

## **EMPATI SEJARAH DALAM PENGAJARAN DAN PEMBELAJARAN SEJARAH**

**Siti Hawa Abdullah**

Pusat Pengajian Ilmu Pendidikan, Universiti Sains Malaysia,  
11800 USM Pulau Pinang, Malaysia

E-mel: shawa@usm.my

**Aini Hassan**

Jabatan Kurikulum & Teknologi Pengajaran, Fakulti Pendidikan,  
Universiti Malaya, 50603 Kuala Lumpur, Malaysia

E-mel: ainih@um.edu.my

**Abstrak:** Kepentingan empati sejarah sebagai salah satu unsur penting dalam pengajaran dan pembelajaran sejarah termaktub dalam dokumen kurikulum Sejarah yang digunakan di Malaysia. Artikel ini bertujuan menjelaskan maksud empati sejarah dan seterusnya membincangkan implikasinya terhadap pengajaran dan pembelajaran di bilik darjah. Perbincangan akan dimulakan dengan definisi dan etimologi istilah empati dan seterusnya empati sejarah, termasuk kontroversi yang timbul tentangnya. Seterusnya, kedudukan empati sejarah dalam kurikulum Sejarah Kurikulum Bersepadu Sekolah Menengah dihuraikan. Bahagian yang seterusnya akan menghuraikan pula kepentingan empati sejarah, ciri-ciri empati sejarah, dan langkah-langkah menggalakkan empati sejarah dalam pengajaran dan pembelajaran.

**Abstract:** Historical empathy is one of the important elements in teaching and learning history as documented in the History curriculum used in this country. The aims of this article are to explain the meaning of historical empathy and also to discuss the implications towards teaching and learning in the classroom. The discussion will start with the definition and etymology of the term "empathy", then historical empathy, including the controversies related to the concept. The article will then proceed with an elaboration on the place of historical empathy in the History syllabus of the Integrated Secondary School Curriculum. The following section will explain the importance of historical empathy, the characteristic of historical, and the steps to encourage historical empathy in teaching and learning.

### **PENDAHULUAN**

Pengajaran dan pembelajaran mata pelajaran Sejarah pada peringkat antarabangsa mengalami perkembangan pesat mulai tahun 1970-an, terutamanya dengan kemunculan "sejarah baru" di United Kingdom (UK). Sejak itu, pendekatan tradisional yang berpusatkan guru dianggap tidak memadai lagi bagi pengajaran dan pembelajaran mata pelajaran itu. Satu daripada kritikan utama yang dikemukakan terhadap pendekatan tradisional adalah murid berasa bosan dan

tidak memperoleh pembelajaran bermakna daripada pengalaman mempelajari sejarah di sekolah (Ravitch & Finn, 1987; Rogers, 1987).

Oleh itu, tahun-tahun 1970-an dan 1980-an di negara-negara maju seperti United Kingdom (UK) dan Amerika Syarikat (AS) menyaksikan pembentukan dan penggunaan konsepsi sejarah serta pengajaran sejarah yang baru bagi mata pelajaran Sejarah di sekolah. Pengajaran dan pembelajaran sejarah tidak lagi berfokus kepada penyampaian fakta sahaja, tetapi merangkumi juga kemahiran inkuiri dan berfikir seperti yang biasanya digunakan oleh sejarawan. Bermula dari tempoh itu, para pendidik sejarah berusaha untuk mengenal pasti ciri-ciri pemikiran sejarah dan pemahaman sejarah (lihat misalnya, Garvey & Krug, 1977).

Satu daripada ciri pemikiran dan pemahaman sejarah yang kerap dikenal pasti adalah empati. Seperti yang diuraikan oleh Garvey dan Krug (1977), imaginasi sejarah – iaitu satu daripada ciri-ciri penting pemahaman sejarah – melibatkan dua jenis aktiviti imaginatif. Menurut mereka, murid perlu berupaya berfikir secara gambaran (*to think pictorially*), iaitu menggambarkan perincian autentik realiti sejarah dan juga perlu berupaya meletakkan diri mereka secara empati (*to place themselves empathetically*) dalam sesuatu situasi sejarah. Seperti yang mereka rumuskan, ini memerlukan murid "*to imagine by feeling as well as by seeing, since the human events they study in history have an emotional as well as a pictorial context*" (Garvey & Krug, 1977: 6)

Di Malaysia, perubahan besar dalam konsepsi pengajaran dan pembelajaran sejarah di sekolah berlaku semasa Kurikulum Bersepadu Sekolah Menengah (KBSM) dilaksanakan dalam tahun 1989. Ketika itulah empati mula mendapat tempat dalam dokumen kurikulum negara ini dan kini, empati jelas dikenal pasti sebagai salah satu daripada unsur penting dalam pemikiran dan pemahaman sejarah. Sebelum membincangkan kedudukan empati sejarah dalam kurikulum sejarah negara, kita lihat dahulu maksud dan asal usul istilah empati dan empati sejarah.

