

Persepsi Guru tentang Literasi Sejarah di Era Disinformasi: Implikasinya terhadap Pembelajaran Sejarah

Roro Wilis^{1*}, Reynaldy Jovanda² Winda Pitriani Parhamah³, Imroah Laina Retno Mukti

Kusuma⁴, Syahrul Hidayat⁵

^{1,2,4}Universitas Sebelas Maret, Indonesia

^{3,5}Universitas Negeri Yogyakarta, Indonesia

*rorowilis2614@gmail.com

Submit
28 Juli 2026

Review
29 Juli 2026

Publish
3 September 2026

Abstrak

Penelitian ini bertujuan untuk menganalisis persepsi guru terhadap literasi sejarah di era disinformasi serta implikasinya terhadap pelaksanaan pembelajaran sejarah. Pendekatan kualitatif dengan desain *multiple case study* digunakan untuk memahami pola sekaligus mengeksplorasi data secara mendalam terhadap subjek penelitian, yakni guru sejarah dan perwakilan siswa di SMA Negeri 6 Yogyakarta dan SMA Negeri 9 Yogyakarta. Adapun pengumpulan dilakukan melalui teknik observasi langsung, wawancara mendalam serta analisis dokumen; sementara sumber sekunder didapatkan dari inventarisir artikel ilmiah terindeks yang relevan dengan topik penelitian. Analisis data dilakukan triangulasi sumber dan teknik. Hasil penelitian menunjukkan bahwa pemahaman konsep literasi sejarah yang tepat dapat berkontribusi untuk mempersiapkan siswa agar adaptif di era disinformasi. Guru sejarah di SMA Negeri 6 Yogyakarta dan SMA Negeri 9 Yogyakarta memaknai literasi sejarah tidak hanya sebagai kemampuan membaca dan menulis, tetapi juga sebagai kemampuan menganalisis sumber sejarah, memverifikasi dan membandingkan berbagai informasi, serta menyusun interpretasi berdasarkan bukti historis. Persepsi tersebut berimplikasi pada penerapan pembelajaran yang berpusat pada siswa, pemilihan materi yang kontekstual dan kontroversial, serta penggunaan penilaian autentik yang berorientasi pada *Higher Order Thinking Skills* (HOTS).

Kata Kunci: Persepsi Guru; Literasi Sejarah; Disinformasi; Praktik Pembelajaran Sejarah

Abstract

This study aims to analyze teachers' perceptions of historical literacy in the era of disinformation and their implications for the implementation of history learning. A qualitative approach with a multiple case study design was used to understand patterns and explore data in depth on the research subjects, namely history teachers and student representatives at SMA Negeri 6 Yogyakarta and SMA Negeri 9 Yogyakarta. Data collection was carried out through direct observation, in-depth interviews, and document analysis; while secondary sources were obtained from an inventory of indexed scientific articles relevant to the research topic. Data analysis was carried out using triangulation of sources and techniques. The results of the study indicate that a proper understanding of the concept of historical literacy can contribute to preparing students to be adaptive in the era of disinformation. History teachers at SMA Negeri 6 Yogyakarta and SMA Negeri 9 Yogyakarta define historical literacy not only as the ability to read and write, but also as the ability to analyze historical sources, verify and compare various pieces of information, and construct interpretations based on historical evidence. These perceptions have implications for the implementation of student-centered learning, the selection of contextual and controversial materials, and the use of authentic assessments oriented towards Higher Order Thinking Skills (HOTS).

Keywords: Teacher Perception; Historical Literacy; Disinformation; History Learning Practices

PENDAHULUAN

Seiring perkembangan teknologi digital dan meluasnya penggunaan berbagai platform media sosial, peningkatan produksi dan penyebaran informasi menandai era disinformasi. Mekanisme

algoritma media sosial yang mengutamakan keterlibatan pengguna turut mempercepat penyebaran berita palsu dalam ruang digital (Roozenbeek & Van der Linden, 2022; Sehl, 2024). Dalam hal ini, disinformasi umumnya lebih cepat menyebar dibandingkan dengan proses klarifikasi sehingga implikasinya dapat bertahan dalam jangka panjang meskipun informasi yang benar telah terpublikasi (Egelhofer et al., 2020; Rodríguez-Fernández, 2019). Dalam berbagai kajian literatur, generasi muda menjadi kelompok pengguna media digital yang paling aktif, menempati posisi rentan terpapar penyesatan informasi. Arus informasi yang masif dengan tidak disertai kemampuan verifikasi sumber akan menyebabkan kesulitan untuk membedakan informasi yang valid atau manipulatif. Dalam kondisi tersebut, pendekatan konvensional seperti pengecekan fakta belum tentu mampu mengoreksi kesalahan persepsi secara efektif karena respons emosional pengguna sering kali lebih dominan daripada pertimbangan rasional terhadap validitas suatu informasi (Xiao & Burke, 2022).

Fakta sejarah menjadi salah satu disinformasi yang paling memprihatinkan. Media sosial, seperti YouTube, reels Instagram, TikTok, ataupun penelusuran efektif ChatGPT, menyediakan ruang yang memungkinkan penyebaran hoaks sejarah berlangsung secara cepat dan luas, sementara sebagian besar pengguna mengakses serta membagikan informasi tersebut tanpa melalui proses verifikasi yang memadai (Kelly, 2026). Di sisi lain, konten yang memuat muatan emosional cenderung lebih mudah menarik perhatian dan menyebar dibandingkan informasi berbasis fakta karena mampu memanfaatkan rasa takut, prasangka, maupun keyakinan yang telah dimiliki audiens. Maka, upaya untuk meluruskan informasi keliru melalui penyajian fakta sering kali tidak memberikan hasil yang optimal. Fenomena ini tidak hanya mereduksi kredibilitas sumber-sumber informasi, tetapi juga memperkuat sikap skeptis masyarakat terhadap media arus utama. Lebih jauh, kecenderungan tersebut tetap muncul ketika informasi yang disampaikan selaras dengan preferensi atau orientasi politik kelompok tertentu (Mega, 2023; Ognyanova et al., 2020; Utami, 2018).

Upaya memperkuat literasi sejarah di era disinformasi digital menjadi kebutuhan yang semakin mendesak agar masyarakat memiliki kemampuan untuk menilai kredibilitas sumber, mengevaluasi bukti, serta mengambil keputusan berdasarkan informasi yang dapat dipertanggungjawabkan (Mawaddah, 2019; Rodríguez-virgili et al., 2021). Sebab, keterbatasan kompetensi literasi sejarah dapat berpotensi menjebak siswa dalam narasi sejarah yang salah, bias, atau manipulatif, yang dapat berdampak pada kesalahpahaman masa lalu sekaligus memengaruhi persepsi tentang kondisi sosial-politik kontemporer (Kumalasari et al., 2025; Willis & Kumalasari, 2025). Disinformasi yang tidak terselesaikan dalam konteks pendidikan dapat melemahkan daya penalaran kritis generasi muda dan menjauhkan mereka dari realitas sejarah yang objektif dan kontekstual (Dinihari et al., 2024; Wang et al., 2022). Dalam hal ini, literasi sejarah menawarkan pendekatan solusi yang tidak hanya meningkatkan kemampuan untuk menganalisis sumber-sumber sejarah, tetapi juga menumbuhkan skeptisisme yang sehat terhadap informasi yang beredar di masyarakat luas.

