

Integrasi *Higher Order Thinking Skills* Dalam Pembelajaran Bahasa Arab

Asyraf Muzaffar

Universitas Islam Negeri Ar-Raniry Banda Aceh, Indonesia

Email: asyraf.muzaffar@ar-raniry.ac.id

Abstract

The skills of Indonesian students in higher-order thinking, or Higher Order Thinking Skills (HOTS), in various dimensions are still far from what is expected. It is suspected that the main factor behind this low skill level is that these HOTS dimensions are still not clearly defined. This issue becomes even more unsolvable because teachers, as planners, implementers of teaching and learning activities in the classroom, and the front-line assessors of learning outcomes, have not yet enhanced their knowledge and abilities in HOTS concepts and their implementation. In teaching foreign language subjects, such as Arabic, the integration of HOTS is considered even more challenging due to the nature of the subject, which focuses more on vocabulary learning, language rules, and language skills, often relying solely on lower-order thinking skills. For the Arabic language subject to contribute to building HOTS in students, a reorientation of learning that integrates both language learning objectives and HOTS learning objectives is needed. This formulation of the reorientation of Arabic language learning is carried out by reviewing the theories and frameworks of cognitive processes and knowledge content, and then trying to formulate the orientation of Arabic language learning and adopting other foreign language learning practices. One aspect of this reorientation is to integrate learning activities with teaching materials and instructional procedures that facilitate students in learning, practicing, and absorbing the dimensions of HOTS. With this reorientation, it is hoped that the Higher Order Thinking Skills learning component will become an integral part of Arabic language learning in the classroom.

Keywords: *Higher Order Thinking Skills; Arabic Language Teaching.*

Abstrak

Keterampilan murid-murid sekolah di Indonesia dalam berpikir tingkat tinggi atau Higher Order Thinking Skills (HOTS) dalam berbagai dimensinya ditengarai masih jauh dari yang diharapkan. Disinyalir faktor utama yang melatarbelakangi rendahnya keterampilan tersebut adalah karena dimensi-dimensi HOTS ini masih banyak yang belum terdefinisikan dengan jelas. Masalah ini menjadi semakin tidak terpecahkan karena guru sebagai perencana, pelaksana kegiatan belajar mengajar di kelas dan pelaksana penilaian hasil belajar terdepan banyak yang belum meningkatkan pengetahuan dan kemampuannya dalam konsep-konsep HOTS dan implementasinya. Dalam pengajaran mata pelajaran bahasa asing seperti bahasa Arab, integrasi HOTS dirasakan semakin menantang karena sifat mata pelajaran ini yang lebih fokus pada pembelajaran kosa kata, kaidah bahasa dan keterampilan bahasa yang sering mencukupkan dengan keterampilan berpikir tingkat rendah. Agar mata pelajaran bahasa Arab dapat berkontribusi dalam membangun HOTS pada diri murid-murid diperlukan sebuah reorientasi pembelajaran yang mengintegrasikan tujuan pembelajaran bahasa dan tujuan pembelajaran HOTS. Formulasi reorientasi pembelajaran bahasa Arab ini dilakukan dengan mengkaji ulang teori dan kerangka proses kognitif dan isi pengetahuan, dan kemudian mencoba merumuskan orientasi pembelajaran bahasa Arab dan mengadopsi praktik pembelajaran bahasa asing lainnya. Salah satu aspek reorientasi tersebut adalah dengan mengintegrasikan kegiatan-kegiatan pembelajaran dengan materi ajar dan prosedur yang memfasilitasi murid-murid dalam mempelajari, mempraktekkan dan menyerap dimensi-dimensi HOTS. Dengan reorientasi ini diharapkan komponen pembelajaran Higher Order Thinking Skills akan menjadi bagian integral dari pembelajaran bahasa Arab di kelas.

Kata kunci: *Higher Order Thinking Skills; Pembelajaran Bahasa Arab.*

مستخلص

ما زالت مهارات الطلاب الإندونيسيين في التفكير من المستوى الأعلى، أو مهارات التفكير العليا (HOTS)، في مختلف أبعادها بعيدة عن المتوقع. يُشتبه أن العامل الرئيسي وراء هذا المستوى المنخفض من المهارات هو أن هذه الأبعاد لـ HOTS لا تزال غير معرفة بوضوح. تصبح هذه المشكلة أكثر صعوبة في الحل لأن المعلمين، بصفتهم مخططين ومنفذين للأنشطة التعليمية والتعليمية في الفصل الدراسي ومقبي النتائج التعليمية على خط المواجهة، لم يعزوا بعد معارفهم وقدراتهم في مفاهيم HOTS وتطبيقاتها. في تدريس المواد اللغوية الأجنبية، مثل اللغة العربية، يعتبر دمج HOTS أكثر تحديًا بسبب طبيعة المادة التي تركز أكثر على تعلم المفردات، وقواعد اللغة، ومهارات اللغة، وغالبًا ما تعتمد فقط على مهارات التفكير من المستوى الأدنى. لكي تساهم مادة اللغة العربية في بناء HOTS لدى الطلاب، من الضروري إعادة توجيه التعلم بشكل يدمج بين أهداف تعلم اللغة وأهداف تعلم HOTS. ويتم صياغة هذا التوجه لإعادة توجيه تعلم اللغة العربية من خلال مراجعة النظريات والإطر الخاصة بالعمليات المعرفية ومحتوى المعرفة، ومن ثم محاولة صياغة التوجه لإعادة توجيه تعلم اللغة العربية وتبني ممارسات تعلم اللغات الأجنبية الأخرى. ومن جوانب هذا التوجيه هو دمج الأنشطة التعليمية مع المواد الدراسية والإجراءات التعليمية التي تسهل للطلاب تعلم وممارسة وامتصاص أبعاد HOTS. ومن خلال هذا التوجيه الجديد، نأمل أن يصبح عنصر تعلم مهارات التفكير العليا جزءًا لا يتجزأ من تعلم اللغة العربية في الفصول الدراسية.

الكلمات المفتاحية: مهارات التفكير العليا؛ تدريس اللغة العربية.

PENDAHULUAN

Beberapa tahun silam, Darwono, seorang pengamat pendidikan menuliskan di Kompasiana keprihatinannya akan rendahnya kualitas murid-murid sekolah Indonesia pada umumnya dalam aspek-aspek berpikir kompleks dan tingkat tinggi atau lanjut. Aspek-aspek tersebut, dicontohkannya, mencakup pemahaman informasi kompleks, pemecahan masalah dengan memproses pemikiran analitik, teoritik dan prosedural serta kemampuan menginvestigasi. Ditengarai bahwa rendahnya kemampuan murid-murid dalam aspek-aspek tersebut dilatari oleh rendahnya kemampuan guru-guru dalam penguasaan aspek-aspek itu dan dalam pengintegrasian ke dalam perencanaan dan implementasi proses atau kegiatan belajar mengajar di kelas dan evaluasi hasilnya.¹ Masalah kelemahan proses pembelajaran ini dan juga hasilnya, meskipun sudah berlalu hampir dua tahun sejak disampaikan oleh pengamat tersebut, masih terus menjadi keprihatinan yang harus dicarikan jalan keluarnya.

