



Southeast Asian Ministers of Education Organization (SEAMEO)
Regional Centre for Quality Improvement for Teachers and
Education Personnel (QITEP) in Language (SEAQIL)

Bunga Rampai
Praktik
Pengajaran
Bahasa
Berorientasi
HOTS
(Higher Order Thinking Skills)

Penerbit: SEAMEO QITEP in Language



Southeast Asian Ministers of Education Organization (SEAMEO)
Regional Centre for Quality Improvement for Teachers and
Education Personnel (QITEP) in Language (SEAQIL)

Bunga Rampai
Praktik
Pengajaran
Bahasa
Berorientasi
HOTS
(Higher Order Thinking Skills)

Penerbit: SEAMEO QITEP in Language

Bunga Rampai

Praktik Pengajaran Bahasa

Berorientasi HOTS (Higher Order Thinking Skills)

Penyunting:

Esra Nelvi M Siagian, Itra Safitri, Hasanatul Hamidah, Reni Anggraeni

Desain Sampul dan Tata Letak:

Erry Novriansyah

ISBN: 978-602-98495-7-8

Diterbitkan oleh:

SEAMEO QITEP in Language

Jalan Gardu, Srengseng Sawah, Jagakarsa

Jakarta Selatan, 12640 Indonesia

Tel: +62 21 7888 4106, Fax: +62 21 7888 4073

© 2019 SEAMEO QITEP in Language

Hak cipta dilindungi Undang-Undang

All rights reserved

KATA PENGANTAR

SEAMEO QITEP in Language (SEAQIL) adalah Centre yang memiliki tugas untuk meningkatkan kualitas guru bahasa melalui pelaksanaan berbagai program. Salah satu program adalah SEAQIL REGRANTS, pemberian dana hibah penelitian kepada guru-guru bahasa.

Pada tahun 2018, 49 guru bahasa di Asia Tenggara yang memperoleh hibah penelitian tersebut. Beberapa hasil penelitian yang dinilai memiliki benang merah antara satu penelitian dengan penelitian lainnya dipublikasikan dalam bentuk bunga rampai.

Bunga rampai ini diharapkan dapat memberi inspirasi mengenai praktik pengajaran bahasa berorientasi HOTS bagi para guru bahasa khususnya di Indonesia dan diharapkan menjadi salah satu kontribusi SEAQIL dalam peningkatan mutu pendidikan bahasa.

Jakarta, November 2019
Direktur,

Dr. Bambang Indriyanto

DAFTAR ISI

Kata Pengantar	iii
Daftar Isi	iv
Pendahuluan	vi
Menuju Pengajaran Bahasa Berorientasi <i>Higher Order Thinking Skills</i> (HOTS): Perwujudan Misi Pedagogis dan Kultural Pengajaran Bahasa	xv
<i>Dr. Bambang Indriyanto</i>	
Bagian I Penerapan Metode dan Strategi Pembelajaran dalam Pengajaran Bahasa Berorientasi HOTS	1
Pembelajaran <i>Short Story</i> Berbasis HOTS pada Kelas XI Lintas Minat Bahasa Inggris SMA Negeri 1 Surakarta.	2
<i>Arni Ferra Sinatra</i>	
Pembelajaran dengan Model <i>Cooperative Learning</i> untuk Meningkatkan Prestasi Belajar Siswa dalam Mata Pelajaran Bahasa Jepang tentang Kata Kerja yang Berarti Memakai.	22
<i>Erawati</i>	
Penggunaan KOLASE MM Berbasis HOTS Melalui PBL untuk Meningkatkan Keterampilan Menulis Teks Eksplanasi Mata Pelajaran Bahasa Inggris Peserta Didik Kelas XI IPA.3 SMAN 1 Bergas Semester 2 Tahun Pelajaran 2017/2018.	46
<i>Lestari Ambar Sukesti</i>	
Penerapan Strategi <i>HIGH 5!</i> untuk Mengembangkan Kemampuan Berpikir Tingkat Tinggi dalam Pemahaman terhadap Bacaan.	70
<i>Perlando Lubis</i>	
Bagian II Penggunaan Teknologi Informasi dan Komunikasi dalam Pengajaran Bahasa Berorientasi HOTS	95

Peningkatan Keterampilan Berbicara Bahasa Prancis dalam Materi <i>Se Présenter</i> Melalui Media Google Classroom pada Kelas X MIPA 1 SMAN 1 Batangan.	96
<i>Agustina Pramu Indah dan Eko Budiarti</i>	
Aplikasi HOTS dengan Media Google Classroom dalam Pengajaran Bahasa Arab pada Tema <i>A'dlraul Usrah</i> di Kelas X C IPA-CIPS SMA Islam PB. Soedirman 1 Bekasi.	114
<i>Aini Ummu Syukriya</i>	
Upaya Penggunaan SLIPIS untuk Meningkatkan HOTS Siswa MTSN 6 Pasuruan.	138
<i>Eka Sugeng Ariadi</i>	
Implementasi <i>Instaquiry</i> untuk Meningkatkan Keterampilan Berbicara Siswa SMK PGRI 1 Mejayan Kabupaten Madiun.	166
<i>Samsul Arifin dan Ilma Rizqi Ana</i>	
BAGIAN III Pemanfaatan Media Pembelajaran dalam Pengajaran Bahasa Berorientasi HOTS	189
Pembelajaran Bahasa Inggris dengan Media Problem Solving HOTS Quiz Melalui Debat Aktif untuk Meningkatkan Kemampuan Debat dan Pemecahan Masalah.	190
<i>I Nyoman Sudarsana</i>	
Pembelajaran Editorial Berbasis HOTS dengan Menggunakan Model <i>Two Stay Two Stray</i> Bermedia PowerPoint.	209
<i>Karnita</i>	
Penutup	229
Glosarium	230
Indeks	237
Tentang Penulis	241

PENDAHULUAN

Pada abad ke-21, dunia pendidikan telah mengalami pergeseran paradigma dalam proses pembelajaran. Pergeseran orientasi pembelajaran yang semula berfokus pada penguasaan pengetahuan bergeser menjadi belajar secara holistik. Penguasaan pengetahuan yang awalnya difokuskan pada hal akademik bergeser ke penekanan pada pendidikan nilai karakter serta kecakapan terhadap teknologi. Perubahan paradigma juga terjadi pada posisi guru dalam proses pembelajaran. Hubungan guru dan siswa bergeser menjadi hubungan kemitraan. Guru tidak lagi diposisikan sebagai yang paling tahu dan pusat sumber belajar, tetapi guru sebagai fasilitator selama proses pembelajaran.

Merespon hal tersebut, Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan telah mengadopsi tiga dasar kecakapan abad ke-21 yang diinisiasi oleh Trilling dan Fadel tahun 2009 dalam merancang Kurikulum 2013. Salah satu kecakapan abad ke-21 yang sangat penting dalam proses pembelajaran, yaitu berpikir kritis. Kemampuan berpikir kritis sangat diperlukan peserta didik dalam menghadapi kompleksitas informasi saat ini. Kemampuan berpikir kritis juga membuat peserta didik siap menghadapi tantangan dan persaingan masa depan.

Untuk mencapai kemampuan berpikir kritis tersebut, guru diarahkan untuk menerapkan pembelajaran yang berbasis *Higher Order Thinking Skills* (HOTS) atau keterampilan berpikir tingkat tinggi. Keterampilan berpikir tingkat tinggi merupakan keterampilan kognitif yang merujuk pada Taksonomi Bloom yang direvisi oleh Anderson dan Krathwohl. Taksonomi tersebut menyatakan bahwa peserta didik dianggap telah memiliki keterampilan berpikir tingkat tinggi, jika mencapai tiga tingkatan teratas dari dimensi proses berpikir, yaitu menganalisis, mengevaluasi, dan mencipta.

Dalam konteks pembelajaran bahasa, guru dituntut untuk menerapkan pembelajaran bahasa yang berorientasi pada keterampilan berpikir tingkat tinggi. Tipologi tiap-tiap bahasa membuat guru harus kreatif dan inovatif dalam menerapkan HOTS pada pengajaran bahasa. Untuk mendukung hal

tersebut, pada tahun 2018, SEAQIL dalam program SEAQIL REGRANTS memberikan hibah penelitian bagi guru dengan fokus penerapan HOTS dalam pembelajaran bahasa.

Berdasarkan hasil penelitian tersebut, SEAQIL memuat artikel hasil penelitian guru dalam penerapan HOTS untuk pengajaran bahasa dalam bentuk bunga rampai. Penulisan bunga rampai ini disajikan dalam tiga bagian. Pembagian dikategorikan berdasarkan kedekatan topik dalam artikel tersebut.

Bagian Pertama - Penerapan Metode dan Strategi Pembelajaran dalam Pengajaran Bahasa Berorientasi HOTS

Bagian pertama terdiri atas empat artikel. Keempat artikel tersebut membahas metode dan strategi pembelajaran dalam pengajaran bahasa berorientasi HOTS meliputi strategi HTP (*HOTS Text Processing*), *cooperative learning*, PBL (*Problem Based Learning*) dengan Kolase MM (**K**olaborasi **S**umbang Ide dengan **M**ind **M**apping), dan strategi *High 5!*. Strategi HTP diterapkan untuk meningkatkan keterampilan menulis cerita pendek dalam mata pelajaran Bahasa Inggris. *Cooperative learning* diterapkan untuk meningkatkan keterampilan berbicara dalam mata pelajaran Bahasa Jepang. Lebih lanjut, PBL dengan Kolase MM diterapkan untuk meningkatkan keterampilan menulis teks eksplanasi dalam mata pelajaran Bahasa Inggris. Terakhir, strategi *High 5!* diterapkan dalam mata pelajaran Bahasa Inggris untuk meningkatkan pemahaman membaca sekaligus melatih kemampuan berpikir peserta didik.

Bagian pertama diawali tulisan Arni Ferra Sinatra yang berjudul “Pembelajaran *Short Story* Berbasis HOTS pada Kelas XI Lintas Minat Bahasa Inggris SMA Negeri 1 Surakarta”. Tulisan ini mengulas tentang penerapan strategi HTP (*HOTS Text Processing*) dalam keterampilan menulis untuk materi *short story*. Strategi HTP memiliki beberapa tahapan, yaitu *Aware* (tahapan membaca teks) – *Explore* (tahapan identifikasi dan pemahaman teks) – *Think Deeper* (tahapan analisis teks) – *Write* (penulisan teks) – *Share* (penyajian teks). Penerapan strategi ini dilakukan dalam dua siklus. Siklus I menggunakan cerita pendek dalam bentuk teks tulis berjudul “*A Little Hero*”. Siklus I ini diakhiri dengan tahapan

write berupa menulis akhir cerita (*semi-independent writing*). Berbeda dengan siklus sebelumnya, pada siklus II menggunakan cerita pendek dalam bentuk video berjudul “Alma”. Pada akhir tahapan *write*, kegiatan berupa menulis keseluruhan cerita (*independent writing*). Hasil penelitian ini menyimpulkan bahwa penerapan strategi ini dapat meningkatkan kemampuan menulis. Peserta didik yang awalnya memilih mengerjakan tugas menulis dengan mengambil dari internet akhirnya memiliki keterampilan menulis mandiri sebuah cerita yang utuh dari awal sampai akhir cerita (*independent writing*).

Tulisan kedua, yaitu artikel yang ditulis oleh Erawati dengan judul “Pembelajaran dengan Model *Cooperative Learning* untuk Meningkatkan Prestasi Belajar Siswa dalam Mata Pelajaran Bahasa Jepang tentang Kata Kerja yang Berarti Memakai”. Penelitian ini dilatarbelakangi bahwa kata kerja yang berarti “memakai” adalah salah satu materi yang cukup sulit dipahami oleh siswa. Dalam bahasa Jepang, kata kerja “memakai” untuk pakaian berbeda-beda tergantung dari jenis pakaian yang dikenakan. Hal ini berbeda dengan konteks bahasa Indonesia. Penelitian ini menggunakan dua siklus dengan membagi siswa dalam kelompok. Materi siklus I berupa kosakata dan audio penutur asli berupa tayangan salindia dan diakhiri dengan pengerjaan lembar kerja serta presentasi hasil kerja kelompok. Lebih lanjut, materi siklus II disampaikan dengan bantuan media berupa kartu kosakata, kartu gambar kata benda pakaian dan aksesoris, dan kartu kata kerja. Pada siklus II, kegiatan diakhiri dengan permainan “mencari induk”. Hasil penelitian ini menyatakan bahwa metode kooperatif yang diterapkan dapat meningkatkan aktivitas dan hasil belajar peserta didik. Hal tersebut terlihat dari hasil observasi aktivitas peserta didik yang lebih percaya diri untuk bertanya dan aktif dalam kelas. Selain itu, hasil belajar peserta didik yang mendapatkan nilai tuntas meningkat dari 42% menjadi 83%.

Artikel selanjutnya ditulis oleh Lestari Ambar Sukesti. Artikel tersebut berisi tentang “Penggunaan Kolase MM Berbasis HOTS melalui PBL untuk Meningkatkan Keterampilan Menulis Teks Eksplanasi Mata Pelajaran Bahasa Inggris Peserta Didik Kelas XI IPA.3 SMAN 1 Bergas”. Pembelajaran dengan model PBL dengan Kolase MM ini merupakan kegiatan pembelajaran berbasis masalah dengan menggunakan metode kolaborasi. Peserta didik bekerja dalam kelom-

pok dengan saling memberikan sumbang ide melalui *mind mapping*. Penelitian ini menggunakan dua variabel terikat, yaitu penggunaan kolase MM dan metode PBL. Penelitian ini juga menggunakan dua siklus dengan tema teks yang berbeda, tetapi hasil akhir kedua siklus tersebut adalah produk berupa kolase. Dengan penerapan metode ini, peserta didik menjadi antusias berbagi ide dan berdiskusi dalam kelompok. Peserta didik menjadi terlatih memecahkan masalah dan kreatif karena pembelajaran diakhiri dengan membuat kolase. Hasil dari penerapan metode ini juga meningkatkan keterampilan menulis peserta didik yang dapat dilihat dengan peningkatan hasil tes, yaitu dari nilai rata-rata 74,75 menjadi 88,78.

Artikel terakhir dalam bagian pertama adalah tulisan dari Perlando Lubis yang berjudul "Penerapan Strategi *High 5!* untuk Mengembangkan Kemampuan Berpikir Tingkat Tinggi dalam Pemahaman Terhadap Bacaan". Strategi *High 5!* merupakan metode dengan lima strategi, yaitu *Activating Background Knowledge*, *Questioning*, *Analyzing Text Structure*, *Creating Mental Images*, dan *Summarizing*. Dalam penelitian ini dinyatakan bahwa strategi *Analyzing Text Structure* dan *Creating Mental Images* merupakan strategi untuk melatih peserta didik sampai pada level C4 (menganalisis) dalam HOTS. Selain itu, langkah dalam strategi terakhir, yaitu *Summarizing* juga dinyatakan dapat melatih peserta didik mencapai level 5 dalam HOTS (evaluasi). Hasil penelitian ini membuktikan bahwa strategi *High 5!* dapat meningkatkan pemahaman membaca peserta didik sekaligus melatih kemampuan berpikir untuk mencapai level HOTS. Hal tersebut dapat dilihat dari hasil latihan membaca peserta didik, yaitu rata-rata kelas 69,51 pada Latihan 1 menjadi 88,99 pada Latihan 5.

Bagian Kedua - Penggunaan Teknologi Informasi dan Komunikasi dalam Pengajaran Bahasa Berorientasi HOTS

Bagian kedua terdiri atas empat artikel mengenai Teknologi Informasi dan Komunikasi (TIK) dalam pengajaran bahasa berorientasi HOTS. Adapun media TIK yang diulas dalam keempat artikel tersebut adalah Google Classroom, SLIPIS (Strategi Literasi Pengatur Grafis), dan *Instaquiry* (metode *inquiry-based*

learning dipadukan dengan Instagram). Google Classroom digunakan untuk meningkatkan keterampilan berbicara bahasa Prancis dan menulis bahasa Arab. SLIPIS diterapkan untuk meningkatkan keterampilan membaca bahasa Inggris. Lebih lanjut, *Instaquiry* diimplementasikan untuk meningkatkan keterampilan berbicara bahasa Inggris.

Artikel pertama pada bagian ini berjudul “Peningkatan Keterampilan Berbicara Bahasa Prancis dalam Materi *Se Présenter* melalui Media Google Classroom pada Kelas X MIPA 1 SMAN 1 Batangan” yang ditulis oleh Agustina Pramu Indah dan Eko Budiarti. Dalam penelitian ini, materi *se présenter* yang berbentuk video dan audio pembelajaran diunggah ke Google Classroom. Materi tersebut berisi cara melafalkan bunyi ujaran bahasa Prancis berdasarkan unsur fonetis. Selain materi pembelajaran, guru juga memberikan latihan dan tugas kepada peserta didik melalui Google Classroom. Hasil penelitian ini menunjukkan bahwa pemanfaatan Google Classroom sebagai media pembelajaran dapat meningkatkan keterampilan berbicara bahasa Prancis serta mengasah kompetensi berpikir tingkat tinggi peserta didik dalam memproduksi bunyi ujaran bahasa Prancis. Hal ini terbukti melalui dua video, yaitu video monolog dan dialog yang telah dihasilkan oleh peserta didik dan diunggah ke Google Classroom. Kemampuan peserta didik dalam menyusun draf video monolog dan dialog *se présenter* meningkat sebanyak 11.1%. Selain itu, pada siklus II, keterampilan berbicara bahasa Prancis peserta didik meningkat sebanyak 27,7%.

Artikel kedua ditulis oleh Aini Ummu Syukriya dengan judul “Aplikasi HOTS dengan Media Google Classroom dalam Pengajaran Bahasa Arab pada Tema *A’dlaul Usrah* di Kelas X CIPA-CIPS SMA Islam Pb. Soedirman 1 Bekasi”. Penelitian ini mengacu pada Model Pencapaian Konsep (*Concept Attainment Model*), yang bertujuan agar peserta didik dapat menggunakan olah pikir untuk menggali informasi, menganalisisnya, dan mengolahnya menjadi konsep tertentu. Implementasi Model Pencapaian Konsep diawali dengan penjelasan mengenai tema *A’dlaul Usrah*. Kemudian, untuk mengaktifkan kognisi peserta didik, mereka mendeteksi dan mendiagnosis keadaan keluarganya masing-masing. Selanjutnya, peserta didik diberi tugas dengan beberapa

tahapan, yaitu menganalisis gambaran keluarga ideal masa depan yang mereka inginkan, mengevaluasi tema *A'dlaul Usrah*, dan merancang ilustrasi pohon keluarga ideal masa depan dalam bentuk digital. Hasil rancangan tersebut diunggah ke Google Classroom beserta dengan evaluasi dan penilaian guru. Pemanfaatan Google Classroom sebagai media pembelajaran membentuk komunikasi aktif antara guru dengan peserta didik. Selain itu, penerapan Model Pencapaian Konsep dalam pembelajaran dapat mengasah kemampuan berpikir tingkat tinggi peserta didik dimulai dari level C4 (menganalisis) sampai dengan level C6 (mencipta).

Artikel ketiga pada bagian kedua berjudul “Upaya Penggunaan SLIPIS untuk Meningkatkan HOTS Siswa MTsN 6 Pasuruan” yang ditulis oleh Eka Sugeng Ariadi. SLIPIS (Strategi Literasi Pengatur Grafis) diterapkan dalam pembelajaran melalui penggunaan berbagai macam model atau bentuk tabel atau grafis untuk meningkatkan kompetensi membaca bahasa Inggris peserta didik dengan mengorganisasikan ide atau gagasan. Ada lima pengatur grafis yang digunakan dalam penelitian untuk pembelajaran teks naratif mata pelajaran Bahasa Inggris, yaitu Lembar Tabel Prediksi, Lembar Aktivitas Pengetahuan Latar Belakang, Lembar Rantai Peristiwa, Lembar Diagram Venn, dan Lembar Berpikir-Berpasangan-Berbagi. Kelima pengatur grafis tersebut dapat mengasah kognisi peserta didik untuk membuat prediksi jalan cerita, mengklasifikasikan kosakata yang ditemukan dalam teks, memvisualisasikan teks sesuai urutan peristiwa, menganalisis teks naratif yang diberikan, dan mengambil pesan utama sebagai pedoman dalam kehidupan peserta didik. Pesan utama atau nilai moral tersebut dituangkan dalam bentuk poster dalam aplikasi digital dan disebarluaskan melalui media sosial. Hasil penelitian dari penerapan SLIPIS dalam pembelajaran menunjukkan bahwa lebih dari separuh peserta didik berperan aktif dalam pembelajaran dan lebih dari 60% peserta didik mendapatkan nilai sesuai dengan Kriteria Ketuntasan Minimal.

Artikel terakhir ditulis oleh Samsul Arifin dan Ilma Rizqi Ana yang berjudul “Implementasi *Instaquiry* untuk Meningkatkan Keterampilan Berbicara Siswa SMK PGRI 1 Mejayan Kabupaten Madiun”. Penelitian ini menggabungkan metode *inquiry-based learning* dengan jejaring sosial Instagram, atau dising-

kat dengan *Instaquiry*, untuk meningkatkan kompetensi berbicara peserta didik mata pelajaran Bahasa Inggris. Kegiatan pembelajaran dimulai dengan memberikan video monolog interviu argumentatif yang diunggah ke Instagram dan kemudian dianalisis oleh peserta didik. Instagram digunakan untuk membangun komunikasi dua arah, yaitu guru dengan peserta didik dan peserta didik dengan peserta didik. Untuk mengasah kompetensi berpikir tingkat tinggi, peserta didik ditugaskan untuk membuat sebuah video pembelajaran interviu argumentatif melalui kelompok kerja sesuai dengan video yang dicontohkan pada awal kegiatan pembelajaran. Hasil video pembelajaran interviu argumentatif yang dibuat oleh setiap kelompok kerja diunggah ke dalam Instagram sehingga peserta didik dapat saling memberikan masukan dan pendapat mereka. Video ini menunjukkan bahwa nilai rata-rata keterampilan berbicara peserta didik meningkat dari 69,8 pada pra-tindakan menjadi 73,4 di siklus I.

Bagian Ketiga - Pemanfaatan Media Pembelajaran dalam Pengajaran Bahasa Berorientasi HOTS

Bagian ketiga terdiri atas dua artikel yang mengulas tentang penggunaan media pembelajaran berupa media PowerPoint. Artikel pertama tentang pemanfaatan PowerPoint untuk meningkatkan keterampilan berbicara dalam mata pelajaran Bahasa Inggris. Artikel kedua mengulas pemanfaatan media PowerPoint untuk meningkatkan keterampilan berbahasa siswa dan keaktifan siswa dalam pembelajaran Bahasa Indonesia.

Artikel pertama berjudul "Pembelajaran Bahasa Inggris dengan Media Problem Solving HOTS Quiz melalui Debat Aktif untuk Meningkatkan Keterampilan Debat dan Pemecahan Masalah" ditulis oleh I Nyoman Sudarsana. Media yang digunakan adalah media PowerPoint yang berisi ilustrasi gambar disertai deskripsi dan pertanyaan yang berbasis kearifan lokal. Melalui media tersebut, peserta didik diarahkan dalam kelompok untuk mengidentifikasi, memahami unsur-unsur masalah, merumuskan alternatif, memilih strategi, dan menjelaskan hasil pemecahan masalah. Selama proses pembelajaran, peserta didik se-

cara berkelompok melaksanakan debat. Kelompok dibagi sesuai hasil undian menjadi dua bagian, yaitu kelompok pro dan kontra. Dengan demikian, peserta didik diwajibkan mempersiapkan argumentasi, baik sebagai kelompok pro maupun kontra. Indikator untuk mengukur kemampuan debat peserta didik menggunakan poin-poin berikut: (1) *Respect for other team* (penghargaan terhadap tim oposisi); (2) *Information* (kejelasan dan ketepatan menyampaikan informasi); (3) *Rebuttal* (ketepatan, relevansi, dan kekuatan sanggahan); (4) *Use of Facts/Statistics* (dukungan fakta, statistik, dan contoh yang relevan); (5) *Organization* (pengelolaan ide argumentasi yang jelas dan logis); dan (6) *Understanding of Topic* (pemahaman tentang topik debat). Hasil dari penerapan media ini menunjukkan bahwa peserta didik mengalami peningkatan dalam keterampilan berbicara dan kemampuan memecahkan masalah. Hasil observasi juga menunjukkan peserta didik lebih termotivasi mengikuti proses pembelajaran.

Artikel kedua adalah tulisan dari Karnita yang berjudul “Pembelajaran Editorial Berbasis HOTS dengan Menggunakan Model *Two Stay Two Stray* Bermedia PowerPoint”. Tahapan yang dilakukan dalam penelitian ini adalah peserta didik bekerja sama dalam kelompok, dua anggotanya bertamu pada kelompok lain untuk mendapatkan informasi dari anggota kelompok lain. Setelah itu, anggota kelompok kembali pada kelompoknya untuk membagi hasil informasi dan membahas hasil kerja mereka. Informasi yang disampaikan anggota kelompok harus menggunakan PowerPoint. Hasil penelitian ini menunjukkan bahwa 73% peserta didik berperan aktif berdiskusi, menyimak, mencatat, menjelaskan, menanggapi, dan mengerjakan latihan individual. Selain itu, 60% peserta didik juga mengalami peningkatan, dalam memahami materi pembelajaran. Hasil observasi juga menunjukkan perubahan perilaku peserta didik, antara lain peningkatan kemampuan berbagi informasi (dilakukan oleh tuan rumah dan saat membagikan oleh-oleh hasil bertamu) dan keaktifan selama diskusi kelompok.

Secara keseluruhan artikel dalam bunga rampai ini memuat hasil penelitian yang dilakukan oleh guru dalam penerapan HOTS untuk pengajaran bahasa. Hasil yang termuat dalam bunga rampai ini diharapkan menjadi inspirasi bagi

guru bahasa sehingga guru dapat mengadopsi pembelajaran serupa dalam konteks bahasa dan kelas tertentu.

Tim Penyunting

MENUJU PENGAJARAN BAHASA BERORIENTASI *HIGHER ORDER THINKING SKILLS (HOTS):* PERWUJUDAN MISI PEDAGOGIS DAN KULTURAL PENGAJARAN BAHASA

Dr. Bambang Indriyanto
SEAMEO QITEP in Language

Pendahuluan

Pendidikan sebagai suatu entitas kebijakan publik tidak steril dari dinamika lingkungan kebijakan. Salah satu lingkungan kebijakan yang menonjol adalah bidang ekonomi. Berdasarkan pada perspektif *human capital theory*, pendidikan merupakan bentuk investasi pada sumber daya manusia. Nilai balik dari investasi ini cenderung dikaitkan dengan aspek ekonomi, yaitu pertumbuhan ekonomi suatu negara dan peningkatan taraf kehidupan individu terdidik dengan indikator peningkatan pendapatan searah dengan peningkatan kualifikasi pendidikan. Berdasarkan pada argumentasi ini, maka individu yang telah mendapatkan keuntungan (*benefits*) mempunyai motivasi untuk meningkatkan kualifikasi pendidikan untuk memaksimalkan tingkat pendapatannya. Peningkatan *benefit* dari individu terdidik tidak hanya memberikan keuntungan bagi berpendidikan (*spill over effects*) tetapi juga bagi anggota keluarganya dan negara (Checchi, 2005).

Dengan adanya *spill over effect* dari individu berpendidikan, maka menjadi suatu kewajiban bagi pemerintah untuk memberikan pelayanan pendidikan bermutu bagi semua warga negara secara nondiskriminatif baik berdasarkan pada stratifikasi sosial ekonomi, agama, maupun suku bangsa. Adanya kewajiban suatu pemerintahan untuk menyediakan pelayanan pendidikan bermutu kepada semua warga negara didasarkan pada suatu asumsi bahwa pendidikan merupakan *public goods*. Dalam kerangka ini, pendidikan tidak dikuasai oleh privat dan warga negara mempunyai preferensi untuk melakukan pemilihan program pendidikan yang sesuai dengan minat dan bakat serta aspirasi profe-

sionalnya (Grace, 2005; Hopson, 2008). Dalam konteks sistem pendidikan nasional, maka penyelenggaraan pendidikan bersifat nonprofit. Pada Undang-Undang Republik Indonesia Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional (UU Sisdiknas), Pasal 5 (ayat 1) ditegaskan bahwa “Setiap warga negara mempunyai hak yang sama untuk memperoleh pendidikan yang bermutu”.

Mengingat bahwa pendidikan merupakan investasi pada sumber daya manusia yang dapat memberikan *benefit* kepada individu terdidik dan negara, maka suatu konsekuensi logis bahwa adanya jumlah penduduk usia produktif menjadi insentif bagi suatu negara. Hal ini yang dialami oleh negara Indonesia. Pada periode 2030–2040, Bappenas (2017) melansir informasi bahwa Indonesia akan mengalami periode bonus demografi. Indikator dari bonus demografi ini adalah pada periode tersebut, proporsi penduduk Indonesia didominasi (64%) oleh penduduk usia produktif (15–64 tahun). Dengan adanya proporsi 64% berada pada usia produktif, maka proporsi usia penduduk nonproduktif adalah 46%. Searah dengan pernyataan resmi dari Bappenas tersebut, media massa sebelum tahun 2017 (Kompas, 2014; Republik, 2104; Kompas 2018) telah juga memberikan isyarat bahwa Indonesia akan mendapat keuntungan dari bonus demografi. Oleh karena itu, pemerintah Indonesia perlu untuk menetapkan strategi yang tepat untuk memaksimalkan bonus demografi ini sehingga mendukung daya saing bangsa sekaligus peningkatan kesejahteraan warga Indonesia.

Lebih lanjut, pendidikan merupakan salah satu sarana utama, di samping kesehatan, untuk mewujudkan bonus demografi menjadi suatu kenyataan. Dengan menggunakan analogi hulu-hilir, Boediono (2015) menganalogikan bahwa strategi pendidikan akan memberikan dampak positif maksimal jika sasarannya dimulai dari hulu, yaitu Pendidikan Anak Usia Dini (PAUD) sampai dengan hilir, yaitu jenjang pendidikan tinggi. Strategi dari hulu sampai dengan hilir merupakan suatu sistem yang berkelanjutan dan terintegrasi. Selama periode 2010–2013, Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan (Kemendikbud) telah melakukan berbagai program terobosan untuk peningkatan mutu pendidikan sejak Pendidikan Usia Dini (PAUD) sampai jenjang pendidikan menengah. Peningkatan mutu ini tidak hanya dilakukan dengan penyediaan sarana

dan prasarana pendidikan saja, tetapi juga dengan sistem pendanaan yang merata (Kemdikbud, 2013).

Peningkatan mutu bukan merupakan suatu target yang bersifat statis, tetapi bersifat dinamis. Kondisi dinamis mencakup dua aspek. Pertama adalah perkembangan ilmu pengetahuan dan teknologi, kedua adalah adanya kerja sama multilateral antarnegara. Perkembangan ilmu pengetahuan dan teknologi yang menjadi kecenderungan global adalah industri 4.0. Selain itu, perkembangan kerja sama multilateral berlangsung pada tingkat regional dan internasional.

Abad ke-21 ditandai dengan kemajuan teknologi yang diadopsi dalam dunia industri. Teknologi yang menandai abad ke-21, yaitu industri 4.0. Pembaruan yang terjadi pada era industri 4.0 tidak hanya pada proses produksi, tetapi juga mekanisme kerja yang berlangsung dalam industri. Mekanisme kerja ini terjadi karena adanya pengembangan sistem robotik. Sistem robotik memunculkan terminologi baru yang bersifat revolusioner, yaitu *artificial intelligence*. Dengan sistem *artificial intelligence*, otomatisasi dalam proses produksi menjadi suatu mekanisme yang dominan (Schwab, 2016; Popkova, dkk., 2018). Kekhawatiran yang muncul adalah adanya penggantian tenaga manusia dengan robot dalam proses produksi.

Ciri lain dari era industri 4.0 adalah sistem komunikasi antarindividu yang tidak terikat oleh batas geografis atau batas kelas sosial. *Internet of things* merupakan ciri lainnya dari industri 4.0. Dengan *internet of things*, pertukaran informasi berlangsung begitu cepat. Inovasi muncul dalam berbagai aspek kehidupan manusia dalam kecepatan yang tinggi. Dengan kemunculan berbagai inovasi tersebut, maka proses pembaruan akan cepat menjadi konvensional. Hal inilah yang disebut *innovation disruption*.

Ciri lain dari abad ke-21 adalah globalisasi. Globalisasi bukan hanya refleksi keterbukaan sistem pemerintahan yang mengarah pada kerja sama multilateral, tetapi juga merupakan konsekuensi dari fenomena *internet of things*. Dengan adanya fenomena ini, komunikasi tidak hanya dibatasi oleh batas teritorial negara. Pada era tahun 90-an, Kenichi Ohmae (1996) telah mengindikasikan

adanya kecenderungan *the end of nation states*. Kemunculan pembentukan *global citizen* dapat diperkirakan merupakan suatu perkembangan lebih lanjut dari fenomena *the end of nation state*.

Indonesia sebagai suatu entitas kesatuan bangsa yang berdaulat memang harus mempertahankan identitas dan kedaulatan negaranya. Namun, keberadaan Indonesia sebagai anggota dari organisasi internasional tidak bisa mempertahankan kondisi keterisolasian secara eksklusif. Sebagai salah satu anggota *Association of Southeast Asian Nations (ASEAN)*, pemerintah Indonesia pada tahun 1967 bersama Malaysia, Singapura, Thailand, dan Filipina meratifikasi *ASEAN Declaration*. Salah satu target yang akan dicapai sebagaimana dinyatakan pada dokumen *The ASEAN Charter (ASEAN Secretariat, 2008a)* adalah untuk mengembangkan sumber daya manusia melalui pendidikan dan pendidikan sepanjang hayat. Dalam bidang ekonomi, pembentukan organisasi ASEAN adalah menciptakan pasar bersama dan kerja sama yang kompetitif antaranggota ASEAN. Penandatanganan *ASEAN Economic Blueprint* yang dilakukan oleh sepuluh pimpinan pemerintahan negara anggota ASEAN, termasuk Indonesia, pada tanggal 20 November 2007 di Singapura, sepakat untuk membentuk Masyarakat Ekonomi ASEAN (MEA) dengan karakteristik ASEAN pasar bersama dan menjadikan ASEAN sebagai sistem ekonomi global yang kompetitif. Perwujudan ini disepakati oleh para pemimpin negara ASEAN dimulai tahun 2015 (ASEAN Secretariat, 2008b).

Dalam bidang pendidikan, kesepakatan bersama baik dalam bentuk *ASEAN Declaration* maupun *ASEAN Economic Blueprint* ditindaklanjuti oleh *Southeast Asian Ministers of Education Organization (SEAMEO)* dengan menetapkan 7 Prioritas SEAMEO terdiri atas (1) *achieving universal early childhood care and education*, (2) *addressing barriers to inclusion*, (3) *resiliency in the face of emergencies*, (4) *promoting technical and vocational education and training*, (5) *revitalising teacher education*, (6) *harmonising higher education and research*, dan (7) *adopting a 21st Century curriculum*.

Dalam skala internasional, pemerintah Indonesia juga terlibat dalam kerja sama multilateral. APEC merupakan salah satunya, *Asia-Europe Meeting (ASEM)* serta *ASEAN-China Collaboration* adalah bentuk kerja sama multilateral lain-

nya. Dalam kerja sama multilateral ini, ekonomi dan peningkatan sumber daya manusia menjadi pusat perhatian.

Dua kecenderungan tersebut, yaitu berlakunya prinsip industri 4.0 dan kerja sama multilateral antarnegara mengarah pada aspek yang berbeda tetapi mempunyai implikasi yang sama bagi pendidikan. Pertama, keduanya menjadi titik tolak bagi arah hasil (*outcome*) pendidikan yang sama, yaitu setiap lulusan lembaga pendidikan tidak hanya pada kemampuan untuk menghafalkan materi pelajaran yang diberikan selama peserta didik duduk pada satuan pendidikan dari jenjang yang terendah sampai dengan tertinggi. *Higher Order Thinking Skills* (HOTS) merupakan suatu moda pembelajaran yang menjadi kecenderungan di berbagai negara saat ini, termasuk di Indonesia. Hasil pendidikan memang diarahkan untuk membentuk manusia yang kompeten di bidangnya. Namun, kompetensi tersebut harus relevan dengan dinamika zamannya (Brodjonegoro, 2018). Jika tidak, kompetensi tersebut tidak memberikan sumbangan terhadap peserta didik ketika lulus dari jenjang pendidikan tertentu dan bangsa.

Trilling dan Fadel (2009) mengidentifikasi tiga kriteria agar kompetensi yang dimiliki oleh lulusan satuan pendidikan dari jenjang pendidikan dasar sampai dengan tinggi mempunyai relevansi dengan era kekinian. Pertama adalah belajar untuk menciptakan dan mengembangkan inovasi. Kedua, menguasai berbagai jenis informasi terkini. Dalam konteks ini, menguasai tidak harus semua jenis informasi tetapi informasi yang berkaitan dengan kompetensi yang akan dicapai oleh peserta didik untuk kepentingan saat ini ketika masih menjadi peserta didik dan masa depan ketika telah menjadi profesional. Penguasaan teknologi merupakan suatu keharusan untuk mendukung pengembangan kompetensi yang sedang dipelajari. Ketiga, berkaitan dengan yang pertama dan kedua adalah selalu berusaha mengembangkan kompetensi yang akan menjadi kompetensi profesional di masa depan. Dengan kata lain, kompetensi yang diperoleh peserta didik pada periode tertentu tidak akan selalu dapat mendukung kebutuhan pedagogis saat ini, yakni ketika masih menjadi peserta didik dan masa depan ketika memasuki suatu profesi. Implikasi dari pernyataan ini adalah bahwa kompetensi pedagogis dan profesional me-

rupakan suatu entitas kehidupan yang bersifat dinamis bagi seorang profesional. Hal ini nampak jelas pada era *innovation disruption*.

Era industri 4.0 dan era kerja sama multilateral keterbukaan telah menjadi keniscayaan. Persaingan antara peserta didik pada saat ini dan profesional di masa depan tidak hanya terjadi secara lokal atau bahkan nasional, tetapi sudah internasional. Pada era keterbukaan ini, target pendidikan tidak hanya diarahkan untuk mencapai prestasi, tetapi pendidikan lebih diarahkan untuk mengantarkan para lulusannya memenangkan kompetisi yang terjadi pada tingkat nasional dan internasional.

Karakteristik fenomena industri 4.0 dan kerja sama multilateral dapat menjadi persyaratan kompetensi abad ke-21 dan masyarakat global. Disebut dengan kompetensi abad ke-21 karena dua kriteria yakni adanya dorongan untuk senantiasa bersifat kreatif dan inovatif. Kreativitas dan inovatif akan menjadi bekal keberlangsungan profesionalisme. Orientasi pendidikan pada industri 4.0 dan kerja sama multilateral mengantarkan setiap peserta didik untuk menjadi anggota masyarakat global. Dengan menjadi anggota masyarakat global dalam mencapai target pendidikannya, peserta didik tidak hanya membandingkan keberhasilannya pada peserta didik dalam satu kelas atau bahkan satu daerah tetapi bisa antarnegara. Berkembangnya tes dengan skala global seperti *Programme for International Student Assessment* (PISA) merupakan suatu bukti bahwa setiap peserta didik berorientasi global dalam mencapai target belajar. Keikutsertaan menjadi anggota masyarakat global membuka pintu kesempatan bagi peserta didik untuk menjalin kerja sama profesional dengan peserta didik dari negara lain ketika mereka sudah memasuki dunia. Kerja sama ini bukan untuk sekadar membentuk persahabatan antarteman dari berbagai bangsa, tetapi untuk membentuk daya saing profesional (*competitive advantage*). Namun, menjadi warga global tidak hanya demi kepentingan individual tetapi demi kepentingan bersama dalam skala global seperti pertumbuhan ekonomi bersama dan atau penyelamatan lingkungan secara global (Bhargava, 2006).

Ketika pendidikan menjadi sarana utama untuk mengantarkan peserta didik mempunyai kompetensi abad ke-21 dan menjadi warga global, maka

kurikulum menjadi titik tolaknya. Dalam konteks ini, kurikulum tidak hanya memuat tentang isi mata pelajaran, tetapi juga, dan lebih penting dari sekadar struktur isi mata pelajaran, adalah kurikulum sebagai sarana stimulasi kecerdasan peserta didik. Namun, isi mata pelajaran dan sarana stimulasi kecerdasan peserta didik merupakan dua aspek yang tidak dipisahkan satu dengan lainnya. Untuk dapat mengantarkan peserta didik mempunyai kompetensi abad ke-21 dan menjadi warga negara global, baik isi maupun orientasi, kurikulum harus senantiasa menyesuaikan dengan berbagai perkembangan dan dinamika kehidupan peserta didik baik bersifat nasional maupun global.

Dalam konteks sistem pendidikan nasional Indonesia, HOTS menjadi orientasi pembelajaran yang diadopsi oleh Kemdikbud untuk mengantarkan peserta didik pada setiap jenjang pendidikan dasar dan menengah dalam mencapai kompetensi abad ke-21 dan mengembangkan daya kompetisinya. Untuk mewujudkan adopsi HOTS sebagai orientasi mengajar pada satuan jenjang pendidikan dasar dan menengah, Direktorat Jenderal Guru dan Tenaga Kependidikan telah menerbitkan buku pedoman pengajaran HOTS. Panduan ini menekankan tentang tingkatan kompetensi peserta didik dalam memahami mata pelajaran yang diajarkan pada satuan pendidikan jenjang pendidikan dasar dan menengah. Meskipun demikian, Kurikulum 2013 menjadi rujukan resmi dalam mengukur keberhasilan pelaksanaan kegiatan belajar mengajar.

Sebagai suatu pedoman dalam pelaksanaan kegiatan belajar mengajar, Kurikulum 2013 mengalami proses penyempurnaan. Penyempurnaan merupakan strategi untuk meningkatkan relevansi isi setiap mata pelajaran yang terkandung dalam Kurikulum 2013 dengan tuntutan zaman yakni industri 4.0 dan kerja sama multilateral antarnegara. Penyempurnaan ini terwujud dalam standar kompetensi lulusan seperti yang dinyatakan pada lampiran Peraturan Menteri Pendidikan dan Kebudayaan Nomor 20 Tahun 2016 tentang Standar Kompetensi Lulusan Pendidikan Dasar dan Menengah. Pada lampiran tersebut dinyatakan bahwa lulusan satuan pendidikan jenjang pendidikan dasar dan menengah diarahkan menjadi pembelajar sejati sepanjang hayat yang memiliki pengetahuan berkenaan dengan ilmu pengetahuan dan teknologi. Standar kompetensi lulusan ini dijadikan sebagai dasar dalam penyusunan materi ba-

han ajar dan proses pembelajaran. Selain itu, target standar kompetensi lulusan tersebut mewajibkan isi dan proses pembelajaran mengadopsi berbagai perkembangan yang terjadi pada saat ini.

Lebih lanjut, pada lampiran Peraturan Menteri Pendidikan dan Kebudayaan Nomor 20 Tahun 2016 dinyatakan bahwa cakupan pengetahuan yang harus dimiliki oleh peserta didik satuan pendidikan dasar dan menengah tidak hanya mencakup lingkungan kehidupan masyarakat lokal tetapi juga lingkungan internasional. Hal ini dicapai secara berjenjang. Pada satuan sekolah dasar, pengetahuan peserta didik mencakup keluarga sampai dengan masyarakat sekitar dan bangsa. Pada satuan pendidikan menengah pertama, pengetahuan peserta didik mencakup masyarakat sekitar sampai dengan kawasan regional, dan pengetahuan peserta didik pada satuan sekolah menengah atas mencakup kawasan internasional. Konteks regional dan internasional adalah kerja sama antarnegara dengan skema multilateral.

Dalam perspektif pedagogis, setiap mata pelajaran mempunyai posisi yang sama pentingnya dalam mengantarkan peserta didik mencapai hasil belajarnya. Hal yang membedakan antara satu mata pelajaran dengan mata pelajaran lain adalah relevansi isi mata pelajaran dengan jenis dan kompetensi yang akan dicapai peserta didik. Merujuk pada pendapat Trilling dan Fadel (2009), relevansi tersebut mendukung pada karir yang akan dicapai oleh peserta didik ketika lulus dari jenjang pendidikan tertinggi.

Pengajaran bahasa, baik bahasa Indonesia maupun asing, mempunyai posisi strategis yang setara dengan mata pelajaran lainnya. Pengajaran mata pelajaran bahasa dan mata pelajaran lainnya, sama-sama diarahkan untuk mencapai tujuan dari sistem pendidikan nasional. Sebagaimana dinyatakan UU Sisdiknas Pasal 3, target yang akan dicapai sistem pendidikan mengembangkan kemampuan dan membentuk watak, serta peradaban bangsa. Tujuan ini secara lebih operasional dijabarkan pada Peraturan Presiden Nomor 87 Tahun 2017 tentang Penguatan Pendidikan Karakter, dan Peraturan Menteri Pendidikan dan Kebudayaan Nomor 35 Tahun 2018 tentang Perubahan atas Peraturan Menteri Pendidikan dan Kebudayaan Nomor 58 Tahun 2014 tentang Kurikulum 2013 Sekolah Menengah Pertama/Madrasah Tsanawiyah dan Pera-

turan Menteri Pendidikan dan Kebudayaan Nomor 36 Tahun 2018 tentang Perubahan atas Peraturan Menteri Pendidikan dan Kebudayaan Nomor 59 Tahun 2014 tentang Kurikulum 2013 Sekolah Menengah Atas/Madrasah Aliyah.

Sebagai salah satu entitas pedagogi mata pelajaran, bahasa mempunyai ciri yang bersifat eksklusif dibanding dengan mata pelajaran lain. Prinsip linguistik dan leksikon merupakan dua aspek yang menonjol dari pengajaran mata pelajaran bahasa. Keduanya membahas tentang makna bahasa dalam interaksi individu. Dalam hal ini, struktur kalimat dan tata bahasa merupakan dasar (Arwood, 2011). Sebagai sarana komunikasi, pengajaran bahasa menjadi sarana untuk tukar menukar nilai budaya yang dapat membentuk watak seseorang (Quinlisk & Senyshyn, 2012). Dalam konteks ini, watak tidak hanya dalam pengertian perilaku dan atau pola bertindak seseorang, tetapi ekspresi pendapat yang secara implisit mencerminkan tingkat kecerdasan seseorang.

Berdasarkan pada argumentasi di atas, maka tujuan dari penulisan artikel ini adalah untuk mengelaborasi strategi pengajaran bahasa berorientasi pada HOTS untuk mencapai lulusan yang cerdas berkarakter. Untuk menjawab tujuan tersebut, maka pembahasan akan diawali dengan membahas tentang misi pengajaran bahasa. Dalam pembahasan misi pengajaran bahasa, tulisan ini tidak secara spesifik merujuk pada bahasa tertentu, tetapi pada perspektif pedagogis dan budaya. Pada bagian berikutnya, tulisan ini menyajikan tentang konsep HOTS sebagai orientasi pembelajaran. Pembahasan ini akan dilakukan pada dua tingkatan, yaitu konsep HOTS secara umum dan tingkat kedua konsep HOTS pada konteks pengajaran bahasa. Bagian ketiga merupakan sintesis dari bagian pertama dan kedua. Pada bagian ketiga, tulisan ini akan menyajikan strategi pengajaran bahasa dengan mengadopsi HOTS sebagai orientasi pembelajaran.

Misi Pengajaran Bahasa

Dalam perspektif sosiologi, bahasa merupakan bagian yang tidak terpisahkan dari intensitas dan mekanisme interaksi antarindividu sebagai makhluk sosial. Bahasa menjadi sarana bagi setiap individu yang terlibat dalam proses

interaksi. Dengan bahasa, individu yang terlibat interaksi dapat mengartikulasikan kepentingannya. Di lain pihak, melalui bahasa, individu lain yang menjadi bagian proses interaksi dapat menunjukkan respons terhadap artikulasi kepentingan. Setiap individu akan menunjukkan sikap diri (*self*) pada keterlibatannya dalam suatu interaksi. Dalam model interaksi, *self* adalah “*a relatively enduring configuration of attitudes, dispositions, definitions, and feelings about oneself that selectively filters the self-image in concrete situations*” (Turner, 1988:103). Dalam *self* tidak hanya menyajikan penampilan fisik dari setiap individu yang terlibat dalam interaksi tetapi sudah menampakkan sikap dan kecenderungan. Dengan kata lain, penggunaan bahasa sebagai sarana interaksi tidak bebas nilai.

Dengan merujuk pada argumentasi Turner (1988) tentang *self*, maka interaksi sebagai suatu *setting* yang melibatkan berbagai *self* yang merefleksikan sikap, disposisi akan membawa konsekuensi rekonsiliasi antara individu yang terlibat dalam interaksi tersebut. Perbedaan stratifikasi kelas sosial dapat menentukan isi dan proses penyampaian isi bahasa dalam berkomunikasi. Dalam hal ini, interaksi dapat menjadi sarana komunikasi tepat sasaran tergantung dari dua kondisi, yaitu rumusan penggunaan bahasa dan karakteristik *self* yang terlibat dalam interaksi tersebut. Karakteristik *self* direfleksikan dengan stratifikasi sosial yang setara antarindividu dalam *setting* interaksi (Spindler, 1974).

Proses interaksi yang terjadi pada masyarakat merupakan kecenderungan pola interaksi yang terjadi di dalam kelas. Dalam ruang kelas terdapat dua kelompok yang terlibat dalam proses interaksi adalah guru dan peserta didik. Antara guru dan peserta didik terdapat perbedaan stratifikasi berdasarkan status dan perannya. Guru dalam konteks kelas berada pada stratifikasi sosial yang lebih tinggi dibanding dengan peserta didik. Guru mempunyai peran sebagai aktor yang menyampaikan informasi berupa pengetahuan, sedangkan peserta didik adalah pihak yang menerima pengetahuan. Dalam konteks kegiatan belajar mengajar, sumber pengetahuan mempunyai status yang lebih tinggi daripada yang menerima pengetahuan.

Di antara peserta didik juga terdapat stratifikasi sosial. Terdapat dua faktor yang menjadi pembagi peserta didik berdasarkan pada stratifikasi sosial, yai-

tu status ekonomis sosial orang tua peserta didik dan kompetensi akademis. Peserta didik yang berasal dari keluarga kaya berada pada stratifikasi sosial menengah ke atas cenderung mempunyai prestasi akademik yang tinggi. Berdasarkan kompetensi akademik peserta didik dengan prestasi akademik tinggi, pada satuan sosial yang disebut kelas, peserta didik tersebut berada pada stratifikasi yang tinggi juga.

Adanya fenomena stratifikasi sosial menjadikan adanya perbedaan tingkat pemahaman terhadap isi yang diajarkan oleh guru kepada peserta didik. Hasil penelitian menunjukkan bahwa rendahnya tingkat pemahaman peserta didik kulit hitam di Amerika terhadap mata pelajaran yang diajarkan mempunyai pengaruh terhadap pencapaian hasil belajar (Whaley & Noel, 2011). Meskipun demikian, bukan perbedaan suku yang menyebabkan rendahnya prestasi peserta didik kulit hitam, tetapi karena perbedaan stratifikasi sosial. Terdapat kecenderungan anggota masyarakat kulit hitam di Amerika Serikat berada stratifikasi kelas bawah. Dalam konteks masyarakat imigran Cina dan Korea (Zhou & Kim, 2006) dan Latino, stratifikasi sosial tidak menjadi penghambat bagi peserta didik untuk mencapai prestasi akademik tinggi (Henry dkk., 2008). Keterlibatan orang tua dan interaksi antara orang tua dan anak imigran dengan tetangga mereka yang merupakan warga negara kulit putih dapat menjadi penjelasan pencapaian prestasi akademik peserta didik. Adanya interaksi antara kaum imigran dengan warga kulit putih Amerika memungkinkan terjadi asimilasi budaya. Hasil dari asimilasi budaya adalah internalisasi pesan budaya dari ungkapan bahasa Inggris yang menjadi bahasa utama warga kulit putih. Pemahaman pesan budaya bahasa Inggris memfasilitasi warga imigran dalam mengikuti kegiatan belajar mengajar di sekolah.

Bahasa memang merupakan sarana komunikasi dengan muatan nilai budaya di dalamnya. Namun, dalam perspektif pedagogis, bahasa merupakan sarana untuk memasuki dan memahami ranah ilmu pengetahuan. Dalam konteks kegiatan belajar mengajar yang berlangsung di sekolah dan lembaga pendidikan nonformal dari Pendidikan Anak Usia Dini (PAUD), jenjang pendidikan dasar sampai dengan pendidikan tinggi, bahasa me-

rupakan pintu masuk untuk memahami isi mata pelajaran yang diajarkan. Peserta didik memahami ranah mata pelajaran ketika mereka mengikuti kegiatan belajar mengajar. Pemahaman terhadap ranah mata pelajaran akan memfasilitasi mereka untuk melakukan berbagai informasi yang berkaitan dengan ranah mata pelajaran yang dipelajari selama mengikuti proses belajar mengajar.

Menjadi suatu kewajaran jika kompetensi berbahasa mempunyai korelasi positif dengan prestasi mata pelajaran lain. Kecenderungan ini menjadi suatu premis bahwa pengajaran bahasa diperkaya dengan ilustrasi-ilustrasi yang berkaitan dengan kecenderungan perkembangan ilmu pengetahuan dan teknologi serta nilai-nilai budaya yang terjadi di Indonesia dan berbagai bangsa. Adanya muatan nilai budaya dalam pengajaran bahasa berfungsi sebagai sarana komunikasi dan asimilasi budaya. Adanya peran ini, pengajaran bahasa dapat menjadi sarana untuk mengantarkan peserta didik menjadi anggota masyarakat global (Marlina, 2013; Quinliska & Senyshynb, 2012). Meskipun demikian, menjadi masyarakat global tidak menjadikan peserta didik kehilangan identitas kebangsaan. Kecenderungan semacam ini ditunjukkan oleh Tchindjang, dkk. (2008) dalam konteks Afrika dan Sulaiman (2003) dalam konteks negara Arab.

HOTS sebagai Pendekatan Pengajaran Bahasa

Higher Order Thinking Skills (HOTS) telah menjadi suatu moda pembelajaran ketika nalar berpikir aras tinggi menjadi sasaran dari proses belajar mengajar yang berlangsung di sekolah. Pengajaran berdasarkan pendekatan HOTS tidak saja merubah skenario proses belajar mengajar yang berlangsung di dalam kelas, tetapi juga menuntut peningkatan peran guru untuk meningkatkan pengetahuan berkenaan dengan materi yang diajarkan. Pertimbangan bahwa proses belajar mengajar yang berlangsung pada saat ini adalah untuk mempersiapkan peserta didik ke masa depan yang ditandai dengan kompleksitas dan perubahan cepat (Lee & Chow, 2002). Pengetahuan yang dimaksud tidak hanya terpusat pada isi materi, tetapi berkaitan isi materi dengan fenomena

kehidupan peserta didik pada saat ini dan terutama di masa depan. Dalam terminologi perkembangan ilmu pengetahuan, penguasaan guru terhadap pengetahuan bersifat multidisipliner.

Penguasaan guru yang bersifat multidisipliner diharapkan dapat membawa peserta didik tidak hanya dapat menghafal apa yang diajarkan oleh guru, tetapi menjadikan peserta didik mampu untuk memaknai pengetahuan yang diajarkan oleh guru. Kata memaknai mengandung konotasi pedagogis dan budaya. Dalam konotasi pedagogis, pengetahuan yang diberikan oleh guru dalam meningkatkan daya nalar intelektual peserta didik. Sementara itu, dalam konotasi budaya, pengetahuan dimaknai mendorong peserta didik untuk dapat beradaptasi terhadap nilai budaya yang berlaku pada lingkungan kehidupan peserta didik saat ini dan masa depan. Nilai budaya tersebut berorientasi pada harmonisasi kehidupan dan kemajuan.

Walaupun orientasinya berbeda, pengetahuan menjadi denominator faktor bagi guru dan peserta didik dalam menerapkan HOTS dalam proses belajar mengajar di kelas. Dengan mempertimbangkan kehidupan yang dihadapi oleh peserta didik pada saat ini dan masa depan yang bersifat dinamis, maka menjadi suatu isyarat bahwa peningkatan pengetahuan guru perlu mempertimbangkan berbagai dinamika yang melingkupi kehidupan peserta didik pada saat ini dan masa depan. Adopsi terhadap lingkungan sekitar peserta didik menjadi salah satu strategi dalam mengajar topik dalam suatu mata pelajaran. Penerapan strategi tersebut bagi guru untuk menjamin relevansi isi dari mata pelajaran dengan kebutuhan peserta didik pada masa sekarang dan masa depan.

Untuk mempertahankan pengetahuan dan mengembangkan pengetahuan serta memenuhi kriteria pengajaran abad ke-21, OECD (2006) mengidentifikasi dua faktor yang perlu untuk dikembangkan guru. Pertama, menciptakan suasana belajar yang fleksibel yang memungkinkan peserta didik untuk saling berinteraksi satu dengan lainnya dalam memperkaya apa yang diperoleh dari guru. Interaksi antara guru dan peserta didik untuk saling memperkaya materi dan metode. Dalam konteks pengajaran abad ke-21, peserta didik tidak bisa diperlakukan hanya sebagai subjek pengajaran yang secara pa-

sif menerima materi dari guru, tetapi peserta didik diperlakukan sebagai mitra dalam proses belajar mengajar. Dengan semakin terbukanya akses peserta didik terhadap berbagai sumber belajar, maka menjadi suatu keniscayaan peserta didik dapat menjadi sumber pengetahuan bagi guru. Di samping itu, sebagai mitra dalam proses belajar mengajar, peserta didik dapat memberikan masukan berkenaan efektivitas guru dalam menerapkan model pengajaran. Kedua, transformasi fasilitas pendidikan. Di abad ke-21, teknologi menjadi fasilitas pengajaran yang menjadi suatu kebutuhan, jika hasil belajar dapat menghasilkan kemampuan peserta didik yang bersifat kompetitif.

Meskipun demikian, arah pencapaian hasil proses pengajaran diarahkan untuk mencapai hasil yang kompetitif, penyampaian materi pengajaran, dari perspektif pedagogi yang berorientasi pada pendekatan sosio-kultural mengemukakan argumentasi bahwa materi yang dekat konteks kehidupan peserta didik dapat memaksimalkan daya tangkap peserta didik terhadap apa yang diajarkan oleh guru karena *“learning is viewed not merely as the acquisition of higher mental skills as a result of maturation; rather, it is understood in terms of a wider process of socialization through which children become members of communities of practice”*. (Pontecorvo & Sterponi, 2002:127). Dengan argumentasi tersebut, maka menjadi relevan untuk menampilkan argumentasi yang dikemukakan oleh Grimson (2002) bahwa pengembangan kurikulum sebagai rujukan dari proses belajar mengajar yang berlangsung di dalam kelas adalah mengaitkan antara pengetahuan, yang merupakan isi dari mata pelajaran, dengan apa yang terjadi di masyarakat.

Pengajaran bahasa baik bahasa Indonesia maupun asing, sebagaimana dikemukakan oleh Reyhner (2006) merupakan sarana revitalisasi nilai-nilai budaya yang berlaku dalam suatu kesatuan sosial. Argumentasi ini berdasarkan pada pengamatannya terhadap intensitas interaksi antara suku Indian sebagai suku asli Amerika dengan masyarakat pendatang yang telah menetapkan nilai-nilai budaya modern di Amerika Serikat. Bahasa Inggris merupakan bahasa nasional bagi warga negara Amerika. Penggunaan bahasa Inggris sebagai sarana komunikasi di berbagai aspek kehidupan masyarakat Amerika Serikat, termasuk komunikasi antara peserta didik dan guru dan antara peserta didik dalam

kelas saat terjadi proses belajar mengajar di kelas. Adanya dorongan untuk mengajarkan bahasa Inggris kepada masyarakat Indian memang merupakan suatu keputusan politik pemerintah Amerika Serikat, tetapi misi yang dicapai adalah melalui penggunaan bahasa diarahkan untuk mendorong masyarakat Indian berorientasi pada kemajuan melalui pemahaman bahasa Inggris.

Pertanyaan yang muncul adalah bagaimana belajar bahasa dapat merubah orientasi berpikir manusia?. Berdasarkan pada konsep *Neuro-Semantic Language Learning System*, seperti yang dijelaskan oleh Arwood (2011) berbagai informasi yang masuk pada diri manusia akan melalui *system of sensory receptors* yang terdiri atas indra penciuman, penglihatan, dan pendengaran. Ketiga indra ini mempunyai peran yang berbeda-beda dalam menerima dan menyaring informasi. Ketika informasi tersebut masuk ke dalam sistem pola persepsi, berbagai informasi tersebut secara sinergi menjadi satu kesatuan yang diproses oleh *Neuro-Semantic Language Learning System*. Proses tersebut menghasilkan suatu pemahaman terhadap struktur dan pesan yang terkandung dalam ungkapan berdasarkan pada bahasa tertentu. Hasil dari pemahaman ini dapat menjadi dasar dalam berperilaku dan atau nalar berpikir. Berdasarkan pemahaman dan nalar berpikir, peserta didik dapat menggunakannya untuk memasuki berbagai ranah kehidupan peserta didik baik yang secara fisik berada dalam lingkungan kehidupannya maupun secara virtual dalam jangkauannya.

Indikator Perwujudan Misi Pengajaran Bahasa

Salah satu kecenderungan pada era milenial ditandai dengan interaksi budaya antarsuku bangsa dalam suatu negara maupun warga negara antarnegara (Indriyanto, 2012). Ada dua konsekuensi dari kecenderungan ini. Pertama, terjadinya persaingan yang tidak hanya terjadi pada tingkat individu tetapi juga kesatuan sosial bahkan antarnegara. Kedua, terbuka lebar terjadinya asimilasi budaya antarindividu, suku bangsa, dan negara. Dalam skala negara, persaingan telah berlangsung sejak lebih dari lima tahun. Negara Cina, misalnya, telah secara intensif berusaha membuka “jalur sutra” perdagangan dengan negara-negara di benua di Afrika dan Asia. Khusus untuk di benua Asia, nega-

ra-negara anggota ASEAN menjadi prioritas dalam pengembangan jalur sutra perdagangan (Kompas, 2017). Dalam konteks regional ASEAN, persaingan juga terjadi dengan adanya ratifikasi dokumen Masyarakat Ekonomi ASEAN (MEA). Di satu pihak merupakan persaingan, tetapi di lain pihak, hal ini menjadi arena untuk asimilasi budaya antarprofesional di berbagai bidang. Oleh karena itu, Kurikulum 2013, yang menekankan peserta didik SMP/MTs dan SMA/SMK/MA untuk mempunyai pengetahuan tingkat regional dapat membuka wawasan peserta didik tentang nilai-nilai budaya yang berlaku di negara-negara ASEAN.

Sementara itu, warga negara global bukan merefleksikan status kewarganegaraan, tetapi lebih pada orientasi berpikir yang menjangkau di luar batas teritorial kebangsaan. Secara *de-facto*, seseorang adalah menjadi warga negara dari suatu negara, tetapi secara wawasan berpikir mencakup lintas batas negara. Untuk dapat mencapai orientasi berpikir global diperlukan kemampuan untuk menjangkau pemahaman yang bersifat global. Pemahaman tersebut tidak hanya mencakup satu aspek kehidupan saja, seperti budaya atau ekonomi, tetapi berbagai aspek kehidupan yang terintegrasi menjadi satu kesatuan berpikir. Ilmu pengetahuan menjadi pintu masuk berbagai aspek kehidupan, sedangkan teknologi merupakan sarana untuk memperoleh berbagai informasi faktual dan konseptual berkenaan dengan kecenderungan-kecenderungan global. Keduanya saling melengkapi satu dengan lainnya. Ilmu pengetahuan merupakan perspektif untuk menangkap berbagai fenomena kehidupan yang tersebar dari media termasuk media teknologi informasi, sedangkan informasi yang disajikan oleh berbagai media berfungsi memperkaya dan memperluas kerangka perspektif dari ilmu pengetahuan.

Untuk menjamin efektivitas penggunaan ilmu pengetahuan dan media informasi, diprasyarkan untuk memahami bahwa ilmu pengetahuan dan media informasi bukan merupakan suatu entitas bersifat statis, tetapi dinamis, dalam industri 4.0, dinamika ini disebut dengan *innovation disruptions*. Implikasi dari *innovation disruptions* adalah penentuan suatu strategi dalam memahami fenomena yang bersifat dinamis tidak didasarkan pada suatu konsep ilmu pengetahuan yang “benar”, tetapi “relevan” dengan berbagai dinamika fenomena kehidupan yang berubah dengan cepat dan saling berinteraksi satu dengan

lainnya. Jika hanya berdasarkan pada kebenaran, strategi yang dikembangkan tidak dapat digunakan sebagai sarana untuk memenangkan kompetisi yang terjadi di dalam negeri maupun di arena global.

Sebagaimana dikemukakan di atas, bahwa era global mempunyai dua dimensi, yaitu kolaborasi dan kompetisi. Keduanya memerlukan strategi yang relevan dan bukan yang benar. Dalam perspektif antropologi, adanya kesadaran terhadap persaingan antarindividu maupun kelompok dalam suatu negara maupun antarnegara ketika terjadi asimilasi budaya antarberbagai kelompok. Asimilasi budaya tidak hanya memahami nilai-nilai budaya yang berlaku dalam suatu kelompok, tetapi memberikan isyarat tentang kemajuan yang terjadi pada kelompok lain. Dari perspektif psikologi sosial, perilaku dan orientasi hidup manusia terbentuk karena meniru perilaku orang lain. Upaya untuk meniru perilaku orang lain bisa terjadi dalam satu kelompok melalui seorang individu menjadi anggota dari kelompok tersebut (*membership group*), kemungkinan kedua adalah dengan meniru individu dari kelompok lain (*reference group*). Di era milenial yang ditandai dengan penggunaan media sosial yang bersifat masif dan pervasif, intensitas peniruan individu lain baik melalui *membership group* maupun *reference group* dapat terjadi pada intensitas yang sama.

Persaingan dan asimilasi budaya dapat terwujud jika ada dua prasyarat yang telah terbentuk, yaitu orientasi harmonisasi dan orientasi progresif (Indriyanto, 2012). Orientasi harmonisasi adalah modal sosial untuk menjamin kuatnya ikatan sosial antarindividu dalam suatu kelompok demi keberlangsungan kelompok sosial tersebut, baik dari tingkat masyarakat lokal sampai dengan kesatuan sosial yang berbentuk bangsa. Di lain pihak, orientasi progresif adalah upaya mencapai kemajuan dan sekaligus memenangkan kompetisi dalam suatu persaingan demi keberlangsungan kelompok sosial.

Berdasarkan pada argumentasi yang telah dikemukakan di atas, maka indikator-indikator dari perwujudan misi pedagogi dan kultural pengajaran bahasa adalah sebagai berikut:

Pertama adalah orientasi motif berprestasi. Dengan adanya pemahaman tentang makna persaingan merupakan suatu kecenderungan, maka setiap in-

individu yang terlambat akan berusaha untuk memenangkan persaingan. Di lain pihak, persaingan menyajikan fenomena keterbukaan yang membuat setiap individu yang terlibat dalam persaingan untuk terekspose terhadap kondisi dan upaya yang dilakukan oleh individu lainnya.

Motif berprestasi menjadi modal dasar bagi setiap individu yang masuk dalam arena persaingan. Pengajaran bahasa yang berorientasi pada peningkatan daya kritis dan analitis memberikan akses bagi individu untuk dapat memahami kondisi dan upaya yang dilakukan oleh individu lain. Dengan pengajaran berpikir analitis dan kritis, pengajaran tidak hanya menekankan pada makna leksikal dari setiap isi bacaan, tetapi juga, lebih utama pada kontekstual. Makna kontekstual dalam pengajaran bahasa mempersyaratkan guru memperkaya makna leksikal dengan berbagai kecenderungan yang terjadi saat ini baik di tingkat lokal, nasional, sampai dengan global. Hal ini diharapkan akan menstimulasi daya nalar dan aspirasi peserta didik berkaitan dengan fenomena kehidupan yang dihadapi peserta didik saat ini dan masa mendatang ketika peserta didik sudah lulus ujian. Sesuai persyaratan standar kompetensi lulusan, penerapan makna kontekstual sudah harus dimulai dari satuan pendidikan dasar dengan intensitas pada konteks lokal dan kebangsaan sampai dengan satuan pendidikan menengah dengan intensitas pada regional dan internasional.

Kedua, sikap toleran. Persaingan untuk memenangkan kompetisi memang merupakan suatu keniscayaan dalam keterbukaan di era milenial. Namun, persaingan tidak mengarah pada terjadinya disintegrasi, tetapi pada kondisi koherensi antarkelompok sosial yang terlibat dalam persaingan. Sikap toleransi merupakan fondasi bagi terbentuknya koherensi dan keberlangsungan kolaborasi.