## DEFINISI DAN ETIMOLOGI EMPATI SEJARAH

Menurut Knight (1989), istilah "empati" tercetus daripada idealisme di Jerman pada lewat abad ke-19. Empati atau dalam bahasa Jermannya "*einfihlung*" bermaksud merasakan (*feeling into*) dan berasal daripada perkataan Yunani "*empathia*", iaitu gabungan perkataan "*em*" yang bermakna dalam (*in*) dan "*pathos*" yang bermakna perasaan (*feeling*). Oleh sebab sifatnya (merujuk kepada emosi), empati lebih mendapat perhatian ahli psikologi, terutama mereka yang mengkaji perkembangan perlakuan sosial. Misalnya, Solomon, Watson dan

Battistich (2001) melaporkan program latihan empati yang dibentuk oleh beberapa pengkaji dalam tahun 1970-an dan 1980-an yang mana para pengkaji tersebut melihat empati sebagai mekanisme perantaraan penting bagi pemupukan perlakuan prososial dan penghalang agresi, lantas pendekatan latihan empati yang mereka gunakan merangkumi kedua-dua aspek afektif dan kognitif.

Menurut Knight (1989), dalam disiplin sejarah, orang yang pertama menarik perhatian terhadap empati ialah Wilhelm Dithy, seorang ahli falsafah dan sejarawan tahun 1950-an yang telah mengenal pasti empati sebagai unsur asas untuk memahami sejarah atau sains kemanusiaan. Namun, empati sejarah hanya mula mendapat perhatian pendidik sejarah dalam tahun 1970-an ketika gerakan "sejarah baru" muncul di UK. Oleh sebab sejarah baru itu menekankan pendekatan kritis dan analitis dalam proses pengajaran dan pembelajaran sejarah, unsur empati sejarah turut ditekankan. Pada peringkat awal kemunculan istilah empati sejarah, beberapa definisi dan huraian tentang empati telah diberikan. Ekoran itu, Knight (1989) telah cuba merumuskan definisi itu kepada beberapa kategori, iaitu sebagai satu tindakan atau perlakuan, sebagai satu kemahiran, dan sebagai gabungan kedua-dua perlakuan dan kemahiran. Knight (1989) turut memetik penulisan Coltham dan Fines yang melihat empati sebagai satu kuasa untuk memasuki dan menjiwai personaliti orang lain serta menghayati pengalaman mereka secara imaginatif.

Sementara itu, Gard dan Lee (1978) menganggap empati sebagai suatu aktiviti kognitif, manakala Boddington (1980) pula melihat empati sebagai suatu konsep yang membawa makna tersendiri. Berdasarkan definisi yang diberi oleh *Schools Council*, Boddington (1980) kemudiannya mendefinisikan empati sebagai kebolehan untuk memahami perlakuan seseorang bagi mendapatkan maklumat tentang keadaan yang berlainan dengan keadaan semasa. Beliau seterusnya merumuskan empati merangkumi kemahiran yang terkandung dalam kedua-dua domain kognitif dan afektif. Namun, Sutherland (1986) melihat empati sebagai sebahagian daripada emosi.

Perbincangan dan kajian tentang empati sejarah semakin bertambah mulai tahun 1980-an (Ashby & Lee, 1987; Booth, 1987; Knight, 1989; Lee & Ashby, 2001; Portal, 1987; Shemilt, 1983, 1987; Wineburg, 2001). Misalnya, Ashby dan Lee (1987) yang mengkaji keupayaan empati sejarah murid, berpendapat empati merupakan satu usaha untuk membina semula kepercayaan, nilai dan matlamat ketika mendalami atau memahami perasaan seseorang tokoh atau institusi sejarah yang dikaji. Justeru, mereka mendefinisikan empati sejarah sebagai suatu percubaan pencapaian intelektual yang sukar dan memerlukan proses pemikiran aras tinggi. Rasionalnya adalah individu yang berusaha untuk berempati perlu menguasai keseluruhan pemikiran seseorang tokoh sejarah atau sebab-musabab

sesuatu peristiwa sejarah kajiannya yang mungkin bertentangan dengan pendapat, pemikiran dan nilai peribadinya.

Lantaran kepelbagaian definisi tentang empati, Knight (1989) mencadangkan supaya empati hanya perlu difahami sebagai suatu proses dengan mana seseorang individu cuba untuk membina semula pemahaman atau cuba berkongsi pemikiran dan perasaan mereka dengan individu-individu lain. Menurut beliau, ini disebabkan empati merupakan konsep penting dalam disiplin sejarah, iaitu suatu usaha untuk memahami masyarakat zaman silam. Konsep tersebut walaupun mengelirukan, tetapi sangat bermanfaat sekiranya digalakkan dalam kalangan murid (Knight, 1989).

