

Implementasi Pembelajaran Bahasa Indonesia yang Berorientasi pada Pengembangan Keterampilan Berpikir Tingkat Tinggi Siswa

Prof. Dr. Sarwiji Suwandi, M.Pd.
Universitas Sebelas Maret Surakarta

Abstrak

Pengembangan pembelajaran berorientasi pada keterampilan berpikir tingkat tinggi atau *Higher Order Thinking Skill* (HOTS) merupakan program yang dikembangkan sebagai upaya peningkatan kualitas pembelajaran dan meningkatkan kualitas lulusan. Program ini dikembangkan Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan, dan pada tahun 2018 telah terintegrasi dengan Penguatan Pendidikan Karakter. Pengembangan kurikulum pada jenjang pendidikan dasar dan menengah menekankan konsep pendidikan abad ke-21, yaitu keterampilan abad ke-21 (*21st century skills*), pendekatan saintifik (*scientific approach*), dan penilaian autentik (*authentic assesment*). Untuk itu, pembelajaran harus merujuk pada empat karakter belajar abad 21, yaitu berpikir kritis dan pemecahan masalah, kreatif dan inovasi, kolaborasi, dan komunikasi atau yang dikenal dengan *4C* (*critical thinking dan problem solving, creative and innovation, collaboration, and communication*). Uraian dalam makalah ini menjelaskan konsep keterampilan berpikir tingkat tinggi dan praktik pembelajaran yang bersesuaian dengannya serta peran dan tantangan yang dihadapi guru.

kata kunci: keterampilan berpikir tingkat tinggi, pembelajaran, peran guru

A. Pendahuluan

Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan pada 6 Desember 2016 merilis pencapaian nilai *Programme for International Student Assessment* (PISA). PISA merupakan sistem ujian yang diinisiasi oleh *Organisation for Economic Cooperation and Development* (OECD) untuk mengevaluasi sistem pendidikan dari 72 negara di seluruh dunia. Setiap tiga tahun, siswa berusia 15 tahun dipilih secara acak, untuk mengikuti tes dari tiga kompetensi dasar, yaitu membaca, matematika dan sains. PISA mengukur apa yang diketahui siswa dan apa yang dapat dia lakukan (aplikasi) dengan pengetahuannya. Rilis dilakukan bersama dengan 72 negara peserta survei PISA. Rilis hasil survei tahun 2015 tersebut menunjukkan kenaikan pencapaian pendidikan di Indonesia yang signifikan yaitu sebesar 22,1 poin.

Berdasar nilai rerata, terjadi peningkatan nilai PISA Indonesia di tiga kompetensi yang diujikan. Peningkatan terbesar terlihat pada kompetensi sains, dari 382 poin pada tahun 2012 menjadi 403 poin di tahun 2015. Dalam kompetensi matematika meningkat dari 375 poin di tahun 2012 menjadi 386 poin di tahun 2015. Kompetensi membaca belum menunjukkan peningkatan yang signifikan, dari 396 di tahun 2012 menjadi 397 poin di tahun 2015. Peningkatan tersebut mengangkat posisi Indonesia 6 peringkat ke atas bila dibandingkan posisi peringkat kedua dari bawah pada tahun 2012 (<https://www.kemdikbud.go.id/main/blog/2016/>).

Sungguhpun belum menunjukkan hasil yang memuaskan, peningkatan tersebut memberikan optimisme bahwa upaya peningkatan mutu pendidikan ada hasilnya. Hal terpenting adalah komitmen dan ikhtiar peningkatan mutu mutu pendidikan tidak boleh berkurang. Semua pihak perlu bersinergi untuk mewujudkan praktik pendidikan yang lebih berkualitas. Akuntabilitas publik terhadap kualitas pendidikan tidak bisa ditawar-tawar lagi. Pembaharuan pendidikan secara terencana, terarah, dan berkesinambungan perlu dilakukan. Pendidikan diharapkan memiliki kesiapan dalam memberikan respon yang positif terhadap berbagai tuntutan kebutuhan masyarakat. Untuk itulah, kualitas praktik dan hasil pendidikan perlu secara terus-menerus ditingkatkan.

Upaya mewujudkan pendidikan yang berkualitas bertalian erat dengan kurikulum. Kurikulum memiliki peran yang sangat strategis dan menentukan dalam pelaksanaan pendidikan karena di dalamnya terumuskan tujuan yang hendak dicapai, materi pembelajaran, cara yang digunakan dalam kegiatan pembelajaran, dan tentu penilaian untuk mengetahui ketercapaian tujuan.

