Malaysian Journal of Social Sciences and Humanities (MJSSH), Volume 6, Issue 11, (page 501 - 520), 2021
DOI: https://doi.org/10.47405/mjssh.v6i11.2064

Malaysian Journal of Social Sciences and Humanities (MJSSH)

Volume 6, Issue 11, November 2021

e-ISSN : 2504-8562

Journal home page:
www.msocialsciences.com

Multiple Document Based Lessons dan Kekekalan Pengetahuan Sejarah

M. Kaviza[1]
[1]Pusat Pengajian Pendidikan dan Bahasa Moden, Universiti Utara Malaysia, Malaysia.

Correspondence: M. Kaviza (kavizakaviza@yahoo.com)

Abstrak

Kajian eksperimen dengan reka bentuk faktorial 3 X 3 ini bertujuan mengkaji kesan pembelajaran sejarah melalui *Multiple Document Based Lessons* terhadap kekekalan pengetahuan sejarah dalam kalangan murid. Seramai 102 orang murid Tingkatan Satu melalui teknik persampelan berkelompok terlibat dalam kajian ini. Instrumen kajian ini merupakan ujian pencapaian pengetahuan sejarah yang telah dibina oleh pengkaji yang telah disahkan oleh pakar-pakar penilai serta mempunyai nilai kebolehpercayaan yang baik. Data kuantitatif dalam kajian ini telah dianalisis secara statistic deskriptif dan statistic inferensi iaitu melalui ujian *SPANOVA* dengan menggunakan perisian *IBM SPSS* versi 24. Dapatan kajian ini telah menunjukkan bahawa pembelajaran sejarah melalui *Multiple Document based Lessons* adalah lebih berkesan berbanding dengan *Document based Lessons* dan kaedah pengajaran konvensional terhadap kekekalan pengetahuan sejarah dalam kalangan murid. Implikasi kajian ini telah menyediakan sumber maklumat kepada para guru sejarah bahawa pembelajaran sejarah melalui *Multiple Document Based Lessons* telah dibuktikan adalah lebih berpotensi dilaksanakan dalam pendidikan Sejarah selaras dengan inovasi dalam kaedah pengajaran sejarah sedia ada.

Kata kunci: *Multiple Document based Lessons*, Mata pelajaran Sejarah, Pengetahuan sejarah, kekekalan

Multiple Document based Lessons and Rentention of Historical Knowledge

Abstract

This experimental study with a 3 X 3 factorial design aims to examine the effect of the Multiple Document based lessons on the retentation of historical knowledge among students. A total of 102 Form One Students through the cluster sampling technique were involved in this study. This research instrument is a historical knowledge achievement test which has been built by the researcher and has been verified by expert and has a good reliability value. The quantitative data in this study has been analysed statistically descriptively and inferentially through the SPANOVA test using IBM SPSS software version 24. The findings of this study have shown that the Multiple Document based Lessons is more effective compared to the Document based Lessons method and conventional teaching method on the retention of historical knowledge among students. The implications of this study have provided a source of information to history teachers that the Multiple Document based Lessons has been proven to be more potentially implemented in History Education.

Keywords: Multiple Document based Lessons, History subject, historical knowledge, Retention

Malaysian Journal of Social Sciences and Humanities (MJSSH), Volume 6, Issue 11, (page 501 - 520), 2021
DOI: https://doi.org/10.47405/mjssh.v6i11.2064

Pengenalan

llmu sejarah telah diberikan perhatian dalam sistem pendidikan Malaysia dengan melaksanakan mata pelajaran sejarah sebagai wajib lulus dalam peperiksaan awam iaitu Sijil Peperiksaan Malaysia (SPM) mulai tahun 2013 dan sebagai mata pelajaran teras yang wajib dipelajari melalui Kurikulum Standard Sekolah Rendah (KSSR) mulai tahun 2014 dan Kurikulum Standard Sekolah Menengah (KSSM) mulai tahun 2017. Sehubungan dengan itu, proses pemahaman terhadap ilmu sejarah yang baik perlu difokuskan dalam proses pembelajaran dan pemudahcaraan mata pelajaran sejarah agar matlamat permartabatan mata pelajaran sejarah pada peringkat nasional dan global dapat direalisasikan (Abdul Razaq Ahmad, 2010; PPK, 2003, 2015; Sharifah Aini Jaafar & Arba'iyah Mohd Noor, 2016; Thangamalar Paramasivam & Nagendralingam Ratnavadivel, 2018; Abdul Razaq Ahmad & Andi Suwirta, 2007; Mohd Rodzi Abdul Razak, 2009). Justeru, penerapan komponen pengetahuan sejarah dalam kurikulum sejarah adalah sangat penting dan tidak boleh diabaikan lagi kerana melibatkan proses menaakul dengan menguasai kandungan sejarah seperti tokoh, masa, lokasi dan konsep sejarah yang khusus bagi membentuk pola pemikiran sejarah yang unik dalam kalangan murid (Booth, 1983; Deborah, 2012; Levisohn, 2015; Mink, 1987; Sheehan, 2013; Zaccaria, 1978). Hal ini demikian kerana mata pelajaran Sejarah adalah didapati berbeza dengan kerangka disiplin ilmu bagi mata pelajaran yang lain seperti mata pelajaran Sains, Matematik, Teknologi, Geografi dan sebagainya yang mengutamakan kepada disiplin pemikiran tertentu (Kitson & Husbards, 2011; Schmidt, 2019). Pendek kata, bagi meningkatkan pencapaian pengetahuan sejarah dalam kalangan murid secara berterusan, maka guru-guru Sejarah perlu memainkan peranan penting dalam melaksanakan kaedah pengajaran dan pembelajaran yang menarik, berinformasi, berinteraktif dan menyeronokkan bagi memastikan murid-murid dapat mendalami ilmu sejarah dengan lebih baik (Ashby, 2011; Brooks, Aris & Perry, 1998; Drake & Nelson, 2005) dan meningkatkan penglibatan aktif murid-murid terhadap proses pemikiran sejarah secara kritis (Sheehan, 2013; Vivancos & Ferrer, 2018; Wineburg, Smith & Breakstone, 2018).

Pengetahuan Sejarah

Tokoh sejarah, R.G Collingwood telah mulai menekankan kepentingan konsep pengetahuan sejarah dalam ilmu sejarah antara tahun 1928 hingga 1930-an sebagai suatu struktur disiplin ilmu pengetahuan yang bersifat saintifik yang dapat diperolehi melalui proses pengkajian sejarah secara aktif yang mempunyai bidang epistemologi sejarah yang tersendiri (Collingwood, 1946; Grant, 1957; Mink, 1966; Smith, 2007). Di samping itu, Collingwood (1946) juga telah menjelaskan pengetahuan sejarah sebagai suatu dimensi pengkajian sejarah yang membolehkan seseorang berupaya untuk memindahkan pemahaman terhadap sesuatu peristiwa yang telah berlaku pada masa lepas dengan mengaitkan semula pengalaman tersebut ke dalam konteks pengkajian sejarah semasa. Oleh itu, pengetahuan sejarah telah didefinisikan oleh Collingwood (1946) sebagai pemerolehan dan pemahaman fakta sejarah terhadap sesuatu peristiwa sejarah yang telah berlaku pada masa silam dalam konteks masa kini.

Tambahan pula, Emiroglu (2013) juga telah menjelaskan bahawa fakta sejarah merupakan sesuatu pengetahuan yang memberikan makna yang baru dan mendalam dalam konteks situasi terkini berdasarkan pengetahuan sedia ada yang diketahui pada masa lepas yang bertujuan untuk memudahkan proses pemahaman terhadap sesuatu budaya, masyarakat dan negara yang tinggal dalam konteks pengkajian sejarah tersebut. Pendefinisian konsep pengetahuan sejarah yang diberikan oleh Emiroglu (2013) ini adalah konsisten dengan pendefinisian yang telah diutarakan oleh Collingwood (1946) yang telah menerangkan konsep penghayatan dan pemahaman sejarah yang baik dapat dijana apabila seseorang dapat mencapai tahap kematangan terhadap pemahaman sesuatu pengetahuan dalam kandungan ilmu sejarah tersebut. Oleh itu, struktur disiplin ilmu sejarah itu sendiri yang mempunyai ciri-ciri yang unik yang menyediakan pelbagai pengetahuan yang dapat menimbulkan kesedaran dalam kalangan individu, masyarakat dan negara (Bertram, 2009; Galan, 2016; Howson & Shemilt, 2011; Lee, 1983; Mink, 1966; Smith, 2007).

Hakikat daripada penghayatan dan pemahaman kandungan ilmu sejarah muncul daripada pengetahuan sejarah adalah bertepatan dengan konsep ilmu sejarah yang didefinisikan sebagai suatu rantaian

Malaysian Journal of Social Sciences and Humanities (MJSSH), Volume 6, Issue 11, (page 501 - 520), 2021
DOI: https://doi.org/10.47405/mjssh.v6i11.2064

peristiwa (Andrews & Wangdi, 2017; Booth, 2001; Rosenlund, 2018; Oppong, 2019). Hal ini demikian kerana pemerihalan terhadap sesuatu peristiwa yang telah berlaku pada masa lepas adalah dibuktikan kebenarannya dengan menggunakan sumber sejarah sebagai bahan bukti bagi menjelaskan makna pengetahuan tersebut dari aspek tempat, masa dan orang perseorangan yang saling berkaitan antara satu sama lain bagi membentuk suatu pemahaman kandungan sejarah yang lebih mendalam (Emiroglu, 2013; Harris & Burn, 2016; Malkmus, 2008; Soininen, 2017; Stolare, 2015). Hal ini seiring dengan pelaksanaan kaedah pengajaran dan pembelajaran Sejarah dalam kurikulum Sejarah yang memfokuskan kepada aktiviti pembelajaran berpusatkan murid yang menyediakan ruang pembelajaran bagi membentuk penghayatan dan pemahaman sejarah yang mendalam selaras dengan matlamat kurikulum Sejarah yang memfokuskan kepada pemahaman dan penghayatan terhadap fakta sejarah bagi melahirkan warganegara yang mempunyai nilai patriotisme yang baik (Ahamad Rahim, Azwani Ismail, Abdul Razaq Ahmad, Zahara Aziz & Sharifah Nur Puteh, 2011; Ahmat Adam, 2013; PPK, 2003, 2015).

Justeru, pengetahuan sejarah merupakan tafsiran terhadap sesuatu peristiwa sejarah yang telah berlaku yang mempunyai kaitan dengan konsep sebab, akibat, perubahan, kesinambungan dan sebagainya yang digunakan untuk menjelaskan kebenaran peristiwa sejarah tersebut dari aspek tempat, masa dan orang perseorangan yang terlibat. Perkara ini seiring dengan pendapat Counsell (2011), Fitchett et al. (2017), Garske (2017) dan Tyman et al. (2006) yang mengklasifikasikan orang perseorangan dalam ilmu sejarah sebagai masyarakat, negara, negeri, keluarga dan sebagainya yang mencari kaitan dalam peristiwa sejarah tersebut dari aspek masa, tokoh dan tempat iaitu secara semula jadinya tidak semua tindakan yang dilakukan oleh seorang individu atau sesuatu peristiwa dapat ditafsirkan secara langsung atau secara tersendiri. Maka, proses pentafsiran sejarah berasaskan bukti sejarah adalah berpotensi untuk meningkatkan pemahaman terhadap pengetahuan sejarah dengan lebih baik dalam kalangan murid (Fellman & Rahikainen, 2012; Newton, 2001; Ormond, 2011).