Situasi seperti yang dikeluhkan di atas telah sering kita dengar atau baca dalam berbagai kesempatan sehingga hal tersebut tampaknya telah menjadi kenyataan yang diterima sehingga memunculkan kesadaran kolektif di kalangan praktisi, pemerhati dan pemangku kepentingan pendidikan lainnya. Akibatnya kini muncul keinginan yang kuat di banyak kalangan untuk memperbaiki keadaan tersebut. Keinginan ini bahkan telah tercermin dalam dokumen-dokumen perundang-undangan dan kebijakan pemerintah

¹ Darwono, *Higher Order Thinking Skills Guru*, Nopember 2016. Diakses pada tanggal 2 Nopember 2017 dari situs https://www.kompasiana.com/darwonogurukita/higher-order-thinking-skills-guru_5836d9dd537b610c0b8e6d20.

tentang pendidikan dan pembelajaran dan naskah-naskah penunjang lainnya. Ketentuan untuk menggunakan pendekatan saintifik dan penerapan model-model pembelajaran berbasis pemecahan masalah merupakan wujud dari keinginan tersebut. Namun demikian terlihat adanya berbagai kendala konseptual dan habitual dalam persiapan, pelaksanaan dan pengukuran atau penilaian pembelajaran yang mengintegrasikan aspek kemampuan berpikir tingkat tinggi ke dalam matapelajaran. Kebiasaan dan kenyamanan pembelajaran yang berfokus dan berhenti pada menghafal, memahami dan aspek berpikir tingkat rendah lainnya yang telah berlangsung sangat lama membuat transisi ke pembelajaran berpikir tingkat tinggi menjadi cukup sulit dilakukan.

Kemampuan berpikir tingkat tinggi atau *Higher Order Thinking Skills (HOTS)* mencakup keterampilan seperti pemecahan masalah (*problem solving*), berpikir kritis (*critical thinking*) dan kreativitas (*creativity*). Kemampuan-kemampuan ini dan kemampuan berpikir tingkat tinggi lainnya² telah menarik perhatian banyak kalangan dalam kurun waktu terakhir karena kemampuan berpikir semacam itu diyakini sangat penting dalam kehidupan modern. Generasi sekarang dan masa depan harus dipersiapkan dengan kemampuan tersebut dan karenanya dunia pendidikan didorong agar mengintegrasikan proses dan kegiatan pembelajaran yang dapat memberdayakan peserta didik dengan kemampuan ini sebagai hasil dari proses belajar formal di sekolah.

Akhir-akhir ini keinginan dan tuntutan untuk menjadikan keterampilan berpikir tingkat tinggi ini sebagai hasil belajar yang dicapai murid setelah proses belajar semakin menguat di berbagai negara. Bahkan presiden sebuah negara semaju Amerika Serikat turut prihatin akan lemahnya sistem pendidikan dan pembelajaran dalam membangun kemampuan-kemampuan tersebut pada diri peserta didiknya dan, oleh sebab itu, dia menghimbau “...*don't simply measure whether students can fill in a bubble on a test, but whether they possess 21st century skills like problem-solving and critical thinking and entrepreneurship and creativity.*”³ Oleh karena pentingnya kemampuan berpikir ini negara-negara di dunia berpacu membenahi sistem dan proses belajar di sekolah-sekolah di negara masing-masing agar dapat memenuhi keinginan dan tuntutan tersebut. Demikian juga pengukuran-pengukuran atau penelitian-penelitian internasional yang membandingkan kualitas hasil pendidikan antar negara seperti PISA (*Program for International Student Assessment*) memasukkan komponen-komponen HOTS sebagai

² Kemampuan berpikir tingkat tinggi lainnya memasukkan: metakognisi, pengetahuan strategis, berpikir abstrak, penalaran dan swa-tata (*self-regulation*). Di samping itu pemikiran tentang kemampuan berpikir ini berkembang sangat cepat dengan ditambahkannya dimensi-dimensi baru ke dalam ranah kemampuan ini seperti keterampilan informasi, media dan teknologi. Dan seperti tampak dalam dinamikanya konseptualisasi dimensi-dimensi berpikir tingkat tinggi ini masih akan terus melahirkan konsep-konsep baru di masa-masa yang akan datang.

³ Trilling, Bernie & Charles Fadel, *21st Century Skills: Learning for Life in Our Times* (San Fransisco: Jossey-Bass, 2009), h. xxxiii.

bagian utama dari instrumen pengukurannya untuk melihat kedudukan sebuah negara dibandingkan negara lainnya dalam hal kualitas hasil belajar murid-muridnya. Demikian juga kesadaran akan pentingnya pergeseran paradigma dari mencukupkan pada proses dan hasil belajar tingkat rendah seperti mengingat dan memahami ke proses dan hasil belajar dengan karakteristik keterampilan berpikir tingkat lebih tinggi semakin menguat di kalangan pembuat regulasi, pengambil kebijakan dan praktisi pendidikan serta pemangku kepentingan lainnya. Kehidupan modern yang menghadirkan permasalahan-permasalahan kompleks mensyaratkan manusia-manusia dengan keterampilan berpikir tingkat tinggi untuk dapat berfungsi dengan baik dalam era seperti itu.

Dalam hal kemampuan berpikir kritis, John Hughes mengemukakan beberapa alasan perlunya dan pentingnya kemampuan ini dalam belajar bahasa. Alasan-alasan tersebut antara lain berpikir kritis diperlukan dalam tugas-tugas bahasa komunikatif, dalam penggunaan teks otentik bermakna, keaksaraan kritis, dalam persiapan ujian dan dalam persiapan untuk belajar di perguruan tinggi serta pekerjaan di masa yang akan datang.⁴

Namun demikian walaupun keinginan menghasilkan murid-murid yang memiliki kemampuan-kemampuan berpikir yang tersebut di atas, penerapan di sekolah-sekolah terkendala oleh tantangan yang tidak ringan. Akar permasalahannya tampaknya, seperti yang dikatakan Haladyna, ada pada kekurangmampuan para ahli dan praktisi pendidikan dalam mendefinisikan, membelajarkan murid-murid dan mengukur keterampilan berpikir tingkat tinggi ini.⁵ Jika kita cermati, kebingungan untuk sampai pada pemahaman yang memadai tentang HOTS ini telah berlangsung cukup lama, sehingga pengetahuan mengenai HOTS ini belum berkembang secara signifikan. Efek dari stagnansi ini adalah pembelajaran dan pengukuran hasil belajar masih terus berkuat pada hasil belajar pada tingkat rendah (*low inference*).

Disamping kendala yang telah disebutkan di atas kemudahan dan kesesuaian penerapan HOTS dalam pembelajaran tampaknya juga berbeda antar mata pelajaran. Mata pelajaran-mata pelajaran yang masuk dalam kelompok matematika, sains, ilmu sosial dan sebagian ilmu humaniora tampak memiliki karakteristik yang memberikan ruang yang lebih lempang untuk penerapan pembelajaran yang akan membawa murid ke arah pembelajaran dengan hasil HOTS. Sedangkan dalam mata pelajaran-mata pelajaran bahasa asing, seperti hasil beberapa penelitian yang dirangkum Shirkhani dan Fahim, banyak yang memproses belajar bahasa dan keterampilan berpikir secara

⁴ Hughes, John, *Critical Thinking in the Language Classroom*, (ttp: ELI, 2014), h.5 – 7.