Bagi tujuan perbincangan artikel ini, empati sejarah dilihat sebagai kesungguhan individu untuk meningkatkan pemikirannya supaya secocok dengan individu atau kumpulan masyarakat masa lampau agar dapat menghayati dan memahami tindakan serta pemikiran individu atau peristiwa yang dikaji dari pelbagai sudut pandangan. Definisi ini juga memperlihatkan bahawa terdapat beberapa perbezaan antara empati dalam konteks sejarah dengan empati dari perspektif psikologi. Selaras dengan ciri-ciri sejarah itu sendiri, empati sejarah mementingkan pemahaman tentang tokoh dan kejadian masa lampau (Foster, 2001). Oleh itu, seperti yang dirumuskan oleh Knight (1989), jika ahli psikologi menekankan interaksi dan hubungan dua hala serta dalam situasi semasa yang berbentuk sementara, sejarawan pula mempertimbangkan dan mengambil kira perbezaan antara masa lalu dengan masa kini. Menurut Knight, satu kelebihan empati sejarah adalah unsur *hindsight* yang berperanan membantu individu memahami dan mentafsir masa lampau dengan bermakna sebagai persediaan untuk masa akan datang.

## **KONTROVERSI TENTANG EMPATI SEJARAH**

Seperti yang disebut di atas, empati sejarah mula mendapat perhatian pendidik di UK dalam tahun 1970-an semasa kemunculan "sejarah baru". Manifestasinya, empati telah dijadikan satu daripada aspek yang ditekankan dalam dua projek induk *Schools Council*, iaitu *History, Geography and Social Science 8–13* dan *History 13–16*. Penekanan projek *History 13–16* yang dilancarkan pada tahun 1972, adalah pendekatan kritis dan analitis dalam proses pengajaran dan pembelajaran (Boddington, 1980; Ashby & Lee, 1987; Portal, 1987; Shemilt, 1987; Lee & Ashby, 2001). Murid sekolah menengah yang berusia dalam lingkungan 13 hingga 16 tahun dikehendaki menganalisis sumber sejarah, iaitu catatan, surat rasmi, dokumen, gambar dan kartun politik yang berfungsi sebagai bahan bukti. Mereka juga turut diajar menggunakan bahan sumber sejarah tersebut secara kritis dan berusaha untuk memahami masalah yang wujud dalam

catatan sejarah. Pendekatan pengajaran kritis tersebut turut menekankan kepelbagaian pengalaman manusia, iaitu meminta murid menganalisis masalah berkaitan dengan motif dan kecenderungan seseorang tokoh dalam konteks kemanusiaan (Cousell, 1999).

Penekanan terhadap empati ini telah menimbulkan beberapa kontroversi terutama dalam konteks definisi dan pengertiannya seperti yang telah dibincangkan sebelum ini. Kemuncak kontroversi tersebut berlaku pada akhir tahun 1980-an apabila empati dikritik hebat dalam akhbar dan jurnal berwasit seperti *Teaching History* (Lee & Ashby, 2001). Akibatnya, istilah ini hampir lenyap apabila tidak lagi digunakan dalam dokumen kurikulum selepas itu seperti yang jelas daripada kenyataan Lee dan Ashby (2001: 22) yang berikut: "*the new National Curriculum made no reference to 'empathy', although it smuggled the central ideas back into schools under an attainment target entitled Knowledge and Understanding*". Walau bagaimanapun, menurut Lee dan Ashby, akhirnya istilah 'empati' yang kontroversial itu dikekalkan dan diterima. Tindakan pihak *Schools Council* yang mengambil dan menggunakan istilah ini sebagai unsur penting dalam dua projek mereka seperti yang disebut sebelum ini, turut membantu mengekalkan istilah ini walaupun beberapa perkataan alternatif seperti "*rational understanding*" dan "*perspective taking*" telah disarankan sebagai alternatif (Lee & Ashby, 2001: 22).

Jelas, perkataan empati menimbulkan banyak kekeliruan sama ada dari segi makna, konsep, mahupun penggunaannya (Ashby & Lee, 1987; Knight, 1989; Lee & Ashby, 2001). Menurut Shemilt (1987), kekeliruan terhadap konsep empati itu membimbangkan kerana besar kemungkinan empati digunakan untuk menggambarkan pandangan masyarakat masa silam, sedangkan pada hakikatnya empati diperlukan sebagai asas untuk memahami masyarakat masa silam. Manakala Booth (1987) pula, bimbang empati akan disamakan dengan simpati lantaran empati sangat mudah dibayangi oleh kemahiran-kemahiran lain yang mirip atau menyerupainya seperti simpati. Perkara ini dibuktikan oleh kajian Knight (1989) yang mendapati guru masih kurang pasti akan makna empati dan sering terkeliru antara empati dengan simpati.

Meskipun penuh dengan konflik dan kekeliruan, unsur empati sejarah terus mendapat tempat, malah menjadi salah satu pemangkin dalam penyelidikan pendidikan sejarah dengan bertambahnya bilangan pengkaji yang mengkajinya sama ada di UK (seperti Ashby & Lee, 1987; Knight, 1989; Lee & Ashby, 2001; Portal, 1987; Shemilt, 1987) atau Amerika Syarikat (seperti Davis Jr., 2001; Downey, 1995; Foster, 2001; Levstik, 2001; Riley, 2001; Yeager & Doppen, 2001; Yeager & Foster, 2001; dan vanSledright, 1997).