Selain itu, Lee dan Shemilt (2004), Neumann (2012), dan Smith (2016) telah menjelaskan pemahaman terhadap pengetahuan sejarah yang baik melalui pemerolehan maklumat, fakta dan konsep sejarah dari aspek masa, lokasi dan orang adalah bertujuan untuk membekalkan maklumat yang komprehensif terhadap sesuatu peristiwa yang telah berlaku dan menyediakan peluang kepada murid untuk membuat sesuatu generalisasi terhadap idea sejarah yang berkaitan dengan peristiwa sejarah yang telah berlaku. Tambahan pula, Howson dan Shelmilt (2011), Mallihai Tambyah (2017) dan Johansson (2014) dalam kajiannya pula telah menjelaskan penguasaan pengetahuan sejarah yang baik dapat menyediakan ruang pembelajaran yang kondusif kepada murid untuk membandingkan sesuatu identiti masyarakat dengan identiti masyarakat yang lain, mengenal pasti persamaan antara beberapa rentetan peristiwa sejarah yang telah berlaku, menyediakan sudut pandangan yang menyeluruh terhadap sesuatu peristiwa sejarah yang telah lepas dan menjana kesedaran terhadap sesuatu perubahan dan kesinambungan antara satu peristiwa dengan satu peristiwa sejarah yang lain. Bagi meningkatkan pemahaman terhadap pengetahuan sejarah yang bermakna dan komprehensif, maka terdapat satu keperluan kepada murid-murid untuk mengenal pasti sesuatu maklumat, fakta dan konsep sejarah yang tertentu, khusus atau spesifik yang perlu dijadikan sebagai asas, teras dan latar belakang dalam proses pembelajaran Sejarah dengan menggunakan sumber sejarah yang relevan di dalam kelas (Ashby, 2011; Allen, 2011; Emiroglu, 2013; Kelly et al., 2007).

Sehubungan dengan itu, pihak PPK (2003, 2015) juga telah menjelaskan elemen pengetahuan sejarah sebagai suatu proses pemahaman ilmu sejarah itu sendiri yang merangkumi maklumat, konsep, fakta dan idea sejarah yang perlu dikuasai dan dipelajari secara berterusan dalam kalangan murid mengikut tema-tema Sejarah yang telah disusun secara teratur dan sistematik dalam kurikulum Sejarah seperti tema Sejarah Kita dan Dunia bagi murid Tingkatan Satu, tema Warisan Negara bagi murid Tingkatan Dua, tema Kedatangan Kuasa Asing bagi murid Tingkatan Tiga, tema Pembinaan Negara bagi murid Tingkatan Empat dan tema Malaysia dan Masa Depan bagi murid Tingkatan Lima. Hal ini bertujuan bagi membolehkan murid dapat menguasai dan memahami kandungan sejarah dengan lebih baik dengan membuat kesinambungan dari zaman Eropah kepada konteks semasa di Malaysia (PPK, 2003, 2015). Oleh itu, penyepaduan antara pengetahuan sejarah dengan elemen-elemen yang merentas kurikulum seperti bahasa, kelestarian alam sekitar, nilai-nilai murni, sains dan teknologi, patriotisme, kreativiti dan inovasi, keusahawanan dan teknologi maklumat dan komunikasi adalah disarankan

Malaysian Journal of Social Sciences and Humanities (MJSSH), Volume 6, Issue 11, (page 501 - 520), 2021
DOI: https://doi.org/10.47405/mjssh.v6i11.2064

dalam kurikulum Sejarah (PPK, 2003, 2015). Saranan pihak PPK (2003, 2015) tersebut adalah bertepatan dengan kajian Ashby (2011), Smith (2016) dan Young (2011) yang menjelaskan bahawa pemahaman kandungan sejarah yang tepat adalah berupaya untuk membentuk kemahiran dan keterampilan modal insan yang dihasratkan bagi menangani cabaran semasa dan masa hadapan dalam kalangan murid.

Document based Lessons

Hakikatnya, tidak dapat disangkal bahawa asas kepada pengkajian sejarah adalah penggunaan sumber dokumen sejarah yang dijadikan sebagai bahan bukti bertulis dalam membuat sesuatu interpretasi sejarah yang telah berlaku seperti surat khabar, surat, diari, rekod keluarga, rekod banci, dokumen rasmi, pelan bangunan, data statistik, manuskrip sejarah, ensiklopedia, buku sejarah dan sebagainya (Donnelly & Claire, 2011; Polton, 1972; Thornton, 2005) yang boleh diperolehi dalam format analog (bercetak) dan digital (elektronik) daripada portal-portal dan laman-laman web sejarah yang dibangunkan secara percuma (Alves, 2014; Brown, 2007; Chassanoff, 2013; Friedman, 2006; Fry & Ensminger, 2008; Lee, 2002; Putnam, 2016; Kaviza, 2020). Selaras dengan perkembangan teknologi maklumat sejak tahun 1990-an, pihak Arkib Negara dan Muzium Negara juga telah mengambil langkah inovasi untuk mendigitalkan koleksi sumber dokumen sejarah bagi memudahkan guru-guru Sejarah dan murid-murid untuk mengakses, memuat turun atau mencetak bahan yang diperlukan bagi setiap topik atau tema sejarah yang dikaji secara percuma (Breakstone & Smith, 2013; Brown & Dotson, 2007; Lamb & Johnson, 2013; Marino, 2012; Shakila Yacob, Ahmad Kamal Ariffin Mohd Rus & Rosilawati Zainol, 2016; Sandwell, 2008; Zastrow, 2017). Oleh itu, isu kekurangan koleksi sumber dokumen sejarah bukan lagi suatu cabaran yang telah mengehadkan penggunaannya dalam aktiviti pengajaran dan pembelajaran sejarah di dalam kelas bagi meningkatkan kemahiran berfikir dan minat belajar dalam kalangan murid dan didapati mempunyai hubungan dengan pencapaian mata pelajaran Sejarah (Abdul Aziz Mohamad Abdul Razak Ahmad, 2016; Renuka Ramakrishnan & Siti Hawa Abdullah, 2012; Tally & Goldernberg, 2005;

Justeru, pembelajaran Sejarah melalui *Document-Based Lessons* (DBL) atau juga dikenali sebagai kaedah pembelajaran berasaskan sumber dokumen sejarah kini semakin berkembang pesat sejak abad ke-19 lagi pada semua peringkat persekolahan sebagai alternatif kepada pengajaran sedia ada yang berteraskan kepada penerangan guru dan penghafalam maklumat sejarah (Dutt-Doner, Cook-Cottone & Allen, 2007; Fehn & Koeppan, 1998; Niewenhuyse, Roose, Wils, Depaepe & Verschaffel, 2017; Nokes, 2013, 2014; Rantala & Vanden Berg, 2015; Reisman, 2012a, 2012b; Swams, Hofer & Gallicchio, 2006). Secara ilmiahnya, DBL merupakan strategi pembelajaran Sejarah yang melibatkan proses inkuiri dan analisis kandungan sumber dokumen sejarah yang berbentuk teks dan telah pun dibuktikan dapat memberi banyak manfaat dari segi penglibatan aktif dalam aktiviti pembelajaran bersifat autentik, perbandingan antara fakta dan tafsiran sejarah, pengenalpastian unsur *bias* berdasarkan pelbagai perspektif, penyelesaian masalah berdasarkan sesuatu isu atau persoalan sejarah yang diutarakan dan menggalakkan proses penghujahan dan penaakulan secara logik dan bernas (Barton, 2018; Breakstone, McGrew, Smith, Ortega & Wineburg, 2018; Colby, 2008; Cowgill, 2015; Hover, Hicks & Dack, 2016; Johansson, 2017; Learned, 2018; Samuelsson & Wendell, 2016; Woyshner, 2010).

Tambahan pula, kepentingan pelaksanaan DBL turut disokong menerusi dapatan kajian tinjauan awal yang dijalankan oleh pengkaji terhadap 92 orang guru Sejarah yang telah mengakui bahawa pelaksanaan DBL dalam proses pengajaran dan pembelajaran Sejarah adalah berupaya untuk meningkatkan kemahiran pemikiran sejarah (97.83 peratus), memberi peluang untuk meneroka bukti sejarah (96.00 peratus), memberi gambaran menyeluruh tentang sesuatu peristiwa sejarah dengan jelas (95.65 peratus), membantu menambahkan pengetahuan murid tentang ilmu sejarah (93.48 peratus), membolehkan isi kandungan pengajaran dapat disampaikan dengan mudah dan menimbulkan minat dan motivasi untuk belajar sejarah (93.47 peratus) dan menerangkan konsep dan fakta sejarah dengan lebih mudah (91.30 peratus) (Kaviza Manar Karam, 2020; Kaviza, Rahim & Bukhari, 2018). Sungguhpun pelaksanaan DBL didapati memberikan banyak manfaat dalam proses pengajaran dan pembelajaran Sejarah, namun timbul persoalan tentang penggunaan pendekatan sumber pelbagai dalam DBL yang berkesan untuk meningkatkan pengetahuan sejarah dan kemahiran pemikiran sejarah

Malaysian Journal of Social Sciences and Humanities (MJSSH), Volume 6, Issue 11, (page 501 - 520), 2021
DOI: https://doi.org/10.47405/mjssh.v6i11.2064

dengan lebih baik selaras dengan perkembangan Teknologi Maklumat dan Komunikasi (TMK) dalam pendidikan Sejarah yang melibatkan aspek pengintegrasian sumber-sumber visual, video, audio dan sebagainya yang masih belum diketahui (Britt & Rouet, 2011; Donnelly, 2018; Merkt, Werner & Wagner, 2017; Moser, 2013; Nokes, 2014; Reisman, 2012b). Hal ini demikian kerana kekurangan pemerolehan maklumat sejarah daripada sumber dokumen teks sahaja berkemungkinan boleh mengehadkan pencapaian hasil pembelajaran yang dirancangkan dan ditetapkan dalam kurikulum Sejarah (Hastings, Hughes, Magliano & Goldman, 2012; Hynd, 1999; Rouet, Britt, Mason & Perfetti, 1996; VanSledright & Kelly, 1998).

Pernyataan Masalah

Tidak dinafikan bahawa pengetahuan sejarah merupakan komponen penting yang telah ditekankan dalam kurikulum Sejarah bagi membentuk jati diri dan semangat cinta terhadap negara bagi memenuhi matlamat dan aspirasi negara (Mohd Rodzi Abdul Razak, 2009; Mohd Samsudin & Shahizan Shaharuddin, 2012; PPK, 2003; 2015; Kaviza, 2021). Namun, murid-murid dilaporkan lemah dalam memahami kandungan ilmu sejarah yang melibatkan fakta, konsep dan maklumat sejarah yang bersifat kompleks, abstrak dan sukar difahami dengan lebih mudah (Malar Muthiah, 2015; Nur Syazwani Abdul Talib et al., 2016). Hal ini demikian kerana murid-murid tidak dapat membuat hubung kait dari segi masa, kepentingan, sebab-akibat, dan perubahan-kesinambungan yang telah menimbulkan kekeliruan antara fakta, konsep dan maklumat sejarah yang dipelajari (Blow, 2011; Conway, 2006; Fertig, 2005; Seixas, 1996, 2014; Tyman et al., 2006). Antaranya, hieroglif, cuneiform, teokrasi, piktograf, ideogram, papyrus, cap mohor, bandar terancang, mandat dari tuhan, jalan sutera dan sebagainya merupakan fakta, konsep dan maklumat sejarah yang sukar difahami oleh murid-murid dalam topik Tamadun Awal Dunia (PPK, 2003, 2015). Kelemahan murid terhadap pencapaian pengetahuan sejarah juga dibuktikan dalam kajian-kajian lepas yang telah melaporkan bahawa murid-murid didapati masih sukar untuk menerangkan sesuatu fakta, konsep dan maklumat sejarah semula berdasarkan bukti yang sahih (De La Paz & Wissinger, 2014, 2016; Fielding, 2015; Maheux & Roth, 2013; Monte-Sano, De La Paz & Fetton, 2014; Samuelsson, 2018; VanSledright & Frankes, 2000).

