Santhet: Jurnal Sejarah, Pendidikan Dan Humaniora
Vol. 10, No.5 Oktober 2026
Available online at https://ejournal.unibabwi.ac.id/index.php/santhet DOI: 10.36526/js.v3i2.9367

Research Article e-ISSN: 2541-6130 p-ISSN: 2541-2523

Cultivating Empathy in Grade XI-10 Students at SMAN 3 Semarang Through *Collaborative learning* in History Teaching

Penumbuhan Empati Murid Kelas XI-10 SMAN 3 Semarang Melalui *Collaborative learning* Dalam Pembelajaran Sejarah

Astri Amelia Habiba[1]*, Ba'in[2]

[1,2] Prodi Pendidikan Sejarah, Fakultas Ilmu Sosial dan Ilmu Politik, Universitas Negeri Semarang
ameliahabiba98@students.unnes.ac.id

(*) Corresponding Author:
ameliahabiba98@students.unnes.ac.id
085643219215

How to Cite: Habiba. A. A., Ba'in (2026). Cultivating Empathy in Grade XI-10 Students at SMAN 3 Semarang Through *Collaborative learning* in History Teaching. doi: **10.36526/js.v3i2.9367**

Received : 10-07-2026
Revised : 17-08-2026
Accepted : **30-09-2026**

Keywords:
Collaborative Learning, Empathy, History Learning, Phase F, Affective Verbal Intervention

Abstract
This study aims to describe the implementation of *collaborative learning* and analyze the cultivation of student empathy in history learning on the Rengasdengklok Incident among students of class XI-10 SMAN 3 Semarang. A qualitative descriptive approach was employed with data collected through observation, semi-structured interviews with five student informants, peer observer interviews, and peer assessment via Google Form. Data were analyzed using the Miles and Huberman model and validated through source triangulation. The findings show that the modified *collaborative learning* model implemented through four systematic phases effectively cultivated positive interdependence and prosocial behavior. Empathy cultivation was evidenced through active listening, spontaneous care for struggling members, and honest reflective responses. This study contributes to history education by presenting a character-based pedagogical model that bridges cognitive achievement with the cultivation of students social-emotional competencies.

PENDAHULUAN

Kualitas pendidikan yang baik tidak hanya berfokus pada pencapaian kognitif murid semata. Dalam hal ini pendidik memiliki tugas yang penting dalam pembentukan kompetensi sosial-emosional murid dengan baik. (Pena, et al., dalam Kartika, K.R. et al., 2026). Empati menjadi salah satu bagian penting dari capaian kompetensi sosial-emosional murid yang diukur dari kesadaran sosialnya. Empati merupakan kemampuan inti kecerdasan emosional yang mencakup kemampuan memahami perasaan orang lain, mendengarkan secara aktif untuk menerima sudut pandang orang lain, dan merespons kondisi emosional sesama secara tepat dan konstruktif (Goleman dalam Irma et al., 2022) Lebih jauh Hoffman menggambarkan bahwa pengalaman langsung dalam konteks sosial dan keterlibatan emosional yang lebih jauh dengan orang lain menjadi salah satu faktor yang membuat sikap empati dapat berkembang. Menurutnya empati tidak hanya bersifat kognitif, tetapi juga melibatkan kemampuan individu untuk merasakan dan merespons keadaan emosional orang lain (Kurniawati, E. et al., (2026). Urgensi penumbuhan empati semakin diperhatikan dalam konteks pendidikan nasional. Kurikulum merdeka yang saat ini ditetapkan sebagai kurikulum nasional menempatkan dimensi bergotong-royong sebagai salah satu capaian utama profil pelajar Pancasila. Dimensi gotong royong akan secara eksplisit menuntut kepedulian, kolaborasi dan sikap saling menghargai antar murid. (Mahardika, 2021). Menurut Sarlito, et al., dalam Rismi et al., (2022) Empati sendiri termasuk dalam bentuk sikap yang mendasar pada perilaku prososial dan tidak terbentuk secara alamiah, melainkan memerlukan stimulasi yang terstruktur melalui pengalaman yang dirancang secara sengaja dan sistematis. Dalam hal Pendidikan, sikap prososial ini dapat terbentuk ketika seorang guru memberikan stimulasi yang terstruktur kepada murid. Dalam konteks pembelajaran sejarah,

Santhet: Jurnal Sejarah, Pendidikan Dan Humaniora
Vol. 10, No.5 Oktober 2026
Available online at https://ejournal.unibabwi.ac.id/index.php/santhet DOI: 10.36526/js.v3i2.9367
Research Article e-ISSN: 2541-6130 p-ISSN: 2541-2523

dimensi afektif seperti empati memiliki kedudukan yang penting, bukan sekadar unsur pelengkap. Menurut Aderoben et al., (2024)empati historis dapat membuka peluang bagi murid untuk membangun solidaritas dan relasi sosial yang lebih baik. Oleh karena itu, guru perlu melibatkan murid secara aktif dalam pembelajaran sejarah serta memastikan materi yang didapat oleh murid relevan dengan kehidupan mereka.

Bartelds et al., (2020) mengungkapkan bahwa persepsi guru maupun murid terhadap sikap empati dalam pembelajaran sejarah di jenjang SMA turut memengaruhi dimensi afektif secara nyata di dalam kelas. Penelitian yang dilakukan di jenjang SMA kelas XI menggunakan materi Rengasdengklok sebagai salah satu materi sejarah yang dapat dikaitkan dengan empati. Peristiwa Rengasdengklok memuat nilai konflik antargenerasi, pengorbanan, negoisasi, dan semangat kebersamaan dalam memperjuangkan kemerdekaan. Nilai konflik yang termuat menawarkan konteks afektif yang berpotensi menumbuhkan kepekaan sosial-emosional murid. Berkaitan dengan hal tersebut, temuan yang diperoleh peneliti di kelas XI-10 SMAN 3 Semarang menunjukkan adanya fenomena yang menarik untuk dikaji lebih lanjut. Di satu sisi, kelas ini memiliki kemampuan akademik yang tinggi, sebagaimana tercermin dari perolehan nilai tugas, ulangan, dan presentasi sebagian besar murid berada di kategori tinggi, yaitu di atas 85. Di sisi lain, dalam interaksi sehari-hari masih ditemukan kecenderungan terbatasnya empati antar teman sebaya. Hasil observasi dan wawancara awal menunjukkan bahwa sebagian murid lebih fokus pada pencapaian individu, menunjukkan kecenderungan terhadap tugas individu dibandingkan kerja kelompok, serta belum optimal dalam memanfaatkan komunikasi pada kelompok belajar. Fitriyanti et al., (2020) menjelaskan bahwa kondisi semacam ini berkaitan dengan rendahnya kemampuan murid dalam memahami kondisi sosial-emosional orang lain, yang pada akhirnya berdampak langsung terhadap kualitas interaksi dan kerja sama dalam proses pembelajaran. Fenomena tersebut memperlihatkan bahwa pencapaian kognitif yang tinggi tidak secara otomatis menjamin berkembangnya kompetensi sosial-emosional, khususnya empati antarteman sebaya.