Mengingat urgensi literasi sejarah, pelaksanaan pembelajaran sejarah dalam konteks Kurikulum Merdeka dengan pendekatan *deep learning* menjadikannya sebagai tujuan utama. Dalam praktiknya, pembelajaran sejarah semestinya berorientasi pada pembentukan kesadaran kritis melalui proses konstruksi, interpretasi, dan kontekstualisasi dalam kehidupan bermasyarakat secara konkret (Putri et al., 2025; Rusvitaningrum et al., 2018; Smith et al., 2018). Melalui literasi sejarah, siswa dibimbing untuk mengembangkan cara berpikir historis dengan menganalisis kredibilitas sumber, memahami konteks suatu peristiwa, membandingkan berbagai perspektif, serta menyusun interpretasi yang didasarkan pada bukti yang sahih (Driel et al., 2022; Hotchkiss & Hougen, 2012; Nippi, 2022). Dalam pembelajaran ilmu sosial yang mengintegrasikan dimensi sejarah, ekonomi, geografi, dan kehidupan sosial, penguatan literasi sejarah menjadi semakin penting sebagai strategi untuk membangun ketahanan intelektual peserta didik terhadap berbagai bentuk manipulasi informasi dan narasi sejarah yang menyesatkan (Armiyati et al., 2026). Oleh sebab itu, penting untuk membekali peserta didik dengan kemampuan membaca, menafsirkan, dan mengevaluasi informasi sejarah secara kritis agar mereka mampu membedakan fakta historis dari narasi yang bias, manipulatif, maupun tidak didukung oleh bukti yang valid.

Dalam menghadapi tantangan tersebut, guru sejarah menjadi aktor kunci yang menentukan bagaimana tujuan pendidikan sejarah diwujudkan dalam praktik pembelajaran. Guru bertanggung jawab sebagai fasilitator yang membimbing peserta didik dalam memahami bahwa

sejarah merupakan hasil interpretasi yang dibangun melalui analisis terhadap berbagai sumber dan bukti sejarah (Rifin et al., 2019). Oleh karena itu, pemahaman guru terhadap konsep literasi sejarah menjadi faktor yang sangat menentukan keberhasilan pembelajaran sejarah. Guru yang memiliki literasi sejarah yang memadai akan mampu merancang pembelajaran yang mendorong peserta didik untuk mengevaluasi kredibilitas sumber, membandingkan berbagai sudut pandang, menyusun argumentasi berdasarkan bukti, serta bersikap kritis terhadap narasi sejarah yang berkembang di ruang publik (Kurniawati et al., 2022). Sebaliknya, apabila guru masih memaknai literasi sejarah sebatas kemampuan membaca dan menulis atau hanya berorientasi pada penyampaian fakta-fakta sejarah, pembelajaran berpotensi kurang mampu membekali peserta didik dengan kemampuan berpikir historis yang diperlukan untuk menghadapi maraknya disinformasi di era digital (Lévesque & Clark, 2018). Dengan demikian, penguatan literasi sejarah siswa sangat bergantung pada kemampuan guru dalam merekonstruksi tujuan pembelajaran berbasis kemampuan berpikir kritis sebagai upaya preventif adanya manipulasi informasi sejarah.

Beberapa penelitian terdahulu telah menyinggung persoalan literasi sejarah di sekolah, misalnya kajian Haris Firmansyah dkk. (2022) mengenai strategi dan model evaluasi literasi sejarah untuk meningkatkan kemampuan berpikir sejarah siswa MAN 1 Pontianak. Lebih lanjut, penelitian Ayuningtyas Rahman dkk. (2021) yang membahas pemahaman guru terhadap literasi sejarah selama pembelajaran jarak jauh di SMA Negeri 30 Jakarta, penelitian Kurniawati dkk. (2021) yang mengeksplorasi keterampilan guru mengimplementasikan literasi sejarah beserta kendalanya di dua sekolah menengah di Jakarta, serta penelitian Dyah Kumalasari dkk. (2022) yang membandingkan keterampilan literasi sejarah mahasiswa pendidikan sejarah dari dua perguruan tinggi. Meskipun keempat penelitian tersebut telah memberi gambaran awal mengenai literasi sejarah di lingkup pendidikan, sebagian besar masih terbatas pada konteks pembelajaran jarak jauh atau pada jenjang mahasiswa calon guru, dan belum secara khusus mengaitkan pemahaman guru dengan tantangan disinformasi digital yang berkembang pesat saat ini. Selain itu, penelitian-penelitian tersebut umumnya memotret literasi sejarah secara umum tanpa menelusuri kemungkinan persepsi guru yang beragam dalam memandang literasi sejarah yang didasarkan oleh beberapa faktor, seperti lama pengalaman mengajar, latar belakang pendidikan (kependidikan sejarah maupun non-kependidikan), cara memandang urgensi literasi sejarah di era disinformasi bahkan karakteristik lingkungan sekolah terkait. Padahal, faktor-faktor tersebut berpotensi membentuk perbedaan cara pandang guru dalam memaknai literasi sejarah serta strategi yang mereka pilih untuk menghadapi disinformasi di kelas. Kesenjangan inilah yang belum terjawab secara memadai oleh penelitian-penelitian sebelumnya dan menjadi dasar bagi penelitian ini.

Berangkat dari kesenjangan tersebut, penelitian ini menawarkan kebaruan dengan menempatkan persepsi guru terhadap konsep literasi sejarah sebagai fokus utama di era disinformasi, sekaligus mengaitkannya secara eksplisit dengan variasi karakteristik guru, dari segi pengalaman mengajar, latar belakang pendidikan, dan pola penggunaan media digital yang belum banyak diangkat dalam penelitian terdahulu. Perbedaan antara penelitian ini dan penelitian yang digunakan sebagai referensi terletak pada fokus teori yang digunakan untuk merujuk pada konsep literasi sejarah dan bukan literasi informasi, kemudian perbedaan terletak pada analisis masalah dalam penelitian ini menggunakan pendekatan studi kasus tipe multi-kasus dengan 2 subjek penelitian. Dengan demikian, kontribusi penelitian diharapkan dapat memberikan pemahaman empiris mengenai bagaimana persepsi guru, dengan berbagai latar belakang pengalaman dan kompetensi digital yang berbeda, membentuk strategi mereka dalam memperkuat literasi sejarah sebagai fondasi pengembangan kemampuan berpikir historis peserta didik.

Penelitian yang dilakukan di SMA Negeri 6 Yogyakarta dan SMA Negeri 9 Yogyakarta dimulai pada bulan Maret dengan melakukan observasi dan wawancara pendahuluan yang kemudian menunjukkan fakta menarik bahwa kedua informan yang diwawancarai tidak memahami secara detail konsep literasi sejarah, tetapi mengimplementasikan secara praktis. Berdasarkan fakta tersebut, penelitian ini bertujuan untuk memetakan pola variasi persepsi guru sekaligus merumuskan implikasi praktis bagi penguatan literasi sejarah di tengah tantangan disinformasi digital.