Sungguhpun begitu, tidak dapat disangkal bahawa kelemahan murid dalam pengetahuan sejarah adalah disebabkan oleh amalan kaedah pengajaran yang berpusatkan guru dan penghafalan maklumat sejarah (Cuban, 2016; Gleeson & D'Souza, 2016; Grant, Lee & Swan, 2017; Parkes & Donnelly, 2014; Van Hover & Yeager, 2004; Veuren, 1995). Hal ini demikian kerana murid-murid menghafal semua maklumat yang telah mengehadkan proses pemahaman ilmu sejarah dan menimbulkan kebosanan belajar mata pelajaran Sejarah (Fitzgerald, 2009; Foster & Crawford, 2006; Kobrin, 1996; Ramoroka & Engelbrecht; 2015; Sharp & Ammert, 2017) dan murid-murid juga tidak dapat membezakan antara fakta dan tafsiran sejarah (Barton & Levistik, 2003; Bernhard, 2017; Garske, 2017; Heller & Stancy, 2013; VanSledright, 2011). Tambahan pula, kaedah pengajaran yang berorientasikan amalan *chalk and talk* di dalam kelas juga telah menyebabkan proses pengajaran dan pembelajaran Sejarah menjadi tidak berkesan, bersifat sehala, tidak menarik dan membosankan (Mohd Samsudin & Shahizan Shaharuddin, 2012; Sharifah Aini Jaafar & Arba'iyah Mohd Noor, 2016; Subadrah Nair & Malar Muthiah, 2005; Omardin Haji Ashaari & Yunus Muhamad, 1996).

Hakikat daripada keadaan ini telah memaparkan bahawa terdapat sedikit kekurangan dalam perkembangan pendidikan Sejarah di Malaysia yang telah menjadi faktor penghalang kepada pencapaian matlamat kurikulum Sejarah yang bertujuan untuk memupuk dan memperkukuh identiti diri dan semangat setia negara sebagai warganegara serta mewujudkan semangat perpaduan, perasaan kekitaan, kesedaran kebangsaan dan perasaan cinta terhadap tanah air (Ahamad Rahim et al., 2011; Ahmad Razaq Ahmad & Ahmad Rafaai Ayuddin, 2011; PPK, 2003; 2015). Justeru, kaedah pengajaran yang sedia ada perlu diubah mengikut perubahan semasa sama ada pada peringkat nasional mahupun pada peringkat global bagi melengkapkan diri murid-murid dengan pelbagai maklumat sejarah yang berguna pada masa hadapan (Abdul Razaq Ahmad, 2014; Lezah @ Lejah Kiamsin & Rosy Talin, 2018; Nor Azilah Ahmad, Norunnajah Ahmat, Mohamad Zohir Zainuddin & Siti Nor Wardatulaina Mohd Yusof, 2017; Ummadevi Suppiah, 2018).Walaupun telah diakui bahawa pelaksanaan DBL pada semua peringkat persekolahan telah memaparkan impak positif dari aspek

Malaysian Journal of Social Sciences and Humanities (MJSSH), Volume 6, Issue 11, (page 501 - 520), 2021
DOI: https://doi.org/10.47405/mjssh.v6i11.2064

penjanaan pemahaman sejarah (Macedo-Rouet, Braasch, Britt & Rouet, 2013; Neumann, Gilbertson & Hutton, 2014), peningkatan kemahiran literasi bacaan (Nokes, Dole & Hacker, 2007; Reisman, 2012a, 2012b; Veijola & Rantala, 2018), perubahan peranan dan minat terhadap proses pembelajaran Sejarah (Nokes, 2014; Rouet-Franqois, Favart, Britt & Ferfetti, 1997), pemupukan kemahiran berfikir aras tinggi (Patterson, Lucas & Kithinji, 2012), penulisan hujah sejarah (Nokes, 2017; Stovel, 2000; Wiley & Voss, 1999) dan peningkatan penglibatan aktif dalam proses pembelajaran (Linquist & Long, 2011; Moser, 2013). Namun begitu, berdasarkan penelitian terperinci yang dilakukan oleh pengkaji terhadap kajian-kajian lepas telah mendapati bahawa terdapat sedikit kekurangan terhadap pelaksanaan DBL tersebut dalam konteks pendidikan Sejarah sedia ada.

Antaranya, keperluan kajian keberkesanan DBL terhadap kekekalan pengetahuan sejarah dalam suatu tempoh jangka masa panjang yang masih belum dikaji (Aidinopoulou & Sampson, 2017; Reisman, 2012a; Olwell & Stevens, 2015). Hal ini demikian kerana pelaksanaan sesuatu kaedah pengajaran dan pembelajaran yang fleksibel yang dapat menggalakkan proses pembinaan maklumat secara aktif adalah diharapkan dapat meningkatkan dan mengekalkan pemerolehan dan pemahaman pengetahuan dan kemahiran yang telah dibina dengan lebih baik untuk suatu tempoh masa yang panjang dalam minda atau memori dalam kalangan murid (Barton & Avery, 2016; Fitchett, Heafner & Lambert, 2017; Fogo, 2014; Smith, 2016; Vivancos & Ferrer, 2018). Selain itu, keperluan kajian keberkesanan penggunaan pendekatan sumber pelbagai dalam DBL yang perlu dikenal pasti disebabkan oleh pemerolehan maklumat yang terhad daripada sumber dokumen teks sahaja masih belum tentu lagi dapat meningkatkan dan mengekalkan pengetahuan sejarah secara menyeluruh dalam kalangan murid sejajar untuk mewujudkan persekitaran pembelajaran Sejarah yang lebih bermakna (Britt & Rouet, 2011; Donnelly, 2018; Merkt et al., 2017; Reisman, 2012b). Justeru, terdapat satu keperluan kepada pengkaji dalam kajian ini untuk mengkaji kesan pembelajaran Sejarah melalui *Multiple Document-Based Lessons* (MDBL) terhadap kekekalan pengetahuan sejarah yang belum diketahui.

Objektif Kajian

Objektif kajian ini ialam Mengenal pasti sama ada terdapat perbezaan yang signifikan terhadap min skor kekekalan pengetahuan sejarah bagi murid yang mengikuti pembelajaran sejarah melalui MDBL berbanding dengan murid yang mengikuti pembelajaran sejarah melalui DBL dan murid yang mengikuti pengajaran sedia ada.

Persoalan Kajian

1. Adakah terdapat perbezaan yang signifikan terhadap min skor kekekalan pengetahuan sejarah bagi murid yang mengikuti pembelajaran sejarah melalui MDBL berbanding dengan murid yang mengikuti pembelajaran sejarah melalui DBL dan murid yang mengikuti pengajaran sedia ada?

Metod Kajian

Kajian eksperimental dengan reka bentuk faktorial 3 X 3 telah digunakan dalam kajian ini untuk menentukan sama ada terdapat kesan utama dan kesan interaksi antara waktu ujian (ujian pra, ujian pasca dan ujian pasca lanjutan) dan kaedah pengajaran (kumpulan pembelajaran sejarah melalui *Multiple Document-based Lessons* (MDBL), kumpulan pembelajaran sejarah melalui *Document-based Lessons* (DBL) dan kumpulan kaedah pengajaran konvensional) terhadap kekekalan penguasaan pengetahuan sejarah (Campbell & Stanley, 1963; Cook & Campbell, 1979). Seramai 102 orang murid Tingkatan Satu yang ditentukan berdasarkan teknik persampelan berkelompok telah terlibat dalam kajian ini (Uma Sekaran & Bougie, 2013). Instrumen kajian ini merupakan ujian pencapaian pengetahuan sejarah yang berbentuk item objektif telah dibina oleh pengkaji, yang telah disahkan konstruknya oleh pakar penilai yang berpengalaman dan mempunyai nilai kebolehpercayaan (nilai *Kuder Richardson*=0.95), nilai indeks kesukaran (antara nilai 0.30 hingga 0.69) dan nilai indeks diskriminasi (antara nilai 041 hingga 0.64) yang boleh diterima bagi tujuan kajian ini (Nunnally &

Malaysian Journal of Social Sciences and Humanities (MJSSH), Volume 6, Issue 11, (page 501 - 520), 2021
DOI: https://doi.org/10.47405/mjssh.v6i11.2064

Berstein, 1994; Kapplan & Saccuzzo, 2009; Crocker & Algina, 2008). Data kuantittaif dalam kajian ini telah dianalisis secara statistik deskriptif dan inferensi iaitu Ujian *SPANOVA* telah digunakan untuk membandingkan dua jenis variabel bebas yang salah satu variabelnya terdiri daripada data pengukuran berulang dan kaedah pengajaran terhadap variabel bersandar dalam kajian ini (Field, 2013, 2016). Pelaksanaan pembelajaran sejarah melalui MDBL dan pembelajaran sejarah melalui DBL adalah berdasarkan langkah-langkah dalam pembelajaran sejarah melalui DBL yang telah dipelopori oleh Abby Reisman (Reisman 2012a, 2012b) dan kebenaran menggunakan kerangka langkah-langkah pembelajaran tersebut juga telah diperolehi daripada pelopornya secara atas talian. Modul pengajaran dan pembelajaran sejarah melalui MDBL dan DBL telah dibangunkan oleh pengkaji bagi melaksanakan intervensi kajian ini bagi topik Tamadun Awal Dunia berdasarkan Model Pembinaan Modul Sidek (Sidek Mohd Noah & Jamaludin Ahmad, 2005). Murid-murid ditadbir ujian pra sebelum intervensi dimulakan bagi menentukan kesetaraan murid terlebih dahulu sebelum pengukuran dilakukan, diikuti dengan ujian pasca sejurus selepas tamatnya intervensi yang dijalankan serta ujian pasca lanjutan selepas tempoh masa sebulan tamatnya intervensi dalam kajian ini.

Dapatan Kajian

Bahagian ini merupakan dapatan kajian ini.

Hipotesis nol utama dan subhipotesis telah dibentuk bagi menjawab soalan kajian ini dengan menguji kebenarannya pada aras kesignifikan (p=0.05). Justeru, tiga hipotesis nol utama ($H_{o1,}$ $H_{o2,}$ H_{o3}) yang diuji adalah seperti berikut:

H_{o1}:Tidak terdapat kesan utama kaedah pengajaran yang signifikan terhadap min skor pengetahuan sejarah.

H_{o2}: Tidak terdapat kesan utama waktu ujian yang signifikan terhadap min skor pengetahuan sejarah

H_{o3}: Tidak terdapat kesan interaksi yang signifikan antara waktu ujian dan kaedah pengajaran terhadap min skor pengetahuan sejarah.

Secara khususnya, subhipotesis nol (H_{o3}) yang diuji adalah seperti berikut:

H_{o3a}: Tidak terdapat perbezaan yang signifikan antara ujian pra dan ujian pasca terhadap min skor pengetahuan sejarah bagi murid yang mengikuti pembelajaran sejarah melalui MDBL berbanding dengan murid yang mengikuti pembelajaran sejarah melalui DBL dan murid yang mengikuti pengajaran sedia ada.

H_{o3b}: Tidak terdapat perbezaan yang signifikan antara ujian pasca dan ujian pasca lanjutan terhadap min skor pengetahuan sejarah bagi murid yang mengikuti pembelajaran sejarah melalui MDBL berbanding dengan murid yang mengikuti pembelajaran sejarah melalui DBL dan murid yang mengikuti pengajaran sedia ada.

Berdasarkan nilai ujian *Box's M* yang tidak signifikan [F(12, 47243.87)=0.46, p=0.94] yang menunjukkan bahawa kovarians antara kumpulan-kumpulan adalah sama (Green & Salkind, 2017; Hair et al., 2014; Pallant, 2016), maka ujian *Multivariate* dengan menggunakan ujian *Wilks'Lambda* telah menunjukkan bahawa terdapat kesan utama waktu ujian yang signifikan [*Wilks'Lambda*=0.14, F(2, 98)=310.34, p=0.00, η_p^2=0.86] dan terdapat kesan interaksi antara waktu ujian dan kaedah pengajaran yang signifikan [*Wilks'Lambda*=0.29, F(2, 196)=41.31, p=0.00, η_p^2=0.46] terhadap min skor pengetahuan sejarah.