Kondisi tersebut mendorong perlunya suatu pendekatan pembelajaran yang secara sadar menjadikan interaksi sosial sebagai inti dari proses belajar sekaligus menyediakan ruang tumbuhnya kepekaan sosial-emosional murid. Salah satu pendekatan yang secara teoritis dan empiris dinilai relevan untuk mencapai tujuan tersebut adalah collaborative learning, yang berlandaskan pada teori sosiokultural tentang *Zone of Proximal Development* (ZPD). Teori ini menegaskan bahwa proses pembelajaran paling efektif terjadi melalui interaksi sosial dengan teman sebaya dalam upaya membangun pengetahuan bersama, sehingga aktivitas saling menjelaskan dan mendengarkan antar anggota kelompok bukan sekadar berfungsi sebagai strategi kognitif, melainkan juga menjadi wahana tumbuhnya kepekaan sosial dan empati (Vygotsky dalam Furoivisha & Muhimmah 2026). Afriani et al., (2025) membuktikan bahwa penerapan teori belajar kolaboratif secara luring di jenjang SMA mampu meningkatkan interaksi sosial murid. Hadi & Darmawan (2025) memperkuat temuan ini dengan menunjukkan dalam penelitiannya bahwa *collaborative learning* secara nyata menumbuhkan sikap toleransi dan kepedulian sosial antar-murid dengan cara menumbuhkan lingkungan belajar yang lebih terbuka dan saling menghormati tanpa menghakimi. Namun dalam penelitiannya, hambatan dari strategi kolaboratif terletak pada tantangan guru yang harus memotivasi murid secara terus-menerus, dan sumber daya yang terbatas. Lebih spesifik, Parwati dan Mulyati (2021) secara khusus membuktikan efektivitas *collaborative learning* dalam pembelajaran sejarah untuk meningkatkan keterlibatan aktif dan kualitas interaksi sosial murid. Keberhasilan ini dibuktikan dengan hasil penelitian dari mulai siklus I hingga siklus II dapat diambil rata-rata hasil belajar murid mengalami peningkatan. Puspasari et al., (2025) turut memperkuat temuan ini dengan menunjukkan keberhasilan penerapan pembelajaran berbasis *collaborative learning* dalam membentuk karakter murid di lingkungan sekolah khususnya melalui nilai karakter gotong royong dengan aspek empati.

Meskipun kajian mengenai empati dan *collaborative learning* telah cukup berkembang, masih terdapat kesenjangan konseptual dan empiris yang spesifik serta mendesak untuk ditindaklanjuti. Pertama, penelitian-penelitian terdahulu umumnya lebih banyak mengkaji empati

Santhet: Jurnal Sejarah, Pendidikan Dan Humaniora
Vol. 10, No.5 Oktober 2026
Available online at https://ejournal.unibabwi.ac.id/index.php/santhet DOI: 10.36526/js.v3i2.9367
Research Article e-ISSN: 2541-6130 p-ISSN: 2541-2523

yang tumbuh dalam kehidupan individual murid, belum banyak yang membahas mengenai dinamika interaksi kolaboratif selama proses pembelajaran berlangsung dengan penekanan pada tugas kelompok. Bartelds et al., (2020) memang membahas keyakinan guru dan murid tentang empati historis di SMA dengan penekanan peran aktif murid dalam pembelajaran yang sangat penting untuk meningkatkan kreativitas murid sendiri, namun fokus kajiannya bukan pada perilaku empati yang muncul secara nyata dalam interaksi antar anggota kelompok. Demikian pula Karn (2024) telah mengembangkan kerangka pedagogis untuk merancang pengalaman belajar empati historis, namun orientasinya lebih menitikberatkan pada peran guru sebagai perancang pembelajaran, bukan pada dinamika afektif yang tumbuh di antara murid dalam proses kolaborasi. Kedua, kajian tentang *collaborative learning* dalam pembelajaran sejarah di jenjang SMA, khususnya dalam konteks Fase F Kurikulum Merdeka masih sangat terbatas. Ketiga, aspek pengalaman subjektif murid terkait mereka yang memaknai proses belajar kolaboratif, merasakan perubahan sikap terhadap teman, serta menghayati tumbuhnya rasa peduli selama pembelajaran berlangsung belum pernah dikaji secara mendalam melalui pendekatan kualitatif. Berbagai keterbatasan tersebut menunjukkan bahwa pemahaman tentang proses dan dinamika sosial penumbuhan empati melalui *collaborative learning* pada pembelajaran sejarah masih jauh dari kata memadai. Oleh karena itu, diperlukan eksplorasi yang lebih nyata, reflektif, dan berorientasi pada makna penting yang didapatkan oleh murid melalui pengalaman.

Penelitian ini hadir sebagai upaya untuk mengisi kekosongan tersebut melalui pendekatan kualitatif deskriptif yang memungkinkan peneliti menelusuri lebih lanjut dan lebih mendalam mengenai proses, dinamika, serta makna penumbuhan empati dalam konteks *collaborative learning* di kelas XI-10 SMAN 3 Semarang. Kebaruan (*novelty*) penelitian ini terletak pada tiga elemen distingtif yang belum pernah diujicobakan secara terpadu dalam pembelajaran sejarah SMA Fase F: pertama, integrasi penguatan afektif guru yang disisipkan secara sistematis di setiap fase pembelajaran sebagai bentuk penguatan kesadaran berempati; kedua, perancangan tugas yang berbasis games puzzle dan TTS yang dikembangkan untuk mendorong keterlibatan aktif sekaligus akan membangun ketergantungan positif antar anggota; dan ketiga, penerapan penilaian teman sejawat (peer assessment) melalui Google Form sebagai instrumen evaluasi afektif yang autentik dan dapat dipertanggungjawabkan secara akademis. Penelitian ini bertujuan untuk: (1) mendeskripsikan penerapan *collaborative learning* dalam pembelajaran sejarah pada materi Peristiwa Rengasdengklok di kelas XI-10 SMAN 3 Semarang; dan (2) menganalisis proses penumbuhan empati murid melalui penerapan model pembelajaran *collaborative learning* dalam pembelajaran sejarah tersebut. Secara akademis, penelitian ini diharapkan memperkaya ide dan gagasan pendidikan sejarah berbasis karakter dengan menghadirkan bukti empiris kualitatif mengenai bagaimana model pembelajaran kolaboratif yang dirancang secara intentional mampu menjembatani capaian kognitif dengan pengembangan kompetensi sosial-emosional murid secara terpadu dan bermakna dalam konteks Kurikulum Merdeka. *-spasi-*