## **EMPATI SEJARAH DALAM KURIKULUM SEJARAH KBSM**

Di Malaysia, keseriusan pihak Kementerian Pelajaran Malaysia terhadap empati sejarah dan kepentingannya terbukti apabila kedudukan dan definisi empati sejarah dikemaskinikan dalam penggubalan semula kurikulum Sejarah pada tahun 2002 (Kementerian Pendidikan Malaysia, 2003). Ekoran itu, empati sejarah turut disenaraikan sebagai salah satu daripada unsur struktur disiplin sejarah, setaraf dengan unsur inkuiri dalam sejarah, pengumpulan sumber, kemahiran pemikiran sejarah, penjelasan sejarah, dan pemahaman sejarah.

Dokumen kurikulum itu mendefinisikan empati sejarah sebagai "menerangkan masa silam dalam konteks nilai dan pengetahuan masa itu sendiri" (Kementerian Pendidikan Malaysia, tidak bertarikh: 11). Manakala, proses berfikir secara empati ditakrifkan sebagai "pelajar meletakkan diri mereka secara imajinatif dalam situasi seseorang tokoh atau peristiwa" (Kementerian Pendidikan Malaysia, tidak bertarikh: 11).

Unsur empati sejarah ternyata berpotensi menyumbang kepada pencapaian matlamat dan objektif domain afektif seperti kewarganegaraan dan patriotisme kerana murid yang berempati sejarah akan berupaya membina pola pemikiran yang lebih terbuka, toleransi dan matang (Kementerian Pendidikan Malaysia, 2000, 2003).

## **KEPENTINGAN EMPATI SEJARAH**

Empati sejarah mempunyai pelbagai peranan dan kepentingan dalam pengajaran dan pembelajaran mata pelajaran Sejarah. Pertama, empati sejarah dapat membantu mengelakkan anakronisme (Tholfsen, 1967), *presentism* (Gardner, 2000; Voss, 1998; Wineburg, 2001) dan sindrom 'Flintstone' (Knight, 1989) yang merupakan falasi pensejarahan. Ketiga-tiga gejala tersebut merujuk kepada perbuatan mentafsir dan mempertimbangkan sesuatu tindakan atau kejadian masa lampau mengikut konteks nilai dan piawai masa kini. Menurut Knight (1989), sindrom 'Flintstone' dalam kalangan murid sekolah berlaku apabila mereka melihat konteks kehidupan masyarakat zaman batu melalui sudut pandangan masa kini.

Kedua, empati sejarah juga merupakan suatu alat untuk memahami sejarah. Menurut Yeager dan Davis (1996: 3), "*good history offers a window on human character*" kerana sejarawan memerlukan empati semasa mengemukakan persoalan dan membuat analisis terhadap sesuatu kejadian, tindakan dan pemikiran seseorang tokoh sejarah. Langkah tersebut bertujuan membantu mereka membina makna dan pengertian sejarah. Melalui *hindsight* atau

menggunakan pengalaman masa lalu, yang juga merupakan pendekatan utama untuk berempati sejarah, mereka dapat memahami dan mentafsir masa silam.

Ketiga, empati sejarah merupakan sumber penyelesaian kepada beberapa masalah manusia dan kemanusiaan (Lee, 1995). Untuk berempati sejarah, murid perlu mempunyai pengetahuan yang luas dan pemahaman yang mendalam tentang kehidupan serta pemikiran seseorang tokoh atau masyarakat lain yang berbeza dengan zaman kini (Ashby & Lee, 1987; Randell, 1976). Melalui pengetahuan yang mendalam tentang konteks dan tokoh sejarah, murid dapat berempati dengan cara memahami sosiobudaya, pemikiran dan tindakan seseorang individu serta masyarakat. Pemahaman dan persefahaman yang diperoleh melalui pengetahuan berupaya membantu murid mengatasi sebarang konflik atau tanggapan negatif terhadap sesuatu tindakan inividu dan masyarakat. Seterusnya, persefahaman akan membawa kepada perpaduan dan kesejahteraan yang merupakan satu daripada kepentingan atau matlamat mata pelajaran Sejarah.

### **CIRI-CIRI EMPATI SEJARAH**

Terdapat beberapa ciri empati sejarah. Satu pendekatan yang digunakan oleh Foster (1999, 2001) untuk mengenal pasti empati dan ciri-cirinya dengan lebih mendalam serta mengelakkan sebarang kekeliruan akan unsur tersebut adalah dengan menyenaraikan beberapa ciri atau sifat yang bertentangan dengan empati sejarah. Pertama, empati tidak seharusnya dilihat sebagai satu proses murid "*get behind the eyeball of people in the past*" (Foster, 2001: 169). Kedua, tidak ada seorang sejarawan atau murid yang mempunyai keupayaan untuk "*embrace the persona of the other*" (Foster, 2001: 169) yang berasal dari tempat dan masa yang berbeza dengan mereka.