Kesan utama kaedah pengajaran

Berdasarkan nilai ujian *Levene's* yang tidak signifikan bagi min skor ujian pra [F(2, 99)=0.01, p=0.99], min skor ujian pasca [F (2, 99)=0.90, p=0.41] dan min skor ujian pasca lanjutan [F(2,

Malaysian Journal of Social Sciences and Humanities (MJSSH), Volume 6, Issue 11, (page 501 - 520), 2021
DOI: https://doi.org/10.47405/mjssh.v6i11.2064

99)=2.75, p=0.07] terhadap pengetahuan sejarah dalam kajian ini yang menunjukkan bahawa varians antara ketiga-tiga kaedah pengajaran tersebut adalah setara (Green & Salkind, 2017; Hair et al., 2014; Pallant, 2016), maka dapatan ujian *Univariate* bagi kesan variabel antara subjek pada Jadual 1 telah menunjukkan bahawa terdapat perbezaan min skor pengetahuan sejarah yang signifikan antara kumpulan MDBL, kumpulan DBL dan kumpulan pengajaran sedia ada [F(2, 99)=209.31, p=0.00, η_p^2=0.81]. Tambahan pula, perbezaan antara pasangan kaedah pengajaran terhadap min skor pengetahuan sejarah dalam kajian ini dilakukan melalui ujian perbandingan pelbagai *Post Hoc Sidak* dan telah disokong dengan ujian *Estimates Marginal Means* yang menunjukkan bahawa min skor pengetahuan sejarah dalam kumpulan MDBL adalah lebih tinggi (18.78) berbanding dengan kumpulan DBL (16.26) dan kumpulan pengajaran sedia ada *(*9.99). Justeru, H_{o1} telah berjaya ditolak iaitu terdapat kesan utama kaedah pengajaran yang signifikan terhadap min skor pengetahuan sejarah. Oleh itu, dapat dirumuskan bahawa kumpulan MDBL telah menunjukkan min skor pengetahuan sejarah yang lebih tinggi berbanding dengan kumpulan DBL dan kumpulan pengajaran sedia ada dalam kajian ini.

Jadual 1: Keputusan Ujian Univariate bagi Kesan Variabel Antara Subjek bagi Min Skor Pengetahuan Sejarah

Kesan	**Jumlah kuasa Dua**	***df***	**Min Kuasa Dua**	***F***	***p***	η_p^2
Pintasan	22964.92	1	22964.92	6793.57	0.00	0.99
Kaedah pengajaran	1415.06	2	707.53	209.31	0.00	0.81
Ralat	334.66	99	3.38			

Kesan utama waktu ujian

Nilai ujian Kesferaan *Mauchly's W* bagi min skor pengetahuan sejarah yang tidak signifikan [x^2(2)=1.99, p=0.37] dalam kajian ini telah membolehkan ujian *Univariate* bagi kesan variabel dalam subjek berdasarkan andaian kesferaan dipatuhi (*Sphericity Assumed*) dapat dijalankan dan dapatan ujian tersebut pada Jadual 2 telah menunjukkan bahawa **t**erdapat kesan utama waktu ujian yang signifikan [F(2, 198)=278.02, p=0.00, η_p^2=0.74] terhadap min skor pengetahuan sejarah dengan kesan saiz adalah besar (Gray & Kinnear, 2012; Field, 2013). Selain itu, perbezaan antara pasangan waktu ujian terhadap min skor pengetahuan sejarah juga telah dilakukan dalam kajian ini melalui ujian perbandingan pelbagai *Post Hoc Sidak* dan disokong dengan dapatan ujian *Estimates Marginal Means* yang menunjukkan bahawa min skor pengetahuan sejarah dalam ujian pasca (18.29) adalah lebih tinggi berbanding dengan ujian pasca lanjutan (17.88) dan ujian pra (8.86). Justeru, H_{o2} telah berjaya ditolak iaitu terdapat kesan utama waktu ujian yang signifikan terhadap min skor pengetahuan sejarah. Oleh itu, dapat dirumuskan bahawa terdapat peningkatan min skor pengetahuan sejarah antara ujian pra dan ujian pasca serta kekekalan min skor pengetahuan sejarah antara ujian pasca dan ujian pasca lanjutan.

Jadual 2: Keputusan Ujian Univariate bagi Kesan Variabel Dalam Subjek bagi Min Skor Pengetahuan Sejarah

Kesan		**Jumlah kuasa Dua Jenis III**	***df***	**Kuasa dua min**	***F***	***p***	η_p^2
Waktu	*Sphericity Assumed*	5783.49	2	2891.74	278.02	0.00	0.74
	Greenhouse-Geisser	5783.49	1.96	2949.72	278.02	0.00	0.74
	Huynh-Feldt	5783.49	2.00	2891.74	278.02	0.00	0.74
	Lower-bound	5783.49	1.00	5783.49	278.02	0.00	0.74
Waktu* Kaedah	*Sphericity Assumed*	2131.94	4	532.99	52.24	0.00	0.51
	Greenhouse-Geisser	2131.94	3.92	543.67	52.24	0.00	0.51
	Huynh-Feldt	2131.94	4.00	532.99	52.24	0.00	0.51
	Lower-bound	2131.94	2.00	1065.97	52.24	0.00	0.51

Malaysian Journal of Social Sciences and Humanities (MJSSH), Volume 6, Issue 11, (page 501 - 520), 2021
DOI: https://doi.org/10.47405/mjssh.v6i11.2064

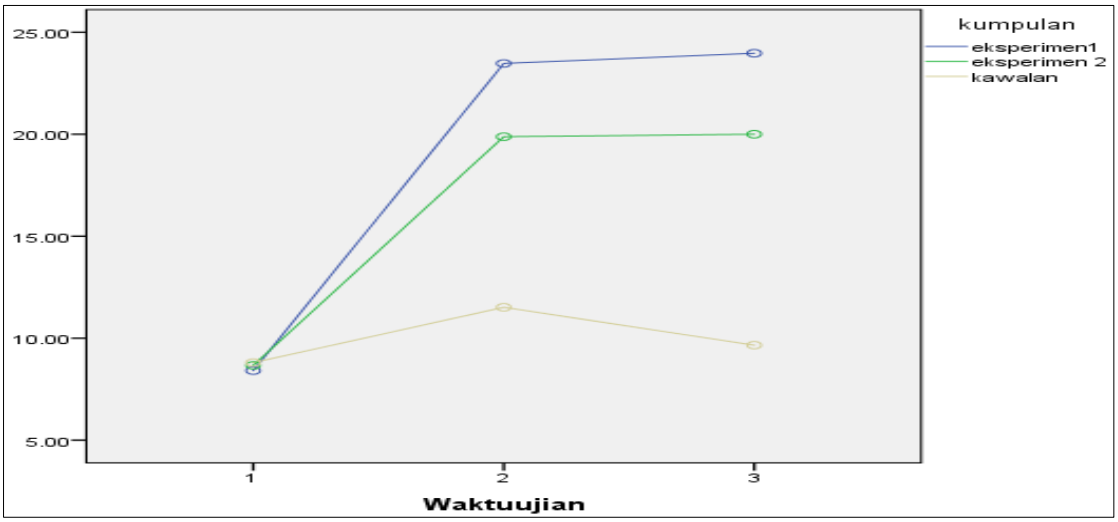
Ralat	*Sphericity Assumed*	2059.47	198	10.40
	Greenhouse-Geisser	2059.47	194.11	10.61
	Huynh-Feldt	2059.47	198.00	10.40
	Lower-bound	2059.47	99.00	20.80

Kesan interaksi antara waktu ujian dan kaedah pengajaran

Berdasarkan keputusan ujian *Univariate* bagi kesan variabel dalam subjek pada Jadual 2 yang menunjukan terdapat kesan interaksi antara waktu ujian dan kaedah pengajaran yang signifikan [$F(4, 198)=52.24$, $p=0.00$, $\eta_p^2=0.51$] terhadap min skor pengetahuan sejarah dengan kesan saiz adalah besar (Gray & Kinnear, 2012; Field, 2013), maka H_{o3} telah berjaya ditolak iaitu terdapat kesan interaksi antara waktu ujian dan kaedah pengajaran yang signifikan terhadap min skor pengetahuan sejarah. Oleh itu, dapat dirumuskan bahawa waktu ujian bukan sahaja mempengaruhi min skor pengetahuan sejarah secara berasingan, malah interaksinya dengan kaedah pengajaran didapati turut memberi kesan kepada min skor pengetahuan sejarah dalam kajian ini.

Oleh sebab waktu ujian dan kaedah pengajaran adalah saling mempengaruhi terhadap min skor pengetahuan sejarah dalam kajian ini, maka terdapat pasangan waktu ujian dan kaedah pengajaran yang menyumbang kepada keputusan perbezaan yang signifikan. Justeru, ujian *Within-Subjects Contrasts* telah dijalankan dalam kajian ini dan disokong melalui penelitian graf plot profil pada Rajah 1 yang menunjukkan bahawa terdapat perhubungan linear yang signifikan antara pasangan ujian pra dan ujian pasca serta perhubungan linear yang tidak signifikan antara pasangan ujian pasca dan ujian pasca lanjutan terhadap min skor pengetahuan sejarah.

Rajah 1: Graf Plot Profil Min Skor Pengetahuan Sejarah



Berdasarkan keputusan skor pengetahuan sejarah berdasarkan waktu ujian dan kaedah pengajaran (Waktu ujian*Kaedah Pengajaran) pada Jadual 3, min skor ujian pasca pengetahuan sejarah bagi kumpulan MDBL (23.47) adalah lebih tinggi berbanding dengan kumpulan DBL (19.88) dan kumpulan pengajaran sedia ada (11.51) dalam kajian ini. Justeru, subhipotesis nol H_{o3a} telah berjaya ditolak iaitu terdapat perbezaan yang signifikan antara ujian pra dan ujian pasca terhadap min skor pengetahuan sejarah bagi murid yang mengikuti pembelajaran sejarah melalui MDBL berbanding dengan murid yang mengikuti pembelajaran sejarah melalui DBL dan murid yang mengikuti pengajaran sedia ada. Maka, terdapat kesan peningkatan yang lebih tinggi pada min skor pengetahuan sejarah dalam pembelajaran sejarah melalui MDBL selepas rawatan yang dijalankan dalam kajian ini. Oleh itu, pembelajaran sejarah melalui MDBL adalah lebih berkesan terhadap pengetahuan sejarah berbanding dengan pembelajaran sejarah melalui DBL dan pengajaran sedia ada dalam kalangan murid.

Malaysian Journal of Social Sciences and Humanities (MJSSH), Volume 6, Issue 11, (page 501 - 520), 2021
DOI: https://doi.org/10.47405/mjssh.v6i11.2064

Jadual 3: Keputusan Min Skor Pengetahuan Sejarah Berdasarkan Waktu Ujian dan Kaedah Pengajaran (Waktu Ujian*Kaedah Pengajaran)

Kumpulan	**Waktu ujian**	**Min**	**Ralat Piawai**	**95% selang keyakinan bagi perbezaan**	
				Bawah	**Atas**
Eksperimen pertama (MDBL)	Ujian pra	8.88	0.45	7.99	9.77
	Ujian pasca	23.47	0.60	22.29	24.65
	Ujian pasca lanjutan	23.97	0.60	22.79	25.15
Eksperimen kedua (DBL)	Ujian pra	8.91	0.46	8.01	9.81
	Ujian pasca	19.88	0.61	18.68	21.08
	Ujian pasca lanjutan	20.00	0.60	18.80	21.20
Kawalan (Pengajaran sedia ada)	Ujian pra	8.80	0.44	7.92	9.68
	Ujian pasca	11.51	0.59	10.25	12.68
	Ujian pasca lanjutan	9.66	0.59	8.49	10.82

Selain itu, min skor ujian pasca lanjutan pengetahuan sejarah bagi kumpulan MDBL (23.97) adalah lebih tinggi berbanding dengan kumpulan DBL (20.00) dan kumpulan pengajaran sedia ada (9.66) dalam kajian ini. Justeru, subhipotesis nol H_{o3b} telah berjaya diterima iaitu tidak terdapat perbezaan yang signifikan antara ujian pasca dan ujian pasca lanjutan terhadap min skor pengetahuan sejarah bagi murid yang mengikuti pembelajaran sejarah melalui MDBL berbanding dengan murid yang mengikuti pembelajaran sejarah melalui DBL dan murid yang mengikuti pengajaran sedia ada. Maka, terdapat kesan kekekalan jangka panjang yang lebih baik pada min skor pengetahuan sejarah dalam pembelajaran sejarah melalui MDBL walaupun selepas tempoh masa sebulan tamatnya rawatan yang dijalankan dalam kajian ini. Oleh itu, pembelajaran sejarah melalui MDBL adalah lebih berkesan terhadap kekekalan pengetahuan sejarah berbanding dengan pembelajaran sejarah melalui DBL dan pengajaran sedia ada dalam kalangan murid.