METODE

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan jenis deskriptif. Menurut Yusanto, Y. (2020) metode kualitatif bersifat deskriptif dengan tujuan utama memperoleh gambaran yang lebih mendalam serta pemahaman yang lebih menyeluruh terhadap suatu fenomena dalam komdisi alamiah, di mana peneliti berperan sebagai instrument kunci dalam memperoleh data yang dibutuhkan. Pendekatan ini dipilih karena penelitian tidak terfokus pada pengukuran kuantitatif, melainkan pada upaya memahami secara mendalam mengenai proses pengembangan empati murid, konteks kemunculannya, serta bagaimana cara murid memaknai pengalaman belajar kolaboratif yang mereka jalani. Sejalan dengan itu, Waruwu, M. (2024) menyatakan bahwa penelitian kualitatif berfungsi untuk mendeskripsikan, mengkaji, menganalisis dan menginterpretasikan fenomena sosial tertentu. Hal ini diperkuat oleh temuan Wulandari, T., et al., (2024) yang menegaskan bahwa pendekatan deskriptif kualitatif tepat digunakan untuk mengkaji fenomena sosial secara mendalam dalam konteks tanpa rekayasa. Dengan demikian, Fokus penelitian ini diarahkan pada proses pengembangan empati antarmurid melalui penerapan

Santhet: Jurnal Sejarah, Pendidikan Dan Humaniora
Vol. 10, No.5 Oktober 2026
Available online at https://ejournal.unibabwi.ac.id/index.php/santhet DOI: 10.36526/js.v3i2.9367
Research Article e-ISSN: 2541-6130 p-ISSN: 2541-2523

pembelajaran kolaboratif dalam materi sejarah Peristiwa Rengasdengklok di kelas XI-10 SMAN 3 Semarang. Subjek penelitian ini adalah seluruh murid kelas XI-10 SMAN 3 Semarang yang berjumlah 36 murid dan terbagi ke dalam sembilan kelompok heterogen. Dari keseluruhan subjek tersebut, dipilih lima murid sebagai informan utama melalui teknik purposive sampling dengan mempertimbangkan variasi tingkat keaktifan, karakter sosial, dan pola interaksi dalam kelompok. Informan yang dipilih terdiri dari beragam karakteristik, yaitu murid dengan karakteristik aktif, pasif, kompetitif, introvert, dan moderat. Pemilihan ini bertujuan untuk memperoleh data yang komprehensif dari berbagai sudut pandang. Selain itu, penelitian ini juga melibatkan satu pengamat eksternal sebagai informan pendukung untuk memperkuat validitas data yang diperoleh.

Pengumpulan data dalam penelitian ini dilakukan melalui tiga teknik yang saling melengkapi. Pertama, observasi partisipatif yang dilaksanakan oleh peneliti selama proses pembelajaran berlangsung. Dalam kegiatan ini peneliti berperan ganda sebagai guru yang mengajar sekaligus pengamat yang secara langsung mencatat peristiwa, perilaku, dan dinamika sosial yang muncul di kelas dalam bentuk catatan lapangan. Observasi difokuskan pada kemunculan perilaku empati antar-murid yang meliputi kemampuan mendengarkan secara aktif, kepedulian terhadap anggota yang kesulitan, penghargaan atas kontribusi teman, tanggung jawab terhadap tugas kelompok, serta respons murid terhadap intervensi afektif verbal yang diberikan guru. Kedua, wawancara semi-terstruktur yang dilaksanakan beberapa hari setelah pembelajaran. Waktu pelaksanaan ini dipilih secara sengaja agar murid memiliki jarak reflektif terhadap pengalaman belajar yang telah mereka jalani, sehingga jawaban yang diberikan informan lebih matang, lebih terefleksi, dan tidak sekadar respons spontan yang dangkal. Wawancara dilakukan terhadap lima murid yang berperan sebagai informan utama serta satu pengamat eksternal dengan menggunakan pedoman pertanyaan yang berorientasi pada eksplorasi pengalaman, perasaan, dan pemaknaan murid terhadap proses *collaborative learning* yang mereka jalani. Ketiga, analisis dokumen berupa hasil peer assessment melalui Google Form yang diisi seluruh murid di akhir pembelajaran sebagai instrumen evaluasi afektif yang autentik, mencakup penilaian terhadap partisipasi sesama anggota kelompok serta penilaian mandiri atas keaktifan masing-masing murid.

Analisis data dilakukan dengan menggunakan model interaktif Miles dan Huberman, melalui tiga tahap: reduksi data, penyajian data, dan penarikan Kesimpulan atau verifikasi (Irfanuddin, F., et al., 2025). Tahap pertama adalah reduksi data, yaitu proses seleksi, memfokuskan, dan menyederhanakan data mentah yang diperoleh dari catatan lapangan observasi, transkrip wawancara, dan dokumen peer assessment Google Form, sehingga hanya data yang relevan dengan fokus penumbuhan empati yang dipertahankan untuk dianalisis lebih lanjut. Tahap kedua adalah penyajian data, yaitu menyusun informasi yang telah direduksi ke dalam bentuk narasi deskriptif yang terorganisir berdasarkan tema-tema yang muncul dari data, sehingga memudahkan penarikan kesimpulan secara sistematis. Tema-tema yang diidentifikasi merujuk pada tiga komponen empati Hoffman (2000), yaitu empati afektif, empati kognitif, dan empati perilaku, yang dioperasionalkan sebagai panduan analisis tematik (Huda, S. Z. Z., et al., 2026). Tahap ketiga adalah penarikan dan verifikasi kesimpulan, yaitu merumuskan simpulan yang menjawab rumusan masalah secara langsung berdasarkan data yang telah disajikan, dengan senantiasa menguji kesesuaian simpulan dengan keseluruhan bukti yang tersedia. Keabsahan data dalam penelitian ini dijamin melalui dua teknik triangulasi yang diterapkan secara bersamaan. Pertama, triangulasi sumber, yaitu mengecek dan membandingkan konsistensi data yang diperoleh dari tiga sumber yang berbeda: catatan lapangan observasi, transkrip wawancara murid dan pengamat, serta dokumen peer assessment Google Form. Apabila ketiga sumber menunjukkan kesesuaian terhadap suatu temuan, maka data tersebut dinyatakan valid dan dapat dipercaya. Kedua, triangulasi metode, yaitu membandingkan data yang diperoleh melalui dua metode pengumpulan yang berbeda observasi dan wawancara untuk mengkaji fenomena yang sama. Sebagai contoh, perilaku empati murid yang teramati melalui observasi diverifikasi kembali melalui wawancara untuk mengonfirmasi apakah perilaku tersebut memang disadari dan dihayati oleh murid yang bersangkutan, atau hanya bersifat reaktif dan situasional. Kombinasi kedua teknik triangulasi ini memperkuat kredibilitas dan kebergantungan data penelitian, sehingga temuan yang

Santhet: Jurnal Sejarah, Pendidikan Dan Humaniora
Vol. 10, No.5 Oktober 2026
Available online at https://ejournal.unibabwi.ac.id/index.php/santhet DOI: 10.36526/js.v3i2.9367
Research Article e-ISSN: 2541-6130 p-ISSN: 2541-2523

dihasilkan dapat dipertanggungjawabkan secara akademis sebagaimana disyaratkan dalam penelitian kualitatif yang kredibel.