METODE

Penelitian ini menggunakan metode penelitian kualitatif dengan desain studi kasus berganda (multiple case study) di SMA Negeri 6 Yogyakarta dan SMA Negeri 9 Yogyakarta selama bulan Mei–Juni 2026. Peneliti memilih metode penelitian kualitatif karena mempertimbangkan tujuan penelitian, yaitu menganalisis persepsi guru mengenai literasi sejarah dan implikasinya terhadap pelaksanaan pembelajaran sejarah. Hal ini sejalan dengan pendapat Creswell (2015) bahwa metode penelitian kualitatif dilakukan untuk menemukan makna dan pola objek penelitian dan mengeksplorasinya lebih dalam. Desain studi kasus berganda dipilih karena relevansi dengan tujuan penelitian yakni memahami fenomena persepsi guru secara mendalam dalam konteks nyata yang bervariasi (Yin, 2018). Kedua sekolah dipilih dengan pertimbangan tertentu, dimana SMA Negeri 6 Yogyakarta dan SMA Negeri 9 Yogyakarta sama-sama berstatus sekolah negeri terakreditasi A di bawah kurikulum yang sama, namun memiliki perbedaan pada latar belakang sosiokultural siswa, ketersediaan sumber belajar sejarah dan pengalaman mengajar guru sejarahnya. Perbedaan karakteristik ini dimanfaatkan untuk melihat apakah persepsi guru mengenai literasi sejarah dan implementasinya berlaku konsisten lintas konteks atau justru dipengaruhi oleh kondisi spesifik masing-masing sekolah. Perbandingan antarkasus dilakukan melalui analisis lintas kasus (cross-case analysis), yaitu dengan menyusun profil temuan untuk setiap sekolah secara terpisah terlebih dahulu (within-case analysis), kemudian membandingkan pola, persamaan, dan perbedaan yang muncul di antara kedua kasus untuk menghasilkan temuan yang lebih komprehensif mengenai proses pembelajaran, mencakup pertanyaan apa, mengapa, dan bagaimana literasi sejarah dipersepsikan dan diimplementasikan guru.

Informan dalam penelitian ini dipilih menggunakan teknik purposive sampling dengan mempertimbangkan tujuan penelitian, yaitu memperoleh pemahaman mendalam mengenai persepsi guru sejarah terhadap literasi sejarah serta implikasinya terhadap pembelajaran. Informan utama terdiri atas dua guru sejarah dari masing-masing sekolah dengan kriteria inklusi: (1) memiliki linearitas jurusan (pendidikan sejarah), (2) aktif mengampu mata pelajaran sejarah pada tahun ajaran berjalan, (3) terlibat dalam perencanaan, pelaksanaan, dan evaluasi pembelajaran sejarah, serta (4) memiliki pengalaman mengajar minimal 5 tahun. Kriteria eksklusi meliputi guru sejarah yang mengajar di SMA Negeri 6 Yogyakarta dan SMA Negeri 9 Yogyakarta. Karakteristik informan guru mencakup variasi lama mengajar 5-10 tahun dan jenjang kelas yang diampu, yakni kelas X, XI, dan XII, sehingga dapat menangkap keragaman pengalaman dalam mengimplementasikan literasi sejarah. Sebagai informan pendukung, penelitian ini melibatkan tiga perwakilan siswa dari masing-masing sekolah yang dipilih berdasarkan keterlibatan aktif mereka selama proses pembelajaran sejarah berlangsung, guna memperoleh gambaran yang lebih komprehensif mengenai implementasi persepsi guru dalam praktik pembelajaran di kelas.

Pengumpulan data dilakukan melalui tiga teknik yang saling melengkapi. Teknik wawancara mendalam (*in-depth interview*). Wawancara dilaksanakan dalam satu sesi untuk setiap informan, dengan durasi rata-rata 45–60 menit per sesi, menggunakan pedoman wawancara semi-terstruktur yang telah disusun berdasarkan indikator literasi sejarah. Wawancara dilakukan secara tatap muka di lingkungan sekolah pada waktu yang disepakati dengan informan, dan direkam dengan persetujuan informan untuk kemudian ditranskripsikan. Lebih lanjut, peneliti juga melakukan observasi kelas yang dilakukan sebanyak 4 kali pertemuan pada masing-masing kelas yang diampu informan guru, dengan durasi mengikuti alokasi waktu satu jam pelajaran atau 45 menit per JP. Observasi mencakup tahapan pendahuluan, penyampaian materi, diskusi, pemanfaatan sumber-sumber sejarah, hingga refleksi dan evaluasi pembelajaran, dengan menggunakan lembar observasi terstruktur untuk mencatat kesesuaian antara persepsi guru dan praktik pembelajaran yang teramati. Terakhir, analisis dokumen meliputi modul ajar, lembar kerja peserta didik (LKPD), instrumen penilaian, serta dokumen pendukung lain yang mencerminkan implementasi literasi sejarah dalam proses pembelajaran, sebagai bagian dari triangulasi data.

Analisis data dalam penelitian ini dilakukan melalui teknik analisis interaktif yang mencakup kondensasi data, penyajian data, dan penarikan kesimpulan (Miles et al., 2014), yang terintegrasi dengan prosedur pengodean, pembentukan tema, dan analisis antarkasus (*cross-case analysis*) pada SMA Negeri 6 Yogyakarta dan SMA Negeri 9 Yogyakarta. Proses kondensasi data diawali dengan pengodean terbuka terhadap transkrip wawancara, catatan observasi, dan dokumen pembelajaran secara terpisah pada masing-masing kasus untuk mengidentifikasi unit makna

terkait pemahaman guru tentang literasi sejarah, pemilihan model dan materi pembelajaran, serta desain evaluasi sebagai kode deskriptif yang kemudian dikelompokkan melalui pengodean aksial. Proses pengkodean membentuk tiga tema utama, yaitu pemaknaan guru terhadap konsep literasi sejarah, implikasinya terhadap model dan materi pembelajaran, serta implikasinya terhadap desain evaluasi. Tema-tema dari kedua kasus selanjutnya dibandingkan secara sejajar melalui analisis antarkasus menggunakan matriks perbandingan untuk mengidentifikasi pola persamaan dan perbedaan yang kemudian dimaknai dan diverifikasi kembali terhadap data mentah pada tahap penarikan interpretasi dan kesimpulan agar tetap berakar pada data serta relevan dengan kerangka konseptual literasi sejarah. Validitas dan kredibilitas data diperoleh melalui teknik triangulasi (Fusch et al., 2018), yaitu dengan membandingkan data dari observasi, dokumentasi, wawancara, serta tinjauan literatur, guna memperkuat konsistensi temuan dalam setiap kasus maupun keabsahan pola yang muncul dari analisis antarkasus.

Penelitian ini memperhatikan aspek etika penelitian dengan langkah-langkah berikut: (1) permohonan izin penelitian secara resmi kepada pihak sekolah sebelum pengumpulan data dilaksanakan; (2) penjelasan tujuan dan prosedur penelitian kepada seluruh calon informan (informed consent), termasuk hak informan untuk menolak atau mengundurkan diri kapan saja tanpa konsekuensi apa pun; (3) penandatanganan lembar persetujuan (consent form) oleh informan guru, serta persetujuan orang tua/wali bagi informan siswa yang berstatus di bawah umur; (4) penjagaan kerahasiaan identitas informan melalui penggunaan nama samaran atau kode dalam pelaporan data; dan (5) penyimpanan data penelitian secara aman dan hanya digunakan untuk kepentingan akademik.