Perbincangan Kajian

Hasil dapatan kajian ini mendapati bahawa murid yang menjalani pembelajaran sejarah melalui MDBL menunjukkan kekekalan pengetahuan sejarah yang lebih baik berbanding dengan murid yang menjalani pembelajaran sejarah melalui DBL dan murid yang menjalani pengajaran sedia ada. Justeru, dapat dirumuskan bahawa pembelajaran sejarah melalui MDBL adalah berkesan secara signifikan terhadap kekekalan pengetahuan sejarah dalam kalangan murid. Pembelajaran sejarah melalui DBL yang diperkenalkan dalam kajian ini didapati berpotensi untuk mengukuhkan pemahaman dan penguasaan terhadap pengetahuan sejarah yang diperolehi daripada analisis sumber sejarah. Hal ini adalah bertepatan dengan hasil dapatan kajian ini yang melaporkan bahawa murid yang menjalani pembelajaran sejarah melalui MDBL dan murid yang menjalani pembelajaran sejarah melalui DBL dapat memproses maklumat daripada sumber sejarah yang diberikan bagi membina dan mengukuhkan pemahaman yang lebih baik berbanding dengan murid yang menjalani pengajaran sedia ada. Oleh sebab berdasarkan Teori Pemprosesan Maklumat (Atkinson & Shiffrin, 1968, 1971) telah menjelaskan bahawa murid–murid dapat mengembangkan struktur kognitif dengan memilih dan menapis maklumat yang diterima bagi aktiviti mental seperti memerhati, menerima, memanipulasi, menyimpan, mencantum, atau mencungkil semula maklumat, maka pelaksanaan *Document based Lessons* dalam kajian ini telah membolehkan murid-murid dapat mengembangkan ilmu pengetahuan dan kemahiran yang bersifat kompleks melalui pemprosesan informasi atau maklumat sejarah dengan lebih baik. Hasil dapatan kajian ini juga adalah disokong dengan pendapat Brooks (2013), Doussot (2019), Newton (2001), Rosenlund (2018) dan Smith (2016) yang mendapati bahawa pemahaman sejarah yang baik dapat dikenal pasti dengan penguasaan pengetahuan sejarah yang berterusan daripada pentafsiran konsep teras sejarah berasaskan analisis sumber teks sejarah.

Sehubungan dengan itu, kesemua pendapat pengkaji (Brooks 2013; Doussot 2019; Newton, 2001; Rosenlund, 2018; Smith, 2016) tersebut adalah konsisten dengan dapatan kajian Tyman et al. (2006) dan Nersater (2018) yang telah melaporkan bahawa murid-murid berjaya mempamerkan peningkatan

Malaysian Journal of Social Sciences and Humanities (MJSSH), Volume 6, Issue 11, (page 501 - 520), 2021
DOI: https://doi.org/10.47405/mjssh.v6i11.2064

pencapaian pengetahuan sejarah yang baik dengan menggunakan konsep teras sejarah semasa menganalisis sumber-sumber sejarah. Pendek kata, penggunaan bahan pembelajaran sejarah secara intensif dan berterusan dalam proses pengajaran dan pembelajaran Sejarah dapat meningkatkan pencapaian mata pelajaran Sejarah dalam peperiksaan awam seperti yang dilaporkan dalam kajian Mwathwana, Mungai, Gathumbi dan George (2014) secara deskriptif yang telah mendapati penggunaan bahan-bahan pengajaran dan pembelajaran dalam mata pelajaran Sejarah secara berterusan di daerah Tigania dan Igembe, Kenya telah berjaya mengekalkan keputusan mata pelajaran Sejarah yang cemerlang antara tahun 2005 hingga 2009 walaupun kedua-dua buah daerah tersebut tidak mempunyai kemudahan perpustakaan yang baik yang telah menyokong hasil dapatan kajian ini. Walau bagaimanapun, murid yang menjalani pembelajaran sejarah melalui MDBL didapati dapat mengekalkan pengetahuan sejarah yang lebih baik berbanding dengan murid yang menjalani pembelajaran sejarah melalui DBL dan murid yang menjalani pengajaran sedia adal dalam kajian ini, selaras dengan kajian Cavoura, Tsaganou, Grigoriadou, Koutra dan Samarakou (2005), Donnelly (2018) dan Puurtinen, Nivala dan Virta (2015) yang menggunakan sumber sejarah berbentuk visual seperti filem sejarah dan *hypermedia* sebagai bahan pengajaran dan pembelajaran sejarah dalam meningkatkan dan memantapkan pemahaman mereka terhadap pengetahuan sejarah yang merupakan salah satu elemen dalam struktur disiplin sejarah yang perlu dikuasai oleh murid-murid di dalam kelas.

Selain itu, Roberts (2011) dan Paul, Stadtler dan Bromme (2017) dalam kajiannya juga telah membuktikan penggunaan carta KWL (*know, want to know and learned*) dan *prompt* penerokaan merupakan bahan pembelajaran yang berkesan digunakan untuk mengukuhkan pemahaman pengetahuan sejarah dan memantapkan penjelasan hujah sejarah dalam kalangan murid. Kedua-dua hasil dapatan ini adalah bertepatan dengan Teori Keluwesan Kognitif (Spiro et al., 1988; Spiro & Jehng, 1990) yang menerangkan penggunaan bahan pembelajaran yang bersifat interaktif dapat membantu meningkatkan keupayaan memindahkan dan mengaplikasikan pengetahuan yang bukan sekadar untuk mendapatkan kembali memori atau ingatan dalam konteks yang umum, malah dapat menggalakkan murid untuk memperoleh pengetahuan sejarah yang lebih berstruktur bagi menjana pemahaman sejarah yang lebih baik. Walaupun begitu, Seixas (2014) dalam kajiannya yang telah mengkaji penguasaan pengetahuan sejarah melalui penganalisaan sumber sejarah dalam kalangan murid sekolah menengah yang berbeza budaya telah melaporkan bahawa pengalaman murid dalam menganalisis sumber sejarah yang relevan adalah dipengaruhi oleh persepsi dan tingkah laku seseorang murid dalam memahami sesuatu peristiwa sejarah dengan lebih baik. Pendapat yang sama juga telah diutarakan oleh Johansson (2019) yang telah membuktikan penggunaan artifak sejarah dalam proses pengajaran dan pembelajaran Sejarah secara inkuiri melalui perspektif budaya pelbagai (*multicultural*) berpotensi untuk menjana dan meningkatkan pengetahuan sejarah dari aspek bahan, budaya dan ciri-ciri norma dalam kalangan 56 orang murid sekolah rendah yang berumur antara 10 hingga 11 tahun telah menyokong dapatan kajian ini. Oleh itu, dapat disimpulkan bahawa pembelajaran sejarah melalui MDBL adalah lebih berkesan terhadap kekekalan pengetahuan sejarah dalam kalangan murid.

Kesimpulan

Selaras dengan pelaksanaan Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia 2013-2025 (KPM, 2013) yang bermatlamat penjanaan standard, kuantiti dan kualiti dalam pembelajaran, murid-murid perlu dilengkapi dengan pelbagai pengetahuan dan kemahiran berfikir secara kritis dan kreatif yang membolehkan mereka dapat menjawab soalan-soalan peperiksaan aras tinggi yang digubal pada peringkat nasional. Sehubungan dengan itu, komponen pengetahuan sejarah telahpun diterapkan ke dalam kurikulum KSSM bagi mata pelajaran Sejarah mulai tahun 2016 yang dilihat sebagai suatu langkah positif bagi melahirkan murid yang mempunyai pengetahuan sejarah yang meluas. Oleh kerana pembelajaran sejarah melalui DBL merupakan salah satu langkah inovatif pada kaedah pengajaran Sejarah yang sedia ada, maka pelaksanaan pembelajaran sejarah melalui MDBL dalam kajian ini didapati dapat meningkatkan pengetahuan sejarah serta kekekalannya yang lebih baik dalam kalangan murid berbanding dengan pembelajaran sejarah melalui DBL dan pengajaran sedia ada. Natijahnya dengan perkembangan teknologi dan pendigitalan sumber sejarah, pembelajaran Sejarah melalui MDBL merupakan suatu langkah inovatif yang menyediakan ruang dan persekitaran

Malaysian Journal of Social Sciences and Humanities (MJSSH), Volume 6, Issue 11, (page 501 - 520), 2021
DOI: https://doi.org/10.47405/mjssh.v6i11.2064

pembelajaran yang dapat menggalakkan proses pengkajian sejarah dengan menggunakan pelbagai jenis sumber sejarah yang didapati berkesan untuk meningkatkan dan mengekalkan pengetahuan sejarah seperti yang telah disarankan dalam kurikulum Sejarah.

Rujukan

Abdul Aziz Mohamad & Abdul Razak Ahmad. (2016). Students' perception on the use of visual teaching aids by history teachers and its relationship with students' understanding in the concept of history. *The International Journal of Social Sciences and Humanities Invention*, *3*(7), 2389-2396. doi:10.18535/ijsshi/v317.4

Abdul Razaq Ahmad & Andi Suwarirta. (2007). *Sejarah dan pendidikan sejarah: Perspektif Malaysia dan Indonesia.* Bandung: Historia Utama Press

Abdul Razaq Ahmad (2010). The acquisition of conceptual understanding of historical thinking in the context of multi-ethnic students in Malaysia. *Historia: Jurnal Pendidik dan Peneliti Sejarah*, *10*(2), 108-119. Retrieved from: www.ejournal.upi.edu/

Abdul Razaq Ahmad. (2014). Determination of teaching aids and methods to inculcate thinking skills in history subjects. *TAWARIKH: International Journal for Historical Studies*, *6*(1), 1-12. Retrieved from: www.tawarikhjournal.com

Ahamad Rahim, Azwani Ismail, Abdul Razaq Ahmad, Zahara Aziz & Sharifah Nur Puteh. (2011). Kurikulum sejarah ke arah pembentukan perpaduan kaum di Malaysia. *Jurnal Pendidikan dan Latihan*, *3*(1), 1-17.

Ahmad Razaq Ahmad & Ahmad Rafaai Ayudin. (2011). History curriculum development model towards nation building of Malaysia. *Historia: Jurnal Pendidik dan Peneliti Sejarah*, *12*(1), 40-52. Retrieved from: www.ejournal.upi.edu/

Ahmat Adam. (2013, Ogos). *Pendidikan sejarah di Malaysia dewasa ini: Sejauh manakah ia relevan kepada pembinaan nasional?* Kertas kerja dibentangkan di Seminar Kebangsaan Pendidikan dan Geografi, Sekolah Pendidikan dan Pembangunan Sosial, Universiti Malaysia Sabah, Kota Kinabalu.

Aidinopoulou, V., & Sampson, D.G. (2017). An action research from implementing flipped classroom model in primary school history teaching and learning. *Journal Educational Technology & Society*, *20*(1), 237-247.