Ketiga, murid tidak seharusnya terkeliru antara empati dan imaginasi kerana ini akan mendorong kepada pemahaman yang silap dan tidak bertanggungjawab tentang masa silam. Alasan yang diberi adalah sejarah yang benar bergantung kepada persoalan dan pemeriksaan yang teliti terhadap bahan bukti yang ada. Malah Foster (1999) turut mengingatkan bahawa empati sejarah tidak bergantung kepada kecenderungan imaginasi sahaja kerana taakulan dan ramalan memainkan peranan yang penting dalam membantu sejarawan menerangkan jurang yang terdapat dalam rekod sejarah. Jadi, imaginasi dalam empati memerlukan fakta atau maklumat dan pengetahuan.

Keempat, empati tidak ada hubungan langsung dengan simpati, walaupun bersimpati dengan satu-satu tokoh sejarah sangat dialu-alukan dalam mata pelajaran Sejarah di sekolah. Menurut Booth (1987), walaupun tokoh merupakan

sebahagian daripada Sejarah, tetapi bersimpati dengan mereka bukan tujuan atau matlamat utama pendidikan sejarah. Malah menurut Booth (1987) dan Knight (1989), keupayaan murid untuk menaakul secara rasional tindakan tokoh atau institusi silam dikhuatiri akan terjejas sekiranya terdapat penglibatan emosi simpati dalam proses pengajaran dan pembelajaran.

### **LANGKAH-LANGKAH MENGGALAKKAN EMPATI SEJARAH DALAM PENGAJARAN DAN PEMBELAJARAN**

Beberapa penulis dan pengkaji telah menyenaraikan langkah-langkah untuk menggalakkan empati sejarah dalam kalangan murid. Portal (1987) misalnya, berpendapat guru perlu memiliki dan menguasai pengetahuan pedagogi yang mendalam untuk menggalakkan perkembangan empati sejarah dalam kalangan murid. Kepada Portal, pengetahuan dan kemahiran pedagogi ini membolehkan guru berinteraksi dengan murid, di samping berkemahiran memberi penjelasan yang berkesan. Dengan cara ini, "deraan hafalan" dalam proses pengajaran dan pembelajaran akan digantikan oleh "deraan kemahiran" (Portal, 1987).

Foster (1999) pula menyenaraikan enam piawai asas untuk memudahkan pencapaian empati sejarah. Pertama, empati merupakan proses memahami dan menjelaskan tindakan atau perlakuan masyarakat dalam sesuatu zaman tertentu. Kedua, dalam usaha menilai sesuatu peristiwa lampau, empati melibatkan sanjungan atau penghargaan terhadap konteks dan kronologi peristiwa tersebut. Justeru, murid perlu prihatin terhadap beberapa peristiwa, tokoh, dan aspek budaya penting zaman tersebut. Ketiga, empati bergantung kepada analisis dan penilaian terhadap bukti sejarah. Hal ini kerana bahan bukti merupakan perkara utama dalam membuat pertimbangan dan penilaian sejarah. Menurut Blake (1981), bukti sejarah yang konkrit seperti bahan dokumen dapat membantu meningkatkan lagi pemahaman sejarah murid kerana mereka berkesempatan melihat bahan tersebut secara dekat dan maujud. Penggunaan bahan sumber sejarah yang konkrit turut membolehkan murid, terutamanya di peringkat menengah atas, peka terhadap kemahiran mentafsir dalam ilmu sejarah.

Keempat, empati melibatkan penghargaan terhadap kesan-kesan sesuatu tindakan yang diambil pada masa lampau. Murid mempunyai "*hindsight*", iaitu mengetahui bagaimana kesudahan sesuatu peristiwa. Oleh itu, mereka mesti sedar tentang kesan sesuatu tindakan dan dapat membuat refleksi tentang bagaimana tindakan yang diambil oleh seseorang memberi kesan terhadap peristiwa masa hadapan. Kelima, perlu diambil kira bahawa masa silam berbeza dengan masa kini. Oleh sebab itu, masyarakat masa lampau tidak boleh diadili dengan menggunakan nilai, kebiasaan, adat, kepercayaan dan pengetahuan masa kini.



Untuk menjadikan empati berkesan, murid mestilah menghargai sosiopolitik dan pengaruh budaya masa lalu.

Akhir sekali, empati sejarah memerlukan penghormatan, penghargaan, dan kepekaan terhadap kerencaman tindakan dan pencapaian manusia. Perkara ini perlu mengambil kira bahawa pendidikan sejarah bukan merupakan proses saintifik yang ditentukan oleh satu peraturan mutlak yang menentukan atau mempengaruhi sesuatu tindakan masa lalu. Hal ini bermakna, individu yang berbeza sekiranya diberi keadaan yang serupa mungkin akan bertindak dengan cara yang berlainan. Untuk itu, murid perlu memahami bahawa kepelbagaian personaliti, latar belakang, perilaku dan kepercayaan mempunyai pengaruh yang besar terhadap tindak-tanduk seseorang tokoh sejarah.