⁵ Haladyna, Thomas M., *Writing Test Items to Evaluate Higher Order Thinking*, (Boston: Allyn and Bacon, 1997), h. vi.

terpisah dan pada saat bersamaan tidak juga efektif membangun kemampuan berbahasa pada murid-murid.⁶ Di samping itu ada dilemma seperti yang diisyaratkan oleh Mahmud Kamil al-Naqah antara pembelajaran bahasa Arab sebagai media komunikasi dengan pembelajaran aspek tertentu dari bahasa Arab yang mengarah kepada penekanan pada latihan berpikir (*al-tadrib al-'aqliy*).⁷ Berada dalam situasi seperti itu, tulisan ini mencoba menginisiasi diskusi tentang peluang-peluang penerapan pembelajaran HOTS - sejauh perkembangan pengetahuan tentang bidang ini sekarang - dalam proses dan kegiatan pembelajaran bahasa Arab sehingga guru-guru mata pelajaran bahasa Arab dapat berkontribusi mengembangkan HOTS pada diri murid-murid. Pada sisi lain, penerapan HOTS ini hendaklah tidak membuat tujuan pembelajaran bahasa Arab terabaikan tetapi justru bisa diperkuat dengan adanya keterampilan berpikir tingkat tinggi yang selaras.

HOTS: ISI PENGETAHUAN DAN PERILAKU KOGNITIF

Kemampuan atau kompetensi murid yang terbentuk sebagai hasil belajar secara garis besar merupakan kombinasi dari dimensi isi pengetahuan dan dimensi perilaku, keterampilan atau proses kognitif. Kemampuan mencerminkan penguasaan murid terhadap perilaku kognitif (kemampuan berpikir) pada tingkat tertentu yang dia gunakan dalam memproses dan merespon isi (materi pengetahuan dari suatu bidang ilmu) dalam berbagai jenisnya. Isi dalam banyak literatur pembelajaran,⁸ dapat diklasifikasikan sebagai fakta atau spesifik, konsep, hubungan atau prinsip dan proses atau prosedur.

Isi dengan jenis fakta mengandung pengertian suatu spesifik yang kita inderai pada diri kita atau di sekitar kita yang tidak diperdebatkan lagi. Pengetahuan tentang fakta atau spesifik kita dapatkan melalui proses mengingat atau menghafal. Pengetahuan faktual menjadi fondasi bagi respon perilaku kognitif terhadap jenis-jenis isi yang lain dan jenis-jenis perilaku kognitif yang lain yang lebih tinggi. Kita tidak mungkin bisa melakukan berbagai proses berpikir dan/atau menampilkan suatu keterampilan tanpa memiliki pengetahuan faktual yang mencukupi. Dalam kemampuan bahasa misalnya, kita tidak bisa berkomunikasi dengannya tanpa “menyimpan” kosa kata (fakta-fakta) yang mencukupi untuk kita proses menjadi kalimat-kalimat yang akan kita ucapkan atau tuliskan dengan menggunakan perilaku kognitif yang lebih tinggi. Pengetahuan fakta adalah jenis isi yang sangat penting, tetapi proses belajar tidak boleh berhenti pada tingkat pengetahuan faktual saja. Murid-murid hendaklah difasilitasi untuk melalui program pembelajaran yang menantang mereka menggunakan isi yang lebih kompleks dan proses kognitif yang lebih tinggi.

⁶ Shirkhani, Servat dan Mansour Fahim, “Enhancing Critical Thinking in Foreign language Learners”. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, Vol. 29, 2011, h.111-115. Diakses pada tanggal 2 Nopember 2017 dari situs: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1877042811026759>

⁷ Al-Naqah, Mahmud Kamil, *Ta'limu al-Lughati al-Arabiyyati li al-Nathiqina bi Lughatin Ukhra: Asasuhu, Madakhiluhu, Thuruqu Tadrisuhu*, (al-Mamlakah al-Arabiyyah al-Su'udiyah: Jami'ah Umm al-Qura, 1985), h. 332

⁸ Lihat: Haladyna, Thomas M., *Writing Test ...*, h. 15-20, dan Cangelosi, James S., *Systematic Teaching Strategies*, (New York: Longman, 1992), h. 46-51

Pembelajaran pengetahuan fakta di kelas bahasa Arab dapat dilakukan dengan menkondisikan murid-murid dalam keterpaparan yang berulang terhadap fakta yang kita inginkan mereka ingat. Kegiatan pembelajaran semacam “dengar dan tiru / ulang” yang dilakukan berkali-kali terhadap pengucapan unit bunyi bahasa dan bunyi *mufradat* akan membantu murid menyerap bunyi bahasa dan bunyi *mufradat* tersebut. Hal serupa dapat dilakukan untuk membantu murid mengingat hubungan lambang bunyi dari suatu huruf atau *mufradat* dan artinya.

Dalam pengukuran hasil belajar murid tentang fakta atau spesifik, guru cukup menyusun instrumen pengukuran yang butir-butir soalnya merupakan stimulus yang menuntut murid untuk mengingat fakta atau spesifik yang telah mereka pelajari.

Adapun jenis isi dalam klasifikasi konsep dapat didefinisikan sebagai suatu kategori yang membawahi fakta-fakta (objek atau peristiwa) dengan kesamaan dalam karakteristik tertentu. Sebagai contoh, suatu konsep atau kategori yang disebut *fi'il* mencakup *mufradat-mufradat* seperti *ينصر - نصر* dan *يخرج - خرج* dan lain-lain yang kesemuanya memiliki kesamaan dalam hal maknanya menunjukkan sesuatu terjadi dalam suatu rentang waktu. Lebih jauh sebuah konsep dapat diperincikan lagi ke dalam sub konsep seperti konsep *fi'il* yang diklasifikasi ke dalam konsep yang lebih sempit *fi'il mudhari'* yang membawahi *mufradat-mufradat* seperti *يكتب* dan *يقرأ* dengan kesamaan dalam hal mereka dapat dimasuki oleh huruf-huruf *السین ، سوف ، النواصب* ، *الجوازم* dan beberapa karakteristik lainnya.

Pembelajaran konsep di kelas bahasa Arab terkait dengan, misalnya, pengertian *kalimah* (kata), *ism*, *fi'il* dan *huruf*, *perbedaan* antara keempat konsep tersebut, karakteristiknya dan contoh-contoh dari masing-masing konsep. Demikian juga konsep *idhafah* dan *shifah*, *perbedaan* antara keduanya, karakteristik dan contoh-contohnya; *jumlah ismiyyah* dan *jumlah fi'liyyah*, *perbedaan* antara keduanya, karakteristik dan contoh-contohnya merupakan contoh-contoh pembelajaran mata pelajaran bahasa Arab yang isinya mencakup konsep.

Sejalan dengan pembelajaran yang dipaparkan di atas, pengukuran penguasaan murid-murid terhadap konsep dapat dilakukan dengan meminta mereka menyebut atau mengidentifikasi definisi konsep, mengidentifikasi contoh-contoh bagi suatu konsep atau memilih sifat-sifat yang merupakan ciri-ciri dari suatu konsep. Penguasaan konsep sesungguhnya lebih tepat dikaitkan dengan proses kognitif memahami atau proses kognitif yang lebih tinggi. Namun demikian perlu diingat bahwa kondisi pengukuran psikologis tertentu bisa saja membuat penguasaan konsep turun ke level proses kognitif yang lebih rendah.