Pengembangan kurikulum pada jenjang pendidikan dasar dan menengah yang dilakukan Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan (Kemendikbud) telah sejalan dengan tiga konsep pendidikan abad ke-21, yaitu keterampilan abad ke-21 (*21st century skills*), pendekatan saintifik (*scientific approach*), dan penilaian autentik (*authentic assesment*). Implikasi penting bagi guru dan sekolah adalah bahwa pembelajaran harus merujuk pada empat karakter belajar abad 21, yaitu berpikir kritis dan pemecahan masalah, kreatif dan inovasi, kolaborasi, dan komunikasi atau yang dikenal dengan *4C (critical thinking dan problem solving, creative and innovation, collaboration, and communication* (Suwandi, 2018b).

Sejalan dengan itu, guru—termasuk guru bahasa Indonesia—sebagai satu subsistem pendidikan perlu terus-menerus diberdayakan untuk meningkatkan kompetensinya atau bahkan gurun perlu memberdayakan dirinya agar mampu mengimplementasikan kurikulum dengan baik. Perlu disadari dan diyakini bahwa guru/dosen—atau pendidik—merupakan kunci utama dalam pencapaian mutu pendidikan dan pembelajaran. Di tangan guru yang profesionalah siswa akan memiliki akses untuk lebih berkembang dan mampu mengaktualisasikan potensi dan kemampuan dirinya (Suwandi, 2015). Diamanatkan dalam Pasal 1 UU No. 14 Th. 2005 bahwa guru adalah pendidik professional dengan tugas utama mendidik, mengajar, membimbing, mengarahkan, melatih, menilai, dan mengevaluasi peserta didik pada pendidikan anak usia dini jalur pendidikan formal, pendidikan dasar, dan pendidikan menengah. Bahkan, dalam kedudukannya sebagai tenaga profesional guru berfungsi untuk meningkatkan martabat dan peran guru sebagai agen pembelajaran untuk meningkatkan mutu pendidikan nasional.

Persoalan pokok yang hendak dikaji dalam makalah ini adalah tantangan guru dalam mewujudkan pembelajaran bahasa dan sastra Indonesia yang mampu mengembangkan keterampilan berpikir tingkat tinggi atau *higher order thinking skill (HOTS)*. Tantangan tersebut akan dapat dijawab dengan baik manakala guru memiliki pemahaman yang baik tentang konsep keterampilan berpikir tingkat tinggi, memahami karakteristik siswa, mampu menerapkan dengan baik pendekatan saintifik dan model-model pembelajaran yang bersesuaian serta menerapkan penilaian autentik dalam pembelajaran.

B. Keterampilan Berpikir Tingkat Tinggi

Keterampilan berpikir tingkat tinggi—menurut Resnick (1987)—adalah proses berpikir kompleks dalam menguraikan materi, membuat simpulan, membangun representasi, menganalisis, dan membangun hubungan dengan melibatkan aktivitas mental yang paling dasar. Keterampilan ini sering digunakan untuk mengacu pada proses tingkat tinggi menurut taksonomi Bloom. Menurut Bloom, keterampilan dapat dibedakan menjadi dua bagian, yaitu (1) keterampilan tingkat rendah dalam proses pembelajaran, yang mencakup mengingat (*remembering*), memahami (*understanding*), dan menerapkan (*applying*) dan (2) keterampilan berpikir tingkat tinggi, yang mencakup keterampilan menganalisis (*analysing*), mengevaluasi (*evaluating*), dan mencipta (*creating*).

Keterampilan berpikir tingkat tinggi atau *Higher Order Thinking Skill (HOTS)* dipicu oleh empat kondisi, yaitu (1) sebuah situasi belajar tertentu yang memerlukan strategi pembelajaran yang spesifik dan tidak dapat digunakan di situasi belajar lainnya; (2) kecerdasan yang tidak lagi dipandang sebagai kemampuan yang tidak dapat diubah, melainkan kesatuan pengetahuan yang dipengaruhi oleh berbagai faktor yang terdiri dari lingkungan belajar, strategi

dan kesadaran dalam belajar; (3) pemahaman pandangan yang telah bergeser dari unidimensi, linier, hirarki atau spiral menuju pemahaman pandangan ke multidimensi dan interaktif; dan (4) keterampilan berpikir tingkat tinggi yang lebih spesifik seperti penalaran, kemampuan analisis, pemecahan masalah, dan keterampilan berpikir kritis dan kreatif (Aryana, dkk, 2018).

Keterampilan berpikir tingkat tinggi, menurut Afandi dan Sajidan (2017), dapat dipandang sebagai *transfer of knowledge, critical and creative thinking, dan problem solving*. Keterampilan berpikir tingkat tinggi erat kaitannya dengan keterampilan berpikir sesuai dengan ranah kognitif, afektif, dan psikomotor yang terintegrasi dalam proses pembelajaran. Ranah kognitif meliputi kemampuan peserta didik dalam mengulang atau menyatakan kembali konsep/prinsip yang telah dipelajari dalam proses pembelajaran. Proses ini berkenaan dengan kemampuan dalam berpikir, kompetensi dalam mengembangkan pengetahuan, pengenalan, pemahaman, konseptualisasi, penentuan dan penalaran. Tujuan pembelajaran pada ranah kognitif menurut Bloom mencakup enam tingkatan, yaitu mengingat, memahami, menerapkan, menganalisis, mengevaluasi, dan mencipta.