Empati sejarah atau sudut pandangan (*perspective taking*), iaitu istilah alternatif yang digunakan oleh Downey (1995) dan Levstik (2001) merupakan satu proses pemikiran sejarah yang bersifat aktif. Juga, merupakan satu proses penerokaan pemikiran dan bukannya satu pemikiran statik yang menunggu untuk diteroka. Usaha membinanya sukar kerana melibatkan percubaan murid untuk keluar daripada perlakuan atau ciri-ciri peribadi dan dunia mereka dan ini memerlukan pemikiran aras tinggi (Ashby & Lee, 1987; Downey, 1995; Foster, 1999; Knight, 1989; Lee & Ashby, 2001). Oleh itu, murid perlulah memanfaatkan sepenuhnya segala fakta dan bahan bukti.

Downey (1995) mendapati agak sukar bagi murid memberikan sudut pandangan tentang sesuatu peristiwa sejarah, terutama sekiranya mereka tidak memiliki kemahiran, pengetahuan dan pengalaman yang merupakan keperluan asas seorang sejarawan. Malah, beberapa kajian menunjukkan terdapat jurang perbezaan yang sangat luas antara unsur pemikiran sejarah murid dengan sejarawan (Brandsford, Brown & Rodney, 1999; Bruce, 1997; Downey, 1995; Wineburg, 1991, 2001). Misalnya, Wineburg (1991, 2001) mendapati walaupun murid mempunyai kemahiran penguasaan fakta yang tinggi berbanding sejarawan, tetapi pencapaian mereka rendah bagi aspek kemahiran pemikiran sejarah seperti pentafsiran, iaitu mereka kurang kebolehan untuk mentafsir bahan sejarah yang diberi. Oleh sebab itu, Yeager dan Foster (2001) mengingatkan pentingnya ketelitian dalam membuat penilaian terhadap perkembangan sudut pandangan murid di samping perlunya merangka objektif yang munasabah untuk dicapai dalam pengajaran dan pembelajaran sejarah.

Menurut Brandsford, Brown & Rodney (1999) dan Wineburg (1991, 2001), murid sejarah yang bertindak sebagai sejarawan baru atau "*novice*", perlu memiliki kemahiran empati seperti yang dimiliki oleh sejarawan atau pakar. Contohnya, memahami bagaimana masyarakat lampau melihat dunia mereka dalam konteks masa dan tempat yang berbeza serta memahami tindakan dan

perlakuan mereka pada ketika itu. Sebagai sejarawan baru, murid perlu berusaha untuk memahami perkara ini walaupun keupayaan mereka untuk menguasainya adalah rendah berbanding dengan sejarawan atau pakar (Brandsford, Brown & Rodney, 1999; Lee & Ashby, 2001; Wineburg, 1991, 2001).

Dalam proses pengajaran dan pembelajaran yang berpusatkan murid, guru sebagai pemudah cara perlu membantu murid untuk mencapai matlamat tersebut. Sehubungan itu, Yeager dan Foster (1996, dalam Pate, 1999: 124) mengesyorkan empat fasa bagi melaksanakannya. Pertama, guru perlu mengenal pasti suatu peristiwa sejarah yang melibatkan penganalisisan terhadap tindakan manusia atau tokoh. Kedua, konteks dan kronologi peristiwa sejarah itu mesti difahami. Ketiga, pelbagai bukti dan tafsiran mesti dicari dalam membuat analisis. Akhirnya, murid perlu membina kerangka naratif sehingga mencapai atau memperoleh rumusan atau kesimpulan yang meyakinkan. Keempat-empat fasa di atas memerlukan kesungguhan guru dan persiapan pengajaran dan pembelajaran yang rapi serta teliti. Kesemuanya bagi memastikan murid memperoleh kemahiran empati atau sudut pandangan yang diharapkan.

Dalam pada itu, Ashby dan Lee (1987, 2001) pula mengenal pasti lima tahap empati dalam kalangan murid. Pertama, tahap mustahil untuk memahami (*unintelligible*) masyarakat masa lampau. Murid pada peringkat ini tidak langsung cuba untuk memahami dan membandingkan sosiobudaya yang wujud dalam masyarakat serta tindakan tokoh masa lampau. Mereka tidak dapat melihat keperluan untuk mengetahui sesuatu peristiwa atau tindakan tokoh secara lebih mendalam. Malah, mereka menganggap peristiwa atau tindakan tokoh tersebut tidak masuk akal.

Kedua, tahap stereotaip umum (*generalized stereotypes*). Murid dalam kategori ini didapati kurang berupaya untuk membezakan antara pengetahuan, pemikiran dan pegangan nilai masyarakat masa lampau dengan masyarakat masa kini. Walaupun mereka membuat beberapa penjelasan, namun mereka masih menganggap tindakan dan pemikiran masyarakat masa dahulu itu kurang bijak dan ketinggalan zaman.

Ketiga, tahap empati seharian (*everyday empathy*). Murid dalam kategori ini berupaya meletakkan diri mereka pada tempat tokoh tetapi mereka melihat konteks masa lampau menurut pandangan mereka pada masa kini. Oleh itu, penjelasan mereka hanya sekitar pengalaman sendiri tanpa menghargai perbezaan kepercayaan dan pegangan nilai masyarakat masa lampau.

Keempat, tahap empati sejarah yang terhad (*restricted historical empathy*). Murid yang berada dalam kategori ini boleh menerima kenyataan bahawa keadaan berbeza antara masa lampau dengan masa kini. Namun begitu, mereka tidak

faham dan tidak dapat menerima sesuatu tindakan tokoh serta menganggap tindakan itu bodoh.