HASIL

Sebelum memaparkan temuan, penelitian ini menyajikan profil singkat informan pada masing-masing kasus untuk memberikan konteks bagi pembacaan temuan selanjutnya. Informan guru sejarah SMA Negeri 6 Yogyakarta memiliki pengalaman mengajar sejarah selama 10 tahun dan saat ini mengampu kelas X dan XI. Sementara itu, informan guru sejarah SMA Negeri 9 Yogyakarta memiliki pengalaman mengajar selama 6 tahun dan mengampu kelas X dan XII. Kedua guru memiliki latar belakang pendidikan yang linear pada bidang pendidikan sejarah dan aktif terlibat dalam perencanaan, pelaksanaan, serta evaluasi pembelajaran sejarah di sekolah masing-masing. Sebagai informan pendukung, penelitian ini melibatkan 3 perwakilan siswa dari SMA Negeri 6 Yogyakarta yang duduk di kelas X dan XI dan 3 perwakilan siswa dari SMA Negeri 9 Yogyakarta yang duduk di kelas X dan XII. Siswa-siswa tersebut dipilih berdasarkan keterlibatan aktif mereka dalam proses pembelajaran sejarah, khususnya pada kegiatan proyek dan diskusi kelas yang menjadi fokus observasi.

Persepsi guru sejarah terhadap literasi sejarah menempati posisi strategis dalam menentukan arah pembelajaran sejarah di ruang kelas, terlebih di tengah derasnya arus informasi digital yang membuka peluang sekaligus ancaman berupa disinformasi dan distorsi historis. Bagaimana seorang guru memaknai konsep literasi sejarah, misalnya apakah sebatas kemampuan teknis membaca dan menulis teks sejarah, ataukah sebagai kemampuan kognitif tingkat tinggi untuk menelusuri sumber, membandingkan berbagai perspektif, dan menempatkan peristiwa dalam konteksnya, akan sangat menentukan desain pembelajaran, pemilihan sumber belajar, serta strategi evaluasi yang diterapkan di kelas. Guru dengan pemahaman literasi sejarah yang dangkal cenderung memperlakukan sejarah sebagai kumpulan fakta baku untuk dihafal, sementara guru dengan pemahaman yang lebih kritis akan mendorong siswa berpikir historis sebagai keterampilan yang dapat ditransfer untuk menilai kredibilitas informasi apa pun, termasuk hoaks dan berita palsu yang beredar di media sosial.

Berdasarkan hasil wawancara dengan kedua informan guru, ditemukan bahwa terdapat persamaan mendasar yang terletak pada kesadaran terhadap urgensi literasi sejarah sebagai kompetensi yang harus dikembangkan dalam pembelajaran sejarah kontemporer. Kedua guru sama-sama menempatkan literasi sejarah sebagai kompetensi berpikir historis, bukan sekadar penguasaan fakta, dan keduanya mencerminkan indikator literasi sejarah sebagaimana dikemukakan oleh Wissinger dkk. (2021), yaitu pengetahuan sejarah, kemampuan menganalisis dan mendiskusikan sumber sejarah, serta kemampuan menyusun tulisan atau argumentasi sejarah. Meski demikian, terdapat perbedaan penekanan dalam memaknai konsep literasi sejarah tersebut. Apabila guru SMA Negeri 6 Yogyakarta lebih menekankan pentingnya kritik sumber

digital dalam pembelajaran sejarah melalui pembiasaan yang menstimulus peserta didik untuk mempertanyakan sumber informasi yang diperoleh, mengingat banyak narasi sejarah yang beredar di ruang digital belum tentu memiliki dasar akademik yang kuat. Penekanan ini muncul dari keresahannya terhadap kecenderungan siswa remaja yang kesulitan menyaring hoaks akibat kurangnya keterampilan literasi, serta lebih menyukai informasi daring dibandingkan bacaan sejarah konvensional. Sebaliknya, guru sejarah SMA Negeri 9 Yogyakarta memaknai literasi sejarah lebih pada kontekstualisasi dalam kehidupan sehari-hari siswa, yakni kemampuan siswa dalam memahami hubungan antara fakta, sumber, dan konteks historis suatu peristiwa. Perbedaan penekanan keduanya menjadi titik awal yang kemudian membentuk perbedaan strategi kedua guru dalam mempraktikkan literasi sejarah.

Persamaan persepsi kedua guru mengenai konsep dasar literasi sejarah berimplikasi terhadap penerapan pendekatan pembelajaran yang berorientasi pada keterlibatan aktif peserta didik (*student-centered learning*), khususnya melalui model pembelajaran berbasis proyek (*project-based learning*) dan penyelidikan sejarah (*historical inquiry*). Kedua guru juga sama-sama merancang model pembelajaran yang memberi ruang kepada siswa untuk melakukan eksplorasi, analisis sumber, dan penyusunan interpretasi sejarah secara mandiri, sejalan dengan persepsi mereka terhadap literasi sejarah sebagai kompetensi berpikir historis. Kendati demikian, perbedaan keduanya tampak jelas dari bentuk dan orientasi proyek yang dikembangkan. Dalam hasil wawancara, pernyataan guru sejarah SMA Negeri 6 Yogyakarta yang diperkuat dengan pengakuan beberapa perwakilan siswa SMA Negeri 6 Yogyakarta, menerapkan model pembelajaran berbasis proyek berupa sosio-drama untuk memvisualisasikan materi "Kehidupan Indonesia seputar Peristiwa Proklamasi Kemerdekaan", dengan penekanan pada pembuatan naskah secara mandiri berdasarkan interpretasi dari beragam sumber informasi. Orientasi proyek ini condong pada latihan interpretasi dan konstruksi narasi historis oleh siswa sendiri. Sebaliknya, praktik pembelajaran di SMA Negeri 9 Yogyakarta memadukan pembelajaran berbasis proyek dengan konteks lokal, seperti tradisi selamatan, yang dirancang melalui teknik demonstrasi dan ditutup dengan sesi diskusi mengenai relevansi tradisi tersebut dengan penyebaran Islam di Tanah Jawa serta kontradiksinya dalam perspektif masyarakat. Selain itu, guru SMA Negeri 9 Yogyakarta juga menerapkan model penyelidikan (*historical inquiry*) melalui analisis surat kabar harian koleksi Jogja Library Center bertema pemerintahan Orde Baru menjadi sebuah model yang tidak muncul pada praktik SMA Negeri 6 Yogyakarta. Perbandingan ini menunjukkan bahwa meskipun kedua guru sama-sama mengarahkan siswa pada pembelajaran aktif berbasis proyek, guru SMA Negeri 6 Yogyakarta lebih berorientasi pada konstruksi interpretasi mandiri melalui medium kreatif (sosio-drama), sementara guru SMA Negeri 9 Yogyakarta lebih bervariasi dalam menggabungkan *kontekstualisasi budaya lokal* dengan penyelidikan sumber primer (surat kabar arsip). Variasi ini konsisten dengan perbedaan penekanan persepsi keduanya sebagaimana diuraikan pada bagian sebelumnya.