Sikap toleransi tidak hanya diwujudkan dalam sikap saling menghormati, tetapi juga mengintegrasikan kepentingan dari tiap individu yang terlibat dalam kolaborasi dan persaingan. Integrasi kepentingan dapat menentukan arah bersama untuk mencapai tujuan bersama dan individu secara bersamaan. Implikasinya dalam pengajaran bahasa adalah muatan-muatan kontekstual tentang koherensi kelompok dan asosiasi profesional. Dengan muatan ini, guru

dapat menstimulasi peserta didik tentang berbagai perbedaan di antara mereka. Peserta didik mengetahui bahwa perbedaan tidak dapat dihilangkan tetapi justru menjadi strategi untuk menentukan sikap dan strategi memenangkan persaingan secara kolaboratif.

Ketiga, orientasi kontributif. Kebermaknaan manusia hanya bisa dilihat dan diukur dalam kebersamaan dengan lainnya. Hal ini mengandung arti bahwa setiap perbuatan seseorang harus mempunyai kontribusi terhadap keberlangsungan kebersamaan. Di lain pihak, tujuan hidup seseorang hanya dapat dicapai dalam kebersamaan.

Dalam konteks yang lebih luas, kebersamaan mencakup konteks kehidupan bersama dalam suatu negara dan seseorang yang menyandang status sebagai warga negara. Untuk mencapai cita-cita hidup, seorang warga negara difasilitasi oleh negara melalui pelayanan pendidikan dan penyediaan lapangan kerja. Pendidikan mengembangkan kompetensi seorang warga negara dan kompetensi menjadi bekal untuk memasuki dunia kerja. Ketika seorang telah memasuki dunia kerja, dia tidak hanya berorientasi untuk memaksimalkan keuntungan bagi dirinya, tetapi untuk memaksimalkan kontribusi untuk mendukung kemajuan bangsa. Hal ini dimulai dengan maksimalisasi kontribusi bagi kesatuan sosial yang kecil, yaitu keluarga.

Penguatan identitas bangsa merupakan fondasi untuk memasuki persaingan di era global, sekaligus sebagai target dalam maksimalisasi kontribusi terhadap kehidupan berbangsa. Sebagai suatu bangsa, Indonesia memang harus memasuki kancah global melalui berbagai keterlibatan pemerintah Indonesia di berbagai kerja sama multilateral. Paling tidak terdapat dua konsekuensi yang dapat terjadi pada warga negara Indonesia, yaitu erosi nilai budaya keindonesiaan dan erosi ideologi. Untuk mencegah terjadinya kedua konsekuensi tersebut, peran pendidikan menjadi kritis. Pencapaian sistem pendidikan nasional diarahkan untuk memperkuat kualitas manusia Indonesia yang cerdas berkarakter. Dengan kualitas cerdas berkarakter, setiap warga Indonesia mempunyai keteguhan untuk tetap mempertahankan status sebagai warga Indonesia meskipun telah memasuki arena global dalam berbagai profesi.

Daftar Pustaka

- Arwood, Elyn Lucas. (2011). *Language function: An introduction to pragmatic assessment and intervention for higher order thinking and better literacy*. London: Jessica Kingsley Publishers.
- ASEAN Secretariat. (2008a). *The ASEAN charter*. Jakarta: ASEAN Secretariat.
- _____ (2008b). *ASEAN economic community blueprint*. Jakarta: ASEAN Secretariat.
- Bappenas. (2017). Bonus demografi 2030-2040:Strategi Indonesia terkait ketenagakerjaan dan pendidikan. Diakses dari https://www.bappenas.go.id/files/9215/0397/6050/Siaran_Pers__Peer_Learning_andKnowledge_Sharing_Workshop.pdf.
- Bhargava, Vinay. (2006). *Global issues for global citizens: An introduction to key development challenges*. Washington, DC: The World Bank.
- Boediono. (29 April 2015). Menyiapkan generasi unggul. *Kompas*, hlm. 6.
- Brodjonegoro, Satryo Soemantri. (21 Desember 2018). Revolusi 4.0 dan pendidikan. *Kompas*, hlm. 6.
- Checchi, D. (2005). *The economics of education: Human capital, family background and inequality*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Grace, Gerald. (2005). Education is a public good: On the need to resist the domination of economic science. Dalam David Bridges & Terence H. McLaughlin (Ed), *Education and the market place* (125-136). London: The Falmer Press.
- Grimson, Jane. (2002). Re-engineering the curriculum for the 21st century. *European Journal of Engineering Education*. 27 (1), 31-37.
- Henry, Carolyn S., Merten, Michael J., Plunkett, Scott W., & Sands, Tovah. (December 2008). Neighborhood, parenting, and adolescent factors and academic achievement in Latino adolescents from immigrant families. *Family Relations*, 57, 579–590. doi: 10.1111/j.1741-3729.2008.00524.x.

-
- Hopson, K. Rodney., Champyeakey, Carol., & Musaboakari, Francis (Ed). (2008). *Power, voice and the public good: Schooling and education in global societies*. Bingley: JAI Press.
- Indriyanto, Bambang. (Maret 2012). Dimensi pembangunan karakter dan strategi pendidikan. *Jurnal Pendidikan dan Kebudayaan*. 18, (1), 21-33.
- Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan. (2013). Terobosan Kemdikbud 2010-2-13: *Menyiapkan generasi emas 2045*. Jakarta: Pusat Informasi dan Hubungan Masyarakat.
- KTT sabuk dan jalan: China ingin hidupkan "Jalur Sutra" baru. (15 Mei 2017). *Kompas*, hlm. 1.
- Lee, N.Law, Y., & Chow, A. (2002) Practice characteristics that lead to 21st century learning outcomes. *Journal of Computer Assisted Learning*, 18, 415-426.
- Marlina, Roby. (2013). Globalisation, internationalisation, and language education: An academic program for global citizens. *Multilingual Education*, 1 -22.
- OECD. (2006). *21st Century learning environments*. New Milford: OECD Publications.
- Ohmae, Kenichi. (1996). *The end of nation state: The rise of regional economies*. London: Harper Collins Publishers.
- Pendidikan jadi tumpuan. (7 Maret 2018). *Kompas*, hlm. 12.
- Pontecorvo, Clotilde., & Sterponi, Laura. (2002). Learning to argue and reason through discourse in educational settings. Dalam Gordon Wells & Guy Claxton (Ed), *Learning for life in the 21st century: Sociocultural perspectives on the future of education* (127-140). Oxford: Blackwell Publishers Ltd.
- Popkova, Elena G., Ragulina, Yulia V., & Bogoviz, Aleksei V. (2018). Fundamental differences of transition to industry 4.0 from previous industrial revolutions. Dalam Elena G. Popkova., Yulia V. Ragulina., & Aleksei V. Bogoviz (eds). *Industry 4.0: Industrial revolution of the 21st century* (21-30). Gewerbe-strasse: Springer International Publishing.

-
- Quinlisk, Carla Chamberlin., & Senyshyn, Roxanna M. (February 2012). Language teaching and intercultural education: Making critical connections. *Intercultural Education*, 23, 1, 15–23. doi:10.1080/14675986.2012.664750.
- Reyhner, Jon Allan. (2006). *Education and language restoration*. Philadelphia: Chelsea House Publishers.
- Schwab, Klaus. (2016). *The fourth industrial revolution*. Cologny: World Economic Forum.
- Siaga hadapi bonus demografi. (20 Oktober 2014).. *Republika*, hlm. 21.
- Spindler, George D. (1974). *Education and cultural process: Toward an Anthropology of education*. New York: Holt, Rinehart and Winston, Inc.
- Sulaiman, Yasir. (2003). *The Arabic language and national identity: A study in ideology*. Edinburgh: Edinburgh University Press Ltd.
- Tchindjang, Mesmin., Bopda, Athanase., & Ngamgne, Louise Ange´line. (2008). Languages and cultural identities in Africa. *Museum International*, 60 (3, 239): 37-50.
- Trilling, Bernie., & Fadel, Charles. (2009). *21st century skills: Learning for life in our time*. San Fransisco: Jossey-Bass.
- Tajuk Rencana: Memanfaatkan bonus demografi. (4 Maret 2014).. *Kompas*, hlm. 6.
- Turner, Jonathan H. (1988). *A theory of social interaction*. Stanford:Stanford University Press.
- Whaley, Arthur L., & Noel, La. (Juni 2011). Sociocultural theories, academic achievement, and African American adolescents in a multicultural context: A review of the cultural incompatibility perspective. *Social Psychology of Education*, vol 14, Issue 2, 149–168. doi 10.1007/s11218-010-9142-y.
- Zhou, Min & Kim, Susan S. (2006). Community Forces, Social Capital, and Educational Achievement: The use of supplementary education in the Chinese and Korean imigrants communities. *Harvard Educational Review*, 76, 1, 1-29. doi:10.17763/haer.76.1.u08t548554882477.

Bagian 1

Penerapan Metode dan Strategi Pembelajaran
dalam Pengajaran Bahasa Berorientasi HOTS

PEMBELAJARAN *SHORT STORY* BERBASIS HOTS PADA KELAS XI LINTAS MINAT BAHASA INGGRIS SMA NEGERI 1 SURAKARTA

Arni Ferra Sinatra
SMA Negeri 1 Surakarta

Pendahuluan

Saat ini, tugas guru sebagai pendidik adalah menyiapkan peserta didik untuk dapat bertahan hidup dan menjadi manusia yang sukses di masa depan. Di masa depan, peserta didik akan hidup di zaman yang sangat berbeda dengan keadaan sekarang. Zaman tersebut, yaitu abad ke-21 yang seringkali disebut sebagai zaman informasi (*information era*). Untuk dapat bertahan hidup pada abad tersebut, peserta didik perlu mengembangkan keterampilan abad ke-21 yang terdiri atas *critical thinking* (berpikir kritis), *creativity* (bersikap kreatif), *collaboration* (berkolaborasi), dan *communication* (kemampuan berkomunikasi).

Salah satu kemampuan mencipta dalam pembelajaran bahasa Inggris terwujud dalam bentuk keterampilan menulis. Keterampilan menulis merupakan kemampuan seseorang dalam mengungkapkan ide, perasaan, dan gagasan dalam bentuk kebahasaan yang berterima dan dapat dipahami oleh orang lain yaitu pembaca. Proses penuangan ide, gagasan, dan perasaan tersebut merupakan salah satu proses kreatif yang menduduki kemampuan berpikir paling tinggi dalam Taksonomi Bloom. Sebagai keterampilan tulis, menulis membutuhkan ketelitian dan terikat dengan aturan-aturan kebahasaan, misalnya perbendaharaan kata (*vocabulary*) dan tata kalimat (*grammar*).

Kemampuan peserta didik dalam menulis, terutama dalam menulis cerita pendek masih kurang optimal. Rerata nilai untuk keterampilan menulis pada kelas XI Lintas Minat adalah 78. Kurang optimalnya kemampuan menulis peserta didik disebabkan oleh beberapa faktor. Salah satu faktor tersebut berasal dari peserta didik, yaitu keengganan peserta didik untuk menulis. Peserta didik merasa tidak mampu menulis dan merasa kurang termotivasi untuk menulis.

Sebagai akibatnya, ketika tiba saatnya guru memberikan tugas menulis, peserta didik berusaha mencari jalan pintas, yaitu mencari teks dari internet dan mengumpulkannya kepada guru.

Pembelajaran HOTS merupakan sarana untuk mentransfer ilmu pengetahuan (*knowledge*) ke dalam penggunaan yang nyata (*actual use*). Hal ini dilakukan dengan beragam kegiatan seperti menganalisis, mengevaluasi, mencari hubungan, mencari penyelesaian masalah (*problem solving*), serta mencipta (*creating*). Strategi HTP (*HOTS Text Processing*) merupakan strategi yang diterapkan penulis dalam pembelajaran *short story* pada kelas XI Lintas Minat. Strategi ini diharapkan dapat menjadi sebuah solusi dalam meningkatkan kemampuan peserta didik dalam menulis.

Strategi HTP terdiri atas beberapa tahapan, yaitu *Aware – Explore – Think Deeper – Write – Share*. HTP merupakan strategi untuk memproses teks secara HOTS. Kegiatan pembelajaran diawali dengan tahap *Aware*, yaitu peserta didik menyadari kehadiran suatu fenomena berupa teks, baik berupa teks lisan maupun tulis. Kegiatan tersebut dilanjutkan dengan tahap *Explore* untuk menggali teks secara mendalam dari aspek tujuan teks, struktur, dan unsur kebahasaan yang digunakan di dalam teks, serta memahami isi teks. *Think Deeper* merupakan tahap ketika peserta didik melakukan analisis yang mendalam mengenai teks yang telah dibaca. Selanjutnya, tahap *Write*, yaitu menulis teks dalam genre atau jenis tertentu, dan *Share* atau menyajikan hasil tulisan dalam bentuk dan media yang beragam.

Strategi HTP merupakan sebuah alat bantu atau *scaffolding* yang diupayakan oleh guru untuk membantu peserta didik dalam memproses teks. Dalam strategi HTP, guru menggali kemampuan berpikir peserta didik, diawali dengan kemampuan berpikir tingkat rendah, yaitu memahami dan menerapkan, dilanjutkan dengan menggali ranah berpikir tingkat tinggi, yaitu menganalisis dan mengevaluasi, menuju ranah berpikir tertinggi, yaitu mencipta. Melalui tahapan ini, diharapkan peserta didik dapat menemukan esensi dari sebuah upaya memproses teks, dari melihat contoh, menggali, merencanakan sebuah teks yang baru, menuliskannya, dan membaginya dengan bantuan beragam media. Dengan penerapan strategi HTP diharapkan dapat meningkatkan ke-

mampuan peserta didik dalam menulis teks bahasa Inggris, terutama dalam bentuk cerita pendek atau *short story*.

Permasalahan dalam penelitian ini adalah: 1) Bagaimana keadaan awal peserta didik sebelum dilaksanakannya pembelajaran *short story* berbasis HOTS dengan menggunakan strategi HTP (*HOTS Text Processing*); 2) Bagaimana pelaksanaan pembelajaran *short story* berbasis HOTS dengan menggunakan strategi HTP (*HOTS Text Processing*); dan 3) Bagaimana hasil penerapan strategi HTP (*HOTS Text Processing*) dalam pembelajaran *short story*.

Dari permasalahan tersebut, maka tujuan dari penelitian ini adalah: 1) Mengetahui keadaan awal peserta didik sebelum dilaksanakannya pembelajaran *short story* berbasis HOTS dengan menggunakan strategi HTP (*HOTS Text Processing*); 2) Mengetahui bagaimana pelaksanaan pembelajaran *short story* berbasis HOTS dengan menggunakan strategi HTP (*HOTS Text Processing*); dan 3) Mengetahui hasil penerapan strategi HTP (*HOTS Text Processing*) dalam pembelajaran *short story*.

Higher Order Thinking Skills (HOTS)

Thomas dan Thorne menyatakan bahwa HOTS merupakan sebuah cara berpikir yang lebih tingkatannya daripada sekadar menghafalkan fakta, mengemukakan fakta, atau menerapkan peraturan, rumus, dan prosedur (dalam Nugroho, 2018). Sementara itu, Onosko dan Newman menyatakan bahwa HOTS merupakan sebuah potensi penggunaan pikiran seseorang untuk menghadapi tantangan baru (dalam Nugroho, 2018). Definisi yang lain disampaikan oleh N.S. Rajendran yang menyatakan bahwa HOTS meminta peserta didik untuk mengevaluasi sebuah informasi secara kritis, membuat kesimpulan, dan membuat generalisasi (dalam Nugroho, 2018). Dalam pengertian ini, para peserta didik akan menghasilkan bentuk komunikasi yang asli atau orisinal, membuat prediksi, menyarankan solusi, memecahkan masalah dalam konteks kehidupan sehari-hari, mengevaluasi gagasan, mengungkapkan pendapat, serta membuat pilihan dan keputusan (dalam Nugroho, 2018). Dari berbagai definisi tersebut, dapat disimpulkan bahwa HOTS merupakan suatu kegiatan

berpikir untuk melakukan sesuatu berdasarkan fakta, menemukan keterkaitan antarfakta menjadi sebuah konsep, dan memodifikasinya untuk menerapkannya dalam sebuah konteks yang baru dengan cara yang baru.

Dalam dimensi proses kognitif, terdapat perbedaan dari Taksonomi Bloom pada tahap awal. Proses kognitif tersebut terbagi dalam enam tahapan berpikir, yaitu *remember*, *understand*, *apply*, *analyze*, *evaluate* dan *create*. (Bookhart, 2010). Setiap penjelasan dalam tahapan kognitif tersebut adalah sebagai berikut: 1) *Remember* (mengingat) merupakan kemampuan untuk mengenali dan memanggil kembali fakta-fakta dan konsep; 2) *Understand* (memahami) merupakan kemampuan memahami tingkat dasar, yaitu kemampuan memahami suatu teori baru yang mendorong peserta didik untuk merekonstruksi makna secara mandiri; 3) *Apply* (menerapkan) merupakan kemampuan untuk menerapkan suatu metode atau cara untuk menyelesaikan suatu masalah dan melibatkan kemampuan menafsirkan, mengklasifikasikan, memberi contoh, merangkum, melakukan inferensi, membandingkan, dan menjelaskan; 4) *Analyze* (menganalisis) merupakan kemampuan menguraikan informasi menjadi bagian-bagiannya, menentukan hubungan antara bagian-bagian tersebut dan hubungannya dengan satu kesatuan informasi dan melibatkan kemampuan membedakan (*differentiating*), mengorganisir (*organizing*), dan mengatribusi (*attributing*); 5) *Evaluate* (mengevaluasi) merupakan kemampuan untuk menilai suatu bahan atau metode yang mempunyai tujuan tertentu, berdasarkan suatu kriteria tertentu dan melibatkan kemampuan mengecek (*checking*) dan mengkritik (*critiquing*); dan 6) *Create* (mencipta) merupakan kemampuan untuk merangkai elemen-elemen yang terpisah menjadi sebuah kesatuan yang baru, atau mengatur kembali elemen-elemen yang telah ada untuk membentuk suatu struktur yang baru serta melibatkan kemampuan menggeneralisasi, merencanakan, dan memproduksi.

Strategi HTP (*HOTS Text Processing*)

Membiasakan berpikir kritis pada peserta didik tidak dapat dilakukan secara serta merta. Nugroho (2018) menyatakan bahwa guru tidak bisa serta

merta melakukan penilaian berbasis HOTS tanpa menerapkan pembelajaran HOTS sebelumnya. Pembelajaran berbasis HOTS seharusnya dirancang dan dipersiapkan dengan matang dengan mempertimbangkan karakteristik peserta didik dan materi pembelajaran. Penulis menerapkan strategi HTP dalam pembelajaran *short story* berbasis HOTS. HTP merupakan kepanjangan dari *HOTS Text Processing*. HTP diterapkan dalam pembelajaran bahasa Inggris, terutama pada materi pembelajaran yang berbasis teks. Strategi HTP terdiri atas lima tahap, yaitu *Aware – Explore – Think Deeper – Write – Share*.

Penjelasan dari setiap tahap tersebut adalah sebagai berikut: 1) *Aware* merupakan tahapan ketika peserta didik mengamati sebuah fenomena baru, yaitu sebuah teks berbahasa Inggris. Dalam kegiatan pembelajaran, tahapan *Aware* dapat diwujudkan dalam kegiatan *listening* (mendengarkan) atau *reading* (membaca) dengan memanfaatkan beragam media, baik media audio, visual, maupun audiovisual; 2) *Explore* merupakan tahapan ketika peserta didik berusaha memahami teks yang ada. Tahapan *explore* dapat dilakukan secara individu, berpasangan, maupun berkelompok; 3) *Think deeper* merupakan tahap ketika peserta didik melakukan analisis yang mendalam mengenai teks yang telah dibaca. Kegiatan analisis dilanjutkan dengan kegiatan evaluasi. Kegiatan analisis dan evaluasi dilakukan terhadap teks, maupun konten atau isi dalam teks yang dipelajari; 4) *Write* merupakan tahapan ketika peserta didik akan menghasilkan teks yang baru. Tahap *write* dimulai dari membuat rancangan teks (*drafting*), menulis teks, dan penyelesaian; 5) *Share* merupakan tahapan ketika peserta didik menyampaikan apa yang telah ditulis melalui beragam bentuk dan media, baik secara lisan dan tulis. Dalam tahap *Share* dimungkinkan adanya pemberian umpan balik terhadap karya peserta didik. Umpan balik dapat diberikan oleh guru maupun oleh sesama peserta didik.

Cerita Pendek Sebagai Bahan Ajar Bahasa Inggris

Cerita pendek atau *short story* merupakan salah satu karya sastra. Cerpun merupakan sebuah cerita yang selesai dibaca dalam sekali duduk (Nurgiyantoro, 2007). Waktu yang dibutuhkan dalam membaca sebuah cerpen adalah

antara tiga puluh menit sampai dua jam, atau berkisar antara 1.000 sampai 2.000 karakter.

Cerita pendek merupakan salah satu bentuk karya sastra. Karya sastra mengungkapkan beragam pengalaman manusia dan reaksi manusia terhadap beragam situasi yang dihadapinya. Cerita pendek sangat menarik dan menantang untuk dibaca dan dipelajari. Thapaliya (2012) menyatakan bahwa peserta didik merasa lebih tertarik mempelajari materi sastra dibandingkan materi pembelajaran nonsastra.

Di samping menarik dan menyenangkan, pembelajaran cerpen mempunyai banyak manfaat bagi peserta didik, yaitu peserta didik dapat menarik nilai-nilai kehidupan (*moral value*) dari cerita yang disajikan. Dalam hal ini, cerita pendek mempunyai nilai edukatif yang tinggi.

Cerita pendek sangat tepat digunakan sebagai materi pembelajaran dalam bahasa Inggris karena beberapa alasan. Pardede (dalam Thapaliya, 2012) menyatakan bahwa: 1) Cerita pendek bersifat praktis dan tidak terlalu panjang untuk dibaca, dibandingkan dengan novel atau drama; 2) Bahasa yang digunakan dalam cerita pendek tidak terlalu rumit sehingga peserta didik dapat membacanya secara mandiri; 3) Cerita pendek memiliki banyak variasi dan pilihan; 4) Cerita pendek dapat diterapkan dalam segala level penguasaan bahasa Inggris sesuai cerita pendek yang dipilih.

Pembelajaran *Short Story* Berbasis HOTS dengan Strategi HTP

Peneliti menerapkan pembelajaran HOTS pada materi cerita pendek (*short story*). Peneliti menerapkan strategi *HOTS Text Processing* (yang selanjutnya dalam penelitian ini disebut HTP). HTP merupakan sebuah strategi dalam memproses sebuah teks dalam berbagai bentuk. HTP merupakan sebuah strategi untuk memahami dan mengkritisi sebuah teks, dan dilanjutkan dengan menghasilkan teks yang baru. Serangkaian proses tersebut diwarnai dengan pembelajaran HOTS.

Strategi HTP terdiri atas lima tahap pembelajaran, yaitu *Aware – Explore –*

Think Deeper – Write dan Share. Langkah-langkah pembelajaran dalam strategi HTP berusaha mengembangkan kemampuan berpikir tingkat tinggi bagi peserta didik sampai pada tingkat tertinggi, yaitu “*create*” atau mencipta. Penerapan strategi *HOTS Text Processing* dalam pembelajaran *short story* adalah sebagai berikut: 1) Dalam tahap *Aware*, peserta didik dihadapkan pada sebuah fakta untuk ditelaah berupa cerita pendek. Tahap *Aware* didahului dengan mendengarkan cerita pendek dari rekaman audio atau menonton video cerita, atau membaca teks tertulis; 2) Dalam tahap *Explore*, peserta didik melakukan kegiatan membaca pemahaman dengan tujuan mempelajari tujuan, struktur, dan unsur kebahasaan dalam teks cerita pendek; 3) Dalam tahap *Think Deeper*, peserta didik menggali informasi yang lebih mendalam dari cerita pendek, dengan menganalisis cerita untuk mengetahui unsur-unsur intrinsik dalam cerita yaitu tema, tokoh, latar, alur, sudut pandang penulis, dan amanat; 4) Dalam tahap *Write*, peserta didik diberi tantangan untuk mencipta sebuah teks yang baru; 5) Dalam tahap *Share*, peserta didik menyampaikan hasil karyanya baik secara lisan maupun tulis.

Penilaian Berbasis HOTS

Penilaian merupakan tahapan terakhir dalam proses pembelajaran. Penilaian merupakan aspek yang penting dalam pembelajaran. Penilaian atau evaluasi dapat memberikan umpan balik (*feedback*) terhadap proses pembelajaran (Nugroho, 2018). Umpan balik tersebut sangat diperlukan dalam menyempurnakan proses pembelajaran selanjutnya secara berkesinambungan.

Bookhart (2010) menyatakan bahwa penilaian berbasis HOTS seyogyanya memenuhi tiga prinsip dasar, yaitu: 1) Memerinci jenis kemampuan berpikir yang akan dinilai serta cakupan materi atau konten; 2) Merancang alat evaluasi yang sesuai dengan ranah berpikir dan cakupan materi; serta 3) Menentukan bukti fisik yang harus ditunjukkan peserta didik sebagai perwujudan dari ranah berpikir yang diuji dan cakupan materi.

Selanjutnya Bookhart (2010) menyatakan bahwa penilaian berbasis HOTS harus mengukur tiga ranah kemampuan berpikir tingkat tinggi, yaitu analisis, evaluasi, dan kreasi. Perwujudan dari setiap ranah berpikir tersebut adalah sebagai berikut: 1) Penilaian pada ranah analisis menilai kemampuan peserta didik untuk memecah informasi menjadi bagian-bagian yang lebih kecil dan menjelaskan hubungan antarbagian tersebut; 2) Penilaian pada ranah evaluasi adalah menilai kemampuan peserta didik untuk menilai sesuatu berdasarkan kriteria tertentu. Kriteria yang digunakan dalam melakukan evaluasi dapat berupa kriteria yang standar (misalnya berdasarkan referensi atau sejarah tertentu) atau kriteria yang diciptakan sendiri oleh peserta didik (misalnya ketika menilai kreativitas) dan 3) Penilaian pada ranah kreasi adalah menilai bagaimana peserta didik merangkai unsur-unsur menjadi satu susunan yang baru; atau menyusun kembali satu rangkaian yang sudah ada hingga membentuk hal yang baru.

Dalam penelitian ini, penulis menerapkan penilaian berbasis Kurikulum 2013, yaitu pada aspek pengetahuan dan keterampilan. Dalam aspek pengetahuan, penulis menilai kemampuan berpikir peserta didik dari ranah berpikir mengetahui sampai pada ranah berpikir evaluasi. Dalam aspek keterampilan, penulis menerapkan konsep penilaian HOTS pada ranah berpikir mencipta (*create*) dalam bentuk menulis teks cerita pendek. Dengan demikian, pembelajaran *short story* berbasis HOTS yang menerapkan strategi HTP ini telah dilaksanakan penilaian berbasis HOTS.

Rencana Penerapan Pembelajaran *Short Story* Berbasis HOTS

Pembelajaran *short story* berbasis HOTS ini dilaksanakan pada tahun 2017. Pembelajaran *short story* berbasis HOTS ini dilaksanakan di SMA Negeri 1 Surakarta pada Semester 1 tahun ajaran 2017/2018. Kelas XI Lintas Minat Bahasa Inggris bersifat *moving class* dan bertempat di ruang XI MIPA 5. Kegiatan pembelajaran dilaksanakan pada bulan November 2017. Pelaksanaan penelitian tersebut sejalan dengan jadwal pelaksanaan pembelajaran Kompetensi

Dasar 3.5 dan 4.5, yaitu pada bulan Oktober sampai November 2017. Kompetensi Dasar tersebut dilaksanakan pada semester pertama tahun pelajaran 2017/2018.

Subjek dari penelitian ini adalah peserta didik Kelas XI yang tergabung dalam kelas Bahasa Inggris Lintas Minat. Kelas Lintas Minat diikuti oleh peserta didik dari kelas MIPA yang mengambil mata pelajaran pilihan Bahasa dan Sastra Inggris. Kelas XI Lintas Minat dalam penelitian ini merupakan gabungan dari kelas XI MIPA 7, XI MIPA 8, dan XI MIPA 9. Jumlah peserta didik dalam kelas XI Lintas Minat Bahasa Inggris sebanyak 37 peserta didik, terdiri atas 10 peserta didik putra dan 27 peserta didik putri.

Pelaksanaan Pembelajaran dan Kemampuan Peserta Didik pada Kondisi Awal

Sebelum pelaksanaan pembelajaran *short story* berbasis HOTS dengan menerapkan strategi HTP (*HOTS Text Processing*), guru menerapkan strategi pembelajaran konvensional. Pelaksanaan pembelajaran berbasis *text* dilaksanakan dengan tahapan sebagai berikut: 1) Guru membagikan teks kepada peserta didik. Guru memandu peserta didik membaca teks untuk melatih pengucapan (*pronunciation*); 2) Guru memimpin diskusi kelas untuk membahas tujuan, struktur, dan unsur kebahasaan yang terdapat di dalam teks. Kegiatan diskusi seringkali dilakukan oleh peserta didik secara berpasangan ataupun kelompok. Peserta melakukan membaca pemahaman untuk menangkap makna dalam teks yang dibaca; 3) Kegiatan pembelajaran dilanjutkan dengan mengerjakan lembar kerja yang telah dipersiapkan oleh guru; 4) Guru memberikan tugas kepada peserta didik untuk menulis teks dengan jenis atau genre yang sama dengan teks yang dibaca oleh peserta didik. Setelah selesai, guru meminta peserta didik mengumpulkan hasil tulisan kepada guru.

Hasil pengamatan guru menunjukkan bahwa peserta didik aktif mengikuti kegiatan pembelajaran yang diterapkan oleh guru di dalam kelas. Hasil pengamatan lain, berkenaan dengan kegiatan pembelajaran terangkum dalam praktik baik dan kelemahan yang dapat dilihat dalam Tabel 1.

Tabel 1. Praktik Baik dan Kelemahan Pembelajaran pada Keadaan Awal

Praktik baik	1. Kegiatan pembelajaran berorientasi pada peserta didik
	2. Guru menyediakan alat bantu pembelajaran berupa lembar kerja
	3. Mengembangkan kegiatan membaca pemahaman
	4. Memberi tugas menulis untuk menghasilkan teks baru dengan genre/jenis yang sama
Kelemahan	1. Bentuk penugasan dalam lembar kerja peserta didik masih berpusat pada ranah berpikir tingkat rendah yaitu kemampuan mengingat, memahami, dan menerapkan
	2. Kegiatan membaca tidak melibatkan kegiatan menganalisis dan mengevaluasi
	3. Tugas menulis diberikan untuk mencontoh teks yang sudah ada tanpa ada bimbingan yang diberikan guru dalam mengembangkan ide dan gagasan

Kemampuan awal merupakan kemampuan peserta didik sebelum diterapkannya strategi HTP dalam pembelajaran. Berdasarkan dokumentasi nilai yang dimiliki guru dapat digambarkan kemampuan awal peserta didik sebelum diterapkannya pembelajaran *short story* berbasis HOTS. Kemampuan tersebut dapat dilihat dari rata-rata nilai pengetahuan dan keterampilan peserta didik, yang dapat dilihat dalam Tabel 2.

Tabel 2. Nilai Peserta Didik pada Keadaan Awal

Aspek	Rata-Rata	Ketercapaian KKM		Persentase	
		Tuntas	Tidak Tuntas	Tuntas	Tidak Tuntas
Pengetahuan	79	34	3	91,9%	8,1%
Keterampilan	78	35	2	94,6%	5,4%

Dari data tersebut dapat dilihat bahwa rata-rata nilai pengetahuan adalah 79, nilai tersebut masih sudah memenuhi nilai KKM sekolah, yaitu 75, tetapi nilai capaian hasil belajar tersebut masih kurang optimal. Hal tersebut disebabkan karena masih ada peserta didik yang belum mencapai nilai KKM. Dari 37 peserta didik, masih ada tiga peserta didik yang belum memenuhi KKM. Jumlah tersebut adalah 8,1% dari keseluruhan jumlah peserta didik. Sementara itu, nilai rata-rata untuk keterampilan menulis adalah 78. Nilai tersebut juga belum optimal karena masih ada dua (5,4%) peserta didik yang belum mencapai KKM sekolah, yaitu 75.

Pelaksanaan Pembelajaran dan Kemampuan Peserta Didik pada Siklus I

Kegiatan pembelajaran pada siklus I dilaksanakan dalam tiga pertemuan. Peneliti sebagai guru menerapkan strategi HTP atau *HOTS Text Processing* yang terdiri atas lima tahap, yaitu *Aware – Explore – Think Deeper – Create – dan Share*. Pada tahap *Aware*, peserta didik mendengarkan cerita "*A Little Hero*" dilanjutkan dengan kegiatan melengkapi cerita rumpang dan tanya jawab untuk menggalikan pemahaman cerita. Pada tahap *Explore*, peserta didik mendiskusikan fungsi sosial, struktur, dan unsur kebahasaan yang terkandung dalam teks *short story* berbahasa Inggris dan memahami isi cerita. Tahap *Think Deeper* dilakukan dengan peserta didik mendiskusikan tentang unsur intrinsik yang membangun sebuah teks *short story*, serta unsur kebahasaan yang digunakan dalam *short story*. Dalam kegiatan ini, peserta didik berdiskusi dalam kelompok yang terdiri atas empat sampai lima orang peserta didik. Selain melakukan analisis terhadap fungsi sosial, struktur, dan unsur kebahasaan dalam *short story*, peserta didik juga mengkritisi cerita dan pertanyaan-pertanyaan yang diberikan guru berhubungan dengan alur dan sikap tokoh di dalam cerita.

Tahap selanjutnya adalah *Create* ketika peserta didik dapat mengembangkan kreativitas dengan menciptakan versi cerita yang berbeda dari cerita asli yang telah dibahas dan dianalisis. Dalam tahap *Share*, peserta didik menyajikan *ending* cerita yang telah dibuat di depan kelas. Setelah peserta didik menyajikan *ending* ceritanya, peserta didik lain dapat mengajukan pertanyaan tentang *ending* cerita tersebut.

Kemampuan peserta didik sebagai hasil pelaksanaan siklus I dapat dilihat dalam Tabel 3. Aspek pengetahuan diukur dengan menggunakan teknik penugasan. Guru memberikan lembar kerja yang harus dikerjakan oleh peserta didik. Dari data tersebut dapat dilihat bahwa rata-rata nilai pengetahuan adalah 82, nilai tersebut sudah memenuhi nilai KKM sekolah yaitu 75, tetapi nilai capaian hasil belajar tersebut masih kurang optimal. Hal tersebut disebabkan karena masih ada peserta didik yang belum mencapai nilai KKM. Dari 37 peserta didik, masih ada dua peserta didik (5,4%) yang belum memenuhi KKM. Aspek keterampilan dinilai dari kemampuan peserta didik dalam menulis. Nilai rata-rata untuk keterampilan menulis adalah 85. Nilai tersebut juga belum optimal karena masih ada satu peserta didik (2,7%) yang belum mencapai KKM sekolah yaitu 75.

Tabel 3. Nilai Peserta Didik pada Siklus I

Aspek	Rata-Rata	Ketercapaian KKM		Persentase	
		Tuntas	Tidak Tuntas	Tuntas	Tidak Tuntas
Pengetahuan	82	35	2	94,6%	5,4%
Keterampilan	85	36	1	97,3%	2,7%

Pelaksanaan Pembelajaran dan Kemampuan Peserta Didik pada Siklus II

Dalam siklus II, guru menerapkan strategi HTP dalam tiga pertemuan dengan bentuk kegiatan dan tantangan yang berbeda dengan siklus I. Strategi HTP dilaksanakan dalam tahap *Aware – Explore – Think deeper – Create dan Share*.

Tahap *Aware* diawali dengan kegiatan melihat sebuah cerita melalui media video animasi. Video cerita yang disaksikan oleh peserta didik adalah video “Alma” yang berdurasi 5 menit 24 detik. Cerita dalam video ini merupakan cerita misteri tanpa dialog dan berupa kejadian yang dialami oleh seorang tokoh anak kecil yang bernama Alma.

Dalam tahap *Explore*, guru membimbing peserta didik memahami isi cerita di dalam rekaman video. Guru memberikan pertanyaan kepada peserta didik

untuk memahami cerita yang ada. Kegiatan pembelajaran dilanjutkan dengan diskusi berpasangan antarpeserta didik, untuk mengerjakan lembar kerja yang dibagikan guru. Dalam tahap *Think Deeper*, peserta didik melakukan analisis mendalam tentang cerita dalam video. Peserta didik melakukan analisis tentang unsur intrinsik yang ada di dalam cerita, antara lain tema, tokoh, latar, plot, sudut pandang pengarang, dan nilai moral yang diusung dalam cerita. Kegiatan dilanjutkan dengan evaluasi peserta didik terhadap jalannya cerita, bagaimana pengarang menghadirkan tokoh, dan menciptakan ketegangan bagi penonton. Kegiatan analisis dan evaluasi dalam tahap *Think Deeper* dilakukan secara berpasangan. Pertemuan pertama ditutup dengan penguasaan. Guru memberikan tugas kepada peserta didik untuk mencari ide cerita dengan tema yang sama dengan cerita yang ada di dalam video. Tema yang diangkat dalam video adalah tema misteri. Peserta didik menulis sebuah cerita bebas bertemakan cerita misteri.

Dalam tahap *Create*, peserta didik diminta menulis cerita bebas dengan tema yang sama dengan cerita yang telah disajikan dan dipelajari dalam tahap-tahap sebelumnya. Tema dalam cerita Alma adalah cerita misteri. Tema tersebut dikembangkan oleh peserta didik menjadi *short story* atau cerita pendek yang lengkap dari awal cerita sampai akhir cerita (*ending*). Dalam tahap *Share* setelah menyelesaikan tugas menulis, peserta didik mengunggah hasil tulisan ke Google Classroom.

Kemampuan peserta didik setelah diterapkan strategi HTP dalam pembelajaran pada siklus II dapat dilihat dalam Tabel 4. Teknik penugasan diterapkan untuk menilai aspek pengetahuan. Dalam tugas tersebut, peserta didik melakukan analisis unsur-unsur yang terdapat dalam cerita serta membuat ringkasan cerita "Alma". Dari data tersebut dapat dilihat bahwa rata-rata nilai pengetahuan adalah 84. Nilai tersebut sudah memenuhi nilai KKM sekolah, yaitu 75 dan semua peserta didik telah memenuhi nilai KKM. Nilai rata-rata untuk keterampilan menulis yang diperoleh peserta didik pada siklus II adalah 88. Semua peserta didik telah mencapai nilai di atas KKM sekolah, yaitu 75.

Tabel 4. Nilai Peserta Didik pada Siklus II

Aspek	Rata-Rata	Ketercapaian KKM		Persentase	
		Tuntas	Tidak Tuntas	Tuntas	Tidak Tuntas
Pengetahuan	84	37	0	100%	0%
Keterampilan	88	37	0	100%	0%

Dampak Penerapan Strategi HTP pada Pelaksanaan Pembelajaran

Sebelum penerapan pembelajaran *short story* berbasis HOTS dengan strategi HTP, guru menerapkan strategi konvensional dalam membahas materi pembelajaran berbasis teks, dengan langkah membaca, membahas teks, mengerjakan lembar kerja yang berisi pertanyaan tentang teks yang dipelajari dan dilanjutkan dengan pemberian tugas menulis teks dan mengumpulkan teks kepada guru.

Penerapan strategi HTP memberikan dampak positif terhadap pelaksanaan pembelajaran. Dengan strategi HTP, guru lebih banyak memfasilitasi peserta didik dengan mengembangkan semua ranah kemampuan berpikir secara bertahap, mulai dari ranah berpikir yang paling rendah, yaitu mengingat atau *remembering*, sampai ranah berpikir yang paling tinggi, yaitu mencipta atau *creating*.

Perbandingan pelaksanaan pembelajaran sebelum diterapkannya strategi HTP dan sesudah pelaksanaan strategi HTP dapat dilihat dalam Tabel 5. Sebelum pelaksanaan strategi HTP, kegiatan pembelajaran berbasis teks dilaksanakan dengan tahapan membaca teks, membahas teks, mengerjakan lembar kerja, dan menulis. Sementara itu, pada siklus I dan siklus II, guru menerapkan strategi HTP. Strategi HTP terdiri atas lima tahap pembelajaran, yaitu *Aware – Explore – Think Deeper – Create – Share*. Melalui kelima tahapan tersebut, guru dapat mengembangkan kemampuan berpikir peserta didik dimulai dari ranah kemampuan berpikir tingkat rendah menuju pada ranah kemampuan berpikir tingkat tinggi hingga sampai pada tahap *Create* atau mencipta.

Guru menggunakan lembar kerja dalam memandu kegiatan peserta didik di dalam kelas baik sebelum diterapkannya strategi HTP maupun sesudah diterapkan strategi HTP. Hal yang membedakan adalah lembar kerja yang dikembangkan oleh guru. Sebelum penerapan strategi HTP, lembar kerja yang digunakan belum berbasis HOTS. Pada penerapan strategi HTP, lembar kerja yang dikembangkan sudah berbasis HOTS karena telah menyediakan kegiatan menganalisis maupun mengevaluasi bagi peserta didik.

Tabel 5. Perbandingan Pelaksanaan Pembelajaran pada Keadaan Awal, Siklus I, dan Siklus II

Keadaan Awal	Siklus I	Siklus II
Belum menerapkan strategi HTP	Menerapkan strategi HTP	Menerapkan strategi HTP
Langkah pembelajaran terdiri atas: membaca – membahas teks – mengerjakan lembar kerja menulis	Langkah pembelajaran terdiri atas: <i>Aware</i> <i>Explore</i> <i>Think deeper</i> <i>Write</i> <i>Share</i>	Langkah pembelajaran terdiri atas: <i>Aware</i> <i>Explore</i> <i>Think deeper</i> <i>Write</i> <i>Share</i>
Lembar kerja tidak berbasis HOTS	Lembar kerja berbasis HOTS	Lembar kerja berbasis HOTS
Tahap <i>create</i> (menulis) tanpa didahului dengan melatih kemampuan berpikir analisis dan evaluasi	Tahap menulis diawali kegiatan analisis, evaluasi, kreasi	Tahap menulis diawali kegiatan analisis, evaluasi, kreasi
Menghasilkan teks serupa contoh	Menulis <i>ending</i> cerita dengan versi yang berbeda	Menulis cerita utuh secara mandiri

Kegiatan menulis dalam penerapan strategi HTP telah diawali dengan melatih kemampuan peserta didik dalam ranah berpikir yang lebih rendah, yaitu melakukan analisis dan evaluasi. Hal tersebut belum dilakukan pada kegiatan pembelajaran sebelumnya. Sebelum penerapan strategi HTP, peserta didik diminta menulis teks yang serupa dengan teks yang dibahas atau dijadikan contoh.

Kegiatan pembelajaran diawali dengan tahapan *Think Deeper* untuk menganalisis dan mengevaluasi, sehingga peserta didik akan lebih mudah menghasilkan tulisan sebagai bentuk perwujudan kemampuan pada ranah berpikir yang paling tinggi, yaitu *creating*. Kegiatan pembelajaran pada tahap *Write* dibedakan antara siklus I dan siklus II. Pada siklus I, peserta didik diminta membuat *ending* cerita yang berbeda dari cerita yang telah dipelajari; sedangkan pada siklus II, peserta didik diminta menulis sebuah cerita utuh dengan tema yang sama dengan cerita yang telah dipelajari. Dengan demikian guru berusaha memfasilitasi peserta didik mengembangkan kemampuan *creating* secara bertahap dari siklus I dan siklus II. Pada siklus II, peserta didik telah benar-benar melakukan *independent writing* atau menulis mandiri untuk menghasilkan cerita yang utuh.

Dari uraian tersebut, dapat dilihat bahwa strategi *HOTS Text Processing* yang diterapkan guru berusaha mengembangkan segenap kemampuan berpikir peserta didik dari kemampuan berpikir ranah rendah sampai ke ranah berpikir tingkat tinggi, yaitu menganalisis, mengevaluasi, sampai pada tahap tertinggi, yaitu mengkreasi dalam bentuk menulis teks cerita pendek. Kegiatan menulis untuk mengembangkan ranah berpikir *creating* dilakukan secara bertahap dari siklus I ke siklus II dengan menulis *ending* cerita pada siklus I dan menulis cerita utuh pada siklus II. Hal tersebut dilakukan karena guru merasa kemampuan *creating* tidak akan serta merta dikuasai oleh peserta didik tetapi membutuhkan proses yang bertahap untuk mengembangkannya.

Dampak Penerapan Strategi HTP pada Kemampuan Peserta Didik

Kemampuan peserta didik dapat dilihat dari nilai yang dicapai dalam dua

aspek, yaitu aspek pengetahuan dan keterampilan. Pembelajaran *short story* berbasis HOTS dengan strategi HTP memberikan dampak positif terhadap kedua aspek tersebut.

Dalam aspek pengetahuan, dapat dibandingkan hasil belajar pada saat sebelum diterapkannya pembelajaran *short story* berbasis HOTS, pada pelaksanaan siklus I dan siklus II. Hasil tersebut dapat dilihat dari rata-rata nilai pengetahuan yang diperoleh peserta didik dalam Tabel 6.

Tabel 6. Perbandingan Rata-Rata Nilai Pengetahuan pada Keadaan Awal, Siklus I, dan Siklus II

No	Tahap	Rata-Rata Nilai
1	Keadaan Awal	79
2	Siklus I	82
3	Siklus II	84

Dari tabel tersebut dapat dilihat adanya peningkatan rata-rata nilai dalam aspek pengetahuan peserta didik. Sebelum penerapan strategi HTP, rata-rata nilai pengetahuan peserta didik adalah 79. Rata-rata pengetahuan pada siklus I adalah 82, sedangkan rata-rata pengetahuan pada siklus II adalah 84. Hasil pembelajaran pada ranah pengetahuan diperoleh dari proses mengembangkan kemampuan berpikir peserta didik dari kemampuan berpikir tingkat rendah sampai pada kemampuan berpikir tingkat tinggi yang mencakup kemampuan analisis dan evaluasi.

Dalam aspek keterampilan, dapat dibandingkan hasil keterampilan menulis peserta didik sebelum diterapkannya pembelajaran *short story* berbasis HOTS dengan menerapkan strategi HTP, dengan hasil pelaksanaan siklus I dan siklus II. Hasil tersebut dapat dilihat dari rata-rata nilai keterampilan menulis yang diperoleh peserta didik dalam Tabel 7. Dari tabel tersebut dapat dilihat adanya peningkatan rata-rata nilai dalam aspek pengetahuan peserta didik. Sebelum penerapan strategi HTP, nilai rata-rata peserta didik adalah 78; setelah diterapkan pada siklus I, rata-rata nilai keterampilan peserta didik adalah 85; sedangkan setelah diterapkan pada siklus II, nilai rata-rata keterampilan menulis peserta didik adalah 88.

Tabel 7. Perbandingan Rata-Rata Nilai Keterampilan pada Keadaan Awal, Siklus I, dan Siklus II

No	Tahap	Rata-Rata Nilai
1	Sebelum penerapan	78
2	Siklus I	85
3	Siklus II	88

Tidak hanya dilihat dari rata-rata nilai keterampilan menulis, perbandingan dapat dilihat dari jenis produk tulisan peserta didik pada siklus I dan siklus II. Hasil perbandingan tersebut dapat dilihat dalam Tabel 8. Dalam tabel tersebut dapat diketahui bahwa sifat kegiatan menulis pada siklus I adalah *semi-independent writing*. Pada siklus I, peserta didik hanya membuat *ending* cerita yang berbeda. Pada siklus II, kegiatan menulis merupakan kegiatan *independent writing* dengan peserta didik diminta menulis sebuah cerita yang utuh dari awal sampai akhir cerita.

Tabel 8. Perbandingan Produk Tulisan Peserta didik pada Siklus I dan Siklus II

Siklus	Keterangan	Sifat Kegiatan
Siklus I	Peserta didik mengembangkan <i>ending</i> cerita yang berbeda dari cerita yang telah ada dan dipelajari.	<i>Semi-independent writing</i>
Siklus II	Peserta didik menulis cerita baru yang lengkap dari awal sampai akhir cerita dengan tema yang sama dari cerita yang dipelajari.	<i>Independent writing</i>

Simpulan

Kemampuan awal peserta didik sebelum diterapkan HTP adalah 79 untuk aspek pengetahuan dan 78 untuk aspek keterampilan. Nilai rata-rata tersebut sudah di atas Kriteria Ketuntasan Minimal sekolah, yaitu 75. Namun demikian

sebanyak peserta didik belum tuntas dalam aspek pengetahuan dan peserta didik belum tuntas dalam aspek keterampilan.

Pembelajaran *short story* dengan menerapkan strategi HTP terdiri atas lima tahap kegiatan pembelajaran, yaitu *Aware – Explore – Think Deeper – Write – Share*. *Aware* merupakan tahapan ketika peserta didik mulai menelaah fakta baru yang berupa teks. *Explore* merupakan tahap ketika peserta didik memahami teks. *Think Deeper* adalah tahap ketika peserta didik melakukan kegiatan analisis dan evaluasi terhadap teks dan isinya. *Write* merupakan tahap ketika peserta didik mencipta teks baru, sedangkan *Share* adalah tahap ketika peserta didik mengomunikasikan hasil tulisannya baik secara tertulis maupun lisan.

Penerapan strategi HTP dapat meningkatkan kemampuan peserta didik pada ranah pengetahuan dan keterampilan, yaitu dalam keterampilan menulis. Nilai rata-rata pengetahuan peserta didik meningkat dari 79 pada keadaan awal menjadi 82 pada siklus I dan 84 pada siklus II. Nilai keterampilan peserta didik meningkat dari 78 pada keadaan awal menjadi 85 pada siklus I dan 88 pada siklus II.

Berdasarkan simpulan di atas, penulis menyampaikan saran kepada guru dan peserta didik. Guru harus mencermati setiap kompetensi dasar yang disyaratkan dalam silabus, mengenali karakteristik materi pembelajaran serta tingkat kemampuan yang diharapkan untuk dapat merancang pembelajaran yang efektif. Seyogyanya guru merancang dan melaksanakan pembelajaran berbasis HOTS untuk dapat mengembangkan kemampuan berpikir peserta didik secara optimal. Guru harus jeli melihat potensi yang dimiliki oleh peserta didik, agar bisa merancang dan melaksanakan kegiatan pembelajaran yang dapat mengoptimalkan potensi tersebut. Dalam pembelajaran materi *short story*, guru disarankan menerapkan strategi HTP (*HOTS Text Processing*).

Di samping itu, peserta didik seyogyanya dapat dengan sadar mengembangkan kemampuan berpikirnya hingga pada tahap ranah berpikir tingkat tinggi yang ditandai dengan kemampuan menganalisis, mengevaluasi, dan mencipta atau mengkreasi. Selain itu, peserta didik seyogyanya dengan sadar mengembangkan potensinya untuk menulis teks dalam bahasa Inggris.

Daftar Pustaka

- Bookhart, M. S. (2010). *How to asses higher order thinking skill in your classroom*. Alexandria, Virginia: ASCD.
- Nugroho, R. A. (2018). *Kemampuan berpikir tingkat tinggi: Konsep, pembelajaran, penilaian, dan soal-soal*. Jakarta: Gramedia Widiasarana.
- Nurgiyantoro, B. (2007). *Teori pengkajian fiksi*. Yogyakarta: Gadjah Mada University Press.
- Pemendikbud 2016*. No 21. Standar isi pendidikan dasar dan menengah.
- Subiyantoro, S. (2017). *Penelitian tindakan kelas*. Semarang: Farishma Indonesia.
- Thapaliya, M. P. (2012). Teaching short story through critical thinking (CT) strategies. *Journal of NELTA*, 17(1–2), 93–103. <https://doi.org/DOI: 10.3126/nelta.v17i1-2.8101>.

PEMBELAJARAN DENGAN MODEL *COOPERATIVE LEARNING* UNTUK MENINGKATKAN PRESTASI BELAJAR SISWA DALAM MATA PELAJARAN BAHASA JEPANG TENTANG KATA KERJA YANG BERARTI MEMAKAI

Erawati

SMA Negeri 1 Krangkeng

Pendahuluan

Selama ini, pengajaran bahasa Jepang di kelas telah membentuk pola yang stagnan dan monoton, akibat dari terlalu bergantungnya guru terhadap buku ajar yang dipakai, selalu diawali dengan mengajarkan kosakata, pola kalimat dan penjelasan tata bahasa, lalu latihan. Pembelajaran konvensional menyebabkan keterampilan berbahasa asing yang dimiliki siswa tidaklah aplikatif.

Demikian juga dengan lokasi atau wilayah sekitar sekolah yang bukan merupakan daerah wisata atau daerah industri, sehingga tidak banyak kesempatan bertemu dengan orang asing adalah salah satu faktor yang membuat siswa berpikir bahwa penguasaan bahasa asing bukanlah sesuatu yang penting sehingga motivasi belajar siswa pada mata pelajaran Bahasa Jepang menjadi rendah.

Dari sekian banyak materi Bahasa Jepang yang ada dalam silabus Kurikulum 2013, kata kerja yang berarti “memakai” adalah salah satu materi yang cukup sulit dipahami oleh peserta didik. Dalam bahasa Jepang, memakai untuk pakaian saja berbeda-beda tergantung dari jenis pakaian yang dikenakan. Misalnya kata “memakai” dalam kalimat “saya memakai kemeja”, berbeda dengan “saya memakai rok”, berbeda pula bila ingin menyatakan “saya memakai topi”. Konteks inilah yang menarik untuk dipelajari lebih lanjut karena sangat berbeda dengan konteks kata kerja memakai dalam bahasa Indonesia. Dari pengalaman mengajar bertahun-tahun, peneliti selalu menemukan kesulitan bagaimana siswa dapat membedakan penggunaan kata kerja yang berarti

“memakai” dalam kalimat. Biasanya pada materi ini, siswa diberikan penjelasan terlebih dahulu mengenai penggunaan tiap-tiap kata kerja yang berarti memakai. Penguasaan fungsi setiap kata kerja bergantung kepada hapalan setiap siswa. Namun, dalam penelitian ini, peneliti ingin mencoba menerapkan kegiatan pembelajaran berbasis HOTS pada materi ini untuk melihat apakah siswa pada akhir pembelajaran mampu menemukan kesimpulan mengenai perbedaan penggunaan kata kerja memakai sehingga dapat menggunakan kata kerja tersebut dalam konteks kalimat yang berbeda. Dengan berorientasi pada proses pembelajaran HOTS paling sedikit harus terdapat kegiatan yang melibatkan 5M, yang meliputi mengamati, menanya, mengumpulkan informasi, menalar, dan mengomunikasikan, tampak dalam keseluruhan proses pembelajaran. Siswa dituntut dapat mengasosiasikan informasi yang diterimanya ke dalam konteks yang sejenis. Dengan kata lain, siswa dituntut berpikir kritis dan menganalisis informasi meskipun dalam lingkup yang sederhana.

Faktor lain yang menjadi latar belakang adalah siswa selama ini kurang percaya diri untuk mencoba berbicara dan mengaplikasikan bahasa Jepang yang sudah dipelajarinya. Ada beberapa momen saat siswa diminta memperagakan percakapan atau situasi (*roleplay*), siswa malah terlihat malu-malu, tidak pede, tidak dapat mengontrol sikapnya di depan kelas, sehingga situasi yang diharapkan guru tidak tercapai karena ketidakseriusan siswa. Untuk mengatasi hal ini, peneliti memilih model pembelajaran *cooperative learning* yang merupakan istilah umum untuk sekumpulan strategi pengajaran yang dirancang untuk mendidik kerja sama kelompok dan interaksi antarsiswa.

Model kooperatif jarang digunakan dalam proses pembelajaran bahasa selama ini karena dalam bahasa Jepang, penguasaan kompetensi siswa dalam aspek keterampilan lebih mudah diukur dalam pengamatan atau tes individu.

Dengan melaksanakan model pembelajaran *cooperative learning* dalam pengajaran bahasa Jepang diharapkan dapat membantu siswa untuk lebih mudah memproses informasi yang diperoleh, karena proses *encoding* akan didukung dengan interaksi yang terjadi dalam pembelajaran kooperatif. Dalam kelompok kecil, siswa dapat lebih mudah memahami materi karena dapat bekerja sama, bertanya, dan bertukar pendapat dengan teman satu

kelompoknya selama kegiatan pembelajaran. Siswa juga lebih percaya diri bila tampil dalam kelompok kecil dibandingkan bila harus tampil di depan kelas atau di depan gurunya. Penampilan di depan teman sekelompoknya akan memberikan rasa nyaman dan bebas dari rasa terintimidasi. Melalui dengan cara ini, siswa dapat lebih mengekspresikan diri dan kemampuannya, untuk kemudian menjadi pembiasaan dan bekal bagi siswa maju ke hadapan siswa yang lebih banyak.

Dari latar belakang situasi di atas, kondisi yang ada saat ini adalah:

1. Proses belajar mengajar bahasa Jepang di kelas masih berjalan monoton;
2. Belum ditemukan strategi pembelajaran yang tepat;
3. Pembelajaran masih berpusat pada guru (*teacher centered*);
4. Metode yang digunakan kebanyakan adalah ceramah dan drill;
5. Kurangnya kesadaran siswa akan pentingnya kemampuan berbahasa Jepang;
6. Rendahnya motivasi belajar siswa dalam mata pelajaran Bahasa Jepang.

Berdasarkan latar belakang dan identifikasi masalah di atas, permasalahan yang ada dapat dirumuskan sebagai berikut.

1. Bagaimana pembelajaran berbasis HOTS dengan menggunakan model *co-operative learning* dapat meningkatkan motivasi belajar peserta didik?
2. Bagaimana pembelajaran berbasis HOTS dengan menggunakan model *co-operative learning* dapat meningkatkan prestasi belajar peserta didik dalam submateri kata kerja yang berarti “memakai” tema *mainichi no seikatsu*?

Tujuan dari penelitian ini adalah:

1. Untuk mengetahui pengaruh pembelajaran berbasis HOTS dengan model *cooperative learning* terhadap motivasi belajar siswa kelas XI SMA Negeri 1 Krangkeng dalam mata pelajaran Bahasa Jepang submateri kata kerja yang berarti “memakai” tema *mainichi no seikatsu*.
2. Untuk mengetahui peningkatan prestasi belajar siswa dalam tema *mainichi no seikatsu* submateri kata kerja yang berarti “memakai” setelah menerapkan pembelajaran berbasis HOTS dengan model *cooperative learning*.

Ruang lingkup dalam penelitian tindakan kelas ini adalah sebagai berikut.

1. Permasalahan dalam penelitian tindakan kelas ini adalah masalah peningkatan motivasi dan prestasi belajar siswa.
2. Penelitian tindakan kelas ini dilakukan pada siswa kelas XI SMAN 1 Krangkeng sesuai materi dalam silabus kurikulum 2013 dengan tema kehidupan sehari-hari ada di kelas XI.
3. Penelitian tindakan kelas ini dilaksanakan di SMAN 1 Krangkeng Kabupaten Indramayu.
4. Penelitian ini dilaksanakan pada semester ganjil tahun pelajaran 2018-2019 dalam dua siklus, tiap-tiap siklus terdiri atas 2 kali pertemuan, @4 jam pelajaran, dalam rentang waktu bulan Juli sampai November 2018.
5. Penelitian tindakan kelas ini dibatasi pada kompetensi dasar
 - 3.3 Menggambarkan tentang kehidupan sehari-hari (*mainichi no seikatsu*) sesuai dengan konteks penggunaannya pada teks interaksi transaksional lisan dan tulis dengan memperhatikan fungsi sosial, struktur teks, dan unsur kebahasaan
 - 4.3 Menggunakan ungkapan yang menggambarkan tentang kehidupan sehari-hari (*mainichi no seikatsu*) sesuai dengan konteks penggunaannya pada teks interaksi transaksional lisan dan tulis dengan memperhatikan fungsi sosial, struktur teks, dan unsur kebahasaan
6. Penelitian tindakan kelas ini dibatasi pada materi kata kerja yang berarti "memakai" bab 23 "Okaasan wa jiuinzu o haite imasu" buku Kira kira Nihongo, penerbit Erlangga, 2017.

Higher Order Thinking Skills (HOTS)

Higher Order Thinking Skills (HOTS) atau keterampilan berpikir tingkat tinggi adalah kegiatan berpikir yang melibatkan level kognitif hierarki tinggi dari taksonomi berpikir Bloom. Secara hierarki, taksonomi Bloom terdiri atas enam level, yaitu *knowledge (recall or locate information)*, *comprehension (understand learned facts)*, *application (apply what has been learned to new situation)*, *ana-*

lysis ("take apart" information to examine different parts), *synthesis* (create or invent something; bring together more than one idea) dan *evaluation* (consider evidence to support conclusions). (Dafik, 2014)

Dalam hierarki tersebut, level yang termasuk dalam kategori HOTS adalah level *analysing* dan *evaluating* yang dikategorikan dalam *critical thinking* dan yang terakhir *creating* dikategorikan dalam *creative thinking*. HOTS adalah tujuan akhir yang dicapai melalui pendekatan proses dan metode pembelajaran. Kekeliruan memahami HOTS akan berdampak pada kesalahan model pembelajaran yang makin tidak efektif dan produktif. Bila proses pembelajaran dirancang untuk mencapai tingkatan belajar yang lebih tinggi, maka tujuan pembelajarannya bisa mengadopsi kata-kata yang direkomendasikan dalam konsep Taksonomi Bloom. Kata kerja yang digunakan menentukan proses pembelajaran yang akan dijalani siswa.

Kemudian, bagaimana mewujudkan HOTS ini dalam pembelajaran bahasa Jepang?. Selama ini, proses belajar bahasa Jepang di kelas belum mampu menghidupkan nalar siswa. Pengajaran bahasa lebih banyak menekankan pada pengetahuan dan pemahaman, yaitu hapalan semata, belum sampai pada tingkatan analisis.

Dengan kata lain, proses belajarnya belum berbasis HOTS. Selama ini, prestasi belajar siswa dengan menggunakan model konvensional menunjukkan hasil stagnan atau tetap tergantung kepada input atau kemampuan dari siswanya masing-masing. Belajar bahasa Jepang identik dengan hapalan kosakata maupun huruf sehingga kemampuan awal siswa dalam menghafal akan sangat memengaruhi ketercapaian dari tujuan pembelajaran. Sejak Kurikulum 2013 mulai dilaksanakan di sekolah, penulis telah menerapkan langkah-langkah pembelajaran 5M, yaitu mengamati, menanya, mencoba, menalar/mengasosiasikan, dan mengomunikasikan, untuk memperbaiki proses pembelajaran konvensional dan identik dengan pengajaran bahasa yang menekankan hapalan atau ingatan. Disinilah penulis mencoba untuk menyusun strategi pembelajaran dan mencari pendekatan atau model pembelajaran yang berbasis HOTS untuk melihat dan membuktikan apakah dengan model pembelajaran berbasis HOTS dapat menumbuhkan kemampuan berpikir kritis

dan kreatif siswa dalam materi bahasa Jepang yang membutuhkan pemahaman dan analisis.

Cooperative Learning

Pembelajaran kooperatif atau *cooperative learning* merupakan istilah umum untuk sekumpulan strategi pengajaran yang dirancang untuk mendidik kerja sama kelompok dan interaksi antarsiswa. (Jacobsen, Eggen, Kauchak, 2009).

Abdurrahman dan Bintoro dalam Nurhadi (2003) menyatakan pembelajaran kooperatif adalah suatu sistem yang di dalamnya terdapat elemen-elemen yang saling terkait. Adapun berbagai elemen dalam pembelajaran kooperatif adalah adanya (1) saling ketergantungan positif, (2) interaksi tatap muka, (3) akuntabilitas individual, dan (4) keterampilan untuk menjalin hubungan antara pribadi atau keterampilan sosial yang secara sengaja diajarkan.

Roger dan David Johnson mengatakan bahwa tidak semua kerja kelompok bisa dianggap *cooperative learning*. Untuk mencapai hasil yang maksimal, lima unsur model pembelajaran gotong royong harus diterapkan, yaitu

1. Saling ketergantungan positif
2. Tanggung jawab perseorangan
3. Tatap Muka
4. Komunikasi antar anggota
5. Evaluasi proses kelompok (Anita Lie, 1999)

Tujuan pembelajaran kooperatif setidaknya meliputi tiga tujuan pembelajaran, yaitu hasil belajar akademik, penerimaan terhadap keragaman, dan pengembangan keterampilan sosial. Strategi ini berlandaskan pada teori belajar Vygotsky yang menekankan pada interaksi sosial sebagai sebuah mekanisme untuk mendukung perkembangan kognitif. (dalam Eggen & Kauchak, 2010)

Model pembelajaran kooperatif sangat berbeda dengan pengajaran langsung. Pola belajar kelompok dengan cara kerja sama antarsiswa dapat mendorong timbulnya gagasan yang lebih bermutu dan meningkatkan kreati-

vitasi siswa. Pembelajaran juga dapat melestarikan nilai sosial bangsa Indonesia yang perlu dipertahankan dan selaras dengan pendidikan karakter yang kini dicanangkan pemerintah dalam kurikulum 2013, yaitu nilai kerja sama dan gotong royong. Ketergantungan timbal balik siswa memotivasi siswa untuk dapat bekerja lebih keras untuk keberhasilan mereka, hubungan kooperatif juga mendorong siswa untuk menghargai gagasan temannya bukan sebaliknya.

Model pembelajaran kooperatif biasanya digunakan dalam mata pelajaran ilmu-ilmu sosial melalui siswa saling berdiskusi dan mengemukakan argumen, tetapi sesungguhnya hakikatnya, pembelajaran kooperatif dapat digunakan dalam semua mata pelajaran termasuk pelajaran Bahasa Jepang. Implementasi model kooperatif dalam pembelajaran Bahasa Jepang dapat mendorong siswa yang selama ini kurang percaya diri dan malu untuk berbicara dapat meningkatkan kepercayaan dirinya bila tampil di kelompok sosial yang lebih kecil daripada di kelas yang lebih besar. Siswa-siswa pasif dapat didorong untuk mengemukakan pendapat maupun memberi kontribusi bagi kelompoknya. Namun, pengorganisasian kelompok dan pengawasan dari guru diperlukan selama proses kegiatan agar semua siswa dapat bekerja sama dan belajar dalam kelompoknya, sehingga tujuan pembelajaran dan peningkatan prestasi belajar siswa dapat tercapai dengan model pembelajaran *cooperative learning*.

Rencana Penerapan Model *Cooperative Learning* dalam Pembelajaran Bahasa Jepang

Secara keseluruhan, dalam pelaksanaan penelitian tindakan kelas terdapat empat langkah dalam satu siklus pembelajaran yang harus terpenuhi. Keempat langkah ini terus berjalan sampai ditemukan solusi atas permasalahan yang dihadapi. Keempat langkah yang dimaksud adalah:

1. Menyusun Rancangan Tindakan (Perencanaan)

Pada tahap ini, peneliti menyusun rencana pelaksanaan pembelajaran (RPP) yang materinya dikembangkan dari penelaahan kompetensi inti dan kompetensi dasar (KI-KD), menerapkan indikator belajar, dan menentukan materi pokok. Selanjutnya, merencanakan soal tes, menyusun instrumen, dan mempersiapkan segala hal yang diperlukan.

2. Pelaksanaan

Rancangan pelaksanaan penelitian tindakan kelas diimplementasikan atau diterapkan pada kegiatan pembelajaran. Kegiatan pelaksanaan ini dilakukan oleh guru yang bersangkutan dengan komitmen untuk tetap mengikuti rancangan yang telah direncanakan sebelumnya pada rencana pelaksanaan pembelajaran (RPP) yakni meliputi:

- a. Kegiatan pendahuluan (apersepsi, motivasi, prasyarat)
- b. Kegiatan inti, termasuk di dalamnya tes formatif
- c. Kegiatan penutup

3. Pengamatan

Dilakukan oleh satu orang guru (*observer*) yang membantu peneliti terutama dalam hal:

- a. Memahami model pembelajaran yang diterapkan
- b. Mampu menemukan kegagalan dan sebab-sebabnya
- c. Mampu menemukan solusi
- d. Cermat dalam melakukan pengamatan dan mencatat hal-hal seperti tampilan fisik siswa dan guru, dialog sebagaimana terjadi dalam pembelajaran, lingkungan fisik/kelas dengan berbagai situasi pembelajaran, kejadian-kejadian khusus yang dilakukan oleh siswa ketika berinteraksi dengan sumber-sumber belajar, berbagai aktivitas siswa dan guru dalam mengimplementasikan tahapan-tahapan model pembelajaran, pikiran dan perasaan peneliti perlu dideskripsikan secara terperinci karena dalam penelitian kualitatif, peneliti merupakan bagian dari penelitian.

4. Refleksi

Refleksi atau perenungan dilakukan untuk hal-hal sebagai berikut.

- a. Menemukan kegagalan proses pembelajaran yang ditandai dengan siswa pasif, atau hasil belajar siswa tidak tuntas.
- b. Menemukan solusi yang tepat untuk mengatasinya.

Lokasi penelitian adalah SMAN 1 Krangkeng, yang beralamat di jalan raya Krangkeng No.01 Kecamatan Krangkeng, Kabupaten Indramayu, Provinsi Jawa Barat.

Subjek penelitian, yaitu siswa kelas XI SMAN 1 Krangkeng dengan fokus data pada satu kelas, yaitu kelas XI-5 MIPA sebanyak 32 siswa.