HASIL DAN PEMBAHASAN

A. Penerapan *Collaborative learning* dalam Pembelajaran Sejarah Materi Peristiwa Rengasdengklok pada Murid Kelas XI-10 SMAN 3 Semarang

Penelitian dilaksanakan di kelas XI-10 SMAN 3 Semarang dengan menerapkan model *collaborative learning* yang telah dimodifikasi secara sistematis melalui empat fase pembelajaran. Hasil observasi awal yang dilakukan selama kegiatan magang mengungkap bahwa murid kelas XI-10 memiliki kemampuan akademik yang relatif tinggi, ditandai oleh keaktifan berpendapat, kemampuan berpikir kritis, dan pemahaman materi yang memadai. Namun, ditemukan kecenderungan rendahnya sikap kepedulian sosial antarmurid, di mana sebagian besar murid lebih memilih bekerja secara individual dan menghindari interaksi kelompok yang bermakna. Murid menjelaskan bahwa dengan tugas berkelompok terkadabg membuat mereka keberatan karena harus menggendong nama teman yang tidak melakukan tugasnya. Temuan ini selaras dengan pandangan Fitriyanti et al. (2020) dalam pendahuluan, bahwa kondisi semacam ini berkorelasi dengan lemahnya kemampuan murid dalam memahami kondisi sosial-emosional orang lain. Kondisi tersebut memperkuat dasar pemilihan model *collaborative learning* sebagai intervensi pedagogis yang menempatkan interaksi sosial sebagai inti proses belajar sekaligus menyediakan ruang bagi tumbuhnya kepekaan sosial emosional murid. Pelaksanaan pembelajaran berlangsung selama 90 menit dan berjalan secara kondusif. Secara keseluruhan, rangkaian kegiatan dalam keempat fase dapat dilaksanakan sesuai rencana penelitian. Murid menunjukkan antusiasme yang jauh lebih tinggi dibandingkan pembelajaran konvensional sebelumnya. Hal ini sejalan dengan temuan Parwati dan Mulyati (2021) bahwa *collaborative learning* dalam pembelajaran sejarah terbukti efektif meningkatkan keterlibatan aktif dan kualitas interaksi sosial murid secara nyata.

Pada fase pertama yang berlangsung selama 11 menit, guru mengawali dengan memberikan orientasi afektif kepada murid. Guru menyampaikan bahwa keberhasilan kelompok tidak hanya bergantung pada pemahaman akademik individual, tetapi juga pada seberapa sungguh-sungguh setiap anggota membantu teman memahami materi. Pernyataan ini berfungsi sebagai konseling psikologis yang secara eksplisit menanamkan nilai empati sebelum kegiatan dimulai, sebuah elemen kebaruan penelitian ini. Dalam hal ini guru juga menyelipkan penjelasan mengenai alasan pemilihan model pembelajaran *collaborative learning* yang dapat menumbuhkan sikap empati kepada murid. Pembentukan kelompok dilakukan melalui dua tahap. Pertama, setiap murid diperbolehkan memilih satu teman untuk bergabung dalam timnya, sehingga terbentuk kelompok yang beranggotakan dua orang. Tahap ini dirancang untuk membangun kepercayaan diri murid melalui hak pilih rekan yang mereka percaya. Kedua, kelompok yang beranggotakan dua orang tersebut digabung secara acak berdasarkan nomor yang disiapkan guru, sehingga terbentuk kelompok dengan empat anggota. Mekanisme dua tahap ini bertujuan agar murid tidak hanya merasa aman bersama teman pilihannya, tetapi juga belajar menerima dan bekerja sama dengan siapa pun. Zhou et al., (2025) menekankan bahwa pembentukan kelompok yang terstruktur merupakan elemen krusial dalam *collaborative learning* untuk mendorong interaksi yang inklusif dan reflektif antaranggota. Hasil wawancara dengan murid berinisial NF (karakteristik aktif) menunjukkan bahwa mekanisme dua tahap ini memberikan rasa aman sekaligus keterbukaan. NF menyatakan bahwa memilih satu teman terlebih dahulu membantu membangun pondasi kepercayaan dalam tim, sementara system pengacakan selanjutnya dapat mendorong NF untuk berinteraksi dengan teman yang belum terlalu dikenal. Murid berinisial MS (karakteristik pasif) menyatakan kesiapannya untuk dipasangkan dengan siapa pun agar semua merasa adil karena merasa samasaja jika berkelompok dengan siapapun, dan MF (karakteristik aktif-kompetitif) menegaskan bahwa dengan siapapun kelompoknya, ia akan berusaha semaksimal mungkin untuk membantu. Pengamat eksternal yang hadir saat pembentukan kelompok juga mengonfirmasi bahwa proses ini berlangsung tanpa konflik berarti, yaitu dengan murid secara umum menerima hasil pengacakan dengan sikap terbuka.

Santhet: Jurnal Sejarah, Pendidikan Dan Humaniora
Vol. 10, No.5 Oktober 2026
Available online at https://ejournal.unibabwi.ac.id/index.php/santhet DOI: 10.36526/js.v3i2.9367
Research Article e-ISSN: 2541-6130 p-ISSN: 2541-2523

Fase kedua berlangsung selama 28 menit dan berfokus pada pemrosesan materi secara individual sebelum dibagikan kepada kelompok. Setiap anggota menerima sub-materi yang berbeda, meliputi: (1) latar belakang peristiwa Rengasdengklok; (2) proses terjadinya peristiwa Rengasdengklok; (3) kepulangan dari Rengasdengklok dan penyusunan teks proklamasi; serta (4) analisis tokoh golongan muda dan golongan tua. Masing-masing murid membaca, memahami, dan mencatat poin penting dari sub-materinya selama 15 menit. Seluruh catatan kemudian dikumpulkan menjadi satu sebagai bahan kolektif kelompok. Setiap anggota secara bergantian menjelaskan materi yang dipahaminya kepada rekan satu kelompok selama 10 menit. Mekanisme ini mendorong setiap murid untuk bertanggung jawab atas pemahaman anggota kelompoknya, bukan sekadar pemahamannya sendiri. Guru mengingatkan murid untuk memperhatikan rekan yang sedang menjelaskan, termasuk mengenali apakah rekan tersebut mengalami kesulitan. Intervensi afektif verbal semacam ini sejalan dengan temuan Puspasari et al., (2025) bahwa *collaborative learning* dalam konteks penguatan karakter mampu menumbuhkan kepedulian antarmurid secara nyata, terutama ketika guru secara aktif memfasilitasi interaksi yang berorientasi nilai. Finkelstein dan Soffer-Vital (2025) juga menemukan bahwa pembelajaran kolaboratif yang didukung refleksi sosial-emosional mampu memperkuat kapasitas empati interpersonal murid.