Allen, R.B. (2011, Ogos). *Developing a knowledge-based to improve interaction with collections of historical newspapers.* Kertas kerja yang dibentangkan di International Federation of Library Association (IFLA), San Juan, Puerto Rico. Retrieved from: http://conference.ifla.org/ifla077

Alves, D. (2014). Introduction: digital methods and tools for historical research. *International Journal of Humanities and Arts Computing*, *8*(1), 1-12.

Andrews, G.P., & Wangdi, Y.P. (2017). *The role of agency and memory in historical understanding: Revolution, Reform and Rebellion*. Newcastle: Cambridge Scholars Publishing.

Ashby, R. (2011). Understanding historical evidence, teaching and learning challenges: Debates in history teaching. New York: Routledge.

Atkinson, R.C., & Shiffrin, R.M (1968). Human memory: A proposed system and its control processes. In K.W. Spence & J.T. Spence (Eds.), *The Psychology of learning and motivation: Advances in research and theory*, (vol 2, pp 89- 195). New York: Academic Press.

Atkinson, R.C., & Shiffrin, R.M. (1971). The control of short term memory. *Scientific American*, *225*, 82-90.

Barton, K.C. (2018). Historical sources in the classroom: Purpose and use. *HSSE Online*, *7*(2), 1-11.

Barton, K.C., & Avery, D.G. (2016). Research on social studies education: Diverse students, settings and methods. Dalam D.H. Gitomer & C.A. Bell (Eds.), *Handbook of Research on Teaching* (5th ed.) (pp. 905-1038). Washington: American Educational Research Association.

Barton, K.C., & Levistik, L.S. (2003). Why don't more history teachers engage students in interpretation? *Social Education*, *67*(6), 358-358.

Bernhard, R. (2017). Are historical thinking skills important to history teachers? Some findings from a qualitative interview study in Austria. *International Journal of Historical learning, Teaching and Research*, *42*(2), 1-11. Retrieved from: www.history.org.uk

Malaysian Journal of Social Sciences and Humanities (MJSSH), Volume 6, Issue 11, (page 501 - 520), 2021
DOI: https://doi.org/10.47405/mjssh.v6i11.2064

Bertram, C. (2009). Procedural and Substantive knowledge: Some implications of an outcomes based history curriculum in South Africa. *Southern African Review of Education*, *15*(1), 45-62. doi:10.3102/0002831217694833

Blow, F. (2011). 'Everything flows and nothing stays': How students make sense of the historical concepts of change, continuity and development. *Teaching History*, *145*, 47- 55.

Booth, A. (2001). Developing history student's skills in the transition to university. *Teaching in Higher Education*, *6*(4), 487-503. doi: 10.1080/13562510120078036

Booth, M.B. (1983). Skills, concepts, and attitudes: the development of adolescent children's historical thinking. *History and Theory*, *22*(4), 101-117. Retrieved from: http://www.jstor.org/stable/2505218

Breakstone, J., & Smith, M. (2013). Using library of congress primary sources for assessment. *The TPS Journal*, *1*(3), 1-8.

Breakstone, J., McGrew, S., Smith, M., Ortega, T., & Wineburg, S. (2018). Why we need a new approach of teaching digital literacy. *Kappan*, *99*(6), 27-32. Retrieved from: www.kappan.online.org

Britt, M.A., & Rouet, J.F. (2011). Research challenges in the use of multiple documents. *International Design Journal*, *19*(1), 62-68. doi:10.1075/idj.18108br

Brooks, R., Aris, M., & Perry, I. (1998). *The effective teaching of history*. England: Addison Wesley Longman Limited.

Brooks, S. (2013). Teaching for historical understanding in the advanced placement program: A case study. *The History Teacher*, *47*(1), 61-76.

Brown, C.A. (2007). Using digital primary sources: A success story in collaboration. *Teacher Librarian*, *35*(2), 29-33.

Brown, C.A., & Dotson, K. (2007). A case study using digital primary source documents. *Tech Trends*, *51*(3), 30-37. doi: 10.1007/s11528-007-0039-3

Campbell, D.T., & Stanley, J.C. (1963). *Experimental and quasi-experimental designs for Research*. Chicago: Rand McNally.

Cavoura, T., Tsaganou, G., Grigoriadou, M., Koutra, D., & Samarakou, M. (2005). Learning History in the Constructive Hypermedia Environment of KASTALIA. *ED-MEDIA*, 2398-2403.

Chassanoff, A. (2013). Historians and the use of primary source materials in the digital age. *The American Archivist*, *76*(2), 458-479.

Colby, S.R. (2008). Energizing the history classroom: Historical narrative inquiry and historical empathy. *Social Studies Research and Practice*, *3*(3), 60-79. Retrieved from: www.socstrp.org

Collingwood, R.G. (1946). *The idea of histor*y. United Kingdom: Clarendon Press

Conway, M.A., Cohen, G., & Stanhope, N. (1991). On the very long-term retention of knowledge acquired through formal education: Twelve years of cognitive psychology. *Journal of Experimental Psychology: General*, *120*(4), 395-409.

Conway, R. (2006). What they think they know: The impact of pupil preconceptions on their understanding of historical significance. *Teaching History*, *125*, 10-15.

Cook, T, D., & Campbell, D.T. (1979). *Quasi-experimentation: Design and analysis issues for field settings*. Boston: Houghton Mifflin.

Counsell, C. (2011). Disciplinary knowledge for all, the secondary history curriculum and history teacher achievement. *The Curriculum Journal*, *22*(2), 201-225. doi:10.1080/09585176.2011.574951

Cowgill II, D.A. (2015). Primary sources in the social studies classroom: Historical inquiry with book backdrops. *Social Studies Research and Practice*, *10*(1), 65-83. Retrieved from: www.socstrp.org

Crocker, L., & Algina, J. (2008). Introduction to classical and modern test theory. USA: Cengage Learning.

Cuban, L. (2016). *Teaching history then and now: A story of stability and change in schools*. Cambridge: Havard Education Press.

De La Paz, S., & Wissinger, D.R. (2014). Effects of genre and content knowledge on historical thinking with academically diverse high school students. *The Journal of Experimental Education*, *83*(1), 110-129. doi:10.1080100220973.2013.876228

De La Paz, S., & Wissinger, D.R. (2016). Improving the historical knowledge and writing of students with as at risk for learning disabilities. *Journal of Learning Disabilities*, 1-14.

Malaysian Journal of Social Sciences and Humanities (MJSSH), Volume 6, Issue 11, (page 501 - 520), 2021
DOI: https://doi.org/10.47405/mjssh.v6i11.2064

Deborah, J.H. (2012). Engaging students in historical thinking: Implementing the Australian history curriculum. *Primary and Middle Years Educator, 10*(1), 3- 11. doi:10.108/00131857.2015.1101363

Donnelly, D.J. (2018). Contemporary multimodal historical representations and the teaching of disciplinary understandings in history. *Journal of International Social Studies, 8*(1), 113-132. Retrieved from: www.iajiss.org

Donnelly, M., & Claire, N. (2011). *Doing History*. United State America: Routledge

Doussot, S. (2019). Case studies in history education: Thinking action research through an epistemological framework. *Educational Action Research*, 1-15. doi: org/10.1080/09650792.2019.1580597

Drake, F.D., & Nelson, L.R. (2005). *Engagement in teaching history: Theory and practice for middle and secondary teachers*. New Jersey: Pearson.

Dutt-Doner, K., Cook-Cottone, C., & Allen, S. (2007). Improving classroom Instruction: Understanding the developmental nature of analyzing primary sources. *Research in Middle Level Education, 30*(6), 1-20.

Emiroglu, G. (2013). Elements of historical knowledge primary education in Turkiye and United Kingdom. *Literacy Information and Computer Education Journal*, *4*(4), 1228-1234.

Fehn, B., & Koeppan, K.E. (1998). Intensive document based instruction in a social studies methods course and student teachers' attitudes and practice in subsequent field experiences. *Theory and Research in Social Education, 26*(4), 461-484. doi:10.1080/00933104.1998.10505861

Fellman, S., & Rahikainen, M. (2012). *Historical knowledge: In quest of theory, method and evidence.* Newcastle: Cambridge Scholars Publishing.

Fertig, G. (2005). Teaching elementary students how to interpret the past. *The Social Studies, 96*(1), 2-8.

Field, A. (2013). *Discovering statistics using IBM SPSS statistics*. (4th ed.). Los Angeles: Sage Publication Inc.

Field, A. (2016). *An adventure in statistics: The reality enigma*. London: Sage Publications Ltd.

Fielding, A. (2015). Transforming year 11's conceptual understanding of change. *Teaching History, 158*, 28- 37.

Fitchett, P.G., Heafner, T.L., & Lambert, R.G. (2017). An analysis of predictors of history content knowledge: Implications for policy and practice. *Education Policy Analysis Archives, 25*(65), 1-34. doi:10.14507/epaa.25.2761

Fitzgerald, J.C. (2009). Textbooks and primary source analysis. *Social Studies Research and Practice, 4*(8), 37-43. Retrieved from: www.socstrp.org

Fogo, B. (2014). Core practices for teaching history: The results of a delphi panel survey. *Theory & Research in Social Education, 42*(2), 151-196.

Foster, S., & Crawford, K. (2006). *What shall we tell the children? International perspectives on school history textbooks*. Greenwich: Information Age.

Friedman, A.M. (2006). World history teacher's use of digital primary sources: The effect of training. *Theory & Research in Social Education, 34*(1), 124-141

Fry, M.L., & Ensminger, D.C. (2008). Integration of digital primary sources, 441- 448.

Galan, J.G. (2016). Learning historical and chronological time: Practical applications. *European Journal of Sciences and Theology, 12*(1), 5-16.

Garske, L.F. (2017). Challenging substantive knowledge in educational media: A case study of German history textbooks. *Journal of Educational Media, Memory and Society, 9*(2), 110-128. doi:10.3167/jemms.2017.090206.

Gleeson, A.M., D'Souza, L.A. (2016). Reframing a social studies methods course: Preparing elementary teacher candidates for the common core. *The Social Studies, 107*(5), 165-170. doi:10.1080/00377996.2016.1192094

Grant, C.K. (1957). Collingwood theory of historical knowledge. *Renaissance and Modern Studies, 1*(1), 65-90. doi:10.1080/14735785709366318

Grant, S.G., Lee, J., & Swan, K. (2017). *Teaching social studies: A methods book for methods teachers. United* States of America: Library of Congress Cataloging in Publication Data.

Gray, C.D., & Kinnear, P.R. (2012). *IBM SPSS statistics 19 made simple*. London: Psychology Press.

Green, S.B., & Salkind, N.J. (2017). *Using SPSS for windows and macintosh: Analyzing and understanding data.* (8th ed.). New York: Pearson.

Malaysian Journal of Social Sciences and Humanities (MJSSH), Volume 6, Issue 11, (page 501 - 520), 2021
DOI: https://doi.org/10.47405/mjssh.v6i11.2064

Hair, J.F., Black, W.C., Babin, B.J., & Anderson, R.E. (2014). *Multivariate data analysis*. (7th ed.). Upper Saddle River: Pearson Education.

Harris, R., & Burn, K. (2016). English history teachers' views on what substantive content young people should be taught. *Journal of Curriculum Studies, 48*(4), 518-546. doi:10.1080/00220272.2015.1122091

Hastings, P., Hughes, S., Magliano, J.P., Goldman, S.R. (2012). Assessing the use of multiple sources in student essays. *Beh Res, 44*, 622-633. doi:10.2758.s13428-012-0214-0

Heller, S., & Stacy, J. (2013). Building reading, writing and analysis in the AP US history classroom. *Social Education, 77*(5), 256-259.

Hover, S.V., Hicks, D., & Dack, H. (2016). From source to evidence? Teachers' use of historical sources in their classrooms. *The Social studies, 107*(6), 209 -217. doi:10.1080/00377996.2015.1214903

Howson, J., & Shemilt, D. (2011). Frameworks of knowledge: Dilemmas and debates. In I. Davies (Eds.), *Debates in history teaching* (pp. 73-83). London: Routledge.