Teknik pengumpulan data dilakukan dengan dua cara, yaitu melalui kegiatan:

1. Teknik tes (data kuantitatif) untuk membuktikan hipotesis. Tes tersebut merupakan pelaksanaan evaluasi proses, yaitu evaluasi yang dilaksanakan selama kegiatan pembelajaran berlangsung. Proses pembelajaran dan evaluasi berlangsung secara simultan.
2. Teknik observasi (data kualitatif) untuk laporan hasil penelitian. Observasi dilakukan bersamaan dengan pelaksanaan perbaikan pembelajaran.

Ada beberapa hal yang harus diperhatikan dalam melaksanakan observasi, diantaranya memperhatikan fokus penelitian dan menentukan kriteria yang diamati.

Dalam melaksanakan observasi, ada beberapa langkah/ fase utama yang harus ditempuh, antara lain

- a) **Pertemuan Perencanaan.** Dalam menyusun rencana observasi perlu diadakan pertemuan bersama untuk menentukan urutan kegiatan observasi dan menyamakan persepsi antara *observer* (pengamat) dan *observee* (yang diamati) mengenai fokus permasalahan yang akan diamati.
- b) **Observasi Kelas.** Dalam fase ini, *observer* mengamati proses pembelajaran dan mengumpulkan data mengenai segala sesuatu yang terjadi pada proses pembelajaran tersebut, baik yang terjadi pada siswa maupun situasi di dalam kelas.
- c) **Diskusi Balikan.** Pada fase ini, guru sebagai peneliti bersama dengan pengamat mempelajari data hasil observasi untuk dijadikan catatan lapangan dan mendiskusikan langkah-langkah selanjutnya. Kegiatan ini harus dilaksanakan dalam situasi saling mendukung (*mutually supportive*) serta didasarkan pada informasi yang diperoleh selama observasi.

Teknik tes diberikan kepada sejumlah 32 siswa di kelas XI-5 MIPA dengan kategori soal mudah dan sedang. Selama proses pembelajaran, observasi dilakukan saat penerapan pendekatan keterampilan proses benar-benar men-

jadi fokus perhatian guru. Data-data hasil observasi ini kemudian dikumpulkan dan dilakukan analisis data yang memiliki teknik khusus.

Penelitian yang dilakukan di SMAN 1 Krangkeng merupakan penelitian tindakan kelas dengan teknik pengolahan data atau analisis datanya adalah sebagai berikut.

1. Pengolahan data kuantitatif dilakukan dengan cara mengolah data siklus II dibandingkan dengan siklus I, selanjutnya dilakukan penafsiran.
2. Pengolahan data kualitatif dilakukan dengan cara melakukan pengujian terhadap data tetapi secara khusus dengan ungkapan kualitatif. Misalnya, mengolah nilai baik dan buruk siswa selama mengikuti interaksi belajar dan sebagainya.

Indikator adalah tanda atau ciri kuantitatif yang menunjukkan bahwa tujuan penelitian tercapai. Sebagai indikasi bahwa tujuan penelitian tercapai adalah:

1. Minimal 70% siswa aktif berinteraksi dalam kelompok
2. Minimal 75% siswa mencapai SKM (standar kompetensi minimal)
3. Skor rata-rata ulangan minimal 70

Pelaksanaan Penerapan Model *Cooperative Learning* dalam Pembelajaran Bahasa Jepang

Dalam keseluruhan proses pendidikan, kegiatan pembelajaran yang berupa proses belajar mengajar merupakan kegiatan yang paling pokok. Dengan demikian keberhasilan pendidikan untuk mencapai tujuan pendidikan tergantung pada proses belajar mengajar yang dirancang secara profesional.

Keberhasilan belajar mengajar lebih ditekankan pada proses dan sedikit pada hasil yang diperoleh siswa. Untuk melakukan proses diperlukan motivasi baik yang timbul dari dalam maupun luar individu. Pada penelitian ini, penilaian keberhasilan belajar mengajar diamati dari perubahan-perubahan antara lain: aktivitas siswa selama pembelajaran yang mengarah pada kategori baik dan tercapainya syarat ketuntasan belajar mengajar pada siswa. Tindakan yang dilakukan berupa motivasi atau pengkondisian lingkungan belajar siswa

agar terjadi perubahan seperti yang diinginkan.

Diharapkan, hasil penelitian nantinya mendeskripsikan bahwa desain pembelajaran yang disusun dan diimplementasikan dengan baik memberikan hasil yang baik pula. Hal ini terlihat pada angka ketuntasan belajar yang diperoleh siswa dalam siklus II. Dengan demikian, strategi belajar dengan model *cooperative learning* berbasis HOTS dapat pula diterapkan pada pembelajaran lain di kelas, khususnya di SMAN 1 Krangkeng. Strategi yang variatif diharapkan dapat memberi kesempatan bagi siswa untuk lebih kreatif dan aktif dalam proses pembelajaran. Siswa juga terlatih untuk belajar mandiri dan beraktivitas dalam pembelajaran. Lebih jauh lagi, siswa akan terampil menggunakan bahasa melalui pengungkapan ide, gagasan, dan pendapat yang diberikan kepada orang lain.

Pada kondisi awal sebelum mulai siklus, sebenarnya kelas telah berada pada situasi belajar yang kondusif. Siswa yang semangat dalam belajar bahasa Jepang lebih banyak daripada siswa yang menunjukkan sikap malas dan acuh tak acuh dalam proses pembelajaran di kelas. Namun masih adanya keluhan dari siswa mengenai materi-materi yang dirasa terlalu sulit dipahami, atau kadang rancu dan membingungkan saat akan digunakan. Pada kondisi seperti ini, biasanya motivasi belajar siswa menjadi menurun dan hasil belajar tidak sesuai seperti harapan. Hal ini dapat dilihat dari grafik ketuntasan belajar sebelum siklus dimulai.



Grafik 1. Proporsi Ketuntasan Belajar

Sebelum siklus dimulai, hasil ketuntasan belajar siswa di kelas XI-5 MIPA pada materi kehidupan sehari-hari, yaitu 42% tuntas dan 58% belum tuntas.

Dalam perencanaan tindakan, peneliti melakukan persiapan tindakan dimulai dengan merancang model PTK sesuai dengan permasalahan, menyusun tindakan yang sesuai dengan model PTK, mengidentifikasi komponen-komponen yang diperlukan selama pelaksanaan tindakan, dan membuat jadwal kegiatan agar pelaksanaan penelitian dapat terarah dan sesuai dengan waktunya.

Langkah berikutnya, yaitu menyusun silabus dan RPP dengan memperhatikan langkah-langkah yang akan dilakukan harus sesuai dengan model pembelajaran *cooperative learning* dan menentukan bentuk-bentuk kegiatan yang dilakukan siswa dalam rangka implementasi tindakan perbaikan yang telah direncanakan.

Peneliti juga menyiapkan media pendukung, yaitu PPT, audio, kartu gambar, kartu kosakata, dan memastikan laptop, infocus, *speaker* tersedia dan berfungsi dengan baik. Observasi awal juga dilakukan untuk mendapat gambaran keadaan kelas, perilaku siswa sehari-hari, perhatian siswa terhadap pelajaran yang disampaikan guru dan penguasaan pelajaran yang berkaitan dengan materi penelitian. Hasil dari observasi awal dijadikan sebagai catatan dalam menentukan langkah-langkah dan tindakan yang akan diambil.

Berpedoman pada RPP yang telah disusun, peneliti melaksanakan kegiatan pembelajaran di kelas dengan terlebih dahulu menyiapkan media. Pada siklus I, media yang digunakan adalah PPT, audio penutur asli, dan lembar kerja.

Adapun desain kegiatan di kelas diawali dengan apersepsi, berdoa bersama, mengucapkan salam, mengabsen, serta tidak lupa mengajak siswa menyukuri kesempatan belajar bahasa Jepang tetapi harus tetap dapat menghargai bahasa nasional dan bahasa daerahnya. Di awal pembelajaran, siswa diberikan stimulus berupa gambar (dua gambar orang yang sama dengan pakaian yang berbeda), kemudian siswa diminta mengamati gambar dan memikirkan jawaban dari pertanyaan guru.

Apa yang dikenakan? Dalam situasi apa?

Kamu suka berpakaian seperti apa?

Guru menunjuk beberapa orang siswa untuk menjawab pertanyaan dan mengemukakan pendapatnya.

Setelah mendengarkan pendapat beberapa orang siswa, guru mengarahkan siswa dengan materi hari ini, yaitu mengenai pakaian dan aksesoris. Guru akan menyampaikan tujuan pembelajaran dan penilaian yang akan dilakukan serta menekankan pentingnya bekerja sama dalam tim, saling berdiskusi, dan menghargai pendapat dalam proses pembelajaran.

a) Kegiatan Inti

Dalam kegiatan inti siklus I, guru telah mengelompokkan siswa di awal kegiatan sebelum penyampaian materi, sehingga siswa telah berkumpul dengan sesama anggota kelompoknya pada kegiatan penyampaian materi.

Kelompok yang terbentuk adalah kelompok kecil dengan jumlah anggota 4 orang dengan maksud dapat mudah diawasi aktivitasnya dan mendorong semua anggota tim dapat bekerja secara adil. Penyampaian materi berupa kosakata dan audio penutur asli yang diputar sambil siswa melihat tayangan *slide*. Kegiatan siklus I berpusat pada kegiatan kelompok dengan tiap-tiap kelompok harus mengerjakan lembar kerja dan mempresentasikan hasil kerja kelompoknya.

Selama kegiatan kelompok, guru berkeliling mengawasi tiap-tiap kelompok, menjawab pertanyaan siswa mengenai tugas yang diberikan, memastikan tiap kelompok bekerja sesuai tugas dan semua anggota dapat aktif berperan dalam mengerjakan tugas kelompoknya.

Lembar kerja yang harus dikerjakan siswa sebanyak tiga lembar kerja, seluruhnya dapat dikerjakan dengan baik, terlihat hanya ada beberapa siswa yang bersikap pasif tetapi setelah ditegur siswa tersebut kembali bergabung dengan kelompoknya.

b) Penutup

Kegiatan pembelajaran ditutup dengan refleksi. Siswa bersama-sama dengan guru mengambil kesimpulan dari pembelajaran hari ini dan memastikan siswa telah memahami pelajaran hari ini dengan mengajukan pertanyaan kepada beberapa siswa. Setelah itu, guru memberikan penugasan untuk pertemuan selanjutnya dan ditutup dengan post test.

Setelah dilaksanakan dua pertemuan dalam siklus I, aktivitas siswa dalam kelompok terlihat aktif. Hasil pengamatan dari *observer* menunjukkan bahwa selama proses pembelajaran terdapat sekitar 30% siswa yang kurang perhatian, yaitu sebanyak kurang lebih 9 siswa. Kategori pengamatan aktivitas siswa tersebut dapat digambarkan dalam bentuk grafik sehingga terlihat dengan kemajuan atau kemunduran aktivitas yang terjadi.

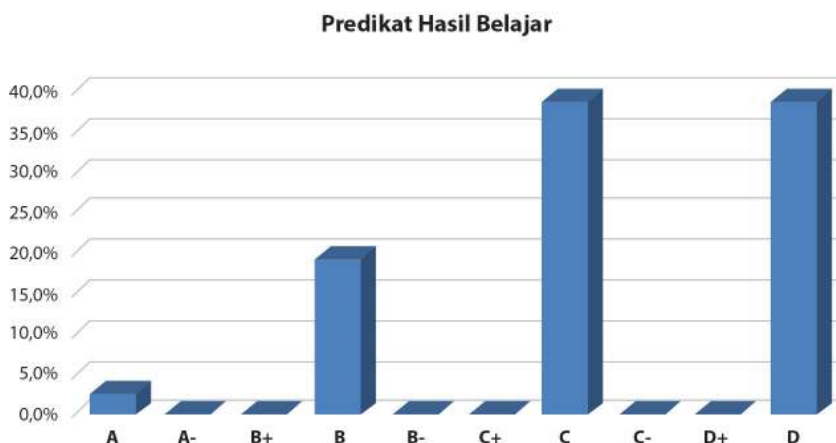
Tabel 1. Aktivitas Siswa

No.	Objek yang diamati	Jumlah siswa	Persentase
1.	Perhatian siswa terhadap pembelajaran		
	a. Siswa fokus perhatiannya terhadap pembelajaran	25	
	b. Melaksanakan tugas dengan segera	25	
	c. Gerak-geriknya serius	20	
2.	Minat siswa terhadap pelajaran		
	a. Siswa tidak berhenti bekerja	25	
	b. Wajah siswa berseri-seri	25	
	c. Terlihat asyik mengerjakan tugas	20	
3.	Aktivitas siswa		
	a. Kalau tidak jelas mau bertanya	15	
	b. Segera menjawab ketika ditanya	18	
	c. Mencatat hal-hal yang penting	20	
4.	Semangat belajar		
	a. Masuk ruangan dengan segera	20	
	b. Seperti lupa waktu, pelajaran habis masih terus bekerja	15	
	c. Kelihatan sibuk	20	

5.	Suasana belajar riuh menyenangkan		
	a. Kelas terdengar ramai, sahut menyahut suara siswa	25	
	b. Hilir mudik tetapi tertuju untuk pembelajaran	25	
	c. Setiap menyelesaikan tugas siswa kelihatan gembira	25	
6.	Keadaan pembelajaran tertib		
	a. Kalau mau bertanya mengangkat tangan	15	
	b. Tiap-tiap siswa asyik dengan tugasnya	15	
	c. Ketua kelompok menegur kalau ada siswa yang lalai	12	

Hasil dari siklus I, yaitu siswa tuntas sebanyak 61% (22 siswa) dari jumlah seluruhnya 32 siswa, dan yang belum tuntas sebesar 39% (14 siswa).

Adapun sebaran dari perolehan predikat siswa ditunjukkan dalam grafik berikut.



Grafik 2. Predikat Hasil Belajar Siswa Siklus I

Evaluasi Proses Pembelajaran

Setelah pelaksanaan siklus I dapat dilihat hasil belajar siswa mengalami peningkatan yang ditunjukkan dengan angka ketuntasan sebesar 61%. Namun, hasil ini masih belum jauh dari maksimal. Oleh karena itu, peneliti memperbaiki beberapa komponen sebelum masuk siklus I agar mendapat hasil yang lebih baik. Berikut tabel hasil pengamatan sejak kondisi awal sampai kegiatan siklus I.

Tabel 2. Hasil Pengamatan Siklus I

No	Kondisi Awal	Siklus I	Refleksi
1.	Siswa pasif dalam kelompok	Sebagian siswa mulai aktif dalam kelompoknya	Pada kondisi awal, siswa pasif dalam mengikuti pembelajaran, setelah siklus I masih ada sebagian kecil yang pasif.
2.	Minat belajar bahasa Jepang biasa saja	Sebagian siswa menunjukkan antusias dalam belajar bahasa Jepang	Pada kondisi awal, siswa menunjukkan sikap biasa-biasa saja bila belajar bahasa Jepang. Setelah siklus I, sebagian besar siswa menunjukkan sikap antusias, tapi masih ada yang terlihat tidak peduli
3.	Hasil belajar rendah	Angka ketuntasan belajar siswa mencapai 62%	Pada kondisi awal, hasil belajar bahasa Jepang materi kata kerja memakai, ketuntasan di bawah 50%, setelah siklus 1 ketuntasan menjadi 62%.

Penerapan Proses Pembelajaran dalam Siklus Dua

1. Perencanaan Tindakan

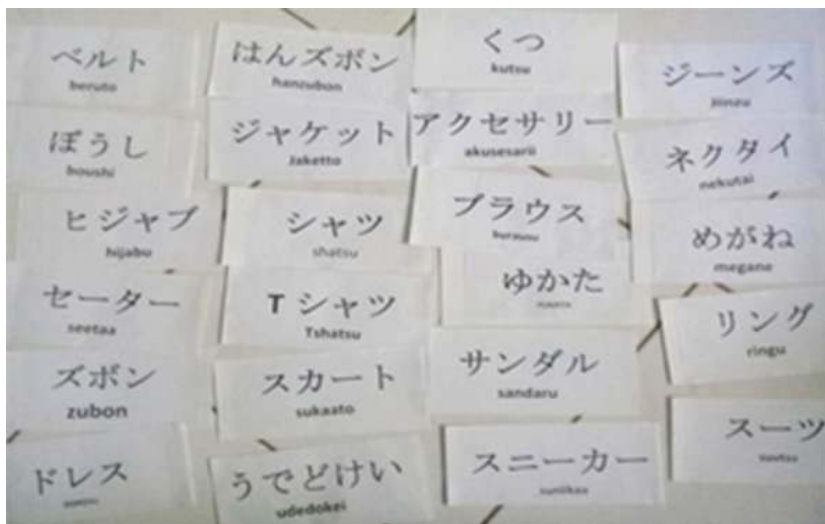
Kegiatan siklus II bertujuan mencapai hasil belajar yang lebih baik dari kegiatan siklus I, maka beberapa komponen diperbaiki.

Alur kegiatan yang akan dilaksanakan kurang lebih sama dengan siklus I dengan menambah aktivitas kelompok (RPP terlampir). Pada siklus I, kegiatan kelompok berpusat sepenuhnya pada lembar kerja dan *slide*, maka pada siklus II, peneliti menambah kegiatan kelompok dengan menyiapkan media berupa kartu kosakata, kartu gambar kata benda pakaian dan aksesoris, dan kartu kata kerja.

2. Pelaksanaan Tindakan

Pada kegiatan pembelajaran siklus II dengan adanya penambahan aktivitas kelompok menggunakan media kartu meminimalisir siswa yang pasif dalam kelompok. Semua anggota kelompok terlihat asyik mengerjakan tugasnya, rekan yang lain mengonfirmasi dengan mencari informasi melalui catatan, atau bertanya kepada guru.

Peneliti menggunakan media berupa kartu kosakata, kartu gambar, dan kartu kata kerja.



Gambar 1. Kartu Kosakata



Gambar 2. Kartu Gambar Pakaian dan Aksesoris



Gambar 3. Kartu Kata Kerja Memakai

Pada kegiatan pertama, setiap kelompok mendapat satu set kartu kosakata dan satu set kartu gambar, kemudian setiap kelompok diminta memasang tulisan dengan gambarnya yang tepat. Kegiatan berikutnya adalah setiap kelompok akan mendapat satu set kata kerja “memakai” dan siswa mengelompokkan kartu bergambar dengan kata kerja yang tepat.

Selama proses pembelajaran dapat diamati bahwa kegiatan kelompok yang mengandung aktivitas motorik sangat disukai oleh siswa. Siswa menjadi sibuk dan seru, karena kadang-kadang antara siswa yang satu dengan yang lain dalam satu kelompok pendapatnya tidak sama. Proses konfirmasi informasi dilakukan dalam proses pembelajaran ini. Ada siswa yang langsung bertanya kepada guru, ada yang bertanya kepada sesama teman, ada yang mencari jawabannya dengan *browsing* menggunakan ponsel. Suasana kelas menjadi ramai, tetapi ramai untuk tujuan belajar.

Bagian yang paling seru ketika diadakan *game* “mencari induk”. Guru memilih satu orang dari tiap kelompok untuk menjadi induk. Setiap induk memegang satu kartu kata kerja. Sisa siswa yang lain memegang satu kartu gambar masing-masing. Secara bersamaan, siswa yang menjadi induk mengeluarkan kartu kata kerja miliknya, dan siswa yang lain yang memegang gambar harus segera berdiri di belakang siswa yang menjadi induknya dalam hitungan 10. Bila dalam hitungan 10, masih ada siswa yang belum menemukan induknya maka siswa tersebut mendapat hukuman. Setelah semua siswa yang memegang gambar menemukan induknya, setiap siswa yang memegang gambar harus membuat kalimat berdasarkan kartu gambar yang dipegangnya dengan kata kerja yang tepat.

Demikian perincian kegiatan di pertemuan pertama siklus II, kemudian ditutup dengan refleksi, penugasan dan quiz dengan quizizz. Hasil belajar siswa secara keseluruhan dapat dilihat dari hasil Quizizz yang mencapai 84% akurat. Di samping itu, terlihat siswa antusias mengerjakan, meskipun ada siswa yang tidak membawa ponsel, maka dapat mengerjakan bersama-sama dengan siswa yang lain.

Pada pertemuan kedua siklus II, kegiatan pembelajaran dilanjutkan dengan tugas membawa foto anggota keluarga. Siswa diminta menggambarkan pakaian dan aksesoris yang dikenakan anggota keluarganya, bertanya, dan menjawab dengan teman satu kelompoknya tentang pakaian dan aksesoris anggota keluarga yang ada di dalam foto, diakhiri dengan post test.

3. Hasil Pengamatan

Selama berlangsungnya pembelajaran siklus II dapat dirasakan aktivitas di kelas terutama dalam kegiatan kelompok menjadi lebih lancar. Siswa dapat bekerja sama dalam kelompoknya, dapat menarik kesimpulan, mengemukakan pendapat dan pada akhirnya dapat membuat kalimat, kemudian menyusun kalimat menjadi sebuah wacana sederhana.

Hal ini berarti pemahaman siswa dalam materi kata kerja “memakai” menjadi lebih baik. Peningkatan kemampuan ini juga berpengaruh pada konsentrasi belajar di kelas, yang pada akhirnya membuat suasana belajar menjadi lebih kondusif.

Secara umum, hasil penelitian dari dua siklus dapat dijabarkan dalam tabel berikut.

Tabel 3. Hasil Pengamatan Dari Dua Siklus

No.	Kondisi Awal	Siklus I	Siklus II	Refleksi
1.	Siswa pasif, kurang respon	Sebagian siswa mulai berani bertanya	Sebagian besar siswa berperan aktif dalam kelompoknya dan memberikan respon yang baik	Pada siklus II, hanya sebagian kecil saja siswa masih pasif dan kurang respon

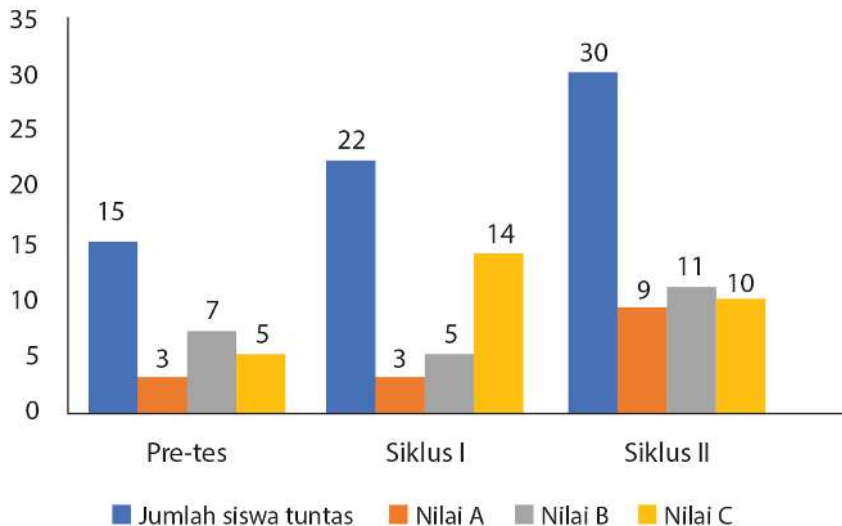
2.	Minat belajar kata kerja rendah, kurang antusias.	Sebagian siswa menunjukkan antusias dalam belajar kata kerja "memakai"	Sebagian besar siswa menunjukkan sikap antusias, tapi masih ada yang terlihat tidak peduli	Setelah siklus II, sebagian besar siswa menunjukkan minat dalam belajar dalam materi kata kerja "memakai" meskipun masih ada sebagian kecil siswa yang tampaknya malas-malasan.
3.	Hasil belajar rendah	Angka ketuntasan siswa mencapai 61%	Angka ketuntasan siswa mencapai 83%	Setelah siklus II, total sebanyak 41% siswa menunjukkan peningkatan hasil belajar dibandingkan dari kondisi awal

Dari tabel di atas dapat diketahui bahwa terjadi perubahan sikap dan peningkatan hasil belajar yang cukup signifikan dibandingkan dengan kondisi awal sebelum kegiatan siklus I dimulai. Peneliti merasa cukup puas dengan hasil yang didapat dari dua siklus dan menilai hasil penelitian ini dapat memberi kontribusi bagi peningkatan hasil belajar siswa dalam mata pelajaran Bahasa Jepang secara umum.

Dari hasil analisis data hasil siklus I dan siklus II diperoleh hasil akhir sebesar 83% orang yang tuntas, yang berarti dari siklus I terjadi peningkatan sebesar 21% dan terdapat peningkatan siswa tuntas dengan predikat A dan B dibandingkan dengan siklus I.

Dari pengamatan selama kegiatan dapat diidentifikasi adanya peningkatan respon dan minat siswa terhadap pelajaran, yang ditunjukkan dengan cara menyimak, banyaknya pertanyaan, dan keaktifan siswa saat kegiatan di kelas berlangsung.

Peningkatan hasil belajar dan predikat nilai siswa tiap siklus dapat digambarkan pada grafik sebagai berikut



Grafik 3. Perbandingan hasil belajar dari dua siklus

Simpulan

Berdasarkan temuan dari hasil pengamatan pada kegiatan pembelajaran bahasa Jepang pada materi kata kerja memakai dengan model *cooperative learning* di kelas XI-5 MIPA SMA Negeri 1 Krangkeng dapat disimpulkan bahwa pelaksanaan pembelajaran pada siklus I menunjukkan hasil yang cukup baik dengan hasil 61% siswa tuntas. Pada siklus II, jumlah siswa yang tuntas belajar mengalami kenaikan 21% menjadi 83%. Selain itu, terdapat peningkatan minat dan respon siswa terhadap materi kata kerja memakai khususnya dan mata pelajaran Bahasa Jepang pada umumnya yang ditandai dengan perubahan sikap belajar dan keaktifan siswa di kelas.

Hal ini menunjukkan hipotesis peneliti bahwa penggunaan model *cooperative learning* berbasis HOTS dalam materi kata kerja memakai dapat meningkatkan hasil belajar siswa terbukti berhasil.

Setelah melaksanakan penelitian ini, penulis berpendapat bahwa model pembelajaran *cooperative learning* yang berorientasi HOTS dapat diimplementasikan dalam pengajaran bahasa Jepang di sekolah dengan menggunakan berbagai media yang diramu sebagai penunjang dari proses pembelajaran. Guru harus terus menggali berbagai model dan pendekatan dalam pembelajaran bahasa Jepang di kelas agar mengetahui dan mengenal kekurangan dan kelebihan dari setiap model pembelajaran dan memilih yang paling tepat sesuai keadaan dan kondisi kelas masing-masing.

Daftar Pustaka

- Angkowo & Kosasih. (2007). *Optimalisasi media pembelajaran*. Jakarta: Grasindo.
- Asy'ari, M. (2006). *Penerapan pendekatan sains-teknologi-masyarakat dalam pembelajaran sains di sekolah dasar*. Jakarta: Depdiknas Ditjen Dikti.
- Dafik. (2014). *Keterampilan berpikir tingkat tinggi (HOTS)*. Diambil tanggal 15 Oktober 2018 dari <http://dafik-fkip-unej.org/berita-199-keterampilan-berpikir-tingkat-tinggi-hots.html>.
- Dimiyati, M. (2002). *Belajar dan pembelajaran*. Jakarta: Rineka Cipta.
- Eggen, P., & Kauchak, D. (2010). *Educational psychology: Windows on classroom* (8th ed.). Columbus, Ohio: Pearson Education, Inc.
- Jacobsen, D. A., Eggen, P., & Kauchak, D. (2009). *Methods for teaching: Metode-metode pengajaran meningkatkan belajar siswa TK-SMA*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar.
- Kasbolah, K. (1999). *Penelitian tindakan kelas (PTK)*. Malang: Depdikbud.

-
- Nur, M. (2000). *Pemotivasian siswa untuk belajar*. Surabaya: Universitas Negeri Surabaya Press.
- Sadiman, A. S., Rahardjo, R., Haryono, A., & Harjito. (2006). *Media pendidikan pengertian, pengembangan, dan pemanfaatannya*. Jakarta: Raja Grafindo.
- Trianto. (2009). *Mengembangkan model pembelajaran tematik*. Jakarta: PT Prestasi Pustaka.

PENGUNAAN KOLASE MM BERBASIS HOTS MELALUI PBL UNTUK MENINGKATKAN KETERAMPILAN MENULIS TEKS EKSPLANASI MATA PELAJARAN BAHASA INGGRIS PESERTA DIDIK KELAS XI IPA.3 SMAN 1 BERGAS SEMESTER 2 TAHUN PELAJARAN 2017/2018

Lestari Ambar Sukesti

SMA N 1 Bergas, Kab. Semarang, Jawa Tengah

Pendahuluan

Dinamika pembelajaran di abad ke-21 ini mengalami pergeseran dari pembelajaran yang berorientasi pada guru ke pembelajaran yang berorientasi pada peserta didik. Guru bukan lagi menjadi satu-satunya sumber belajar. Bahkan peserta didik diarahkan untuk dapat menemukan sendiri. Inilah yang diadopsi Kurikulum 2013 sehingga dalam setiap pembelajaran yang berlangsung hendaknya memiliki ciri-ciri adanya: kemampuan berpikir kritis dan penyelesaian masalah, kreativitas dan inovasi, komunikasi serta kolaborasi.

Namun, dalam kenyataannya, peserta didik belum bisa menemukan sendiri gagasan atau ide atau pun menjawab pertanyaan yang dilontarkan oleh guru. Untuk pertanyaan yang bersifat *recalling* atau *remembering* peserta didik masih bisa menjawab dengan tepat. Misalnya pertanyaan tentang *What is explanation text? What is the social function of explanation text? What is the generic structure of the text?*. Peserta didik dengan sangat mudah menjawab pertanyaan-pertanyaan tersebut. Mengapa? Karena pertanyaan ini tidak memerlukan kemampuan berpikir tingkat tinggi. Apabila peserta didik hafal dengan teori yang sudah diberikan pasti dengan cepat bisa menjawab pertanyaan tersebut.

Hal ini berbanding terbalik dengan pertanyaan HOTS yang sering dimulai dengan kata tanya *Why* dan *How*. Misalnya pertanyaan *Why people sneeze? How rainbow happens?*. Peserta didik belum maksimal dalam melakukan ke-

giatan berpikir. Akibatnya peserta didik cenderung bungkam, menoleh ke kiri dan kanan dengan mulut komat-kamit tanpa memproduksi suatu ujaran pun dalam waktu yang lama. Hal ini akan menghambat proses pembelajaran di dalam kelas. Oleh karenanya, peserta didik perlu dibantu agar mampu melakukan kegiatan berpikir sehingga dapat menuangkan pendapat, ide, dan gagasannya baik secara lisan maupun tulisan.

Pembelajaran bahasa Inggris pun perlu disajikan agar mengedepankan kegiatan berpikir kritis dan kreatif dengan berdasarkan pada HOTS. Bagaimana guru melakukan kegiatan pembelajaran di dalam kelas dengan melakukan proses pembelajaran dan penilaian berbasis HOTS ini. HOTS bukan berarti membuat pembelajaran menjadi ribet dan bertele-tele tetapi pembelajaran yang mengajak peserta didik agar termotivasi untuk berpikir kritis dalam memecahkan masalah sehingga melahirkan kreativitas.

Sebagaimana tersebut dalam silabus pembelajaran Bahasa Inggris Wajib bahwa kompetensi dasar yang hendak dikembangkan di kelas XI semester dua sesuai dengan Kurikulum 2013 adalah menangkap makna secara kontekstual terkait fungsi sosial, struktur teks, dan unsur kebahasaan teks eksplanasi lisan dan tulis terkait gejala alam atau sosial yang tercakup dalam mata pelajaran lain di kelas XI.

Kompetensi ini akan tercapai dengan baik apabila peserta didik telah memenuhi indikator tercapainya kompetensi meliputi (1) mampu menjelaskan pengertian dan karakteristik maupun struktur teks eksplanasi tentang gejala alam maupun sosial, (2) mampu menulis teks eksplanasi tentang gejala alam maupun gejala sosial dengan menggunakan struktur teks yang benar, mengembangkan ide dan gagasan, penggunaan tata bahasa, kosakata, mekanik, serta merupakan tulisan sendiri (orisinal).

Kenyataan ini didasari bahwa peserta didik mengalami kesulitan dalam menyampaikan pikiran maupun pendapatnya mengenai sesuatu hal secara individu. Akibatnya ketika guru memberikan penugasan untuk menyampaikan pendapat dan gagasan melalui kegiatan diskusi, peserta didik pun mengalami kesulitan. Dalam pembelajaran, peserta didik kelihatan bengong tidak tahu

menahu apa yang harus dilakukan ketika guru menyuruhnya untuk menulis. Hanya sekitar 25% peserta didik yang langsung mampu menuangkan ide maupun gagasannya. Namun, orisinalitas tulisan masih sekitar 10%. Hal ini dikarenakan peserta didik diperbolehkan untuk mencari sumber referensi lain baik dari internet maupun buku.

Sementara itu, hasil keterampilan menulis teks eksplanasi belum mencapai KKM sebesar 70% secara klasikal. Hanya sebesar 35% hasil keterampilan menulis teks eksplanasi yang sudah mencapai KKM 70% seperti yang disyaratkan. Hal ini mengingat bahwa keterampilan menulis adalah salah satu kegiatan yang kompleks yang melibatkan banyak unsur baik dalam menggali gagasan, mengorganisasi teks, kosa kata, tata bahasa, mekanik, maupun orisinalitas.

Berdasarkan kenyataan di atas, maka penulis mencoba mengembangkan kegiatan pembelajaran berbasis masalah melalui Kolase MM, yaitu Kolaborasi Sumbang ide dengan *Mind Mapping* untuk meningkatkan keterampilan menulis teks eksplanasi pada peserta didik kelas XI. MIPA. 3 SMA N 1 Bergas semester 2 tahun 2017/2018.

Rumusan masalah pada penelitian ini adalah: 1) Bagaimana proses pembelajaran meningkatkan keterampilan menulis teks eksplanasi dengan PBL Berbasis HOTS menggunakan Kolase MM?; 2) Seberapa banyak peningkatan keterampilan menulis teks eksplanasi dengan PBL Berbasis HOTS menggunakan Kolase MM?; 3) Bagaimanakah perubahan tingkah laku setelah mengikuti pembelajaran dengan PBL Berbasis HOTS menggunakan Kolase MM?.

Sementara itu, tujuan dilakukannya penelitian ini adalah: 1) Mendeskripsikan proses pembelajaran untuk meningkatkan keterampilan menulis teks eksplanasi dengan PBL Berbasis HOTS menggunakan Kolase MM, 2) Mendeskripsikan seberapa banyak peningkatan keterampilan menulis teks eksplanasi dengan PBL Berbasis HOTS menggunakan Kolase MM, 3) Mendeskripsikan perubahan tingkah laku setelah mengikuti pembelajaran dengan PBL Berbasis HOTS menggunakan Kolase MM.

Ruang lingkup penelitian tindakan kelas ini adalah peserta didik SMA Negeri 1 Bergas Kabupaten Semarang yang berasal dari beragam latar be-

lakang keluarga, ekonomi, maupun kemampuan akademik. Keberagaman ini menyebabkan pola pikir peserta didik pun menjadi berbeda satu sama lain. Akibatnya dalam mengikuti kegiatan pembelajaran tingkat antusiasme, ke-disiplinan, dan prestasi belajar menjadi berbeda. Sebagian peserta didik bersedia memperhatikan setiap penjelasan yang disampaikan guru, sedangkan sebagian peserta didik yang lain asyik bermain atau bercanda dengan temannya, sebagian mengerjakan tugas dengan serius, sebagian pun abai dengan tugas-tugas yang diberikan.

Kelas XI.MIPA.3 dilihat dari segi lokasi, menempati bekas laboratorium Biologi dengan kondisi yang panas bila siang tiba. Kebetulan jadwal pelajaran Bahasa Inggris di kelas ini selalu pada jam-jam kritis, yaitu jam 7, 8 dan jam 9, 10 di hari lain. Laboratorium yang digunakan memiliki tempat duduk yang tidak sebagaimana mestinya sebuah kelas. Kondisi ini membuat peserta didik menjadi kurang antusias dalam mengikuti pembelajaran selain kondisi fisik peserta didik sendiri yang sudah kelelahan sehingga cenderung mengantuk bahkan tertidur saat pembelajaran berlangsung.

Higher Order Thinking Skills

Berpikir menurut Bochenski (dalam Suriasumantri, 1983) adalah berkembangnya ide dan konsep di dalam diri seseorang melalui proses terjalinnya hubungan antar bagian informasi yang tersimpan di dalam diri seseorang yang berupa pengertian-pengertian. Kegiatan berpikir dapat digolongkan menjadi dua, yaitu taraf berpikir tingkat rendah (*lower order thinking*) dan taraf berpikir tingkat tinggi (*higher order thinking*). Menurut Heong, dkk (2011) kemampuan berpikir tingkat tinggi dinyatakan sebagai penggunaan pikiran secara luas untuk menemukan tantangan baru.

Kemampuan ini mengharuskan seseorang untuk menggunakan informasi baru atau pengetahuan yang sebelumnya dimiliki dan memanipulasi informasi untuk memperoleh kemungkinan jawaban dalam situasi yang baru. Sejalan dengan hal tersebut, Woolfolk (2008) menyatakan peserta didik yang mempunyai keterampilan berpikir tingkat tinggi akan mampu membedakan antara

fakta dan opini, mengidentifikasi informasi yang relevan, memecahkan masalah, dan mampu menyimpulkan informasi yang telah dianalisisnya.

Proses berpikir tingkat tinggi memiliki kaitan yang erat dengan tiga asumsi mengenai pemikiran dan pembelajaran. Pertama, tingkat pemikiran tidak dapat dilepaskan dari tingkat pembelajaran bahkan saling tergantung. Kedua, berpikir berkaitan dengan materi pembelajaran yang berhubungan langsung dengan kehidupan nyata akan membantu memahami keterampilan berpikir tingkat tinggi. Ketiga, berpikir tingkat tinggi melibatkan berbagai proses berpikir yang diterapkan pada situasi yang kompleks dan mempunyai banyak variabel.

Sementara itu, menurut taksonomi Bloom, keterampilan berpikir tingkat tinggi adalah kegiatan berpikir yang melibatkan level kognitif hierarki tinggi. Secara hierarki, taksonomi Bloom terdiri atas enam level, yaitu pengetahuan (*knowledge*), pemahaman (*comprehension*), aplikasi (*application*), analisis (*analysis*), sintesis (*synthesis*), dan evaluasi (*evaluation*).

Selanjutnya, Anderson dan Krathwohl mengembangkan taksonomi Bloom tersebut menjadi mengingat (*remembering*), memahami (*understanding*), mengaplikasikan (*apply*), menganalisis (*analysis*), mengevaluasi (*evaluate*), dan menciptakan (*create*). Dalam perkembangannya *remembering*, *understanding* dan *applying* dikategorikan dalam *recalling* dan *processing*, sedangkan *analyzing* dan *evaluating* dikategorikan dalam *critical thinking* dan yang terakhir, yaitu *creating* dikategorikan dalam *creative thinking*.

Higher-order thinking meminimalisir kemampuan mengingat kembali informasi (*recall*) dan asesmen lebih mengukur kemampuan. HOTS dilakukan melalui tahapan-tahapan yang berupa: 1) transfer satu konsep ke konsep lainnya, 2) memproses dan menerapkan informasi, 3) mencari kaitan dari berbagai informasi yang berbeda-beda; 3) menggunakan informasi untuk menyelesaikan masalah, 4) menelaah ide dan informasi secara kritis.

Higher-order thinking termasuk di dalamnya adalah menunjukkan pemahaman akan informasi dan bernalar bukan sekadar mengingat kembali atau *recall* informasi. *Higher order thinking* tidak berarti soal yang lebih sulit daripada

soal *recall* (Depdiknas, 2013).

Tabel 1. Tabel Berpikir

Krulik dan Rudnick	Bloom Orisinil	Bloom Revisi	HOTS
<i>Recall</i>	Pengetahuan	Mengingat	
<i>Basic</i>	Pemahaman	Memahami	
	Penerapan	Menerapkan	
<i>Critical</i>	Analisis	Menganalisis	Berpikir kritis Berpikir kreatif
<i>Creative</i>	Sintesis	Mengevaluasi	Pemecahan masalah
	Evaluasi	Mencipta	Pembuatan keputusan

Pada pembelajaran yang mengedepankan *higher order thinking skills* ini, peserta didik dituntut untuk dapat menganalisis dengan cara berpikir kritis dan kreatif lalu mengevaluasi untuk memecahkan masalah dan selanjutnya adalah mencipta dengan kreasinya sendiri setelah melewati suatu proses pengambilan dan pembuatan keputusan.

Pembelajaran berbasis PBL dengan menggunakan Kolase MM ini menggunakan HOTS dalam proses pembelajaran serta penilaian. Hasil dari pembelajaran ini berupa kolase yang merupakan kumpulan kertas menjadi satu kesatuan kolase yang berisi *mind mapping* dan tulisan berupa teks berbentuk teks eksplanasi berhubungan dengan fenomena alam maupun sosial.

Keterampilan Menulis

Keterampilan menulis adalah sebuah kegiatan yang dilakukan oleh seseorang untuk menuangkan gagasan, pikiran, ide-ide, sumbang saran dengan menggunakan media tulis agar dipahami oleh orang lain (Tarigan, 1983, Nurudin, 2010).

Menulis merupakan kemampuan menggunakan pola-pola bahasa yang merupakan teori kebahasaan secara tertulis untuk mengungkapkan suatu gagasan atau pesan. Oleh karenanya sebelum seseorang menuangkan gagasannya sebaiknya memiliki pengetahuan mengenai teori menulis dengan menggunakan pola-pola bahasa sesuai dengan jenis teks apa yang hendak dikembangkan Rusyana (dalam Susanto, 2013, Akhadiyah, 1988).

Sementara itu, Byrne (dalam Slamet, 2008) mengungkapkan bahwa keterampilan menulis pada hakikatnya bukan sekadar kemampuan menuliskan simbol-simbol grafis sehingga berbentuk kata, lalu kata-kata tersebut ditulis menjadi kalimat dengan menggunakan aturan tertentu tetapi keterampilan menulis adalah kemampuan menuangkan buah pikiran ke dalam bahasa tulis melalui kalimat-kalimat yang dirangkai secara utuh, lengkap, dan jelas, sehingga dapat dikomunikasikan kepada pembaca.

Sejalan dengan pendapat di atas, Crimmon (dalam Slamet, 2007) menyatakan bahwa menulis adalah menggali pikiran dan perasaan mengenai suatu objek memilih hal-hal yang akan ditulis, menentukan cara menuliskan sehingga pembaca dapat memahaminya dengan mudah dan jelas.

Dari berbagai batasan di atas, dapat disimpulkan bahwa keterampilan menulis adalah cara untuk menyampaikan pendapat maupun gagasan dengan merangkai kata serta kalimat dengan menggunakan aturan tertentu dengan maksud agar dipahami oleh orang lain sesuai dengan tujuan yang hendak dicapai.

Teks Eksplanasi

Teks eksplanasi adalah sebuah teks yang bertujuan untuk menginformasikan bagaimana dan mengapa sesuatu itu terjadi. Struktur teks eksplanasi terdiri atas 1) *General statement* (penjelasan umum tentang fenomena); 2) *Sequence of explanation* (penjelasan proses mengapa fenomena tersebut bisa terjadi atau tercipta); 3) *Closing* (penutup). Ciri-ciri teks eksplanasi antara lain: 1) berasal dari pertanyaan yang terkait *why* dan *how* terhadap suatu fenome-

na; 2) fokus materinya pada kejadian atau peristiwa yang terjadi; 3) menggunakan *simple present tense*.

Mind Mapping

Mind mapping awalnya dikenalkan oleh Tony Buzan, seorang psikolog dari Inggris. *Mind mapping* (Buzan, 2004) adalah cara melakukan kegiatan berpikir ke segala arah untuk menangkap berbagai pikiran dalam beberapa sudut. *Mind mapping* merupakan metode mencatat secara kreatif untuk memudahkan seseorang dalam mengingat berbagai macam informasi. Catatan dibuat dengan membuat sebuah pola gagasan yang saling berkaitan dengan topik utama berada di tengah, sedangkan subtopik dan perincian menjadi cabang-cabangnya. Cabang-cabang ini selanjutnya akan berkembang lagi hingga ke materi yang lebih kecil.

Problem Based Learning (PBL)

Problem Based Learning (PBL) adalah sebuah pendekatan pembelajaran dengan menyajikan masalah kontekstual sehingga merangsang peserta didik untuk belajar. PBL senantiasa menantang peserta didik untuk belajar secara berkelompok untuk mencari solusi dari permasalahan di dunia nyata. Masalah yang diberikan untuk merangsang rasa ingin tahu peserta didik pada pembelajaran yang dimaksud. Masalah diberikan sebelum peserta didik mempelajari konsep atau materi yang berhubungan dengan masalah yang harus peserta didik pecahkan.

Dengan demikian, peserta didik didorong untuk lebih aktif terlibat dalam materi pembelajaran dan mengembangkan keterampilan berpikir kritis. PBL merupakan sebuah pendekatan pembelajaran yang menyajikan masalah kontekstual sehingga merangsang peserta didik untuk belajar. Dalam kelas yang menerapkan PBL, peserta didik bekerja dalam tim untuk memecahkan masalah dunia nyata (*real world*).

PBL memiliki karakteristik sebagai berikut: 1) Permasalahan menjadi *starting point* dalam belajar; 2) Permasalahan yang diangkat adalah permasalahan yang ada di dunia nyata yang tidak terstruktur; 3) Permasalahan membutuhkan perspektif ganda permasalahan menantang pengetahuan yang dimiliki oleh peserta didik, sikap, dan kompetensi yang kemudian membutuhkan identifikasi kebutuhan belajar dan bidang baru dalam mengajar; 4) Belajar pengarah diri menjadi hal yang utama. Pemanfaatan sumber pengetahuan yang beragam, penggunaannya, dan evaluasi sumber informasi merupakan proses yang esensial dalam PBM; 5) Belajar adalah kolaboratif, komunikasi, dan kooperatif. Pengembangan keterampilan inkuiri dan pemecahan masalah sama pentingnya dengan penguasaan isi pengetahuan untuk mencari solusi dari sebuah permasalahan; 6) Keterbukaan proses dalam PBM meliputi sintesis dan integrasi dari sebuah proses belajar; dan 7) PBM melibatkan evaluasi dan review pengalaman peserta didik dan proses belajar.

Tabel 2. Tahapan-Tahapan Model PBL

Fase-fase	Perilaku Guru
Fase 1 Orientasi peserta didik kepada masalah	Menjelaskan tujuan pembelajaran, menjelaskan logistik yang dibutuhkan Memotivasi peserta didik untuk terlibat aktif dalam pemecahan masalah yang dipilih.
Fase 2 Mengorganisasikan peserta didik	Membantu peserta didik mendefinisikan dan mengorganisasikan tugas belajar yang berhubungan dengan masalah tersebut.
Fase 3 Membimbing penyelidikan individu dan kelompok	Mendorong peserta didik untuk mengumpulkan informasi yang sesuai; melaksanakan eksperimen untuk mendapatkan penjelasan dan pemecahan masalah.

<p>Fase 4</p> <p>Mengembangkan dan menyajikan hasil karya</p>	<p>Membantu peserta didik dalam merencanakan dan menyiapkan karya yang sesuai seperti laporan, model, dan berbagi tugas dengan teman.</p>
<p>Fase 5</p> <p>Menganalisis dan mengevaluasi proses pemecahan masalah</p>	<p>Mengevaluasi hasil belajar tentang materi yang telah dipelajari dan meminta kelompok presentasi hasil kerja.</p>

(Kemdikbud, 2014: 40-42)

Kolase MM

Kolase MM ini adalah singkatan dari **K**olaborasi **S**umbang Ide dengan **M**ind **M**apping. Kolaborasi yang dimaksud menurut Smith dan Mc Gregor dalam Suyatno (2018) didasarkan pada: 1) Belajar itu aktif dan konstruktif; 2) Peserta didik mengintegrasikan pengetahuan yang telah terlebih dahulu dimiliki secara aktif untuk membangun makna atau mencipta sesuatu hal yang berhubungan dengan bahan pelajaran; 3) Belajar itu bergantung konteks. Peserta didik dihadapkan pada tugas yang menantang dalam kegiatan pembelajaran yang berhubungan dengan konteks yang sudah dipahami oleh peserta didik sehingga mau terlibat langsung dalam pemecahan tugas yang diberikan kepadanya; 4) Beragamnya latar belakang peserta didik; 5) Adanya perbedaan latar belakang, gaya belajar, pengalaman, dan aspirasi harus dapat diakui dan diterima dalam kegiatan kerja sama tersebut untuk mencapai hasil melalui proses pembelajaran; 6) Belajar itu bersifat sosial. Bahwa proses belajar adalah proses interaksi sosial untuk makna yang dapat diterima bersama.

Sementara itu, Kemdikbud (2017) menyatakan bahwa kecakapan kolaborasi dalam pembelajaran terkait hal-hal berikut: 1) Memiliki kemampuan dalam kerja sama kelompok; 2) Mampu beradaptasi dalam berbagai peran dan tanggung jawab untuk bekerja secara produktif dengan peserta didik lainnya; 3) Memiliki empati dan menghormati perspektif yang berbeda; 4) Mampu berkompromi dengan peserta didik lain dalam kelompok demi tercapainya tujuan

yang telah dijabarkan sebelumnya.

Al Wasilah (2005) menyatakan kolaborasi adalah teknik pengajaran menulis dengan melibatkan teman sebaya untuk saling mengoreksi. Menurutnya kerja sama dalam kelompok ini adalah untuk saling mendukung bukan untuk saling menjatuhkan sehingga tulisan yang dihasilkan akan menjadi lebih bermakna dan benar dalam penyampaian maupun pengorganisasiannya karena andil tiap-tiap anggota dalam kelompok tersebut.

Jadi pembelajaran dengan model PBL dengan Kolase MM ini merupakan kegiatan pembelajaran berbasis masalah di dalam kelas dengan menggunakan metoda kolaborasi, peserta didik bekerja dalam kelompok-kelompok untuk mengerjakan tugas membuat teks eksplanasi. Di dalam kelompok ini, para peserta didik tidak bekerja sendiri tetapi saling memberikan sumbang ide dengan *mind mapping*.

Setiap anggota kelompok memberikan sumbang idenya lalu menuliskannya dalam *mind mapping* berdasarkan permasalahan yang terjadi baik fenomena alam maupun fenomena sosial. Setiap anggota bertanggung jawab untuk memecahkan dan mengurai masalah tersebut dengan menjelaskannya ditinjau dari pertanyaan *how* dan *why*.

Setelah ide yang disumbangkan oleh setiap anggota tadi tertulis dalam *mind mapping*, maka kelompok bersama-sama menuangkan ide dan gagasan dalam *mind mapping* menjadi tulisan berbentuk teks eksplanasi sesuai dengan kriteria penilaian yang diminta. Kriteria yang dimaksud adalah organisasi teks, pengembangan ide, kosakata, penggunaan tata bahasa, dan mekanik.

Penelitian Tindakan Kelas Kemmis-Taggart

Penelitian ini merupakan penelitian tindakan kelas model Kemmis dan Mc Taggart (Subiyantoro, 2017) menggunakan dua siklus, yaitu siklus I dan siklus II. Setiap siklus melalui prosedur penelitian yang terdiri atas tiga tahap yaitu: 1) perencanaan, 2) tindakan-pengamatan, dan 3) refleksi.

Subjek pada penelitian ini adalah keterampilan menulis teks eksplanasi dengan model pembelajaran PBL berbasis HOTS menggunakan Kolase MM pada peserta didik kelas XI. Sumber data adalah kelas XI.MIPA.3 yang terdiri atas 32 peserta didik dengan peserta didik putra berjumlah 10 dan peserta didik putri berjumlah 22.

Instrumen yang digunakan dalam penelitian ini adalah instrumen tes dan nontes. Instrumen tes digunakan untuk mengungkapkan data peningkatan pengetahuan, produk kolase, dan keterampilan menulis secara kuantitatif. Sementara itu, instrumen nontes digunakan untuk mengetahui proses pembelajaran dan perubahan perilaku peserta didik, yaitu sikap berpikir kritis dan kreatif secara kualitatif.

Langkah-Langkah Pembelajaran Menggunakan Kolase MM

Langkah pertama: Guru memutar film tentang masalah dalam kehidupan kita sehari-hari. Peserta didik diminta untuk mengidentifikasi apa yang terjadi, apa yang menyebabkan masalah, dan bagaimana itu terjadi. Pada siklus pertama, masalah yang diangkat adalah tentang bencana alam seperti banjir, tanah longsor, letusan gunung berapi, dll. Sementara itu, pada siklus kedua, masalah berkaitan dengan kesehatan kita seperti bersin, menguap, berkeringat, dll.

Langkah kedua: Guru meminta peserta didik untuk membuat kelompok yang terdiri atas 4 atau 5. Guru membuat kelompok sesuai dengan tempat peserta didik duduk. Peserta didik diminta untuk berdiskusi dan berbagi ide-ide kepada kelompok. Pada siklus kedua, guru mengelompokkan peserta didik dengan cara menghitung 1 hingga 8. Mereka yang berada di nomor yang sama masuk pada kelompok yang sama. Peserta didik dengan nomor 1 akan berada dalam kelompok yang sama dengan peserta didik nomor 1.

Langkah ketiga: Peserta didik mengumpulkan informasi dengan menyelidiki dan menemukan data dari sumber apa pun. Dengan menggunakan media apa saja, para peserta didik diminta untuk mendapatkan informasi tentang masalah yang mereka hadapi.

Langkah keempat: Peserta didik bekerja bersama untuk merancang dan memutuskan untuk membuat laporan akhir. Dalam kelompok, anggota membagikan gagasan mereka dan kemudian mendiskusikan cara membuat kolase dan teks eksplanasi.

Langkah kelima: Peserta didik diminta untuk mempresentasikan produk mereka. Teks dan kolase adalah produk akhir.

Langkah keenam: Guru dan peserta didik melakukan review pekerjaan terakhir. Guru memberikan penghargaan dan merayakan pekerjaan yang baik bagi peserta didik.

Proses Pembelajaran

Proses pembelajaran yang ingin dicapai dalam pembelajaran teks eksplanasi yang berfokus pada keterampilan menulis menggunakan model pembelajaran PBL berbasis HOTS dengan Kolase MM, yaitu: (1) antusiasme dan minat peserta didik; (2) pelaksanaan diskusi kelompok yang kondusif untuk mengidentifikasi karakteristik dan fitur linguistik dari teks; (3) intensitas diskusi kelompok selama pelajaran; (4) intensitas pelaksanaan praktik menulis yang dilakukan oleh peserta didik dalam kelompok; (5) refleksi kegiatan di akhir pembelajaran sehingga peserta didik mengetahui kekurangan dan apa yang akan dilakukan selanjutnya.

Pada siklus pertama untuk aspek antusiasme dan minat peserta didik terhadap proses pembelajaran, ada 25 peserta didik yang memperhatikan atau setara dengan 78% dan termasuk dalam kategori baik. Aspek kondusifnya diskusi kelompok dalam mengidentifikasi karakteristik dan fitur linguistik, terdapat 20 peserta didik yang memperhatikan atau sekitar 62,5% dan termasuk dalam kategori cukup. Aspek intensitas diskusi kelompok selama pembelajaran, terdapat 21 peserta didik yang memperhatikan atau sekitar 65,62% dan termasuk dalam kategori cukup. Aspek intensitas dari praktik menulis dalam kelompok terdapat 23 peserta didik yang memperhatikan atau 71,8% dan termasuk dalam kategori baik. Aspek refleksi di akhir pembelajaran sehingga pe-

serta didik mengetahui kekurangan dan apa yang akan dilakukan selanjutnya, ada 20 peserta didik yang memperhatikan atau berjumlah 62,5% dan termasuk dalam kategori cukup.

Pada siklus kedua ini, satu peserta didik tidak hadir karena mengikuti kegiatan pertandingan sepakbola sehingga sumber data berjumlah 31. Pada aspek antusiasme dan minat peserta didik terhadap proses pembelajaran terdapat 31 peserta didik yang memperhatikan atau sebanyak 100% dan termasuk dalam kategori sangat baik. Aspek kondusifnya diskusi kelompok dalam mengidentifikasi karakteristik dan fitur linguistik terdapat 28 peserta didik yang memperhatikan atau sebanyak 90% dan termasuk dalam kategori sangat baik. Aspek intensitas diskusi kelompok selama pembelajaran terdapat 27 peserta didik yang memperhatikan atau sekitar 87% dan termasuk dalam kategori sangat baik. Aspek intensitas pelaksanaan praktik menulis dalam kelompok terdapat 27 peserta didik yang memperhatikan atau sama dengan 87% dan termasuk dalam kategori sangat baik. Aspek refleksi di akhir pembelajaran sehingga peserta didik mengetahui kekurangan dan apa yang akan dilakukan selanjutnya, ada 25 peserta didik yang memperhatikan atau sebesar 80% dan termasuk dalam kategori sangat baik.

**Tabel 3. Perbandingan Proses Pembelajaran Keterampilan Menulis
Siklus I dan Siklus II**

No	Aspek	Frekuensi		Persentase (%)	
		SI	SII	SI	SII
1	antusiasme dan minat peserta didik	25	31	78	100
2	kondusifnya pelaksanaan diskusi kelompok dalam mengidentifikasi karakteristik dan unsur kebahasaan teks eksplanasi	23	27	62,5	87,1
3	intensitas pelaksanaan diskusi kelompok setelah menyimak tayangan	21	26	65,6	81,3

4	intensitas pelaksanaan praktik menulis yang dilakukan peserta didik dalam kelompok	23	27	71,8	87,1
5	refleksi kegiatan pada akhir pembelajaran sehingga peserta didik mengetahui kekurangan dan apa yang akan dilakukan selanjutnya	20	25	62,5	80,6
RATA-RATA				68,08	87,22

Tabel 3 di atas menunjukkan data perbandingan proses pembelajaran menggunakan model pembelajaran PBL berbasis HOTS dengan Kolase MM pada siklus I dan II. Dalam proses pembelajaran peningkatan keterampilan menulis telah meningkat di setiap aspek. Antusiasme dan minat peserta didik meningkat sebesar 22%, dari 78% menjadi 100%. Pelaksanaan kondusifnya diskusi kelompok dalam mengidentifikasi karakteristik dan elemen linguistik teks eksplanasi meningkat sebesar 27,5%, dari 62,5% menjadi 90%. Intensitas diskusi kelompok menunjukkan peningkatan sebesar 21,4% dari 65,6% menjadi 87%. Ada peningkatan sebesar 15,2 dalam aspek intensitas praktik menulis yang dilakukan oleh peserta didik dalam kelompok dari 71,8% menjadi 87%. Refleksi pada akhir pembelajaran sehingga peserta didik tahu apa kekurangan yang akan dilakukan mengalami peningkatan sebesar 17,5% dari 62,5% menjadi 80%.

Perubahan Perilaku Peserta Didik

Hasil perilaku berpikir kritis dan kreatif peserta didik pada siklus I diidentifikasi dari sikap berpikir kritis dan kreatif peserta didik ketika berpartisipasi dalam pembelajaran. Hasil sikap berpikir kritis peserta didik adalah non-tes melalui pengamatan sikap berpikir kritis serta jurnal guru. Penilaian pengamatan sikap berpikir kritis meliputi empat indikator antara lain: (1) berkontribusi ide; (2) mendefinisikan batas; (3) mengklarifikasi makna; dan (4) berinteraksi dengan orang lain.

Hasil pengamatan sikap berpikir kritis dan kreatif peserta didik dalam pembelajaran keterampilan menulis teks eksplanasi menggunakan model pembelajaran PBL berbasis HOTS dengan Kolase MM pada siklus I terdapat 22 peserta didik atau 75,86% memperoleh kisaran nilai antara 70-100 atau termasuk dalam kategori baik. Rata-rata sikap berpikir kritis dan kreatif peserta didik mencapai 68,38 atau termasuk dalam kategori cukup.

Hasil pengamatan sikap berpikir kritis dan kreatif peserta didik dalam pembelajaran keterampilan menulis teks eksplanasi menggunakan model pembelajaran PBL berbasis HOTS dengan Kolase MM pada siklus II, terdapat 31 peserta didik atau sebanyak 100% memperoleh kisaran nilai 70-100 atau termasuk dalam kategori baik. Nilai rata-rata sikap berpikir kritis dan kreatif peserta didik mencapai 83,65 atau termasuk kategori sangat baik.

Hasil penilaian pengamatan sikap berpikir kritis dan kreatif pada siklus II mengalami peningkatan sebesar 15,27%, dari 68,38% pada siklus I menjadi 83,65 pada siklus II dan termasuk dalam kategori sangat baik. Proses pembelajaran dapat meningkatkan sikap berpikir kritis dan kreatif peserta didik.



Siklus I



Siklus II

Gambar 1. Perbandingan Aktivitas Peserta Didik yang Menunjukkan Keantusiasan dan Minat Peserta Didik terhadap Pembelajaran Keterampilan Menulis Siklus I dan Siklus II

Berdasarkan dokumentasi foto pada gambar pertama di atas terlihat aktivitas peserta didik setelah guru memberikan penjelasan mengenai tujuan, manfaat pembelajaran, dan memberikan motivasi kepada peserta didik. Pada gambar pertama siklus I, peserta didik memperhatikan penjelasan guru tetapi ada beberapa peserta didik yang tidak mau memperhatikan dan asyik berbicara dengan teman sebangkunya. Pada gambar kedua siklus II, peserta didik secara keseluruhan sudah mau memperhatikan dan menyimak media audiovisual yang ditayangkan. Tidak tampak peserta didik yang mengobrol dengan teman, dan terbangun suasana kondusif. Berdasarkan gambar tersebut, terlihat keseriusan peserta didik untuk memahami, memperhatikan, berantusias mendengarkan penjelasan atau instruksi guru, dan melaksanakan penugasan dengan baik.

Hasil observasi proses pembelajaran aspek kondusifnya pelaksanaan diskusi kelompok untuk mengidentifikasi karakteristik dan unsur kebahasaan teks eksplanasi pada siklus I tergolong cukup kondusif. Persentasenya sebesar 71,87%, sehingga dapat diidentifikasi bahwa diskusi kelompok berjalan dengan baik meskipun ada beberapa peserta didik yang kurang fokus terhadap pembelajaran. Peningkatan terjadi pada siklus II, berdasarkan hasil observasi proses pembelajaran pada aspek kondusifnya pelaksanaan diskusi kelompok untuk mengidentifikasi karakteristik dan unsur kebahasaan teks eksplanasi mencapai 93,75%. Keseluruhan peserta didik berdiskusi mengidentifikasi teks eksplanasi dengan sungguh-sungguh.

Perubahan Perilaku Sikap Berpikir Kritis dan Kreatif dalam Bentuk Kreativitas

Hasil perilaku berpikir kritis dan kreatif peserta didik pada siklus I, diidentifikasi dari sikap berpikir kritis dan kreatif peserta didik ketika mengikuti pembelajaran keterampilan menulis. Penilaian observasi sikap berpikir kritis mencakup empat indikator, yaitu: (1) memberikan sumbangan ide; (2) mendefinisikan sebuah batasan; (3) mengklarifikasi makna; dan (4) berinteraksi dengan orang lain. Berdasarkan jurnal guru, diketahui deskripsi sikap berpikir kritis peserta

didik ketika proses pembelajaran berlangsung.

Hasil penilaian observasi sikap berpikir kritis dan kreatif siklus II mengalami peningkatan dibandingkan siklus I. Peningkatan yang terjadi pada nilai sikap berpikir kritis dan kreatif siklus II sebesar 12,94%, dari nilai 68,38% pada siklus I menjadi 81,32 pada siklus II dan termasuk dalam kategori sangat baik. Pelaksanaan pembelajaran keterampilan menulis dapat meningkatkan sikap berpikir kritis dan kreatif pada peserta didik.

Hasil tes pengetahuan teks eksplanasi sesuai dengan karakteristik teks pada siklus I adalah 77,43 dan termasuk dalam kategori baik. Hasil tes pengetahuan tersebut belum mencapai batas ketuntasan minimal yang ditetapkan peneliti sehingga dilakukan penelitian lanjutan pada siklus II. Hasil tes pengetahuan teks eksplanasi mengalami peningkatan dari siklus I ke siklus II sebesar 15,78%, yaitu dari 77,43 menjadi 91,12 pada siklus II. Hasil tersebut sudah mencapai target penelitian dan termasuk dalam kategori sangat baik.

Hasil tes keterampilan menulis teks eksplanasi berdasarkan masalah sesuai dengan karakteristik teks menggunakan model pembelajaran PBL berbasis HOTS dengan Kolase MM pada siklus I sebesar 74,75 dan termasuk dalam kategori baik. Hasil tes pada siklus I sudah baik, tetapi masih terdapat beberapa peserta didik yang belum mencapai ketuntasan minimal yang telah ditentukan oleh peneliti sehingga peneliti melakukan perbaikan pada siklus II. Hasil tes keterampilan menulis teks eksplanasi berdasarkan masalah sesuai dengan karakteristik teks menggunakan model pembelajaran PBL berbasis HOTS dengan Kolase MM pada siklus II mengalami peningkatan sebesar 14,03 atau 71,88% dari 74,75 pada siklus I menjadi 88,78 pada siklus II. Hasil tersebut sangat memuaskan dan sudah memenuhi target penelitian.

Produk Berupa Teks Eksplanasi

Hasil keterampilan menulis pada siklus I diperoleh dari tes kinerja dalam bentuk tes menulis secara kolaboratif. Penilaian keterampilan menulis peserta didik berdasarkan pada aspek penilaian keterampilan menulis, termasuk:

(1) organisasi; (2) pengembangan ide; (3) tata bahasa; (4) mekanik; dan (5) orisinalitas.

Rata-rata yang dicapai oleh peserta didik adalah 71,55 dan termasuk dalam kategori baik. Terdapat 65,51% peserta didik yang mencapai nilai ketuntasan belajar minimum sebesar 70%. Dapat dikatakan bahwa kemampuan peserta didik dalam menulis masih membutuhkan pelatihan walaupun nilainya dikategorikan baik. Ada empat peserta didik yang mendapat nilai sangat bagus dan sebanyak 15 peserta didik atau 51,72% mendapat nilai bagus.

Pada siklus kedua, rata-rata mencapai 81,55 dan termasuk dalam kategori sangat baik. Ketuntasan belajar dihitung berdasarkan jumlah peserta didik yang telah memenuhi standar penelitian, dua puluh peserta didik dalam kategori sangat baik dan sebelas peserta didik yang memenuhi kriteria ketuntasan minimal sehingga ketuntasan belajar secara klasikal mencapai 100%.

Tabel 4. Tingkat Perbandingan Hasil Belajar Peserta Didik dalam Menulis Teks Eksplanasi

No	Kategori	Nilai	Frekuensi	
			Siklus I	Siklus II
1	Sangat baik	80-100	4	20
2	Baik	70-79	15	11
3	Cukup	60-69	5	
4	Kurang	<60	5	
Ketuntasan belajar peserta didik			65,52	100

Produk Berupa Kolase

Kreativitas peserta didik dalam keterampilan menulis diperoleh dari tes produk. Hasil penilaian produk kolase pada siklus I dikategorikan baik. Penilaian produk peserta didik berdasarkan aspek penilaian produk yang meliputi: (1) bentuk fisik; (2) konten; (3) kreativitas; dan (4) kelancaran.

Para peserta didik belum secara maksimal kreatif dalam membuat produk dalam bentuk kolase peta pikiran dan teks eksplanasi. Ini bisa dilihat dari rerata yang diperoleh peserta didik berada dalam kategori baik, yaitu 70,2. Terdapat empat peserta didik yang mendapat nilai dalam kategori sangat baik. Sebanyak sepuluh peserta didik atau 34,48% mendapat nilai dalam kategori baik dan lima belas peserta didik atau 51,72% mendapat nilai yang dikategorikan cukup.

Sementara itu, pada siklus II, rerata yang diperoleh mengalami peningkatan sebanyak 8,3 atau menjadi 78,3. Terdapat 20 peserta didik mendapat nilai dalam kategori sangat baik dan 11 peserta didik berada dalam kategori baik.



Gambar 2. Kolase

Berdasarkan hasil penelitian yang telah dilakukan, diketahui terjadi peningkatan yang signifikan dan memuaskan dari siklus I ke siklus II. Pada peningkatan keterampilan menulis, nilai rata-rata tes keterampilan menulis pada siklus II mengalami peningkatan dibandingkan nilai rata-rata tes keterampilan

menulis pada siklus I. Rata-rata tes keterampilan menulis siklus II mengalami peningkatan sebesar 14,03, yaitu dari nilai rata-rata 74,75 menjadi 88,78. Pada siklus II juga mengalami peningkatan pada tingkat ketuntasan, dari 65,51% pada siklus I menjadi 100% pada siklus II dan sudah memenuhi target ketuntasan penelitian.