Fase ketiga berlangsung selama 25 menit dan merupakan puncak kegiatan pembelajaran. Guru menyiapkan media ajar berupa puzzle yang memuat gambar dan soal, serta teka-teki silang (TTS) berisi 12 soal sejarah di setiap meja kelompok. Setiap kelompok berlomba menyusun puzzle terlebih dahulu, kemudian mengisi TTS yang termuat di dalamnya. Penilaian didasarkan pada kecepatan penyelesaian dan ketepatan jawaban dengan urutan nilai mulai dari 100 hingga 80, namun tetap memerhatikan ketepatan jawaban TTS.. Peraturan yang diberlakukan mensyaratkan bahwa setiap kelompok hanya diperbolehkan melihat materi satu kali selama mengerjakan TTS tanpa mencatat kembali, sehingga kemampuan mengingat dan kerja sama tim menjadi sangat krusial. Desain permainan ini secara sengaja menciptakan kondisi positive interdependence, di mana keberhasilan kelompok bergantung pada kontribusi aktif setiap anggota. Rosmiati dan Hutabarat (2021) menegaskan bahwa model pembelajaran berbasis kolaboratif yang menciptakan ketergantungan positif antarmurid berkontribusi signifikan terhadap peningkatan prestasi belajar sekaligus penguatan sikap kerja sama. Murid berinisial NE (karakteristik moderat) menyatakan bahwa pengalaman mengerjakan TTS yang dibalut mekanisme puzzle berbasis kecepatan merupakan hal baru yang meningkatkan adrenalin dan menjadikan pembelajaran terasa menyenangkan. Murid berinisial MN (karakteristik introvert) mengaku dirinya tidak merasa terbebani karena dinamika permainan membuat keterlibatan terasa natural. Pengamat eksternal mencatat bahwa pada fase ini seluruh kelompok terlihat aktif berdiskusi, saling mengingatkan, dan tidak ada anggota yang pasif atau menunggu giliran tanpa terlibat.

Fase keempat berlangsung selama 5 menit di akhir pembelajaran. Guru membagikan Google Form yang berisi penilaian antarsesama anggota kelompok (peer assessment) dan penilaian diri (self-assessment) mengenai keaktifan dan kontribusi dalam kegiatan. Guru mendorong murid untuk mengisi formulir dengan jujur dengan mengingatkan mereka untuk merenungkan apakah mereka telah menjadi teman belajar yang baik bagi rekannya. Hasil Google Form menunjukkan bahwa tidak terdapat kesenjangan kontribusi yang signifikan dalam kelompok; seluruh anggota dinilai bekerja dengan semangat. Data dari dokumen peer assessment ini kemudian digunakan sebagai sumber triangulasi untuk mengkonfirmasi temuan observasi dan wawancara mengenai perilaku empati yang muncul selama pembelajaran.

B. Penumbuhan Empati Murid melalui *Collaborative learning* dalam Pembelajaran Sejarah Materi Peristiwa Rengasdengklok pada Murid Kelas XI-10 SMAN 3 Semarang

Analisis terhadap data observasi, wawancara, dan dokumen peer assessment menunjukkan bahwa penerapan *collaborative learning* yang dimodifikasi dengan intervensi afektif verbal pada setiap fasenya berhasil menumbuhkan indikator-indikator perilaku empati pada murid kelas XI-10 SMAN 3 Semarang. Mengacu pada kerangka analisis yang digunakan dalam penelitian ini, temuan disajikan berdasarkan tiga komponen empati Hoffman, yaitu empati afektif, empati

Santhet: Jurnal Sejarah, Pendidikan Dan Humaniora
Vol. 10, No.5 Oktober 2026
Available online at https://ejournal.unibabwi.ac.id/index.php/santhet DOI: 10.36526/js.v3i2.9367
Research Article e-ISSN: 2541-6130 p-ISSN: 2541-2523

kognitif, dan empati perilaku (Huda et al., 2026). Temuan dari observasi, wawancara, dan peer assessment menunjukkan bahwa ketiga komponen tersebut muncul secara nyata dalam dinamika pembelajaran, meski dengan intensitas dan bentuk yang beragam antarkelompok. Empati afektif merujuk pada kemampuan individu untuk turut merasakan kondisi emosional orang lain dan meresponsnya secara spontan. Empati afektif ditandai oleh kemampuan seseorang merasakan kondisi emosional orang lain dan merespons secara tepat (Aderoben et al., 2024). Dalam penelitian ini, indikator empati afektif teramati terutama pada Fase 2 dan Fase 3 pembelajaran. Pada Fase 2, ketika setiap murid secara bergantian menjelaskan sub-materinya kepada anggota kelompok, teramati sejumlah perilaku kepedulian spontan: beberapa murid membantu rekan yang terlihat kesulitan menyampaikan penjelasan dengan memberikan isyarat verbal berupa kata-kata penyemangat atau pertanyaan klarifikasi yang memudahkan. Perilaku ini tidak diperintahkan secara eksplisit oleh guru, melainkan muncul secara natural dari dinamika interaksi kelompok.

Pengamat eksternal mengonfirmasi temuan ini dengan mencatat bahwa terdapat momen di mana murid yang lebih cepat memahami materi secara sukarela mendekat dan membantu rekan sekelompoknya tanpa diminta. Wawancara dengan NF mengungkap bahwa ia merasa tidak nyaman membiarkan teman sekelompoknya tertinggal, dan karenanya ia berusaha membantu semaksimal mungkin. Respons emosional semacam ini merupakan manifestasi nyata dari empati afektif, yaitu kemampuan untuk turut merasakan kesulitan orang lain dan terdorong untuk meresponsnya (Kurniawati, 2026). Triangulasi antara data observasi, wawancara NF, dan hasil peer assessment yang tidak mencatat adanya anggota pasif mengkonfirmasi bahwa empati afektif ini bukan sekadar perilaku situasional, melainkan terhayati secara genuinus oleh murid. Hasil wawancara dengan informan berinisial MF memperkuat temuan observasi ini. MF menyatakan bahwa ketika melihat temannya terlihat bingung saat giliran menjelaskan, ia tidak hanya menunggu melainkan langsung memberikan kata kunci sebagai bantuan. MF juga mengungkapkan bahwa situasi kompetisi antar kelompok justru tidak membuatnya bersikap acuh terhadap anggota kelompoknya, melainkan sebaliknya mendorongnya untuk memastikan semua anggota siap. Temuan ini mengonfirmasi argumen Rismi et al., (2022) bahwa pengalaman belajar dalam kelompok yang terstruktur secara pedagogis efektif dalam meningkatkan pemahaman nilai empati dan mendorong sikap prososial murid.