Jenis isi yang berikutnya adalah prinsip. Prinsip dapat dipahami sebagai suatu kebenaran atau keyakinan yang diterima sebagai dasar bagi suatu penalaran atau tindakan. Prinsip mengambil beberapa bentuk seperti sebab-akibat, dan hubungan antara dua konsep, hukum probabilitas dan aksioma. Dalam pembelajaran mata pelajaran bahasa Arab, aksioma merupakan bentuk prinsip yang paling relevan di antara jenis-jenis prinsip yang disebutkan di atas. Aksioma yang dapat dipahami sebagai kebenaran universal yang diterima atau disepakati di

kalangan masyarakat ilmiah seperti hukum alam atau peraturan, contoh penerapannya ada dalam pembelajaran yang berkaitan dengan ejaan, tanda baca, tata bahasa.

Selanjutnya prosedur atau proses merupakan rangkaian tindakan yang membawa kepada suatu hasil. Prosedur mencakup proses mental dan/atau fisik. Menurut Cangelosi, murid mencapai tujuan pembelajaran yang terkait dengan pengetahuan proses dengan mengingat bagaimana menjalankan suatu prosedur atau menggunakan suatu metode. Pengetahuan proses memiliki karakteristik sebagai pengetahuan yang terdiri dari serangkaian langkah atau tahapan yang harus dilakukan untuk menyelesaikan suatu tugas atau pekerjaan. Kata kuncinya adalah murid dituntut mengingat langkah-langkah dan urutan pelaksanaannya, bukan hanya satu tindakan atau tanggapan saja.⁹

Pengetahuan proses dalam mata pelajaran bahasa Arab dapat dikaitkan dengan sejumlah bahasan-bahasan spesifik dalam mata pelajaran ini seperti pengetahuan tentang bagaimana membentuk *fi'il mudhari'* dari suatu *fi'il madhi*, *fi'il majhul* dari *fi'il ma'lum*, isim muannats dari isim muzakkar, jumlah majhulah dari jumlah ma'lumah, dan sebagainya.

Jenis-jenis isi atau materi ajar yang telah diuraikan di atas merupakan objek yang dipersiapkan untuk ditanggapi oleh pelajar dengan proses atau perilaku kognitif yang bermacam-macam dan hirarki yang berbeda. Di antara pemetaan perilaku-perilaku kognitif yang paling populer adalah Taxonomi Bloom. Taxonomi yang dikembangkan oleh Benjamin Bloom dan rekan-rekannya ini telah mengalami sejumlah revisi dan dalam versi revisinya yang lebih mutakhir oleh Anderson dan Krathwohl, perilaku kognitif dipetakan sebagai berikut¹⁰:

Pada hirarki yang paling bawah, taxonomi ini menempatkan *remember* atau mengingat, yang berarti menyatakan kembali pengetahuan yang relevan dari memori jangka panjang. Dalam sub-skill mengingat isi atau informasi yang telah dipelajari sebelumnya seperti definisi, fakta, daftar atau objek spesifik lainnya dimunculkan kembali melalui ucapan atau tulisan. Sub-skill *remember* ini sendiri tidak dapat diamati. Oleh karena itu guru perlu menyajikan stimulus tertentu yang mengarahkan murid untuk menampilkan perilaku-perilaku lain yang dapat diamati yang diasumsikan sebagai manifestasi dari *remember*. Perilaku *remember* merupakan fondasi mutlak bagi perilaku-perilaku lain yang lebih tinggi dalam kerangka taxonomi.

Sub-skill (level) *understand* yang berarti mengerti atau memahami memberi pengertian proses atau perilaku kognitif yang terjadi dimana murid faham isi yang dipelajarinya. *Understand* menyiratkan pengertian bahwa murid ada dalam posisi yang pasif atau reseptif saja dalam menghadapi materi yang dipelajarinya. Kalau melihat dari proses yang terjadi, *understand* hanya dapat diketahui oleh murid itu sendiri karena itu hanya berproses dalam wilayah psikologisnya. Agar guru dapat menangkap dengan inderanya bahwa *understand* tersebut telah dikuasai oleh murid, murid perlu menunjukkan atau membuktikan pengertiannya

⁹ Cangelosi, James S., *Systematic Teaching ...*, h. 250.

¹⁰ Pembaca yang ingin menela'ah lebih dalam tentang perilaku-perilaku kognitif ini, disarankan menela'ah buku: Anderson, L.W. & Krathwohl, D.R. (Eds) *A taxonomy for learning, teaching and assessing: A revision of Bloom's taxonomy of educational objectives*. (New York: Longman, 2000)

itu dalam perilaku lahir yang dapat diamati oleh orang lain. Dalam hal pembelajaran bahasa asing, misalnya, “mengerti” ini dapat dimanifestasikan dalam terjemahan murid terhadap teks yang dia baca atau dengar ke dalam bahasa ibunya.

Batas antara sub-skill ingatan dan pengertian kadang-kadang tidak terlalu tegas bila perilaku kognitif dikaitkan dengan isi. Ketika murid sudah mengingat bunyi *mufradat-mufradat* maka dia, sebagai respon terhadap suatu stimulus berupa bunyi *mufradat* yang didengar atau benda yang diperlihatkan, menunjukkan atau membuktikan ingatannya dengan melafadhkannya. Dalam dimensi lain murid mampu membaca tulisan yang melambangkan bunyi *mufradat* dan mengetahui artinya. Dua kemampuan hasil belajar yang disebutkan terakhir tampaknya sudah melampaui tingkat mengingat dan masuk dalam tingkat memahami walaupun secara isi ini masih termasuk dalam ranah fakta.

Sub-skill (level) *apply* atau penerapan tidak hanya lebih tinggi dari level *understand* dan penggunaan informasi yang telah dipahami untuk menyelesaikan tugas atau pekerjaan lain, tetapi sub-skill ini juga sering kali menuntut murid mendemonstrasikan penggunaan informasi tersebut untuk membuktikan pencapaian level “penerapan”. Dengan kata lain, “penerapan” memiliki porsi atau komponen perilaku lahir yang merupakan salah satu cirinya yang menonjol. Ketika murid telah mencapai level “penerapan”, misalnya, murid dapat menjawab pertanyaan-pertanyaan terkait pemahaman teks atau melengkapi sebuah tabel dengan kata-kata atau angka-angka yang diturunkan dari atau disimpulkan dari teks yang telah dia pahami. Contoh konkrit lain dari sub-skill penerapan adalah kemampuan murid mengemukakan atau menciptakan sendiri pola susunan kata atau kalimat tertentu berdasarkan suatu kaidah *nahwu* yang telah dipelajari dan dipahaminya.

Pada kedua sub-skill yang telah dikemukakan di atas, *understand* dan *apply*, terlihat bahwa murid (subjek) menerima dengan pasif informasi yang dia hadapi dengan cara memahaminya dan menggunakan pemahaman tersebut untuk menyelesaikan suatu tugas atau pekerjaan. Kemudian, seiring waktu kedua perilaku kognitif tersebut cenderung akan menjadi otomatis, hal mana akan memungkinkan otak untuk lebih fokus pada perilaku kognitif yang lebih tinggi. Sub-skill (level) yang satu tingkat lebih tinggi dari *apply*, adalah *analyze*, dimana murid mulai menghadapi informasi yang dia terima dengan pertanyaan-pertanyaan, baik terhadap keseluruhannya maupun bagian-bagiannya. Dalam menanggapi sebuah teks, misalnya, murid mampu menunjukkan dan menjelaskan ada atau tidak adanya bukti-bukti yang mendukung ide pokok teks tersebut, relevansi bukti-bukti atau argumen-argumen pendukungnya, atau contoh-contoh yang mengilustrasikannya. Demikian juga dia mampu memilah-milah bagian-bagian teks tersebut dan menemukan bagaimana bagian-bagian tersebut dibangun atau dipaparkan.