Dari hasil tes keterampilan menulis tersebut, dapat disimpulkan bahwa penggunaan model pembelajaran PBL berbasis HOTS dengan Kolase MM dapat meningkatkan keterampilan menulis peserta didik. Penelitian yang dilakukan peneliti ini memiliki relevansi dengan penelitian yang dilakukan oleh Hermawati (2009), Purwaningrum (2012), dan Astrini (2015) terkait dengan keterampilan menulis. Hermawati (2009) melakukan penelitian mengenai keterampilan menulis pada peserta didik kelas X SMA Muhammadiyah Salatiga dan hasilnya terdapat peningkatan sebesar 3,3% dari pra siklus ke siklus II dan 5,8% dari siklus I ke siklus II serta 6,8% dari siklus II ke siklus III, sedangkan ketuntasan klasikal meningkat sebesar 11,54 dari pra siklus ke siklus I dan 42,31 dari siklus I ke siklus II serta 30,77 dari siklus II ke siklus III.

Berdasarkan hasil relevansi peneliti yang mengkaji keterampilan menulis, dapat disimpulkan bahwa berbagai pendekatan atau metode dan media pembelajaran telah diaplikasikan guna meningkatkan keterampilan menulis pada peserta didik secara maksimal. Penelitian ini dihentikan pada siklus II dikarenakan perolehan nilai rata-rata peserta didik sudah memenuhi target sebagaimana uraian sebelumnya, yaitu nilai sikap berpikir kritis dan kreatif, kreativitas, tes pengetahuan, serta keterampilan menulis.

Simpulan

PBL dengan Kolase MM efektif untuk meningkatkan penguasaan materi belajar peserta didik sehingga dapat meningkatkan kompetensi peserta didik dalam menulis teks eksplanasi. Peserta didik antusias berbagi ide dan berdiskusi dalam kelompok untuk membuat peta pikiran sebelum mengembangkannya menjadi sebuah teks. Situasi nyata lebih memudahkan para peserta didik untuk menggali dan mengelaborasi lebih banyak informasi.

Penggunaan Kolase MM memungkinkan peserta didik untuk berpikir tingkat tinggi dan menemukan solusi atas masalah yang diberikan. Adanya keberanian menyampaikan ide-ide ketika peserta didik bekerja bersama sehingga dapat menerima dan menghargai ide-ide dari anggota kelompok diskusi. Dari hasil tes keterampilan menulis, dapat disimpulkan bahwa penggunaan model pembelajaran PBL berbasis HOTS dengan Kolase MM dapat meningkatkan keterampilan menulis peserta didik di samping berkembangnya kreativitas dalam bentuk produk kolase.

Teknik ini membutuhkan pengembangan lebih lanjut sehingga penulis menyarankan lebih banyak penelitian pada KD lain untuk membangkitkan minat peserta didik dalam belajar, tidak hanya bahasa Inggris tetapi juga mata pelajaran lainnya.

Daftar Pustaka

- Akhadiah, S. (1988). *Pembinaan kemampuan menulis bahasa indonesia*. Jakarta: Erlangga.
- Anderson, M., & Anderson, K. (1997). *Text types in english 1*. Melbourne: Macmillan Education Australia.
- Ahmad, S. (2013). *Teori belajar dan pembelajaran di sekolah dasar*. Jakarta: Kencana Prenadamedia Group
- Alwasilah, A. C. (2005). *Pokoknya menulis (Cetakan Pertama)*. Bandung: PT. Kiblat Buku Utama.
- Astrini, R. (2015). *Penerapan metode kolaborasi untuk meningkatkan pembelajaran menulis teks eksplanasi siswa kelas VII SMP al irsyad surakarta (Skripsi)*, Universitas Negeri Sebelas Maret, Surakarta.
- Buzan, T. (2004). *Mind map untuk meningkatkan kreativitas*. Jakarta: PT. Gramedia Pustaka Utama.

-
- Buzan, T. (2007). *Buku pintar mind map untuk anak agar anak pintar di sekolah*. Jakarta: PT. Gramedia Pustaka Utama.
- Depdiknas. (2013). *Kurikulum 2013*. Jakarta: Depdiknas.
- Gie, T. L. (2002). *Terampil mengarang bahasa indonesia siswa sekolah dasar*. Yogyakarta: Andi.
- Heong, Y. M. (2011). The level of marzano higher order thinking skills among technical education students. *International Journal of Social and Humanity*, 1(2), 121-125.
- Hermawati, R. (2009). *Penerapan metode peta pikiran (mind mapping) untuk meningkatkan keterampilan menulis eksplanasi pada siswa kelas X SMA muhammadiyah salatiga* (Tesis), Universitas Negeri Sebelas Maret, Surakarta.
- Kemdikbud. (2014). *Materi pelatihan guru implementasi kurikulum 2013 tahun 2014 mata pelajaran bahasa inggris SMA*. Diambil dari <https://matemato-hir.files.wordpress.com/2013/07/materi-pelatihan-implementasi-kurikulum-2013-tahun-2014.pdf>.
- Nurudin. (2008). *Hubungan media konsep dan aplikasi*. Jakarta: PT. Raja Grafindo Persada.
- Purwaningrum, S. W. (2012). *Penerapan metode peta pikiran (mind mapping) untuk meningkatkan keterampilan menulis eksplanasi pada siswa kelas X SMA muhammadiyah salatiga* (Skripsi), Universitas Negeri Sebelas Maret, Surakarta.
- Setyosari, P. (2010). *Metode penelitian pendidikan dan pengembangan*. Jakarta: Kencana Prenada Media Group.
- Subyantoro, (2017). *Penelitian tindakan kelas* (edisi kelima). Semarang: Farishma Indonesia.
- Sucipto. (2017). Pengembangan keterampilan berpikir tingkat tinggi dengan menggunakan strategi metakognitif model pembelajaran problem based learning. *Jurnal Pendidikan*, 2(1), 63-71.

-
- Suriasumantri, J. S. (1985). *Filsafat ilmu sebuah pengantar populer*. Jakarta: Sinar Harapan.
- Slamet, S. Y. (2007). *Dasar-dasar keterampilan berbahasa indonesia*. Surakarta: Universitas Sebelas Maret Press.
- Tarigan, H. G. (1986). *Menulis sebagai suatu keterampilan berbahasa*. Bandung: Angkasa.
- Woolfolk, A. (2008). *Educational psychology active learning* (10th ed.). Boston: Pearson Education, Inc.

PENERAPAN STRATEGI *HIGH 5!* UNTUK MENGEMBANGKAN KEMAMPUAN BERPIKIR TINGKAT TINGGI DALAM PEMAHAMAN TERHADAP BACAAN

Perlando Lubis

SMAK 1 BPK PENABUR Bandung

Pendahuluan

Membaca merupakan satu dari empat kemampuan atau keterampilan berbahasa yang penting tidak hanya sebagai pajanan (*exposure*) yang autentik tetapi juga dipandang mampu menjembatani dan mendasari kemampuan berpikir siswa dalam proses pembelajaran. Oleh sebab itu, tidaklah mengherankan kemampuan atau keterampilan membaca diujikan sebagai bagian dari proses belajar melalui aspek penilaian, mulai dari penilaian harian di tingkat kelas dan sekolah, nasional (UNBK) bahkan global (misalnya PISA – *Programme for International Student Assessment*).

Menilik PISA, menurut data 2015, pencapaian yang diraih Indonesia masih jauh dari memuaskan: peringkat 62 dari 72. Raihan ini menunjukkan bahwa kemampuan atau literasi membaca (*reading literacy*) para siswa di Indonesia, di samping kemampuan dalam matematika (*mathematical literacy*) dan sains (*scientific literacy*) yang diujikan dalam PISA, secara umum sangat rendah. Bahkan, bercermin dari hasil ini, lebih jauh lagi dikatakan bahwa para siswa di Indonesia belum memiliki kemampuan menyelesaikan soal-soal yang berhubungan dengan kemampuan berpikir tingkat tinggi (*Higher Order Thinking Skills* atau HOTS) yang diberikan dalam PISA.

Ragam pelatihan tentang HOTS dan penyusunan soal HOTS yang berkaitan dengan *reading comprehension* baik adanya sebagai daya dukung Kurikulum 2013 dengan 4C yang menjadi karakteristiknya. Namun penulis menilai bahwa ada satu faktor yang perlu diperhatikan dalam penerapannya di pembelajaran. Sebagaimana yang dikemukakan oleh Wallace (2001 dalam Acosta dan

Ferri, 2010), seringkali pendekatan yang diterapkan adalah kegiatan membaca sebagai produk, bukan sebagai proses. Ketika kegiatan membaca menekankan pada teks atau bacaan (produk), maka peserta didik masuk dalam kategori *recall*, yang merupakan kemampuan terendah dalam taksonomi Bloom. Sebaliknya, melalui kegiatan membaca sebagai proses, maka peserta didik akan mengembangkan kemampuannya untuk menggali pengalaman dan pengetahuannya terkait bacaan yang dibaca, berinteraksi dengan teks tersebut bahkan mampu berpikir kritis, mensintesa, dan mengevaluasi. Kemampuan yang dalam taksonomi Bloom tergolong tinggi ini yang diharapkan dimiliki oleh peserta didik.

Untuk menerapkan pendekatan terhadap kegiatan membaca sebagai sebuah proses yang berujung pada pengembangan kemampuan berpikir tingkat tinggi siswa, maka pengajar menilai perlu mengimplementasikan sebuah strategi dalam kegiatan membaca. Harris dan Hodges (1995 dalam Dymock dan Nicholson) mendefinisikan *a reading comprehension strategy* sebagai *"a systematic sequence of steps for understanding text"* dimana *"strategies emphasize conscious plans under the control of the reader."* (Pearson, Dole dan Duffy (hal. 169) dalam Dymock dan Nicholson (166)) Pendekatan kegiatan membaca sebagai proses seperti ini secara umum dinamakan *metacognition* atau oleh Flavell (1979 dalam Lauer, 2005:34) disebut juga *"thinking about thinking"*. Dan strategi yang digunakan untuk mengajarkan kegiatan membaca sebagai proses ini disebut Strategi *High 5!* yang memberlakukan lima tahapan atau proses: *activating background knowledge, questioning, analyzing text structure, creating mental images* dan *summarizing*.

Penelitian ini pun dilatarbelakangi setelah melihat hasil tes diagnostik yang dilakukan terhadap dua kelas dengan level yang berbeda dan tes membaca yang berbeda: Kelas 10 F dengan Cambridge *Lower Secondary Checkpoint* dan Kelas 11 J dengan Cambridge *Ordinary Level*. Pertanyaan-pertanyaan pada kedua tes ini mencakup penilaian terhadap kemampuan siswa dalam menjawab pertanyaan dengan kategori menurut taksonomi Bloom termasuk C1 *Remembering* hingga C4 *Evaluating*.

Hasilnya, secara umum para siswa sudah berada pada level C2 *Understanding* meskipun masih ada beberapa siswa dengan jawaban yang salah pada pertanyaan yang sebenarnya masuk level C1 *Remembering*. Selain itu, pada pertanyaan yang tergolong HOTS atau pada level C4, sangat sedikit yang menjawab benar.

Hasil tes diagnostik inilah yang kemudian mendorong penulis untuk menerapkan pendekatan Strategi *High 5!* pada pengajaran *reading*. Pendekatan Strategi *High 5!* yang diterapkan pada penelitian ini menjadikan kegiatan membaca (*reading*) sebagai sebuah proses, dimana proses tersebut.

Penulis mendasari penelitian ini dengan mengajukan pertanyaan penelitian sebagai berikut.

1. Apa saja kelima tahapan dalam Strategi *High 5!* yang digunakan dalam meningkatkan kemampuan berpikir tingkat tinggi?
2. Bagaimana penerapan Strategi *High 5!* dalam meningkatkan kemampuan berpikir tingkat tinggi?
3. Apakah Strategi *High 5!* efektif untuk meningkatkan kemampuan berpikir tinggi peserta didik terutama dalam memahami bacaan?

Adapun tujuan dari penelitian tindakan kelas ini adalah:

1. Mendokumentasikan tahapan-tahapan yang dilakukan dalam menerapkan Strategi *High 5!* sebagai upaya meningkatkan kemampuan berpikir aras tinggi siswa.
2. Membuktikan pentingnya kegiatan membaca (*reading*) sebagai proses (*pre-reading*, *while-reading* dan *post-reading*) dan bukan hasil dalam menunjang pemahaman terhadap bacaan dan mengembangkan kemampuan berpikir kritis.
3. Mendokumentasikan *reading skills* yang dipelajari dan dikembangkan oleh siswa.
4. Secara khusus bisa menjadi referensi dalam membekali para siswa di lingkungan SMAK 1 BPK PENABUR Bandung dalam mempersiapkan diri untuk mengikuti beragam ujian baik Ujian Nasional maupun ujian berstan-

dar internasional seperti TOEFL, IELTS dan CELA, terutama soal-soal dengan kategori HOTS.

Sementara itu, batasan atau titik berat (ruang lingkup) dari penelitian ini adalah bagaimana penerapan atau pendekatan Strategi *High 5!* terbukti meningkatkan kemampuan peserta didik sebagaimana mengacu pada taksonomi Bloom dari aras C1 *Remembering* atau C2 *Understanding* ke aras C4 *Analysing* atau C5 *Evaluating*. Hal tersebut didasarkan pada perubahan paradigma dari pengajaran *reading* sebagai sebuah produk menjadi *reading* sebagai sebuah proses.

1. **Reading Comprehension**

Reading atau kegiatan membaca merupakan salah satu dari keempat kemampuan berbahasa selain mendengarkan/menyimak, berbicara dan menulis, dan masuk ke dalam kategori *receptive skill* bersama dengan mendengarkan/menyimak. Menurut Nunan (2003: 68), membaca adalah "*a fluent process of readers combining information from a text and their own background knowledge to build meaning*". McCormick (2007 dalam Beyer) menyebutkan bahwa "*everything we (teachers) do in reading instruction should be directed at helping students comprehend text*". Neufeld (2005, *ibid.*) mendefinisikan *reading comprehension* sebagai "*process of constructing a supportable understanding of a text*". Lebih jauh dikatakan Neufeld bahwa ada setidaknya ada dua hal penting dalam pengajaran kegiatan membaca yakni "*being actively involved with the text and using appropriate background knowledge to interpret the text.*" Dengan kata lain, membaca merupakan kegiatan yang melibatkan pembaca, bacaan, yang bertujuan untuk memperoleh informasi melalui tulisan, dan kemudian memahami makna dari isi bacaan tersebut berdasarkan pengetahuan awal (*prior knowledge*) dari si pembaca.

2. **Reading Strategies**

Untuk dapat memahami apa yang dibaca atau dengan kata lain untuk memahami suatu bacaan, maka diperlukan strategi. Menurut Brown (2007: 119) strategi merupakan "*specific methods of approaching a problem or task, modes of operation for achieving a particular end, planned designs for controlling and manipulating certain information.*" Menurut Harris dan Hodges (dalam Dymock

dan Nicholson, 2010, hlm.166), strategi adalah “*a systematic sequence of steps for understanding text*”. Sementara itu, Roehler, Dole dan Duffy (dalam Dymock dan Nicholson, 2010, hlm.166) menyatakan bahwa “*strategies emphasize conscious plans under the control of the reader*”. Brown (2001) memaparkan setidaknya ada sepuluh strategi dalam memahami bacaan: 1) *identify the purpose in reading*, 2) *use graphemic rules and patterns to aid in bottom-up reading*, 3) *use different silent reading techniques for realitvely rapid reading*, 4) *skim the text for main ideas*, 5) *scan the text for specific information*, 6) *use semantic mapping or clustering*, 7) *guess when you aren’t certain*, 8) *analyze vocabulary*, 9) *distinguish between literal and implied meanings*, dan 10) *capitalize on discourse markers to process relationship*.

Peneliti menyimpulkan dari beragam definisi tentang *reading comprehension*, bahwa strategi diperlukan untuk bisa memahami sebuah bacaan sehingga makna atau pesan yang terdapat di dalam bacaan dapat sampai atau dipahami oleh pembaca, secara khusus para peserta didik, dan kegiatan membaca belumlah sempurna sebelum pemahaman terhadap bacaan terjadi. Lebih jauh lagi, strategi yang diterapkan (oleh peserta didik) merupakan upaya yang sadar atau secara sengaja sehingga berujung kepada upaya yang sistematis.

3. Strategi High 5!

Strategi yang bisa diterapkan dalam upaya untuk memahami bacaan tentu saja tidak terbatas hanya lima seperti yang diungkapkan oleh Pressley (dalam Dymock dan Nicholson, 2010). Namun setidaknya ada dua alasan yang mengemukakan mengapa lima jenis strategi. Yang pertama, kelima strategi ini dinilai merupakan lima strategi utama dan yang kedua adalah untuk tujuan penyederhanaan baik dari segi jumlah maupun penyebutan.

3.1. Strategi 1 *Activating Background Knowledge*

Mengaktivasi pengetahuan awal tentang topik suatu bacaan merupakan langkah awal yang perlu dilakukan sebelum memulai kegiatan membaca. Pengetahuan awal tentang suatu topik yang lazim disebut *schemata* bisa berupa informasi, pengetahuan, emosi pengalaman, dan budaya (Brown, 2001).

Penelitian tindakan kelas ini bertujuan untuk mendokumentasikan apakah pengaktivasian *schemata* peserta didik memiliki pengaruh terhadap pema-

haman peserta didik terhadap bacaan. Sebagaimana yang dikemukakan oleh Bensoussan (1998) dan Cook (1997) – keduanya dikutip dari Alfaki dan Siddiek, pemahaman terhadap bacaan digambarkan sebagai interaksi melalui skema *top-down* (melihat bacaan secara holistik) dan (menelaah bacaan secara terperinci tersusun) dengan kedua proses ini berlangsung dengan melibatkan pengaktifasian *schemata* peserta didik sebelumnya sehingga terbentuk interaksi antara peserta didik dengan bacaan.

3.2. Strategi 2 *Questioning*

Dymock dan Nicholson menjelaskan bahwa sesi tanya-jawab setelah atau selama pengaktifasian *schemata* membantu untuk memahami bacaan. Allington dan Strange (dalam Noor, 2015, hlm. 13) menyatakan bahwa *“Questions, either teacher generated or learner generated, used either prior to following reading are effective in enhancing learning from textual material.”* Raphael (dalam Zulya, Nurweni, Putrawan, tanpa tahun, hlm. 2) menjelaskan bahwa strategi bertanya dirancang sebagai *“a method for a deliberate and common way of thinking and talking about effective sources of information ... that improves comprehension.”*

Brown (2001) mengemukakan bahwa peran guru menjadi penting untuk memberikan ruang bagi peserta didik untuk bertanya untuk menciptakan interaksi di dalam kelas dan memberikan rangsangan (stimulus) untuk mengembangkan kemampuan bertanya sekaligus kemampuan berpikir kritis. Guru bisa memfasilitasi dengan *graphic organizer* dengan terdapat pertanyaan atau pernyataan *Right There, Think and Beyond the Text; Know-Want to Know-Learned (KWL)*; dan *What are the facts or opinions here?* merupakan beberapa contoh penerapan Strategi *Questioning*.

3.3. Strategi 3 *Analyzing Text Structure*

Meyer dan Rice (dalam Dymock and Nicholson, 2010, hlm 168) menjelaskan struktur teks sebagai *“how the ideas in a text are interrelated to convey a message to a reader.”* Lebih jauh Dymock and Nicholson (2010) menyebutkan komponen-komponen *“inside the text”* seperti *subheading*, label, *captions*, grafik, peta, garis waktu dan *figure* serta komponen-komponen *“outside the text”* seperti indeks, daftar isi, dan glosarium merupakan petunjuk, utamanya

pada jenis tulisan bergenre ekspositori, yang bisa dianalisis untuk membantu memahami bacaan.

3.4. Strategi 4 *Creating Mental Images*

Strategi 3 *Analyzing Text Structure* dan Strategi 4 *Creating Mental Images* bisa diterapkan dalam waktu yang relatif bersamaan. Calfee, dkk (dalam Dymock dan Nicholson, 2010, hlm. 171) menyebutkan bahwa "*structure is the key to comprehension – to comprehend a passage is to create a mental structure*". Artinya, pada saat kegiatan membaca berlangsung, analisis terhadap bacaan pun tengah berlangsung dan secara bersamaan pula muncul visualisasi dari apa yang dibaca. McDonald (2001) menyatakan bahwa "*Visual imagery is the ability to create mental pictures*." dan "*The construction of mental images encourages the use of prior knowledge as part of creating vivid representations of prose*" (hlm. 13).

Ragam cara untuk membangun Strategi 4 *Creating Mental Images*, di antaranya adalah *Artistic Response*, *Gallery Images*, *Guided Imagery*, *Story Wheel*, *Mindmap* atau *Webmap*, dan *Think Aloud*. McDonald (2001) menjelaskan pengaruh *semantic mapping* sebagai bagian dari strategi membangun gambaran atau visualisasi terhadap bacaan dengan mendefinisikan bahwa "*Semantic mapping (webbing or networking) is a visual way of categorically structuring information*." (hlm. 26). Lebih jauh dia mengatakan bahwa "*Semantic mapping combines the words and ideas that students know about the topic with any new vocabulary or concepts the teacher wants to teach*."

3.5. *Summarizing*

Block dan Pressley (dalam Dymock dan Nicholson, 2010, hlm. 172) mendefinisikan *summarize* sebagai "*the ability to delete irrelevant details, combine similar ideas, condense main ideas, and connect major themes into concise statements that capture the purpose of a reading for the reader*." Khoshsima dan Tiyar (2014) mengemukakan bahwa "*Summarizing process contributed to the goal of creating a critical foundation of factual and conceptual knowledge since it acted to strengthen the memory representation of the content beyond that achievement through reading*." (hlm.135). Di samping itu, Khoshsima dan Tiyar (2014) "*In the English reading field, summarizing technique is useful for students in terms of reading comprehension, recalling, and organization*." (hlm.135).

Metodologi Penelitian

Penelitian ini berlangsung dari 10 Agustus sampai dengan 14 November 2108, mulai dari perencanaan hingga penyusunan laporan akhir. Lokasi penelitian adalah SMAK 1 BPK PENABUR Bandung yang beralamat di Jalan Dursasana 2-6 Bandung 40174. Responden pada PTK ini adalah 28 (duapuluh delapan) siswa Kelas XI J.

Teknik pengumpulan data yang digunakan peneliti dalam PTK ini berupa observasi, angket, dokumentasi, dan tes.

Observasi

Observasi dimaksudkan untuk mengetahui respon siswa pada pelaksanaan atau penerapan setiap strategi dari Strategi *High 5!* yang memengaruhi serapan terhadap materi yang diajarkan serta untuk mengetahui apakah setiap strategi tersebut berjalan dengan baik dan efektif.

Angket

Angket bertujuan untuk memperoleh respon atau umpan balik dari siswa terhadap penerapan setiap strategi dari *High 5! Strategy* yang berujung pada tingkat pemahaman siswa terhadap bacaan.

Dokumentasi

Dokumentasi mencakup bahan yang dipakai untuk mendukung penerapan setiap strategi dari *High 5! Strategy* yang berupa lembar kerja siswa, hand-out bacaan, mindmap, dan lembar rangkuman.

Tes

Tes yang digunakan dalam PTK ini berupa latihan-latihan soal yang diambil dari dokumen IELTS, Cambridge FCE dan Cambridge O Level.

Teknik Analisis Data

Teknik analisis data mencakup teknik analisis kualitatif dan teknik analisis data kuantitatif.

Teknik Analisis Kualitatif

Teknik analisis ini mengacu kepada pembuatan deskripsi dari data berupa angket dan dokumen yakni lembar kerja siswa, *handout* bacaan, *mindmap*, dan lembar rangkuman.

Teknik Analisis Kuantitatif

Teknik analisis ini adalah analisis data dari informasi yang diperoleh melalui tes baik berupa kuis, pretest, dan posttest.

Tabel 1. Hasil Tes Diagnosik XI J

No	Nama Siswa	Skor
1	Andrea Natania	60
2	Andreas Indra Kurniawan	70
3	Anthony Nathan Sinisuka	70
4	Axel Pribadi	65
5	Brian Christopher Setiadjie	70
6	Cecilia Janice Septiane	65
7	Celine Vinita Nagawiguna	70
8	Christian Sastra	55
9	Clairine Josephine	80
10	Ellene Zhang	55
11	Eric Chrystian Hadiwijaya	65
12	Jane Magdalena Haryono	75
13	Jessica Beatrice Hartono	65
14	Jocelyn Aurellia Chandra	70
15	Joyce Florence	65
16	Kayleen Jessica	75
17	Marvin Tandy	80
18	Michael Tjandradjaja	55
19	Miguel Bintang Samuel	70
20	Milkha Natalie	70
21	Renata Selma Tanan	75
22	Roy Bryant Kresna Nugroho	60
23	Samuel Abraham Tang	70
24	Stephanie Immanuela	75
25	Timothy Leon Muliawan	70
26	William Manuel Kurniawan	85
27	Williams Tjasa	70
28	Zefania Angeliqa Setiawan	65
	Rata-rata	68.57

Sumber Tes: Cambridge Ordinary Level May-June 2011 Paper 22

Strategi 1 *Activating Background Knowledge*

Selanjutnya pengambilan data berlangsung setiap minggunya dimulai pada minggu ke-4 Agustus dengan pelaksanaan Strategi 1: *Activating background knowledge*.

Bacaan yang diambil berjudul *Alone Together*. Sebelum sampai pada tahap kegiatan membaca, guru melakukan Strategi 1 ini dengan menampilkan empat *slide* gambar yang muncul bergantian secara otomatis setelah 10 detik. Pada keempat *slide* tersebut terdapat pertanyaan yang sama '*What do the pictures have in common?*'. Setelah itu, guru melakukan tanya-jawab tentang fenomena yang muncul dari gambar-gambar tersebut. Tahapan berikutnya adalah *reading game*. Secara keseluruhan, ada 8 pertanyaan yang harus dicari jawabannya di bacaan *Alone Together* tersebut. Setelah kegiatan *reading game*, peserta melakukan kegiatan membaca.

Strategi 2 *Questioning*

Strategi 2 *Questioning* (Bagian Pertama) mengarahkan peserta didik di Kelas XI JC untuk melatih diri bertanya terkait topik pada bacaan Avatar dengan menggunakan *graphic organizer Right There-Think-Search*. Pada minggu berikutnya, Strategi 2 *Questioning* (Bagian Kedua) guru mengembangkan sikap bertanya kritis pada peserta didik dengan menambah pertanyaan selain *Right There-Think-Search* yakni *What is beyond the text, what facts are there in the text* dalam membahas bacaan *Alone Together*.

Strategi 3 *Analysing*

Bacaan berikut dipakai untuk menerapkan Strategi 3 Menganalisis. Setelah membaca kembali bacaan tersebut, guru menjelaskan bagaimana bacaan tersebut disusun secara sistematis yakni dimulai dengan ulasan singkat mengenai isi artikel tersebut pada paragraf pertama yang dilanjutkan dengan kemunculan topik utama yakni *online life and smartphone connections have got in the way of things that people feel are important*. Penjelasan dilanjutkan dengan bagaimana topik utama tersebut didukung oleh delapan contoh situasi yang menggambarkan mengapa *online life and smartphone connections become so important*.

Pada tahap ini, peserta didik diarahkan untuk mencari kedelapan situasi tersebut dan membuat batasan antara satu situasi dengan situasi lainnya dengan membuat garis miring. Dalam menentukan batasan antarsituasi, siswa dibantu dengan pertanyaan: *“Is the subject of the sentence the same as the previous sentence? If it is the same, it supports or belongs to the previous. But if it is not, it is another different idea or detail.”*

Setelah membuat batasan antarsituasi, guru menjelaskan bahwa kedelapan situasi tersebut bisa dikategorikan *major details*. Dan apabila ada kalimat penjelas atau kalimat pendukung yang terdapat antara satu *major detail* dengan *major detail* lainnya, maka kalimat tersebut tergolong *minor detail*. Pada tahap ini, siswa diminta untuk menuliskan *major detail* dan *minor detail*.

Pada tahapan berikut, guru memberikan bacaan dengan level lebih tinggi. Bacaan tersebut berjudul *Reading the Screen* yang diambil dari IELTS Tests (Academic) yang ditulis oleh Vanessa Jakeman. Bacaan ini bergenre *discussion* yang membahas satu pokok bahasan berdasarkan dua sudut pandang yang berbeda.

Penerapan Strategi 3 Menganalisis dimulai dengan menganalisis dua kalimat setelah judul yakni: *Are the electronic media exacerbating illiteracy and making our children stupid? On the contrary, says Colin McCabe, they have the potential to make us truly literate.* Siswa diajak untuk mengetahui dua pokok bahasan yang dibahas dan dibandingkan dalam bacaan dengan menggaris-bawahi kata kunci dari kedua kalimat tersebut. Kata kunci yang didapat adalah *exacerbating illiteracy* dan *make us truly literate* yang dikaitkan dengan peranan *electronic media*.

Setelah itu, guru bersama siswa membahas paragraf pertama sebagai langkah awal untuk menganalisis bacaan sesuai dengan apa yang dinyatakan Meyer dan Rice (1984 dalam Dymock dan Nicholson) bahwa analisis bacaan merupakan *“a mental awareness of how writers organize information”*.

Selanjutnya, setelah membahas bagaimana perbandingan yang dipakai oleh penulis dalam memaparkan dua topik yang bertentangan, guru menugasi siswa untuk membaca delapan paragraf berikutnya dengan menandai atau

menggarisbawahi perbandingan keduanya dan memperhatikan bagaimana *cohesive device* seperti *on the one hand, on the other hand, while, but, nevertheless, although* dipakai oleh penulis untuk memaparkannya.

Pada akhir pertemuan, guru memberikan latihan *reading comprehension* yang terdiri atas 13 pertanyaan yang diambil dari latihan tes IELTS dengan bacaan yang sama.

QUIZ

PART 1 Answer the following questions by choosing the correct option.

- When discussing the debate on literacy in education, the writer notes that _____.
 - children cannot read and write as well as they used to.
 - academic work has improved over the last 20 years.
 - there is evidence that literacy is related to external factors.
 - there are opposing arguments that are equally convincing.
- In the 4th paragraph, the writer's main point is that _____.
 - the printed word is both gaining and losing power.
 - all inventions bring disadvantages as well as benefits.
 - those who work in manual jobs no longer need to read.
 - the media offers the best careers for those who like writing.
- According to the writer, the main problem that schools face today is _____.
 - how best to teach the skills of reading and writing.
 - how best to incorporate technology into classroom teaching.
 - finding the means to purchase technological equipment.
 - managing the widely differing levels of literacy amongst pupils.
- At the end of the article, the writer is suggesting that _____.
 - literature and culture cannot be divorced.
 - the term 'literacy' has not been very useful.
 - 10 per cent of the population never read literature.
 - our exposure to cultural information is likely to increase.

PART 2 Answer the questions by circling Yes (Y), No (N) or Not Given (NG) to each statement. Do the following statements agree with the views of the writer in Reading Passage?

YES if the statement agrees with the writer
NO if the statement contradicts the writer
NOT GIVEN if it is impossible to say what the writer thinks about this

- | | | | |
|---|---|---|----|
| 5. It is not as easy to analyse literacy levels as it used to be. | Y | N | NG |
| 6. Our literacy skills need to be as highly developed as they were in the past. | Y | N | NG |
| 7. Illiteracy is on the increase. | Y | N | NG |
| 8. Professional writers earn relatively more than they used to. | Y | N | NG |
| 9. A good literacy level is important for those who work in television. | Y | N | NG |
| 10. Computers are having a negative impact on literacy in schools. | Y | N | NG |

PART 3

Complete the sentences below with words taken from Reading Passage. Use **NO MORE THAN THREE WORDS** for each answer.

In Renaissance England, the best readers were those able to read

11. _____.

The writer uses the example of

12. _____ to illustrate the general fall in certain areas of literacy.

It has been shown that after leaving school, the only things that a lot of people write are

13. _____.

Gambar 1. Kuis dari Bacaan *Reading the Screen*

Pada pertemuan berikutnya, Strategi 3 Menganalisis masih dilakukan untuk semakin memperkuat pondasi para siswa terhadap strategi ini karena dipandang tahapan penting untuk meningkatkan kemampuan berpikir siswa pada level menganalisa (C4) menurut Taksonomi Bloom.

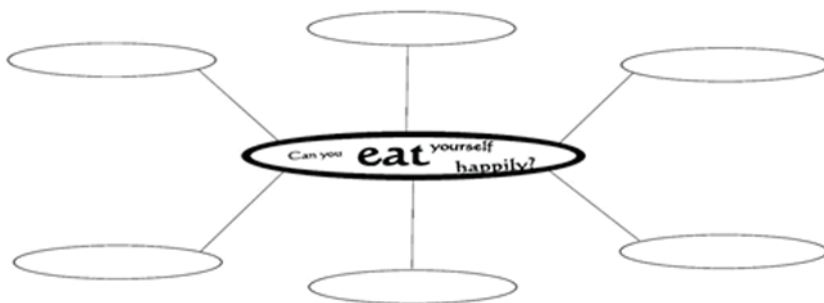
Sebagaimana yang dikemukakan oleh Dymock dan Nicholson, bahwa *"High! Strategies 3 and 4 reinforce each other."* Artinya, kedua strategi, Strategi 3 *Analysing* dan Strategi 4 *Creating Mental Images* ini bisa bersamaan diaplikasikan dalam rangka mendalami isi bacaan sekaligus melatih para siswa untuk meningkatkan kemampuan berpikir pada level C4. Adapun tujuan Strategi 4 *Creating Mental Images* adalah *"to visualize it (the structure of the text) while reading so that they (the students) can later make a diagram of it."*

Kegiatan pada pertemuan berikutnya diawali dengan membahas kosakata yang berhubungan dengan topik dari Module 3 secara keseluruhan yakni *Let's Eat*. Setelah membahas kosakata melalui 3 paragraf singkat yang terdapat dalam buku teks siswa, kegiatan dilanjutkan dengan pemutaran klip video singkat tentang istilah *fine dining* dan Pollen Street Social dengan keduanya muncul di dalam teks. Hal ini dimaksudkan untuk mendekatkan topik Module 3 sekaligus pada bacaan yang dibaca pada kegiatan selanjutnya.

Setelah itu, guru memberikan Latihan 2 yang diambil dari buku Cambridge Practice Tests for First Certificate 1 (FCE) Practice Test 4. Latihan soal yang berjudul *Taking the Plunge* ini dipilih karena topik yang diusung berkaitan dengan Module 3 *Let's Eat*. Melalui latihan soal yang terdiri atas 14 pertanyaan ini, siswa memasang informasi yang ada pada pertanyaan dengan informasi yang terdapat dalam bacaan – *matching exercise*. Sebagaimana yang diutarakan Dymock dan Nicholson, *matching exercise* ini merupakan bagian dari strategi agar siswa bisa mengetahui struktur teks dengan melihat *keywords* atau kata-kata kunci baik pada pertanyaan maupun bacaan. Bahkan strategi ini pun bisa diterapkan untuk menyelesaikan soal IELTS *Reading* yang salah satu tipenya adalah memasang paragraf dengan *subheading* atau subjudul.

Pada Latihan 2 ini, guru tidak memberikan arahan awal bagaimana menyelesaikan keempatbelas soal tersebut. Setelah 20 menit mengerjakan 14 soal terse-

mindmap. Hal yang penting dari kegiatan membuat rangkuman ini adalah untuk mengarahkan siswa supaya menggunakan kata-kata sendiri sebanyak mungkin untuk melatih siswa melakukan *copy-pasting* atau *lifting* dari bacaan. Penggunaan kata-kata sendiri ini dalam membuat rangkuman memiliki bobot tersendiri dengan penskoran 0 sampai 5 untuk *style and accuracy*. Sementara itu, nilai 0 hingga 6 diberikan untuk konten dari rangkuman tersebut yang sudah mewakili keseluruhan isi paragraf atau menggambarkan topik utama dari setiap paragraf.



Gambar 4. *Mindmap* dari Bacaan *Can You Eat Yourself Happy?*

Language: (up to 5 marks)

- 0 marks:** no understanding of the task / no relevant content / meaning completely obscure due to serious language inaccuracies
- 1 mark:** copying without discrimination from text / multiple language inaccuracies
- 2 marks:** heavy reliance on language from the text with no attempt to organise and sequence points cohesively / limited language expression making meaning at times unclear
- 3 marks:** some reliance on language from the text, but with an attempt to organise and sequence points cohesively / language satisfactory, but with some inaccuracies
- 4 marks:** good attempt to use own words and to organise and sequence points cohesively / generally good control of language
- 5 marks:** good, concise summary style / very good attempt to use own words and to organise and sequence points cohesively

Gambar 5. Rubrik Penilaian Pembuatan Rangkuman dari Segi Kebahasaan (*Style and Accuracy*) – Cambridge O Level

Untuk lebih memantapkan penerapan Strategi 5 *Summarising*, guru memberikan Latihan 2 membuat rangkuman. Latihan soal diambil dari Cambridge O Level October-November 2014. Kegiatan membuat rangkuman merupakan salah satu tujuan dari silabus pengajaran Bahasa Inggris dalam pola pengajaran Cambridge dan sekaligus menjadi salah satu poin penilaian, khususnya mengacu kepada R3 dan R4 pada Gambar 6 di bawah ini yang diambil dari dokumen silabus Cambridge O Level.

4.2 Assessment Objectives

READING

- R1 Understand **explicit** meanings, through literal and vocabulary questions.
- R2 Understand **implicit** meanings and nuances of language, through inferential questions and questions on writer's craft.
- R3 **Scan and analyse text**, by identifying and summarising required information, such as similarities and differences, or advantages and disadvantages, or problems and solutions, or causes and effects, or actions and consequences.
- R4 Identify and respond to **main ideas** of a text, such as follow a sequence or argument, identify conclusion, distinguish fact from opinion, and give a personal response to a theme in a text.

Gambar 6. Tujuan Penilaian *Reading Comprehension* pada Silabus Cambridge O Level

Serupa dengan langkah-langkah yang dilakukan pada tahapan sebelumnya (ketika menggunakan *mindmap* untuk membedah bacaan *Can You Eat Yourself Happy?*, pada tahapan ini, sesuai dengan perintah soal, siswa membaca, menganalisis, mengidentifikasi poin-poin atau kata-kata kunci dari bacaan, mengelompokkannya pada kolom yang tersedia dan pada akhirnya membuat rangkuman. Melalui bacaan yang berjudul *Coffee* ini, siswa diinstruksikan untuk mencari poin-poin terkait '*the origins and spread of coffee before the twentieth century*' dan '*the reasons for its economic success and popularity from the twentieth century to the present day*'. Untuk penilaian, poin-poin atau kata-kata kunci yang didapat diberikan nilai maksimal 15 untuk konten, sedangkan untuk kriteria '*using your own words*' dan '*accurate use of language*' diberikan nilai maksimal 5.

Tabel 2. Pemerolehan Nilai Latihan 1 hingga Latihan 5 *Reading Comprehension* pada Strategi 3 *Analysing*

No	Nama Siswa	Latihan 1/ Diagnostik		Latihan 2		Latihan 3		Latihan 4		Latihan 5/ Post-test	
		Betul (13 soal)	Skor	Betul (14 soal)	Skor	Betul (15 soal)	Skor	Betul (12 soal)	Skor	Betul (12 soal)	Skor
1	Andrea Natalia	8	61.54	13	92.86	13	86.67	10	83.33	11	91.67
2	Andreas Indra Kurniawan	8	61.54	13	92.86	15	100.00	10	83.33	12	100.00
3	Anthony Nathan Sinisuka	9	69.23	14	100.00	15	100.00	11	91.67	9	75.00
4	Axel Priyadi	9	69.23	13	92.86	14	93.33	10	83.33	8	66.67
5	Brian Christopher Setiadjie	8	61.54	8	57.14	14	93.33	10	83.33	8	66.67
6	Cecilia Janice Septiane	9	69.23	10	71.43	13	86.67	9	75.00	12	100.00
7	Celine Vinta Nagawiguna	7	53.85	13	92.86	15	100.00	10	83.33	12	100.00
8	Christian Sastra	8	61.54	8	57.14	13	86.67	10	83.33	9	75.00
9	Clairne Josephine	11	84.62	14	100.00	14	93.33	8	66.67	10	83.33
10	Ellene Zhang	9	69.23	13	92.86	13	86.67	10	83.33	9	75.00
11	Eric Chrystian Hadiwijaya	8	61.54	12	85.71	14	93.33	10	83.33	12	100.00
12	Jane Magdalena Haryono	10	76.92	11	78.57	13	86.67	10	83.33	12	100.00
13	Jessica Beatrice Hartono	10	76.92	13	92.86	14	93.33	11	91.67	11	91.67
14	Jocelyn Aurelia Chandra	8	61.54	13	92.86	14	93.33	10	83.33	12	100.00
15	Joyce Florence	11	84.62	13	92.86	15	100.00	10	83.33	12	100.00
16	Kayleen Jessica	9	69.23	12	85.71	13	86.67	11	91.67	11	91.67
17	Marvin Tandy	9	69.23	13	92.86	15	100.00	10	83.33	12	100.00
18	Michael Tjandra Djaja	11	84.62	13	92.86	15	100.00	10	83.33	12	100.00
19	Miguel Bintang Samuel	10	76.92	12	85.71	14	93.33	10	83.33	12	100.00
20	Milku Natalie	9	69.23	13	92.86	13	86.67	10	83.33	12	100.00
21	Renata Selma Tanan	7	53.85	12	85.71	12	80.00	10	83.33	9	75.00
22	Roy Bryant Kresna Nugroho	8	61.54	13	92.86	15	100.00	10	83.33	10	83.33
23	Samuel Abraham Tang	10	76.92	15	107.14	15	100.00	10	83.33	11	91.67
24	Stephanie Immanuel	10	76.92	13	92.86	14	93.33	10	83.33	12	100.00
25	Timothy Leon Mulawan	10	76.92	13	92.86	15	100.00	10	83.33	9	75.00
26	William Mamel Kurniawan	10	76.92	13	92.86	13	86.67	10	83.33	9	75.00
27	Williams Tjasa	8	61.54	12	85.71	12	80.00	10	83.33	9	75.00
28	Zefania Angelita Setawan	9	69.23	12	85.71	13	86.67	10	83.33	12	100.00
	Rata-rata	9.04	69.51	12.39	88.52	13.86	92.38	10.00	83.33	10.68	88.99

Tabel 3. Pemerolehan Skor Pembuatan Rangkuman dari Strategi 5 *Summarizing*
SUMMARY WRITING

No	Nama Siswa	SUMMARY WRITING 1			SUMMARY WRITING 2		
		Content (/6)	Style & Accuracy (/5)	Skor	Content (/15)	Style & Accuracy (/5)	Skor
1	Andrea Natania	5.5	4	86.36	12	4	80.00
2	Andreas Indra Kumiawan	4.5	4	77.27	15	4	95.00
3	Anthony Nathan Sinisuka	5	4	81.82	15	4.5	97.50
4	Axel Pribadi	4.5	3.5	72.73	12	3.5	77.50
5	Brian Christopher Setiadje	4	3.5	68.18	11	3.5	72.50
6	Cecilia Janice Septiane	5	4	81.82	13	4.5	87.50
7	Celine Vinita Nagawiguna	5.5	4	86.36	15	4.5	97.50
8	Christian Sastra	3.5	4.5	72.73	11	4.5	77.50
9	Clairine Josephine	5.5	4.5	90.91	15	4.5	97.50
10	Ellene Zhang	4.5	4	77.27	11	4	75.00
11	Eric Chrystian Hadiwijaya	5	4	81.82	11	4	75.00
12	Jane Magdalena Haryono	3.5	3.5	63.64	11	4	75.00
13	Jessica Beatrice Hartono	5.5	4.5	90.91	15	4.5	97.50
14	Jocelyn Aurelia Chandra	5	4	81.82	12	4.5	82.50
15	Joyce Florence	4.5	4	77.27	11	4	75.00
16	Kayleen Jessica	5.5	4	86.36	15	4.5	97.50
17	Marvin Tandy	6	4.5	95.45	11	4.5	77.50
18	Michael Tjandradjaja	3.5	4	68.18	11	4	75.00
19	Miguel Bintang Samuel	5.5	4	86.36	15	4	95.00
20	Mikha Natalie	4.5	4	77.27	11	4	75.00
21	Rerata Selma Tanan	5	4	81.82	10	4	70.00
22	Roy Bryant Kresna Nugroho	5.5	4.5	90.91	11	4.5	77.50
23	Samuel Abraham Tang	6	4.5	95.45	12	4.5	82.50
24	Stephanie Immanuel	5.5	4.5	90.91	15	4.5	97.50
25	Timothy Leon Muliawan	5	3.5	77.27	11	3.5	72.50
26	William Manuel Kurriawan	4.5	4	77.27	11	4	75.00
27	Williams Tjasa	4	3	63.64	11	3	70.00
28	Zefania Angelika Setiawan	5	3.5	77.27	12	3.5	77.50
	Rata-rata	4.88	4.00	80.68		4.11	82.32

Penerapan Strategi *High 5!* untuk Mengembangkan Kemampuan Berpikir Tingkat Tinggi dalam Pemahaman Terhadap Bacaan

Penelitian tindakan kelas ini dirancang untuk melihat dan membuktikan bagaimana Strategi *High 5!* bisa memaksimalkan atau meningkatkan pemahaman peserta didik terhadap bacaan dalam kegiatan membaca (*reading*). Menilik hasil tes pradiagnostik kepada peserta didik di Kelas XI J sebelum dilakukannya penelitian ini dengan skor rata-rata kelas 68.57 (<70 sebagai rata-rata kelas yang hendak dicapai, sesuai dengan ketentuan sekolah tempat penulis mengajar) mendorong penulis untuk menerapkan Strategi *High 5!* dalam pembelajaran *reading* di kelas.

Tahap awal dari penerapan Strategi *High 5!* dimulai dari Strategi 1 *Activating Background Knowledge*. Aktivasi pengetahuan awal sebelum melakukan kegiatan membaca atau lazim disebut *schemata* merupakan faktor yang penting untuk menjembatani peserta didik memahami isi bacaan mulai dari *Unscramble the Words* hingga *reading game* merupakan bagian dari Strategi 1 *Activating Background Knowledge* untuk menjembatani peserta didik sebelum membaca bacaan.

Strategi 2 *Questioning* pada praktiknya bisa diterapkan secara bersamaan dengan Strategi 1. Sebagai contoh pada penelitian ini, ketika hendak membaca bacaan *Alone Together*, guru mengaktivasi pengetahuan awal peserta didik dengan menampilkan empat *slide* yang menggambarkan situasi yang selaras dengan topik pada bacaan. Setelah itu, guru mengadakan sesi tanya jawab mengenai fenomena *Alone Together* tersebut yang dekat dengan kehidupan para siswa. Kegiatan ini ditempatkan sebelum kegiatan *reading game* yang merupakan bagian dari Strategi 1.

Strategi 3 *Analysing* dipandang penting karena merupakan langkah awal untuk meningkatkan kemampuan berpikir aras tinggi. Peserta didik pun membedah bacaan *Alone Together* pada pertemuan pertama dan *Reading the Screen* pada pertemuan kedua. Melalui kegiatan membedah paragraf demi paragraf, peserta didik berinteraksi dengan bacaan. Pemahaman peserta didik terhadap bacaan diuji melalui Latihan 1 yang dilanjutkan pada dua pertemuan

selanjutnya dengan Latihan 2 (dengan bacaan *Taking the Plunge*) dan Latihan 3 (dengan bacaan *A New Life*). Tabel 2 menunjukkan grafik nilai yang meningkat pada mayoritas peserta didik.

Jika Strategi 2 *Questioning* bisa diterapkan secara bersamaan dengan Strategi 1 *Activating Background Knowledge*, maka Strategi 3 *Analysing* bisa dilaksanakan secara bersamaan dengan Strategi 4 *Creating Mental Images*. Sebagai langkah lanjutan dan untuk afirmasi dari kegiatan sebelumnya, Strategi 3 diterapkan dengan bacaan yang berbeda, yang berjudul *Can You Eat Yourself Happy?* yang diambil buku teks peserta didik *Focus 5 Longman-Pearson Module 3 Let's Eat*. Peserta didik mengurai atau membedah enam paragraf pada artikel tersebut dengan dibantu oleh *mindmap*.

Guru meminta peserta didik untuk membaca dan menentukan kata-kata kunci dari setiap paragraf, lalu menuliskannya pada tempat yang tersedia pada *mindmap*. Kemudian, peserta didik diminta untuk menentukan pikiran utama atau ide pokok setiap paragraf dari kata-kata kunci tersebut. Setelah mengurai setiap paragraf, peserta didik menjawab 6 pertanyaan pada Latihan 4. Hasilnya tertera pada Tabel 2.

Kegiatan yang dilakukan pada tahap ini menjelaskan kemampuan aras tinggi C5 *Synthesizing* yang tengah dibangun. Kemampuan mengevaluasi digambarkan melalui rangkaian kegiatan yakni: 1) *rearranging information related to the text*, 2) *generating information related to the text*, dan 3) *combine his own information with the information in the text* (diadaptasi dari Keshta dan Seif, 2013).

Sementara itu, Strategi 5 *Summarizing* diterapkan pada tahapan selanjutnya yakni membuat rangkuman dari bacaan *Can You Eat Yourself Happy?* dengan menggunakan kata-kata kunci yang sudah didapat pada tahapan sebelumnya. Pembuatan rangkuman dengan menggunakan kata-kata kunci dan utamanya kata-kata sendiri merupakan pengembangan dari penerapan Strategi 5 *Summarizing* yang tergolong dalam aras C5 *Synthesizing* taksonomi Bloom. Guru menugaskan pembuatan rangkuman dari dua bacaan *Can You Eat Yourself Happy?* dan *Coffee*. Hasil pada Tabel 3 menunjukkan perkembang-

an pemahaman peserta didik terhadap bacaan.

Akhirnya, Latihan 5 menutup penerapan Strategi 3, Strategi 4, dan Strategi 5 secara keseluruhan. Hasil dari Latihan 5 menunjukkan peningkatan nilai jika dibandingkan dengan Latihan 1. Kesimpulannya adalah bahwa Strategi *High 5!* menunjukkan pengaruh terhadap bacaan dengan kategori HOTS.

Di samping itu, keberhasilan penerapan Strategi *High 5!* ini tercermin dari tercapainya keempat indikator yang telah ditetapkan pada pembahasan awal penelitian ini. Adapun keempat indikator tersebut adalah sebagai berikut.

1. Siswa memahami isi bacaan dengan baik dengan dibuktikan dari hasil lembar kerja pada saat menganalisis bacaan (menentukan *major details* dan *minor details*) yang dilakukan dengan tepat.
2. Siswa mampu mengerjakan latihan soal dalam bentuk *pair matching* antara subjudul dan paragraf-paragraf dalam bacaan dengan meraih skor individu minimal 75 sebagai KKM yang berlaku di sekolah.
3. Siswa mengerjakan lembar kerja siswa menentukan kata-kata kunci pada paragraf-paragraf dari bacaan dan menggunakannya untuk membuat rangkuman dari apa yang sudah dibaca sebelumnya.
4. Siswa mampu mengerjakan soal-soal yang menghendaki siswa untuk menganalisis, menyintesis, dan mengevaluasi (yang merupakan aras kemampuan berpikir tingkat tinggi menurut taksonomi Bloom) dengan memperoleh skor individu minimal atau KKM ≥ 75 dan skor kelas mencapai $\geq 70\%$.

Simpulan

Penelitian tindakan kelas dengan judul *Penerapan Strategi High 5! untuk Mengembangkan Kemampuan Berpikir Tingkat Tinggi dalam Pemahaman terhadap Bacaan* ini dimulai dengan data awal berupa hasil tes pradiagnostik terhadap peserta didik di Kelas XI K. Hasilnya menunjukkan bahwa kemampuan berpikir peserta didik masih didominasi oleh aras C1 *Remembering* dan C2 *Understanding*. Penulis tertarik untuk menggali bagaimana cara untuk menaikkan aras berpikir tersebut ke aras yang lebih tinggi. Penulis kemudian menetapkan

untuk menerapkan Strategi *High 5!* setelah melakukan kajian pustaka. Setelah merancang penelitian ini, maka penulis menetapkan atau menargetkan untuk mengembangkan kemampuan berpikir peserta didik ke aras C3 *Analyzing* atau C4 *Synthesizing*.

Tahapan penelitian pun dilakukan mulai dari penerapan Strategi 1 *Activating Background Knowledge*, Strategi 2 *Questioning*, Strategi 3 *Analyzing*, Strategi 4 *Creating Mental Images*, dan Strategi 5 *Summarizing*.

Hasilnya, sebagaimana tertera pada Tabel 2, rata-rata kelas 69.51 pada Latihan 1 menjadi 88.99 pada Latihan 5; dengan 10 peserta didik yang mencapai Kriteria Ketuntasan Minimal yang ditetapkan sekolah yakni ≥ 75 pada Latihan 1 dan tidak ada satu peserta didik pun yang memiliki skor ≤ 75 pada Latihan 5.

Dapat disimpulkan bahwa Strategi *High 5!* bisa menjadi acuan untuk diterapkan pada pengajaran *reading* dalam rangka memaksimalkan pemahaman terhadap bacaan dan sekaligus meningkatkan kemampuan berpikir peserta didik pada aras tinggi atau HOTS.

Daftar Pustaka

- Acosta, L. M. E., & Ferri, M. M. (2010). Reading strategies to develop higher order thinking skills for reading comprehension. *Universidad Nacional de Colombia*, 12(1), 107-123.
- Ahlem, L. (2016). *Prior knowledge activation through brainstorming to enhance EFL learners' reading comprehension* (Master thesis), University of Constantine 1, Algeria.
- Alfaki, I. M., & Siddiek, A. G. (2013). The role of background knowledge in enhancing reading comprehension. *World Journal of English Language*, 3(4), 42-66.

-
- Beyer, J. (2007). *Strategies for helping struggling readers comprehend expository text*. Diambil dari <https://www.lynchburg.edu/wp-content/uploads/volume-4-2009/BeyerJ-Strategies-Helping-Struggling-Readers-Expository-Text.pdf>.
- Collins, R. (2014). Skills for the 21st century: Teaching higher-order thinking. *Curriculum & Leadership Journal*, 12(14).
- Dymock, S. & Nicholson, T. (2010). "High 5!" strategies to enhance comprehension of expository text. *International Reading Association*, 64(3), 166-178.
- Keshta, A. S., & Seif, A. (2013). Evaluating the higher order thinking skills in reading of english for palestine grade eight. *Asian Journal of Education and E-Learning*, 01(01), 47-69.
- Khoshsima, F. & Tiyar, R. (2014). The effect of summarizing strategy on reading comprehension of iranian intermediate EFL learners. *International Journal of Language and Linguistics*, 2(3), 134-139. doi: 10.11648/j.ijll.20140203.11.
- McDonnald, S. (2001). *Experiences and pictures: Using visual imagery and background knowledge to improve reading comprehension* (Master thesis), University of Lethbridge, Alberta.
- Noeryani, T., Suparman, U., & Ginting R. (n.d). *Increasing students' achievement in reading comprehension of narrative text through self-questioning strategy*. Diambil dari <https://media.neliti.com/media/publications/213391-none.pdf>.
- Nunan, D. (2003). *Language teaching methodology*. London: Prentice Hall International.
- Yaniawati, R. P. (2013). E-learning to improve higher order thinking skills (HOTS) of students. *Journal of Education and Learning*, 7(2), 109-120.
- Yoke, S. K., Jingga, R., Hasan, N. R., & Kama, S. N. M. (2015). Innovating with

HOTS for the ESL reading class. *English Language Teaching*, 8(8), 10-17, doi:10.5539/elt.v8n8p10.

Yusmanto, H., Soetjipto, B. E., & Djatmika, E. T. (2017). The application of carousel feedback and round table cooperative learning models to improve student's higher order thinking skills (HOTS) and social learning outcomes. *International Education Studies*, 10(10), 39-49.

Bagian 2

Penggunaan Teknologi Informasi dan Komunikasi
dalam Pengajaran Bahasa Berorientasi HOTS

PENINGKATAN KETERAMPILAN BERBICARA BAHASA PRANCIS DALAM MATERI *SE PRÉSENTER* MELALUI MEDIA GOOGLE CLASSROOM PADA KELAS X MIPA 1 SMA N 1 BATANGAN

Agustina Pramu Indah¹ dan Eko Budiarti²

SMA Negeri 1 Batangan, Pati – Jawa Tengah, Indonesia¹ dan

SMA Negeri 1 Sukorejo, Kendal – Jawa Tengah, Indonesia²

Pendahuluan

Mempelajari bahasa Prancis sebagai bahasa asing di kalangan pembelajar pemula di Indonesia tentu mendatangkan berbagai permasalahan yang disebabkan oleh perbedaan sistem bahasa keduanya, misalnya dalam hal pelafalan, penulisan, dan tata grammatikanya. Pembelajaran bahasa Prancis sebagai bahasa asing di Indonesia dimulai dari jenjang pendidikan menengah atas yang menghendaki pembelajarannya menguasai empat aspek kemampuan berbahasa, yaitu menyimak, berbicara, membaca, dan menulis. Hal ini senada dengan tuntutan pengajaran dan pembelajaran bahasa Prancis yang tertuang dalam Kerangka Acuan Bersama Eropa dalam hal pembelajaran dan pengajaran bahasa *CECRL* (*Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues*) yang dapat mengukur tingkat kemampuan penguasaan bahasa asing dalam hal ini bahasa Prancis berdasarkan kriteria-kriteria yang telah ditetapkan, yaitu *compréhension orale* (menyimak), *production orale* (berbicara), *compréhension écrite* (membaca), dan *production écrite* (menulis) sesuai dengan tingkatannya mulai dari A1 (tingkat pemula) sampai dengan C2 (tingkat mahir). Oleh karena itu, pembelajaran dan pengajaran bahasa Prancis di Indonesia bertujuan untuk meningkatkan dan melakukan evaluasi dalam setiap jenjang tingkatan pembelajarannya.

Senada dengan tujuan *CECRL*, pembelajaran dan pengajaran bahasa Prancis di Indonesia sudah seharusnya melaksanakan *HOTS* (*Higher Order Thinking Skills*) yang bertujuan agar para pembelajarannya dapat memecahkan perma-

salahan dalam setiap elemen pembelajaran bahasa yang dihadapinya dengan menggunakan fakta dan langkah-langkah yang sesuai demi mendapatkan solusi atas permasalahan yang dihadapinya dengan bimbingan guru. Di kalangan pembelajar bahasa Prancis terutama di tingkat pemula, keterampilan berbicara menjadi momok paling mengerikan sebab menuntut pembelajarnya untuk dapat menirukan, melafalkan setiap bunyi ujaran sesuai dengan kaidah fonetis bahasa Prancis. Mayoritas pembelajar akan secara otomatis “menutup mulut” ketika diminta untuk unjuk kerja dalam keterampilan ini. Sikap seperti ini tentu saja akan makin menghambat keberhasilan para pembelajar untuk dapat menguasai keempat keterampilan berbahasa Prancis seperti yang tertuang dalam *CECRL* dan silabus pengajaran bahasa Prancis.

Permasalahan klasik tersebut juga dialami oleh peserta didik kelas X MIPA 1 di SMA N 1 Batangan. Berdasarkan observasi awal dan hasil nilai ulangan harian kelas X MIPA 1 SMAN 1 Batangan Semester Gasal Tahun Pelajaran 2018/2019, peserta didik masih memiliki keterampilan berbicara yang cukup rendah. Hal tersebut dapat dilihat nilai rata-rata kelas pada keterampilan berbicara yang hanya mencapai 62,4 dengan Kriteria Ketuntasan Minimal Bahasa Prancis adalah 69. Jumlah peserta didik yang mencapai nilai Kriteria Ketuntasan Minimal hanya berjumlah 16 orang. Selain itu dari hasil kuesioner, sebanyak 30 peserta didik merasa takut dan tidak percaya diri dalam mengikuti pembelajaran bahasa Prancis; sebanyak 25 peserta didik mengaku merasa kesulitan saat berbicara bahasa Prancis terutama tema *saluer et prendre congé*. Sementara itu, 30 peserta didik menganggap gaya belajar yang dilakukan guru masih konvensional dan 28 peserta didik mengharapkan guru dapat menggunakan media yang lebih menarik dan modern dalam kegiatan belajar mengajar bahasa Prancis.

Untuk itulah diperlukan bantuan “perantara” yang berperan membantu para pembelajar mengatasi permasalahannya dalam hal keterampilan berbahasa. “Perantara” tersebut dapat berupa media pembelajaran yang dapat diakses dengan mudah oleh para pembelajar dengan memanfaatkan kecanggihan teknologi masa kini. Dengan demikian, selain akan membantu meningkatkan keberhasilan belajar para pembelajar bahasa Prancis, penggunaannya akan secara otomatis menjadi “melek” literasi digital yang sesuai dengan tuntutan

kompetensi pembelajar abad ke-21 agar para pembelajar mampu bersaing dan sejajar dengan warga dunia lainnya. Dengan bantuan media ini, para pembelajar bahasa Prancis akan dapat berlatih dan menemukan cara-cara tersendiri guna memecahkan kesulitannya dalam keterampilan berbicara. Mereka dapat leluasa memutar berulang kali bahan pelajaran yang sedang mereka pelajari di manapun, kapanpun, dengan siapapun selama terkoneksi dengan sambungan internet. Mereka dapat berlatih dengan atau tanpa pendampingan guru di sisinya dan sesudahnya mereka dapat mengonsultasikan proses pembelajaran yang dilakukannya kepada guru.

Berangkat dari kondisi yang terjadi di lapangan ini, penulis tertarik untuk meneliti:

1. Bagaimanakah peningkatan keterampilan berbicara bahasa Prancis dalam materi *se présenter* melalui media Google Classroom pada kelas X MIPA1 SMA Negeri 1 Batangan?
2. Bagaimanakah perubahan perilaku yang menyertai peningkatan keterampilan berbicara bahasa Prancis dalam materi *se présenter* melalui media Google Classroom pada kelas X MIPA1 SMA Negeri 1 Batangan?. Hal tersebut bertujuan untuk dapat mendeskripsikan peningkatan keterampilan berbicara bahasa Prancis dalam materi *se présenter* melalui media Google Classroom pada kelas X MIPA1 SMA Negeri 1 Batangan serta perubahan perilaku yang menyertainya.

Penelitian ini mempunyai ruang lingkup yang berada dalam ranah keterampilan berbicara peserta didik kelas X MIPA 1 SMAN 1 Batangan Pati dan perubahan perilaku peserta didik menuju ke arah positif yang menyertai kegiatan pembelajaran tersebut.

HOTS (*Higher Order Thinking Skills*)

HOTS seringkali diidentikkan dengan pembelajaran yang rumit dan soal-soal yang sulit. Orang awam berpikir bahwa HOTS memerlukan kecerdasan akademis yang lebih untuk dapat mengikuti dan memecahkan soal-soal yang

ada di dalamnya. Tidaklah demikian. Menurut Thomas dan Thorne (dalam Nugroho, 2018), HOTS merupakan cara berpikir yang lebih tinggi daripada menghafalkan fakta, mengemukakan fakta, atau menerapkan peraturan, rumus dan prosedur. Dengan demikian, HOTS menuntut setiap pembelajarnya untuk melakukan proses belajar berdasarkan fakta yang ada, menjalin keterkaitan antarfakta, mengklasifikasikan, memanipulasi, menempatkannya pada konteks atau cara yang baru, dan mampu menerapkannya untuk mencari jalan keluar yang atas sebuah permasalahan yang ada.

Onosko dan Newman (dalam Nugroho, 2018) mengungkapkan hal yang sama dengan mendefinisikan HOTS sebagai potensi penggunaan pikiran untuk menghadapi tantangan yang “baru”. “Baru” dalam hal ini berarti aplikasi yang belum pernah dipikirkan oleh pembelajar sebelumnya. Dari kedua pendapat tersebut, dapat diambil garis besar bahwa HOTS merupakan suatu keterampilan untuk mengungkap sebuah permasalahan dengan membawa satu solusi yang diperoleh dengan cara mengidentifikasi masalah, menemukan fakta, menjelaskan keterkaitan fakta-fakta yang diperoleh, melakukan refleksi atas fakta yang ada dan pada akhirnya menemukan solusi yang tepat untuk memecahkan permasalahan yang dihadapinya.

Taksonomi Berpikir

Pembahasan tentang HOTS tidak dapat dipisahkan dari taksonomi berpikir yang dikemukakan oleh Benjamin Bloom pada tahun 1956. Bloom membagi taksonominya menjadi tiga ranah, yaitu ranah kognitif, psikomotorik, dan afektif. Ia berpendapat bahwa ranah kognitif berisi perilaku-perilaku yang menekankan aspek intelektual, seperti pengetahuan, pengertian, dan keterampilan berpikir. Ranah afektif berisi perilaku-perilaku yang menekankan aspek perasaan dan emosi. Ranah psikomotor berisi perilaku-perilaku yang menekankan aspek keterampilan motorik. Setiap ranah tersebut dibagi kembali menjadi beberapa kategori dan subkategori yang berurutan secara hierarki (bertingkat), mulai dari tingkah laku yang sederhana sampai tingkah laku yang paling kompleks. Tingkah laku dalam setiap tingkat diasumsikan menyertakan

juga tingkah laku dari tingkat yang lebih rendah. Dalam domain kognitif taksonomi Bloom terbagi dalam enam kategori, yaitu pengetahuan, pemahaman, penerapan, analisis, sintesis, dan evaluasi. Bloom mengurutkan pemahaman peserta didik berdasarkan jenjang yang paling rendah (tingkat C1), yaitu pemahaman atau mengingat menuju ke tingkat paling tinggi, yaitu evaluasi (C2). Taksonomi ini menggunakan kata benda untuk mendeskripsikan hasil berpikir peserta didik bukan cara berpikir, dengan demikian taksonomi ini lebih berorientasi pada produk belajarnya saja padahal belajar merupakan suatu proses. Berangkat dari hakikat belajar yang merupakan suatu proses, taksonomi Bloom ini kemudian direvisi oleh Anderson dan Krathwohl yang mengemukakan bahwa taksonomi perlu mencerminkan berbagai bentuk cara atau upaya berpikir dalam suatu proses yang aktif. Oleh karena itu, penggunaan kata kerja untuk membagi tingkatan pemahaman peserta didik dinilai lebih tepat untuk menggambarkan proses berpikir dari tingkat paling rendah C1 menuju tingkat paling tinggi C6. Dengan demikian, dapat terlihat perbedaan antara taksonomi Bloom dan taksonomi Anderson seperti tergambar dalam tabel berikut.

Tabel 1. Perbedaan antara Taksonomi Bloom dan Taksonomi Anderson

Taksonomi Bloom	Taksonomi Anderson
Pengetahuan	Mengingat
Pemahaman	Memahami
Penerapan	Menerapkan
Analisis	Menganalisis
Sintesis	Menilai
Evaluasi	Mencipta

Perubahan terminologi ini lebih menggambarkan kompetensi secara spesifik. Taksonomi Anderson dan Krathwohl terdiri atas dua dimensi. Dimensi pertama adalah *Knowledge Dimension* (dimensi pengetahuan) dan *Cognitive Process Dimension* (dimensi proses kognisi). Perspektif dua dimensi Anderson dan Krathwohl dapat digambarkan dengan tabel berikut.

Tabel 2. Perspektif Dua Dimensi Anderson dan Krathwohl

Dimensi Pengetahuan	Dimensi Proses Kognitif					
	Mengingat	Memahami	Menerapkan	Menganalisis	Menilai	Mencipta
Pengetahuan faktual						
Pengetahuan konseptual						
Pengetahuan prosedural						
Pengetahuan metakognitif						

Dimensi pengetahuan konseptual menuntun peserta didik untuk memahami keterkaitan di antara unsur-unsur dasar atau struktur yang lebih besar yang memungkinkan mereka untuk berfungsi bersama-sama. Dalam dimensi pengetahuan prosedural, peserta didik belajar bagaimana melakukan sesuatu, metode penyelidikan dan kriteria untuk menggunakan keterampilan, algoritma, teknik, dan metode. Dimensi pengetahuan metakognitif merupakan pengetahuan kognisi secara umum serta kesadaran dan pengetahuan tentang kognisi itu sendiri. Dimensi pengetahuan ini sering disebut *a process of thinking about thinking* atau pengetahuan mengenai proses kognisi dan strategi terkait dengan penerapan pengetahuan tersebut untuk meningkatkan hasil belajar. Hal ini juga sering diartikan sebagai sebuah kesadaran otomatis (*automatic awareness*) yang timbul karena pengetahuan dan kemampuan melakukan pengendalian (*control*) dan memanipulasi proses kognitif.

Keterampilan Berbicara *Production Orale*

Keterampilan berbicara memegang peranan penting dalam pembelajaran dan pemahaman sebuah bahasa. Widdowson (1978) menyatakan bahwa berbicara mempunyai dua makna, yaitu mengacu pada bagaimana bahasa itu

dimanifestasikan dan bagaimana bahasa itu disajikan sebagai alat komunikasi. Tujuan utama dari pengajaran bahasa adalah menjadikan para pembelajarannya mempunyai kompetensi dalam bahasa yang sedang dipelajarinya sebagai kemampuan menggunakan bahasa tersebut dengan baik. Richard dan Roger (1986) menyatakan bahwa *Communicative Language Teaching* (CTL) merupakan pendekatan yang bertujuan untuk menciptakan kompetensi komunikatif dan meningkatkan prosedur pengajaran dalam empat aspek keterampilan berbahasa, yaitu menyimak, berbicara, membaca, dan menulis. Sementara itu, Douglas (2000) menyatakan bahwa CTL digunakan untuk menciptakan kompetensi komunikatif sebagai objek untuk menggunakan dan meningkatkan beberapa prosedur pengajaran fungsi empat aspek keterampilan berbahasa sebagai landasan penguasaan bahasa. Pembelajar menjadi terikat untuk menggunakan bahasa yang mereka pelajari melalui kegiatan-kegiatan komunikatif. Oleh sebab itu, keterampilan berbicara mempunyai peranan yang sama pentingnya dan sejajar dengan keterampilan berbahasa yang lain seperti menyimak, membaca, dan menulis.