Empati kognitif merujuk pada kemampuan individu memahami sudut pandang orang lain secara rasional, yang dalam konteks pembelajaran sejarah memiliki dimensi ganda: memahami perspektif tokoh sejarah sekaligus memahami perspektif teman sebaya dalam proses belajar (Bartelds et al., 2020). Dalam penelitian ini, empati kognitif teramati melalui perilaku mendengarkan aktif ketika anggota kelompok lain menyampaikan penjelasannya. Observasi menunjukkan bahwa pada Fase 2, ketika setiap anggota bergiliran menjelaskan sub-materinya, mayoritas murid menunjukkan perhatian verbal dan nonverbal yang signifikan: mereka mengangguk, mencatat hal penting dari penjelasan teman, dan mengajukan pertanyaan klarifikasi tanpa diinstruksikan guru secara eksplisit. Intervensi afektif verbal guru terbukti berperan penting dalam memicu empati kognitif ini. Ketika guru menyampaikan pertanyaan reflektif “Apakah kalian benar-benar mendengarkan, atau hanya menunggu giliran?”, sejumlah murid terlihat mengubah postur dan orientasi perhatiannya menjadi lebih fokus kepada teman yang sedang bicara. Wawancara dengan informan berinisial NF mengonfirmasi hal ini: NF menyatakan bahwa kalimat guru tersebut membuatnya menyadari bahwa ia sebelumnya hanya pura-pura mendengarkan sambil memikirkan penjelasannya sendiri, dan setelah pengingat tersebut ia berusaha benar-benar memahami apa yang disampaikan temannya. Bartelds et al. (2020) menegaskan bahwa keyakinan guru tentang pentingnya empati dalam pembelajaran sejarah sangat menentukan bagaimana dimensi afektif ini dikelola secara nyata di ruang kelas, dan temuan ini memberikan bukti empiris konkret atas proposisi tersebut.

Desain materi Peristiwa Rengasdengklok yang sarat nilai konflik antargenerasi antara golongan muda dan golongan tua juga berkontribusi pada tumbuhnya empati kognitif. Ketika murid membaca dan memahami perspektif tokoh-tokoh sejarah yang berbeda, mereka secara tidak langsung berlatih perspective taking kemampuan memandang suatu situasi dari sudut pandang

Santhet: Jurnal Sejarah, Pendidikan Dan Humaniora
Vol. 10, No.5 Oktober 2026
Available online at https://ejournal.unibabwi.ac.id/index.php/santhet DOI: 10.36526/js.v3i2.9367
Research Article e-ISSN: 2541-6130 p-ISSN: 2541-2523

yang berbeda yang kemudian termanifestasi dalam cara mereka berinteraksi dengan teman sebaya dalam kelompok. Aderoben et al., (2024) menjelaskan bahwa empati historis yang dibangun melalui kajian perspektif tokoh sejarah secara langsung membuka peluang tumbuhnya solidaritas dan relasi sosial yang lebih bermakna di antara murid. Empati perilaku merupakan manifestasi paling konkret dari proses berempati, yaitu tindakan nyata yang dilakukan seseorang sebagai respons terhadap kondisi orang lain (Aderoben et al., 2024). Dalam penelitian ini, empati perilaku teramati paling kuat pada dua momen kritis: pertama, ketika murid bekerja sama menyusun puzzle dan mengisi TTS pada Fase 3; dan kedua, ketika murid mengisi peer assessment pada Fase 4.

Pada Fase 3, observasi mencatat bahwa setiap kelompok menunjukkan dinamika pembagian peran secara organik tanpa instruksi eksplisit guru: sebagian anggota berfokus menyusun puzzle sementara yang lain mulai mengidentifikasi jawaban TTS, kemudian mereka saling mengkomunikasikan hasil kerjanya secara bergantian. Negosiasi jawaban antar-anggota berlangsung dengan nada yang kolaboratif, bukan kompetitif di dalam kelompok. Informan berinisial MN, yang dikenal sebagai murid introvert, menyatakan dalam wawancara bahwa suasana pembelajaran membuat dirinya tidak merasa introvert karena keseruan kegiatan menghilangkan beban sosial yang biasanya ia rasakan. Pernyataan ini merefleksikan bahwa desain *collaborative learning* yang tepat mampu menciptakan lingkungan inklusif yang mendukung partisipasi seluruh tipe kepribadian, sebagaimana ditekankan oleh Finkelstein dan Soffer-Vital (2025) dalam kajian mereka tentang empati budaya dalam *collaborative learning* yang inklusif. Pada Fase 4, hasil peer assessment melalui Google Form menunjukkan bahwa tidak ditemukan kesenjangan signifikan dalam penilaian kontribusi antar-anggota: mayoritas murid dinilai berkontribusi aktif oleh teman sekelompoknya. Lebih dari itu, isi refleksi mandiri yang dituliskan murid memperlihatkan kejujuran yang mengejutkan: sejumlah murid mengakui bahwa mereka belum sepenuhnya mendengarkan dengan baik di awal pembelajaran dan menyatakan niat untuk bersikap lebih peduli pada pertemuan berikutnya. Kemampuan untuk mengakui kekurangan diri sendiri secara jujur dalam konteks kelompok merupakan indikator penting empati perilaku yang matang (Rismi et al., 2022).

Temuan penelitian ini secara keseluruhan menegaskan adanya hubungan yang kuat antara desain *collaborative learning* yang intentional dengan penumbuhan empati murid dalam pembelajaran sejarah. Hubungan ini tidak bersifat mekanis atau otomatis, melainkan dimediasi oleh dua elemen kunci yang menjadi kebaruan penelitian ini: pertama, intervensi afektif verbal guru yang disematkan secara sistematis di setiap fase; dan kedua, desain penugasan yang menciptakan positive interdependence melalui kombinasi tanggung jawab individual dan kerja sama kelompok. Zhou et al. (2025) dalam tinjauan literatur mereka tentang collaborative learning, cooperative learning, dan reflective learning menegaskan bahwa ketiga pendekatan tersebut berkontribusi pada pengembangan kompetensi sosial-emosional murid yang berkelanjutan, termasuk empati. Penelitian ini memberikan bukti empiris kualitatif yang mendukung klaim tersebut sekaligus memperkayanya dengan menunjukkan bahwa intervensi afektif verbal guru merupakan variabel mediasi yang krusial yang selama ini kurang mendapat perhatian dalam literatur.