Sub-skill berikutnya dari taxonomi ini adalah *evaluate* atau menilai. Murid jika sudah menguasai sub-skill *evaluate* ini akan mampu menunjukkan keterampilan dalam menilai argumen-argumen dalam suatu tulisan, apakah argumen-argumen tersebut didukung oleh bukti-bukti yang valid atau hanya pendapat penulis. Untuk dapat menjalankan skill ini murid harus

memiliki kemampuan mengembangkan kriteria atau standar yang akan digunakan untuk mengevaluasi suatu objek atau fenomena secara objektif dan argumentatif.

Sub-skill yang diasumsikan paling tinggi dalam taxonomi ini adalah *create* atau mencipta. Sub-skill *create* hanya dapat dilakukan murid bila dia telah menguasai sub-skill taxonomi lainnya pada level yang lebih rendah. Dengan skill ini, murid misalnya mampu membuat sebuah tulisan yang mengungkapkan pikiran-pikirannya sendiri dengan dukungan dari fakta-fakta dan bukti-bukti yang relevan yang telah dia analisa dan nilai sebelum digunakan dalam tulisannya.

Jika diperhatikan tiga skill tertinggi dari taxonomi yang diuraikan di atas, sesungguhnya telah mencerminkan atau menjadi bagian dari sejumlah keterampilan berpikir tingkat tinggi yang ditawarkan dalam berbagai literatur. Keterampilan berpikir kritis, misalnya, memiliki hubungan yang erat dengan skill *analyze*. Tentu tidak mungkin bagi seseorang untuk berpikir kritis tentang suatu persoalan tanpa kemampuan menganalisa yang baik. Demikian juga keterampilan memecahkan masalah dan berpikir kreatif akan memerlukan kepada keterampilan *analyze*, *evaluate* dan *create*. Pada umumnya, pembelajaran keterampilan berpikir tingkat tinggi menuntut guru untuk membelajarkan murid-muridnya tidak dalam keterampilan tunggal yang berdiri sendiri, tetapi dalam kombinasi lebih dari satu keterampilan berpikir atau lebih dari satu keterampilan yang ada dalam taxonomi.

PENERAPAN HOTS DALAM PEMBELAJARAN BAHASA ARAB

Dalam pembelajaran bahasa Arab terdapat peluang-peluang untuk penerapan proses dan kegiatan belajar yang memperkenalkan dan membangun keterampilan berpikir tingkat tinggi, terutama pada pelajar bahasa Arab tingkat *intermediate* dan *advance*. Bahkan sebenarnya dalam pengajaran unsur tertentu dalam bahasa Arab seperti nahwu, sudah terdapat kegiatan dan proses yang mendorong dan menuntut murid agar mempraktekkan berpikir tingkat tinggi agar dapat merealisasikan tujuan pembelajaran bahasa. Namun demikian pembelajaran bahasa Arab yang mengkondisikan pelajar bahasa untuk mempelajari, mempraktekkan dan membiasakan berpikir tingkat tinggi yang lebih banyak dan bervariasi perlu dirancang dan dijadikan paradigma standar dalam kegiatan pembelajaran di kelas. Uraian berikut ini memaparkan beberapa kegiatan pembelajaran dalam mata pelajaran bahasa Arab yang mengintegrasikan berpikir tingkat tinggi.

Penulis memulai uraian ini dengan salah satu dimensi berpikir tingkat tinggi yang memang sudah sering diterapkan dalam pembelajaran aspek *qa'idah* bahasa Arab, yaitu berpikir deduktif dan induktif. Dalam pembelajaran *qa'idah* bahasa Arab, ada dua metode yang banyak digunakan, yaitu metode deduktif (*al-thariqah al-qiyasiyyah*) dan

metode induktif (*al-thariqah al-istiqrailyyah*). Metode deduktif mengantar pelajar bahasa kepada pemahaman aspek-aspek tata bahasa dengan guru menyajikan aturan atau *qa'idah* tata bahasa dan kemudian mereka diberi waktu yang memadai untuk mempraktekkan *qa'idah* tersebut dengan menggunakan contoh-contohnya.¹¹ Tantangan yang muncul dalam penerapan metode ini, seperti telah disebutkan pada bagian awal tulisan ini, adalah tujuan pembelajaran bahasa sebagai alat komunikasi sering tergeserkan, digantikan oleh pembelajaran berpikir saja. Untuk meminimalisir efek negatif tersebut, pada hemat penulis guru harus menghindari menyajikan contoh-contoh lepas; tetapi sebaliknya menyajikan contoh-contoh dan/atau mengajak murid-murid untuk membuat contoh-contoh yang berada dalam konteks komunikasi. Dengan demikian diharapkan tujuan pembelajaran bahasa dan tujuan pembelajaran berpikir dapat berjalan seiring.

Adapun dalam pembelajaran *qa'idah* dengan metode induktif, guru menyajikan kepada murid-murid contoh-contoh yang mengandung pembahasan *qa'idah* yang sedang diajarkan. Setelah mereka mempraktekkannya (memperhatikan, mendengar dan membaca atau menela'ahnya), guru mengarahkan mereka untuk menemukan suatu generalisasi yang tampak pada contoh-contoh tersebut dan kemudian merumuskan suatu *qa'idah*.¹² Perlu diingatkan bahwa walaupun metode induktif secara alami cenderung mengakomodasi pembelajaran bahasa sebagai alat komunikasi, tetapi setiap kali pembelajaran menjauh dari fungsi bahasa tersebut, guru harus kembali menariknya ke tujuan asal pembelajaran bahasa. Keterampilan-keterampilan bahasa haruslah tetap mendapat penekanan baik dalam penerapan metode induktif, maupun metode deduktif.

Selanjutnya dalam mengembangkan keterampilan berpikir kritis, sejumlah kegiatan pembelajaran bahasa Arab yang diadopsi dari kegiatan-kegiatan pembelajaran bahasa Inggris yang dikembangkan oleh John Hughes dapat juga diterapkan.¹³ Dalam tulisan ini hanya sebagian dari kegiatan-kegiatan tersebut diadopsi. Pembaca yang berkeinginan memperkaya referensinya tentang model atau kegiatan pembelajaran yang mendorong pengembangan keterampilan berpikir kritis, disarankan membaca langsung di sumber aslinya.