Google Classroom

Google Classroom adalah layanan aplikasi gratis yang bertujuan menyederhanakan, membagikan, dan memeringkatkan penilaian. Aplikasi ini pertama kali diperkenalkan sebagai bagian dari aplikasi G Suite For Education yang dirintis sejak Mei 2014 dan dirilis ke publik pada 12 Agustus 2014. Pada Maret 2017, aplikasi ini memungkinkan para penggunanya untuk mengikuti kelas tanpa harus mempunyai akun di G Suite For Education. Ini memungkinkan para penggunanya untuk membuat dan mengajar di kelas virtual dalam aplikasi ini. Para pembelajar dapat bergabung dalam sebuah kelas virtual dengan menggunakan kode pribadi. Setiap kelas akan dapat menyusun *folder* terpisah demi memberikan ruang kenyamanan privasi sehingga memungkinkan para pembelajar untuk dapat mengunggah hasil kerja untuk dinilai oleh guru. Aplikasi ini sekarang tersedia dalam layanan Android dan IOS yang memberikan kemudahan bagi para penggunanya untuk mengambil gambar, melampirkan pekerjaan, berbagi dokumen, dan mengakses informasi secara luring (luar ja-

ringan). Guru dapat memantau kemajuan tiap pembelajar dan memberikan komentar sesudah melakukan evaluasi.

Berikut gambar tampilan Google Classroom:

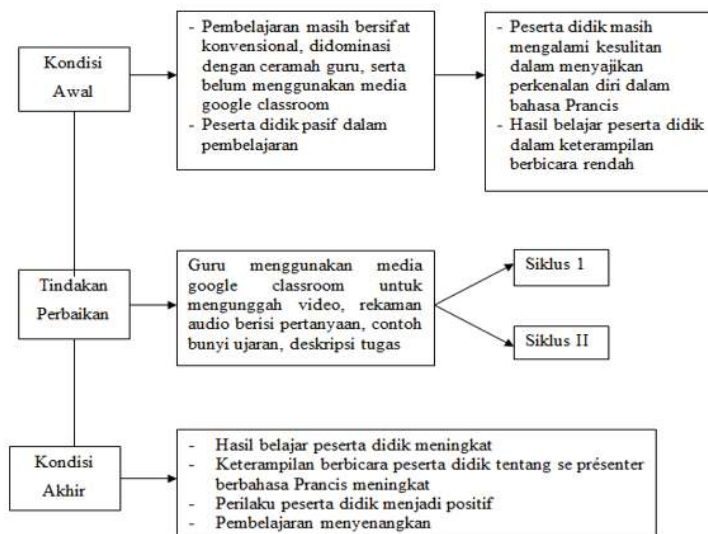


Gambar 1. Tampilan Google Classroom

Rencana Penerapan Media Google Classroom sebagai Strategi dalam Peningkatan HOTS pada Pembelajaran Keterampilan Berbicara Bahasa Prancis Materi *Se Présenter*

Ada beberapa kemungkinan kegagalan pembelajaran berbicara yang disebabkan oleh kejenuhan di kalangan peserta didik dengan model pembelajaran yang diterapkan oleh guru, misalnya model pembelajaran masih berorientasi pada guru tanpa melibatkan kontribusi peserta didik sehingga banyak peserta didik yang kurang aktif dan akhirnya peserta didik tidak berhasil mencapai tujuan pembelajaran berbicara.

Penggunaan media dapat menjadi salah satu solusi guna mengatasi permasalahan tersebut, proses pembelajaran akan lebih menarik perhatian peserta didik sehingga motivasi belajar peserta didik dapat meningkat. Salah satu media pembelajaran yang dapat digunakan adalah media aplikasi Google Classroom yang memungkinkan peserta didik dapat belajar baik dengan atau tanpa pendampingan guru, di manapun dan kapanpun selama terkoneksi dengan sambungan internet. Secara jelas, kerangka pikir pada penelitian ini dapat dilihat pada gambar berikut.



Gambar 2. Kerangka Berpikir

Berdasarkan paparan tersebut, hipotesis tindakan dalam penelitian ini adalah adanya peningkatan keterampilan berbicara bahasa Prancis dalam materi *se présenter* dan terjadinya perubahan perilaku siswa kelas X MIPA1 SMA Negeri 1 Batangan setelah memperoleh pembelajaran materi *se présenter* dengan menggunakan media Google Classroom.

Penelitian ini berbentuk Penelitian Tindakan Kelas. Dalam penelitian ini terdiri atas siklus I dan siklus II. Tahapan tiap siklus terdiri atas: (1) Perencanaan tindakan, (2) Pelaksanaan tindakan, (3) Pengamatan, dan (4) Refleksi. Berikut perincian prosedur penelitian tindakan kelas ini dijabarkan sebagai berikut.

1. Perencanaan

Pada tahap perencanaan, guru menyusun Rencana Pelaksanaan Pembelajaran (RPP) dan instrumen penelitian. Dalam hal ini, instrumen yang digunakan peneliti berbentuk tes praktik berbicara. Instrumen yang dibuat berupa instrumen yang dapat mengukur keterampilan berbicara bahasa Prancis pada peserta didik kelas X MIPA 1 SMA Negeri 1 Batangan pada materi *se présenter*.

2. Pelaksanaan

Penelitian ini direncanakan berlangsung selama dua siklus. Siklus I dan siklus II yang dilaksanakan sesuai dengan perencanaan pembelajaran yang tertera dalam RPP.

3. Pengamatan

Pada tahap pengamatan, peneliti berkolaborasi dengan teman sejawat untuk menjadi pengamat selama perbaikan siklus I dan siklus II berlangsung. Tugas teman sejawat adalah mengamati dan mencatat hal-hal penting yang terjadi selama perbaikan pembelajaran siklus I dan siklus II berlangsung. Hasil pengamatan sangat berguna bagi peneliti sebagai bahan perbaikan pembelajaran di siklus selanjutnya. Apabila hasil pengamatan sudah memenuhi indikator kinerja, maka penelitian dihentikan dan dinyatakan berhasil.

4. Refleksi

Pada tahap refleksi, hasil pengamatan didiskusikan dengan teman sejawat sebagai *feedback* bagi peneliti untuk menentukan tindakan perbaikan yang akan dilakukan. Refleksi pada siklus I merupakan bahan perbaikan bagi peneliti untuk melanjutkan siklus II.

Penelitian berlangsung di SMA N 1 Batangan, Pati Jawa Tengah. Subjek penelitian ini adalah peserta didik kelas X MIPA 1 SMA Negeri 1 Batangan semester gasal tahun pelajaran 2018/2019 yang berjumlah 36 peserta didik; terdiri atas 14 peserta didik laki-laki dan 22 peserta didik perempuan. Subjek penelitian ini dipilih karena memiliki keterampilan berbicara yang rendah.

Teknik pengumpulan data pada penelitian ini dilakukan melalui teknik tes dan nontes pada siklus I dan siklus II. Teknik tes berfungsi untuk mengetahui peningkatan keterampilan berbicara dalam materi *se présenter* dengan menggunakan media Google Classroom pada siklus I dan siklus II. Teknik nontes di-

gunakan untuk mengetahui perubahan perilaku peserta didik setelah mengikuti pembelajaran keterampilan berbicara dalam materi *se présenter* dengan menggunakan media Google Classroom pada siklus I dan siklus II. Teknik tes yang digunakan berupa tes lisan (unjuk kerja) berbentuk video monolog pada siklus I dan video dialog pada siklus II.

Penelitian ini menggunakan instrumen tes dan instrumen nontes. Instrumen tes yang dipakai dalam penelitian ini adalah tes praktik berbicara yang berupa video monolog pada siklus I dan video dialog pada siklus II yang harus diunggah peserta didik di Google Classroom. Peneliti sebelumnya telah mengunggah petunjuk soal di Google Classroom. Penilaian dilakukan dengan berpedoman pada *grille d'évaluation* yang diadaptasi dari DELF A1 dengan total skor 20. Adapun perincian *grille d'évaluation* dapat disajikan pada tabel 3 dan tabel 4.

Tabel 3. Grille D'évaluation Monolog

Respect de la consigne Peut mettre en adéquation sa production avec la situation proposée. Peut respecter la consigne de longueur minimale indiquée	0	0,5	1	1,5	2									
Capacité à communiquer Peut se présenter et parle de soi en utilisant la langue simple, lentement et clairement formulées.	0	0,5	1	1,5	2	2,5	3	3,5	4	4,5	5			
Correction sociolinguistique Peut établir un contact social de base en utilisant les formes de politesse les plus élémentaires	0	0,5	1	1,5	2									
Lexique (étendue) / correction lexicale Peut utiliser un répertoire élémentaire des mots et d'expressions isolés relatifs à des situations concrètes	0	0,5	1	1,5	2	2,5	3							
Morphosyntaxe / correction grammaticale Peut utiliser de façon limitée des structures très simples.	0	0,5	1	1,5	2	2,5	3							
Maîtrise du système phonologique Peut prononcer de manière compréhensible un répertoire limité d'expressions mémorisées.	0	0,5	1	1,5	2	2,5	3	3,5	4	4,5	5			

Tabel 4. Grille D'évaluation De Dialogue

Respect de la consigne Peut mettre en adéquation sa production avec la situation proposée. Peut respecter la consigne de longueur minimale indiquée	0	0,5	1	1,5	2								
Capacité à communiquer Peut poser des questions et répondre en utilisant la langue simple, lentement et clairement formulées..	0	0,5	1	1,5	2	2,5	3	3,5	4	4,5	5		
Correction sociolinguistique Peut établir un contact social de base en utilisant les formes de politesse les plus élémentaires	0	0,5	1	1,5	2								
Lexique (étendue) / correction lexicale Peut utiliser un répertoire élémentaire des mots et d'expressions isolés relatifs à des situations concrètes	0	0,5	1	1,5	2	2,5	3						
Morphosyntaxe / correction grammaticale Peut utiliser de façon limitée des structures très simples.	0	0,5	1	1,5	2	2,5	3						
Maîtrise du système phonologique Peut prononcer de manière compréhensible un répertoire limité d'expressions mémorisées.	0	0,5	1	1,5	2	2,5	3	3,5	4	4,5	5		

Untuk penghitungan nilai, setelah skor ditentukan kemudian dilakukan penilaian untuk mengetahui hasil tes responden. Skor dihitung dari jumlah jawaban benar yang diperoleh responden, kemudian dihitung nilai yang diperoleh responden dengan menggunakan rumus sebagai berikut.

$$S = R/N \times SM$$

Keterangan:

S: nilai yang dicari

R: skor mentah yang diperoleh responden

N: skor maksimal ideal dari tes

SM: standar mark (besarnya skala penilaian yang dikehendaki 100)

(Purwanto, 1986)

Setelah diketahui nilai yang diperoleh peserta didik, nilai tersebut dimasukkan dalam kriteria penilaian bahasa Prancis di SMA N 1 Batangan dengan KKM 69, sebagai berikut.

Tabel 5. Kriteria Penilaian

Interval Nilai	Kriteria
$90 \leq 100$	Sangat Baik (A)
$80 \leq 89$	Baik (B)
$69 \leq 79$	Cukup (C)
$N < 69$	Kurang (D)

Instrumen nontes merupakan alat yang dipakai untuk memberikan gambaran sikap dan perilaku peserta didik sebelum dan sesudah guru memberikan pembelajaran berbicara *se presenter*. Instrumen nontes diambil dari pedoman observasi, pedoman jurnal peserta didik, pedoman jurnal guru, dan pedoman dokumentasi foto.

Teknik analisis data dalam penelitian ini dilakukan secara kuantitatif dan kualitatif. Analisis data kuantitatif digunakan untuk menganalisis data kuantitatif yang diperoleh dari hasil penilaian keterampilan berbicara dalam materi *se presenter*. Hasil analisis data tes secara kuantitatif dihitung secara persentase. Analisis kualitatif dilakukan untuk menganalisis data nontes yang diperoleh dari peserta didik selama proses pembelajaran berlangsung. Data yang dianalisis secara kualitatif dalam penelitian ini diperoleh dari instrumen nontes yang berupa lembar observasi perilaku peserta didik, jurnal peserta didik dan guru serta dokumentasi foto. Data-data tersebut kemudian dianalisis dengan cara menginterpretasikannya lalu mendeskripsikannya dalam kalimat.

Indikator keberhasilan merupakan hasil dari penelitian yang diharapkan oleh peneliti setelah diterapkannya metode dan teknik pembelajaran dalam penelitian. Indikator kinerja meliputi data tes dan data nontes. Pada penelitian ini, peneliti menggunakan indikator kinerja berupa data kuantitatif dan data kualitatif.

Nilai yang diharapkan dapat dicapai siswa kelas X MIPA 1 SMA Negeri 1 Batangan dalam pembelajaran keterampilan berbicara materi *se présenter* setelah menggunakan media Google Classroom yang ditetapkan oleh peneliti adalah sebesar 69. Peserta didik dikatakan berhasil dalam pembelajaran keterampilan berbicara apabila mencapai nilai ketuntasan belajar klasikal sebesar 69, sedangkan siswa yang memperoleh nilai dibawah 69 dikatakan belum tuntas.

Data kualitatif merupakan data yang berisi perubahan perilaku peserta didik kelas X MIPA 1 SMA Negeri 1 Batangan dalam pembelajaran keterampilan berbicara materi *se présenter* setelah menggunakan media Google Classroom. Diharapkan terjadi perubahan perilaku peserta didik selama mengikuti pembelajaran keterampilan berbicara materi *se présenter* antara sebelum dilakukannya penelitian dengan setelah dilakukannya penelitian dengan memanfaatkan media Google Classroom.

Proses dan Hasil Penerapan Media Google Classroom pada Pembelajaran Keterampilan Berbicara Bahasa Prancis dalam Materi *Se Présenter*

Hasil pembelajaran pada kondisi awal menunjukkan bahwa kelas hanya memiliki rata-rata klasikal sebesar 62,4 dan masih terdapat peserta didik yang belum memperoleh nilai di atas KKM. Setelah diadakan pembelajaran siklus I, terjadi peningkatan sebesar 11,5 poin dengan nilai rata-rata kelas 73,9. Dalam pelaksanaan siklus I masih terdapat 8 peserta didik yang belum memperoleh nilai di atas KKM sehingga peneliti melaksanakan perbaikan di siklus II dengan nilai rata-rata kelas sebesar 82,2. Tidak banyak peningkatan yang terjadi di siklus II ini sebab hanya terjadi peningkatan sebesar 8.3 poin saja. Namun pelaksanaan siklus II ini berhasil ditandai dengan tidak ada lagi peserta didik yang memperoleh nilai di bawah KKM. Peningkatan hasil tes peserta didik pada kondisi awal, siklus I, dan siklus II dapat dikomparasikan melalui tabel berikut.

Tabel 6. Komparasi Hasil Tes

Aspek Komparasi	Kondisi Awal	Siklus I	Siklus II
Rata-rata klasikal	62,4	73,9	82,2
Persentase Ketuntasan	44,4%	77,8%	100%
Persentase Ketidaktuntasan	55,6%	22,2%	0%

Penelitian tindakan kelas yang dilakukan peneliti mampu membawa perubahan perilaku ke arah positif bagi peserta didik. Perilaku positif peserta didik yang menunjukkan sikap antusias pada siklus II mencapai 100%. Perilaku positif yang tampak selama siklus II membuktikan adanya peningkatan apabila dibandingkan dengan pelaksanaan siklus I yang hanya mencapai 55,6%. Hal tersebut membuktikan bahwa materi, media, dan gaya mengajar yang dilakukan oleh guru berhasil menarik perhatian peserta didik untuk tetap mengikuti pembelajaran. Persentase peserta didik yang mampu bekerja sama dan terlibat aktif dalam diskusi kelompok meningkat sebesar 22,2%. Peserta didik yang mau bertanya ketika mengalami kesulitan selama proses pembelajaran meningkat sebesar 63,8%. Peningkatan sebanyak 27,7% ditunjukkan oleh peserta didik karena mereka lebih mampu menyebutkan dan menyimpulkan tindak tutur *se pr esenter* pada siklus II. Peningkatan sebesar 11,1% ditunjukkan oleh peserta didik melalui kemampuannya menyusun draf monolog dan dialog *se pr esenter* dengan benar sesuai dengan petunjuk soal yang diberikan. Sementara itu, terjadi peningkatan sebesar 27,7% pada siklus II karena peserta didik lebih mampu berlatih berbicara sesuai dengan draf yang telah disusunnya. Peningkatan perilaku positif yang terjadi pada siklus I dan siklus II menandakan bahwa terjadi penurunan perilaku negatif peserta didik selama pelaksanaan siklus I dan siklus II.

Selama pelaksanaan pembelajaran siklus I sebanyak 22 peserta didik merasa senang selama mengikuti proses pembelajaran, sedangkan 14 peserta didik merasa tidak tertarik dengan media aplikasi Google Classroom. Peserta didik yang merasa tidak tertarik beranggapan bahwa aplikasi Google Classroom

cukup rumit dan sulit untuk dioperasikan. Sebanyak 18 peserta didik masih menemui kesulitan dalam menirukan bunyi ujaran bahasa Prancis. Meskipun demikian, sebanyak 25 peserta didik mengaku merasa terbantu dengan aplikasi Google Classroom.

Setelah peneliti melakukan perbaikan dalam proses pembelajaran siklus II, seluruh peserta didik menyatakan senang dan tertarik mengikuti pembelajaran keterampilan berbicara materi *se présenter* yang ditandai dengan sikap antusiasme peserta didik selama pembelajaran. Peserta didik menilai bahwa guru sudah memberikan penjelasan lebih terperinci pada siklus I, sehingga peserta didik sudah mulai terbiasa menggunakan aplikasi Google Classroom. Selain itu, peneliti melaksanakan tindakan yang berbeda untuk memperbaiki capaian peserta didik pada siklus I. Pada siklus II, peneliti mengunggah materi beserta beberapa latihan daring dan latihan tanya jawab (dialog) berbentuk file audio.

Jurnal guru selama siklus I dan siklus II membuktikan bahwa peserta didik terlihat aktif dan antusias selama proses pembelajaran. Peserta didik berpartisipasi secara aktif dalam mengajukan pertanyaan selama proses pembelajaran. Peserta didik pun menunjukkan perilaku ke arah positif dengan menampakkan sikap antusias, mau bertanya, mau bekerja sama, dan berlatih. Peserta didik merespon positif penggunaan media aplikasi Google Classroom karena mereka beranggapan melalui media tersebut dapat lebih mudah mengakses materi pembelajaran, mengumpulkan tugas, dan bertanya kepada guru tanpa terbatas ruang dan waktu.

Berdasarkan hasil dokumentasi foto pada siklus I dan siklus II membuktikan bahwa peserta didik terlihat bersemangat dan antusias selama proses pembelajaran. Peserta didik memperhatikan penjelasan guru dengan baik. Beberapa siswa yang belum bekerja sama dalam diskusi dan kerja kelompok pada siklus I menunjukkan perilaku ke arah positif pada siklus II, mereka dengan semangat dan antusias berdiskusi dan menyelesaikan pekerjaan dalam kelompok. Selain itu, peserta didik juga memperhatikan presentasi/paparan hasil kerja kelompok dengan baik. Seluruh peserta didik terlihat bersungguh-sungguh dalam berlatih mempersiapkan tugas video monolog pada siklus I dan video dialog pada siklus II. Hal ini menunjukkan keseriusan peserta didik dalam melaksanakan tugas.

Simpulan

Sesuai dengan hasil penelitian, analisis data yang dilakukan, dan pembahasan, simpulan dari penelitian ini adalah adanya peningkatan keterampilan berbicara dalam materi *se présentier* berdasarkan data tes pada siklus I dan siklus II. Nilai rata-rata kelas setelah pelaksanaan pembelajaran siklus I mengalami peningkatan sebesar 11,5% dari nilai rata-rata kondisi awal sebesar 62,4 menjadi 73,9. Demikian juga setelah dilakukan perbaikan di siklus II, rata-rata kelas kembali menunjukkan peningkatan sebesar 8,3% dengan rata-rata kelas 82,2. Dengan demikian penelitian hanya dilaksanakan dengan dua siklus.

Berdasarkan hasil observasi, jurnal peserta didik, jurnal guru, dan dokumentasi foto selama siklus I dan siklus II terjadi perubahan perilaku peserta didik menuju ke arah positif. Jika di siklus sebelumnya, peserta didik masih menampakkan perilaku tidak antusias, enggan bertanya, gaduh di kelas, berangsur-angsur dalam siklus II perilaku-perilaku negatif tersebut mulai berkurang dan peserta didik mulai berani bertanya kepada guru baik di kelas maupun di kanal aplikasi Google Classroom, mau terlibat dalam kerja sama kelompok, dan mau berlatih mengucapkan, memperagakan tindak tutur memperkenalkan diri.

Dari paparan simpulan tersebut, penulis menyampaikan saran untuk penelitian berikutnya agar peserta didik hendaknya memanfaatkan media aplikasi Google Classroom secara maksimal untuk lebih meningkatkan prestasi belajar, dan guru bahasa Prancis dapat menggunakan aplikasi Google Classroom untuk melaksanakan pembelajaran dengan ranah keterampilan yang lain misalnya *compréhension orale* (menyimak), *compréhension écrite* (membaca), dan *production écrite* (menulis). Selain itu, guru dapat mengombinasikan penggunaan aplikasi Google Classroom bersama aplikasi yang relevan, misalnya *google doc*. Peneliti selanjutnya dapat melakukan penelitian di ranah keterampilan yang lain misalnya *compréhension orale* (menyimak), *compréhension écrite* (membaca), dan *production écrite* (menulis) dengan materi dan tingkatan kelas yang berbeda.

Daftar Pustaka

- Arikunto, S. (2012). *Dasar-dasar evaluasi pendidikan*. Jakarta: Bumi Aksara.
- Brown, H. D. (2000). *Principles of language learning and teaching*. Longman: San Fransisco State University.
- Brown, H. D. (2000). *Teaching by principles*. Longman: San Fransisco State University.
- Moleong, L. (2005). *Metode penelitian kualitatif*. Jakarta: PT Remaja Rosdakarya.
- Nugroho, R. A. (2018). *HOTS kemampuan berpikir tingkat tinggi*. Jakarta: PT Gramedia Widiasaran Indonesia.
- Purwanto, N. M. (1986). *Prinsip-prinsip dan evaluasi teknik pengajaran*. Bandung: Rosdakarya.
- Richard, J. C., & Rodgers. T. S. (1986). *Approaches and methods in language teaching: A description and analysis*. Cambridge: Cambridge University.
- Widdowson, H.G. (1996). *Linguistics*. New York: Oxford University Press.
- Document reserve aux examinateurs. Grille d'évaluation de la production orale A1. Diambil dari http://www.delfdalf.fr/_media/grille-evaluation-production-orale-delf-a1-tp.pdf.

APLIKASI HOTS DENGAN MEDIA GOOGLE CLASSROOM DALAM PENGAJARAN BAHASA ARAB PADA TEMA *A'DLAUL USRAH* DI KELAS X CIPA-CIPS SMA ISLAM PB. SOEDIRMAN 1 BEKASI

Aini Ummu Syukriya
SMA Islam PB. Soedirman 1 Bekasi

Pendahuluan

Situasi global kontemporer menunjukkan semakin menghilangnya sekat pemisah antarnegara dan antarmanusia yang memiliki keunikan tuturan bahasa yang khas pada setiap komunitas. Hal ini meniscayakan komunikasi intens yang mencakup berbagai hal, termasuk komunikasi tingkat tinggi. Pengajaran bahasa asing yang hanya berorientasi pada pengulangan dan berpatokan pada buku teks haruslah ditinggalkan. Bila merujuk pada tingkatan taksonomi Bloom, maka pengajaran bahasa mesti beranjak dari level 1-3 (mengingat-*remember*, memahami-*understand*, menerapkan-*apply*), menuju ke level 4-6 (menganalisis-*analyze*, menilai/mengevaluasi-*evaluate*, mencipta-*create*) (Utari, h.7). Level 1-3 dirujuk dengan sebutan kemampuan berpikir tingkat rendah (*lower order thinking skills*), sedangkan level 4-6 disebut dengan kemampuan berpikir tingkat tinggi (*higher order thinking skills*).

Pada level yang demikian, maka pengajaran bahasa asing di sekolah harus mengadopsi keterampilan berpikir tingkat tinggi/*higher order thinking skills* (HOTS). HOTS adalah berpikir pada level yang lebih tinggi dibandingkan dengan hanya menghafal fakta-fakta atau memberitahukan kembali apa yang telah disampaikan secara tepat tanpa mengurangi atau menambah sesuatu pun. Dengan demikian, HOTS menuntut peserta didik untuk mampu melampaui informasi yang diberikan oleh guru. Peserta didik harus meramu dan meracik kembali informasi yang diterimanya, untuk diolah sedemikian rupa, kemudian disampaikan hasil analisa dan kreativitas yang diciptakannya itu.

Pelaksanaan kurikulum 2013 sejatinya menuntut kemampuan guru untuk melatih peserta didik meningkatkan kemampuan berpikir tingkat tinggi atau *higher order thinking skills* (HOTS), yakni peserta didik dituntut untuk menjadi kritis, kreatif, dan inovatif dalam mengeksplorasi berbagai pengalaman yang kompleks.

Perkembangan terkini menuntut adanya proses pembelajaran yang mengadaptasi fasilitas *e-learning*, semisal Google Classroom, demi meningkatkan efektivitasnya. Berdasarkan kondisi lapangan, agar model pembelajaran lebih bisa efektif dilaksanakan pada proses kegiatan belajar mengajar bahasa Arab, maka pelaksanaannya disertai dengan menggunakan media digital pada aplikasi Google Classroom. Lewat upaya seperti ini diharapkan siswa mendapatkan sesuatu yang baru, dan sesuai dengan kebutuhan cara belajar mereka di era milenial ini.

Selain itu, penggunaan aplikasi Google Classroom ini adalah berdasarkan berbagai pertimbangan berikut: 1) Meminimalisir penggunaan *digital devices* (alat-alat digital) yang tidak tepat pada peserta didik. Biasanya *digital devices* itu digunakan oleh para pelajar untuk bermain *game online* atau bermedia sosial dengan teman sejawatnya. Maka dengan penggunaan google classroom diharapkan para peserta didik dapat lebih memanfaatkan *digital devices* itu secara lebih positif; 2) Mengurangi ketergantungan pada asupan pengetahuan dari guru, tetapi membangun pengetahuan secara mandiri oleh pelajar itu sendiri. Penggunaan Google Classroom lebih memungkinkan peserta didik berselancar sendiri dan meraih pengetahuan dengan upaya mandiri.

Keragaman kemampuan berbahasa asing, khususnya bahasa Arab, yang dimiliki oleh peserta didik kelas X SMA Islam PB. Soedirman 1 Bekasi mendorong guru melakukan inovasi dan kreativitas, terutama terkait dengan tingkatan kemampuan berpikir. Dari observasi awal yang dilakukan, terlihat bahwa kemampuan berbahasa Arab sebagian besar peserta didik masih berada pada kemampuan berpikir tingkat rendah, yaitu pada level pertama (C 1: *remembering*) dan kedua (C 2: *understanding*). Hal ini terutama terjadi pada lulusan dari Sekolah Menengah Pertama (SMP), dimana pembelajaran bahasa Arab bukanlah hal yang utama. Sementara itu, bagi para lulusan Madrasah Tsanawiyah

(MTs) dan Pondok Pesantren, tingkatan kemampuan berpikir mereka dalam bahasa Arab telah sampai pada level ketiga (C 3: *applying*). Bahkan sebagian lulusan Pondok Pesantren bisa mencapai level keempat (C 4: *menganalisis-analyzing*).

Untuk mencapai aras berpikir yang lebih tinggi, maka guru bahasa Arab SMA Islam PB. Soedirman 1 Bekasi mencoba menggunakan suatu model pembelajaran tertentu yang dikombinasikan dengan kemajuan teknologi informasi terkini. Model pembelajaran yang digunakan untuk mencapai tujuan tersebut adalah Model Pencapaian Konsep (*Concept Attainment Model*). Model ini mengacu pada kerangka konseptual pembelajaran Model Pengolahan Informasi (*The Information Processing Family*) yang digagas oleh Joyce dan Weil. Model Pengolahan Informasi dirancang agar siswa dapat menggunakan olah pikirnya untuk menggali berbagai informasi, melakukan analisis data, dan mengolahnya. Melalui model pengolahan informasi, siswa dapat memperoleh suatu pengetahuan atau pemahaman tentang konsep tertentu (*learning to think by thinking*). Terdapat berbagai macam Model Pengolahan Informasi, salah satunya adalah Model Pencapaian Konsep. Model Pencapaian Konsep (*Concept Attainment Model*) menitikberatkan pada pemberian sejumlah konsep terhadap siswa dengan tepat. Secara teoritis, langkah-langkah kegiatan dalam model pembelajaran ini terbagi menjadi tiga, yaitu: 1) Penyajian Data dan Identifikasi Konsep; 2) Mengetes Pencapaian Konsep; 3) Menganalisis Strategi Berpikir.

Beberapa hal yang menjadi tujuan dari proses pembelajaran bahasa Arab berbasis HOTS yang dipadukan dengan media IT kontemporer pada tema *A'dloul Ushrah* di Kelas X CIPA-CIPS SMA Islam P.B Soedirman 1 Bekasi adalah sebagai berikut.

1. Meningkatkan daya analisis peserta didik. Hal ini terlihat pada kemampuan peserta didik kelas X CIPA-CIPS menguraikan tema *A'dloul Ushrah* dengan cara mendeteksi dan mendiagnosis keadaan keluarganya saat ini, kemudian menganalisis keluarga yang ideal bagi dirinya. Dalam analisis ini, peserta didik menjelajah ke masa depan dan merasionalisasi cita keluarga ideal tersebut.

-
2. Membantu peserta didik kelas X CIPA-CIPS dalam mengevaluasi tema *A'dlaul Usrah*. Hal ini dapat dilihat saat peserta didik menimbang berbagai hal terkait cita keluarga yang diidamkannya, kemudian memprediksi dan memutuskan, serta memetakan proyeksi masa depan anggota keluarganya.
 3. Menumbuhkan kreativitas peserta didik kelas X CIPA-CIPS pada tema *A'dlaul Usrah*. Hal ini tampak saat mereka menyusun anggota keluarga yang mereka idam-idamkan, kemudian merencangkannya. Tahap berikutnya adalah mereka mengkreasikan dan membuat bagan anggota keluarga dalam ilustrasi pohon. Ilustrasi ini dibuat secara digital dan memaksimalkan keunggulan teknologi terkini dalam mengkreasikannya.
 4. Memaksimalkan penggunaan media Google Classroom dalam komunikasi intens antara guru dan peserta didik. Semua kreasi pohon keluarga yang telah dibuat oleh peserta didik dikirimkan ke media Google Classroom untuk dievaluasi dan diberi penilaian oleh guru.

Aspek-aspek berikut ini telah dipertimbangkan dalam pelaksanaan pengajaran bahasa Arab berbasis HOTS yang dipadukan dengan media IT kontemporer pada tema *A'dlaul Usrah* di Kelas X CIPA-CIPS SMA Islam P.B Soedirman 1 Bekasi.

1. Karakteristik peserta didik kelas X di SMA Islam P.B Soedirman 1 Bekasi yang sangat beragam, terutama dalam hal kemampuan berbahasa asing. Sumbangan terbesar heterogenitas ini adalah latar belakang pendidikan pada level sebelumnya, yaitu Sekolah Menengah Pertama.
2. Waktu pelaksanaan proses pembelajaran pada tema *A'dlaul Usrah* adalah dua bulan, sejak diseminasi informasi kepada peserta didik, sampai pada tahap evaluasi hasil.
3. Batasan prestasi peserta didik secara minimal adalah pada level keempat, yaitu menganalisis (C 4) *A'dlaul Usrah*.
4. Penguasaan teknologi informasi peserta didik sebagai generasi *digital native*.

Strategi Pembelajaran HOTS dengan Media Google Classroom

Keterampilan berpikir tingkat tinggi (*Higher order thinking skills* – HOTS) mencakup pemikiran kritis, logis, reflektif, metakognitif, dan kreatif. Keterampilan ini diaktifkan ketika seseorang menghadapi masalah-masalah yang tidak dikenal, ketidakpastian, pertanyaan, atau dilema. Wujud dari keberhasilan penerapan keterampilan ini adalah dalam bentuk penjelasan, keputusan, kinerja, dan produk yang valid dalam konteks pengetahuan dan pengalaman yang tersedia, serta mendorong pertumbuhan yang berkelanjutan dalam keterampilan intelektual ini. Keterampilan berpikir tingkat tinggi didasarkan pada keterampilan tingkat rendah seperti diskriminasi, aplikasi sederhana, serta strategi kognitif yang terkait dengan pengetahuan sebelumnya tentang konten sebuah subjek. Strategi pengajaran yang tepat dan lingkungan belajar yang baik memfasilitasi tumbuhnya kemampuan peserta didik seperti persistensi, pemantauan diri, sikap terbuka, dan fleksibel.

Definisi ini konsisten dengan teori terbaru terkait dengan bagaimana keterampilan berpikir tingkat tinggi itu dipelajari dan dikembangkan. Meskipun berbagai kalangan teoritis dan peneliti menggunakan kerangka yang berbeda untuk mendeskripsikan keterampilan tingkat tinggi dan bagaimana hal itu diperoleh, semua kerangka tersebut pada umumnya sepakat mengenai kondisi yang dibutuhkan.

Pembelajaran yang melibatkan keterampilan berpikir tingkat tinggi memerlukan kejelasan komunikasi tertentu untuk mengurangi ambiguitas dan kebingungan serta meningkatkan sikap siswa tentang tugas-tugas berpikir. Rencana pembelajaran harus mencakup pemodelan keterampilan berpikir, contoh pemikiran terapan, dan adaptasi untuk beragam kebutuhan siswa. *Scaffolding* (memberikan siswa dukungan di awal pelajaran dan secara bertahap mengharuskan siswa untuk bertindak secara mandiri) membantu siswa mengembangkan keterampilan belajar yang lebih tinggi. Namun, terlalu banyak atau terlalu sedikit dukungan dapat menghambat pengembangan.

Strategi pembelajaran yang bermanfaat di antaranya adalah latihan, elaborasi, organisasi, dan metakognisi. Pelajaran harus secara khusus dirancang untuk mengajarkan strategi pembelajaran khusus. Instruksi langsung (presentasi informasi yang berpusat pada guru) harus digunakan dengan hemat. Presentasi harus singkat (hingga lima menit) dan dipasangkan dengan praktik terpandu untuk mengajar *subskills* dan pengetahuan. Pertanyaan yang diajukan oleh guru dan siswa tentang dilema, masalah baru, dan pendekatan baru seharusnya menghasilkan jawaban yang belum dipelajari. Umpan balik jujur yang memberikan informasi langsung, spesifik, dan korektif menunjukkan pada para pelajar tentang kemajuan mereka.

Kegiatan kelompok kecil seperti diskusi siswa, tutor sebaya, dan pembelajaran kooperatif dapat efektif dalam pengembangan keterampilan berpikir. Berbagai kegiatan harus melibatkan tugas-tugas yang menantang, dorongan guru untuk tetap fokus pada tugas, dan umpan balik berkelanjutan tentang kemajuan kelompok. Komunikasi dan instruksi yang dimediasi komputer dapat memberikan akses ke sumber data jarak jauh dan memungkinkan kolaborasi dengan siswa di lokasi lain. Hal ini bisa efektif dalam membangun keterampilan di bidang-bidang seperti analogi verbal, pemikiran logis, dan penalaran induktif/deduktif.

Penilaian yang valid atas keterampilan berpikir tingkat tinggi mengharuskan siswa tidak terbiasa dengan pertanyaan atau tugas yang diminta untuk mereka jawab atau lakukan, dan bahwa mereka memiliki pengetahuan sebelumnya yang cukup untuk memungkinkan mereka menggunakan keterampilan berpikir tingkat tinggi dalam menjawab pertanyaan atau melakukan tugas. Penelitian psikologi menunjukkan bahwa keterampilan yang diajarkan dalam satu domain dapat mengeneralisir lainnya. Selama periode waktu yang panjang, seseorang mengembangkan keterampilan tingkat tinggi (kemampuan intelektual) yang digunakan untuk memberikan solusi pada spektrum yang luas dari berbagai permasalahan yang kompleks.

Tiga format tugas berikut dapat berguna dalam mengukur keterampilan tingkat tinggi: (a) seleksi (*selection*), yang mencakup pilihan ganda (*multiple-choice*), pencocokan (*matching*), dan urutan peringkat (*rank-order items*);

(b) pembangkitan (*generation*), yang mencakup jawaban pendek (*short-answer*), esai (*essay*), dan tugas-tugas kinerja (*performance items or tasks*); dan (c) penjelasan (*explanation*), yang melibatkan pemberian alasan untuk sebuah pemilihan atau tanggapan.

Peserta didik yang memiliki keterampilan berpikir tingkat tinggi (*higher order thinking skills*) mampu membedakan antara fakta dan opini, mengidentifikasi informasi yang relevan, memecahkan masalah, dan mampu pula menyimpulkan informasi yang telah dianalisisnya. Keberhasilan pelaksanaan proses pengembangan keterampilan berpikir tingkat tinggi membutuhkan pertimbangan bijaksana teknik instruksional dan komitmen untuk lingkungan aktif yang berpusat pada peserta didik.

Penggunaan keterampilan berpikir tingkat tinggi (*higher order thinking skills*) dalam mata pelajaran bahasa asing mensyaratkan hal-hal tertentu agar tujuan yang telah ditetapkan dapat tercapai dengan baik. Pengadopsian HOTS dalam pengajaran bahasa asing di sekolah mestilah merujuk pada level berpikir tertentu, yaitu berpikir pada level yang lebih tinggi dibandingkan dengan hanya menghafal fakta-fakta atau memberitahukan kembali apa yang telah disampaikan secara tepat tanpa mengurangi atau menambah sesuatu pun. Model pengajaran yang bisa dilakukan tergantung pada tingkat pendidikan. Pada tingkat sekolah dasar atau menengah, HOTS bisa berwujud tugas deskripsi gambar (*picture description tasks*), dengan memakai model pembelajaran bahasa berbasis tugas (*task-based language learning*). Pada tingkat sekolah tinggi atau universitas, HOTS bisa berwujud proyek diskusi atau debat (*discussion/debate project*), dengan memakai model pembelajaran berbasis proyek atau masalah (*project-based learning/problem-based learning*).

Proses-proses yang dapat dilakukan dalam pelaksanaan pembelajaran bahasa asing berbasis HOTS adalah sebagai berikut.

1. Memahami fakta-fakta (*understand the facts*)
2. Mengambil kesimpulan dari fakta-fakta tersebut (*infer from them*)
3. Menghubungkannya dengan yang lain (*connect them to others*)
4. Mengategorikannya (*categorize them*)

-
5. Memanipulasikannya (*manipulate them*)
 6. Menempatkannya secara bersama dalam cara yang baru (*put them together in new ways*)
 7. Menerapkannya sebagai solusi masalah (*apply them as a problem solution*)

Selanjutnya, strategi yang bisa digunakan dalam pembelajaran bahasa asing berbasis HOTS adalah sebagai berikut: (1) Mengklarifikasi perbedaan antara memahami dan menghafal (*clarify the difference between understanding and memorizing*); (2) Mengelaborasi dan menjelaskan (*elaborate and explain*); (3) Membuat gambar pikiran (*make mind movies*); (4) Mengajarkan pemetaan konsep dan organisasi grafis (*teach concept mapping and graphic organizers*); (5) Membuat metode dan jawaban (*make methods and answers count*); (6) Mengidentifikasi masalah (*identify the problem*); (7) Mendorong pertanyaan (*encourage questioning*); (8) Pembelajaran kooperatif (*cooperative learning*); (9) Menggunakan pembacaan strategi kolaboratif (*use collaborative strategic reading*); (10) Berpikir dengan analogi, perumpamaan, dan metafora (*think with analogies, similes, and metaphors*); (11) Menghargai pemikiran kreatif (*reward creative thinking*); (12) Memasukkan pemikiran analitis, praktis, dan kreatif (*include analytical, practical, and creative thinking*); (13) Mengajarkan komponen-komponen proses pembelajaran (*teach components of the learning process*); (14) Secara aktif mengajarkan metakognisi (*actively teach metacognition*).

Sementara itu, kemajuan di bidang teknologi informasi dapat membantu dunia pendidikan dalam aplikasi HOTS. UNESCO mengklasifikasikan langkah pemanfaatan teknologi telekomunikasi informasi untuk pembelajaran ke dalam empat langkah sebagai berikut: 1) Langkah awal, menyadari betapa pentingnya teknologi informasi untuk pembelajaran tetapi belum ada upaya untuk menerapkannya; 2) Menerapkan langkah, selangkah lebih maju dengan teknologi informasi telah menjadi objek untuk dipelajari (subjek studi); 3) Mengintegrasikan langkah, teknologi informasi telah terintegrasi ke kurikulum (pembelajaran); 4) Transformasi langkah, langkah paling ideal saat teknologi informasi telah menjadi katalis untuk perubahan atau evolusi pendidikan. UNESCO pun menegaskan bahwa teknologi terpadu telekomunikasi dan in-

formasi untuk pembelajaran memiliki tiga tujuan, yaitu 1) untuk membangun “kebiasaan berbasis pengetahuan masyarakat”; 2) mengembangkan keterampilan yang menggunakan Teknologi (Literasi TIK); dan 3) untuk meningkatkan efektivitas dan efisiensi proses pembelajaran.

Salah satu aplikasi teknologi mutakhir yang dapat dimanfaatkan dalam proses *e-learning* adalah Google Classroom. Google Classroom adalah layanan berbasis internet yang disediakan oleh Google sebagai sebuah sistem *e-learning*. Servis ini didesain untuk membantu para guru membuat dan membagikan tugas kepada pelajar secara *paperless*. Pengguna servis ini haruslah mempunyai akun di Google.

Secara singkat dapat dijelaskan tata cara penggunaan aplikasi ini. Pertama-tama, guru membuat kelas baru di Google Classroom. Setelah itu, guru tersebut dapat mengundang pelajar untuk bergabung dengan menyebarkan kode yang didapatkan ketika pendaftaran kelas baru. Penyebaran kode dapat dilakukan dengan mudah, baik secara *online* maupun *offline* karena terintegrasi dengan akun *email* Google. Berikutnya, guru bisa membuat pengumuman dan berbagi dokumen secara *paperless*, karena setiap *file* yang di-*upload* terintegrasi dengan fasilitas Google Drive dari Google. Sehingga setiap peserta didik dapat membaca pengumuman tersebut dan men-*download file* yang di-*share* oleh guru.

Guru juga bisa memberikan tugas kepada peserta didik disertai dengan informasi batas waktu. Berdasarkan tugas tersebut, para peserta didik bisa mengerjakan tugas dalam sebuah *file*, kemudian mengumpulkan tugas dengan meng-*upload* file. Sistem akan mencatat waktu pengumpulan tugas oleh peserta didik. Dengan demikian, guru bisa melihat status pengumpulan tugas oleh setiap peserta didik, apakah terlambat atau tepat waktu. Selanjutnya, guru dapat memberikan penilaian terhadap tugas yang dikumpulkan oleh peserta didik. Selain itu, untuk setiap peserta didik, guru dapat berkomunikasi secara *online* mengenai tugasnya. Untuk membuat kelas menjadi lebih interaktif, guru juga bisa membuat sebuah pertanyaan secara *online* dan setiap peserta didik bisa memberikan jawaban terhadap pertanyaan tersebut.

Aplikasi Google Classroom mempunyai beberapa fitur yang sangat memudahkan, baik bagi guru maupun peserta didik. Di antaranya adalah:

1. *Assignments* (tugas)

Penugasan disimpan dan dinilai pada rangkaian aplikasi Google yang memungkinkan kolaborasi antara guru dan peserta didik, atau peserta didik pada peserta didik. Dokumen yang ada di *Google Drive* peserta didik dengan guru, file di-host di *drive* peserta didik dan kemudian diserahkan untuk penilaian. Guru dapat memilih file yang kemudian dapat diperlakukan sebagai templat sehingga setiap peserta didik dapat mengedit salinannya sendiri dan kemudian kembali ke nilai kelas. Peserta didik juga dapat memilih untuk melampirkan dokumen tambahan dari *drive* mereka ke tugas.

2. *Grading* (pengukuran)

Google Classroom mendukung banyak skema penilaian yang berbeda. Guru memiliki pilihan untuk melampirkan file ke tugas dengan peserta didik dapat melihat, mengedit, atau mendapatkan salinan individual. Peserta didik dapat membuat file dan kemudian menempelkannya ke tugas jika salinan file tidak dibuat oleh guru. Guru memiliki pilihan untuk memantau kemajuan setiap peserta didik pada tugas dengan mereka dapat memberi komentar dan edit. Berbalik tugas dapat dinilai oleh guru dan dikembalikan dengan komentar agar peserta didik dapat merevisi tugas dan masuk kembali. Setelah dinilai, tugas hanya dapat diedit oleh guru kecuali jika guru mengembalikan tugas masuk.

3. *Communication* (komunikasi)

Pengumuman dapat diposkan oleh guru ke arus kelas yang dapat dikomentari oleh peserta didik yang memungkinkan komunikasi dua arah antara guru dan peserta didik. Peserta didik juga dapat mem-*posting* ke aliran kelas tapi tidak akan setinggi prioritas sebagai pengumuman oleh seorang guru dan dapat dimoderasi. Beberapa jenis media dari produk Google seperti file video YouTube dan Google Drive dapat dilampirkan ke pengumuman dan pos untuk berbagi konten. Gmail juga menyediakan opsi email bagi guru untuk mengirim email ke satu atau lebih peserta didik di antarmuka Google Kelas. Kelas dapat diakses di web atau melalui aplikasi seluler Android dan iOS Classroom.

4. *Time-Cost* (hemat waktu)

Guru dapat menambahkan peserta didik dengan memberi peserta didik kode untuk mengikuti kelas. Guru yang mengelola beberapa kelas dapat menggunakan kembali pengumuman, tugas, atau pertanyaan yang ada dari kelas lain. Guru juga dapat berbagi tulisan di beberapa kelas dan kelas arsip untuk kelas masa depan. Pekerjaan peserta didik, tugas, pertanyaan, nilai, komentar semua dapat diatur oleh satu atau semua kelas, atau diurutkan menurut apa yang perlu dikaji.

5. *Archive Course* (arsip program)

Google Classroom memungkinkan guru untuk mengarsipkan kursus pada akhir masa jabatan atau tahun. Saat kursus diarsipkan, situs tersebut dihapus dari beranda dan ditempatkan di area Kelas Arsip untuk membantu guru mempertahankan kelas mereka saat ini. Ketika kursus diarsipkan, guru dan peserta didik dapat melihatnya, tetapi tidak dapat melakukan perubahan apapun sampai dipulihkan.

6. *Mobile Application* (aplikasi dalam telepon genggam)

Aplikasi seluler Google Classroom, yang diperkenalkan pada bulan Januari 2015, tersedia untuk perangkat iOS dan Android. Aplikasi membiarkan pengguna mengambil foto dan menempelkannya ke tugas mereka, berbagi file dari aplikasi lain, dan mendukung akses *offline*.

7. *Privacy* (privasi)

Berbeda dengan layanan konsumen google yang lainnya, Google Classroom, sebagai bagian dari G Suite for Education, tidak menampilkan iklan apa pun dalam antarmuka untuk peserta didik, fakultas, dan guru, dan data pengguna tidak dipindai atau digunakan untuk tujuan periklanan.

Rencana Penerapan Media Google Classroom dalam Pembelajaran

Prosedur yang dilakukan dalam penelitian ini mengacu pada Model Pencapaian Konsep (*Concept Attainment Model*). Model ini mengacu pada kerangka konseptual pembelajaran Model Pengolahan Informasi (*The Information Pro-*

cessing Family) yang dirancang agar siswa dapat menggunakan olah pikirnya untuk menggali berbagai informasi, melakukan analisis data, dan mengolahnya, sehingga peserta didik dapat memperoleh suatu pengetahuan atau pemahaman tentang konsep tertentu (*learning to think by thinking*). Model Pencapaian Konsep (*Concept Attainment Model*) menitikberatkan pada pemberian sejumlah konsep terhadap siswa dengan tepat. Secara garis besar, ada tiga langkah kegiatan dalam model pembelajaran ini, yaitu 1) penyajian data dan identifikasi konsep, 2) mengetes pencapaian konsep; 3) menganalisis strategi berpikir. Ketiga langkah ini diolah sedemikian rupa dan digunakan secara kreatif oleh guru bahasa Arab pada pembelajaran tema *A'dlauh Usrah*.

Pada pertemuan awal di kelas, guru memberikan pijakan awal tentang suatu konsep, dalam hal ini adalah *A'dlauh Usrah*. Selanjutnya, peserta didik mengerjakan penugasan tentang konsep tersebut dengan menggunakan media teknologi informasi. Berikutnya, komunikasi antarguru dan siswa dilakukan secara virtual. Informasi tentang awal dan batas akhir penugasan pun dilakukan secara virtual. Demikian juga tentang hasil evaluasi yang dilakukan oleh guru. Peserta didik dapat mengaksesnya secara *online*.

Penelitian ini dilaksanakan di SMA Islam P.B Soedirman 1 Bekasi, Jl. Taman Soka 2 Taman Galaxy Jakasetia Bekasi Selatan. Adapun subjek penelitian Aplikasi HOTS dengan Media Google Classroom dalam Pengajaran Bahasa Arab pada Tema *A'dlauh Usrah* ini adalah peserta didik Kelas X program Cerdas Istimewa (CI) IPA dan IPS, yang berjumlah 44 orang.

Teknik pengumpulan data yang digunakan dalam proyek penugasan ini adalah dokumentasi. Metode dokumentasi adalah metode penelitian untuk memperoleh keterangan dengan cara memeriksa dan mencatat laporan dokumen yang ada. Dalam penelitian ini, hasil penugasan peserta didik Kelas X program Cerdas Istimewa (CI) IPA dan IPS terdokumentasikan dalam aplikasi Google Classroom.

Dalam menganalisis data, peneliti menggunakan teknik analisis deduktif, dengan tingkatan kemampuan berpikir aras tinggi menjadi acuan dan patokan dalam menganalisis data yang terkumpul. Data-data tersebut adalah

konsep *A'dloul Ussrah* dari para peserta didik Kelas X CIPA-CIPS SMA Islam P.B Soedirman 1 Bekasi.

Indikator keberhasilan pada penelitian ini mengacu pada level 4-6 pada tingkatan taksonomi Bloom, yaitu menganalisis (*analyze*), menilai/mengevaluasi (*evaluate*), dan mencipta (*create*). Ketiga hal inilah acuan dalam kemampuan berpikir tingkat tinggi (*higher order thinking skill*). Secara praktisnya di lapangan, ketiga tingkatan tersebut menasar pada peningkatan daya analisis peserta didik, membantu peserta didik dalam mengevaluasi, serta menumbuhkan kreativitas peserta didik.

Proses dan Hasil Penerapan Media Google Classroom dalam Pembelajaran Bahasa Arab

Berikut ini adalah gambaran pelaksanaan pembelajaran bahasa Arab berbasis HOTS yang dipadukan dengan media Google Classroom pada tema *A'dloul Ussrah* di Kelas X CIPA-CIPS SMA Islam P.B Soedirman 1 Bekasi.

1. Waktu Pelaksanaan per tahap
 - a) Pertemuan pertama di kelas: tahap pijakan awal (pemahaman dan informasi tentang *A'dloul Ussrah*).
 - b) Pertemuan kedua di kelas: tahap aplikasi pembuatan bagan informasi keluarga masing-masing peserta didik.
 - c) Tahap berikutnya memakai kelas virtual dengan media Google Classroom. Informasi tentang penugasan dari guru ke peserta didik, pertama kali muncul pada tanggal 31 Januari 2018, dengan batasan waktu pengerjaan proyek pada tanggal 16 Februari 2018, jam 23.59. Selanjutnya, guru memberikan penilaian pada setiap hasil karya peserta didik.



Gambar 1. Informasi Awal Pengerjaan, 31 Januari 2018

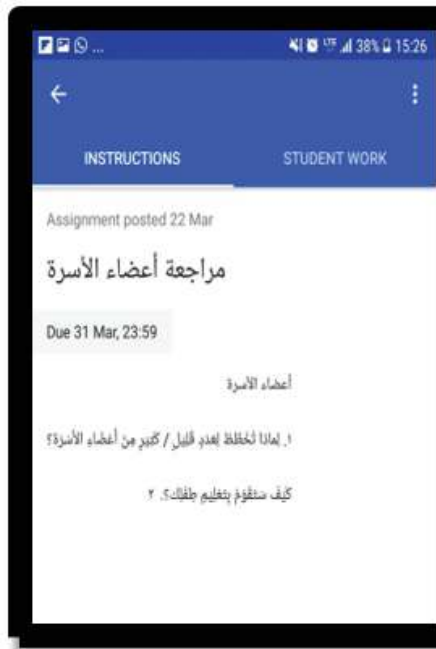


Gambar 2. Informasi Batas Waktu Pengerjaan, 16 Februari 2018 jam 23.59.

- d) Tahap selanjutnya adalah evaluasi akhir pada tanggal 22 Maret 2018, dengan batas akhir pengumpulan tugas pada tanggal 31 Maret 2018, jam. 23.59.



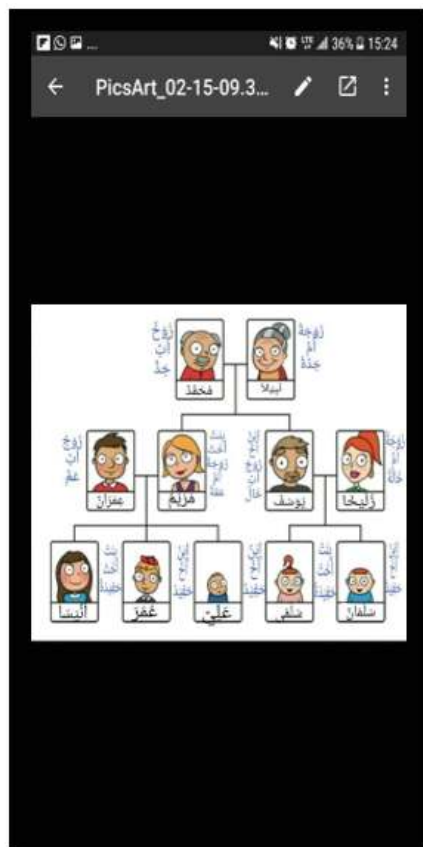
Gambar 3. Informasi Evaluasi Akhir, 22 Maret 2018



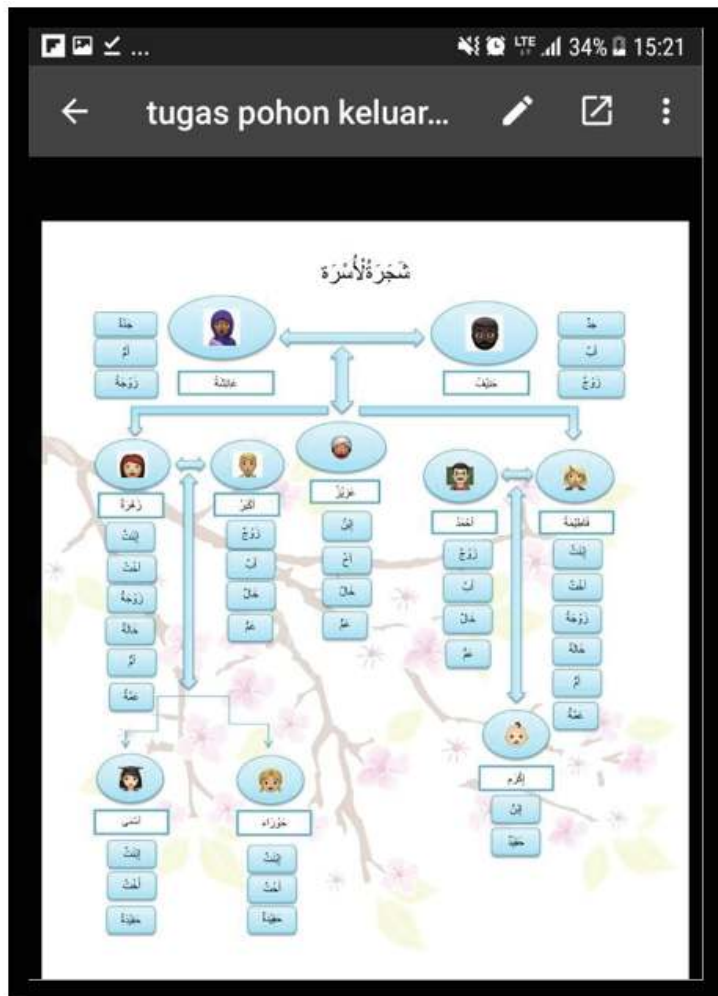
Gambar 4. Informasi dengan Batas Akhir Pengumpulan Tugas, 31 Maret 2018 jam. 23.59.

2. Pelaksanaan proses pembelajaran

- a) Penggalian informasi tentang Anggota Keluarga, Membuat struktur nama-nama anggota keluarga masing-masing beserta jabatan dalam keluarga, Membuat pohon keluarga yang dicita-citakan kelak, Mengevaluasi keputusan yang diambil dari memilih jumlah anggota keluarga masa depannya, Merumuskan gaya pola asuh yang akan diterapkan kelak dalam mendidik anak-anaknya kelak.

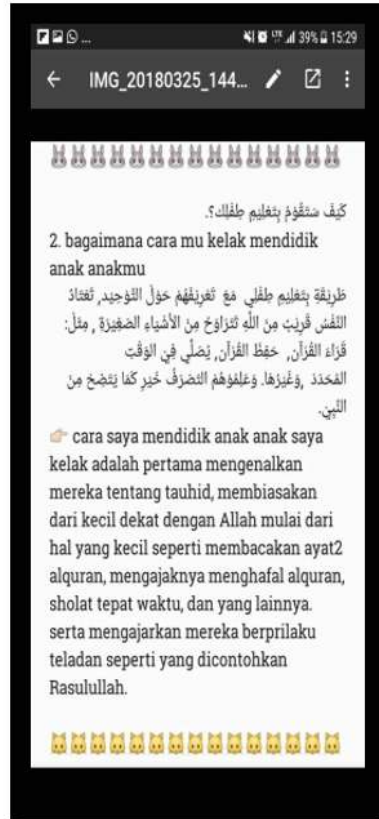
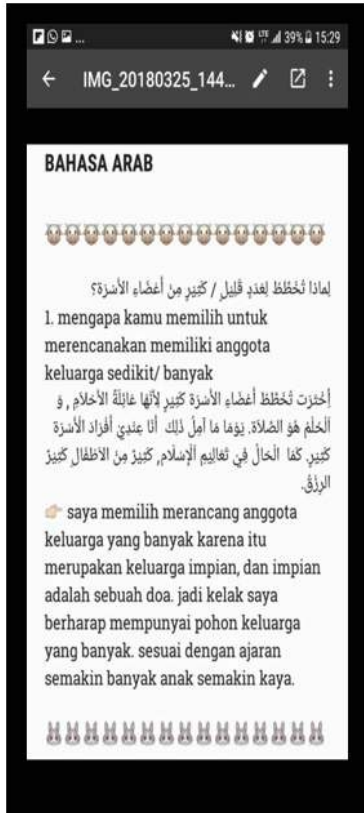


Gambar 5. Hasil Karya Peserta Didik Membuat Pohon Keluarga secara Digital

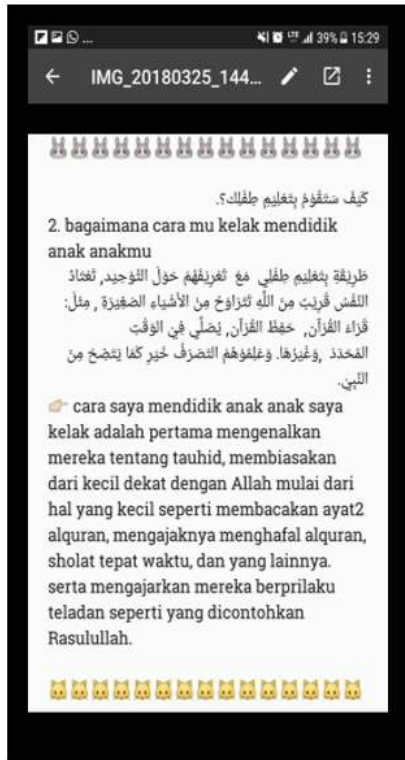


Gambar 6. Hasil Karya Peserta Didik Membuat Pohon Keluarga secara Digital

- b) Selanjutnya adalah pemantapan atau pengayaan pemahaman: Menganalisis sifat anggota keluarga masing-masing, dan kemudian memprediksi.



Gambar 7. Analisis dan Prediksi Anggota Keluarga Masing-Masing

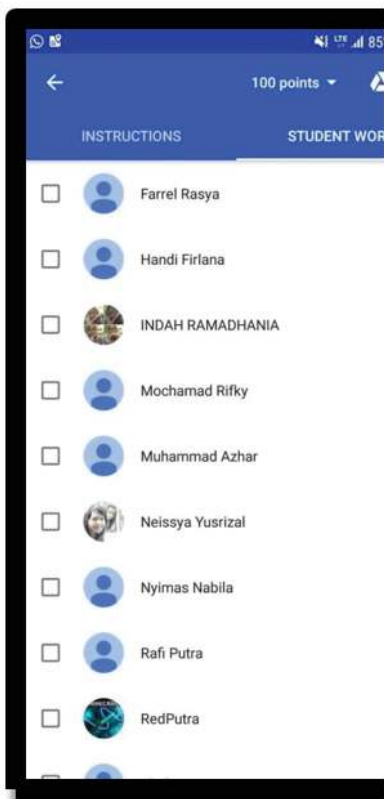


Gambar 8. Analisis dan Prediksi Anggota Keluarga Masing-Masing

3. Sistem evaluasi hasil keberhasilan siswa

Dibagi menjadi dua tahap, yaitu penilaian proses dan penilaian akhir:

- a) Dalam penilaian proses terdiri atas pembuatan bagan keluarga saat ini dan proyeksi keluarga masa depan dalam bentuk pohon keluarga.



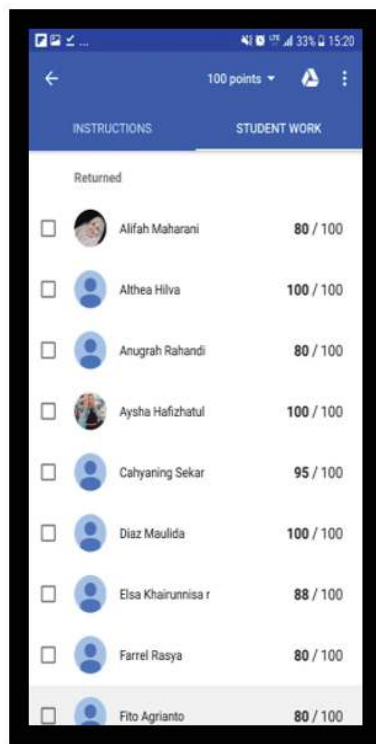
Gambar 9. Data Peserta didik yang Telah Membuat Tugas Pohon Keluarga secara Digital



Gambar 10. Komunikasi Antara Guru dan Peserta Didik tentang Hasil Penilaian



Gambar 11. Komunikasi Antara Guru dan Peserta Didik tentang Tugas Analisis



Gambar 12. Data Hasil Penilaian Peserta Didik yang Telah Membuat Tugas Analisis

- b) Adapun penilaian akhir adalah tes tertulis berbentuk uraian yang menuntut peserta didik untuk menguraikan, mengorganisasikan dan menyatakan jawaban dengan kata-katanya sendiri dalam bentuk, teknik dan gaya yang berbeda satu dengan lainnya.
4. Aspek yang dinilai
- a) Struktur bahasa
 - b) Keakuratan dan keluasan isi kalimat
 - c) Kebermaknaan keseluruhan tulisan

-
- d) Ketepatan diksi
 - e) Ilustrasi pohon keluarga

Setelah dilakukan proses pembelajaran dengan menggunakan Model Pencapaian Konsep (*Concept Attainment Model*) yang disertai dengan modifikasi langkah-langkah praktis, serta menitikberatkan pada upaya pencapaian aras berpikir yang lebih tinggi, maka terdapat peningkatan cara berpikir peserta didik kelas X CIPA-CIPS SMA Islam PB. Soedirman 1 Bekasi sampai pada level tertentu dalam wacana *Higher Order Thinking Skill* (HOTS). Berikut ini adalah penjabarannya.

- Daya analisis peserta didik kelas X CIPA-CIPS SMA Islam PB. Soedirman 1 Bekasi terhadap konsep *A'dlaul Usrah* meningkat. Hal ini terlihat pada kemampuan peserta didik kelas X CIPA-CIPS dalam menguraikan konsep *A'dlaul Usrah* tersebut. Mereka dapat mendeteksi dan mendiagnosis keadaan keluarga masing-masing pada saat ini. Selanjutnya mereka menganalisis keluarga ideal yang mereka impikan bagi diri mereka di masa yang akan datang. Dalam analisis ini, peserta didik menjelajah ke masa depan dan merasionalisasi cita keluarga ideal tersebut. Pencapaian daya analisa konsep *A'dlaul Usrah* ini adalah representasi dari teraplikasikannya aras berpikir level 4.
- Daya evaluasi peserta didik kelas X CIPA-CIPS SMA Islam PB. Soedirman 1 Bekasi terhadap konsep *A'dlaul Usrah* meningkat. Hal ini terlihat saat peserta didik mampu menimbang berbagai hal terkait cita keluarga yang diidam-idamkan itu. Selanjutnya, mereka memprediksi tema *A'dlaul Usrah* masing-masing untuk memutuskan konsepnya secara utuh. Hal tersebut merupakan tahapan untuk memetakan proyeksi masa depan anggota keluarga. Pencapaian daya evaluasi terhadap konsep *A'dlaul Usrah* ini adalah representasi dari teraplikasikannya aras berpikir level 5.
- Daya cipta peserta didik kelas X CIPA-CIPS SMA Islam PB. Soedirman 1 Bekasi pada konsep *A'dlaul Usrah* meningkat. Daya kreativitas ini begitu tampak saat mereka menyusun anggota keluarga yang mereka

idam-idamkan, kemudian merancang. Selanjutnya, para peserta didik mengkreasikan dan membuat bagan anggota keluarga dalam ilustrasi pohon. Pembuatan bagan tidak dilakukan secara manual di kertas, tetapi dilakukan secara digital dengan memanfaatkan fitur-fitur tertentu dalam sebuah aplikasi teknologi informasi. Dengan demikian, ilustrasi yang dibuat secara digital memaksimalkan keunggulan teknologi kontemporer dalam mengkreasikannya. Pencapaian daya cipta konsep *A'dlaul Usrah* ini adalah representasi dari teraplikasikannya aras berpikir level 6.

Simpulan

Penelitian ini menunjukkan bahwa prosedur Model Pencapaian Konsep (*Concept Attainment Model*) yang dilakukan oleh guru bahasa Arab SMA Islam PB. Soedirman 1 Bekasi, yang dikombinasikan dengan pemakaian media Google Classroom mampu mendorong pencapaian aras berpikir yang lebih tinggi pada peserta didik Kelas X CIPA-CIPS. Hal tersebut terbukti dengan pencapaian dan peningkatan daya analisis, evaluasi, dan kreasi pada pembelajaran tentang konsep *A'dlaul Usrah*.

Daftar Pustaka

- Ali, H., & Purwandi, L. (2016). *Indonesia 2020: The urban middle-class millennials*. Jakarta: Alvara Research Center.
- Direktorat Pembinaan SMA (2017). *Model-model pembelajaran*. Jakarta: Kemendikbud.
- Hakim, A. B. (2016). Efektivitas penggunaan e-learning moodle, google classroom dan edmodo. *Jurnal I-Statement, STIMIK ESQ*, 2(1), 1-6.
- Istiyono, E., Mardapy, D., Suparno, S. (2014). Pengembangan tes kemampuan berpikir tingkat tinggi Fisika (Pysthots) peserta didik SMA. *Jurnal Penelitian dan Evaluasi Pendidikan*, 1, 1-12 doi: <https://doi.org/10.21831/pep.v18i1.2120>.