Penelitian ini juga mengonfirmasi temuan Puspasari et al. (2025) bahwa *collaborative learning* mampu membentuk karakter murid, khususnya nilai gotong royong dan empati. Namun penelitian ini melangkah lebih jauh dengan menunjukkan bagaimana proses penumbuhan empati tersebut terjadi secara konkret dalam dinamika pembelajaran melalui mekanisme mendengarkan aktif, kepedulian spontan, tanggung jawab bersama, dan refleksi jujur. Irfanuddin et al. (2025) menegaskan bahwa pembelajaran yang mendalam mensyaratkan integrasi antara dimensi kognitif dan afektif secara terpadu, dan temuan penelitian ini memberikan contoh praktis bagaimana integrasi tersebut dapat diwujudkan dalam pembelajaran sejarah di jenjang SMA. Satu temuan penting yang perlu digarisbawahi adalah bahwa empati tidak tumbuh semata-mata karena murid bekerja dalam kelompok, melainkan karena mereka bekerja dalam kelompok yang dirancang dengan tujuan afektif yang eksplisit. Waruwu (2024) mengingatkan bahwa pendekatan kualitatif memiliki kekuatan dalam mendeskripsikan dan menginterpretasikan fenomena sosial secara

Santhet: Jurnal Sejarah, Pendidikan Dan Humaniora
Vol. 10, No.5 Oktober 2026
Available online at https://ejournal.unibabwi.ac.id/index.php/santhet DOI: 10.36526/js.v3i2.9367
Research Article e-ISSN: 2541-6130 p-ISSN: 2541-2523

mendalam, dan penelitian ini memanfaatkan kekuatan tersebut untuk mengungkap nuansa proses penumbuhan empati yang tidak akan tertangkap melalui instrumen kuantitatif semata. Dengan demikian, penelitian ini tidak hanya berkontribusi pada pengembangan model pembelajaran, tetapi juga pada metodologi kajian pendidikan karakter yang lebih kontekstual, reflektif, dan berorientasi pada pemaknaan pengalaman murid secara autentik

PENUTUP

Penelitian ini berhasil mendeskripsikan penerapan model *collaborative learning* dalam pembelajaran sejarah materi Peristiwa Rengasdengklok di kelas XI-10 SMAN 3 Semarang serta menunjukkan dampaknya terhadap penumbuhan nilai empati murid. Penerapan model tersebut dilaksanakan melalui empat fase yang saling berkesinambungan: orientasi dan pembentukan kelompok, pembacaan dan saling menjelaskan sub-materi, penugasan berbasis puzzle dan teka-teki silang, serta refleksi kolektif melalui peer assessment. Keempat fase ini tidak sekadar menjadi prosedur teknis pembelajaran, melainkan dirancang secara sadar sebagai wadah afektif yang mendorong murid untuk berinteraksi, saling bergantung secara positif, dan mengembangkan kepekaan terhadap sesama. Salah satu temuan substantif penelitian ini adalah peran penting intervensi afektif verbal guru yang disisipkan secara sistematis di setiap fase pembelajaran. Intervensi berupa kalimatkalimat reflektif yang secara eksplisit mengarahkan perhatian murid kepada kondisi teman sekelompoknya terbukti menjadi pemantik yang efektif bagi munculnya perilaku berempati. Tanpa instruksi yang secara sadar menyasar dimensi afektif tersebut, kolaborasi yang terjadi berpotensi hanya bersifat instrumental dan berorientasi tugas semata, tanpa menyentuh pertumbuhan nilai yang lebih dalam.

Penumbuhan nilai empati murid dalam penelitian ini dianalisis melalui tiga komponen, yaitu empati afektif, empati kognitif, dan empati perilaku. Ketiga komponen tersebut terbukti muncul secara nyata dalam dinamika pembelajaran. Empati afektif tampak dalam kepedulian spontan murid terhadap anggota yang kesulitan tanpa diminta guru. Empati kognitif terlihat dari perilaku mendengarkan aktif dan kemampuan murid memahami sudut pandang teman sekelompoknya, yang juga diperkuat oleh karakter materi sejarah Peristiwa Rengasdengklok yang sarat perspektif antargolongan. Adapun empati perilaku terwujud dalam tanggung jawab kolektif selama penugasan berlangsung serta kejujuran murid dalam mengakui kekurangan diri melalui refleksi mandiri pada akhir pembelajaran. Penelitian ini menegaskan bahwa model *collaborative learning* yang dirancang dengan tujuan afektif yang eksplisit mampu menjadi sarana penumbuhan nilai empati yang efektif dalam pembelajaran sejarah di jenjang sekolah menengah atas. Keberhasilan tersebut tidak bergantung semata-mata pada struktur kelompok atau desain tugas, melainkan pada kombinasi antara keduanya dengan intervensi pedagogis yang disengaja dan berkelanjutan dari guru. Temuan ini memiliki implikasi praktis bagi pengembangan rancangan pembelajaran yang tidak hanya mengejar capaian kognitif, tetapi juga secara serius memperhatikan dimensi pembentukan karakter murid sebagai bagian integral dari proses pendidikan sejarah.

Penelitian ini memiliki keterbatasan pada cakupan subjek yang terbatas pada satu kelas di satu sekolah, sehingga temuan yang dihasilkan bersifat kontekstual dan tidak dapat digeneralisasikan secara langsung. Oleh karena itu, peneliti merekomendasikan agar penelitian serupa dilaksanakan dengan cakupan yang lebih luas, baik dari segi jumlah kelas maupun variasi karakteristik sekolah, guna memperkuat validitas temuan. Selain itu, penelitian lanjutan dapat mengeksplorasi penerapan model *collaborative learning* berbasis empati pada mata pelajaran lain di luar sejarah, serta mengukur keberlanjutan nilai empati yang tumbuh dalam jangka waktu yang lebih panjang setelah intervensi pembelajaran berakhir.

Ucapan terima kasih sebesar-besarnya diucapkan kepada SMA Negeri 3 Semarang yang telah memberikan izin, memfasilitasi, membantu, dan berpartisipasi aktif menjalankan penelitian dengan sebagaimana mestinya. Tidak lupa ucaan terima kasih juga penulis ucapkan kepada Bapak Dr. Ba'in, M.,Hum selaku dosen pembimbing yang senantiasa memberikan dukungan, bimbingan, dan motivasi selama penyusunan artikel ini dan Ibu Dra. Eko Wulansari, M.Si. selaku

Santhet: Jurnal Sejarah, Pendidikan Dan Humaniora
Vol. 10, No.5 Oktober 2026
Available online at https://ejournal.unibabwi.ac.id/index.php/santhet DOI: 10.36526/js.v3i2.9367
Research Article e-ISSN: 2541-6130 p-ISSN: 2541-2523

guru pamong penulis di SMA Negeri 3 Semarang yang selalu memudahkan jalannya penelitian, mendukung, mempercayai penulis selama melakukan penelitian sekaligus penyusunan penelitian.