Selain model pembelajaran, persepsi guru terhadap literasi sejarah juga berpengaruh terhadap pemilihan materi pembelajaran. Dalam hal ini, terdapat perbedaan yang menonjol. Guru sejarah SMA Negeri 6 Yogyakarta cenderung memilih materi sejarah yang bersifat kontroversial, terutama terkait berbagai peristiwa pelanggaran hak asasi manusia pada masa Orde Baru. Sebagai pengantar pembelajaran, ia menyajikan pertanyaan pemantik, misalnya "Setujukah kalian Orde Baru dikatakan sebagai pemerintahan paling diktator?", yang direspons siswa dengan memanfaatkan ChatGPT untuk mengeksplorasi informasi. Ketika seorang siswa menjawab, guru meminta alasan dan referensi pendukung argumentasi tersebut menjadi sebuah praktik yang secara langsung melatih verifikasi sumber sebagaimana ditekankan dalam persepsinya tentang literasi sejarah. Sebaliknya, guru sejarah SMA Negeri 9 Yogyakarta lebih menekankan penggunaan materi sejarah yang dekat dengan kehidupan peserta didik melalui konteks budaya lokal.

Perbedaan ini menegaskan bahwa kedua guru menerjemahkan pemahaman literasi sejarah mereka ke dalam strategi kontekstualisasi yang berbeda tetapi koheren dengan persepsi awal masing-masing, dimana guru SMA Negeri 6 Yogyakarta menggunakan isu sejarah kontroversial sebagai sarana melatih kemampuan berpikir kritis dan evaluasi sumber, sedangkan guru SMA Negeri 9 Yogyakarta menggunakan sejarah lokal sebagai strategi membangun keterhubungan antara materi sejarah dengan identitas peserta didik. Dengan demikian, keduanya memilih materi yang secara sengaja dirancang untuk mengaktifkan proses berpikir historis siswa, bukan sekadar penyampaian informasi searah.

Implikasi terakhir berkaitan dengan perangkat evaluasi pembelajaran. Persamaan hasil analisis dokumen menunjukkan bahwa kedua guru telah mengembangkan penilaian yang menilai proses berpikir historis siswa serta memastikan setiap siswa dapat berkontribusi dalam pembelajaran, sebuah orientasi evaluasi yang membiasakan siswa memverifikasi informasi secara kritis. Sementara itu, perbedaan tampak pada indikator penilaian dengan menyesuaikan model pembelajaran yang digunakan. Perangkat penilaian sosio-drama sejarah Proklamasi yang digunakan guru SMA Negeri 6 Yogyakarta mencakup tiga indikator utama: (1) muatan sosio-drama, dengan sub-indikator kedalaman materi, relevansi dengan tema, dan kualitas referensi; (2) kreativitas, dengan sub-indikator penyampaian makna sejarah dan kebaruan; serta (3) kolaborasi tim, mencakup kerja sama dan pembagian peran. Perangkat ini menonjolkan penilaian terhadap proses kreatif dan kolaboratif. Sebaliknya, modul ajar penyelidikan surat kabar harian yang digunakan guru SMA Negeri 9 Yogyakarta memuat indikator pemilihan sumber, ringkasan isi wacana, analisis, kontekstualisasi, temuan baru, dan penyajian laporan, perangkat yang lebih menonjolkan tahapan penelusuran dan analisis sumber primer secara sistematis.

Perbandingan ini memperlihatkan bahwa kedua guru merancang instrumen evaluasi yang selaras dengan jenis proyek dan penekanan persepsi literasi sejarah masing-masing: SMA Negeri 6 Yogyakarta pada dimensi kreativitas-interpretatif, dan SMA Negeri 9 Yogyakarta pada dimensi investigatif-analitis.

Secara keseluruhan, persepsi guru sejarah di kedua sekolah memiliki persamaan yang mendasar dalam memandang literasi sejarah sebagai kompetensi berpikir historis yang penting dihadapi di era disinformasi, serta sama-sama menerapkannya melalui pembelajaran aktif berbasis proyek dan evaluasi yang menilai proses berpikir, bukan sekadar hafalan. Namun, kedua kasus menunjukkan pola yang konsisten pada setiap tahapan pembelajaran. Guru SMA Negeri 6 Yogyakarta secara konsisten menekankan dimensi kritisisme terhadap sumber digital dan kontroversi historis sebagai sarana melatih berpikir kritis, sementara guru SMA Negeri 9 Yogyakarta secara konsisten menekankan dimensi relasi fakta-konteks melalui kontekstualisasi budaya lokal dan penyelidikan sumber primer. Pola ini menegaskan bahwa meskipun kedua guru berangkat dari pemahaman literasi sejarah yang sejalan secara konseptual, konteks sekolah, karakteristik siswa, dan orientasi pedagogis masing-masing guru membentuk jalur implementasi yang berbeda namun sama-sama efektif dalam membangun kompetensi literasi sejarah siswa.

Dengan demikian, hasil penelitian menunjukkan bahwa persepsi guru terhadap literasi sejarah menjadi faktor penting yang memengaruhi praktik pembelajaran, mulai dari pemilihan model pembelajaran, materi, hingga perangkat evaluasi. Guru yang memiliki pemahaman literasi sejarah secara komprehensif cenderung mengembangkan pembelajaran yang tidak hanya berorientasi pada penguasaan fakta sejarah, tetapi juga pada kemampuan siswa dalam menganalisis sumber, mengevaluasi informasi, dan membangun interpretasi sejarah secara kritis. Temuan perbandingan antarkasus ini memperkuat argumen bahwa kompetensi literasi sejarah guru menjadi fondasi penting dalam membentuk kemampuan literasi sejarah siswa, sekaligus menunjukkan bahwa jalur pencapaiannya dapat beragam sesuai konteks masing-masing sekolah.

PEMBAHASAN

Pembentukan kompetensi literasi sejarah siswa di era disinformasi hanya dapat terjadi apabila guru terlebih dahulu memiliki dan menguasai kompetensi literasi sejarah yang memadai. Sebagai fasilitator utama dalam proses pembelajaran, guru dituntut tidak hanya untuk menguasai kompetensi pedagogi (Hanum & Robandi, 2023; Muaini et al., 2025; Nassor et al., 2026), sosial (Wahira et al., 2023; Wijaya et al., 2023), profesional (Kurnia et al., 2021; Rahmah & Kadi, 2022) dan kepribadian (Siagian et al., 2022; Sukma, 2023), melainkan juga kecakapan abad 21, salah satunya literasi sejarah terintegrasi digital (Santosa & Rahmawati, 2022; Zamora & Zamora, 2022). Berdasarkan persepsi kedua guru sejarah, baik SMA Negeri 6 Yogyakarta ataupun SMA Negeri 9 Yogyakarta secara konseptual memandang literasi sejarah sebagai kompetensi menafsirkan sumber dan mengomparasi perspektif, sejalan dengan indikator yang dipromosikan Wissinger dkk. (2021): pengetahuan sejarah, kemampuan menganalisis sumber, dan kemampuan menulis sejarah. Meskipun memiliki persamaan dalam mempersepsikan hal mendasar tentang literasi sejarah, praktik pembelajaran dijalankan secara berbeda. Jika kedua guru memiliki pemahaman literasi sejarah yang relatif setara, maka perbedaan pilihan materi, misalnya persoalan HAM pada pemerintahan Orde Baru di satu sekolah, tradisi selamatan di sekolah lain,

tidak dapat dijelaskan semata oleh kedalaman pemahaman konseptual guru, melainkan lebih tepat dibaca sebagai hasil interaksi antara persepsi guru dengan konteks sosial-institusional tempat mereka mengajar.