Yang pertama dalam pembelajaran berpikir kritis adalah kegiatan yang memperkenalkan dan mengembangkan pola pikir dan sikap kritis. Di sini guru hendaklah memulai dengan mempertimbangkan tingkat kemampuan bahasa murid-muridnya dan kemudian merumuskan dua tujuan yang ingin dicapai, yaitu tujuan

¹¹ Al-Naqah, Mahmud Kamil, *Ta'limu al-Lughati al-Arabiyyati li al-Nathiqina bi Lughatin Ukhra: Asasuhu, Madakhiluhu, Thuruqu Tadrisuhu*, (al-Mamlakah al-Arabiyyah al-Su'udiyah: Jami'ah Umm al-Qura, 1985), h. 331

¹² Al-Naqah, Mahmud Kamil, *Ta'limu al-Lughati ...*, h. 333

¹³ Hughes, John, *Critical Thinking ...*, h. 8-9.

berpikir kritis dan tujuan pembelajaran bahasa. Sebagai contoh untuk pelajar bahasa Arab pada tingkat *mutawashshith* dapat dirumuskan tujuan berpikir kritis seperti “memperkenalkan kesadaran dasar untuk berpikir kritis” dan tujuan pembelajaran bahasa: “memperkenalkan ungkapan-ungkapan untuk menyatakan pendapat, menyatakan setuju dan tidak setuju.” Kemudian dalam prosedur pelaksanaannya, pertama sekali guru menulis sebuah pernyataan berbahasa Arab di papan tulis yang sesuai untuk memunculkan sikap mendukung atau menentang pada murid-murid. Misalnya guru menulis pernyataan seperti:

ينبغي إغلاق الكليات والجامعات لأن الناس يستطيعون بسهولة الوصول إلى موارد التعلم في هذا العصر
من تكنولوجيا المعلومات

Setelah ini murid-murid diminta untuk memikirkan tanggapan pribadi mereka terhadap pernyataan tersebut, apakah mereka setuju atau tidak setuju. Langkah selanjutnya, guru memperlihatkan kepada mereka sebuah daftar yang sudah disiapkan sebelumnya yang memuat kemungkinan-kemungkinan tanggapan yang bisa muncul terhadap pernyataan tersebut. Mereka harus memilih salah satu tanggapan pada daftar yang mereka anggap paling sesuai atau berdekatan dengan tanggapan yang telah mereka pikirkan:

- 1- أنا لست مهتما بهذا الموضوع
- 2- أنا أتفق. هذا صحيح.
- 3- أنا أعترض. انه كاذب.
- 4- لست متأكدا.
- 5- أنا أوافق إلى حد ولكن أنا أيضا غير موافق.
- 6- أوافق / لا أعارض لأن ...
- 7- أوافق / لا أوافق على عدد من الأسباب ولكن أود أيضا المزيد من الأدلة.

Setelah murid-murid menentukan pilihan mereka, guru kemudian memperlihatkan apa makna dari masing-masing pilihan yang mereka pilih dalam kaitannya dengan sikap dan keterampilan berpikir kritis yang sedang diperkenalkan dan dibangun pada diri mereka. Contohnya seperti daftar di bawah ini:

- 1 أنت لا تحتاج إلى أن تكون مهتما ولكن لابد لديك رأي.
- 2 و 3 لديك رأي قوي ولكن هل يمكنك أن تعطي أسبابا لرأيك؟
- 4 و 5 هذا هو استجابة آمنة ولكن المفكرين النقيدين بحاجة إلى أن يكونوا نشيطين في المناظرة.
- 6 جيد. لديك سبب لرأيك.
- 7 رائع! لديك أسباب لرأيك وتريد المزيد من المعلومات.

Yang kedua dari kegiatan pembelajaran berpikir kritis adalah kegiatan yang dinamakan dengan “penghasil pendapat dan alasan”. Sama dengan kegiatan yang pertama, guru harus mendasarkan rencana kegiatannya pada tingkat kemampuan murid-murid dan kemudian diikuti dengan perumusan tujuan berpikir kritis dan tujuan pengajaran bahasa. Sebagai contoh, kegiatan kedua dirancang untuk diterapkan pada murid-murid dengan tingkat kemampuan bahasa *mutawashshith* dengan tujuan berpikir kritis yaitu “untuk mengembangkan keterampilan mendukung sebuah sudut pandang dengan alasan-alasan” dan tujuan pembelajaran bahasa yaitu “untuk mempraktekkan menyatakan pendapat dengan ungkapan-ungkapan pendapat dan memberikan alasan dengan kata hubung *لأنّ*.”

Sebelum pelaksanaan kegiatan ini di kelas guru harus menyiapkan tabel seperti di bawah ini terlebih dahulu. Tabel ini kemudian ditampilkan atau dituliskan di papan tulis agar dapat dilihat oleh seluruh murid di kelas.

لأنّ ...	الأرض غير متحركة العلم أنفع من المال الحكومة تمنع النساء من الإرتداء بالسروال اللغة العربية لغة سهلة التعلم بعض المدارس تكون مقفولة يوم السبت بالإضافة إلى يوم الأحد الهاتف الذكي يفسد أكثر من أن ينفع للأطفال	أظن أن أنا أوافق أن أنا لا أوافق أن لست متأكد أن
----------	---	---

Murid-murid secara berpasangan kemudian diminta untuk menghasilkan pendapat-pendapat yang diikuti dengan sebuah alasan. Dalam membuat kalimat mereka bisa menggunakan kombinasi ungkapan-ungkapan pendapat yang ada di kolom 1 dengan topik yang ada di kolom 2, dan kemudian dengan menggunakan *لأنّ* pada kolom 3 mereka harus menyiapkan sebuah alasan untuk mendukung pendapat yang mereka nyatakan berdasarkan kombinasi kolom 1 dan 2.

Pembelajaran berpikir tingkat tinggi yang telah dipaparkan di atas hanyalah sebagian kecil saja dari kegiatan-kegiatan yang dapat diintegrasikan dalam pembelajaran bahasa Arab. Ilmu pengetahuan tentang keterampilan berpikir tingkat tinggi yang masih terus berkembang akan memberikan tantangan baru sekaligus peluang yang harus diambil oleh guru bahasa Arab dan diintegrasikan ke dalam pembelajaran yang dia kelola dengan kreatif.

Sebagaimana yang telah disampaikan di awal tulisan ini pengintegrasian HOTS dalam pembelajaran bahasa Arab mungkin lebih mudah bagi pelajar bahasa Arab tingkat *intermediate* dan *advance* (*tsanawiyah* dan *‘aliyah*). Namun demikian upaya pengintegrasian pada

tingkat *basic* atau ibtidaiyyah tetap harus dicobakembangkan. Pada bagian berikut ini penulis akan mencoba mengusulkan pembelajaran HOTS sebagai bagian dari pembelajaran mata pelajaran bahasa Arab.

PENGINTEGRASIAN HOTS PADA TINGKAT IBTIDAIYAH

Bahasa Arab di madrasah ibtidaiyyah sebagaimana pada tingkat pendidikan yang lebih tinggi merupakan mata pelajaran yang sarat dengan nilai keislaman dan menjadi fondasi penting dalam memahami sumber-sumber ajaran Islam, seperti Al-Qur'an, Hadis, doa-doa harian, dan kitab-kitab klasik. Oleh karena itu, pembelajaran bahasa Arab tidak hanya bersifat instrumental sebagai alat komunikasi, tetapi juga berfungsi sebagai penguat identitas religius dan pembentuk karakter murid. Namun, pembelajaran bahasa Arab pada tingkat memiliki kecenderungan yang kuat untuk fokus pada aspek menghafal kosa kata dan struktur bahasa secara mekanis. Tantangan alamiah dari perkembangan kognitif peserta didik memberikan tantangan yang cukup sulit untuk mengarahkan pembelajaran bahasa Arab tingkat ibtidaiyyah untuk mencakup pengembangan keterampilan berpikir tingkat tinggi atau *Higher Order Thinking Skills* (HOTS).