Kelima adalah tahap empati sejarah berdasarkan konteks (*contextual historical empathy*). Tahap ini merupakan tahap paling tinggi. Murid yang berada dalam kategori ini berupaya menghargai tokoh seolah-olah mereka berada dalam zaman tersebut.

## **RUMUSAN**

Perbincangan di atas menunjukkan bahawa empati sejarah merupakan salah satu unsur penting dalam pemahaman dan pemikiran sejarah. Walaupun istilah empati sejarah telah menimbulkan pelbagai perdebatan dan kontroversi, namun ini telah menarik perhatian pendidik dan penyelidik sejarah untuk terus mengkajinya.

Selaras dengan perkembangan terkini yang menekankan pendekatan pemerolehan pengetahuan dan bukan lagi pemindahan pengetahuan, peranan guru sebagai pemudah cara sangat penting dalam membantu murid untuk berempati. Hal ini kerana murid yang telah mempelajari, memahami dan memiliki kemahiran empati sejarah bukan sahaja berkeupayaan memahami sejarah mereka dan bersedia untuk menghadapi sebarang kemungkinan pada masa hadapan, bahkan juga berkeupayaan untuk menangani masalah dan lebih berwibawa untuk hidup dalam situasi semasa (Ashby & Lee, 1987). Oleh itu, murid perlu dilatih untuk menjadikan empati sejarah sebagai satu kebiasaan minda (*habit of mind*).

Perbincangan juga menunjukkan, walaupun ramai pendidik sejarah mengakui bahawa empati sejarah mempunyai peranan yang penting dalam pendidikan sejarah (Ashby & Lee, 1987; Booth, 1987; Downey, 1995; Gard & Lee, 1978; Lee & Ashby, 2001; Pate, 1999; Portal, 1987; Shemilt, 1987; Vansledright, 1997; Yeager & Foster, 1996), namun seperti yang diingatkan oleh Booth (1987), empati sejarah sangat mudah dibayangi oleh kemahiran lain yang mirip atau menyerupainya, seperti simpati. Bagi mengelakkan perkara sedemikian, guru perlu jelas tentang definisi dan maksud empati sejarah. Konsep yang abstrak ini perlu diterjemahkan dalam kelas melalui penglibatan aktif murid menerusi aktiviti seperti simulasi drama dan main peranan. Menurut Booth lagi, bagi memudahkan gambaran yang tersimpan dalam minda seseorang dizahirkan, guru perlu membuat persediaan pengajaran yang rapi.

Kenyataan sedemikian menunjukkan pentingnya pihak Kementerian Pelajaran Malaysia mengambil usaha bersungguh-sungguh untuk melatih dan menyediakan guru bagi tugas memudahkan murid agar mereka berupaya berempati dengan baik, iaitu pada tahap kelima dalam kategori yang dikenal pasti oleh Ashby dan

Lee (1987, 2001). Jika tidak, empati sejarah hanya akan wujud dan kelihatan cantik pada kertas sahaja.

## RUJUKAN

- Ashby, R. dan Lee, P. (1987). Children's conception of empathy and understanding in history. Dalam C. Portal (ed.). *The history curriculum for teachers*. London: The Falmer Press, 62–88.
- Blake, D. W. (1981). Observing children learning history. *The History Teacher*, 1, 533–549.
- Boddington, T. (1980). Empathy and the teaching of history. *British Journal of Educational Studies*, XXVIII (1), 13–19.
- Booth, M. (1987). Ages and concepts: A critique of the Piagetian approach to history teaching. Dalam C. Portal (ed.). *The history curriculum for teachers*. London: The Falmer Press, 22–38.
- Brandsford, J. D., Brown, A. L. dan Rodney, R. (ed.). (1999). *How people learn: Brain, mind, experience and school*. Washington, DC: National Academy.
- Bruce, F. (1997). *Historical thinking ability among talented math and science students: An exploratory study*. Kertas kerja yang dibentangkan di The Annual Meeting of the American Research Association, Chicago, 28 Mac 1997.
- Counsell, C. (1999). Teaching history. *History Today*, 49(11), 18–21.
- Davis, O. L., Jr. (2001). In pursuit of historical empathy. Dalam O. L. Davis Jr., E. A. Yeager dan S. J. Foster (ed.). *Historical empathy and perspective taking in the social studies*. London: Rowman & Littlefield, 1–12.
- Downey, M. T. (1995). *Perspective taking and historical thinking: Doing history in a fifth grade classroom*. Kertas kerja yang dibentangkan di The Annual Meeting of the American Educational Research Association, San Francisco.
- Foster, S. J. (1999). Using historical empathy to excite students about the study of history. Can you empathize with Neville Chamberlain? *Social Studies*, 90(1), 18–24.
- Foster, S. J. (2001). Historical empathy in theory and practice: Some final thoughts. Dalam O. L. Davis Jr., E. A. Yeager dan S.T. Foster (ed.). *Historical empathy and perspective taking in the Social Studies*. Oxford: Rowman & Littlefield, 167–182.