Setidaknya, terdapat tiga faktor yang secara analitis dapat menjelaskan divergensi tersebut. Pertama, orientasi epistemologis guru terhadap fungsi sejarah itu sendiri. Guru SMA Negeri 6 Yogyakarta memaknai literasi sejarah sebagai instrumen kritis untuk mengkaji wacana yang dibangun dalam narasi resmi, tercermin dari pemilihan materi kontroversial seperti pelanggaran HAM era Orde Baru, yang menegaskan keyakinannya bahwa periode tersebut "tidak dapat dimengerti oleh satu perspektif". Pilihan ini konsisten dengan temuan Ruslan (2023) dan Soleh (2023) mengenai bias kepentingan pemerintah dalam buku teks, namun yang lebih penting untuk digarisbawahi adalah bahwa guru tersebut secara aktif memosisikan literasi sejarah sebagai alat dekonstruksi kekuasaan. Sebaliknya, guru SMA Negeri 9 Yogyakarta memaknai literasi sejarah sebagai instrumen yang dapat memperkuat jati diri siswa sebab berpotensi dapat mengontekstualisasikan sejarah dengan tradisi lokal seperti selamatan agar siswa mengalami sejarah sebagai bagian dari diri mereka, bukan sekadar objek kritik. Apabila ditelaah kedua guru memiliki orientasi yang tepat secara pedagogis, hanya saja berangkat dari tujuan akhir literasi sejarah yang berbeda: satu menekankan kewaspadaan kritis terhadap otoritas naratif, satu lagi menekankan keterlibatan afektif melalui kedekatan kultural.

Kedua, perbedaan ini juga mencerminkan penilaian guru dalam menimbang risiko pedagogis materi kontroversial dalam konteks disinformasi. Materi seperti pelanggaran HAM berisiko memicu polarisasi interpretasi apabila tidak dikelola dengan kerangka verifikasi yang kuat, sehingga pilihannya oleh guru SMA Negeri 6 Yogyakarta sesungguhnya merupakan keputusan berisiko tinggi namun berpotensi hasil tinggi. Sebab, materi menyoal pemerintahan Orde Baru akan menstimulus siswa untuk berhadapan dengan sumber yang saling bertentangan, sehingga melatih heuristik, korroborasi, dan kontekstualisasi secara langsung (Elmersjö & Persson, 2023; Nurhidayati & Sayono, 2025). Sementara itu, materi tradisi lokal yang dipilih guru SMA Negeri 9 Yogyakarta cenderung minim kontestasi narasi di ruang publik digital, sehingga risiko keterpaparan siswa terhadap disinformasi berbasis materi tersebut relatif rendah. Konsekuensinya, penguatan literasi sejarah pada konteks ini lebih diarahkan pada penguasaan metode investigasi, misalnya melalui proyek dan wawancara komunitas dibandingkan pembiasaan menyaring informasi yang saling kontradiktif. Secara sederhana, kedua guru sebenarnya merespons jenis ancaman disinformasi yang berbeda. Apabila guru SMA Negeri 6 Yogyakarta berupaya merespons disinformasi berbasis kontestasi ideologis, maka guru SMA Negeri 9 Yogyakarta mengantisipasi hilangnya literasi sejarah berbasis budaya akibat dominasi arus informasi global di media digital.

Ketiga, konteks kelembagaan dan sosiokultural sekolah turut membentuk ruang gerak guru dalam menentukan model, materi, dan evaluasi. Adanya perbedaan di antara keduanya berkaitan dengan karakteristik di masing-masing sekolah, yang memengaruhi seberapa jauh guru dapat "bereksperimen" dengan materi sensitif tanpa menimbulkan resistensi dari orang tua atau pihak sekolah. Guru yang mengajar di lingkungan dengan tingkat keterbukaan diskursus publik yang lebih tinggi cenderung lebih leluasa mengangkat isu kontroversial, sementara guru di lingkungan yang lebih menjunjung kohesi komunitas cenderung memilih pendekatan yang memperkuat identitas kolektif siswa. Sayangnya, penelitian ini belum menelusuri secara mendalam faktor kelembagaan tersebut secara eksplisit melalui wawancara dengan pihak sekolah maupun observasi terhadap dinamika sosial siswa, sehingga penjelasan ini masih bersifat inferensial dan perlu diuji lebih lanjut oleh penelitian mendatang, misalnya melalui studi multi-kasus yang secara khusus membandingkan konteks sosiodemografis sekolah sebagai variabel penjelas perbedaan praktik literasi sejarah.

Perbedaan orientasi epistemologis dan sensitivitas terhadap jenis ancaman disinformasi ini pada akhirnya juga tercermin pada rancangan evaluasi. Kedua guru memiliki persamaan untuk mentransformasi jenis evaluasi dari berbasis hafalan menuju asesmen berbasis autentik yang menilai proses siswa dalam merekonstruksi sejarah, terutama berdasarkan pemilihan dan verifikasi referensi, baik dalam bentuk proyek analisis surat kabar maupun demonstrasi selamatan, sehingga tampak sejalan pada tataran desain penilaian Higher Order Thinking Skills. Namun demikian, kesamaan bentuk evaluasi ini tidak serta-merta berarti kesamaan konstruk yang dinilai. Pada SMA Negeri 6 Yogyakarta, indikator kredibilitas kemungkinan besar

menekankan kemampuan siswa mengidentifikasi bias dan kepentingan di balik sumber, sedangkan pada SMA Negeri 9 Yogyakarta indikator tersebut lebih menekankan ketepatan siswa merekonstruksi narasi lisan atau tradisi dari sumber primer komunitas. Perbedaan konstruk yang tersembunyi di balik kesamaan bentuk evaluasi ini menegaskan bahwa instrumen asesmen formatif yang serupa dapat mengoperasionalkan dimensi literasi sejarah yang berbeda, tergantung pada orientasi epistemologis guru yang mendasarinya.

Temuan ini mengindikasikan bahwa persepsi guru terhadap literasi sejarah bukanlah variabel tunggal yang secara linear menentukan praktik pembelajaran, melainkan berinteraksi dengan orientasi epistemologis, penilaian risiko-manfaat terhadap jenis ancaman disinformasi, serta konteks kelembagaan sekolah. Oleh karena itu, penelitian selanjutnya perlu tidak hanya memetakan pemahaman dan persepsi guru terhadap literasi sejarah secara deskriptif, tetapi juga menelusuri secara eksplisit faktor kontekstual, seperti karakteristik komunitas sekolah, latar belakang profesional guru, dan tingkat keleluasaan dalam mengembangkan kurikulum pembelajaran sebagai faktor yang memediasi bagaimana persepsi tersebut diterjemahkan ke dalam pilihan model, materi, dan evaluasi pembelajaran sejarah pada era disrupsi dan disinformasi.