Pemikiran untuk mengintegrasikan HOTS dalam pembelajaran bahasa Arab tingkat ibtidaiyyah sebaiknya dimulai dengan memahami karakteristik pembelajaran bahasa Arab di madrasah ibtidaiyyah. Pembelajaran bahasa Arab di tingkat madrasah ibtidaiyyah memiliki karakteristik sebagai berikut:

1. **Bersifat Dasar dan Elementer:** Materi bahasa Arab di jenjang ini berfokus pada pengenalan kosa kata (*mufradāt*), ungkapan sederhana (*ta'birat*), dan struktur kalimat dasar (*qawā'id mubtadi'ah*).
2. **Keterbatasan Latar Belakang Bahasa Murid:** Mayoritas murid tidak memiliki latar belakang bahasa Arab sebagai bahasa ibu atau bahasa kedua.
3. **Konteks Budaya Indonesia:** Murid lebih akrab dengan lingkungan sosial dan budaya lokal Indonesia, sehingga kontekstualisasi materi sangat penting agar pembelajaran bermakna.

Dalam konteks ini, integrasi HOTS tidak berarti memperkenalkan materi yang rumit atau di luar jangkauan usia, melainkan mendesain aktivitas belajar yang mendorong murid untuk menganalisis, mengevaluasi, dan menciptakan makna dengan menggunakan bahasa Arab secara aktif dan menyenangkan.

Di sini kita bisa kembalikan menggunakan kerangka pikir taxonomi yang dikemukakan oleh Anderson & Krathwohl (2001) dimana *Higher Order Thinking Skills* tercakup dalam tiga ranah teratas yang dapat kita terapkan dalam pembelajaran bahasa Arab. Ketiga ranah tersebut adalah:

1. **Analisis (*Analyzing*):** Membedakan struktur kalimat, mengenali pola kata, membandingkan makna kosa kata, dan mengkategorikan jenis kata (*isim, fi'il*, huruf).
2. **Evaluasi (*Evaluating*):** Menilai ketepatan penggunaan kata dalam konteks, memilih kalimat yang sesuai, dan merevisi kesalahan kalimat sederhana.

3. **Cipta (Creating)**: Membuat kalimat baru, menyusun dialog pendek, menulis cerita singkat, atau menciptakan lagu sederhana menggunakan kosa kata bahasa Arab.

Aktivitas-aktivitas ini tidak mesti menuntut penguasaan tata bahasa kompleks, tetapi dapat digunakan untuk mendorong murid madrasah ibtidaiyah berpikir aktif dan bermakna dalam kerangka struktur bahasa Arab yang sesuai dengan tingkat perkembangan mereka.

Di bawah ini akan dipaparkan beberapa strategi konkrit yang mengintegrasikan HOTS secara proporsional dalam pembelajaran bahasa Arab tingkat dasar.

1. Pengelompokan dan Klasifikasi Kosa Kata (*Mufradat*)

Di sini murid tidak hanya menghafal kosa kata, tetapi juga menganalisis dan mengelompokkannya berdasarkan kategori tertentu: kata benda (*al-asma'*), kata kerja (*al-af'al*), atau kata tunjuk (*asma' isyarah*), serta tema-tema seperti "benda di kelas", "anggota tubuh", atau "keluarga".

Contoh kegiatan:

Guru menyajikan daftar *mufradat*. Murid diminta untuk mengelompokkan kata sesuai jenisnya, misalnya:

- Kata benda: مِسْطَرَّةٌ، كِتَابٌ، طَاوِلَةٌ
- Kata kerja: يَذْهَبُ، يَجْلِسُ، يَكْتُبُ
- Kata tunjuk: هَذَا، هَذِهِ، ذَلِكَ

Aktivitas ini menumbuhkan keterampilan klasifikasi dan memperkuat pemahaman morfologi dasar bahasa Arab.

2. Analisis Struktur Kalimat Sederhana (*Jumlah Basyīṭah*)

Setelah mengenal kosa kata, murid diajak menyusun dan menganalisis kalimat dengan pola tertentu, seperti:

- *Jumlah ismiyah*: هَذَا كِتَابٌ
- *Jumlah fi'liyah*: يَفْرَأُ عَلَيَّ كِتَابًا

Contoh kegiatan:

Guru menyajikan beberapa kalimat. Murid diminta mengidentifikasi unsur *mubtada'* dan *khobar*, atau *fi'il* dan *fā'il*. Guru dapat menggunakan kartu kata (*flashcard*) sebagai alat bantu visual.

Analisis struktur kalimat sederhana melatih murid berpikir logis sekaligus meningkatkan akurasi gramatikal.

3. Menyusun Kalimat dari Gambar (*Tarkib Jumal min Suwar*)

Pembelajaran bahasa Arab berbasis gambar sangat efektif untuk murid usia dasar. Guru dapat menyajikan gambar aktivitas sehari-hari (misalnya: anak sedang makan, belajar, bermain), lalu murid diminta menyusun kalimat sesuai gambar.

Contoh kegiatan:

Gambar: Anak laki-laki sedang menulis.

Kalimat: يَكْتُبُ الْوَلَدُ الدَّرْسَ

Guru bisa mendorong murid untuk menyusun beberapa variasi kalimat, atau membandingkan dua gambar dan menjelaskan perbedaannya.

Kegiatan ini memadukan keterampilan mencipta dan observasi, sekaligus mengembangkan kemampuan berbahasa produktif.

4. Latihan Dialog Kontekstual (*Hiwarat*)

Dialog sederhana dapat dijadikan media latihan HOTS melalui tugas menyusun, memperbaiki, atau mengembangkan percakapan.

Contoh kegiatan:

Setelah mempelajari ungkapan perkenalan, murid diminta:

- Menyusun kembali potongan kalimat menjadi dialog utuh.
- Melengkapi dialog yang belum selesai.
- Mengembangkan dialog dengan tambahan pertanyaan dan jawaban.

Misalnya:

- أ: مَا اسْمُكَ؟
- ب: اسْمِي أَحْمَدُ.
- أ: مِنْ أَيْنَ أَنْتَ؟
- ب: أَنَا مِنْ جَاكَزْتَا.

Dengan kegiatan ini, murid tidak hanya mengingat struktur dialog, tetapi juga memahami makna dan fungsi sosialnya.

5. Menyusun Cerita Mini (*Qiṣṣah Qaṣīrah*)

Pada tahap lanjutan, murid dapat diminta membuat cerita pendek berdasarkan serangkaian gambar atau kumpulan kosa kata.

Contoh kegiatan:

Guru menyediakan tiga gambar: sekolah – masjid – rumah.

Murid diminta membuat cerita sederhana dari rangkaian tersebut, misalnya:

أَذْهَبُ إِلَى الْمَدْرَسَةِ. وَبَعْدَهُ أَصَلِّي فِي الْمَسْجِدِ. ثُمَّ أَرْجِعُ إِلَى الْبَيْتِ.

Meskipun struktur kalimatnya sederhana, proses penciptaan cerita ini mendorong murid merangkai informasi secara logis dan kreatif.

6. Kuis Interaktif dan Tantangan Bahasa (*Tahsīn wa Tazyīn*)

Guru dapat merancang permainan berbasis bahasa Arab yang memancing analisis dan kreativitas, seperti:

- Tebak gambar berbahasa Arab
- Kuis ‘Benar atau Salah’ tentang struktur kalimat
- Permainan mencocokkan kata dengan fungsi atau artinya
- Mencari kata yang tidak sesuai dalam kelompok kosa kata

Aktivitas seperti ini tidak hanya menyenangkan, tetapi juga memicu murid berpikir kritis dan memperkuat penguasaan materi.