-
- King, F. J., Goodson, L., & Rohani, F. (n.d.). *Higher order thinking skills – definition, teaching strategies, assessment*. Diambil dari https://informationtips.files.wordpress.com/2016/02/higher-order-thinking-skills_.pdf.
- Mustapa, K. (2014). Pengaruh strategi pembelajaran terhadap kemampuan berpikir tingkat tinggi. *Jurnal Pendidikan Humaniora*, 2(4), 348-357.
- Ono, Yuichi (2018). *Higher order thinking skills (HOTS) in foreign language teaching: promises and challenges*. Workshop on the Use of ICT to support HOTS Development through Language, 23-25 January.
- Utari, R. (n.d.). *Taksonomi bloom: apa dan bagaimana menggunakannya?* Diambil dari ueu7361.weblog.esaunggul.ac.id/wp.../Taksonomi-Bloom.pdf.
- Wicaksono, V. D., & Rachmadyanti, P. (2017). Pembelajaran blended learning melalui google classroom di sekolah dasar. *Seminar Nasional Pendidikan PGSD UMS & HDPGSDI Wilayah Jawa*. Diambil dari <https://publikasiilmiah.ums.ac.id/bitstream/handle/11617/9144/44.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.
- Yaniawati, R. P. (2013). E-learning to improve higher order thinking skills (HOTS) of students. *Journal of Education and Learning*, 7(2), 109-120.

UPAYA PENGGUNAAN SLIPIS UNTUK MENINGKATKAN HOTS SISWA MTSN 6 PASURUAN

Eka Sugeng Ariadi

MTsN 6 Pasuruan, Jawa Timur

Pendahuluan

Siswa kelas IX MTsN 6 Pasuruan tahun pelajaran 2018-2019 adalah siswa yang dididik oleh guru-guru yang baru mengenal Revisi Taksonomi Bloom (RTB) karya Anderson & Karthwohl. Pada saat ini pula mereka baru diberikan proses pembelajaran dan latihan-latihan soal yang merujuk pada level kognitif tingkat tinggi. Peneliti sendiri dan guru-guru di lingkungan Kementerian Agama (Kemenag) Provinsi Jawa Timur pada tahun 2018 yang lalu mendapatkan pelatihan tentang penyusunan soal HOTS yang diselenggarakan oleh Bidang Pendidikan Madrasah Kantor Wilayah Kemenag Provinsi Jawa Timur. Oleh karenanya, tak heran jika hasil Ujian Nasional (UN) tahun 2018 di madrasah peneliti sendiri, nilainya menurun dibandingkan tahun 2017. Secara nasional, semua jenjang pendidikan memang mengalami penurunan hasil UN dan alasan utama dibalik penurunan ini adalah bertambahnya jumlah soal penalaran atau soal *Higher Order Thinking Skills* (HOTS) di dalamnya (<https://www.kemdikbud.go.id>). Disebabkan pendidiknyanya sendiri belum semua mendapatkan bekal untuk mengajar yang merujuk pada HOTS, tak pelak, mayoritas siswa memang mengalami kesulitan dan banyak melakukan kesalahan menjawab soal-soal HOTS.

Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan (Kemdikbud) sebenarnya telah merespon lemahnya kemampuan HOTS dengan meluncurkan program Gerakan Literasi Sekolah (GLS) secara resmi sejak tahun 2016. Salah satu buku panduan terbaru yang berjudul *Strategi Literasi dalam Pembelajaran di Sekolah Menengah Pertama* sangat berkaitan dengan panduan praktis pembelajaran yang membentuk siswa memiliki HOTS. Berdasarkan buku ini, ada tiga alasan pentingnya penggunaan Strategi Literasi (SL, di dalamnya memuat Pengatur Grafis, peneliti menamakan dengan istilah SLIPIS) dalam proses belajar me-

ngajar, yaitu untuk membangun pemahaman siswa, meningkatkan keterampilan menulis, dan membentuk keterampilan komunikasi secara menyeluruh. Tiga hal ini akan bermuara pada pengembangan karakter dan keterampilan berpikir tingkat tinggi (Kemendikbud, 2017b). Akan tetapi, tujuan dari pelaksanaan proses belajar mengajar bukanlah SLIPIS itu sendiri, tetapi strategi ini hanyalah cara atau media untuk mengantarkan materi pelajaran, apapun mata pelajaran yang diampuhnya.

Berdasarkan uraian singkat di atas, artikel ini menyajikan hasil pelaksanaan Penelitian Tindakan Kelas (PTK) proses pembelajaran menggunakan SLIPIS untuk meningkatkan kemampuan berpikir pada siswa kelas IX-A semester ganjil tahun pelajaran 2018-2019 di MTsN 6 Pasuruan ke level HOTS. Ruang lingkup materi pembelajaran yang dipilih adalah teks naratif karena pada saat penelitian akan dilakukan, siswa kelas IX-A akan mempelajari materi tersebut untuk beberapa pertemuan ke depan. Detail materi yang diberikan adalah tentang teks naratif sesuai dengan kompetensi dasar dan materi pokok yang tertuang dalam dokumen *Model Silabus Mata Pelajaran Sekolah Menengah Pertama/ Madrasah Tsanawiyah (SMP/MTs), Mata Pelajaran: Bahasa Inggris* (Kemendikbud, 2017a) untuk kelas IX semester ganjil.

SLIPIS (Strategi Literasi Pengatur Grafis)

Pemerintah, melalui Kemdikbud, telah memberikan pedoman bagi pendidik dan lembaga pendidikan untuk merujuk pada Revisi Taksonomi Bloom (RTB) Anderson dan Krathwohl dalam menyelenggarakan proses belajar mengajarnya. Pada setiap dimensi/ranah (afektif, kognitif, dan psikomotorik), ada tahapan proses kegiatan mulai dari aras rendah hingga tinggi. "Pembagian sub-sub kategori pada dimensi proses kognitif dan dimensi *knowledge* tidak dapat dimungkiri sebagai ide yang sangat kreatif dan memperjelas proses desain atribut pendidikan" (Rukmini, 2009).

Dimensi yang dicapai pada penelitian ini adalah dimensi pengetahuan dan keterampilan (sebagaimana telah disebutkan pada bagian ruang lingkup). Pada dimensi pengetahuan, kompetensi dasar (KD) yang diteliti adalah nomor

3.7, dengan kata kerja operasional yang diberikan adalah membandingkan. Kata kerja operasional membandingkan merupakan bagian dari aras menganalisis dan menganalisis merupakan bagian dari kompetensi berpikir aras tinggi atau disebut HOTS (Kemdikbud, 2016). Sementara itu, pada dimensi keterampilan, KD-nya adalah 4.7, dengan kata operasionalnya menangkap makna juga termasuk pada aras berpikir tinggi pada kategori respon yang kompleks.

Endah Budi Rahaju (2017) dalam salindia presentasinya menjelaskan bahwa *Higher Order Thinking Skill* (HOTS) diartikan sebagai Keterampilan Berpikir Aras Tinggi merupakan kemampuan menghubungkan, memanipulasi, dan mentransformasi pengetahuan serta pengalaman yang sudah dimiliki untuk berpikir secara kritis dan kreatif dalam upaya menentukan keputusan dan memecahkan masalah pada situasi baru. Pada penelitian ini, peneliti menggunakan buku panduan literasi berjudul *Strategi Literasi dalam Pembelajaran di Sekolah Menengah Pertama* (Kemdikbud, 2017b). Berdasarkan buku ini, ada tiga alasan pentingnya penggunaan SLIPIS dalam proses belajar mengajar, yaitu untuk membangun pemahaman siswa, meningkatkan keterampilan menulis, dan membentuk keterampilan komunikasi secara menyeluruh. Ketiga hal ini akan bermuara pada pengembangan karakter dan keterampilan berpikir tingkat tinggi (Kemendikbud, 2017b). Akan tetapi, SLIPIS bukanlah tujuan utama dari pelaksanaan proses belajar mengajar, tetapi semata hanyalah sebagai cara atau media untuk mengantarkan materi pelajaran, apapun mata pelajaran yang diampunya.

Kisyani & Retnaningdyah (2017) dalam buku *Strategi Literasi Dalam Pembelajaran Di Sekolah Menengah Pertama, Materi Penyegaran Instruktur Kurikulum 2013* telah memberikan tabel indikator yang disusun untuk mempermudah guru dan siswa dalam dua hal. Pertama, membantu guru mengajar dengan proses yang lebih berkualitas dan kedua, membantu siswa memiliki kemampuan HOTS. Untuk guru, tabel ini digunakan dua kali, 1) sebagai pedoman penyusunan Rencana Pelaksanaan Pembelajaran (RPP) dan 2) sebagai pedoman pada saat pelaksanaan proses pembelajaran. Peneliti berkolaborasi dengan guru kolaborator untuk memvalidasi dokumen dan mengobservasi pelaksanaan pembelajaran.

Adapun yang dimaksud pengatur grafis (*graphic organizers*) adalah berbagai macam model/bentuk tabel atau grafis untuk membantu siswa memahami isi teks dengan cara mengorganisasikan ide/pikiran/gagasan. Pengatur grafis ini digunakan sebelum pembelajaran inti dimulai, ketika pembelajaran inti, dan setelah pembelajaran inti. Hasil dari isian tabel SLIPIS dan pengatur grafis tersebut di atas menjadi penilaian autentik dan bukti konkret meningkatnya aras berpikir siswa.

Rencana Penerapan SLIPIS

PTK dua siklus ini dilaksanakan selama empat bulan (Agustus – November 2018). Dua bulan pertama untuk pelaksanaan siklus I dan II di kelas, sedangkan 2 bulan terakhir untuk penyusunan laporan hasil penelitian. Siklus I dilaksanakan dalam empat pertemuan (selama bulan Agustus 2018) dan Siklus II (selama bulan September 2018) dilaksanakan dalam jumlah pertemuan yang sama. Hasil dari siklus I menjadi temuan dan evaluasi untuk diperbaiki pada siklus II.

Langkah-langkah PTK merujuk pada teori Kemmis dan Mc.Taggart (1988) bahwa setiap siklus terdiri atas empat langkah berikut: (1) perencanaan, yaitu merumuskan masalah, menentukan tujuan dan metode penelitian serta membuat rencana tindakan. (2) tindakan, yang dilaksanakan sebagai upaya perubahan yang dilakukan menuju arah yang lebih baik. (3) observasi, dilakukan secara sistematis untuk mengamati hasil atau dampak tindakan terhadap proses belajar mengajar, dan yang terakhir (4) refleksi, yaitu mengkaji dan mempertimbangkan hasil atau dampak tindakan yang dilakukan.

Adapun untuk pengumpulan data dilakukan dengan teknik dokumentasi, observasi, dan tes (kuis). Teknik dokumentasi dilakukan untuk mengetahui kemampuan tiap-tiap siswa sebagai dasar pembagian kelompok. Teknik observasi digunakan untuk mengetahui kualitas proses belajar mengajar dengan menggunakan lembar observasi SLIPIS. Kemudian hasil tes digunakan untuk mengetahui kualitas hasil belajar siswa. Semua data yang diperoleh dianalisis secara deskriptif dengan cara dibandingkan dengan hasil yang diperoleh pada

pengumpulan data sebelumnya. Sementara itu, proses evaluasi dan aspek-aspek yang dinilai adalah perkembangan aras berpikir siswa pada materi teks naratif dan pemenuhan isian tabel indikator SLIPIS guru serta hasil karya siswa pada isian pengatur grafis.

Sebagaimana informasi di paragraf sebelumnya, penelitian ini diterapkan pada siswa kelas IX-A di MTsN 6 Pasuruan. Sebuah madrasah negeri termuda (dari kelima madrasah negeri lainnya) yang terletak di wilayah Kabupaten Pasuruan. Penelitian ini dilakukan pada semester ganjil tahun pelajaran 2018-2019 di kelas IX-A yang berjumlah 31 siswa. Kelas ini dipilih karena pertama, jumlah siswa laki-laki dan perempuan lebih seimbang daripada kelas IX yang lain (IX-B, IX-C, dan IX-D), yaitu 16 perempuan dan 15 laki-laki. Kedua, kemampuan mayoritas siswa pada level sedang (artinya berada di garis nilai rata-rata kelas/KKM).

Ada tiga kriteria keberhasilan yang peneliti tentukan sedari awal dari penelitian ini, yaitu:

- 1) Lebih dari separuh siswa berpartisipasi aktif dalam penerapan SLIPIS;
- 2) Nilai rata-rata kelas > 75 ; dan
- 3) Lebih dari 60 persen siswa mendapat nilai > 75 .

Penerapan SLIPIS dalam Pembelajaran

1. Siklus I

a. Perencanaan

Pada tahap perencanaan, peneliti berkoordinasi, diskusi, dan berbagi ide dengan guru kolaborator (M. Yusuf, S.S), teman sejawat yang juga guru bahasa Inggris satu madrasah tetapi beda jenjang kelas mengajarnya. Bahan diskusi utama adalah kemampuan awal yang dimiliki oleh siswa kelas IX-A, kelemahan dan kelebihan mereka, materi yang akan diberikan dan solusi yang tepat untuk mereka serta kesepakatan waktu pelaksanaan penelitian. Kemudian disusun Rencana Pelaksanaan Pembelajaran (RPP) yang merujuk pada tabel indikator SLIPIS. *Checklist* ada atau belum terpenuhinya beberapa indikator dalam tabel dilakukan oleh guru kolaborator. Berikut ini hasilnya.

Tabel 1. Indikator SLIPIS untuk Penyusunan RPP

No.	Deskripsi	A (Ada)	BA (Belum Ada)	Ket
A. Strategi Literasi				
1	<i>Sebelum membaca</i>			
	Mengidentifikasi tujuan membaca	V		
	Membuat prediksi	V		
2	<i>Ketika membaca</i>			
	Identifikasi informasi yang relevan	V		
	Identifikasi kosakata baru, kata kunci, dan kata-kata yang sulit dalam teks	V		
	Identifikasi bagian yang sulit dalam teks (jika ada) dan membaca ulang bagian tersebut	V		
	Memvisualkan dan atau berpikir dengan keras	V		
	Membuat inferensi/simpulan	V		
	Membuat pertanyaan tentang isi teks dan hal-hal yang terkait dengan topik tersebut (dapat menggunakan sumber di luar teks atau buku pengayaan)	V		
	Membuat keterkaitan antarteks	V		
3	<i>Setelah membaca</i>			
	Menyimpulkan	V		
	Evaluasi teks		V	
	Berubah dari satu moda ke moda yang lain	V		
	Memilih, mengombinasikan, dan/atau menghasilkan teks multimoda untuk mengomunikasikan konsep tertentu	V		
	Mengonfirmasi, merevisi atau menolak prediksi	V		
B	Menggunakan Pengaturan Grafis	V		

Dari hasil *checklist* tabel di atas, diketahui bahwa RPP sudah 93,33% memenuhi indikator persiapan pelaksanaan SLIPIS dan RPP siap dipraktikkan pada pertemuan 1 hingga 3. Satu indikator yang tidak muncul, yaitu evaluasi teks.

b. Pelaksanaan

Pertemuan pertama dilaksanakan tanggal 14 Agustus 2018. Pada pertemuan ini, pembelajaran dimulai dengan menjelaskan tujuan dan materi pembelajaran yang akan diterima siswa. Siswa dikenalkan strategi SLIPIS yang akan dilalui selama empat pertemuan ke depan. Dilanjutkan dengan kegiatan inti dimana proses pembelajaran berjalan sesuai rancangan RPP. Seluruh siswa hanya diberi kesempatan membaca satu teks naratif berjudul Pesut Mahakam. Namun sebelum benar-benar memahami isi teks, mereka diberi dua lembar Pengatur Grafis (PG). Lembar 1 berjudul Tabel Prediksi bertujuan untuk melatih kreativitas dan imajinasi siswa dalam membuat prediksi jalan cerita Pesut Mahakam. Sementara itu, lembar 2 berjudul Aktivitas Pengetahuan Latar Belakang, untuk mengetahui sejauh mana siswa menguasai beberapa kosakata/frasa yang ada dalam teks Pesut Mahakam. Kedua lembar ini dikerjakan secara individu. Berikut ini salah satu contoh hasil isianya.

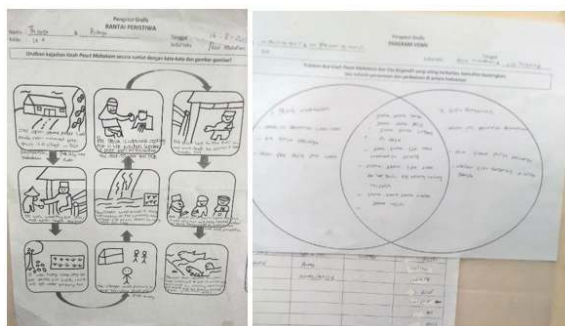
The image shows two hand-drawn worksheets. The left worksheet is titled 'TABEL PREDIKSI' and has two columns: 'Prediksi awal' and 'Apa yang sebenarnya terjadi?'. It contains handwritten text in Indonesian, organized into three rows labeled 'Awal', 'Tengah', and 'Akhir'. The right worksheet is titled 'AKTIVITAS PENGETAHUAN LATAR BELAKANG' and features a table with columns for 'KEMALU TERJANA PEYU MASAAM' and 'English'. Below the table, there are handwritten notes and a section titled 'Apa yang kamu ketahui sebelumnya?' with a list of words and their meanings.

Gambar 1. Tabel Prediksi dan Aktivitas Pengetahuan Latar Belakang

Selesai dengan kedua lembar bantuan pengatur grafis di atas, semua siswa memajang hasil kerjanya di kertas karton yang sudah disediakan pada dinding kelas disamping tempat duduknya. Untuk menutup pertemuan pertama, di akhir pembelajaran, peneliti mengajak seluruh siswa mengidentifikasi kembali beberapa bagian yang sulit dipahami agar lebih jelas. Peneliti mengulas kembali apa yang sudah dipelajari dari awal dan sekaligus menyampaikan informasi kegiatan yang akan dilakukan pada pertemuan berikutnya.

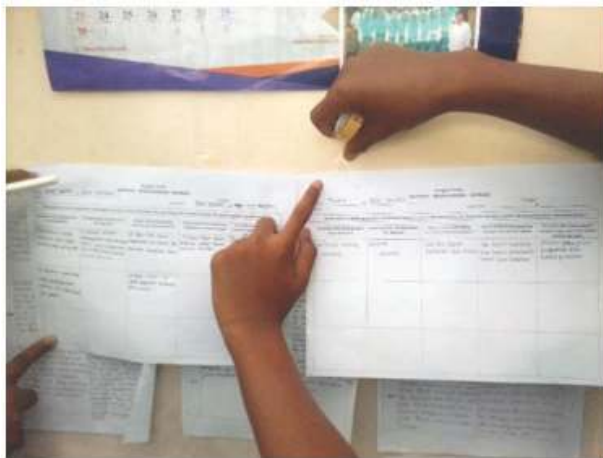
Pada pertemuan kedua, tanggal 16 Agustus 2018, siswa memvisualisasikan (*think aloud*) teks naratif Pesut Mahakam. Oleh karenanya, peneliti kemudian memberi mereka lembar bantuan 3 berjudul Rantai Peristiwa. Lembar ini bertujuan memvisualisasikan teks ke dalam beberapa kotak sesuai urutan peristiwa. Oleh karena tahap ini sedikit lebih rumit dari tahap sebelumnya, lembar ini dikerjakan secara berpasangan.

Setelah mereka menyelesaikan lembar ini, semua siswa memajangnya di dinding kelas. Setelah itu, mereka diberi tambahan satu cerita (cerita kedua) yang berjudul Situ Bagendit sebagai pembanding dari cerita sebelumnya. Sesuai memahami cerita yang kedua ini, dibagikan lembar bantuan grafis berikutnya, yang berjudul Diagram Venn dengan cara mengerjakan sama seperti lembar 3. Lembar ini bertujuan agar siswa mampu membandingkan poin-poin penting yang menjadi persamaan dan perbedaan antara cerita pertama dan cerita kedua. Setelah mereka menyelesaikan lembar ini secara berpasangan, semua siswa memajangnya ke dinding kelas. Berikut ini salah satu contoh hasilnya.



Gambar 2. Rantai Peristiwa dan Diagram Venn

Kemudian dilanjutkan pertemuan ketiga yang dilaksanakan pada tanggal 21 Agustus 2018. Pada pertemuan ini, didistribusikan lembar bantuan yang terakhir yang berjudul Berpikir – Berpasangan – Berbagi. Lembar ini memberikan rangsangan pada siswa dalam mengambil pesan utama yang bisa diambil sebagai pedoman dalam kehidupan mereka dan mereka berani membuat posternya kemudian memviralkan melalui media sosial yang dimiliki. Adapun proses penyelesaiannya sama seperti lembar ke 3 dan 4. Berikut ini salah satu contoh hasilnya.



Gambar 3. Berpikir - Berpasangan – Berbagi

Setelah memajang lembar pekerjaannya, seluruh siswa dengan pasangan masing-masing melakukan *gallery walking*, artinya berjalan dan berkeliling dari lembar satu ke yang lain milik temannya untuk mendengarkan penjelasan karya temannya secara lisan tentang isi dari lembar tersebut dan sekaligus memberikan komentar, kritik, dan saran.

c. Pengamatan

Pada kegiatan ini, guru kolaborator dilengkapi dengan empat lembar komponen pengamatan (Komponen Siswa, Guru, Materi, dan Pengelolaan Kelas), dan juga dua lembar indikator pemenuhan indikator SLIPIS (1 untuk guru dan 1 untuk siswa). Berikut ini hasilnya.

Tabel 2. Komponen Siswa

No	Hal yang Diamati	Skor			
		1	2	3	4
1	<i>Keaktifan Siswa:</i>				
	Siswa aktif membaca materi pelajaran			V	
	Siswa aktif bertanya		V		
	Siswa aktif mengajukan ide		V		
2	<i>Perhatian Siswa:</i>				
	Diam, tenang		V		
	Terfokus pada materi			V	
	Antusias			V	
3	<i>Kedisiplinan:</i>				
	Kehadiran/absensi		V		
	Datang tepat waktu		V		
	Pulang tepat waktu		V		
4	<i>Penugasan/Resitasi:</i>				
	Mengerjakan semua tugas		V		
	Ketepatan mengumpulkan tugas sesuai waktunya		V		
	Mengerjakan sesuai dengan perintah		V		

Keterangan;

4 : Sangat Aktif 3 : Aktif 2 : Kurang Aktif 1 : Tidak Aktif

Tabel 3. Komponen Guru

No	Hal yang Diamati	Skor			
		1	2	3	4
1	<i>Penguasaan Materi:</i>				
	a. Kelancaran menjelaskan materi			V	
	b. Kemampuan menjawab pertanyaan			V	
2	<i>Sistematika Penyajian:</i>				
	a. Ketuntasan uraian materi			V	
	b. Uraian materi mengarah pada tujuan			V	
3	<i>Penerapan Metode:</i>				
	a. Ketepatan pemilihan metode sesuai materi			V	
	b. Kesesuaian urutan sintaks dengan metode yang digunakan			V	
4	<i>Penggunaan Media:</i>				
	Ketepatan pemilihan media dengan materi		V		
	Keterampilan menggunakan media		V		
5	<i>Performance:</i>				
	Kejelasan suara yang diucapkan			V	
	Kekomunikatifan guru dengan siswa			V	

6	<i>Pemberian Motivasi:</i>				
	Keantusiasan guru dalam mengajar			V	
	Kepedulian guru terhadap siswa			V	
	Ketepatan pemberian <i>reward</i> dan <i>punishment</i>		V		

Keterangan;

4 : Sangat Baik

3 : Baik

2 : Kurang Baik

1 : Tidak Baik

Tabel 4. Komponen Materi

No	Hal yang Diamati	Skor			
		1	2	3	4
1	<i>Kesesuaian dengan isi kurikulum:</i>				
	Materi sesuai dengan SK yang tercantum pada silabus			V	
	Materi sudah sesuai dengan KD yang tercantum pada RPP			V	
	Materi sudah sesuai dengan tujuan pembelajaran			V	
2	<i>Sistematika Penyampaian Materi:</i>				
	Penyajian materi sesuai urutan			V	
	Penyajian materi sudah mengikuti induktif dan deduktif			V	
	Penyajian materi sudah merujuk dari konkret ke abstrak		V		

3	<i>Urgensi:</i>				
	Sangat dibutuhkan peserta didik			V	
	Dapat diaplikasikan dalam kehidupan			V	
	Diuji dalam UAN			V	
4	<i>Menarik:</i>				
	Materi didukung media yang sesuai		V		
	Materi didukung metode yang menyenangkan			V	
	Materi dapat direspon secara antusias			V	

Keterangan;

4 : Sangat Sesuai 3 : Sesuai 2 : Kurang Sesuai 1 : Tidak Sesuai

Tabel 5. Komponen Pengelolaan Kelas

No	Hal yang Diamati	Skor			
		1	2	3	4
1	Tujuan:				
	Ketepatan			V	
	Keefektifan			V	
	Pencapaian target kompetensi			V	
2	Ruang:				
	Standarisasi ruangan			V	
	Kebersihan ruangan			V	
	Kenyamanan ruangan			V	

3	Tempat Duduk:				
	Kerapian tempat duduk		V		
	Pengaturan tempat duduk		V		
4	Pengaturan jarak duduk antarsiswa		V		
	Siswa:				
	Kemampuan menstimulus untuk bertanya		V		
	Kemampuan memotivasi menjawab			V	
	Kemampuan menciptakan interaksi			V	

Keterangan;

4 : Sangat Sesuai 3 : Sesuai 2 : Kurang Sesuai 1 : Tidak Sesuai

Untuk hasil pengamatan dari dua lembar isian terpenuhinya indikator-indikator SLIPIS terpampang di bawah ini.

Tabel 6. Indikator SLIPIS untuk Guru dalam Pelaksanaan Pembelajaran

No.	Deskripsi	A (Ada)	BA (Belum Ada)	Ket
A. Strategi Literasi				
1	<i>Sebelum membaca</i>			
	Mengidentifikasi tujuan membaca	V		
	Membuat prediksi	V		

2	<i>Ketika membaca</i>			
	Identifikasi informasi yang relevan	V		
	Identifikasi kosakata baru, kata kunci, dan atau kata-kata yang sulit dalam teks	V		
	Identifikasi bagian yang sulit dalam teks (jika ada) dan membaca ulang bagian tersebut	V		
	Memvisualkan dan atau berpikir dengan keras	V		
	Membuat inferensi/simpulan	V		
	Membuat pertanyaan tentang isi teks dan hal-hal yang terkait dengan topik tersebut (dapat menggunakan sumber di luar teks atau buku pengayaan)	V		
	Membuat keterkaitan antarteks	V		
3	<i>Setelah membaca</i>			
	Menyimpulkan	V		
	Evaluasi teks		V	
	Berubah dari satu moda ke moda yang lain	V		
	Memilih, mengombinasikan, dan/atau menghasilkan teks multimoda untuk mengomunikasikan konsep tertentu	V		
	Mengonfirmasi, merevisi atau menolak prediksi	V		
B	Menggunakan Pengaturan Grafis	V		

d. Refleksi

Beberapa refleksi sebagai bahan evaluasi dan perbaikan untuk siklus berikutnya telah disampaikan oleh guru kolaborator dan didiskusikan bersama-sama. Refleksi yang diperoleh pada Komponen Siswa, yaitu siswa belum aktif dalam proses pembelajaran dikarenakan baru pertama kali mengenal SLIPIS. Di samping itu, mayoritas siswa belum benar-benar memahami isi teks naratif

Pesut Mahakam, karena memang tidak terbiasa membaca teks naratif secara lebih mendalam. Sehingga mau tidak mau guru harus membacakan keseluruhan teks dan sekaligus menterjemahkannya untuk siswa. Selain itu, kedisiplinan siswa dalam belajar dan mengerjakan tugas yang diberikan belum kuat, tetapi secara umum proses pembelajaran berjalan sesuai yang direncanakan.

Refleksi pada Komponen Guru, antara lain: kompetensi guru dalam mengajar sudah bagus, tetapi penggunaan media pembelajarannya masih belum maksimal dan hanya mengandalkan teks yang ada dalam buku pegangan siswa, sehingga untuk memahami teks naratif agar lebih mudah dan lebih mendalam butuh waktu lama. Refleksi pada komponen berikutnya, Komponen Materi, tergambar bahwa materi yang disampaikan guru di kelas sudah sesuai dengan tujuan pembelajaran yang ditetapkan dalam RPP, hanya perlu ditambahkan penekanan pada penyajian materi ke ranah yang abstrak seperti pesan moral pada teks dan pesan ini sangat perlu juga untuk ditindaklanjuti dengan publikasi pesan yang tepat dan sesuai dengan karakter anak zaman sekarang. Refleksi untuk komponen terakhir, Komponen Pengelolaan Kelas, yaitu pengelolaan kelas khususnya yang berkaitan pengaturan tempat duduk siswa belum maksimal, karena guru masih menggunakan model formasi tempat duduk konvensional.

Dari hasil keempat komponen refleksi di atas, semua kelebihan dan kekurangan telah menjadi saran/masukan untuk perbaikan pada siklus II. Sementara itu, refleksi untuk pengamatan dari dua lembar isian terpenuhinya indikator-indikator SLIPIS bisa disimpulkan bahwa ketika pada persiapan pembuatan RPP, ada satu indikator yang tidak muncul maka indikator tersebut tidak juga muncul pada saat pembelajaran berlangsung.

e. Hasil Penilaian

Hasil penilaian siswa yang diperoleh dari kuis secara tulis dan lisan. Dari hasil tersebut tergambar nilai ulangan harian mereka masih belum bagus. Secara klasikal, siswa yang tuntas atau nilainya di atas KKM sebanyak 68% dengan nilai rata-rata kelasnya 68,86. Hasil tersebut masih jauh dari indikator keberhasilan yang ditetapkan oleh peneliti sejak awal, dimana nilai rata-rata kelas yang diinginkan adalah >75 dan lebih dari 60% siswa mendapat nilai 75. Oleh

karena itu, berdasarkan evaluasi dan refleksi pada siklus I, maka dilakukan perbaikan-perbaikan yang kemudian diterapkan pada siklus II.

2. Siklus II

a. Perencanaan

Berdasarkan jadwal penelitian yang sudah ditetapkan, pada tanggal 1-8 September 2018, peneliti menjalankan beberapa rekomendasi dari hasil evaluasi pada siklus I, antara lain: menyiapkan RPP perbaikan untuk siklus II, menyusun materi pembelajaran dan teks naratif yang berbeda dari siklus I tetapi setara bobot kemudahan atau kesulitannya, lembar pengamatan dan lembar *checklist* indikator SLIPIS, kuis dan berkas yang lain juga disiapkan juga sejak awal September. Jadwal empat pertemuan yang direncanakan antara lain 11 September 2018 untuk pertemuan pertama, 13 September 2018 untuk pertemuan kedua, 18 September 2018 untuk pertemuan ketiga, dan pertemuan keempat pada 20 September 2018.

Sebagaimana siklus I, pada tahap perencanaan ini, guru kolaborator memberikan *checklist* sudah atau belum terpenuhinya indikator dalam tabel SLIPIS. Dari hasil *checklist* tabel, diketahui bahwa RPP sudah 100% memenuhi indikator pelaksanaan SLIPIS dan siap dipraktikkan pada empat pertemuan yang telah ditetapkan.

b. Pelaksanaan

Pada pertemuan pertama, di awal pembelajaran setelah menjelaskan kembali tujuan dan materi pembelajaran yang akan diterima siswa, serta strategi pembelajaran SLIPIS yang akan dilalui selama empat pertemuan ke depan. Dilanjutkan pada kegiatan inti dengan proses pembelajaran berjalan sesuai RPP. Pada pertemuan ini, seluruh siswa diberi kesempatan membaca dan memahami dua teks naratif berjudul *The Legend of Rawa Pening & The Legend of Shut Eye Island*. Dilengkapi dengan dua lembar bantuan pengatur grafis untuk dikerjakan secara individu. Lembar 1 berisi Tabel Prediksi dan lembar 2 berisi Aktivitas Pengetahuan Latar Belakang. Selesai dengan dua lembar bantuan pengatur grafis tersebut, semua siswa secara berpasangan men-*share*-kan ha-

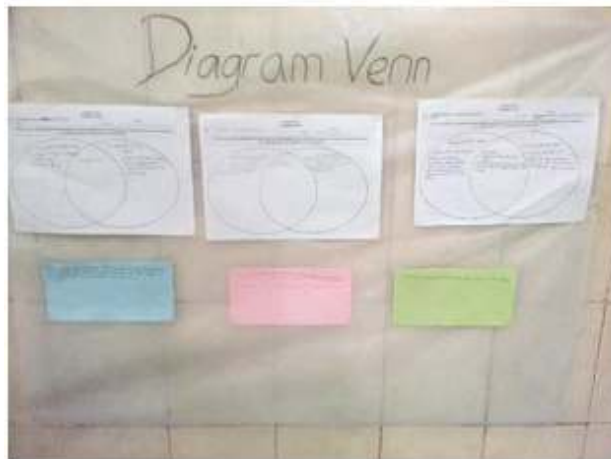
sil pekerjaan masing-masing ke temannya. Kemudian memajang karyanya di dinding.



Gambar 4. Sharing Lembar Tabel Prediksi & Aktivitas Pengetahuan Latar Belakang

Di akhir pembelajaran, peneliti dan siswa bersama-sama mengulas kembali apa yang sudah dipelajari dari awal dan sekaligus menyepakati kegiatan yang akan dilakukan pada pertemuan berikutnya.

Pada pertemuan kedua, di kegiatan inti, siswa memvisualisasikan tentang kedua teks naratif tersebut dengan cara mengisi lembar bantuan pengatur grafis berjudul Rantai Peristiwa dan Diagram Venn. Seperti pada siklus pertama, lembar ini dikerjakan secara berpasangan. Setelah mereka menyelesaikan lembar ini, semua siswa memajangkannya ke dinding kelas dan menjalankan aktivitas *gallery walking*. Jadi seluruh siswa berjalan dari lembar grafis satu ke yang lain, bertanya jawab dengan siswa pemilik grafis tersebut. Tak lupa, mereka menempelkan catatan kecil sebagai masukan/kritik/saran buat pemilik grafis.



Gambar 5. Pajangan Siswa tentang Rantai Peristiwa dan Diagram Venn

Pada pertemuan ketiga, siswa melanjutkan kegiatannya dengan lembar bantuan pengatur grafis yang terakhir, yaitu Berpikir – Berpasangan – Berbagi. Setelah mereka menyelesaikan lembar ini, semua siswa memajangkannya di dinding kelas. Kemudian melakukan kegiatan *gallery walking*, sebagaimana pada pertemuan sebelumnya.



Gambar 6. Pajangan Siswa tentang Berpikir-Berpasangan-Berbagi

c. Pengamatan

Pada tahap ini, guru kolaborator melakukan kegiatan sebagaimana siklus sebelumnya. Guru tersebut mengamati proses pembelajaran di kelas dengan membawa empat lembar komponen pengamatan (Komponen Siswa, Guru, Materi, dan Pengelolaan Kelas), dan juga membawa dua lembar indikator pemenuhan indikator SLIPIS (1 untuk guru dan 1 untuk siswa). Berikut ini hasil pengamatan dari dua lembar isian *checklist* terpenuhinya indikator-indikator SLIPIS.

Tabel 7. Indikator SLIPIS untuk Guru dalam Pelaksanaan Pembelajaran

No.	Deskripsi	A (Ada)	BA (Belum Ada)	Ket
A. Strategi Literasi				
1	<i>Sebelum membaca</i>			
	Mengidentifikasi tujuan membaca	V		
	Membuat prediksi	V		

2	<i>Ketika membaca</i>			
	Identifikasi informasi yang relevan	V		
	Identifikasi kosakata baru, kata kunci, dan atau kata-kata yang sulit dalam teks	V		
	Identifikasi bagian yang sulit dalam teks (jika ada) dan membaca ulang bagian tersebut	V		
	Memvisualkan dan atau berpikir dengan keras	V		
	Membuat inferensi/simpulan	V		
	Membuat pertanyaan tentang isi teks dan hal-hal yang terkait dengan topik tersebut (dapat menggunakan sumber di luar teks atau buku pengayaan)	V		
	Membuat keterkaitan antarteks	V		
3	<i>Setelah membaca</i>			
	Menyimpulkan	V		
	Evaluasi teks	V		
	Berubah dari satu moda ke moda yang lain	V		
	Memilih, menggabungkan, dan/atau menghasilkan teks multimoda untuk mengomunikasikan konsep tertentu	V		
	Mengonfirmasi, merevisi atau menolak prediksi	V		
B	Menggunakan Pengaturan Grafis	V		

d. Refleksi

Setelah pada siklus pertama siswa sudah mengalami pembelajaran dengan menggunakan SLIPIS, pada siklus kedua mereka bisa lebih aktif dalam proses pembelajaran. Mayoritas siswa lebih cepat memahami dua teks yang diberikan, baik *The Legend of Rawa Pening* (LRP) maupun *The Legend of Shut Eye Island* (LSE). Meski dua teks ini tidak terdapat dalam buku teks yang dimiliki oleh siswa, dengan bantuan kamus *offline/online* mereka lebih cepat memahami. LRP lebih mudah dipahami karena cerita ini merupakan cerita dalam negeri, yaitu cerita rakyat dari Jawa Tengah dan sudah sering didengar, sedangkan LSE lebih sulit karena cerita ini berasal dari luar negeri, yaitu negara Malaysia dan belum pernah dibaca/didengar sebelumnya. Jadi untuk teks kedua, guru harus membantu memahamkan isi teks, tentu kali ini tidak dengan menterjemahkan langsung, tetapi dengan stimulus pertanyaan sesuai konteks cerita. Kondisi yang juga diperbaiki dari siklus sebelumnya berkaitan dengan kedisiplinan siswa dalam belajar dan mengerjakan tugas sudah lebih baik sehingga proses pembelajaran secara keseluruhan bisa berjalan sesuai yang diharapkan.

Sebagaimana masukan yang sudah diberikan setelah siklus sebelumnya bahwa media yang digunakan harus lebih maksimal, pada siklus ini, peneliti sudah menggunakan cerita dari video yang diunduh dari YouTube. Hal ini sangat membantu dan mempermudah siswa memahami dua teks yang diberikan. Termasuk juga perubahan pada pengaturan tempat duduk siswa disesuaikan kebutuhan untuk diskusi dan presentasi yang lebih leluasa. Untuk diskusi, guru mengubah formasi duduk menjadi formasi kotak (siswa saling berhadapan) dan untuk presentasi menggunakan model formasi huruf U, sehingga secara psikologis membuat siswa menjadi lebih aktif, terbuka dan semangat dalam berdiskusi.

e. Hasil Penilaian

Hasil penilaian siswa pada siklus ini, yang diperoleh dari kuis secara tulis dan lisan, tentu berdasarkan pada empat indikator tujuan pembelajaran sebagaimana tercantum secara terperinci dalam RPP revisi. Setelah selesai melalui proses pembelajaran dengan strategi SLIPIS, nilai ulangan harian me-

reka lebih bagus dari siklus sebelumnya. Secara klasikal siswa yang tuntas atau nilainya di atas KKM sebanyak 94% dengan nilai rata-rata kelasnya 74,13. Hanya 1 anak yang berada di bawah KKM. Hal ini dikarenakan, ketika jeda waktu pertemuan pertama ke pertemuan kedua, ada 1 siswi yang dinyatakan *drop out* dari madrasah karena suatu hal.

Peningkatan HOTS Menggunakan SLIPIS

‘Suara’ HOTS siswa meningkat signifikan pada siklus II. Gambaran yang bisa ditangkap dari pengalaman, ekspresi, dan aktivitas siswa menapak sedikit demi sedikit dari kompetensi aras rendah menuju ke aras yang lebih tinggi selama mengikuti program pembelajaran dengan strategi SLIPIS. Suara ini berdasarkan pengamatan dan catatan peneliti bersama guru kolaborator selama proses pelaksanaan dan setelah pelaksanaan penelitian pada siklus I dan II.

Adanya tabel indikator poin-poin strategi literasi yang terbagi dalam tiga tahap. Pertama, tahapan sebelum membaca, yang kedua tahapan ketika membaca, dan yang ketiga tahapan setelah membaca, sangat membantu siswa dalam meningkatkan kompetensi berpikirnya. Dalam tiga pertemuan di dalam kelas baik di siklus I maupun siklus II, siswa benar-benar melalui rangkaian kegiatan yang mengarah ke proses berpikir tingkat tinggi.

Seperti pada tahapan pertama, yaitu kegiatan sebelum membaca, siswa sudah diberikan stimulus untuk mampu mengidentifikasi tujuan dari membaca teks yang akan diberikan. Kompetensi ini masih pada aras rendah atau LOTS (*Lower Order Thinking Skills*), dimana siswa dituntut mampu memahami teks yang diberikan, dibantu dengan pengatur grafis Aktivitas Pengetahuan Latar Belakang. Setelah itu dilanjutkan dengan kegiatan membuat prediksi cerita baik di awal, tengah, dan akhir cerita dengan bantuan pengatur grafis tentang Tabel Prediksi.

Pada siklus I, salah satu siswi atas nama Riskyyatul Omania mampu membuat prediksi yang cukup tepat tentang judul teks Pesut Mahakam, baik untuk awal cerita, tengah cerita, dan akhir cerita. Pada siklus II, siswi yang sama

juga mampu memprediksi cerita tentang The Legend of Rawa Pening. Secara konseptual dan faktual, kegiatan ini sudah merangsang siswa untuk berpikir di luar kebiasaannya (manalar) dan berimajinasi di luar aktivitas yang jarang sekali dikerjakan selama ini.

Demikian pula pada kegiatan kedua, yaitu ketika membaca, dimana ada 7 indikator yang menuntut siswa untuk tidak hanya menggali informasi secara rinci yang tertulis (tersurat) dalam teks, tetapi juga mengeksplorasi informasi tak tertulis secara lebih mendalam (tersirat) di dalam dan di luar teks serta hubungan antarteks. Tujuh indikator yang disediakan ini pun menunjukkan gradasi kompetensi berpikir dari tingkat sederhana (mengidentifikasi perincian informasi yang tertulis dalam teks) hingga ke tingkat yang lebih kompleks (membuat keterkaitan/perbandingan antarteks). Untuk itu, pengatur grafis Rantai Peristiwa, mengantarkan siswa mampu memvisualisasikan dan menarasikan teks ke dalam gambar yang runtut. Sebagaimana dicontohkan pada karya siswa atas nama Tharisa, dimana ia mampu menyelesaikan lembar ini dengan baik mulai dari awal cerita hingga akhir cerita tentang Pesut Mahakam.

Pengatur grafis berikutnya adalah Diagram Venn, dimana siswa bekerja berpasangan untuk menganalisis dua teks yang berbeda. Analisis yang dimaksud adalah dengan membandingkan semua unsur cerita, mengidentifikasi persamaan dan perbedaan di antara keduanya, kemudian menuangkannya dalam tabel. Sebagaimana gambar-gambar kegiatan siswa di atas, terlihat bahwa siswa telah mampu membandingkan antara dua teks yang berbeda judul cerita, lalu menganalisis persamaan dan perbedaan pada semua unsur cerita. Tentu, kegiatan ini membutuhkan proses menalar yang tidak mudah.

Pada siklus I, tahapan ini membuat anak-anak bekerja dan berpikir lebih keras karena ini pertama kalinya bagi mereka memahami teks cerita dengan bantuan pengatur grafis. Namun pada siklus II, tahap ini lebih mudah dilalui dengan baik.

Sementara itu pada tahapan kegiatan terakhir, yaitu setelah membaca dengan memiliki lima indikator yang secara otomatis membentuk pola pikir

siswa lebih tinggi, baik pada ranah kognitif maupun psikomotorik. Dengan kelima indikator ini, siswa dituntut mampu menyimpulkan, mengevaluasi teks (keduanya merupakan ranah kognitif), merubah pesan teks dari satu moda ke moda yang lain, dan menghasilkan teks multimoda untuk mengkomunikasikan konsep tertentu (keduanya masuk ranah psikomotorik). Pada tahap kegiatan akhir ini, siswa diberikan bantuan pengatur grafis Berpikir-Berpasangan-Berbagi.

Pada siklus I, kegiatan siswa berbagi dilakukan dalam bentuk *gallery walk*, dimana siswa berkunjung dari kelompok 1 ke kelompok yang lain, untuk mendapatkan informasi tentang hasil isian lembar Berpikir-Berpasangan-Berbagi dari kelompok lain. Pada siklus II, kegiatan berbagi siswa dilakukan dengan membuat poster dari aplikasi digital, kemudian menyebarkan melalui media sosial yang dimiliki. Berikut ini contoh poster karya siswa.



Gambar 7. Hasil Karya Poster Siswa

Inilah 'suara' HOTS siswa yang muncul pada penelitian ini. Dengan SLIPIS, indikator keberhasilan PTK yang pertama bisa diraih, yaitu mayoritas siswa berperan aktif dalam proses pembelajaran. Berikut ini tabel perbandingan tercapainya ketiga indikator keberhasilan penelitian antara siklus I dan siklus II.

Tabel 8. Perbandingan Siklus I dan II

Indikator Keberhasilan Penelitian	Siklus I	Siklus II
Indikator 1	25%	91,66%
Indikator 2	68,86	74,13
Indikator 3	68%	70%

Berdasarkan tabel di atas, indikator pertama adalah indikator keaktifan siswa dalam proses pembelajaran diperoleh dari lembar pengamatan komponen siswa masih menunjukkan 25% siswa yang aktif. Pada siklus II meningkat sangat signifikan menjadi 91,66%. Hal ini menggambarkan bahwa siswa menyukai dan tertantang dengan strategi yang digunakan. Kemudian dari hasil kuis pada siklus I dan II, bisa ditarik kesimpulan bahwa indikator keberhasilan kedua belum tercapai. Akan tetapi, terbaca ada peningkatan cukup mengembirakan pada nilai rata-ratanya. Meski indikator keberhasilan kedua belum berhasil, indikator keberhasilan ketiga, dimana lebih dari 60% siswa mendapat nilai 75 atau lebih, berhasil dipenuhi. Berdasarkan nilai yang ada diketahui ada 21 siswa atau 70% nilai akhirnya di atas 75. Sehingga penelitian ini dikatakan berhasil karena 2 dari 3 indikator keberhasilan bisa dicapai, yaitu indikator pertama dan ketiga.

Simpulan

Artikel ini berfokus pada laporan penelitian tindakan kelas dengan menggunakan strategi SLIPIS. Berdasarkan hasil penelitian selama dua siklus dengan total 8 kali pertemuan, disimpulkan bahwa dua dari tiga kriteria keberhasilan dapat dicapai, antara lain: lebih dari separuh siswa berpartisipasi aktif dalam penerapan strategi pembelajaran SLIPIS dan lebih dari 60 persen siswa mendapat nilai > 75. Namun, satu indikator yang belum berhasil dicapai ada-

lah nilai rata-rata kelas masih belum memenuhi target yang ditetapkan, yaitu 74,13 dari target 75. Meski demikian, penelitian ini bisa dikatakan berhasil meningkatkan kemampuan berpikir aras tinggi siswa kelas IX-A di MTsN 6 Pasuruan dengan menggunakan SLIPIS.

Bagi guru-guru yang ingin menerapkan strategi literasi ini, perlu benar-benar memahami konsep SLIPIS dengan membaca buku panduannya dan buku-buku referensi lainnya. Lalu, sesuai dengan era digital atau era disruptif yang sedang dihadapi, maka guru-guru juga dituntut memiliki wawasan luas dalam mengkaitkan informasi antarteks dengan menggunakan berbagai macam media atau aplikasi digital yang sesuai dengan dunia siswa.

Banyak siswa yang sudah mumpuni literasi digitalnya, literasi teknologi ataupun literasi mediana, sehingga semua guru tentu diharapkan menyesuaikan. Oleh karenanya, wajib kiranya guru memfasilitasi siswa untuk memanfaatkan kecanggihan teknologi dan informasi dalam proses pembelajaran di dalam maupun di luar kelas.

Daftar Pustaka

Kemendikbud. (2018). *Hasil UN untuk perbaikan kualitas pendidikan*. Diambil dari <https://www.kemdikbud.go.id/main/blog/2018/05/hasil-un-untuk-perbaikan-kualitas-pendidikan>.

Kemdikbud. (2016). *Salindia berjudul "penyusunan soal HOTS untuk ujian sekolah"*. Diperoleh dari Diklat Penyusunan Soal HOTS Guru MTs se-Jawa Timur, 1-5 Oktober 2018.

Kemdikbud. (2017). *Model silabus mata pelajaran sekolah menengah pertama/madrasah tsanawiyah (SMP/MTs), mata pelajaran: bahasa inggris*. Jakarta: Kementerian Pendidikan Dan Kebudayaan.

Kemdikbud. (2017). *Strategi literasi dalam pembelajaran di sekolah menengah pertama, materi penyegaran instruktur kurikulum 2013*. Jakarta: Satgas GLS Ditjen Dikdasmen.

-
- Kemmis, s. & McTaggart, R. (1988). *The action research planner* (3rd ed.). Victoria, Australia: Deakin University.
- Kisyani-Laksono & Retnaningdyah, P. (2017). *Exploring the use of literacy strategies in junior high school level*. Surabaya: Universitas Negeri Surabaya.
- McNiff, J., & Whitehead, J. (2002). *Action research: Principles and practice* (2nd ed.). NY; RoutledgeFalmer.
- Rahaju, E. Budi. (2017). *Powerpoint HOTS (high order thinking skill)*. Surabaya; Unesa.
- Rukmini, E. (2009). Deskripsi singkat revisi taksonomi bloom. *Majalah Ilmiah Pembelajaran*, 4(2), 1-11.
- Salim, T. (2015, 7 Mei). EU, ASEAN launch higher education platform. *The Jakarta Post*, hal. 12.
- Sutrisno, D. (2015, 24 Maret). Banyak Guru tak Sesuai Kompetensinya. *Republika*. Diambil dari <https://nasional.republika.co.id/berita/nasional/hukum/nkkyt6/tradisi-ramadhan>.
- Utari, R. (2011). Taksonomi Bloom. *Jurnal: Pusdiklat KNPk*. Diambil dari https://www.academia.edu/29037128/TAKSONOMI_BLOOM.

IMPLEMENTASI *INSTAQUIRY* UNTUK MENINGKATKAN KETERAMPILAN BERBICARA SISWA SMK PGRI 1 MEJAYAN KABUPATEN MADIUN

Samsul Arifin¹ dan Ilma Rizqi Ana²

Universitas PGRI Madiun¹ dan SMK PGRI 1 Mejayan²

Pendahuluan

Saat ini, bahasa Inggris merupakan bahasa komunikasi internasional yang telah digunakan lebih dari seperempat penduduk dunia dalam berbagai aspek kehidupan, ilmu pengetahuan, dan hubungan antarnegara (Harmer, 2002). Keterampilan berkomunikasi di sini dimaksudkan sebagai kemampuan individu dalam menyampaikan pendapat/pesan secara logis kepada pendengar dengan memperhatikan konteks pembicaraan dan kaidah bahasa sehingga pembicaraan menjadi bermakna dan maksud dapat tersampaikan dengan baik (Brown dan Yule, 1999; Rebecca, 2006; Gert dan Hans dalam Efrizal, 2012). Kemampuan komunikasi/ berbicara ini diyakini mampu mendukung setiap penggunanya untuk bisa bersaing dalam Masyarakat Ekonomi ASEAN dan Revolusi Industri 4.0, dengan terjadinya persaingan bebas barang, jasa, tenaga kerja terlatih, serta investasi.

Mengamati keterampilan berbicara siswa SMK PGRI 1 Mejayan Kabupaten Madiun dalam kaitannya mempersiapkan calon tenaga kerja terampil Indonesia yang mampu menghadapi MEA dan Revolusi Industri 4.0, diketahui bahwa masih banyak masalah di antaranya (1) banyak siswa tidak mampu berkomunikasi secara aktif satu sama lain; (2) siswa tidak tahu apa dan bagaimana cara-cara mengungkapkan ide dan perasaannya meskipun memiliki penguasaan kosakata yang cukup bagus; (3) siswa tidak dapat melakukan elaborasi terhadap ide pembicaraan yang dibahas; dan (4) siswa lemah dalam penguasaan aspek keterampilan berbicara seperti penggunaan tata bahasa yang masih tidak beraturan, pengucapan kata yang tidak tepat hingga beberapa mempengaruhi makna, dan kelancaran dalam berbicara bahasa Inggris.

Permasalahan ini muncul salah satunya dikarenakan faktor belum terlaksananya pembelajaran berbasis *Higher Order Thinking Skills* (HOTS) pada mata pelajaran Bahasa Inggris di SMK PGRI 1 Mejayan Kabupaten Madiun. Saputra (2016) & Newman dan Wehlage (2015) menyatakan bahwa HOTS adalah suatu proses berpikir dengan mengaitkan informasi baru dengan informasi yang sudah tersimpan di dalam ingatan seseorang dengan tujuan untuk menemukan penyelesaian dari suatu permasalahan melalui tindakan berpikir kritis, logis, reflektif, kreatif, metakognitif, argumentatif, menyusun hipotesis, dan mengambil keputusan (dalam Dinni, 2018). Pada sekolah dimaksud, pembelajaran selama ini hanya bertumpu pada *Lower Order Thinking Skills* (LOTS) dan *Middle Order Thinking Skills* (MOTS) dalam tahapan mengingat kembali, menjelaskan ide/konsep (memahami), dan menggunakan informasi pada domain yang berbeda (aplikasi). Siswa tidak diajarkan tentang membuat perbandingan, membuat penilaian data, berpikir kritis, membuat kesimpulan, memecahkan masalah, dan menerapkan pengetahuan mereka pada konteks kehidupan nyata serta pada situasi yang masih asing. Hal ini berimbas pada ketidaktercapaian penguasaan keterampilan yang dibutuhkan pada abad ke-21 berupa mengatasi tantangan yang kompleks dan lemahnya daya saing lulusan di dunia kerja.

Sloan (dalam Avgerinou, 2008) dan William (dalam Ali & Abdallaabdalgane, 2014) menerangkan bahwa salah satu cara mengatasi permasalahan tersebut adalah dengan menerapkan suatu model pembelajaran yang mampu mengakomodasi keterampilan abad ke-21 dan HOTS, yaitu *blended-learning*. *Blended learning* merupakan suatu pembelajaran yang menggabungkan dua kegiatan pembelajaran, yaitu pembelajaran tradisional tatap muka dengan pembelajaran berbasis internet (*e-learning*), dengan 30-80% dari desain dan implementasi pembelajaran dalam hal isi maupun penyampaiannya dilakukan secara *on-line*. Selain dapat mengatasi berbagai masalah jarak dan waktu dalam belajar, konten yang termuat dalam internet juga dapat menunjang materi pembelajaran, sehingga memungkinkan interaksi yang berkualitas tinggi antara guru dan siswa (Garrison & Kanuka, 2004; Jusoff and Khodabandelou, 2009; Kanuka, Brooks, & Saranchuck dalam Jeffrey dkk, 2009).

Salah satu model pembelajaran *blended-learning* yang diyakini mampu

mengatasi masalah siswa tersebut adalah *Instaquiry*. *Instaquiry* merupakan suatu model pembelajaran dengan menggunakan media sosial Instagram sebagai media pembelajaran dipadukan bersama metode *inquiry-based learning*. Instagram adalah aplikasi media sosial berbasis *mobile smartphone* yang mempermudah penggunaannya untuk mengambil dan membagikan foto dan video dengan para pengikutnya/*followers* (Khairunnisa, 2014; Lovoie, 2015). Dengan demikian komunikasi antara sesama pengguna Instagram sendiri dapat terjalin dengan memberikan tanda suka dan juga mengomentari foto-foto yang telah diunggah oleh pengguna lainnya (Herman, 2014). Sementara itu, *inquiry based learning* adalah suatu proses pembelajaran yang melibatkan eksplorasi dan eksperimentasi untuk meningkatkan pengetahuan dan pemahaman baru yang mendalam dari pengetahuan awal yang dimiliki (Coffman, 2009). Ini dilakukan dengan mengembangkan keterampilan pemahaman tingkat tinggi dari suatu topik atau ide untuk menemukan fakta-fakta baru tanpa menghafal informasi faktual (Kardi dalam Andriani, 2016). Hanauer (2009) menambahkan bahwa suatu aktivitas *inquiry based learning* harus mencakup aktivitas pengembangan pengetahuan dan pemahaman budaya seseorang, kegiatan yang terkontektualisasi, mengakomodasi kemampuan berpikir kritis dalam pemecahan masalah, diskusi antara pelaku untuk mencapai tujuan, dan proses bertahap dan multi representatif.

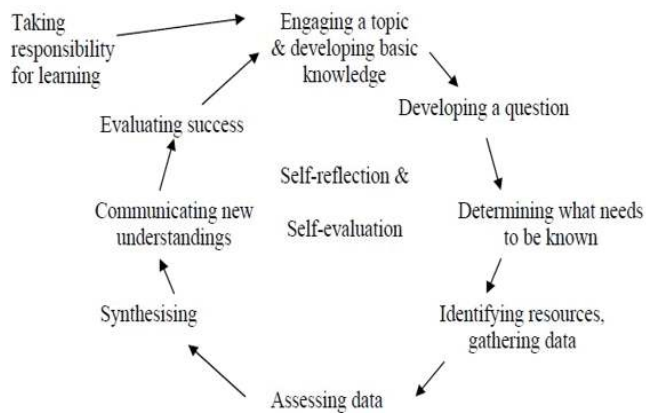
Berdasarkan paparan pendahuluan tersebut, rumusan penelitian ini, yaitu (1) bagaimanakah implementasi *Instaquiry* pada pembelajaran keterampilan berbicara siswa SMK PGRI 1 Mejiyan Kabupaten Madiun?; dan (2) apakah *Instaquiry* dapat meningkatkan aspek-aspek keterampilan berbicara siswa SMK PGRI 1 Mejiyan Kabupaten Madiun?. Tujuan penelitian ini adalah, yang pertama, mendeskripsikan langkah-langkah pembelajaran berbasis HOTS pada keterampilan berbicara siswa SMK PGRI 1 Mejiyan Kabupaten Madiun dengan *Instaquiry*. Yang kedua, mengetahui efektivitas *Instaquiry* dalam meningkatkan aspek-aspek keterampilan berbicara siswa SMK PGRI 1 Mejiyan Kabupaten Madiun melalui pembelajaran berbasis HOTS.

Ruang lingkup penelitian ini adalah keterampilan berbicara siswa dalam tahap mengkreasi (*creating*) dengan memperhatikan kreativitas yang bagus

dan aspek-aspek keterampilan berbicara, yaitu *content, organization, fluency, grammatical usage, dan vocabulary mastery* serta mendesain suatu pembelajaran keterampilan berbicara bahasa Inggris berbasis teknologi terintegrasi dengan *Higher Order Thinking Skills*.

Prosedur Pembelajaran *Inquiry-Based Learning*

Berdasarkan teori Justice (2007), terdapat tujuh proses dalam *inquiry based learning*, yaitu *engaging a topic and developing basic knowledge, developing a question, determining what needs to be known, identifying resources and gathering data, assessing data, synthesising, communicating new understandings dan evaluating success*.



Gambar 1. Model Proses *Inquiry Based Learning* (Justice, 2007)

Di tahap *engaging a topic and developing basic knowledge*, siswa dikenalkan pada sebuah topik bahasan melalui mereka harus mengembangkan ide dan fakta berdasarkan pengetahuan dasar yang dimiliki. Setelah mengembangkan ide, di tahap *developing a question*, siswa akan mampu menemukan masalah terkait topik yang akan dituangkan dalam bentuk pertanyaan. Pertanyaan yang muncul dari pengembangan ide kemudian akan menggiring siswa pada tahap *determining what needs to be known* melalui mereka akan menentukan materi apa yang

perlu mereka ketahui. Di tahap *identifying resources*, siswa diminta mengidentifikasi sumber belajar yang disediakan oleh guru kemudian menyampaikan hasil pengamatan. Hasil pengamatan siswa kemudian masuk pada tahap perumusan masalah, yaitu *assessing data*. Data yang telah dirumuskan oleh siswa kemudian direalisasikan dalam tahap *synthesizing* untuk menghasilkan sesuatu. Hasil dari *synthesizing* kemudian didiskusikan pada tahap *communicating new understandings*. Tahap terakhir adalah *evaluating success* yang bertujuan memberikan evaluasi serta mengukur tingkat kesuksesan pembelajaran.

Prinsip Pembelajaran *Blended-Learning*

Prinsip penggunaan *blended learning* dalam pembelajaran, yaitu (1) mengakomodasi ide siswa untuk dimasukkan dalam berbagai kegiatan pembelajaran; (2) mengakomodasi kemampuan siswa untuk berpendapat dan memecahkan masalah; (3) merubah kondisi kelas menjadi dinamis yang memunculkan kegiatan *experiential learning*; (4) mengembangkan *higher cognitive skill* dan *complex thinking skill* siswa yang meliputi pemecahan masalah, memberikan alasan, (5) mengakomodasi interaksi dua arah maupun bersama antara siswa-siswa, siswa-guru, dan guru-semua siswa untuk saling membantu mencapai tujuan pembelajaran; (6) menciptakan interaksi aktif dengan mengombinasikan berbagai perangkat komunikasi dan visual yang memungkinkan munculnya kolaborasi antarsiswa; dan (7) meningkatkan kemampuan siswa melalui interaksi dinamis penggunaan teknologi tersebut (Rakes, Fields, dan Cox, 2006; Bath & Bourke, 2010).

Prosedur penelitian ini adalah Penelitian Tindakan Kelas. Peneliti memilih penelitian tindakan kelas karena pertama, dalam penelitian ini terdapat beberapa langkah pada setiap siklus. Kedua, penelitian digunakan oleh peneliti sebagai refleksi untuk meningkatkan profesionalitas dalam mengajar. Ketiga, siklus penelitian akan dilakukan berulang-ulang sampai terdapat peningkatan hasil penelitian. Keempat, penelitian ini adalah salah satu cara untuk meningkatkan keterampilan berbicara siswa. Lokasi penelitian adalah SMK PGRI 1 Mejayan Kabupaten Madiun, yang bertempat di Jl. Kolonel Marhadi No. 25, Pe-

reng, Mejayan, Madiun, Jawa Timur 63153. Institusi ini dipilih karena peneliti merupakan salah satu tenaga pengajar bahasa Inggris di sekolah ini. Subjek penelitian ini adalah siswa XII jurusan Perbankan SMK PGRI 1 Mejayan Kabupaten Madiun tahun ajaran 2018-2019 sebanyak 25 orang. Kelas ini memiliki masalah dalam keterampilan berbicara dan memerlukan solusi.

Pengumpulan data dilakukan secara langsung di kelas yang sudah ditentukan. Teknik pengumpulan data dalam penelitian ini, yaitu (1) observasi untuk melihat dan merekam aktivitas siswa selama proses pembelajaran, (2) wawancara untuk mengetahui fakta lebih mendalam terkait implementasi *Instaquiry*, (3) angket untuk mengetahui pelaksanaan pembelajaran di kelas dan kelebihan dan kelemahan penerapan *Instaquiry*, dan (4) tes berbicara untuk mengetahui peningkatan keterampilan berbicara siswa.

Data kualitatif dianalisis dengan menggunakan *constant comparative method* yang disarankan oleh Strauss and Glaser dalam Lincoln and Guba (1985), yaitu (1) membandingkan kejadian pada kategori masing-masing, dilakukan dengan cara memberi koding untuk membandingkan kejadian sebelumnya pada grup yang sama dan berbeda dan dikodingkan pada kategori yang sama. Peneliti akan mengkategorikan semua data penelitian menjadi dua kategori, yaitu (a) keterampilan berbicara siswa dan (b) situasi pembelajaran keterampilan berbicara bahasa Inggris, (2) mengumpulkan semua kategori, dilakukan dengan cara, membandingkan kejadian yang berlangsung yang diklasifikasikan pada kategori yang sama kemudian mendeskripsikan kategori, (3) membatasi teori, dan (4) menulis teori. Sementara itu, data kuantitatif dianalisis dengan menggunakan deskriptif statistik dengan menghitung nilai tertinggi, terendah, dan *mean score* pada nilai awal pra-tindakan dan hasil tes di siklus I.

Kata Kerja Taksonomi Bloom dan Penilaian Keterampilan Berbicara

Indikator keberhasilan penelitian ini adalah (1) meningkatnya keterampilan berbicara siswa yang meliputi aspek isi (*content*), tata bahasa (*grammatical rules*), organisasi isi (*organization*), kosakata (*vocabulary*), dan kelancaran (*fluency*) dihasilkan dari tes berbicara; dan (2) terlaksananya kegiatan pembe-

lajaran dengan mengimplementasikan kata kerja Taksonomi Bloom Revised dalam setiap langkah pembelajaran dan penilaiannya (Anderson & Krathwohl, 2010), sebagai berikut.

Tabel 1. Kata Kerja Operasional Taksonomi Bloom Revised dan Penilaiannya (Anderson & Krathwohl, 2010)

<i>HOTS</i>	Mengkreasi	Penalaran (Level Kognitif 3)	<ul style="list-style-type: none"> • Mengkreasi ide/gagasan sendiri. • Kata kerja: mengkonstruksi, desain, kreasi, mengembangkan, menulis, memformulasikan, dll.
	Mengevaluasi		<ul style="list-style-type: none"> • Mengambil keputusan sendiri. • Kata kerja: evaluasi, memutuskan, memilih, dll.
	Menganalisis		<ul style="list-style-type: none"> • Menspesifikasi aspek-aspek/ elemen. • Kata kerja: membandingkan, mengkritisi, menguji, dll.
<i>MOTS</i>	Mengaplikasi	Aplikasi (Level Kognitif 2)	<ul style="list-style-type: none"> • Menggunakan informasi pada domain berbeda • Kata kerja: menggunakan, mendemonstrasikan, mengilustrasikan, mengoperasikan, dll.
	Memahami	Pengetahuan & Pemahaman (Level Kognitif 1)	<ul style="list-style-type: none"> • Menjelaskan ide/konsep. • Kata kerja: menjelaskan, mengklasifikasi, menerima, melaporkan, dll.
<i>LOTS</i>	Mengingat		<ul style="list-style-type: none"> • Mengingat kembali. • Kata kerja: mengingat, mendaftar, mengulang, menirukan, menentukan, dll.

Implementasi *Instaquiry* pada Kelas Keterampilan Berbicara Bahasa Inggris

Perencanaan penelitian tindakan kelas siklus I disusun peneliti Ilma Rizqi Ana, S.Pd. bersama kolaborator sekaligus *observer*, yaitu Samsul Arifin, S.Pd., M.Pd. Perencanaan disusun untuk merencanakan pelaksanaan tindakan yang bertujuan untuk meningkatkan keterampilan berbicara siswa. Rancangan pelaksanaan penelitian tindakan siklus I adalah sebagai berikut. Peneliti bersama kolaborator (1) menyamakan persepsi dan melakukan diskusi untuk mengidentifikasi permasalahan yang muncul dalam pembelajaran bahasa Inggris khususnya keterampilan berbicara dan solusi pemecahan masalahnya; (2) menentukan media pembelajaran yang tepat untuk meningkatkan keterampilan berbicara siswa yaitu *Instaquiry*; (3) menyusun langkah-langkah pelaksanaan pembelajaran yang akan dilaksanakan dengan mengimplementasikan *Instaquiry*; (4) memilih contoh video monolog dan menyiapkan pembelajaran dengan *Instaquiry*; (5) mempersiapkan alat penunjang pembelajaran seperti Instagram dan kuota internet untuk *tethering*; dan (6) menyiapkan instrumen penelitian berupa lembar pengamatan, lembar interviu, dan alat untuk mendokumentasikan tindakan.

Pelaksanaan tindakan siklus I dilakukan sebanyak satu pertemuan. Adapun pelaksanaan tindakan dijabarkan sebagai berikut.

- a. Guru memberikan apersepsi untuk mengetahui kemampuan awal siswa dengan cara tanya jawab seputar materi. Hasil observasi guru menanyakan "Do you know what instagram is?"; "Are you familiar with instagram?"; "What instagram topic do you search and follow most?"; "Do you like sharing and discussing video on instagram?"; "What aspects do you usually comment?"; "As students majoring in Banking, what's your ambition in career?"; "Do you think that English would play important roles to support your career?"; "Why do you think so?"; "once you have to make monolog of English, what problems are you facing?". Jawaban siswa beragam terkait dengan apersepsi tersebut. Untuk pertanyaan terkait dengan Instagram, sebagian besar menjawab tahu dan suka berselancar di dunia maya dengan Instagram meskipun sedikit siswa menyampaikan bahwa mereka tidak punya Instagram. Siswa

suka melihat topik terkait dengan postingan artis-artis Korea dan Jepang serta mengomentari postingan teman yang mereka *follow*; hanya beberapa yang suka postingan terkait *banking* dan bagaimana sukses di bidang ini sesuai jurusan mereka. Siswa yang memiliki Instagram sangat terbiasa dalam menggunakan aplikasi ini, memahami cara penggunaan, sampai memanfaatkan fitur-fitur yang tersedia di Instagram.

Terkait dengan pekerjaan impian siswa, rata-rata ingin bekerja di Jepang dan pramugari, meskipun sedikit di antaranya yang ingin menjadi Pegawai Negeri Sipil (PNS) dan masih bingung setelah lulus mau bekerja apa. Jepang dan pramugari menjadi pilihan utama dikarenakan sekolah punya kerja sama magang di kedua tujuan tersebut. Namun, siswa yang tidak memiliki cukup percaya diri, memilih untuk bekerja di daerah dan belum menentukan pilihan.