- Gard, A. dan Lee P. J. (1978). Educational objectives for the study of history. Dalam A. K. Dickinson dan P. J. Lee (ed.). *History teaching and historical understanding*. London: Heinemann, 21–38.
- Gardner, H. (2000). *The disciplined mind: Beyond facts and standardized test, the k-12 education that every child deserves*. London: Penguin Books.
- Garvey, B. dan Krug, M. (1977). *Models of history teaching in secondary schools*. London: Oxford University Press.
- Kementerian Pendidikan Malaysia. (2000). *Sukatan pelajaran sekolah menengah: Sejarah Menengah Atas*. Kuala Lumpur: PPK.
- \_\_\_\_\_. (2003). *Sukatan pelajaran sekolah menengah: Sejarah Menengah Atas*. Kuala Lumpur: PPK.
- \_\_\_\_\_. (t.t.). *Buku sumber pengajaran dan pembelajaran: Sejarah Sekolah Menengah Atas KBSM*. Kuala Lumpur: PPK.
- Knight, P. (1989). Empathy: Concept, confusion, and consequences in national curriculum. *Oxford Review of Education*, 15, 41–53.
- Lee, P. (1995). History and the national curriculum in England. Dalam A. Dickinson, P. Gardon, P. Lee dan J. Slater (ed.). *International year book of history education*. London: The Woburn Press, 73–123.
- Lee, P. dan Ashby, R. (2001). Empathy, perspective taking, and rational understanding. Dalam O. L. Davis Jr., E. A. Yeager dan S. T. Foster (ed.). *Historical empathy and perspective taking in the social studies*. Oxford: Rowman & Littlefield, 21–50.
- Levstik, L. S. (2001). Crossing the empathy spaces: Perspective taking in New Zealand adolescents' undertaking of national history. Dalam O. L. Davis Jr., E. A. Yeager dan S. J. Foster (ed.). *Historical empathy and perspective taking in the social studies*. London: Rowman & Littlefield, 69–96.
- Portal, C. (1987). Empathy as an objective for history teaching in history. Dalam C. Portal (ed.), *The history curriculum for teachers*. London: The Falmer Press, 89–102.
- Randell, K. (1976). *Resources for the teaching of history in secondary schools*. London: The Historical Association.
- Ravitch, D. dan Finn, C. E. (1978). *What do our 17-year-olds know? A report on the first national assessment of history and literature*. New York: Harper and Row.

- Riley, K. L. (2001). The holocaust and historical empathy: The politics of understanding. Dalam O. L. Davis Jr., E. A. Yeager dan S. T. Foster (ed.), *Historical empathy and perspective taking in the social studies*. Oxford: Rowman & Littlefield, 139–166.
- Rogers, P. (1987). History – the past as a frame of reference. Dalam C. Portal (ed.), *The history curriculum for teachers*. London: The Falmer Press, 3–21.
- Shemilt, D. (1983). The devil's locomotive. *History and Theory*, 22(4), XXII(4), 1–18.
- \_\_\_\_\_. (1987). Adolescent ideas about evidence and methodology in history. Dalam C. Portal (ed.), *The history curriculum for teachers*. London: The Falmer Press, 39–61.
- Solomon, D., Watson, M. S. dan Battistich, V. A. (2001). Teaching and schooling effects on moral/prosocial development. Dalam V. Richardson (ed.), *Handbook of research on teaching* (ed. ke-4). Washington, DC: American Education Research Association, 566–603.
- Sutherland, M. B. (1986). Education and empathy. *British Journal of Education Studies*, XXXIV(2), 142–151.
- Tholfsen, T. R. (1967). *Historical thinking: An introduction*. London: Harper & Row.
- vanSledright, B. A. (1997). And Santayana lives on: Student's views on the purposes for studying American history. *Journal of Curriculum Studies*, 29(5), 529–557.
- Voss, J. F. (1998). Issues in the learning of history. *Issues in Education*, 4(2), 163–210.
- Wineburg, S. S. (1991). On the reading of historical texts: Notes on the breach between school and academy. *American Educational Research Journal*, 28(3), 497–519.
- \_\_\_\_\_. (2001). *Historical thinking and other unnatural acts: Charting the future of teaching the past*. Philadelphia: Temple University Press.
- Yeager, E. A. dan Doppen, F. H. (2001). Teaching and learning multiple perspectives on the use of the atomic bomb: Historical empathy in the secondary school. Dalam O. L. Davis Jr., E. A. Yeager dan S. J. Foster (ed.), *Historical empathy and perspective taking in the social studies*. London: Rowman & Littlefield, 97–114.
- Yeager, E. A. dan Foster, S. J. (1996). *The role of empathy in the development of historical understanding*. Kertas kerja yang dibentangkan di College and Faculty Assembly, Washington, DC.
- \_\_\_\_\_. (2001). The role of empathy. Dalam O. L. Davis Jr., E. A. Yeager dan S. J. Foster (ed.), *Historical empathy and perspective taking in the social studies*. London: Rowmann & Littlefield, 13–20.