SIMPULAN

Hasil penelitian menunjukkan bahwa persepsi guru terhadap literasi sejarah merupakan faktor penting yang menentukan sejauh mana pembelajaran sejarah mampu membekali siswa dengan kecakapan menghadapi disinformasi di era digital. Sebab, persepsi guru akan berperan sebagai hal yang menentukan keputusan dalam membelajarkan sejarah secara konkret, mulai dari pemilihan model pembelajaran, muatan materi, hingga desain evaluasi, yang pada gilirannya membentuk ruang bagi siswa untuk melatih kompetensi literasi sejarah secara langsung. Melalui desain multi-kasus, penelitian ini menemukan bahwa guru sejarah SMA Negeri 6 Yogyakarta dan SMA Negeri 9 Yogyakarta memiliki persamaan mendasar mengenai literasi sejarah secara konseptual, dimana keduanya memaknai sebagai kemampuan menganalisis sumber, membandingkan perspektif, melakukan verifikasi informasi, dan menyusun interpretasi berbasis bukti historis. Kesamaan konseptual ini secara konsisten mendorong kedua guru untuk mengadopsi model pembelajaran *student-centered* berbasis proyek dan penyelidikan (*historical inquiry*), serta merancang evaluasi otentik berbasis Higher Order Thinking Skills (HOTS).

Namun demikian, penelitian ini juga menemukan perbedaan dalam segi praktik, terutama pemilihan materi ajar. Guru SMA Negeri 6 Yogyakarta cenderung memilih materi kontroversial yang mencerminkan orientasi literasi sejarah sebagai alat dekonstruksi terhadap narasi tunggal yang berpotensi dibentuk oleh kepentingan kekuasaan. Sementara, SMA Negeri 9 Yogyakarta lebih memilih mengintegrasikan tema-tema kontekstual yang mencerminkan orientasi literasi sejarah sebagai alat rekonstruksi identitas dan penguatan kedekatan kultural siswa terhadap sejarah. Perbedaan ini menunjukkan bahwa kesamaan pemahaman konseptual guru terhadap literasi sejarah tidak serta-merta menghasilkan keseragaman praktik pembelajaran, melainkan tetap dimediasi oleh cara guru memaknai jenis ancaman disinformasi yang paling relevan dengan konteks siswanya masing-masing. Temuan persamaan dan perbedaan inilah yang menjadi kontribusi utama penelitian ini, sekaligus memperkaya pemahaman bahwa literasi sejarah di era disinformasi bersifat kontekstual, bukan tunggal dan generik.

Penelitian ini memiliki sejumlah keterbatasan yang perlu diperhatikan. Pertama, penelitian ini hanya melibatkan dua guru sejarah dari dua sekolah, sehingga temuan mengenai perbedaan orientasi literasi sejarah belum dapat digeneralisasikan pada konteks sekolah lain dengan karakteristik sosiokultural yang berbeda. Kedua, penelitian ini berfokus pada persepsi guru dan implikasinya terhadap praktik pembelajaran, namun belum mengukur secara langsung dampak dari praktik tersebut terhadap capaian literasi sejarah maupun kemampuan berpikir historis peserta didik. Ketiga, faktor kelembagaan dan sosiokultural sekolah yang diduga turut memengaruhi perbedaan persepsi dan praktik guru belum ditelusuri secara eksplisit melalui data pendukung seperti wawancara pihak sekolah atau observasi lingkungan siswa.

SARAN

Berdasarkan keterbatasan yang telah dipaparkan, penelitian selanjutnya disarankan untuk menguji secara empiris pengaruh persepsi guru terhadap literasi sejarah terhadap capaian literasi

sejarah maupun kemampuan berpikir historis (*historical thinking skills*) peserta didik, misalnya melalui pendekatan kuantitatif atau campuran yang menghubungkan persepsi guru dengan hasil belajar siswa secara terukur. Selain itu, penelitian lanjutan juga disarankan untuk menelusuri faktor lain yang memediasi bagaimana persepsi guru terhadap literasi sejarah diterjemahkan ke dalam praktik pembelajaran yang berbeda-beda pada konteks yang berbeda pula.

UCAPAN TERIMA KASIH

Penulis mengucapkan terimakasih kepada seluruh informan yakni guru sejarah SMA Negeri 6 Yogyakarta, guru sejarah SMA Negeri 9 Yogyakarta serta beberapa perwakilan siswa kedua sekolah yang telah mendukung penelitian ini.

DAFTAR PUSTAKA

- Armiyati, L., Djono, & Andayani. (2026). Investigating Students' Historical Literacy through the Lens of Gender: An Overview. *Iana Journal of Interdisciplinary Studies*, 8(1), 765–775. <https://doi.org/10.5281/zenodo.17759544>
- Dinihari, Y., Rafli, Z., & Boeriswati, E. (2024). Dissecting Hoaxes as an Important Strategy in Maintaining Information Literacy. *Study of Applied Linguistics and English Education*, 5(1), 328–343. <https://doi.org/10.35961/salee.v5i1.1222>
- Driel, J. Van, Drie, J. Van, & Boxel, C. Van. (2022). Writing about Historical Significance: The Effect of a Reading-to-Write Instruction. *International Journal of Educational Research*, 112, 1–13. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2022.101924>
- Egelhofer, J. L., Aaldering, L., Eberl, J., Galyga, S., & Lecheler, S. (2020). From Novelty to Normalization? How Journalists Use the Term “Fake News” in their Reporting. *Journalism Studies ISSN*, 21(10), 1323–1343. <https://doi.org/10.1080/1461670X.2020.1745667>
- Elmersjö, H. Å., & Persson, A. (2023). Controversial Issues and the Nature of History: Teachers' Views on Controversial Historical Issues in Swedish Lower Secondary School. *History Education Research Journal*, 20(1), 1–15.
- Fusch, P., Fusch, G. E., & Ness, L. R. (2018). Denzin ' s Paradigm Shift : Revisiting Triangulation in Qualitative. *Journal of Social Change*, 10(1), 19–32. <https://doi.org/10.5590/JOSC.2018.10.1.02>
- Hanum, C. B., & Robandi, B. (2023). Pedagogical Competence of Elementary School Teachers : Basic Knowledge and Forms of Learning Activity. *Mimbar Sekolah Dasar*, 10(3), 492–512. <https://doi.org/10.53400/mimbar-sd.v10i3.58109>
- Hotchkiss, K., & Hougen, M. (2012). Writing Like a Historian : What Teacher Candidates Should Know and Be Able To Teach. *The Social Studies*, 103(4), 37–41. <https://doi.org/10.1080/00377996.2011.596861>
- Kelly, M. (2026). True Facts or False Facts: Which Are More Authentic? In K. Kee (Ed.), *Teaching and Learning History with Technology* (pp. 309–328). University of Michigan Press.
- Kumalasari, D., Gunartati, Wilis, R., Dewi, I. M., Prayoga, S. Y., & Abdullah, R. (2025). Enhancing Historical Literacy and Critical Thinking through Primary Source-Based Inquiry: Evidence from the Jogja Library Center Tour. *Jurnal Pendidikan Progresif*, 15(3), 2028–2048. <https://doi.org/10.23960/jpp.v15i3.pp20>
- Kurnia, Astutik, F., & Roesminingsih, E. (2021). The Improvement of Teachers ' Professional Competency Through Hots-Based Training. *Jurnal Pendidikan Indonesia*, 10(1), 145–151. <https://doi.org/10.23887/jpi-undiksha.v10i1.22407>
- Kurniawati, Winarsih, M., & Rahman, A. (2022). Teacher's Ability in Applying Historical Literacy in History Learning in Senior High School. *Paramita: Historical Studies Journal*, 32(1), 127–137. <https://doi.org/10.1080/00220270903403189>
- Lévesque, S., & Clark, P. (2018). Historical Thinking: Definitions and Educational Applications. In *The Wiley International Handbook of History Teaching and Learning* (pp. 119–148). John Wiley & Sons, Inc.
- Mawaddah, N. (2019). Urban and Disinformation : The Crucial Role of Urban Scale in Addressing Disinformation. *Enrichment: Journal of Multidisciplinary Research and Development*, 2(8), 530–535.
- Mega, R. A. Y. S. (2023). Countering Democratic Disruption Amid The Disinformation Phenomenon Through Artificial Intelligence (Ai) In Public Sector. *Jurnal Manajemen Pelayanan Publik*,

07(01), 49–60.