DAFTAR PUSTAKA

Aderoben, A., Darmawan, W., & Saripudin, D. (2024). Konsep dan Pedagogi Empati Sejarah dalam Pembelajaran Sejarah. Jurnal Pendidikan: Teori, Penelitian, dan Pengembangan, 9(4), 175-195.

Afriani, A. P., Prameswary, I., Sihotang, S. R., Azzahra, T. A., & Azrai, E. P. (2025). Penerapan Teori Belajar Kolaboratif Luring dalam Pembelajaran Kelompok di SMA melalui Kajian Literatur. DIAJAR: Jurnal Pendidikan dan Pembelajaran, 4(2), 162-168.

Bartelds, H., Savenije, G. M., & van Boxtel, C. (2020). Students' and teachers' beliefs about historical empathy in secondary history education. Theory and Research in Social Education,48(4), 529-551.

Finkelstein, I., & Soffer-Vital, S. (2025). Cultural Empathy in AI-Supported Collaborative Learning: Advancing Inclusive Digital Learning in Higher Education. Education Sciences, 15(10), 1305.

Fitriyanti, E., Solihatun, S., & Ardianti, T. (2020). Kontribusi Layanan Penguasaan Konten dalam Meningkatkan Sikap Empati Murid. Consilium: Berkala Kajian Konseling Dan Ilmu Keagamaan, 6(2), 63-75.

Furoivisha, NA, & Muhimmah, HA (2026). Peran Scaffolding pada *Zone of Proximal Development* (ZPD) Berdasarkan Teori Vygotsky di Kelas 2 SDN Sambikerep 1/479 Kota Surabaya. Jurnal Multidisiplin Ilmu Akademik , 3 (2), 348-361.

Hadi, I. C., AR, Z. T., & Darmawan, A. (2025). *Collaborative learning* In Islamic Religious Education: An Effort To Build Tolerance Among Students At Sma Senopati Sedati Sidoarjo. Tarbiyah Islamiyah: Jurnal Ilmiah Pendidikan Agama Islam, 15(1), 1-13

Huda, S. Z. Z., Albab, M. U., Darwanto, A., & Falah, M. S. N. (2026). Analisis Nilai Empati Dalam Buku Baitul Maqdis For Dummies Karya Felix Y. Siauw Dan Tim Tahrir Al Aqsha Indonesia. Jurnal Kajian Ilmu Pendidikan (JKIP), 7(3), 1419-1431.

Irfanuddin, F., Selamat, S., & Widodo, H. (2025). Analisis implementasi pembelajaran mendalam (deep learning) dalam kurikulum PAI di SD Negeri 125 Ogan Komering Ulu Sumatera Selatan. Jurnal Pendidikan Dan Pembelajaran Indonesia (JPPI), 5(3), 15661576.

Irma, M. C. N., Harmawati, D., & Fitrianti, H. (2022). Analisis Kemampuan Empati Anak Usia
4-5 Tahun. Seulanga: Jurnal Pendidikan Anak, 3(2), 100-108.

Karn, S. (2024). Designing historical empathy learning experiences: A pedagogical tool for history teachers. History Education Research Journal, 21(1), 1-16.

Kartika, K. R., Astraguna, I. W., Febriyani, I. A. I., & Larasaty, I. (2026). Teachers'communication And Socio-Emotional Competencies In Realizing Meaningful Learning At Pratama Widyalaya Serathi Dharma East Luwu Regency. Bawi Ayah: Jurnal Pendidikan Agama dan Budaya Hindu, 17(1), 68-81.

Kurniawati, E. (2026). Penguatan Nilai Empati pada Mahamurid melalui Pembelajaran Berbasis Proyek. Journal of Civic Education, 9(1), 30-42.

Mahardika, M. D. G. (2021). Pertimbangan Pemilihan Strategi Pembelajaran Sejarah dengan Orientasi Student Active Learning di SMA. Jurnal Pendidikan Sejarah Indonesia, 4(1), 9-21.

Parwati, N. P. Y., & Mulyati, Y. (2021). Penerapan Model Pembelajaran *Collaborative learning* Untuk Meningkatkan Prestasi Belajar Sejarah Murid Kelas X Ipa 3 Sma Dharma Praja Denpasar Tahun Pelajaran 2020/2021: Application Of *Collaborative learning* Model To Improve Learning Achievement of History Student Class X IPA 3 SMA Dharma PrajaDenpasar Academic Year 2019/2020. Nirwasita: Jurnal Pendidikan Sejarah dan Ilmu Sosial, 2(1), 45-50.

Santhet: Jurnal Sejarah, Pendidikan Dan Humaniora
Vol. 10, No.5 Oktober 2026
Available online at https://ejournal.unibabwi.ac.id/index.php/santhet DOI: 10.36526/js.v3i2.9367
Research Article e-ISSN: 2541-6130 p-ISSN: 2541-2523

Puspasari, Y., Muryati, S., Septiari, W. D., & Suryani, E. D. (2025). Penguatan Karakter Murid Kelas X dalam Pembelajaran *Collaborative learning* melalui Penulisan Teks Anekdot. Jurnal Onoma: Pendidikan, Bahasa, dan Sastra, 11(3), 2798-2815.

Rismi, R., Suhaili, N., Marjohan, M., Afdal, A., & Ifdil, I. (2022). Bimbingan kelompok dalam pemahaman nilai empati untuk meningkatkan sikap prososial murid. Jurnal EDUCATIO: Jurnal Pendidikan Indonesia, 8(1), 14-19.

Rosmiati, R., & Hutabarat, Z. S. (2021). Hasil Belajar Akuntansi Dengan Menggunakan Model Pembelajaran Berbasis *Collaborative learning* Murid Sma Kota Jambi. Promosi: Jurnal Program Studi Pendidikan Ekonomi, 9(2).

Waruwu, M. (2024). Pendekatan penelitian kualitatif: Konsep, prosedur, kelebihan dan peran di bidang pendidikan. Afeksi: Jurnal Penelitian Dan Evaluasi Pendidikan, 5(2), 198211.

Zhou, T., Cañabate, D., Bubnys, R., Staniūnienė, B., & Colomer, J. (2025). Collaborative learning, cooperative learning and reflective learning to foster sustainable development: A scoping review. Review of Education, 13(2), e70065.