Adapun dalam pelaksanaan penilaian berbasis HOTS dalam pembelajaran bahasa Arab di madrasah ibtdaiyah dapat dilakukan seperti di bawah ini:

1. **Penilaian Kognitif Tingkat Tinggi:** Soal berbentuk analisis struktur kalimat, pilihan makna kata berdasarkan konteks, atau mengidentifikasi kesalahan tata bahasa.
2. **Penilaian Kinerja:** Murid menyusun dialog, membuat mini poster dengan kosa kata tema tertentu, atau mempresentasikan cerita pendek.
3. **Portofolio:** Kumpulan hasil kerja murid seperti lembar kerja kosa kata, catatan cerita pendek, dan dialog.
4. **Observasi Sikap dan Proses:** Menilai keberanian murid dalam menyampaikan kalimat, kemampuan bekerja dalam kelompok, dan kreativitas menyusun kalimat baru.

Evaluasi ini tidak hanya mengukur penguasaan bahasa, tetapi juga perkembangan kemampuan berpikir murid secara komprehensif, termasuk kemampuan berpikir tingkat tinggi.

Demikianlah beberapa strategi dan kegiatan pembelajaran bahasa Arab di madrasah ibtdaiyah, tsanawiyah dan ‘aliyah yang dapat diterapkan untuk membangun kemampuan berbahasa Arab pada diri murid-murid sekaligus melatih mereka dalam kemampuan HOTS. Semoga strategi yang telah dikemukakan di atas dapat memantik munculnya ide-ide pada guru-guru untuk mengembangkan dan menemukan strategi pembelajaran HOTS lain yang efektif dan sesuai dengan kelas dan peserta didik mereka masing-masing. Demikian juga diharapkan pembahasan pengintegrasian HOTS dalam pembelajaran bahasa Arab dapat ditindaklanjuti dalam pendidikan mahasiswa calon guru (pre-service training) dan dalam pelatihan-pelatihan meningkatkan kompetensi dan profesionalisme para guru (in-service training).

PENUTUP

Kesimpulan

Perilaku kognitif dan keterampilan berpikir tingkat dasar seperti mengingat dan memahami merupakan kemampuan fundamental dan hasil belajar yang sangat penting yang harus dimiliki oleh seorang murid. Dengan kemampuan-kemampuan ini, murid-murid menyerap pengetahuan-pengetahuan sederhana tentang fakta dan konsep-konsep dasar yang merupakan fondasi bagi kemampuan dan keterampilan berpikir tingkat lebih tinggi. Dalam perkembangannya, keterampilan berpikir dasar secara gradual akan menjadi keterampilan yang bersifat otomatis, sehingga memberi ruang bagi keterampilan berpikir yang lebih tinggi. Namun demikian proses belajar tidak boleh berhenti pada keterampilan berpikir tingkat dasar. Seiring dengan meningkatnya usia dan jenjang pendidikan murid-murid, keterampilan berpikir tingkat tinggi seperti berpikir kritis, kreatif dan pemecahan masalah hendaklah semakin dominan dalam kegiatan belajar mereka.

Pembelajaran keterampilan berpikir tingkat tinggi dalam pembelajaran bahasa dapat dilakukan dalam kegiatan-kegiatan pembelajaran di kelas seperti kegiatan pembelajaran yang memperkenalkan berpikir kritis dan pembentukan pola pikir untuk berpikir kritis dan kegiatan pembelajaran yang mendorong murid-murid untuk memilih suatu pendapat atau pandangan dan mendukung pandangannya tersebut dengan alasan atau argumen-argumen yang baik.

Saran

Dalam kebanyakan pembelajaran bahasa asing, fokus diarahkan pada empat keterampilan berbahasa yang harus dikuasai murid untuk mencapai kemampuan berbahasa yang lengkap. Keterampilan berbahasa tersebut mencakup keterampilan mendengar, berbicara, membaca dan menulis. Guru-guru bahasa asing menghabiskan waktu pelajaran mereka di kelas untuk membangun dan mengasah keterampilan-keterampilan tersebut pada diri murid-murid dan hanya menyisakan sedikit ruang untuk pembelajaran keterampilan lain.

Menimbang pentingnya keterampilan-keterampilan di luar keterampilan berbahasa tersebut, terutama keterampilan berpikir tingkat tinggi, untuk dimiliki murid-murid maka ke depan pemikiran-pemikiran tentang bagaimana memadukan keterampilan berpikir tingkat tinggi dengan keterampilan berbahasa perlu terus didiskusikan dan dikembangkan. Keterpaduan keterampilan-keterampilan dari kedua domain berbeda tersebut memberi jalan keluar bagi program pengajaran bahasa agar keterampilan berbahasa tidak terabaikan dan pada saat yang sama membangun keterampilan berpikir tingkat tinggi yang sangat krusial pada diri murid-murid dapat dilakukan.

Demikian juga penilaian hasil pembelajaran hendaklah menyesuaikan dengan kegiatan pembelajaran, yaitu dengan menggunakan tes dengan butir-butir soal yang dirancang untuk mengukur secara bersamaan penguasaan komponen bahasa, tata bahasa atau *qawaidul lughah* dan keterampilan berpikir tingkat tinggi. Dengan demikian keterpaparan murid-murid terhadap keterampilan berpikir tingkat tinggi dapat berlangsung sepanjang periode pembelajaran dan diharapkan memberikan efek positif terhadap perkembangan dan penguasaan keterampilan tersebut.

Sebagai catatan akhir, reorientasi pembelajaran bahasa Arab dengan mengintegrasikan komponen HOTS secara signifikan di sekolah atau madrasah menghendaki adanya program yang menyiapkan guru dan mahasiswa calon guru dengan kompetensi pembelajaran yang sesuai. Oleh karena itu pemerintah, tim pengembang kurikulum, penulis buku ajar, lembaga pendidikan keguruan dan pihak terkait lainnya terlebih dahulu perlu melakukan reorientasi ke arah pembelajaran bahasa Arab dan/atau bahasa asing lainnya dengan menyiapkan dan memfasilitasi guru dan calon guru menyiapkan diri mereka untuk mempraktikkan pembelajaran dengan integrasi komponen HOTS yang lebih kuat dan efektif.

DAFTAR PUSTAKA

Al-Naqah, Mahmud Kamil, *Ta'limu al-Lughati al-Arabiyyati li al-Nathiqina bi Lughatin Ukhra: Asasuhu, Madakhiluhu, Thuruqu Tadrisuhu*, al-Mamlakah al-Arabiyyah al-Su'udiyah: Jami'ah Um al-Qura, 1985

- Anderson, L.W. & Krathwohl, D.R. (Eds) *A taxonomy for learning, teaching and assessing: A revision of Bloom's taxonomy of educational objectives*. (New York: Longman, 2000)
- Cangelosi, James S., *Systematic Teaching Strategies*, New York: Longman, 1992
- Haladyna, Thomas M., *Writing Test Items to Evaluate Higher Order Thinking*, Boston: Allyn and Bacon, 1997
- https://www.kompasiana.com/darwonogurukita/higher-order-thinking-skills-guru_5836d9dd537b610c0b8e6d20, diakses tanggal 3 Maret 2025
- Hughes, John, *Critical Thinking in the Language Classroom*, ttp: ELI, 2014
- Shirkhani, Servat dan Mansour Fahim, "Enhancing Critical Thinking in Foreign Language Learners". *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, Vol. 29, 2011, h.111-115. Diakses pada tanggal 2 Nopember 2017 dari situs: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1877042811026759>
- Trilling, Bernie & Charles Fadel, *21st Century Skills: Learning for Life in Our Times* (San Fransisco: Jossey-Bass, 2009)