- Miles, M. B., Huberman, A. M., & Saldana, J. (2014). *Qualitative Data Analysis: A Methods Sourcebook*. SAGE Publications, Inc.
- Muaini, Rosada, & Salman. (2025). The Influence of the Pedagogical Competence of History Teachers on Student Activities and Learning Outcomes in Class X History Subjects. *Historia: Jurnal Program Studi Pendidikan Sejarah*, 13(2), 981–994. <https://doi.org/10.24127/hj.v13i2.11247>
- Nassor, H. A., Ephrem, A., & Mbaula, W. (2026). Teacher's Pedagogical Competencies on the Utilisation of Instructional Materials for Teaching History Subject in Public Secondary Schoold in Zanzibar: A Case of the Pemba North Region. *Educational Dimension*, 14, 51–71.
- Nippi, A. (2022). Historical Literacy and the Structuring Process of Historical Knowledge in Students. *Κείμενα Παιδείας*, 4(4). <https://doi.org/10.12681/keimena-paideias.30277>
- Nurhidayati, W. Y., & Sayono, J. (2025). Teacher Problems in Controversial History Learning in Senior High Schools in Malang City: A Multisites Case Study. *JUSPI: Jurnal Sejarah Peradaban Islam*, 8(2), 434–441. <https://dx.doi.org/10.30829/juspi.v8i2.22383>
- Ognyanova, K., Lazer, D., Robertson, R., & Wilson, C. (2020). Misinformation in Action : Fake News Exposure is Linked to Lower Trust in Media, Higher Trust in Government When Your Side is in Power. *The Harvard Keennedy School Misinformation Review*, 1(4), 1–19.
- Putri, D. A., Rochmat, S., & Setiawan, J. (2025). Instilling Historical Awareness in History Learning in High. *Jurnal Pendidikan Indonesia*, 14(1), 21–32.
- Rahmah, S., & Kadi, T. (2022). The Development of Teacher ' s Professional Competence : A Theoretical Review. *Idarah (Jurnal Pendidikan Dan Kependidikan)*, 6(1), 103–116.
- Rifin, F., Mahzan Awang, M., Razaq Ahmad, A., & Che Dahalan, S. (2019). Issues and Challenges in 21st Century Learning of History Education. *The 2nd International Conference on Sustainable Development & Multi-Ethnic Society*, 2, 59–63. <https://doi.org/10.32698/gcs.0171>
- Rodríguez-Fernández, L. (2019). Disinformation and Organisational Communication: A Study of the Impact of Fake News. *Revista Latina de Comunicacion Social*, 74, 1714–1728. <https://doi.org/10.4185/RLCS>
- Rodríguez-virgili, J., Serrano-puche, J., & Fernández, C. B. (2021). Digital Disinformation and Preventive Actions : Perceptions of Users from Argentina , Chile , and Spain. *Media and Communication*, 9(1), 323–337. <https://doi.org/10.17645/mac.v9i1.3521>
- Roozenbeek, J., & Van der Linden, S. (2022). The Fake News Game: Actively Inoculating Against the Risk of Misinformation. *Journal of Risk Research*, 22(5), 570–580. <https://doi.org/10.1080/13669877.2018.1443491>
- Rusvitaningrum, Y., S. L. A., & Sudiyanto, S. (2018). Strengthening Students ' Historical Awareness in History Learning in High School Through Inquiry Method. *Internatinal Journal of Multicultural and Multireligious Understanding*, 5(5), 249–254.
- Santosa, H., & Rahmawati, D. (2022). Certified Teacher ' s Pedagogic Competence in 21st Century Skills. *Journal of Educatinal Research and Evaluation*, 6(3), 475–483.
- Sehl, A. (2024). Public service media as pivotal in combating misinformation and disinformation : prerequisites and approaches. *European Journal of Communication*, 39(6), 582–594. <https://doi.org/10.1177/02673231241294185>
- Siagian, L., Habeahan, S., & Sitorus, N. (2022). The Influence of the Teachers Personality Competency on the Students Moral Attitude in Vocational School. *Jurnal Pendidikan Indonesia*, 11(4), 727–734.
- Smith, M., Breakstone, J., & Wineburg, S. (2018). History Assessments of Thinking : A Validity Study. *Cognition and Instruction*, 0(0), 1–27. <https://doi.org/10.1080/07370008.2018.1499646>
- Sukma, F. A. O. (2023). A Closer Look at Teachers' Professional Competencies. *English Educational Journal*, 14(3), 683–705.
- Utami, P. (2018). Hoax in Modern Politics : The Meaning of Hoax in Indonesian Politics and Democracy. *Jurnal Ilmu Sosial Dan Ilmu Politik*, 22(2), 85–97. <https://doi.org/10.22146/jsp.34614>
- Wahira, Hamid, A., & Lukman, H. B. (2023). The Importance of Social Competence Training Model Development to Improve the Performance of Elementary School Teacher Working Group. *Journal of Innovation in Educational and Cultural Research*, 4(1), 150–156.

- <https://doi.org/10.46843/jiecr.v4i1.531>
- Wang, S., Su, F., & Ye, L. (2022). Disinformation : A Bibliometric Review. *Environmental Research and Public Health*, 19(24), 1–21. <https://doi.org/10.3390/ijerph192416849>
- Wijaya, C., Ginting, L. R., Iswanto, J., Nadia, M., & Rahman, A. A. (2023). Improving the Quality of Education by Developing the Social Competency of Teachers. *AL-ISHLAH: Jurnal Pendidikan*, 15(3), 3666–3674. <https://doi.org/10.35445/alishlah.v15i3>.
- Wilis, R., & Kumalasari, D. (2025). Jogja Library Center Tour : Literacy-Based Inquiry Model to Improve Historical Thinking Skill. *Jurnal Pedagogi Dan Pembelajaran*, 8(3), 594–604.
- Xiao, L., & Burke, S. (2022). Persuading Others in Different Communication Media: Appeals to Logic, Authority, and Emotion. *SSRN E-Library*, 1–16. <http://dx.doi.org/10.2139/ssrn.3998898>
- Yin, R. K. (2018). *Case Study Research and Application: Design and Methods* (Sixth). SAGE Publication, Inc.
- Zamora, J. T., & Zamora, J. J. M. (2022). 21st Century Teaching Skills and Teaching Standards Competence Level of Teacher. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*, 21(5), 220–238.