Saat ditanya terkait apakah bahasa Inggris penting untuk mendukung sukses karir mereka, semua sepakat dengan jawaban setuju, termasuk segelintir siswa yang belum menentukan cita-citanya. Bahasa Inggris akan sangat membantu dalam wawancara pekerjaan terutama untuk bekerja ke Jepang dan menjadi pramugari, mendukung TOEFL, dan komunikasi dengan rekan kerja atau *customer* saat bekerja di kedua bidang tersebut. Akan tetapi, saat ditanya terkait dengan permasalahan, mereka menyampaikan bahwa berbicara bahasa Inggris menjadi sulit untuk dilakukan karena tidak tahu *vocabulary*-nya, susah berbicara banyak dalam memperjelas ide yang disampaikan dengan kalimat pendukung, kesulitan berbicara bahasa Inggris tanpa mempersiapkan dulu secara tertulis apa yang mau disampaikan, dan beberapa menjawab tidak tahu apa yang harus diutarakan terkait topik yang dibahas.

- b. Guru menyampaikan tujuan pembelajaran. Guru menyampaikan bahwa *"Today's learning goals are that first you are able to (a) analyze, (b) evaluate, and (c) create monolog of English text in the form of argumentative interview"*. Guru kemudian menerjemahkan kedalam bahasa Indonesia untuk lebih membuat siswa memahami, diikuti dengan penjelasan terkait aktivitas yang akan dilakukan dengan Instagram. Hal ini disampaikan *"Today, we*

are learning by using instagram. You would concern on watching a video consisting monolog of English interview uploaded on instagram. You would also analyze the facial expression, body language, hand and eyes movement, rate of speech such as tone, volume, pausing, and stressing. You will then evaluate the content of the monolog in terms of ideas discovery, organization of speech, grammatical usage, vocabulary mastery, and fluency through an on-line discussion using instagram. Last, you have to make monolog of English interview, upload to instagram account, and do online review under the classroom on-line conversation”.

- c. Guru dan siswa **menganalisis** video monolog pada Instagram secara bersama-sama. Aktivitas dilakukan secara *online* menggunakan Instagram dan berbagai fitur yang ada di dalamnya. Kegiatan analisis ini difokuskan pada *manner* dan *method* dari video contoh. Kedua aspek ini meliputi cara penyampaian jawaban, gerak seluruh bagian tubuh, ekspresi wajah yang meyakinkan, suara penyampaian termasuk jeda volume dan penekanan. Yang disampaikan guru secara lisan adalah *“Well class, log in to your instagram account and find the account named ENGLISHQUIRY”; “Have a look at the timeline, and you will find a video of English argumentative interview”. Watch the video and comment on it in terms of the facial expression, body language, hand and eyes movement, rate of speech such as tone, volume, pausing, and stressing. Let’s do an on-line analyzing.* Guru menulis di kolom komentar kalimat sebagai berikut; *What do you think of the facial expression of the speaker on the video? Why do you believe that it’s good? Or why it’s inappropriate? What’s the reasons?.* Aktivitas ini dilakukan berkali-kali sampai siswa mengutarakan semua ide yang dimiliki, menyampaikan pendapatnya terkait benar dan salah suatu konsep masing-masing tersebut, bertanya terkait konsep yang benar harusnya seperti apa, dan guru memberikan umpan balik terkait dengan konsep yang benar, kemudian diakhiri untuk pindah ke aktivitas selanjutnya. *Yes, it’s done, and now we are going to go on the next stage.*
- d. Aktivitas selanjutnya, guru dan siswa **mengevaluasi** video contoh *monolog argumentative interview* yang ada tadi. Siswa menyampaikan pendapatnya secara tertulis di kolom komentar dan diakhiri dengan umpan balik dan

penjelasan dari guru secara *online*. Evaluasi dilakukan terkait isi monolog yang meliputi topik yang dikembangkan sesuai pertanyaan, cara mengembangkan topik pada kalimat pendukung supaya meyakinkan dan jelas informasinya, penggunaan tata bahasa yang benar sesuai topik yang digunakan, dan pemilihan kata yang kuat dan meyakinkan dalam interviu pekerjaan. Aktivitas ini memberikan gambaran siswa terkait cara mengembangkan keterampilan berbicara bahasa Inggris dengan tepat dan benar sesuai dengan konsep *argumentative interview*, menyampaikan gagasan dengan tepat dan terelaborasi dengan sesuai. Guru menyampaikan “*Now, let’s concern on the content of the monolog. Content means ideas elaborated on the speech, such as how to utter the ideas related to the question, how to support the ideas with strong and informative details, how to develop the ideas into an easy understandable way, how to use the correct grammar, and how to choose the most appropriate convincing utterances and do utterance variation.* Kemudian guru menuliskan itu di Instagram satu persatu. Cara-cara tersebut dibahas satu persatu secara bergantian. Setiap satu cara selesai dibahas kemudian langsung diberi umpan balik dan penjelasan terkait topik bahasan.

- e. Siswa **mengkreasi** gagasan mereka sendiri untuk membuat suatu video monolog *argumentative interview* sesuai dengan contoh yang telah dibahas. Pada bagian ini, siswa menggunakan hasil berpikir kritis menemukan konsep *content*, *manner*, dan *method* sebagaimana dibahas di langkah **menganalisis** dan **mengevaluasi** sebelumnya. Siswa disampaikan untuk menggunakan segenap kreativitasnya dalam mendesain dan mengembangkan monolog-nya. Guru juga menyampaikan untuk kemudian mengunggah hasil kreasinya untuk didiskusikan bersama dan diberi masukan guna penyempurnaan. Perintah yang disampaikan oleh guru yaitu: “*This session, I’d like you all create monolog of English argumentative interview within the topic of reasons why you deserve for job at Japan’s factories and or stewarrdess. When you design it, ensure that you have full of attention on the previously analyzed aspects on the video. Is there any questions?* Kegiatan kemudian dilakukan dengan berbagai instruksi pendek seperti *have you*

all done? Any difficulties? Now, upload your video to instagram! Let's see and give feedback to the results of your work. Kegiatan dilanjutkan secara *online* di Instagram terkait dengan diskusi hasil pekerjaan siswa dan pemberian masukan dan *feedback* baik oleh siswa yang lain maupun oleh guru.

- f. Guru bersama siswa melakukan refleksi terhadap hasil pembelajaran yang dilakukan. Refleksi berupa permasalahan yang dihadapi dan cara penyelesaiannya, dan berbagai tantangan dalam pembelajaran bahasa Inggris khususnya keterampilan berbicara menggunakan Instagram.

Berdasarkan prosedur pembelajaran *inquiry-based learning* yang disampaikan oleh Justice (2007), apabila digabungkan dengan Instagram untuk digunakan pada pembelajaran berbicara level SMK sebagaimana hasil pelaksanaan pada siklus I, maka langkah-langkah pembelajaran menggunakan *instaquiry* adalah sebagai berikut:

Tabel 2. Langkah Pembelajaran Berbicara Menggunakan *Instaquiry*

<i>Engaging a Topic and Developing Basic Knowledge</i>	<p>KEGIATAN LITERASI</p> <p>Guru mengunggah contoh video berisi materi pembelajaran berbicara di Instagram dengan durasi satu menit. Siswa menirukan dan mengingat (<i>MOTS, Cognitive 2</i>)</p> <p>Melihat</p> <p><i>Well class, log in to your instagram account and find the account named ENGLISHQUIRY"; "Have a look at the timeline, and you will find a video of English argumentative interview"</i></p> <p>Mengamati</p> <p><i>Watch the video intensively on on content, manner, and method.</i></p>
--	--

<p><i>Developing a Question</i></p>	<p><u>CRITICAL THINKING (BERPIKIR KRITIS)</u></p> <p>Berdasarkan pengetahuan awal yang dimiliki siswa, siswa dan guru melakukan tanya jawab dan klarifikasi seputar materi/topik yang sedang dibahas. Ini dilakukan untuk memahami isi dengan cara menghubungkan <i>background knowledge</i> siswa dengan materi (<i>MOTS, Cognitive 3</i>)</p> <p>Mengajukan pertanyaan tentang materi:</p> <p><i>Comment on the video in terms of the facial expression, body language, hand and eyes movement, rate of speech such as tone, volume, pausing, and stressing. Let's do an on-line analyzing</i></p>
<p><i>Determining what needs to be known</i></p>	<p><u>COLLABORATION (KERJA SAMA)</u></p> <p>Berdasarkan proses tanya jawab, guru memberikan instruksi kepada siswa yang ditulis pada kolom <i>caption</i> untuk mengamati konten video meliputi topik, struktur bahasa, intonasi, bahasa tubuh serta mimik wajah dari penyaji. Siswa kemudian mengaplikasikan hasil pengamatan ke dalam bentuk video serupa secara berpasangan dengan menyertakan <i>caption</i> mengenai judul video dan identitas siswa serta diunggah ke akun Instagram masing-masing dengan menandai (<i>Add</i>) akun guru serta menyertakan tanda pagar (<i>Hastag</i>). <i>Hastag</i> bertujuan untuk mengumpulkan video yang telah diunggah di dalam suatu tempat yang sama sehingga mudah diakses dan dipelajari bersama. Kegiatan ini meliputi aktivitas menggunakan, mengilustrasikan, dan mendemonstrasikan informasi yang sudah dipahami ke dalam domain baru (<i>MOTS, Cognitive 3</i>)</p> <p>Mengamati obyek/kejadian, mendiskusikan, dan saling tukar informasi</p> <p><i>What do you think of the facial expression of the speaker on the video? Why do you believe that it's good? Or why it's inappropriate? What's the reasons?</i></p>

<p><i>Identifying Resources and Gathering Data</i></p>	<p><u>COLLABORATION (KERJA SAMA) dan CRITICAL THINKING (BERPIKIR KRITIS)</u></p> <p>Siswa menganalisis konten video yang telah diunggah, meliputi kesesuaian topik, isi yang dikembangkan, struktur bahasa, kosakata, intonasi, bahasa tubuh serta mimik wajah dari penyaji di dalam video. Kegiatan ini meliputi membandingkan, memeriksa, mengkritisi satu sama lain yang dilakukan secara kolaboratif dan komunikatif.</p> <p><i>(HOTS, Cognitive 4)</i></p>
<p><i>Assessing data</i></p>	<p><u>CRITICAL THINKING (BERPIKIR KRITIS)</u></p> <p>Siswa evaluasi dan menilai hasil analisis bersama terhadap video temannya, kemudian merumuskan berbagai kelebihan dan kelemahannya serta memberikan <i>feedback</i> dengan bimbingan guru</p> <p><i>(HOTS, Cognitive 5)</i></p>
<p><i>Synthesising</i></p>	<p><u>CREATIVITY (KREATIVITAS)</u></p> <p>Siswa memutuskan <i>feedback</i> hasil pengamatan untuk digunakan sebagai acuan membuat video secara individu.</p> <p><i>(HOTS, Cognitive 5)</i></p>
<p><i>Communicating New Understandings</i></p>	<p><u>COMMUNICATION (BERKOMUNIKASI)</u></p> <p>Siswa mengkonstruksi, desain, kreasi, mengembangkan video baru secara individu kemudian mengunggah video ke akun Instagram masing-masing dengan menandai guru dan menyertakan tanda pagar sesuai kesepakatan. Kemudian siswa diminta mengamati kembali semua video terunggah pada jendela hastag yang telah disepakati tersebut kemudian memberikan komentar lisan secara bergantian.</p> <p><i>(HOTS, Cognitive 6)</i></p>
<p><i>Evaluating Success</i></p>	<p>Guru memberikan evaluasi pembelajaran serta membuat kesimpulan bersama-sama dengan siswa</p>

Selama melakukan tindakan dengan media *Instaquiry* untuk meningkatkan keterampilan berbicara siswa, peneliti utama yang sekaligus berperan sebagai *observer* melakukan pengamatan terhadap tindakan pada siklus I yang dilaku-

kan oleh peneliti kedua yang berperan sebagai guru kelas. Dalam melakukan pengamatan, peneliti menggunakan pedoman pengamatan yang difokuskan pada situasi belajar mengajar. Hal yang diamati dari situasi belajar mengajar adalah perilaku positif dan negatif siswa terkait perhatian, partisipasi, respon, dan keaktifan siswa dalam menjawab pertanyaan.

Berikut disajikan hasil pengamatan situasi belajar pada siklus I. Hasil pengamatan menunjukkan bahwa semua siswa menyimak apa yang disampaikan oleh guru. Hal ini terlihat saat guru mengajukan pertanyaan mendadak dan acak pada siswa untuk menjelaskan ulang apa yang baru saja dibahas, mereka bisa melakukan penyampaian ulang dengan baik dan beberapa menggunakan bahasanya sendiri.

Beberapa siswa juga bahkan mengajukan beberapa pertanyaan saat proses pembelajaran baik secara *online* maupun klasikal. Pertanyaan mereka terkait *manner* seperti cara mengatasi ketegangan saat interview, cara mengatur supaya tidak terlalu banyak gerak dan gelisah, cara menjaga pandangan mata, dan cara menjawab dengan tepat sesuai yang ditanyakan tapi dengan bahasa sederhana yang meyakinkan. Beberapa pertanyaan lain terkait dengan *content* dan *method* seperti cara mengembangkan ide supaya saling berhubungan, cara supaya *grammar* benar, cara memilih kosakata yang tepat, dan cara mengatasi supaya saat berbicara tidak terbata-bata dan terhenti berpikir lama untuk mencari jawaban atau kosakata bahasa Inggrisnya. Dalam diskusi *online* juga terlihat siswa aktif dalam menajawab pertanyaan guru saat menganalisis dan mengamati video. Mereka juga aktif dalam memberikan masukan terhadap hasil pekerjaan siswa yang lain.

Berkaitan dengan kerja sama dan kekompakan siswa dalam melakukan diskusi, terlihat bahwa tidak ada kecanggungan bagi siswa untuk saling memberikan masukan. Beberapa masukan cukup panjang dan jelas, meskipun ada sedikit yang hanya memberikan masukan dengan kalimat pendek. Mayoritas siswa berani untuk mengkritisi pekerjaan temannya, walaupun sedikit yang tidak banyak berkomentar dikarenakan merasa tidak cukup percaya diri dalam menyampaikan pendapatnya. Dalam hal evaluasi, guru memberikan umpan terhadap pekerjaan siswa untuk kemudian dapat digunakan sebagai acuan penilaian individu.

Tahap yang dilakukan setelah pengamatan adalah tahap refleksi. Pada tahap refleksi ini, peneliti bersama kolaborator menuliskan kembali kegiatan yang telah dilaksanakan pada siklus I. Selain itu, peneliti bersama kolaborator mendiskusikan pembelajaran yang telah dilakukan siswa setelah selesai pembelajaran. Dari hasil pengamatan yang telah dilakukan peneliti dan kolaborator, dapat disimpulkan bahwa ada peningkatan terhadap keterampilan berbicara siswa. Kelima aspek telah mencapai hasil yang memuaskan dan dalam kategori baik. Dengan indikator ini sudah tercapai, maka penelitian diputuskan hanya dilakukan satu siklus dan selesai.

Peningkatan Keterampilan Berbicara Siswa dengan Menggunakan Media *Instaquiry*

Hasil tes keterampilan berbicara dengan menggunakan media *Instaquiry* pada siklus I, diperoleh nilai sebagai berikut:



Grafik 1. Hasil Tes Keterampilan Berbicara Siswa pada Siklus I

Grafik 1 menunjukkan bahwasanya nilai rata-rata kemampuan siswa dalam menguasai unsur-unsur keterampilan berbicara, yaitu 23 untuk isi, 14,32 untuk organisasi, 14,2 untuk kosakata, 18,32 untuk tata bahasa, dan 3,6 untuk kelancaran. Hasil dari konversi rata-rata tersebut ke dalam rubrik penilaian keterampilan berbicara menunjukkan bahwa kemampuan siswa berada pada level cukup bagus.

Tabel 3. Hasil Tes Berbicara dengan Media *Instaquiry* pada Siklus I

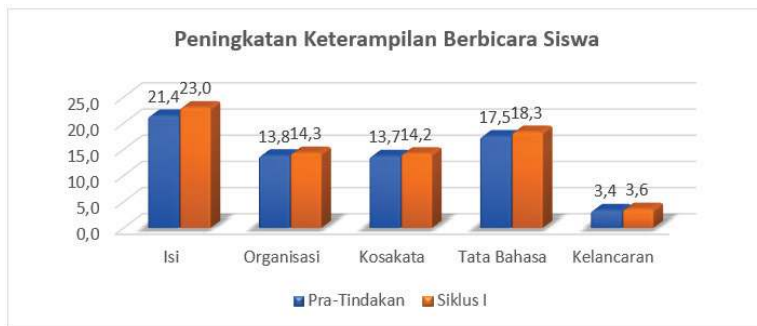
Keterangan Hasil	Unsur yang dinilai					Total
	Isi	Organi sasi	Ko- sakata	Tata bahasa	Kelan caran	
Jumlah Skor Siswa	574	358	356	458	90	1836
Rata-Rata Nilai Siswa	23	14.32	14.2	18.32	3.6	73.4
Jumlah Siswa yang Tuntas						19
Jumlah Siswa yang Tidak Tuntas						6
Jumlah Siswa Keseluruhan						25
Persentase Ketuntasan (%)						76
Indikator Pencapaian Ketuntasan (%)						≥ 70

Tabel 3 menunjukkan bahwa rata-rata keterampilan berbicara siswa hampir semuanya memenuhi ketuntasan minimal (≥ 70). Hal tersebut terlihat dari hasil rata-rata menulis argumentasi, yaitu 73,95. Jumlah siswa yang mendapat nilai sama atau lebih dari ketuntasan minimal (70) ada 19 siswa. Dan jumlah siswa yang mendapatkan nilai kurang dari ketuntasan minimal (70) ada 6 siswa. Persentase ketuntasan klasikalnya 76%, yang menunjukkan bahwa indikator pencapaian ketuntasan sudah lebih dari 70%. Berikut disajikan perbandingan data antara nilai rata-rata keterampilan berbicara siswa pada pra-tindakan dan Siklus I.

Tabel 4. Perbandingan Rata-Rata Keterampilan Siswa pada Pra-Tindakan dan Siklus I

No	Unsur yang dinilai	Rata- rata		Peningkatan
		Pra-tindakan	Siklus I	
1.	Isi	21.4	23.0	1.6
2.	Organisasi	13.8	14.3	0.5
3.	Kosakata	13.7	14.2	0.5
4.	Tata Bahasa	17.5	18.3	0.8
5.	Kelancaran	3.4	3.6	0.2
	Jumlah	69.8	73.4	3.6

Tabel 4 menunjukkan bahwa nilai rata-rata kemampuan berbicara siswa pada siklus I adalah 73,4, sedangkan nilai rata-rata pada siklus I adalah 69,8. Nilai rata-rata tersebut menandakan adanya peningkatan sebesar 3,6. Hasil peningkatan tersebut dapat digambarkan pada grafik berikut.



Grafik 2. Diagram Peningkatan Hasil Penilaian Aspek-Aspek Keterampilan Berbicara pada Pra-tindakan dan Siklus I

Grafik 2 menunjukkan bahwasanya nilai rata-rata kemampuan siswa dalam menguasai unsur-unsur keterampilan berbicara mengalami peningkatan di semua aspek. Peningkatan di unsur isi sebesar 1,6 dari 21.4 ke 23.0; organisasi naik sebesar 0.5 dari 13.8 ke 14.3; untuk kosakata meningkat sebesar 0.5 dari 13.7 ke 14.2; penguasaan tata bahasa juga naik 0.8 dari 17.5 ke 18.3; dan terakhir kelancaran naik 0.2 dari 3.4 ke 3.6. Hasil konversi rata-rata tersebut ke dalam rubrik penilaian berbicara menunjukkan bahwa kemampuan siswa berada pada level cukup bagus.

Penggunaan *Instaquiry* mampu memfasilitasi kemampuan siswa dalam mengeksplorasi topik dan berpikir kritis sehingga aspek pengembangan ide, isi, dan organisasi pembicaraan menjadi bagus. Hal ini sebagaimana pendapat berikut:

“Mengintegrasikan teknologi ke dalam suatu kegiatan berbasis *inquiry-based learning* memberikan peluang bagi siswa untuk bereksperimen dan mengembangkan topik dalam suatu konteks dunia nyata. Integrasi ini juga membantu eksplorasi topik dan penerapannya guna menjawab isu

yang dibahas. Kegiatan ini melibatkan keterampilan analisis kritis dalam mengevaluasi sumber bahan yang ditemukan di internet apakah reliable dan kredibel sebelum digunakan” (Coffman, 2009: 27).

Hal senada juga disampaikan oleh Wenning untuk mendukung pendapat Coffman bahwa:

Jenis inquiry-based learning ini terdiri atas kegiatan pembelajaran dalam pemecahan masalah dengan menggunakan isu khusus. Proses memformulasikan hipotesis melalui pemberian penjelasan dasar terhadap informasi mampu memberikan solusi siswa untuk menyusun suatu argumen yang logis dan beralasan (dalam Hannauer dkk, 2009: 16).

Kemudian ditemukan fakta bahwa kemampuan siswa untuk menghasilkan pertanyaan pribadi yang berbeda secara substansial. Siswa dari negara-negara maju, mampu menghasilkan pertanyaan secara lebih kompeten ketika dinilai dengan menggunakan dimensi taksonomi Bloom. Di negara-negara berkembang, sebagian besar pertanyaan yang dihasilkan siswa dalam *workshop* merupakan hasil dari menghafal. Sebaliknya, siswa yang lebih banyak terekspos metode berbasis *inquiry-based learning* bisa menghasilkan pertanyaan analitis ataupun solusi aplikatif berbasis pertanyaan (Buckner & Kim, 2013). Selain itu, mengintegrasikan teknologi pada kegiatan *inquiry-based learning* mampu menciptakan relevansi terhadap isu. Hal ini dikarenakan adanya penggabungan berbagai aktivitas dalam pembelajaran seperti umpan balik konstruktif dan refleksi untuk membuat siswa tetap fokus, dan terlibat sepenuhnya terhadap tugas (Coffman, 2009).

Simpulan

Hasil penelitian menunjukkan bahwa inovasi media ini mampu menjadi solusi untuk media pembelajaran berbicara bahasa Inggris pada siswa SMK. Langkah-langkah pembelajaran ini meliputi delapan aktivitas berbasis *inquiry-based learning* dan penggunaan sosial media Instagram. Hasil juga menunjukkan bahwa *Instaquiry* memberikan kemudahan dalam menggali pengeta-

huan awal siswa menuju pengembangan isu dan topik menjadi pembicaraan yang menarik. Hasil tes juga menunjukkan adanya peningkatan penguasaan keterampilan berbicara siswa. *Instaquiry* juga mampu meningkatkan kolaborasi siswa dan guru serta keterampilan berbicara siswa melalui interaksi dinamis penggunaan bahasa Inggris dan teknologi. Oleh karenanya, guru sebaiknya menggunakan *Instaquiry* dalam pembelajaran di kelas untuk materi maupun keterampilan bahasa Inggris lain seperti menyimak, membaca, dan menulis. Guru direkomendasikan juga untuk melakukan eksplorasi lebih lanjut terhadap sosial media yang ada selain Instagram seperti Bigo Live, Vlog, Line, Whats Apps, Twitter, dan sebagainya sehingga berbagai inovasi pembelajaran akan terwujud dan kualitas kegiatan belajar mengajar menjadi lebih menarik, menyenangkan, dan efektif.

Daftar Pustaka

- Alfaki, I. M., & Alharthy, K. (2014). Towards a digital world: Using social networks to promote learner's language. *American International Journal of Contemporary Research*, 4(10), 105-114.
- Ali, S. A., & Abdallaabdalqane, A. M. (2014). Adopting blended learning instruction to promote learners' oral competence. *Journal of English Language And Literature*, 2(4), 278-292.
- Anderson, L. W., & Krathwohl, D. R. (2010). *Kerangka landasan untuk pembelajaran, pengajaran, dan asesmen*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar.
- Andrini, V. S. (2016). The Effectiveness of inquiry based learning learning method to enhance students' learning outcome: A theoretical and empirical review. *Journal of Education and Practice*, 7(3), 34-46.
- Avgerinou, M. D. (2008). Blended collaborative learning for action research. *The Journal for Open and Distance Education and Educational Technology*, 4(1), 1-12.
- Bath, D., & Bourke, J. (2010). *Getting started with blended learning guide*. Diambil dari https://www.griffith.edu.au/__data/assets/pdf_file/0004/267178/

Getting_started_with_blended_learning_guide.pdf.

- Brown, G., & Yule, G. (1999). *Teaching the spoken language*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Buckner, E., & Kim, P. (2013). Integrating technology and pedagogy for inquiry based learning-based learning: The stanford mobile inquiry-based learning-based learning environment (SMILE). *UNESCO Prospects*, 43(1), 13-24.
- Coffman, T. (2009). *Engaging students through inquiry based learning-oriented learning and technology*. Maryland: Rowman & Littlefield Education.
- Dinni, N. H. (2018). HOTS (High Order Thinking Skills) dan kaitannya dengan kemampuan literasi matematika. *Seminar Nasional Matematika XII 2018*, Semarang, Indonesia: Universitas Negeri Semarang. Diambil dari <https://journal.unnes.ac.id/sju/index.php/prisma/article/download/19597/9507.pdf>.
- Efrizal, D. (2012). Improving students' speaking through communicative language teaching method at MTs ja-alhaq, sentot ali basa islamic boarding school of bengkulu, indonesia. *Journal of International Journal of Humanities and Social Science*, 2(20), 124-136.
- Garrison, D. R., & Kanuka, H. (2004). Blended learning: Uncovering its transformative potential in higher education. *The Internet and Higher Education*, 7(2), 95-106.
- Hanauer, D. I., Hatfull G. F., & Jacobs-Sera. D. (2009). *Active assessment: Assessing scientific inquiry based learning*. New York: Springer Science and Bussiness Media.
- Harmer, J. (2002). *The Practice of english language teaching* (4th ed.). England: Longman.
- Herman, J. (2014). *The Ultimate beginner's guide to instagram*. Diambil dari dari <http://jennstrends.com/wp-content/uploads/2014/05/The-Ultimate-Beginners-Guide-To-Instagram.pdf>.
- Jeffrey, L. M., Milne J., & Suddaby, G. (2014). Blended learning: how teachers

-
- balance the blend of online and classroom components. *Journal of Information Technology Education Research*, 13, 122-130.
- Jusoff, K., & Khodabandelou, R. (2009). Preliminary study on the role of social presence in blended learning environment in higher education. *Journal of International Education Studies*, 2(4), 76-83.
- Justice, C., Rice, J., Warry, W., Inglis, S., Miller, S.,a & Shannon, S. (2007). Inquiry based learning in higher education: reflections and directions on course design and teaching methods. *Innovative Higher Education*, 31(4), 201-214.
- Kayi, H. (2006). Teaching speaking: activities to promote speaking in a second language. *The TESL Journal*, 12(11), 228-237.
- Khairunnisa (2014). Dampak aplikasi instagram terhadap perilaku konsumtif remaja dalam berbelanja online di kalangan siswa-siswi SMA negeri 2 tenggarong, *E-Journal Ilmu Komunikasi*, 2(4), 209-224.
- Khany, R., & Monfared, M. (2013). Using social networks in language learning in iran. *Journal of Language learning*, 4(2), 258-265.
- Kosari, G., & Bedir, H. (2014). Strategies-based instruction: a means of improving adult EFL learners' speaking. *International Journal of Language Academy*, 2(3), 1-8.
- Lavoie, K.A. (2015). Instagram and branding: A case study of dunkin' donuts. *Elon Journal of Undergraduate Research in Communications*, 6(2), 79-90.
- Lincoln & Guba. (1985). *Naturalistic theory*. California: Sage Publication, Inc
- Panen, P. (2001). *Penulisan bahan ajar*. Jakarta: PAU – PPAI.
- Rakes, G., Fields, V., & Cox, K. (2006). The influence of teachers' technology use on instructional practices. *Journal of Research on Technology in Education*, 38(4), 408-415.
- Rebecca, H. (2006). *Spoken english, TESOL, and applied linguistics: challenges for theory and practice*. Great Britain: CPI Antony Rowe.
- Rodrigues, P. D., & Vethamani, M. E. (2015). The impact of online learning in

the development of speaking skills. *Journal of Interdisciplinary Research in Education (JIRE)*, 5(1), 43-67.

Saputra, H. (2016). *Pengembangan mutu pendidikan menuju era global: Penguatan mutu pembelajaran dengan penerapan HOTS (high order thinking skills)*. Bandung: SMILE's Publishing.

Sugiyono. (2010). *Memahami penelitian kualitatif*. Bandung: Penerbit Alfabeta.

Bagian 3

Pemanfaatan Media Pembelajaran
dalam Pengajaran Bahasa Berorientasi HOTS

PEMBELAJARAN BAHASA INGGRIS DENGAN MEDIA PROBLEM SOLVING HOTS QUIZ MELALUI DEBAT AKTIF UNTUK MENINGKATKAN KEMAMPUAN DEBAT DAN PEMECAHAN MASALAH

I Nyoman Sudarsana

SMA Negeri 1 Banjar, Buleleng, Bali

Pendahuluan

Keterampilan berbahasa bagi peserta didik adalah modal dasar berkomunikasi baik lisan maupun tulisan dalam kehidupan sehari-hari. Tarigan (2015) menyebutkan, bahwa keterampilan berbahasa mempunyai empat komponen. Keempat komponen tersebut, yakni keterampilan menyimak (*listening skill*), keterampilan berbicara (*speaking skill*), keterampilan membaca (*reading skill*), dan keterampilan menulis (*writing skill*). Keempat keterampilan ini berhubungan sangat erat satu dengan lainnya dan cenderung saling menguatkan. Dalam pembelajaran bahasa Inggris, Kurniawati (2014) menyebutkan bahwa terdapat tiga kemampuan tambahan bahasa Inggris, yakni *grammar* (tata bahasa), *vocabulary* (kosakata), dan *pronunciation* (pengucapan).

Fakta di lapangan menunjukkan terdapat kecenderungan, peserta didik mengalami kesulitan dalam mempelajari bahasa Inggris. Suparno (dalam Yuliantini, 2013) menyebutkan bahwa faktor-faktor penyebab kesulitan belajar bahasa Inggris, yakni (1) faktor internal, meliputi rasa bosan, semangat belajar, kesulitan belajar, mengatur waktu, berkonsentrasi, menganalisis soal, memahami buku teks, memahami tugas-tugas, dan tidak memiliki keterampilan belajar; (2) faktor eksternal, meliputi guru, penyampaian, penilaian, dan pembelajaran terlalu teoritis; dan (3) faktor lingkungan fisik dan sosial ekonomi, meliputi keterbatasan laboratorium dan ruang belajar, suara bising, kejujuran peserta didik, biaya sekolah, biaya hidup, dan keterbatasan buku di perpustakaan.

Kesulitan inilah yang menyebabkan hasil belajar peserta didik dalam mata

pelajaran Bahasa Inggris cenderung rendah. Oleh karena itu, perlu menciptakan situasi pembelajaran yang nyaman, membangkitkan minat, dan motivasi belajar bahasa Inggris. Dalam konteks ini, diperlukan pembelajaran bahasa Inggris yang aktif, kreatif, dan inovatif untuk mengantisipasi kesulitan belajar peserta didik. Hal ini karena, struktur bahasa Inggris dalam banyak hal tidak sesuai dengan bahasa Indonesia maupun bahasa Bali (Yamin, 2017). Karakteristik mata pelajaran Bahasa Inggris berfungsi sebagai alat komunikasi, sehingga, belajar bahasa Inggris tidak sekadar belajar kosakata dan tata bahasa, tetapi berupaya menggunakannya dalam kegiatan sehari-hari. Hal ini sesuai dengan pendapat Syahputra (2014), bahwa muara dari keterampilan berbahasa adalah untuk meningkatkan kemampuan peserta didik berkomunikasi baik lisan maupun tulisan.

Pada hakikatnya, kemampuan berkomunikasi lisan dan tulisan dapat dikembangkan dalam pembelajaran bahasa Inggris. Salah satu metode yang dapat menumbuhkembangkan kemampuan berkomunikasi peserta didik, baik lisan maupun tulisan adalah debat aktif. Nurdin (2016) menemukan bahwa penerapan metode debat aktif dalam pembelajaran dapat meningkatkan antusias peserta didik untuk memberikan pendapat. Hal ini sesuai dengan pendapat Tarigan (2008), bahwa metode debat aktif adalah salah satu metode pembelajaran aktif (*active learning*). Dengan metode debat aktif, peserta didik dirangsang berdiskusi dalam kelompok atau kelas. Metode debat aktif dapat memotivasi peserta didik mengemukakan pendapat melalui perdebatan. Dalam debat terdapat pihak pendukung atau *afirmatif* dan pihak penyangkal atau negatif. Menurut Kamdhi (1995) debat adalah pembahasan atau pertukaran pendapat mengenai suatu pokok masalah di mana setiap peserta memberikan alasan untuk mempertahankan pendapatnya. Oleh karena itu, metode debat aktif sangat diyakini mampu meningkatkan kemampuan berkomunikasi lisan dan tulisan pada peserta didik.

Kemampuan berkomunikasi lisan dan tulisan berkaitan erat dengan kemampuan pemecahan masalah dalam kehidupan sehari-hari. Novak (dalam Syaiful, dkk., 2011) mengemukakan bahwa terdapat lima urutan dalam pemecahan masalah, yakni 1) memahami masalah, 2) memilih atau mencari

pengetahuan yang relevan, 3) menyeleksi kemungkinan penyelesaian, 4) mengolah data, dan 5) menilai kembali permasalahan. Dengan demikian kemampuan pemecahan masalah membutuhkan keterampilan berpikir tingkat tinggi (*Higher Order Thinking Skill, HOTS*). Brookhart (dalam Kurniati, dkk., 2016) menyebutkan bahwa kemampuan berpikir tingkat tinggi (HOTS) meliputi kemampuan logika dan penalaran (*logic and reasoning*), analisis (*analysis*), evaluasi (*evaluation*), dan kreasi (*creation*), pemecahan masalah (*problem solving*), dan pengambilan keputusan (*judgement*).

Eggen (2012) mengemukakan bahwa menumbuhkembangkan kemampuan berpikir tingkat tinggi, memerlukan latihan menemukan pola, menyusun penjelasan, membuat hipotesis, melakukan generalisasi, dan mendokumentasikan temuan-temuan dengan bukti. Untuk memicu dan memacu peserta didik berpikir tingkat tinggi, diperlukan penerapan model, strategi, dan metode pembelajaran aktif, inovatif, dan kreatif. Salah satu metode yang dapat diterapkan adalah metode debat dan pemecahan masalah.

Meningkatkan kemampuan debat di satu pihak dan pemecahan masalah di pihak lain bagi peserta didik sangat penting untuk meningkatkan kemampuan berkomunikasi lisan dan tulisan. Untuk mendukung peningkatan kemampuan tersebut, diperlukan media pembelajaran yang relevan dan efektif. Depdiknas (2003) menyebutkan bahwa media adalah segala sesuatu yang dapat menyalurkan informasi dari sumber informasi kepada penerima informasi. Media pembelajaran merupakan kombinasi antara perangkat lunak (bahan belajar) dan perangkat keras (alat belajar). Oleh karena itu, media pembelajaran dalam pembelajaran bahasa Inggris hendaknya mampu meningkatkan kemampuan debat dan pemecahan masalah peserta didik. Dalam konteks ini, penulis menerapkan media *problem solving HOTS quiz* yang diintegrasikan ke dalam metode debat aktif.

Media *problem solving HOTS quiz* adalah media pembelajaran dengan memanfaatkan permasalahan yang ditemukan di lingkungan sekolah atau masyarakat sekitarnya. Dalam hal ini, media terdiri atas gambar atau foto disertai deskripsi singkat yang mengandung permasalahan untuk dicarikan solusinya. Untuk memperdalam eksplorasi permasalahan dan argumentasi pemecahan

masalahnya, maka pembelajaran dikemas melalui debat aktif. Peserta didik dibagi menjadi dua kelompok, yakni kelompok pro dan kontra. Implementasi metode ini menyebabkan peserta didik menggali fakta-fakta dan data statistik untuk memperkuat argumentasi. Berkaitan dengan hal tersebut, penulis melakukan penelitian untuk meningkatkan kemampuan debat dan pemecahan masalah dengan media problem solving HOTS quiz melalui debat aktif.

Penelitian ini bertujuan untuk (1) meningkatkan kemampuan debat dan (2) meningkatkan kemampuan pemecahan masalah peserta didik Kelas XII-IBB-3 SMA Negeri 1 Banjar, Buleleng, Bali pada mata pelajaran Bahasa Inggris dengan media problem solving HOTS quiz melalui debat aktif. Hasil observasi terhadap kelas tersebut menunjukkan bahwa kemampuan peserta didik cenderung lemah dalam menyampaikan argumentasi dalam bahasa Inggris. Di pihak lain, juga lemah dalam menyanggah pendapat peserta didik lainnya. Kegiatan pembelajaran cenderung pasif, keterlibatan peserta didik dalam pembelajaran rendah. Kondisi ini menyebabkan kemampuan berkomunikasi baik lisan maupun tulis peserta didik rendah. Akibatnya, kemampuan debat dan pemecahan masalah peserta didik rendah.

Melalui penerapan media problem solving HOTS quiz dan metode debat aktif, diharapkan keterlibatan peserta didik dalam pembelajaran meningkat. Peningkatan keterlibatan ini terjadi melalui kegiatan diskusi, saling berbagi, saling menyanggah dalam suatu debat aktif. Kondisi ini meningkatkan kemampuan berpikir tingkat tinggi peserta didik. Kemampuan untuk menganalisis, berpikir kritis, dan kreatif di kalangan peserta didik juga meningkat. Peserta didik diharapkan mampu membedakan mana yang fakta dan opini dan yang logika dan imajinasi. Muara dari situasi dan kondisi ini adalah terjadi peningkatan kemampuan debat dan pemecahan masalah pada peserta didik.

Kemampuan Debat Peserta Didik

Kemampuan debat bahasa Inggris peserta didik ditentukan berdasarkan hasil observasi dengan menggunakan format observasi penilaian kemampuan debat. Indikator yang digunakan untuk mengukur kemampuan debat peser-

ta didik, yakni (1) *Respect for other team* (penghargaan terhadap tim oposisi); (2) *Information* (kejelasan dan ketepatan menyampaikan informasi); (3) *Rebuttal* (ketepatan, relevansi, dan kekuatan sanggahan); (4) *Use of Facts/Statistics* (dukungan fakta, statistik, dan contoh yang relevan); (5) *Organization* (pengelolaan ide argumentasi yang jelas dan logis); dan (6) *Understanding of Topic* (pemahaman tentang topik debat). Skor maksimal setiap indikator adalah 5 dan skor minimal adalah 1. Dengan demikian, skor maksimal kemampuan debat adalah 30 dan skor minimal adalah 6.

Peserta didik dibagi menjadi dua kelompok, yakni kelompok pro dan kelompok kontra. Selanjutnya, kepada setiap kelompok diberikan media problem solving HOTS quiz untuk didiskusikan. Media juga disajikan dalam bentuk tayangan presentasi dengan PowerPoint. Berikut disajikan media problem solving HOTS quiz berbasis kearifan lokal.

Media Problem Solving HOTS Quiz (1)



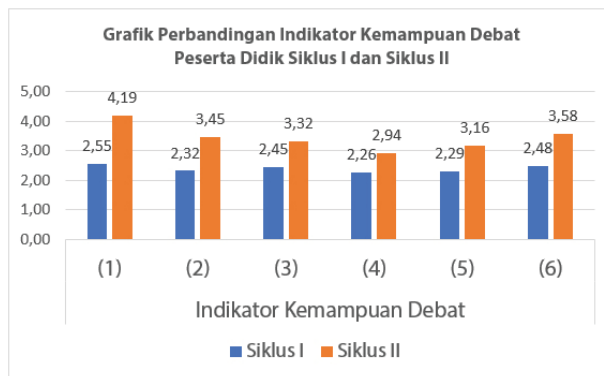
Ogoh-ogoh is an annual event in Bali to Celebrate Caka New Year Calendar (Nyepi Holiday) for the purpose of both custom and entertainment. As a matter of fact, the event also caused the violence and it's hard to believe.

- 1) Q:1. Do you think the continuity of this event should be kept? States your reasons!
- 2) Q:2. In your opinion, what should the government do to avoid violence during the "ogoh-ogoh" parade?

Gambar 1. Media Problem Solving HOTS Quiz Berbasis Kearifan Lokal yang Mengangkat Tema tentang Ogoh-Ogoh

Berdasarkan media tersebut, peserta didik diarahkan berdiskusi dalam kelompok untuk mengidentifikasi dan memahami unsur-unsur masalah, merumuskan alternatif, memilih strategi, dan menjelaskan hasil pemecahan masalah. Selanjutnya, peserta didik melaksanakan debat sebagai kelompok yang pro dan kontra sesuai hasil undian. Dengan demikian, peserta didik diwajibkan mempersiapkan argumentasi, baik sebagai kelompok pro maupun kontra.

Dari hasil observasi dan evaluasi, kemampuan debat peserta didik ditinjau dari keenam indikatornya pada siklus I dan siklus II, ditunjukkan pada grafik berikut.



Grafik 1. Grafik Peningkatan Kemampuan Debat Peserta Didik pada Siklus I dan Siklus II Ditinjau dari Enam Indikator Debat

Hasil penelitian siklus I, menunjukkan kemampuan debat bahasa Inggris peserta didik berkategori rendah dengan rerata skor sebesar 14,35 atau rerata nilai sebesar 47,85. Terdapat beberapa faktor yang menyebabkan rendahnya kemampuan debat peserta didik, diantaranya (1) metode debat aktif baru pertama kali diterapkan pada subjek penelitian, terutama pada mata pelajaran Bahasa Inggris. Sehingga, ada beban psikologi di kalangan peserta didik untuk terlibat aktif dalam pembelajaran; (2) media problem solving HOTS quiz yang diterapkan juga merupakan hal baru, sehingga peserta didik perlu beradaptasi; (3) kemampuan *listening*, *reading*, *speaking*, dan *writing* peserta didik cen-

derung rendah. Hal ini menyebabkan pembelajaran memerlukan waktu yang relatif lama, sehingga terkesan kurang efektif dan efisien; dan (4) suara juru bicara tiap-tiap kelompok kurang keras, sehingga kurang dapat menarik perhatian peserta didik lainnya.

Berkaitan dengan hal tersebut, maka pada siklus II dilakukan tindakan perbaikan, diantaranya (1) penggiliran juru bicara dari setiap kelompok agar semua peserta didik terlibat secara aktif dalam pembelajaran dan mendapat kesempatan menunjukkan kemampuannya; (2) penggunaan pengeras suara saat juru bicara menyampaikan argumentasinya, sehingga suaranya lebih jelas dan memfokuskan perhatian seluruh peserta didik; (3) mengatur posisi duduk atau bangku sehingga kelompok pro dan kontra berhadapan; (4) penggunaan gong kecil sebagai batas memulai dan mengakhiri penyampaian argumentasi agar pembelajaran lebih menarik, menyenangkan, dan berbasis kearifan lokal Bali; dan (5) pemberian penghargaan (*reward*) kepada kelompok dengan argumentasi dan solusi terbaik untuk memotivasi dalam menyusun dan menyampaikan argumentasi.

Hasil penelitian siklus II menunjukkan bahwa, rerata skor kemampuan debat bahasa Inggris peserta didik sebesar 20,65, dengan kategori baik atau rerata nilai sebesar 68,82. Indikator keberhasilan kemampuan debat peserta didik dapat dicapai pada akhir siklus II. Fakta ini membuktikan bahwa penerapan media problem solving HOTS quiz melalui debat aktif dapat meningkatkan kemampuan debat peserta didik. Peningkatan ini terjadi pada keenam indikator kemampuan debat peserta didik. Hal ini karena dengan media problem solving HOTS quiz melalui debat aktif, peserta didik dituntut terlibat aktif dalam pembelajaran, menggunakan kemampuan berpikir tingkat tinggi, kreatif, belajar berkomunikasi secara aktif, dan menumbuhkembangkan jiwa demokratis. Hal ini sesuai dengan temuan Petir (2015), bahwa pembelajaran dengan metode debat mampu mengembangkan kemampuan berpikir kritis, rasional dan kreatif dalam menanggapi isu-isu, bertanggung jawab mengemukakan pendapat dan menghargai pendapat kelompok lain. Muara dari fenomena ini adalah meningkatnya kemampuan debat dan kualitas proses pembelajaran.

Temuan pada penelitian ini, juga sesuai dengan yang dinyatakan Nur-

din (2016) bahwa penerapan metode debat aktif dalam pembelajaran dapat meningkatkan antusias untuk memberikan pendapat. Pembelajaran dengan metode debat aktif dapat menciptakan suasana diskusi menjadi aktif dan menyenangkan. Dengan meningkatnya antusias dan rasa senang pada peserta didik dalam pembelajaran, maka keterlibatannya dapat dioptimalkan. Muara dari situasi dan kondisi ini adalah meningkatnya kualitas proses dan hasil belajar peserta didik.

Hasil penelitian ini juga sesuai dengan pendapat Suprihatiningrum (2013) yang menjelaskan bahwa metode debat aktif dapat menghidupkan suasana kelas, melatih peserta didik untuk menghargai pendapat orang lain dan mematuhi aturan kelompok, meningkatkan rasa percaya diri peserta didik, mendorong peserta didik menyumbang pikirannya untuk memecahkan masalah, meningkatkan prestasi peserta didik, dan merangsang peserta didik untuk berpikir kritis dan memutuskan pemecahan masalah. Kondisi inilah yang mengantarkan pembelajaran aktif, inovatif, kreatif, efektif, dan menyenangkan. Dengan demikian, penerapan media problem solving HOTS quiz melalui debat aktif, menghasilkan pembelajaran bervariasi dan tidak monoton. Hal ini diyakini dapat meningkatkan motivasi peserta didik untuk belajar dan betah berada di dalam kelas. Selanjutnya, melalui debat aktif, peserta didik didorong berani mengemukakan pendapat, tidak terlalu memperhatikan kesalahan kosakata dan tata bahasa. Sehingga, menumbuhkan keberanian dan rasa percaya diri di kalangan peserta didik.

Metode pembelajaran debat aktif, sangat signifikan memengaruhi karakter toleransi peserta didik. Dalam debat aktif, baik siklus I maupun siklus II terlihat jelas peserta didik sangat menghargai pendapat kelompok lain. Bahkan, perbedaan pendapat dirasakan sebagai pengetahuan baru di kalangan peserta didik. Kondisi ini diyakini memperkuat sikap demokratis peserta didik. Hal ini sesuai dengan temuan Ismail (2008), bahwa metode debat aktif bermanfaat untuk mengembangkan sikap demokratis dan saling menghormati perbedaan pendapat. Peningkatan sikap toleransi dan demokratis diyakini berpengaruh terhadap interaksi peserta didik dalam pembelajaran. Artinya, peserta didik akan terlibat secara aktif dengan konsep saling berbagi untuk menghasil-

kan jawaban yang disepakati bersama.

Melalui metode debat aktif, peserta didik saling menguji informasi yang diperoleh untuk merumuskan jawaban yang paling sempurna. Menyamakan perbedaan pendapat dalam kelompok tidak mudah, tetapi dengan konsep demokrasi yang semakin dipahami, terlihat peserta didik sedikit demi sedikit mampu mengelola perbedaan pendapat. Kondisi ini berpengaruh pada peningkatan keterlibatan peserta didik dalam pembelajaran. Hal ini sesuai dengan temuan Wijayanto, dkk. (2017), bahwa metode debat aktif dapat meningkatkan keaktifan peserta didik dalam pembelajaran melalui pemanfaatan strategi, pengaturan waktu, pembagian kelompok, penggunaan media, pemilihan materi, pengaturan posisi duduk, dan pemberian *reward and punishment*. Dengan demikian, penerapan metode debat aktif dapat meningkatkan efektivitas dan kualitas pembelajaran.

Ketepatan, relevansi, dan kekuatan argumentasi peserta didik sangat bergantung kepada pengetahuan dan informasi yang telah diperoleh. Semakin banyak perolehan informasi maka argumentasi baik dari kelompok pro maupun kontra semakin berkualitas. Dengan demikian, melalui debat aktif, kemampuan peserta didik untuk mengumpulkan informasi ditumbuhkembangkan. Semakin banyak informasi yang mampu diperoleh, maka semakin baik kemampuan peserta didik untuk berbicara atau berkomunikasi. Hal ini sesuai dengan temuan Nurdin (2016), bahwa metode debat akan memicu keberanian peserta didik untuk berbicara, menyampaikan pendapat, menanggapi pendapat yang lain, dan mempertahankan pendapat.

Hasil penelitian ini juga sesuai dengan temuan Zulyetti (2014), bahwa metode debat aktif dapat meningkatkan keterampilan berbicara. Kemampuan berbicara dan berkomunikasi, baik lisan maupun tulisan sangat relevan dikembangkan pada mata pelajaran Bahasa Inggris. Oleh karena itu, penerapan metode debat aktif pada pembelajaran bahasa Inggris diyakini dapat meningkatkan kemampuan berkomunikasi lisan dan tulisan pada peserta didik.

Indikator yang paling lemah pada kemampuan debat peserta didik adalah *Use of Facts/Statistics* (dukungan fakta, statistik, dan contoh yang relevan).

Peserta didik nyaris tanpa menggunakan fakta dan data statistik dalam merumuskan argumentasi. Mereka cenderung lebih banyak menggunakan opini atau pendapat pribadi. Akibatnya, argumentasi yang disampaikan cenderung lemah dan banyak kekurangan. Oleh karena itu, penerapan media problem solving HOTS quiz melalui debat aktif, akan mengembangkan kemampuan berpikir tingkat tinggi peserta didik, yang meliputi analisis, sintesis, dan evaluasi. Hal ini sesuai dengan temuan Djunadi (2010), bahwa metode debat aktif dapat mengembangkan dan membangkitkan daya kreativitas maupun daya tarik peserta didik. Dengan demikian, penerapan metode debat aktif dapat meningkatkan inovasi dan kreativitas peserta didik.

Mengorganisasi ide secara jelas dan logis di kalangan peserta didik cenderung masih lemah. Hal ini karena peserta didik kurang terlatih dalam merumuskan argumentasi secara jelas dan logis. Oleh karena itu, metode debat aktif terus disempurnakan dari siklus I ke siklus II, agar mampu meningkatkan kemampuan merumuskan argumentasi di kalangan peserta didik. Hal ini sesuai dengan penjelasan Ismail (2008), bahwa metode debat aktif bermanfaat untuk membiasakan mencari argumentasi kuat yang berguna untuk memecahkan suatu masalah kontroversial.

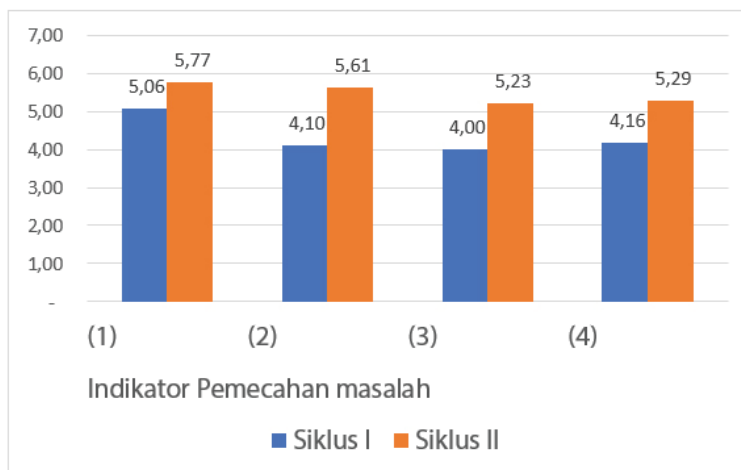
Ditinjau dari pemahaman terhadap topik debat, peserta didik mampu mengikuti materi dengan baik dan penuh semangat. Hal ini karena, memahami topik debat lebih ringan dibandingkan dengan merumuskan argumentasi. Namun, dengan bimbingan dan arahan yang berkelanjutan, peserta didik mampu menentukan topik debat. Pemahaman tentang topik debat dapat memengaruhi kondisi pembelajaran yang aktif, inovatif, kreatif, efektif, dan menyenangkan (PAIKEM). Melalui debat aktif, PAIKEM mendapat ruang dan waktu lebih optimal sehingga sangat efektif meningkatkan kemampuan berpikir tingkat tinggi. Hal ini sesuai dengan pendapat Suparlan (2008), bahwa ciri-ciri PAIKEM diantaranya peserta didik mampu mengajukan pertanyaan, mengemukakan gagasan, memecahkan masalah, dan menyenangkan sehingga memusatkan konsentrasi dan semangat peserta didik dalam pembelajaran. Muara dari kondisi ini adalah meningkatnya kualitas proses dan hasil belajar peserta didik.

Kemampuan Pemecahan Masalah

Kemampuan pemecahan masalah peserta didik, ditentukan dengan menggunakan tes kemampuan pemecahan masalah. Tes kemampuan pemecahan masalah menyajikan kasus yang bersifat aktual, faktual, dan kontekstual. Kasus dalam tes disajikan dalam bentuk gambar atau foto yang dilengkapi dengan deskripsi singkat dalam bahasa Inggris.

Kemampuan pemecahan masalah peserta didik diukur dengan empat indikator, yakni (1) mengidentifikasi dan memahami unsur-unsur masalah; (2) merumuskan alternatif penyelesaian masalah; (3) memilih dan menerapkan strategi penyelesaian masalah; dan (4) menjelaskan dan menginterpretasi hasil (modifikasi Sumarmo dalam Isrok'atun, 2006). Tes kemampuan pemecahan masalah terdiri atas dua kasus dengan skor maksimal setiap indikator adalah 4 dan skor minimal adalah 1. Dengan demikian, skor maksimal kemampuan pemecahan masalah peserta didik adalah 32 dan skor minimal adalah 8.

Kemampuan pemecahan masalah peserta didik ditinjau dari empat indikator, disajikan pada grafik, sebagai berikut.



Grafik 2. Peningkatan Kemampuan Pemecahan Masalah Peserta Didik pada Siklus I dan Siklus II Ditinjau dari Empat Indikator Kemampuan Pemecahan Masalah

Berdasarkan grafik tersebut, dapat dijelaskan rerata skor kemampuan pemecahan masalah peserta didik pada siklus I sebesar 17,32 dengan kategori rendah atau rerata nilai 54,13. Kemampuan ini meningkat pada siklus II dengan rerata sebesar 21,90, dengan kategori sedang atau rerata nilai 68,45. Pada semua indikator, kemampuan pemecahan masalah peserta didik mengalami peningkatan dari siklus I ke siklus II. Dengan demikian, media problem solving HOTS quiz melalui debat aktif dapat meningkatkan kemampuan pemecahan masalah peserta didik.

Penerapan media problem solving HOTS quiz melalui debat aktif mengarahkan peserta didik menggunakan kemampuan berpikir tingkat tinggi yang sangat penting sebagai modal untuk kemampuan pemecahan masalah. Keterampilan berpikir ini mendorong peserta didik untuk menghubungkan pengetahuan atau permasalahan dengan kehidupan sehari-hari. Artinya, peserta didik dibimbing agar dapat membedakan fakta dan opini, serta imajinasi dan kenyataan. Untuk mengoptimalkan kemampuan ini, maka penerapan media problem solving HOTS quiz melalui debat aktif sangat signifikan mempengaruhi kualitas pembelajaran. Peserta didik dibimbing dan diarahkan mengkaji pengetahuan yang aktual, faktual, dan kontekstual.

Hasil penelitian ini juga menemukan bahwa terjadi peningkatan kemampuan pemecahan masalah peserta didik dari siklus I ke siklus II. Peningkatan terjadi pada keempat indikator kemampuan pemecahan masalah peserta didik. Kemampuan mengidentifikasi dan memahami unsur-unsur masalah memperoleh rerata skor tertinggi di antara keempat indikator kemampuan pemecahan masalah. Hal ini karena, media problem solving HOTS quiz mampu mengarahkan peserta didik untuk melihat fakta-fakta dan data-data yang berhubungan dengan permasalahan yang dikaji. Proses ini perlahan-lahan menguatkan kemampuan peserta didik untuk memilah antara fakta dan opini, serta antara data yang dapat dipercaya dan tidak dapat dipercaya. Kondisi inilah yang pada akhirnya meningkatkan kemampuan berpikir tingkat tinggi di kalangan peserta didik. Hal ini sejalan dengan pendapat Sajadi (2013), bahwa pengintegrasian kemampuan pemecahan masalah dengan kehidupan nyata sehari-hari adalah unsur penting dalam pembelajaran. Hal ini dikarenakan,

permasalahan dalam kehidupan sangat dinamis dan variatif sehingga selalu merupakan hal baru di kalangan peserta didik. Kondisi inilah yang mendorong peserta didik untuk berpikir kritis, kreatif, dan inovatif.

Kegiatan merumuskan alternatif penyelesaian masalah memerlukan kemampuan berpikir tingkat tinggi. Ketika unsur-unsur masalah telah teridentifikasi, maka dilanjutkan dengan kegiatan menemukan alternatif pemecahan masalah. Dengan penerapan media problem solving HOTS quiz melalui debat aktif, peserta didik dibimbing dan dilatih menemukan solusi terbaik. Selanjutnya, dengan debat aktif, solusi-solusi tersebut dikomunikasikan sehingga peserta didik mendapatkan variasi solusi yang merupakan hasil diskusi kelompok. Dalam konteks inilah, kemampuan berpikir tingkat tinggi peserta didik diuji dan dikembangkan. Melalui debat aktif, peserta didik memperoleh banyak alternatif penyelesaian masalah, baik dari kelompok pro maupun kontra. Akibatnya, peserta didik memiliki banyak referensi atau informasi yang mungkin sebelumnya tidak pernah terbayangkan oleh peserta didik lainnya. Kondisi ini menyebabkan kemampuan merumuskan alternatif pemecahan masalah semakin baik yang pada akhirnya meningkatkan kemampuan pemecahan masalah di kalangan peserta didik. Hal ini sesuai dengan pendapat Adams & Hamm (2010), bahwa dalam pemecahan masalah diperlukan kemampuan menyimak informasi dan menggunakan pengetahuan untuk menemukan solusi, sehingga meningkatkan kemampuan pemecahan masalah, yang berpengaruh terhadap kemampuan menemukan alternatif pemecahan masalah. Dengan demikian, penerapan media problem solving HOTS quiz melalui debat aktif diyakini mampu meningkatkan kemampuan pemecahan masalah peserta didik.

Kemampuan memilih dan menerapkan strategi penyelesaian masalah adalah elemen terpenting dari kemampuan pemecahan masalah peserta didik. Oleh karena itu, perlu ada media yang dapat mengembangkan kemampuan ini. Melalui media problem solving HOTS quiz, kepada peserta didik ditawarkan berbagai fenomena yang mengandung unsur masalah. Fenomena itu disajikan dalam bentuk gambar atau foto dengan substansi permasalahan yang terjadi di lingkungan sekolah dan masyarakat sekitarnya. Peserta didik ditawar-

kan beragam fenomena, sehingga dituntut untuk mengeksplorasi substansi masalahnya. Selanjutnya, melalui diskusi, peserta didik merumuskan solusi permasalahan yang disajikan pada media problem solving HOTS quiz tersebut. Dengan langkah pembelajaran tersebut, peserta didik dituntut menggunakan kemampuan berpikir tingkat tinggi, kritis, dan kreatif sehingga dapat menentukan penerapan strategi penyelesaian masalah. Dalam konteks inilah, kemampuan berpikir tingkat tinggi di kalangan peserta didik dilatihkan dan ditumbuhkembangkan. Hal ini sejalan dengan pendapat Thomas dan Thorne (dalam Widodo & Sri, 2013), bahwa berpikir tingkat tinggi peserta didik dapat dipelajari, diajarkan, dilatihkan, dan ditingkatkan. Meningkatnya kemampuan berpikir tingkat tinggi diyakini dapat meningkatkan aktivitas peserta didik dalam pembelajaran. Hal ini karena dengan berpikir tingkat tinggi, interaksi antarpeserta didik, dan guru dengan peserta didik akan meningkat, sehingga kualitas proses dan hasil belajar juga dapat ditingkatkan.

Unsur kemampuan pemecahan masalah yang juga penting dikembangkan, terutama dalam pembelajaran bahasa Inggris adalah kemampuan menjelaskan dan menginterpretasi hasil. Dalam konteks ini, peserta didik dituntut mampu mengomunikasikan argumentasi dan solusinya dengan menggunakan bahasa Inggris. Sehingga, peserta didik dituntut menguasai kosakata dan tata bahasa dengan baik. Melalui media problem solving HOTS quiz yang dikemas dalam debat aktif, kemampuan berbicara dan berkomunikasi ini terus dilatihkan dan dikembangkan. Peserta didik mengeksplorasi kosakata di dunia maya atau internet, selanjutnya dirumuskan dalam bentuk tulisan argumentasi atau solusi. Peserta didik juga dituntut untuk mencermati penggunaan tata bahasa dalam bahasa Inggris melalui diskusi kelompok. Kondisi ini menyebabkan suasana kelas menjadi dinamis dan keterlibatan peserta didik dalam pembelajaran menjadi sangat aktif. Peserta didik dituntut menggunakan berbagai strategi dan sumber belajar. Konsekuensinya, peserta didik membaca lebih banyak, mengeksplorasi fakta dan data, memilih strategi pemecahan masalah, dan mengomunikasikan. Hal ini sejalan dengan pendapat Krulik dan Rudnick (dalam Carson, 2007), bahwa dalam konteks pemecahan masalah, peserta didik hendaknya melakukan kegiatan membaca (*read*), mengeksplorasi (*explore*),

memilih strategi (*select a strategy*), menyelesaikan masalah (*solve the problem*), dan meninjau kembali dan mendiskusikan (*review and extend*). Dengan menumbuhkembangkan kegiatan tersebut, diyakini akan terjadi peningkatan kemampuan pemecahan masalah yang pada akhirnya meningkatkan kualitas proses dan hasil belajar peserta didik.

Berdasarkan penyebaran angket untuk mengetahui respons terhadap penerapan media problem solving HOTS quiz dengan metode debat aktif, didapatkan hasil bahwa peserta didik memberikan respon positif. Sebagian besar peserta didik berpendapat bahwa penerapan media dan metode pembelajaran tersebut, bermanfaat dalam kehidupan sehari-hari. Seperti yang ditunjukkan pada salah satu jawaban peserta didik, sebagai berikut.

		Bermanfaat	Tidak Bermanfaat
V	Bagaimana menurut pendapatmu, apakah Problem solving Hots quiz dan English debate bermanfaat dalam kehidupan?	✓	
Berikan alasan secara singkat atas jawaban yang diberikan!			
<p>Bermanfaat → karena Problem solving Hots quiz dan English debate tersebut dapat di jumpai di dalam kehidupan kita sehari hari. Umumnya solving Hots quiz</p>			

Gambar 2. Sebagian Jawaban Peserta Didik terhadap Penerapan Media Problem Solving HOTS Quiz yang Diperoleh Melalui Penyebaran Angket

Berdasarkan uraian tersebut, dapat dijelaskan bahwa penerapan media problem solving HOTS quiz dengan debat aktif pada mata pelajaran Bahasa Inggris dapat meningkatkan kemampuan debat dan pemecahan masalah peserta didik. Melalui media problem solving HOTS quiz, peserta didik dibimbing dan diarahkan untuk mengidentifikasi unsur-unsur masalah yang faktual, aktual, dan kontekstual. Selanjutnya, melalui diskusi kelompok, peserta didik mengumpulkan informasi, berupa fakta-fakta atau data-data untuk menemukan strategi pemecahan masalah. Setelah informasi, argumentasi, dan solusi dirumuskan, peserta didik selanjutnya menyusun dalam bahasa Inggris. Dalam konteks inilah maka tidak hanya kemampuan pemecahan masalah yang

dilatihkan, tetapi juga kemampuan berkomunikasi baik lisan maupun tulisan. Melalui debat aktif, keberanian peserta didik berkomunikasi dikembangkan. Di pihak lain, peserta didik juga dituntut untuk menghargai pendapat peserta didik lainnya, sehingga jiwa toleransi dan demokratis ditanamkan. Melalui debat aktif, rasa percaya diri peserta didik ditingkatkan dan kemampuan berbahasa Inggrisnya juga disempurnakan. Dengan demikian media problem solving HOTS quiz melalui debat aktif, efektif diterapkan dalam pembelajaran bahasa Inggris untuk meningkatkan kemampuan debat dan pemecahan masalah pada peserta didik.

Simpulan

Berdasarkan hasil dan pembahasan penelitian, dapat dirumuskan simpulan, yakni (1) Kemampuan debat peserta didik Kelas XII-IBB-3 SMA Negeri 1 Banjar, Buleleng, Bali pada mata pelajaran Bahasa Inggris dapat ditingkatkan dengan penerapan media problem solving HOTS quiz melalui debat aktif. Rerata skor kemampuan debat pada siklus I sebesar 14,35 dengan kriteria rendah atau rerata nilai sebesar 47,85 meningkat menjadi 20,65 dengan kriteria baik atau rerata nilai sebesar 68,82 pada siklus II. Hal ini karena, melalui penerapan media problem solving HOTS quiz dan debat aktif, peserta didik dibimbing, diarahkan, dan dilatih untuk menghargai pendapat orang lain, mengumpulkan fakta dan data, mengolah informasi, mengorganisasi informasi, dan memahami substansi debat; dan (2) Kemampuan pemecahan masalah peserta didik Kelas XII-IBB-3 SMA Negeri 1 Banjar, Buleleng, Bali pada mata pelajaran Bahasa Inggris dapat ditingkatkan dengan media problem solving HOTS quiz melalui debat aktif. Rerata skor kemampuan pemecahan masalah peserta didik pada siklus I sebesar 17,32 dengan kriteria rendah atau rerata nilai 54,13 meningkat menjadi 21,90 dengan kriteria sedang atau rerata nilai 68,45 pada siklus II. Hal ini karena, melalui penerapan media problem solving HOTS quiz dan debat aktif, peserta didik dibimbing, diarahkan, dan dilatih untuk mengidentifikasi dan memahami unsur-unsur masalah, merumuskan alternatif penyelesaian masalah, memilih dan menerapkan strategi penyelesaian masalah, menjelaskan dan menginterpretasi hasil pemecahan masalah.

Pembelajaran pada mata pelajaran Bahasa Inggris dengan penerapan media problem solving HOTS quiz dan metode debat aktif, dapat meningkatkan kemampuan debat dan pemecahan masalah peserta didik. Oleh karena itu, disarankan agar media dan metode tersebut dapat diterapkan pada mata pelajaran lain, terutama dari rumpun mata pelajaran bahasa, seperti Bahasa Indonesia dan Bahasa Bali. Pada penelitian ini, kemampuan pemecahan masalah peserta didik belum dapat ditingkatkan secara signifikan. Salah satu faktor penyebab adalah penggunaan bahasa Inggris yang memerlukan penguasaan kosakata dan tata bahasa. Oleh karena itu disarankan kepada para guru dan peneliti yang relevan, dapat mengembangkan metode yang lebih efektif dan efisien dalam mengembangkan kemampuan pemecahan masalah peserta didik. Penelitian ini baru mengkaji tentang penerapan media problem solving HOTS quiz dan metode debat aktif untuk meningkatkan kemampuan debat dan pemecahan masalah peserta didik. Oleh karena itu, disarankan agar guru dan peneliti yang relevan dapat mengembangkan perlakuan lain, berupa model, strategi, metode, teknik, dan media yang lebih kreatif dan inovatif dengan mempertimbangkan karakteristik peserta didik dan mata pelajaran sehingga dapat meningkatkan kualitas proses dan hasil belajar.

Daftar Pustaka

- Adams, D., & Hamm, M. (2010). *Demystify math, science and technology: Creativity, innovation and problem solving, plymouth*. Lenham: Rowman & Littlefield Education.
- Carson, J. (2007). A problem with problem solving: Teaching thinking without teaching knowledge. *The Mathematics Educator Journal*, 17(2), 7-14.
- Depdiknas. (2003). *Media pembelajaran*. Jakarta: Depdiknas.
- Djunadi, D. I. (2010). Efektivitas penerapan metode active debate dalam pembelajaran sosiologi. *Jurnal Dimensia*, 4(1), 61-76.
- Eggen, P., & Kauchak, D. (2012). *Strategi dan model pembelajaran. mengajarkan konten dan keterampilan berpikir* (S. Wahono, Penerjemah). Jakarta: Indeks.