Hynd, C.R. (1999). Teaching students to think critically using multiple texts in history. *Journal of Adolescent & Adult Literacy, 42*(6), 428-436. Retrieved from: www.jstor.org/stable/40014056

Johansson, P. (2014). *Interpreting the traces of the past: Meaning, learning and construction of meaning in interpreting historical sources in upper secondary school*. Stockholm: Stockholm University.

Johansson, P. (2017). Learning study as a clinical research practice to generate knowledge about the learning of historical primary source analysis. *Educational Action Research, 25*(1), 167-181. doi:10.1080/09650792.20161270224

Johansson, P. (2019), Historical enquiry with archaeological artefacts in primary schools. *Journal of Humanities and Social Science Education, 1*, 78-104. Retrieved from: www.kau.se/nordidactica

Kaplan, R.M., & Saccuzzo, D.P. (2009). Psychological testing: Principles, applications and issues (7th ed.). Australia: Wadsworth Cengage Learning.

Kaviza Manar Karam. (2020) *Kesan pembelajaran sejarah melalui multiple document-based lessons (MDBL) terhadap pengetahuan sejarah dan kemahiran pemikiran sejarah.* Doctoral thesis, Universiti Utara Malaysia.

Kaviza, M. (2020). Penggunaan Sumber Dokumen Teks dalam Subjek Sejarah: Satu Sorotan Kajian", *Malaysian Journal of Social Sciences and Humanities (MJSSH)*, 5(10), pp. 200 - 206. doi: 10.47405/mjssh.v5i10.523.

Kaviza, M. (2021). Kesan Pembelajaran Berasaskan Dokumen dengan Pendekatan Kepelbagaian Sumber Terhadap Pengetahuan Sejarah. *Malaysian Journal of Social Sciences and Humanities (MJSSH)*, 6(1), pp. 128 - 139. doi: 10.47405/mjssh.v6i1.642.

Kaviza, M., Rahim, F.A., & Bukhari, N. (2018). Penggunaan sumber dokumen sejarah dalam mata pelajaran sejarah di sekolah menengah: perspektif guru sejarah. *Jurnal Penyelidikan Pendidikan, 18*(1), 84-95.

Kelly, Y.L.K., Kong, S.Q., Song, Y., Deng, L.P., Kang, Y., Hu, A. (2019). What predicts adolescents critical thinking about real – life news? The roles of social media news consumption and news media literacy.*Thinking Skills and Creativity*, 1- 25. doi:org/10.1016/j.tsc.2019.05.004

Kementerian Pendidikan Malaysia. (2013). *Pelan Pembanguan Pendidikan Malaysia 2013-2025*. Putrajaya: Kementerian Pendidikan Malaysia

Kitson, A., & Husbards, C. (2011). *Teaching & learning history 11-18: Understanding the past*. New York: Open University Press.

Kobrin, D. (1996). *Beyond the textbook: Teaching history using documents and primary sources*. Portsmouth, New Hampshire: Heinemann.

Lamb, A., & Johnson, L. (2013). Social Studies in the spotlight: Digital collections, primary sources and the common core. *Teacher Librarian, 41*, 62-66.

Learned, J.E. (2018). Doing history: A study of disciplinary literacy and readers labeled as struggling. *Journal of Literacy Research, 50*(2), 190-216. doi:10.117711086296x17746446

Lee, J.K. (2002). Digital history in the history/social studies classrooms. *The History Teacher, 35(*4), 5-8.

Lee, P., & Shemilt, D. (2004). "I just wish we could go back in the past and find out what really happened": Progression in understanding about historical accounts. *Teaching History, 117*, 25-31.

Malaysian Journal of Social Sciences and Humanities (MJSSH), Volume 6, Issue 11, (page 501 - 520), 2021
DOI: https://doi.org/10.47405/mjssh.v6i11.2064

Lee, P.J. (1983). History teaching and philosophy of history. *History and Theory*, *22*(4), 19-49. Retrieved from: www.jstor.org/stable/2505214

Levisohn, J.A. (2015). Historical thinking and its alleged unnaturalness. *Educational Philosophy and Theory*, 1-13. doi:10.1080/00131857.2015.1101364

Lezah @ Lejah Kiamsin & Rosy Talin. (2018). Kaedah pengajaran sejarah yang diminati pelajar dan justifikasinya. *Malaysian Journal of Social Sciences and Humanities*, *3*(2), 137-145. Retrieved from: https://m.socialsciences.com

Linquist, T., & Long, H. (2011). How can educational technology facilitate student engagement with online primary sources?: A user needs assessment. *Library Hi Tech*, *29*(2), 224-241.

Macedo-Rouet, M., Braasch, J.L.G., Britt, M.A & Rouet, J.F. (2013). Teaching fourth and fifth graders to evaluate information sources during text comprehension. *Cognition and Instruction*, *31*(2), 204-226. doi:10.1080/07370008.2013.769995

Maheux, J.F., & Roth, W.M. (2013). Creating learning opportunities for teachers and students: A cultural–historical understanding of classroom research. *Curriculum History*, *43*(2), 233-260. doi:10.1111/curi.1.2009

Malar Muthiah. (2015). Kesan Kaedah Stad Terhadap Kekekalan Pengetahuan Sejarah dan Kemahiran Sosial Murid Tingkatan Dua. *Jurnal Kompilasi Kertas Penyelidikan Institut Pendidikan Guru Kampus Sultan Abdul Halim Tahun 2012 hingga 2014.* Kedah: Institut Pendidikan Guru

Malkmus, D.J. (2008). Primary source research and the undergraduate: A transforming landscape. *Journal of Archival Organizations*, *6*(1-2), 47-70. doi:10.1080/15332740802235125

Mallihai Tambyah. (2017). Teaching for "historical understanding": What knowledge(s) do teachers need to teach history? *Australian Journal of Teacher Education*, *42*(5), 35-50. doi:1014221.ajte.2017.vol4n5.3

Marino, M. (2012). Urban space as a primary source: Local history and historical thinking in New York City. *Social Studies*, *103*(3), 107-116.

Merkt, M., Werner, M., & Wagner, W. (2017). Historical thinking skills and mastery of multiple documents tasks. *Learning and Individual Differences*, *54*, 135-146. doi:10.1016/j.indif.2017.01.021

Mink, L. (1987). *Historical understanding*. Ithaca: Cornell University Press.

Mink, L.O. (1966). The autonomy of historical understanding. *History and Theory*, *5*(1), 24-47. Retrieved from: www.jstor.org/stable/2504434

Mohd Rodzi Abdul Razak. (2009). Pembinaan negara bangsa Malaysia: Peranan pendidikan sejarah dan dasar pendidikan kebangsaan. *JEBAT: Malaysian Journal of History*, *Polities & Strategy*, *36*, 90-106. Retrieved from: www.ejournal. uk.my/jebat/

Mohd Samsudin & Shahizan Shaharuddin. (2012). Pendidikan dan pengajaran mata pelajaran sejarah di sekolah di Malaysia. *JEBAT: Malaysian Journal of History*, *Polities & Strategy*, *39*(2), 116-141. Retrieved from: www.ejournal. uk.my/jebat/

Monte-Sano, C., De La Paz, S., & Fetton, M. (2014). Implementing a disciplinaryliteracy curriculum for U.S history: Learning from expert middle school teachers in diverse classrooms. *Journal of Curriculum Studies*, *46*(4), 540-575.

Moser, D. (2013). Effects of student engagement with the use of digital primary sources in a high school social studies classroom. Retrieved from: http://moserworldoflearning.weebly.com

Mwathwana, M.I., Mungai, I.C., Gathumbi, A.W., & George, G.E. (2014). The Impact of history teaching / learning resources on student performance in KCSE history examinations: A case of Tigania and Igembe Districts Meru Country, Kenya. *Journal of Education and Practice*, *5*(3), 64-72. Retrieved from: www.ijte.org

Nersater, A. (2019). Students understanding of historical sources – A composite ability. *Journal of Humanities and Social Science Education, 1*, 105-131. Retrieved from: www.kau.se/nordidactica

Neumann, D. (2012). Training teachers to think historically: Applying recent research to professional development. *The History Teacher*, *45*(3), 383- 403.

Neumann, D., Gilbertson, N., & Hutton, L. (2014). Context: The foundation of close reading of primary source texts. *Social Studies Research and Practice*, *9*(2), 68-76. Retrieved from: www.socstrp.org

Newton, L.D. (2001). Encouraging historical understanding in the primary classroom. *Evaluation and Research in Education*, *15*(3), 182-188.

Malaysian Journal of Social Sciences and Humanities (MJSSH), Volume 6, Issue 11, (page 501 - 520), 2021
DOI: https://doi.org/10.47405/mjssh.v6i11.2064

Nieuwenhuyse, K.V., Roose, H., Wils, K., Depaepe, F., Verschaffel, L. (2017). Reasoning with and /or about sources? The use of primary sources in Flemish secondary school history education. *Journal of Historical consciousness, historical cultures and history education, 4*(2), 48-70. Retrieved from: http://hei.hermes.history.net

Nokes, J.D. (2013). *Building students' historical literacies: Learning to read and reason with historical texts and evidence*. New York: Routledge.

Nokes, J.D. (2014). Elementary students' roles and epistemic stances during document based history lessons. *Theory & Research in Social Education, 42*, 375-413. doi:10.1080/00933104.2014.937546

Nokes, J.D. (2017). Exploring patterns of historical thinking through eight-grade students' argumentative writing. *Journal of Writing Research, 8*(3), 437-467. doi: 10.17239/jowr-2017.08.03.02

Nokes, J.D., Dole, J.A., & Hacker, D.J. (2007). Teaching high school students to use heuristics while reading historical texts. *Journal of Educational Psychology*, 1-14. doi:10.1037/0022-0663.000

Nor Azilah Ahmad, Norunnajah Ahmat, Mohamad Zohir Zainudin & Siti Nor Wardatulaina Mohd Yusof. (2017, Oktober). *Pembaharuan Teknik Pengajaran dan Pembelajaran Subjek Sejarah dan Tamadun Melalui Aplikasi Teknologi Kreatif Keperluan Masa Hadapan*. Kertas kerja yang dibentang di International Conference of Empowering Islamic Civilization, Universiti Sultan Zainal Abidin, Terengganu. Retrieved from: http://www.inspire.unisza.edu.my

Nunnally, J.C., & Bernstein, I.H. (1994). *Psychometric theory* (3rd ed.). New York: McGraw Hill.

Nur Syazwani Abdul Talib, Kamarulzaman Abdul Ghani, & Nur Azuki Yusoff. (2016). Tahap pengetahuan dan sikap graduan IPT serta hubungannya dengan minat terhadap sejarah: Usaha awal memupuk semangat cinta negara. *Jurnal Pemikir Pendidikan, 7*, 57-72.

Olwell, R., & Stevens, A. (2015). "I had to double my thoughts": How to reacting to past methodology impacts first year college student engagement, retention, and historical thinking. *The History Teacher, 48*(3), 561- 572.

Omardin Haji Ashaari & Yunus Muhamad. (1996). *Kaedah pengajaran sejarah.* Kuala Lumpur: Utusan Publications & Distributors Sdn Bhd.

Oppong, C. A. (2019). Assessing history students' historical skills in the cape coast metropolis of ghana. *The Councilor: A Journal of the Social Studies, 80*(1), 1-20. Retrieved from: https://thekeep.eiu.du/the_councilor/vo180/iss1/3

Ormond, B. (2011). Shifts in knowledge teaching: The unexpected consequences of assessment practices on secondary history. *Pacific-Asian Education, 23*(1), 5-22.

Pallant, J. (2016). *SPSS survival manual: A step by step guide to data analysis using IBM SPSS* (6th Ed). New York: McGraw Hill Education.