-
- Ismail, S. M. (2008). *Strategi pembelajaran agama islam berbasis PAIKEM*. Semarang: Rasail Media Group.
- Isrok'atun. (2006). *Pembelajaran matematika dengan strategi kooperatif Tipe STAD siswa SMP negeri di bandung melalui pendekatan pengajuan masalah* (Tesis tidak dipublikasikan), UPI Bandung, Bandung.
- Kamdhi, J. S. (1995). *Diskusi yang efektif*. Cirebon: Kanisius.
- Kurniati, D., Harimukti, R., & Jamil, N. A. (2016). Kemampuan berpikir tingkat tinggi siswa SMP di kabupaten jember dalam menyelesaikan soal berstandar PISA, *Jurnal Penelitian dan Evaluasi Pendidikan*, 20(2), 142-155.
- Kurniawati, D. (2014). *Studi tentang faktor-faktor penyebab kesulitan belajar menyimak bahasa inggris pada mahasiswa semester III PBI IAIN raden intan lampung tahun pelajaran 2015/2016*. Diambil dari <https://media.neliti.com/media/publications/61184-ID-none.pdf>.
- Nurdin, M. (2016). Penerapan metode debat aktif untuk meningkatkan kemampuan berdiskusi mahasiswa dalam pembelajaran konsep dasar PKn di PGSD UPP bone FIP UNM, *Jurnal Publikasi Pendidikan*, 6(1), 1-7.
- Petir, P. (2015). Penerapan metode debat guna mengembangkan sikap kritis dan keterampilan berargumentasi mahasiswa. *Jurnal Pendidikan Pancasila dan Kewarganegaraan*, 28(2), 137-144.
- Sajadi, M., Amiripour, P., & Malkhalifeh, M. R. (2013). The examining mathematical word problems solving ability under efficient representation aspect. *Mathematics Education Trends and Research*, 1-11. Diambil dari <https://www.ispacs.com/journals/metr/2013/metr-00007/article.pdf>.
- Suparlan, D., & Danny. (2008). *PAIKEM: Pembelajaran Aktif, Kreatif, Efektif dan Menyenangkan*. Bandung: PT Genesindo.
- Suprihatiningrum, J. (2013). *Strategi pembelajaran*. Yogyakarta: Ar-Ruzz Media.
- Syahputra, I. (2014). Strategi pembelajaran bahasa inggris sebagai bahasa asing dalam meningkatkan kemampuan berbahasa siswa. *Kutubkhanah: Jurnal Penelitian sosial keagamaan*, 17(1), 127 – 145.

-
- Syaiful, Kusumah, Y. S., Sabandar, J., & Darhim. (2011). Peningkatan kemampuan pemecahan masalah matematis melalui pendekatan matematika realistik. *Jurnal Pendidikan Matematika dan Sains*, 16(1), 9-16.
- Tarigan, H. G. (2008). *Berbicara sebagai suatu keterampilan berbahasa*. Bandung: Aksara.
- Tarigan, H. G. (2015). *Menyimak sebagai suatu keterampilan berbahasa*. Bandung: Angkasa.
- Widodo, T., & Kadarwati, S. (2013). Higher order thinking berbasis pemecahan masalah untuk meningkatkan hasil belajar berorientasi pembentukan karakter siswa. *Cakrawala Pendidikan*, 32(1), 161-171.
- Wijayanto, P. A., Utaya S., & Amirudin, A. (2017). Efektivitas metode debat aktif dan strategi penerapannya dalam mengoptimalkan pembelajaran geografi. *Jurnal Pendidikan dan Kebudayaan*, 2(1), 99-116.
- Yamin, M. (2017). Metode pembelajaran bahasa inggris di tingkat dasar. *Jurnal Pesona Dasar*, 1(5), 82-97.
- Yuliantini, N. N. (2013). Studi tentang faktor-faktor penghambat proses belajar mengajar bahasa inggris di kelas II SMPN 1 kuta utara dan SMP budi utama kerobokan berdasarkan kurikulum 2004. *Jurnal Sosial dan Humaniora*, 3(2), 241-258.
- Zulyetti. (2014). Penerapan metode active debate dalam meningkatkan keterampilan berbicara pada mata pelajaran bahasa indonesia. *Jurnal Pendidikan Ilmu-Ilmu Sosial*, 6(2), 14-21.

PEMBELAJARAN EDITORIAL BERBASIS HOTS DENGAN MENGGUNAKAN MODEL *TWO STAY TWO STRAY* BERMEDIA POWERPOINT

Karnita

SMAN 13 Bandung

Pendahuluan

Penelitian ini dilatarbelakangi oleh kurangnya keaktifan siswa belajar di kelas, minimnya daya kritis, tumpulnya kreativitas, kurang gerak dalam aktivitas belajar, cenderung bersikap individual, tertutup, enggan berbagi informasi kepada orang lain, kurang terampil berkomunikasi kepada teman. Kondisi tersebut akan melahirkan siswa yang apatis, kurang toleran, dan asosial. Kondisi ini di antaranya disebabkan oleh praktik pembelajaran di kelas yang tidak menyenangkan, kurang kreatif, dan lebih dominan pada *centre teacher*. Kondisi yang kurang menyenangkan tersebut di antaranya disebabkan oleh guru yang mengajar secara konvensional, banyak berceramah, dan latihan yang kaku. Situasi demikian tentu tidak boleh dibiarkan berlarut-larut, guru harus mencari jalan keluarnya. Salah satu upaya untuk meningkatkan kondusivitas pembelajaran yang lebih menarik, aktif bergerak, partisipatif, interaktif, efektif, dan kritis adalah dengan menerapkan model-model pembelajaran yang menarik dan bervariasi.

Sementara itu, kemampuan berpikir tingkat tinggi atau HOTS (*Higher Order Thinking Skills*) menjadi salah satu solusi untuk menjawab tantangan tersebut. Kurikulum 2013 juga menuntut materi pembelajarannya sampai metakognitif yang mensyaratkan peserta didik tidak hanya untuk mengingat dan menjabarkan suatu materi yang telah diajarkan tetapi juga mampu untuk memprediksi, mendesain, dan memperkirakan.

Salah satu model pembelajaran yang diharapkan dapat mendekatkan pada tuntutan HOTS dan meningkatkan keaktifan siswa di kelas adalah penerapan model *Two Stay Two Stray*. Model ini akan diterapkan pada materi editorial di kelas XII IPA 5. Peserta didik diharapkan lebih aktif, baik dalam berdiskusi, tanya jawab, mencari jawaban, menjelaskan, maupun menyimak materi yang dijelaskan temannya. Selain itu, penggunaan media PowerPoint diharapkan dapat membangkitkan keinginan dan rangsangan dalam kegiatan belajar mengajar, bahkan memengaruhi psikologis siswa.

Penelitian ini bertujuan untuk (1) meningkatkan aktivitas siswa kelas XII IPA 5 SMA Negeri 13 Bandung pada saat diterapkannya model pembelajaran *Two Stay Two Stray* berbasis PowerPoint; (2) meningkatkan hasil belajar siswa kelas XII IPA 5 SMA Negeri 13 Bandung pada setelah diterapkannya model pembelajaran *Two Stay Two Stray* berbasis PowerPoint; dan (3) mengetahui perubahan perilaku siswa kelas XII IPA 5 SMA Negeri 13 Bandung setelah diterapkannya model pembelajaran *Two Stay Two Stray* berbasis PowerPoint.

PTK ini mengacu pada ruang lingkup mata pelajaran Bahasa Indonesia (Depdiknas, 2004:7) meliputi: (1) keterampilan berbahasa, yaitu mendengarkan, berbicara, membaca, dan menulis; (2) subkompetensi yang meliputi kompetensi tindak bahasa, linguistik (kebahasaan), sosiokultural, strategi, dan kompetensi wacana; dan (3) pengembangan sikap yang positif terhadap bahasa Indonesia sebagai alat komunikasi.

Higher Order Thinking Skills

Higher Order Thinking Skills atau disingkat dengan HOTS didefinisikan sebagai tingkatan berpikir yang prosesnya dilakukan lebih dari sekadar mengulang informasi atau fakta. Hal ini dijelaskan oleh Thomas & Thorne (2009) bahwa HOTS mengharuskan untuk 'melakukan sesuatu' atas fakta-fakta tersebut. Lebih jauh, King, Goodson, & Rohani (1998) menjelaskan bahwa HOTS melibatkan beragam penerapan proses berpikir dalam situasi-situasi kompleks dan terdiri atas banyak variabel, yaitu termasuk berpikir kritis, logis, reflektif, metakognitif, dan berpikir kreatif.

Mencakup dari semua yang disebutkan beberapa ahli di atas, maka penting kiranya untuk mempelajari HOTS. Brookhart (2010) memaparkan jenis HOTS didasarkan pada tujuan pembelajaran di kelas terdiri atas tiga kategori, yaitu HOTS sebagai transfer, HOTS sebagai *critical thinking*, dan HOTS sebagai *problem solving*. HOTS sebagai transfer didefinisikan sebagai keterampilan untuk mengaplikasikan pengetahuan dan keterampilan yang sudah dikembangkan dalam pembelajaran pada konteks yang baru. Dalam hal ini, diartikan sebagai sesuatu yang belum diajarkan sebelumnya.

HOTS sebagai *critical thinking* didefinisikan sebagai keterampilan memberikan keputusan (*judgment*) menggunakan alasan yang logis dan ilmiah. Ini mencakup berpikir kritis dan metakognitif. HOTS sebagai *problem solving* didefinisikan sebagai keterampilan mengidentifikasi masalah dan menyelesaikan masalah yang bersifat *ill structured*. Ini mencakup *problem solving* itu sendiri (Brookhart, 2010 dalam Depdikbud (2017)). Jadi, HOTS yang dimaksud di sini mencakup keterampilan menganalisis (*analyzing*), mengevaluasi (*evaluating*), mencipta (*creating*), berpikir kritis (*critical thinking*) dan penyelesaian masalah (*problem solving*). Indikator keterampilan menganalisis, mengevaluasi, dan mencipta didasarkan pada teori yang dipaparkan Anderson & Krathwohl (2001), sedangkan keterampilan berpikir kritis dan penyelesaian masalah didasarkan pada teori yang dijelaskan oleh Brookhart (2010) dalam Depdikbud (2017).

Model Pembelajaran *Two Stay Two Stray* (TSTS)

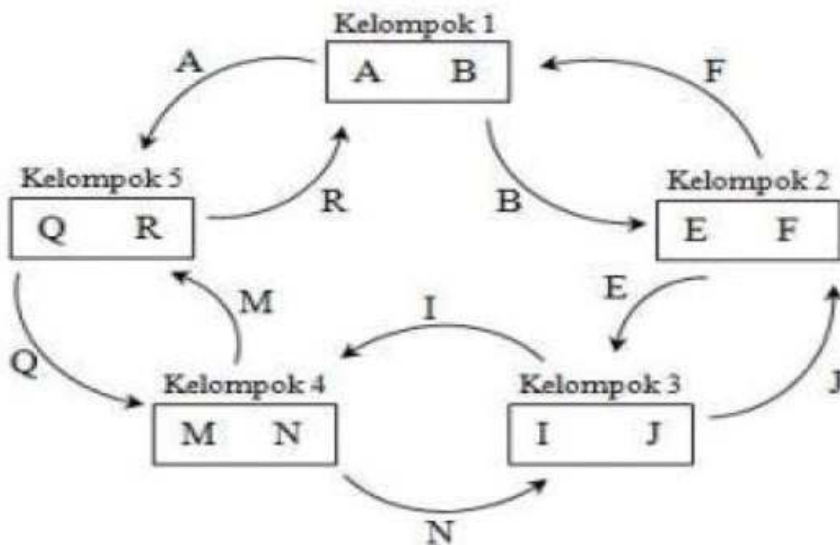
Salah satu model pembelajaran kooperatif adalah model *Two Stay Two Stray* (TSTS) atau “dua tinggal dua tamu”. Model ini dikembangkan oleh Spencer Kagan 1992 dan biasa digunakan bersama dengan model Kepala Bernomor (*Numbered Heads*). Struktur TSTS yaitu salah satu tipe pembelajaran kooperatif yang memberikan kesempatan kepada kelompok membagikan hasil dan informasi kepada kelompok lain. Hal ini dilakukan karena banyak kegiatan belajar mengajar yang diwarnai dengan kegiatan-kegiatan individu. Siswa bekerja sendiri dan tidak diperbolehkan melihat pekerjaan siswa yang lain. Padahal

dalam kenyataan hidup di luar sekolah, kehidupan dan kerja manusia saling bergantung satu sama lainnya.

Ciri-ciri model pembelajaran *Two Stay Two Stray*, yaitu

- Siswa bekerja dalam kelompok secara kooperatif untuk menuntaskan materi belajarnya.
- Kelompok dibentuk dari siswa yang memiliki kemampuan tinggi, sedang, dan rendah.
- Bila mungkin anggota kelompok berasal dari ras, budaya, suku, jenis kelamin yang berbeda.
- Penghargaan lebih berorientasi pada kelompok dari pada individu.

Adapun struktur Model *Two Stay Two Stray* (TSTS) adalah sebagai berikut.



Gambar 1. Struktur *Two Stay Two Stray*

Adapun langkah-langkah model pembelajaran “Dua Tinggal Dua Tamu” (dalam Lie, 2002) adalah sebagai berikut.

- a. Siswa bekerja sama dalam kelompok berempat seperti biasa.
- b. Setelah selesai, dua siswa dari tiap-tiap kelompok akan meninggalkan kelompoknya dan masing-masing bertamu ke kelompok yang lain.
- c. Dua siswa yang tinggal dalam kelompok bertugas membagikan hasil kerja dan informasi mereka ke tamu mereka.
- d. Tamu mohon diri dan kembali ke kelompok mereka sendiri dan melaporkan temuan mereka dari kelompok lain.
- e. Kelompok mencocokkan dan membahas hasil-hasil kerja mereka.

Sebuah model pembelajaran tentu memiliki kelebihan dan kelemahan. Berikut disajikan tabelnya sehingga dapat diantisipasi dan diperhatikan oleh para guru.

Tabel 1. Kelebihan dan Kelemahan Model *Two Stay Two Stray*

Kelebihan	Kekurangan
<ul style="list-style-type: none"> • Dapat diterapkan pada semua kelas/tingkatan • Kecenderungan belajar siswa menjadi lebih bermakna • Lebih berorientasi pada keaktifan. • Diharapkan siswa akan berani mengungkapkan pendapatnya • Menambah kekompakan dan rasa percaya diri siswa. • Kemampuan berbicara siswa dapat ditingkatkan. • Membantu meningkatkan minat dan prestasi belajar 	<ul style="list-style-type: none"> • Membutuhkan waktu yang lama • Siswa cenderung tidak mau belajar dalam kelompok • Bagi guru, membutuhkan banyak persiapan (materi, dana, dan tenaga) • Guru cenderung kesulitan dalam pengelolaan kelas.

Editorial Berbasis Media PowerPoint

Adapun yang dimaksud dengan editorial itu sendiri adalah kolom khusus dalam surat kabar yang berisikan tanggapan redaksi dari media yang bersangkutan terhadap satu peristiwa aktual. Tanggapan tersebut bisa berupa dukungan, pujian, kritikan, bahkan cemoohan. Tajuk rencana dapat pula diartikan sebagai artikel pokok dalam surat kabar yang merupakan pandangan redaksi terhadap peristiwa yang sedang menjadi pembicaraan pada saat surat kabar itu diterbitkan.

Dalam editorial atau tajuk rencana biasanya diungkapkan adanya informasi atau masalah aktual, penegasan pentingnya masalah, opini redaksi tentang masalah tersebut, kritik dan saran atas permasalahan, dan harapan redaksi akan peran serta pembaca. Berbeda dengan kolom-kolom lainnya yang berisikan fakta-fakta, tajuk lebih banyak mengemukakan pendapat-pendapat. Tentu saja pendapat-pendapat itu berdasarkan analisis terhadap peristiwa atau fakta yang terjadi, yang menjadi sorotan penting media itu.

Pendapat media yang satu dengan yang lainnya tentang suatu peristiwa dapat berbeda-beda. Hal ini bergantung pada visi dan misi tiap-tiap media. Visi dan misinya itulah yang menjadi sudut pandang media tersebut terhadap berbagai peristiwa yang disorotnya. Kita bisa berbeda pandangan dengan media itu. Kita tidak boleh dengan begitu saja membenarkan setiap pendapat yang dikemukakan. Namun demikian, sikap kritis kita itu tentu saja harus pula berdasarkan fakta dan argumen yang jelas dan meyakinkan.

Fungsi dan Struktur Teks Editorial

Editorial menurut Kosasih (2016) merupakan teks dalam suatu media massa yang menyatakan pandangan media yang bersangkutan terhadap suatu permasalahan yang ada di masyarakat. Oleh redaksi, media yang bersangkutan, masalah itu diulas dengan disertai tanggapan-tanggapan. Isi tanggapan itu mungkin berupa pujian, kritikan, sindiran, ataupun saran.

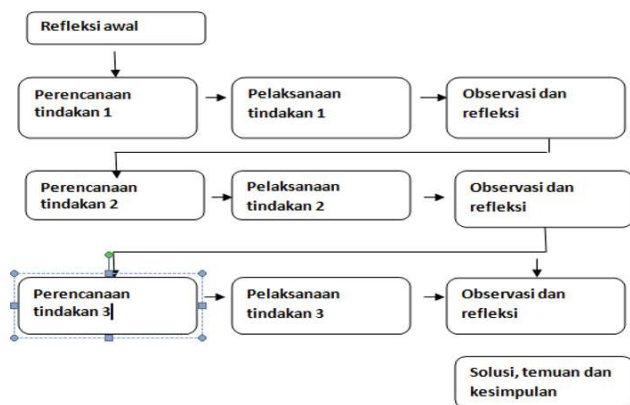
Dalam editorial ataupun tajuk rencana suatu surat kabar atau majalah, fakta dan opini selalu muncul bersamaan. Pendapat-pendapat yang dikemukakan-nya itu bisa merupakan tanggapan atas fakta aktual yang terjadi di masyarakat yang kemudian menjadi sorotan bagi media itu. Fakta dan opini bisa menjadikan wawasan pembacanya bertambah luas. Lebih dari sekadar mengetahui tentang ada-tidaknya suatu peristiwa. Dengan membaca editorial, kita pun dapat lebih memahami sekaligus dapat menilai (bersikap kritis) terhadap suatu peristiwa. Para siswa diharapkan lebih bijak di dalam menanggapi suatu berita dan lebih dewasa di dalam menghadapi suatu persoalan yang terjadi di lingkungan sekitar kita.

Editorial termasuk ke dalam jenis teks argumentatif, seperti halnya eksposisi, ulasan, dan teks-teks sejenis diskusi. Dengan demikian, struktur umum dari editorial adalah sebagai berikut.

- a. *Pengenalan isu* sebagai pendahuluan teks, yakni berupa sorotan peristiwa yang mengandung suatu persoalan aktual.
- b. *Penyampaian argumen-argumen* sebagai pembahasan, yakni berupa tanggapan-tanggapan redaktur dari media yang bersangkutan berkenaan dengan peristiwa, kejadian, atau persoalan aktual.
- c. *Kesimpulan, saran ataupun rekomendasi* sebagai penutup, berupa pernyataan dalam menyelesaikan persoalan yang dikemukakan sebelumnya.

Model *Two Stay Two Stray* Sebagai Prosedur Penelitian Tindakan Kelas

Prosedur penelitian tindakan kelas ini mengikuti desain sebagai berikut (model Lewin yang ditafsirkan oleh Kemmis, Rochianti Wiraatmadja, 2005) yang berbentuk siklus. Setiap siklus terdiri atas empat kegiatan pokok, yaitu perencanaan, tindakan pelaksanaan, observasi, dan refleksi. Selanjutnya empat kegiatan itu berlangsung terus, tetapi ada modifikasi pada tahap perencanaan, yaitu perbaikan perencanaan. Prosedur PTK tersebut tergambar dalam desain penelitian.



Gambar 2. Desain Penelitian

Rancangan Penelitian Tindakan Kelas (PTK) ini terdiri atas tiga siklus. Siklus I dilaksanakan pada tanggal 16 Agustus 2018, siklus II dilaksanakan pada tanggal 23 Agustus 2018, dan siklus III dilaksanakan pada tanggal 30 Agustus 2018. Adapun lokasi penelitiannya adalah siswa kelas XII IPA 5. Jam pembelajaran yang dipakai penelitian berlangsung dari jam ke-7 s.d. 10 atau pukul 12.30 s.d. 15.00 WIB.

Untuk memperoleh data yang diharapkan, dalam penelitian ini digunakan instrumen sebagai berikut: (1) hasil laporan dan laporan Lembar Kerja Siswa, (2) pedoman observasi keaktifan siswa; (3) daftar cek; (4) format keaktifan siswa; (5) angket respons siswa; (6) lembar observasi; dan (7) diskusi balikan antara observer dengan peneliti.

Indikator keberhasilan penelitian siklus adalah ketuntasan belajar dan daya serap klasikal (DSK). Suatu kelas disebut telah tuntas belajarnya bila kelas tersebut telah mencapai 85% peserta didik mencapai daya serap lebih dari atau sama dengan 65% (Depdikbud RI, 1994).

Data yang diperoleh pada setiap tahap siklus diolah dan dianalisis melalui tahap (1) kategori kata, (2) interpretasi data, baik tingkat penguasaan maupun DSK (Daya Serap Klasikal), (3) validitas data, (4) pelaksanaan siklus, dan (4) evaluasi.

Keaktifan Siswa pada Siklus I

Penelitian ini difokuskan pada keaktifan siswa dalam proses belajar, kompetensi mengerjakan LKS, dan kompetensi hasil akhir tiap siklusnya. Dari siklus I, aktivitas siswa pada siklus I, dapat dilihat pada tabel 2 di bawah ini.

Tabel 2. Keaktifan Siswa pada Siklus I

No.	Kriteria yang Diamati	Jumlah Siswa (38 orang)	Persentase
1	Menyimak	26	68%
2	Menjelaskan materi	27	71%
3	Membuat catatan	20	53%
4	Mengerjakan latihan	38	100%
	Rata-Rata (kecuali No. 4)		64%

Berdasarkan tabel 2 di atas, menunjukkan bahwa siswa yang melakukan aktivitas membuat catatan jumlahnya paling rendah, yakni sebanyak 20 orang (53%), menyimak 26 orang (68%), menjelaskan materi sebanyak 27 orang atau sebanyak 71%. Ternyata yang mengerjakan latihan individual sebanyak 38 orang (100%).

Berdasarkan tabel keaktifan siklus I, rata-rata 64% ini berada pada level 51%–75%, yang berarti sebagian besar peserta didik aktif dalam kegiatan pembelajaran dengan model *Two Stay Two Stray*. Meskipun demikian interpretasi keaktifan peserta didik tetap belum menggembirakan sebab tujuan dari pembelajaran antara lain membuat perubahan pada perilaku positif siswa. Aspek tingginya partisipasi keaktifan dalam mengerjakan LKS bukan sesuatu yang istimewa sebab mereka membutuhkan nilai konkret.

Tingkat partisipasi “sebagian besar” disebabkan karena siswa belum terbiasa melaksanakan model pembelajaran tersebut. Mereka juga lebih banyak hiruk pikuk dan bergurau pada saat bertamu dan menjelaskannya. Kekurang-efektifan terlihat juga pada saat mereka menjelaskan kembali kepada anggota kelompoknya. Kenyataan tersebut berbanding lurus dengan penguasaan materi saat mereka mendapat tugas presentasi dari kelompok lain.

Berdasarkan hasil penelitian dan lembar observasi guru, peserta didik, dan hasil diskusi- refleksi didapat hasil seperti terlihat pada tabel berikut.

Tabel 3. Hasil Tiap Aspek PTK pada Siklus I

No.	Aspek Penelitian	Tindakan ke-1	Refleksi
1	Kemampuan interpretasi data dan komunikasi	26%	Penegasan kembali pada data hasil pengamatan
2	Aktivitas peserta didik	63%	Perlu ditingkatkan partisipasi anggota kelompok pada diskusi kelompok sendiri maupun saat berkunjung dan menerima tamu
3	Aktivitas guru	Cukup	Guru agak kesulitan mengendalikan siswa dan mengatur waktu
4	Kendala yang dihadapi guru	<ul style="list-style-type: none"> • Kekurangan waktu • Penerapan langkah-langkah belum sistematis • Proses kegiatan kurang tertib dan banyak yang pasif • Siswa masih malu-malu menjelaskan dan mendengarkan informasi dan cenderung memfoto hasil diskusi kelompok lain • Hasil belajar rendah 	<p>Perlu dijelaskan secara terperinci langkah kegiatan dan tujuan dari metode pembelajaran agar siswa dapat melaksanakan dengan baik</p> <p>Guru perlu memperhatikan setiap langkah kegiatan pembelajaran dan mencermati alokasi waktu pembelajarannya</p> <p>Guru perlu menyederhanakan latihan bahan diskusi kelompok sehingga tidak terlalu banyak waktu yang dibutuhkan untuk membahasnya</p>

5	Ketuntasan perorangan	66%	Perlu ditingkatkan dengan cara mencermati kesulitan yang dihadapinya.
---	-----------------------	-----	---

Keaktifan Siswa pada Siklus II

Berdasarkan penelitian pada siklus II, diperoleh hasil keaktifan siswa yang tersaji dalam tabel berikut.

Tabel 4. Keaktifan Siswa pada Siklus II

No.	Kriteria yang Diamati	Jumlah Siswa (38)	Persentase
1	Menyimak	30	79%
2	Menjelaskan materi	30	79%
3	Membuat catatan	29	76%
4	Mengerjakan latihan	38	100%
	Rata-Rata (kecuali No. 4)		76%

Dari tabel di atas menunjukkan bahwa siswa yang melakukan aktivitas membuat catatan jumlahnya paling rendah, yakni sebanyak 29 orang (76%), menyimak 30 orang (79%), menjelaskan materi sebanyak 30 orang atau sebanyak 79%. Ternyata yang mengerjakan latihan individual sebanyak 38 orang (100%).

Berdasarkan tabel keaktifan siklus II, partisipasi siswa dalam belajar sudah meningkat, rata-ratanya pada ketiga aspek, 76%. Partisipasi itu berada pada kategori 76% - 99%, artinya umumnya peserta didik sudah berpartisipasi dalam proses pembelajaran. Meskipun demikian interpretasi keaktifan peserta didik tetap belum menggembirakan sebab tujuan dari pembelajaran antara lain membuat perubahan pada perilaku positif siswa. Aspek tingginya partisipasi keaktifan dalam mengerjakan LKS bukan sesuatu yang istimewa sebab mereka membutuhkan nilai konkret.

Berdasarkan pengamatan baik yang dilakukan oleh *observer* maupun peneliti pada siklus II ada beberapa catatan. Siswa mulai lebih tertib dalam

melaksanakan tahap pembelajaran dengan Model *Two Stay Two Stray*. Siswa partisipasi keaktifannya meningkat dibandingkan pada siklus I. Namun pembagian peran anggota masih didominasi oleh orang-orang tertentu. Tidak semua kelompok bisa presentasi karena alokasi waktu yang tersedia kurang memadai. Siswa agak kelelahan saat menjelaskan kepada tamunya dari kelompok lain. Pembuatan kerangka sepertinya masih dianggap relatif sulit, siswa banyak kesulitan untuk mengerjakannya.

Tabel 5. Hasil Tiap Aspek PTK pada Siklus II

No.	Aspek Penelitian	Tindakan ke-1	Refleksi
1	Kemampuan interpretasi data dan komunikasi	40%	Penegasan kembali pada data hasil pengamatan
2	Aktivitas peserta didik	72%	Perlu ditingkatkan partisipasi anggota kelompok pada diskusi kelompok sendiri maupun saat berkunjung dan menerima tamu
3	Aktivitas guru	baik	Guru agak kesulitan mengendalikan siswa dan mengatur waktu
4	Kendala yang dihadapi guru	<p>Kekurangan waktu</p> <p>Penerapan langkah-langkah belum sistematis</p> <p>Proses kegiatan kurang tertib dan banyak yang pasif Siswa masih malu-malu menjelaskan dan mendengarkan informasi dan cenderung memfoto hasil diskusi kelompok lain.</p> <p>Hasil belajar rendah</p>	<p>Perlu dijelaskan secara terperinci langkah kegiatan dan tujuan dari metode pembelajaran agar siswa dapat melaksanakan dengan baik.</p> <p>Guru perlu memperhatikan setiap langkah kegiatan pembelajaran dan mencermati alokasi waktu pembelajarannya.</p> <p>Guru perlu menyederhanakan latihan bahan diskusi kelompok sehingga tidak terlalu banyak waktu yang dibutuhkan untuk membahasnya</p>

5	Ketuntasan perorangan	74%	Perlu ditingkatkan dengan cara mencermati kesulitan yang dihadapinya.
---	-----------------------	-----	---

Berdasarkan observasi pengamat dan peneliti pada siklus II dapat dikemukakan sebagai berikut. Siswa terlihat bingung saat memulai mengembangkan kerangka karangan editorial. Beberapa siswa terlihat menanyakan kepada rekan yang lain. Banyak pula yang berkonsultasi langsung dengan gurunya. Tidak semua kelompok dapat presentasi karena keterbatasan waktu. Tidak semua kelompok membawa laptop. Dari delapan kelompok, hanya ada lima laptop sehingga ada kelompok yang belum selesai membuat presentasi.

Keaktifan Siswa pada Siklus III

Berdasarkan penelitian pada siklus III, diperoleh hasil keaktifan siswa yang tersaji dalam tabel berikut.

Tabel 6. Keaktifan Siswa pada Siklus III

No.	Kriteria yang Diamati	Jumlah Siswa (38)	Persentase
1	Menyimak	34	89%
2	Menjelaskan materi	32	84%
3	Membuat catatan	31	82%
4	Mengerjakan latihan	38	100%
	Rata-Rata (kecuali No. 4)		85%

Dari Tabel 3 di atas, menunjukkan bahwa siswa yang melakukan aktivitas membuat catatan jumlahnya paling rendah, yakni sebanyak 31 orang (82%), menyimak 34 orang (89%), menjelaskan materi sebanyak 32 orang atau sebanyak 84%. Ternyata yang mengerjakan latihan individual sebanyak 38 orang (100%).

Dari hasil siklus III, partisipasi siswa dalam belajar sudah meningkat, ra-

ta-ratanya di tiga aspek, 86%. Partisipasi itu berada pada kategori 76%–99%, artinya umumnya peserta didik sudah berpartisipasi dalam proses pembelajaran. Meskipun demikian interpretasi keaktifan peserta didik tetap belum menggembarakan sebab tujuan dari pembelajaran antara lain membuat perubahan pada perilaku positif siswa. Aspek tingginya partisipasi keaktifan dalam mengerjakan LKS bukan sesuatu yang istimewa sebab mereka membutuhkan nilai konkret.

Tabel 7. Hasil Tiap Aspek PTK pada Siklus II

No.	Aspek Penelitian	Tindakan ke-1	Refleksi
1	Kemampuan interpretasi data dan komunikasi	68%	Penegasan kembali pada data hasil pengamatan
2	Aktivitas peserta didik	84%	Perlu ditingkatkan partisipasi anggota kelompok pada diskusi kelompok sendiri maupun saat berkunjung dan menerima tamu
3	Aktivitas guru	baik	Guru agak kesulitan mengendalikan siswa dan mengatur waktu
4	Kendala yang dihadapi guru	<p>Kekurangan waktu Penerapan langkah-langkah belum sistematis.</p> <p>Proses kegiatan kurang tertib dan banyak yang pasif.</p> <p>Siswa masih malu-malu menjelaskan dan mendengarkan informasi dan cenderung memfoto hasil diskusi kelompok lain.</p> <p>Hasil belajar rendah</p>	<p>Perlu dijelaskan secara terperinci langkah kegiatan dan tujuan dari metode pembelajaran agar siswa dapat melaksanakan dengan baik</p> <p>Guru perlu memperhatikan setiap langkah kegiatan pembelajaran dan mencermati alokasi waktu pembelajarannya</p> <p>Guru perlu menyederhanakan latihan bahan diskusi kelompok sehingga tidak terlalu banyak waktu yang dibutuhkan untuk membahasnya.</p>

5	Ketuntasan perorangan	79%	Perlu ditingkatkan dengan cara mencermati kesulitan yang dihadapinya.
---	-----------------------	-----	---

Berdasarkan observasi pengamat dan peneliti pada siklus II dapat dikemukakan sebagai berikut. Siswa terlihat bingung saat memulai mengembangkan kerangka karangan editorial. Beberapa siswa terlihat menanyakan kepada rekan yang lain. Banyak pula yang berkonsultasi langsung dengan gurunya. Tidak semua kelompok dapat presentasi karena keterbatasan waktu. Tidak semua kelompok membawa laptop. Dari delapan kelompok, hanya ada lima laptop sehingga ada kelompok yang belum selesai membuat presentasi.

Partisipasi Siswa dalam Aspek PTK Selama Tiga Siklus

Berdasarkan hasil penelitian tindakan kelas selama tiga siklus, berikut disajikan tingkat perkembangan partisipasi siswa.

Tabel 8. Hasil Tiap Aspek PTK Selama Tiga Siklus

No.	Aspek Penelitian	Siklus I	Siklus II	Peningkatan	Siklus III	Peningkatan
1	Persentase kemampuan interpretasi data dan komunikasi	26%	40%	14%	68%	28%
2	Persentase aktivitas peserta didik	63%	72%	9%	84%	12%
3	Persentase ketuntasan perorangan	66%			79%	
4	Respons siswa terhadap metode <i>Two Stay Two Stray</i> dan media PowerPoint	89%				

Mencermati kemajuan partisipasi dari siklus I, II, dan III, dapat dikemukakan sebagai berikut. Siswa terlihat bingung saat memulai mengembangkan

kerangka karangan editorial. Beberapa siswa terlihat menanyakan kepada rekan yang lain. Banyak pula yang berkonsultasi langsung dengan gurunya. Tidak semua kelompok dapat presentasi karena keterbatasan waktu. Tidak semua kelompok membawa laptop. Dari delapan kelompok, hanya ada lima laptop sehingga ada kelompok yang belum selesai membuat presentasi.

Partisipasi siswa dalam proses pembelajaran berada pada kategori 76% - 99%, yaitu 89%. Capaian partisipasi tersebut menunjukkan bahwa pada umumnya siswa telah berpartisipasi dalam proses pembelajaran. Meskipun demikian interpretasi keaktifan peserta didik tetap belum menggembirakan sebab tujuan dari pembelajaran antara lain membuat perubahan pada perilaku positif siswa. Aspek tingginya partisipasi keaktifan dalam mengerjakan LKS bukan sesuatu yang istimewa sebab mereka membutuhkan nilai konkret.

Pengaruh Penerapan Model *Two Stay Two Stray* terhadap Peningkatan Aktivitas Belajar Siswa dari Siklus I sampai III

Selama proses pembelajaran dari siklus I sampai siklus III, aktivitas interaktif belajar siswa menunjukkan pola interaktif yang aktif. Hampir semua siswa berperan aktif berdiskusi, menyimak, mencatat, menjelaskan, menanggapi, dan mengerjakan latihan individual.

Aktivitas siswa dalam menyimak ditunjukkan dengan cara mendengarkan paparan guru, menyimak tuan rumah menjelaskan materi, dan mendengarkan presentasi kelompok lain. Aktivitas siswa dalam menjelaskan isi editorial kepada pasangannya, menjelaskan materi kepada tamunya, menjelaskan kembali materi kepada teman kelompoknya, mempresentasikan materi, dan menanggapi pertanyaan rekan kelompok lain. Aktivitas mencatat ditunjukkan pada saat mereka menuliskan hasil diskusi kelompoknya, mencatat hasil menyimak tuan rumah pada saat berkunjung, dan mendengarkan penjelasan temannya sebagai utusan kelompok.

Setelah pembelajaran berakhir, peneliti tidak mendominasi dalam menyimpulkan materi, tetapi dikembalikan kepada siswa yang diarahkan untuk

mengklarifikasinya. Semua siswa diberikan kesempatan untuk menjawab pertanyaan peneliti dan temannya. Peneliti hanya menyimpulkan dan menguatkan jawaban yang dikemukakan siswa.

Pengaruh Penerapan Model *Two Stay Two Stray* terhadap Peningkatan Hasil Belajar Siswa dari Siklus I Sampai III

Selama proses pembelajaran dari siklus I s.d. III, skor hasil pengerjaan latihan individu menunjukkan adanya peningkatan. Peningkatan itu berarti bahwa setiap siswa telah melaksanakan dan mengikuti tahap-tahap jalannya kegiatan pembelajaran, menggunakan model *Two Stay Two Stray*. Hal itu juga menunjukkan bahwa hampir semua siswa berperan aktif menyimak penjelasan guru, bertanya jawab pada saat apersepsi, berdiskusi kelompok, berkunjung dan bertamu, menyampaikan presentasi, dan mengerjakan latihan individual. Selain itu, proses bimbingan dan arahan selama proses pembelajaran yang dilakukan peneliti/guru memberikan kontribusi yang positif terhadap kelancaran aktivitas siswa.

Sikap Siswa terhadap Penerapan Model *Two Stay Two Stray* terhadap Peningkatan Hasil Belajar Siswa dari Siklus I sampai III

Untuk mengetahui sikap siswa terhadap pembelajaran bahasa Indonesia materi Teks Editorial menggunakan Model *Two Stay Two Stray* Berbasis HOTS bermedia PowerPoint. Peneliti menggunakan angket. Angket diedarkan pada siswa setelah selesai pelaksanaan keseluruhan tindakan. Banyaknya pertanyaan yang diajukan adalah 10. Para siswa yang belajar dengan Model *Two Stay Two Stray* diminta pendapatnya tentang model pembelajaran tersebut dengan menentukan salah satu pilihan (Ya, Tidak). Yang sesuai dengan sikapnya untuk pertanyaan-pertanyaan yang diajukan. Hasil angket siswa dianalisis dengan menghitung persentase banyaknya jenis sikap untuk setiap pernyataan dan hasilnya dirangkum dalam tabel 11.

Pengaruh Penerapan Model Pembelajaran *Two Stay Two Stray* Bermedia PowerPoint terhadap Perubahan Aktivitas Mengajar Guru dan Perubahan Pembelajaran di Kelas

Aktivitas yang dilakukan guru selama pelaksanaan pembelajaran dari siklus I sampai siklus III menunjukkan peningkatan. Pada tindakan I, siswa masih kesulitan menerapkan model pembelajaran. Hal ini ditandai dengan kurang ter kendalinya pembelajaran dan kurang efektif penggunaan waktunya. Realitas ini ditindaklanjuti dengan siklus II setelah menganalisis dan melakukan revisi siklus I. Hasilnya menunjukkan pembelajaran lebih tertib, kondusif, dan efektif.

Proses pembelajaran pada siklus III sudah terjadi pola interaktif yang aktif dan dinamis. Aktivitas siswa dalam menyimak, saling berbagi informasi, berdiskusi, mencatat, mempresentasikan, dan mengerjakan latihan individual semakin lebih baik. Aktivitas lain yang mengalami peningkatan selama penelitian ditunjukkan siswa dengan aktif melaksanakan diskusi dan menanggapi presentasi rekannya.

Kondisi belajar mengajar kelas, dari siklus I sampai siklus III mengalami perubahan. Pada siklus I, kondisi belajar siswa belum kondusif, dan guru kesulitan mengendalikan siswa. Pada siklus II, mulai ada pemahaman, keteraturan, dan keefektifan, tetapi belum optimal. Hal ini terlihat dari masih adanya beberapa orang siswa yang kurang aktif berpartisipasi. Pada siklus III kondisi belajar sudah optimal. Hal ini ditunjukkan dengan kegiatan diskusi, berkunjung dan bertamu, presentasi, dan mengerjakan latihan jauh lebih tertib, kondusif, dan hasilnya lebih baik lagi.

Simpulan

Aktivitas siswa kelas XII IPA 5 SMA Negeri 13 Bandung pada penerapan model pembelajaran *Two Stay Two Stray* (TSTS) mengalami peningkatan partisipasi dalam apersepsi, proses diskusi kelompok, saat bertamu dan menyampaikan hasil kunjungan, dan presentasi. Peningkatan aktivitas siswa ini dapat dilihat dari antusiasme siswa dalam proses belajar dan meratanya siswa yang

aktif. Keaktifan peserta didik termasuk kategori tinggi karena rata-rata setiap siklus, persentase keaktifannya 73%. Siswa termotivasi untuk aktif sesuai dengan perannya masing-masing. Peningkatan hasil belajar juga cukup terlihat. Hal ini ditunjukkan dengan hasil latihan diskusi kelompok atau latihan individual, serta pretest dan posttest pada setiap siklusnya.

Hasil belajar siswa juga mengalami peningkatan. Hal ini dapat dilihat dari analisis data yang menunjukkan pemahaman peserta didik pada siklus I sebesar 16%, pada siklus II sebesar 40%, dan siklus III sebesar 60%. Data ini menegaskan bahwa setiap siklus memberikan dampak yang positif ke arah yang lebih baik. Demikian juga dengan perilaku peserta didik termasuk kategori tinggi karena rata-rata setiap siklus, perubahan perilakunya 78%. Dengan model ini, siswa termotivasi untuk lebih terbuka, dinamis, dan bekerja sama.

Perubahan perilaku belajar menunjukkan cukup berhasil baik. Perilaku yang menonjol antara lain peningkatan kemampuan berbagi informasi (dilakukan oleh tuan rumah dan saat membagikan oleh-oleh hasil bertamu), diskusi kelompok, siswa aktif menjalankan perannya masing-masing. Sikap peserta didik berada pada kategori cukup positif. Artinya model pembelajaran ini mendapat tanggapan atau respons yang baik dari peserta didik.

Berdasarkan penelitian, disarankan para guru sering menggunakan model pembelajaran *Two Stay Two Stray* (TSTS) agar semakin mahir dan efektif. Para guru bisa melakukannya secara *team teaching* agar lebih mudah dan lengkap pengamatan dan evaluasinya. Peneliti merekomendasikan bahwa model pembelajaran dapat diterapkan dalam berbagai materi pelajaran. Untuk memperoleh hasil yang maksimal, rancangan pembelajaran, konsistensi dalam mengontrol waktu, dan kejelasan memberikan bimbingan akan memaksimalkan kualitas pembelajaran baik partisipasi, sikap, dan kompetensi dasar mereka.

Daftar Pustaka

Arikunto, Suharsimi, Suhardjono, & Supardi. (2007). *Penelitian tindakan kelas*. Jakarta: Bumi Aksara.

-
- Dananjaya, U. (2010). *Media pembelajaran*. Bandung: Nuansa Cemdedia.
- Kemendikbud. (2018). *Bahasa Indonesia untuk siswa kelas XII*. Jakarta: Kemendikbud.
- Kemendikbud. (2017). *Panduan pengembangan pembelajaran aktif*. Jakarta: Direktorat Pembinaan SMA.
- Kemendikbud. (2017). *Model-model pembelajaran (HOTS)*. Jakarta: Direktorat Pembinaan SMA.
- Kemendikbud. (2017). *Implementasi pengembangan kecakapan abad 21 dalam RPP*. Jakarta: Direktorat Pembinaan SMA.
- Kemendikbud. (2017). *Modul penyusunan soal higher order thinking skill (HOTS)*. Jakarta: Direktorat Pembinaan SMA.
- Kosasih, E. (2016). *Jenis-jenis teks, analisis fungsi, struktur, dan kaidah serta langkah penulisannya*. Bandung: Vyrama Widya.
- Nurdin, A. (2014). *Pengembangan soal high order thinking skills (HOTS)*. Diambil dari <http://adinnagrak.blogspot.com/2014/01/makalahcontoh-pengembangan-soal-high.html>
- SEAMEO QITEP in Language. *Panduan penyusunan laporan hasil SEAQIL REGRANTS 2018*. Jakarta: SEAMEO QITEP in Language.
- Yanuarti, M. (2012). *Pendekatan HOTS (higher order thinking skills)* [Online]. Diambil dari <http://maghfirohyanuarti.wordpress.com/2012/01/07/pendekatan-hots-higher-order-thinking-skills/>

PENUTUP

Bunga rampai ini berisikan kumpulan artikel Penelitian Tindakan Kelas (PTK) tentang praktik pengajaran bahasa berorientasi HOTS (*Higher Order Thinking Skills*). Kumpulan artikel ini ditulis oleh sepuluh guru bahasa dari latar belakang bahasa yang berbeda, yaitu bahasa Arab, Inggris, Indonesia, Jepang, dan Prancis. Berdasarkan penelitian yang telah dilaksanakan, kesepuluh guru tersebut telah menerapkan aktivitas pembelajaran berorientasi HOTS yang dimulai pada level berpikir tingkat rendah, yaitu C1 (mengingat) sampai dengan level berpikir tingkat tinggi, yaitu C4 (menganalisis), C5 (mengevaluasi), dan C6 (mencipta).

Bunga rampai ini dapat menjadi sumber referensi guru dalam menerapkan aktivitas pembelajaran berorientasi HOTS untuk meningkatkan keterampilan berbahasa peserta didik.

Sebagai contoh, guru dapat menerapkan strategi *High 5!*, dan SLIPIS (Strategi Literasi Pengatur Grafis) untuk meningkatkan kompetensi membaca siswa. Lebih lanjut, guru dapat mengimplementasikan strategi pembelajaran atau media pembelajaran berbasis Teknologi Informasi dan Komunikasi (TIK) untuk meningkatkan keterampilan berbicara peserta didik, seperti *cooperative learning*, Google Classroom, *Instaquiry* (penggunaan jejaring media sosial Instagram yang dipadukan dengan *inquiry-based learning*, dan media Power-Point. Untuk meningkatkan keterampilan menulis peserta didik, guru dapat mengimplementasikan berbagai metode, strategi atau TIK, misalnya strategi HTP (*HOTS Text Processing*), model pembelajaran berbasis masalah dengan Kolase MM (**K**olaborasi **S**umbang **I**de dengan **M**ind **M**apping), dan Google Classroom.

Strategi, metode, TIK maupun media pembelajaran pada semua artikel bunga rampai ini dapat memfasilitasi guru untuk menciptakan kegiatan pembelajaran yang kondusif dan terintegrasi dengan baik dengan aktivitas pembelajaran yang mengarahkan proses berpikir tingkat tinggi.

GLOSARIUM

A

Apersepsi pengamatan secara sadar (penghayatan) tentang segala sesuatu dalam jiwanya (dirinya) sendiri yang menjadi dasar perbandingan serta landasan untuk menerima ide-ide baru. Dalam pembelajaran, apersepsi merupakan aktivitas guru di awal pembelajaran yang bertujuan untuk membangkitkan motivasi belajar peserta didik. Guru memberikan informasi singkat tentang tujuan dan materi pembelajaran, menanyakan materi yang telah disampaikan, dan menghubungkan materi yang telah disampaikan dengan materi yang baru.

B

Blended learning suatu pembelajaran yang menggabungkan dua kegiatan pembelajaran, yaitu pembelajaran tradisional tatap muka dengan pembelajaran berbasis internet (*e-learning*).

C

CECRL singkatan dari *Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues*, yaitu dokumen resmi Dewan Uni Eropa yang memuat kerangka acuan kebahasaan yang mencakup pembelajaran dan pengukuran. Kerangka acuan ini berisi seperangkat sistem untuk mengatur standar keberhasilan yang dicapai dalam tahapan pembelajaran dalam konteks internasional.

Cooperative Learning model pembelajaran kooperatif, yaitu strategi pengajaran yang dirancang untuk mendidik kerja sama kelompok dan interaksi antara peserta didik.

D

Deduktif	hal yang bersifat deduksi, yaitu penarikan kesimpulan dari keadaan yang umum, penyimpulan dari yang umum ke khusus.
Diseminasi	penyebarluasan ide, gagasan, dan sebagainya.
Disruptif (disruptsi)	hal yang tercabut dari akarnya, yaitu sebuah era perubahan fundamental atau mendasar. Perubahan tersebut akibat evolusi teknologi yang menysasar sebuah celah kehidupan manusia.

E

Eksplanasi	sebuah teks yang bertujuan untuk menginformasikan bagaimana dan mengapa sesuatu itu terjadi.
Ekspositori	teks yang mengkaji sejumlah pengetahuan atau maklumat. Tujuannya agar pembaca mendapat pengetahuan atau maklumat yang sejelas-jelasnya.
<i>Encoding</i>	pengkodean, yaitu aktivitas mengodekan informasi ke dalam simbol atau isyarat.

F

Fonetis	hal yang berkaitan dengan bunyi.
---------	----------------------------------

G

Genre	jenis, tipe, atau kelompok sastra atas dasar bentuknya.
Google Classroom	layanan berbasis internet yang disediakan oleh Google sebagai sebuah sistem <i>e-learning</i> . Layanan ini didesain untuk membantu para guru membuat dan membagikan tugas kepada pelajar secara <i>paperless</i> .

H

Heterogenitas keanekaragaman.

High 5 lima strategi yang digunakan untuk meningkatkan keterampilan membaca, meliputi *Activating Background Knowledge, Questioning, Analyzing Text Structure, Creating Mental Images*, dan *Summarizing*.

Hipotesis anggapan dasar, yaitu sesuatu yang dianggap benar untuk alasan atau pengutaraan pendapat (teori, proposisi, dan sebagainya) meskipun kebenarannya masih harus dibuktikan.

HOTS singkatan dari *Higher Order Thinking Skills* (keterampilan berpikir tingkat tinggi), yaitu cara berpikir yang tingkatannya lebih dari sekadar menghafalkan fakta, mengemukakan fakta, atau menerapkan peraturan, rumus, dan prosedur.

HTP singkatan dari *HOTS Text Processing*, yaitu strategi untuk memproses teks secara HOTS. Strategi ini terdiri atas beberapa tahapan, yaitu *Aware – Explore – Think Deeper – Write – Share*.

I

Indikator sesuatu yang dapat memberikan (menjadi) petunjuk atau keterangan.

Induktif hal yang bersifat induksi, yaitu metode pemikiran yang bertolak dari hal yang bersifat khusus untuk menentukan hal yang bersifat umum; penarikan simpulan berdasarkan keadaan yang khusus untuk diperlakukan secara umum.

<i>Inquiry-based learning</i>	teknik pembelajaran yang melibatkan peserta didik dalam proses belajar melalui penggunaan cara-cara bertanya, aktivitas memecahkan masalah, dan berpikir kritis.
Instagram	aplikasi berbagi foto dan video yang memungkinkan pengguna mengambil foto, mengambil video, menerapkan filter digital, dan membagikannya ke berbagai layanan jejaring sosial. Aplikasi ini juga disebut IG atau Insta.
<i>Instaquiry</i>	metode <i>inquiry-based learning</i> dipadukan dengan Instagram.

K

KKM	singkatan dari kriteria ketuntasan minimal, yaitu nilai ketuntasan minimal bagi peserta didik yang ditentukan oleh satuan pendidikan.
Kognitif	hal yang berlandaskan pada pengetahuan faktual yang empiris.
Kondusif	keadaan yang bersifat mendukung.
Kontekstual	hal yang berhubungan dengan konteks.
Kontemporer	pada masa kini; dewasa ini.
Konvensional	tradisional.
Kolase MM	singkatan dari Kolaborasi Sumbang Ide dengan <i>Mind Mapping</i> . Peserta didik bekerja dalam kelompok-kelompok untuk mengerjakan tugas membuat teks eksplanasi. Di dalam kelompok ini, para peserta didik tidak bekerja sendiri tetapi saling memberikan sumbang ide dengan <i>mind mapping</i> .

L

Lintas Minat kesempatan peserta didik untuk mengambil mata pelajaran dari kelompok peminatan lain. Peserta didik dapat mengikuti pelajaran yang diminati yang tidak disajikan pada kelompok mata pelajaran peminatan.

LOTS singkatan dari *Lower Order Thinking Skills* (keterampilan berpikir tingkat rendah), yaitu kemampuan berpikir pada tahap menghafal dan dasar. Kemampuan berpikir ini masih mengandalkan ingatan otak bukan kemampuan otak untuk berpikir secara kritis.

M

Metacognition pengetahuan metakognitif, yaitu kemampuan peserta didik dalam memonitor (mengawasi), merencanakan serta mengevaluasi sebuah proses pembelajaran.

Mind Mapping metode mencatat secara kreatif untuk memudahkan seseorang dalam mengingat berbagai macam informasi. Catatan dibuat dengan membuat sebuah pola gagasan yang saling berkaitan dengan topik utama berada di tengah, sedangkan subtopik dan perincian menjadi cabang-cabangnya. Cabang-cabang ini selanjutnya akan berkembang lagi hingga ke materi yang lebih kecil.

Motorik hal yang bersangkutan dengan gerak.

MOTS singkatan dari *Middle Order Thinking Skills* (kemampuan berpikir tingkat menengah), yaitu kemampuan berpikir pada tahap memahami dan mengaplikasikan.

Multimoda teks yang menggabungkan dua atau lebih moda, seperti tulis, lisan, visual, audio, gestur, dan spasial.

P

PAIKEM	singkatan dari pembelajaran yang aktif, inovatif, kreatif, efektif, dan menyenangkan.
PBL	singkatan dari <i>Problem Based Learning</i> , yaitu sebuah metode pembelajaran dengan menyajikan masalah kontekstual sehingga merangsang peserta didik untuk belajar.
PISA	singkatan dari <i>Programme for International Student Assessment</i> , yaitu penilaian tingkat dunia yang diinisiasi oleh <i>Organisation for Economic Cooperation and Development</i> (OECD) setiap tiga tahun. Penilaian ini bertujuan untuk menguji performa akademis peserta didik yang berusia 15 tahun.
Psikomotorik	berhubungan dengan aktivitas fisik yang berkaitan dengan proses mental dan psikologi.

Q

Quizizz	sebuah <i>webtool</i> untuk membuat permainan kuis interaktif yang digunakan dalam pembelajaran di kelas.
---------	---

R

<i>Roleplay</i>	bermain peran, yaitu teknik pembelajaran yang dilakukan dengan menirukan peran seorang tokoh baik fiksi maupun nonfiksi.
-----------------	--

S

Salindia	terawang fotografi pada pelat kaca tipis yang diatur agar dapat diproyeksikan.
----------	--

<i>Scaffolding</i>	teknik pembelajaran berupa pemberian sejumlah bantuan oleh guru terhadap peserta didik, kemudian perlahan-lahan diadakan pengurangan terhadap bantuan tersebut. Selanjutnya, peserta didik diberikan tanggung jawab untuk melakukan pembelajaran yang sudah ditetapkan secara mandiri.
<i>Schemata</i>	aktivasi pengetahuan awal sebelum melakukan kegiatan membaca.
Siklus	putaran waktu yang didalamnya terdapat rangkaian kejadian yang berulang-ulang secara tetap dan teratur.
Simultan	terjadi atau berlaku pada waktu yang bersamaan.
SLIPIS	singkatan dari Strategi Literasi Pengatur Grafis, yaitu strategi untuk meningkatkan kemampuan membaca peserta didik dengan menggunakan berbagai macam model/bentuk tabel atau grafis.

T

Taksonomi Bloom	sistem klasifikasi berhierarki yang dibuat oleh Benjamin S. Bloom untuk tujuan pendidikan.
-----------------	--

V

Variabel	sesuatu yang dapat berubah; faktor atau unsur yang ikut menentukan perubahan.
----------	---

INDEKS

Apersepsi	29, 33, 173, 225, 226
B	
Blended learning	167, 170
C	
CECRL	96, 97
Cooperative Learning	vii, viii, 22, 23, 24, 27, 28, 31, 32, 33, 43, 44, 121, 229
D	
Deduktif	119, 125, 149
Diseminasi	117
E	
Eksplanasi	vii, viii, 46, 47, 48, 51, 52, 56, 57, 58, 59, 60, 61, 62, 63, 64, 65, 66
Ekspositori	76
Encoding	23
F	
Fonetis	x, 97
G	
Genre	3, 10, 11
Google Classroom	ix, x, xi, 14, 96, 98, 102, 103, 104, 105, 106, 109, 110, 111, 112, 114, 115, 117, 118, 122, 123, 124, 125, 126, 229
H	
Heterogenitas	117

High 5!	vii, ix, 70, 71, 72, 73, 74, 77, 89, 91, 92, 229
Hipotesis	30, 44, 104, 167, 184, 192
HOTS	vi, vii, viii, ix, x, xi, xii, xiii, xv, xix, xxi, xxiii, xxvi, xxvii, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 15, 16, 17, 18, 20, 23, 24, 25, 26, 32, 44, 46, 47, 48, 50, 51, 57, 58, 60, 61, 63, 66, 67, 70, 72, 73, 91, 92, 96, 98, 99, 103, 114, 115, 116, 117, 118, 120, 121, 125, 126, 135, 138, 139, 140, 160, 163, 167, 168, 172, 179, 190, 192, 193, 194, 195, 196, 197, 199, 201, 202, 203, 204, 205, 206, 209, 210, 211, 225, 229
HTP	vii, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 229
I	
Indikator	xiii, xv, xvi, xxix, xxxi, 28, 31, 47, 60, 62, 91, 105, 108, 126, 140, 142, 143, 144, 146, 151, 153, 154, 157, 159, 160, 161, 162, 163, 171, 181, 182, 193, 194, 195, 196, 198, 200, 201, 211, 216
Induktif	119, 149
Inquiry-based learning	xi, 168, 169, 177, 183, 184, 229
Instagram	x, xi, xii, 168, 173, 174, 175, 176, 177, 178, 179, 184, 185, 229
Instaquiry	ix, x, xi, xii, 166, 168, 171, 173, 177, 179, 181, 182, 183, 184, 185, 229
K	
KKM	11, 12, 13, 14, 15, 48, 91, 108, 109, 142, 153, 160
Kognitif	vi, 5, 25, 27, 50, 99, 100, 101, 118, 138, 139, 162, 172
Kolase MM	vii, viii, ix, 46, 48, 51, 55, 56, 57, 58, 60, 61, 63, 66, 67, 229
KonduSif	32, 41, 58, 59, 60, 62, 226, 229

Kontekstual	xxxii, 47, 53, 200, 201, 204
Kontemporer	114, 116, 117, 136
Konvensional	xvii, 10, 15, 22, 26, 97, 153, 209
L	
Lintas Minat	vii, 2, 3, 9, 10
LOTS	160, 167, 172
M	
Metacognition	71
Mind Mapping	vii, ix, 48, 51, 53, 55, 56, 229
Motorik	40, 99
MOTS	167, 172, 177, 178
Multimoda	152, 158, 162
P	
PAIKEM	199
PBL	vii, viii, ix, 48, 51, 53, 54, 56, 57, 58, 60, 61, 63, 66, 67
PISA	70
Psikomotorik	99, 139, 162
Q	
Quizizz	40
R	
Roleplay	23
S	
Salindia	vii, 140
Scaffolding	3, 118
Schemata	74, 75, 89

Siklus	vii, viii, ix, x, xii, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 25, 28, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 40, 41, 42, 43, 56, 57, 58, 59, 60, 61, 62, 63, 64, 64, 102, 104, 105, 106, 109, 110, 111, 112, 141, 152, 153, 154, 155, 157, 159, 160, 161, 162, 170, 171, 173, 177, 179, 180, 181, 182, 183, 195, 196, 199, 200, 201, 205, 215, 216, 217, 218, 219, 220, 221, 217, 218, 219, 220, 221, 222, 223, 224, 225, 226, 227
Simultan	30
SLIPIS	ix, x, xi, 138, 139, 140, 141, 142, 143, 144, 146, 151, 152, 153, 154, 157, 159, 160, 163, 164, 229
T	
Taksonomi Bloom	vi, 2, 5, 225,26, 50, 71, 73, 82, 90, 91, 100, 114, 126, 138, 139, 171, 172, 184
V	
Variabel	ix, 50, 210

TENTANG PENULIS



Arni Ferra Sinatra, lahir di Surakarta pada 9 April 1975. Pendidikan S1 ditempuh di Prodi Pendidikan Bahasa Inggris FKIP UNS dan diselesaikan tahun 2000. Pendidikan S2 ditempuh di Prodi Pendidikan Bahasa Inggris UNS diselesaikan tahun 2009. Pernah meraih medali emas dalam Olimpiade Guru Nasional Mapel Bahasa Inggris tahun 2017 dan meraih juara 3 Pemilihan Guru Berprestasi Nasional tahun 2018. Memperoleh SEAQIL Grant untuk Pembelajaran Berbasis HOTS pada tahun 2018. Mengikuti short course *Pedagogical Skill: 21st Century Learning* di Queensland University tahun 2019. Saat ini menjadi guru Bahasa Inggris di SMA Negeri 1 Surakarta, Jawa Tengah.



Erawati, lahir di Indramayu pada 15 November 1976. Pendidikan S1 di Prodi Bahasa Jepang Universitas Pendidikan Indonesia, lulus tahun 2000. Telah mengikuti Pelatihan Model Pembelajaran Berbasis HOTS, Penggunaan ICT dalam Pengajaran, dan Virtual Coordinator Training SEAMEO. Saat ini menjadi guru SMAN 1 Krangkeng Kabupaten Indramayu sejak tahun 2009.



Lestari Ambar Sukesti, lahir di Ambarawa pada 7 Juni 1972. Pendidikan D3 IKIP Semarang Prodi Pendidikan Bahasa Inggris tahun 1992. Kemudian menyelesaikan S1 Prodi Pendidikan Bahasa Inggris Universitas Negeri Semarang tahun 2001. Tahun 2014 menyelesaikan S2 di Prodi Magister Pengkajian Bahasa Universitas Muhammadiyah Solo. Pernah mendapat kesempatan menjadi guru pertukaran di Queensland tahun 2005. Menjadi pemakalah di EL-

TLT ke-6 di UNNES tahun 2016. Saat ini menjadi guru Bahasa Inggris SMA N 1 Bergas.



Perlando Lubis, lahir di Jakarta pada 17 Mei 1976. Menempuh pendidikan D3 di ABA Katolik Prayoga Padang dan menamatkan S1 di STBA YAPARI-ABA Bandung tahun 2001. Kemudian menyelesaikan S2 di Program Pendidikan Bahasa Inggris Universitas Pendidikan Indonesia tahun 2008. Pernah mendapat kesempatan menjadi pemakalah di CONAPLIN 1 dan 2, penulis di Jurnal Ilmiah BPK PENABUR edisi Desember 2013. Pernah mengikuti TESOL Short Course di IPC New Zealand tahun 2011. Lolos seleksi untuk mengikuti Camp SOAR 2 tahun 2018 yang diadakan oleh RELO US Embassy dan Fakultas Ilmu Budaya Universitas Indonesia. Saat ini menjadi guru SMAK 1 BPK PENABUR Bandung.



Agustina Pramu Indah, lahir di Rembang pada tanggal 14 Agustus 1983. Pendidikan S1 di Prodi Bahasa Prancis Universitas Negeri Semarang tahun 2006. Pernah mendapatkan Beasiswa Pelatihan Pedagogi Bahasa Prancis Jangka Pendek atau *Bourse de SPCD (Séjour Pédagogique à Courte Durée)* selama 1 bulan di *Centre audiovisuel de Royan pour l'étude des langues (CAREL)*, Prancis pada tahun 2017. Telah mengikuti Pelatihan Model Pembelajaran Berbasis HOTS dan mempublikasikan jurnal ilmiah mengenai Penggunaan ICT dalam Pengajaran. Saat ini menjadi guru SMA Negeri 1 Batangan Pati, Jawa Tengah dan mengajar bahasa Prancis.



Eko Budiarti, lahir di Kendal pada tanggal 25 Februari 1982. Pendidikan S2 dengan jurusan linguistik bahasa Prancis di Universitas Diponegoro, Semarang. Pernah mengikuti pelatihan di kegiatan *Cours d'été Cavilam* pada tahun 2011. Pelatihan lain yang pernah diikuti adalah *Cours d'été Nancy* pada tahun 2018. Pernah mengajar di SMA Negeri 1 Sukorejo, Kendal, Jawa Tengah. Saat ini adalah pengajar Bahasa Prancis di *Alliance Française de Semarang*.



Aini Ummu Syukriya, lahir pada 16 April 1980. S1 Pendidikan Bahasa Arab Universitas Negeri Malang tahun 2002. Sedang melanjutkan S2 Pendidikan Bahasa Arab di UIN Sunan Gunung Djati Bandung. Saat ini mengajar Bahasa Arab dan Al-Qur'an, dengan tugas tambahan sebagai kepala program kelas unggulan Entrepreneur di SMA Islam PB. Soedirman 1 Bekasi. Pernah mendapat kesempatan menjadi pemakalah di AISOFOLL ke-9. Presenter di seminar praktik baik penerapan HOTS dalam pembelajaran Bahasa tahun 2018. Mempublikasikan jurnal ilmiah pada prosiding Arab-UM tentang Edutainment dalam ketrampilan berbahasa. Founder dan Owner Syamil Islamic School Bekasi, sebuah sekolah berbasis sentra.



Eka Sugeng Ariadi, lahir di Pasuruan, 12 Agustus 1980. Lulus S1-Pendidikan Bahasa Inggris di Universitas Negeri Malang tahun 2003. Kemudian menyelesaikan S2 jurusan Pendidikan dan Sastra Bahasa Inggris di Universitas Negeri Surabaya tahun 2017. Pengalaman akademis selain sebagai guru di MTsN 6 Pasuruan, antara lain: menjadi salah satu pemakalah di AISOFOLL ke-9 dan beberapa kegiatan seminar/konferensi, penerima Research Grant Batch IV dari SEAMEO QITEP in Language, dan publikasi beberapa artikel pada beberapa jurnal ilmiah dan artikel/opini di beberapa media cetak.



Samsul Arifin lahir di Tulungagung pada 4 Oktober 1985. Pendidikan S1 di Prodi Pendidikan Bahasa Inggris Universitas Negeri Surabaya tahun 2008. Kemudian menyelesaikan S2 di prodi Pendidikan Bahasa Inggris Universitas Sebelas Maret tahun 2013. Pernah menjadi pemakalah di TEFLIN ke 63, LSCAC ke-4, ICONELT ke-2, ICLD ke-2, dan publikasi artikel di berbagai jurnal ilmiah. Saat ini menjadi dosen prodi Pendidikan bahasa Inggris Universitas PGRI Madiun.



Ilma Rizqi Ana, lahir di Madiun pada 21 Maret 1994. Pendidikan S1 di IKIP PGRI Madiun yang sekarang berubah nama menjadi Universitas PGRI Madiun dengan tahun lulus 2016. Kemudian, penulis bekerja sebagai Guru Bahasa Inggris di SMK PGRI 1 Mejayan, Kabupaten Madiun, Tutor Bahasa Inggris di English Care Caruban, dan Co-Trainer serta Instruktur Outbound di Lembaga Amazing Training. Penulis juga mengembangkan ilmunya dengan menjadi relawan di komunitas GPAN (Gerakan Perpustakaan Anak Nusantara) Regional Madiun.



I Nyoman Sudarsana, lahir di Buleleng, Provinsi Bali pada tanggal 10 November 1966. Pendidikan sekolah dasar, diselesaikan pada SD N 2 Bengkel tahun 1979, pendidikan menengah pada SMP N 1 Singaraja tahun 1982 dan SMA TP 45 Singaraja tahun 1985. Melanjutkan studi pada D3 Prodi Bahasa Inggris FKIP UNRAM (Universitas Mataram) dan tamat tahun 1988. Selanjutnya, menyelesaikan S1 Prodi Bahasa Inggris FKIP Universitas Terbuka tahun 1994. Pendidikan Pascasarjana (S-2) Undiksha (Universitas Pendidikan Ganesha) Singaraja Prodi Administrasi Pendidikan dan diselesaikan pada tahun 2011. Pernah bertugas menjadi guru Bahasa Inggris pada SMA Negeri 1 Bolo, Bima, Nusa Tenggara Barat, dari tahun 1989 s.d. 2000. Pada tahun 2000 menjadi guru Bahasa Inggris di SMA Negeri 1 Banjar, Buleleng, Bali sampai sekarang. Lulus Program Sertifikasi Guru tahun 2008, mendapat tugas tambahan sebagai Wakasek Sarana prasarana, sejak tahun 2014 sampai sekarang.



Karnita, lahir di Majalengka, Jawa Barat, pada 19 Februari 1967. Pendidikan S1 di prodi Pendidikan Bahasa Indonesia IKIP Bandung tahun 1994. Kemudian menyelesaikan S2 di prodi Manajemen Pendidikan, Universitas Islam Nusantara Bandung. Kini sedang menyelesaikan S3 prodi Ilmu Pendidikan di universitas tersebut. Pernah memenangkan tulisan opini forum guru terfavorit pilihan pembaca di HU Tribun Jabar. Sejak tahun 2006 hingga kini, penulis telah menghasilkan 118 karya berupa artikel/opini tentang pendidikan, sosial, dan budaya di berbagai media, antara lain Kompas Edisi Jabar, Pikiran Rakyat, Republika, Inilah Koran, Galamedia, Majalah Suara Daerah. Saat ini menjadi guru Bahasa Indonesia di SMAN 13 Bandung.


Bunga Rampai Praktik Pengajaran Bahasa Berorientasi HOTS (Higher Order Thinking Skills)


Buku ini berisi sepuluh artikel hasil penelitian para guru dalam praktik pengajaran bahasa berorientasi HOTS (*Higher Order Thinking Skills*). Dalam penyajiannya, kesepuluh artikel tersebut dibagi menjadi tiga bagian. Bagian pertama berisikan tulisan-tulisan tentang penerapan metode dan strategi pembelajaran dalam pengajaran bahasa berorientasi HOTS. Bagian kedua memuat tulisan-tulisan tentang penggunaan Teknologi Informasi dan Komunikasi dalam pengajaran bahasa berorientasi HOTS. Bagian terakhir dari buku ini berisikan tulisan-tulisan tentang pemanfaatan media pembelajaran dalam pengajaran bahasa berorientasi HOTS.

Buku ini diharapkan dapat memberi inspirasi bagi para guru bahasa dalam pengajaran bahasa dengan konteks bahasa dan kelas tertentu.





Southeast Asian Ministers of Education Organization (SEAMEO)
Regional Centre for Quality Improvement for Teachers and
Education Personnel (QITEP) in Language (SEAQIL)

 <http://www.qiteplanguage.org>

 info@qiteplanguage.org

 @QITEPinLanguage

 QITEP InLanguage

 QITEP InLanguage

ISBN 978-602-98495-7-8



9 786029 849578