Parkes, R.J., & Donnelly, D. (2014). Changing conceptions of historical thinking in history education: An Australian case study. *Revista Tempo e Argumento Florianopolis, 6*(11), 113-136. doi:10.5965/2175180306112014113

Patterson, N.C., Lucas, A.G., & Kithinji, M. (2012). Higher order thinking in social studies: An analysis of primary source document use. *Social Studies Research and Practice, 7*(2), 68-85. Retrieved from: www.soctrp.org

Poulton, H. (1972). *The historian's handbook*. Norman, Oklahoma: University of Oklahoma Press.

Pusat Perkembangan Kurikulum. (2003). *Huraian sukatan pelajaran mata pelajaran sejarah tingkatan empat*. Kuala Lumpur: Kementerian Pendidikan Malaysia.

Pusat Perkembangan Kurikulum. (2015). *Dokumen standard kurikulum dan pentaksiran mata pelajaran sejarah tingkatan satu*. Putrajaya: Kementerian Pendidikan Malaysia

Putnam, L. (2016). The transnational and the text-searchable: Digitized sources and the shadows the cast. *The American Historical Review, 121*(2), 377-402. doi: 10.1093/ahr/121.2.377

Puurtinen, M., Nivala, M., & Virta, A. (2015). Visual sources and historical thinking in higher education. *Nordidactice-Journal of Humanities and Social Science Education, 4*, 1-20. Retrieved from: www.kau.se/nordidactica

Ramoroka, D., & Engelbrecht, A. (2015). *The role of history textbooks in promoting historical thinking in South African classrooms*. *Yesterday & Today, 14*, 99- 124. doi:10.17159/2223-0386/201514a5

Malaysian Journal of Social Sciences and Humanities (MJSSH), Volume 6, Issue 11, (page 501 - 520), 2021
DOI: https://doi.org/10.47405/mjssh.v6i11.2064

Rantala, J., & Vanden Berg, M. (2015). Finnish high school and university students' ability to handle multiple source documents in history. *Journal of Historical Consciousness, Historical Cultures and History Education*, 70-88. Retrieved from: http://hei.hermes-history.net

Reisman, A. (2012a). Reading like a historian: A document based history curriculum intervention in urban high schools. *Cognition and Instruction, 30*(1), 86-112. doi:10.1080/07370008.2011.634081

Reisman, A. (2012b). The "document-based lesson": Bringing disciplinary inquiry into high school history classrooms with adolescent struggling readers. *Journal of Curriculum Studies, 44*(2), 233-264. doi:10.1080/00220272.2011.591436

Renuka Ramakrishnan & Siti Hawa Abdullah. (2012, Oktober). Penggunaan Sumber Digital Dalam Kalangan Guru Sejarah. Kertas kerja yang dibentangkan di Seminar Kebangsaan Majlis Dekan Pendidikan IPTA, The Zon Regency by the Sea, Johor Bharu, Malaysia.

Roberts, S.L. (2011). Using counterfactual history to enhance student's historical understanding. *The Social Studies, 102*(3), 117-123. doi:10.1080/00377996.2010.525547

Rosenlund, D. (2018). Internal consistency in a Swedish history curriculum – a study of vertical knowledge discourses in aims, content and level descriptors. *Journal of Curriculum Studies*, 1-16. doi: 10.1080/00220272.2018.1513569

Rouet, J.F., Britt, M.A., & Mason, R.A., & Perfetti, C.A. (1996). Using multiple sources of evidence to reason about history. *Journal of Educational Psychology, 88*(3), 478-493.

Rouet-Franqois, J., Favart, M., Britt, M.A., Perfetti, C.A. (1997). Studying and using multiple documents in history: Effects of discipline expertise. *Cognition and Instruction, 15*(1), 85-106. doi:10.1207/s1532690xci/501.3

Samuelsson, J. (2018). History as Performance: Pupil perspectives on history in the age of "pressure to perform". *Education, 3*(13), 1-15. doi:10.1080/03004279.2018.1446996

Samuelsson, J., & Wendell, J. (2016). Historical thinking about sources in the context of a standards-based curriculum: A Swedish case. *The Curriculum Journal, 27*(4), 479-499. doi:10.1080/09585176.2016.1195275

Sandwell, R.M. (2008). Using primary documents in social studies and history. *The Anthology of Social Studies: Issues and Strategies for Secondary Teacher*, 2, 295-307.

Schmidt, M.A. (2019). The historian and the research in history education. *Educar em Revista, 35*(74), 35-53. doi: 10.1590/0104-4060.45981.

Seixas, P. (1996). Conceptualizing the growth of historical understanding. In D.R. Olson & N. Torrance (Eds.), *Handbook of education and human development: New models of learning, teaching and schooling* (pp. 765-783). Malden: Blackwell.

Seixas, P. (2014). Historical understanding among Adolescents in a multicultural setting. *Curriculum Inquiry, 23*(3), 310-327. doi:10.1080/03626784.11076127

Shakila Yacob, Ahmad Kamal Ariffin Mohd Rus, Rosilawati Zainol. (2016). Potensi di luar tempurung: Hala tuju digitalisasi sejarah di Malaysia. *Geografilian Online: Malaysian Journal of Society and Space*, *12*(13), 61-73. Retrieved from: www.ejournals.ukm.my/gmjss/article/view16316

Sharifah Aini Jaafar & Arba'iyah Mohd Noor. (2016). Pelaksanaan pengajaran dan pembelajaran sejarah di sekolah-sekolah di Malaysia, 1957-1989. *Sejarah, 25*(2), 40-57

Sharp, H., & Ammert, N. (2017). Primary Sources in Swedish and Australian history textbooks: A comparative analysis of representations of Vietnam's Kim Phuc. *International Journal of Historical Learning, Teaching and Research, 4*(2), 1-14. Retrieved from: www.history.org.uk

Sheehan, M. (2013). Better to do than receive: Learning to think historically through internally assessed course work. *Teaching & Learning Research Initiative*, 1-13.

Sidek Mohd Noah & Jamaludin Ahmad. (2005). Pembinaan modul: Bagaimana membina modul latihan dan modul akademik. Serdang: Penerbit Universiti Putra Malaysia.

Smith, J. (2016). What remains of history? Historical epistemology and historical understanding in Scotland's curriculum for excellence. *The Curriculum Journal, 27*(4), 500-517. doi:10.1080/09585176.2016.1197138

Smith, R.B. (2007). R.G. Collingwood's definition of Historical knowledge. *History of European Ideas, 33*, 350-371. doi:10.1016/j.histeuraideas.2006.11.010

Malaysian Journal of Social Sciences and Humanities (MJSSH), Volume 6, Issue 11, (page 501 - 520), 2021
DOI: https://doi.org/10.47405/mjssh.v6i11.2064

Soininen, S. (2017). *Historical thinking and understanding, the use of primary sources in history teaching and learning.* Retrieved from: http://www.fulbright.fi/sites/default/files /Liitetiedostot/Stipendiohjelmat/

Spiro, R., Coulson, R.L., Feltovisch, P.J., & Anderson, D.C. (1988, Ogos). Cognitive flexibility theory: Advanced knowledge acquisition in ill-structured domains. Kertas kerja yang dibentangkan di 10th Annual Conference of the Cognitive Science, & Society, Montreal, New Jersey.

Spiro, R.J., & Jehng, J.C. (1990). Cognitive flexibility and hypertext: Theory and technology for nonlinear and multidimensional traversal of complex subject matter. In D. Nix & R. J. Spiro (Eds.), *Cognition, education and multimedia: exploring ideas in high technology* (pp. 163-205). Hillsdale: Lawrence Erlbaum Associates.

Stolare, M. (2015). Did the Vikings really have helmets with horns? Sources and narrative content in Swedish Upper Primary School History Teaching. *Education 3-13*, 45(1), 36-50.

Stovel, J.E. (2000). Document Analysis as a tool to strengthen student writing. *The History Teacher, 33*(4), 501-509. doi:10.1086/00220272.2014.968212

Subadrah Nair & Malar Muthiah. (2005). Penggunaan Model Konstruktivisme Lima Fasa Needham dalam Pembelajaran Sejarah. *Jurnal Pendidik dan Pendidikan, 20*, 21-41.

Swans, K.O., Hofer, M., & Gallicchio, L. (2006). Historical scene investigating (HIS): Engaging students in case based investigations using web based historical documents. *Social Studies research and Practice, 1*(2), 250-261.

Tally, B., & Goldenberg, L.B. (2005). Fostering historical thinking with digitized primary sources. *Journal of Research on Technology in Education, 38*(1), 1-21

Thangamalar Paramasivam & Nagendralingam Ratnavadivel. (2018). Issues and challenges in managing curriculum change in primary schools: A case study of managing year four history curriculum in the district of Kuala Selangor, Malaysia. *Journal of Research, Policy & Practice of Teachers & Teacher Education, 8*(1), 18-31. Retrieved from: https://ejournal.upsi.edu.my

Thornton, S.J. (2005). *Teaching social studies that matters*. New York: Teachers College Press.

Tyman, T., McCleery, J., & Tindal, G. (2006). Using concepts to frame history content. *The Journal of Experimental Education, 74*(4), 331-349.

Uma Sekaran & Bougie, R. (2013). *Research methods for bussiness: A skillsbuilding approach* (6th ed.). United Kingdom: John Wiley & Sons Ltd.

Ummadevi Suppiah (2018). Integrated Strategy as Best Practices: Teaching and Learning History. In Halimah Mohd Said, Asma Abdullah, Kalaivani Nadarajah & Sivachandralingam Sundara Raja (Eds.), *History for National Building* (pp.122-132). Kuala Lumpur: PCORE.

Van Hover, S.D., & Yeager, E.A. (2004). Challenges facing beginning history teachers: An exploratory study. *International Journal of Social Studies, 19*, 18-26.

VanSledright, B. (2011). *The challenge of rethinking history education on practices: Theory and policy*. New York: Routledge.

VanSledright, B.A. & Frankes, L. (2000). Concepts and strategies knowledge development in historical study: A comparative explorations in two fourth grade classrooms. *Cognition & Instruction, 18*(2), 239-283.

VanSledright, B.A., & Kelly, C. (1998). Reading American history: The influence of multiple sources on six fifth graders. *The Elementary School Journal, 98*(3), 239-265.

Veijola, A., & Rantala, J. (2018). Assessing Finnish and Californian high school student historical literacy through a document based task. *Nordidactica: Journal of Humanities and Social sciences Education, 1*, 1-21.

Veuren, P.V. (1995). Does it make sense to teach history through thinking skills? *Koers, 60*(1), 29-39.

Vivancos, A. E., & Ferrer, L.A. (2018). What is historically significant? Historical thinking through the narratives of college students. *Thematic Section: Higher Education, 44*,1-16. doi:10.1590/S1678-4634201709168641

Wiley, J., & Voss, J.F. (1999). Constructing arguments from multiple sources: Tasks that promote understanding and not just memory for text. *Journal of Educational Psychology, 91*(2), 301-311.

Wineburg, S., Smith, M., & Breakstone, J. (2018). What is learned in college history classes? *The Journal of American History*, 983-993. doi:10.1093/jahist/jax434

Malaysian Journal of Social Sciences and Humanities (MJSSH), Volume 6, Issue 11, (page 501 - 520), 2021
DOI: https://doi.org/10.47405/mjssh.v6i11.2064

Woyshner, C. (2010). Inquiry teaching with primary source documents: An iterative approach. *Social Studies Research and Practice*, *5*(3), 36-45. Retrieved from: www.socstrp.org

Young, S. (2012). Understanding history through the visual images in historical fiction. *Language Art, 89*(6), 379-395.

Zaccaria, M.A. (1978). The development of historical thinking: Implications for the teaching of history. *The History Teacher*, *11*(3), 323-340. Retrieved from: www.jstor.org/stable/491623

Zastrow, J. (2017, September). The digital archivist: Archives and activism engaging students with primary sources. *InfoToday*, 23-27.