Anderson dan Krathwohl (2001) melalui taksonomi yang direvisi memiliki rangkaian proses yang menunjukkan kompleksitas kognitif dengan menambahkan dimensi pengetahuan, yang diklasifikasikan menjadi faktual, konseptual, prosedural, serta metakognitif sebagai rujukan pada Standar Kompetensi Lulusan. Pengetahuan faktual berisi elemen-elemen dasar yang harus diketahui para peserta didik jika mereka akan dikenalkan dengan suatu disiplin atau untuk memecahkan masalah apapun di dalamnya. Elemen-elemen biasanya merupakan simbol-simbol yang berkaitan dengan beberapa referensi konkret, atau "benang-benang simbol" yang menyampaikan informasi penting. Pengetahuan konseptual meliputi skema-skema, model-model mental, atau teori-teori eksplisit dan implisit dalam model-model psikologi kognitif yang berbeda. Pengetahuan procedural mengacu pada pengetahuan mengenai bagaimana melakukan sesuatu. Pengetahuan metakognitif adalah pengetahuan mengenai kesadaran secara umum sama halnya dengan kewaspadaan dan pengetahuan tentang kesadaran pribadi seseorang. Penekanan kepada peserta didik untuk lebih sadar dan bertanggung jawab untuk pengetahuan dan pemikiran mereka sendiri.

Dimensi pengetahuan faktual, konseptual, prosedural, dan metakognitif pada masing-masing satuan pendidikan berbeda-beda. Untuk satuan pendidikan SD dan sederajat, siswa (lulusan) dituntut memiliki pengetahuan faktual, konseptual, prosedural, dan metakognitif pada tingkat dasar berkenaan dengan ilmu pengetahuan, teknologi, seni, dan budaya. Siswa dituntut mampu mengaitkan pengetahuan di atas dalam konteks diri sendiri, keluarga, sekolah, masyarakat dan lingkungan alam sekitar, bangsa, dan negara. Untuk satuan pendidikan SMP, siswa memiliki pengetahuan faktual, konseptual, prosedural, dan metakognitif pada tingkat teknis dan spesifik sederhana berkenaan dengan ilmu pengetahuan, teknologi, seni, dan budaya. Siswa diharapkan mampu mengaitkan pengetahuan di atas dalam konteks diri sendiri, keluarga, sekolah, masyarakat dan lingkungan alam sekitar, bangsa, negara, dan kawasan regional. Sementara itu, untuk satuan pendidikan SMA, siswa dituntut memiliki pengetahuan faktual, konseptual, prosedural, dan metakognitif pada tingkat teknis, spesifik, detil, dan kompleks berkenaan dengan ilmu pengetahuan, teknologi, seni, budaya, dan humaniora. Mereka dituntut mampu mengaitkan pengetahuan di atas dalam konteks diri sendiri, keluarga, sekolah, masyarakat dan lingkungan alam sekitar, bangsa, negara, serta kawasan regional dan internasional.

Ranah afektif berhubungan dengan sikap, nilai, perasaan, emosi serta derajat penerimaan atau penolakan suatu objek. Ranah afektif dapat dibedakan atas penerimaan, penanggapan, penilaian, pengelolaaan, dan karakterisasi.

Sementara itu, ranah psikomotorik mengacu keterampilan dalam melakukan pekerjaan dengan melibatkan anggota tubuh yang berkaitan dengan gerak fisik (motorik) yang terdiri atas

gerakan refleks, keterampilan pada gerak dasar, perseptual, ketepatan, keterampilan kompleks, ekspresif dan interperatif. Proses psikomotor mencakupi imitasi, manipulasi, presisi, artikulasi, dan naturalisasi.

Menurut John Dewey, secara esensial berpikir kritis merupakan suatu proses aktif, seseorang berpikir segala hal secara mendalam, mengajukan berbagai pertanyaan, menemukan informasi yang relevan daripada menunggu informasi secara pasif (Fisher, 2009). Berpikir kritis mengacu pada pada proses penerahan segala pengetahuan dan keterampilan dalam memecahkan permasalahan yang muncul, mengambil keputusan, menganalisis semua asumsi yang muncul dan melakukan investigasi atau penelitian berdasarkan data dan informasi yang telah didapat sehingga menghasilkan informasi atau simpulan yang diinginkan.

Menurut Arends (2012), terdapat enam unsur dasar tahapan berpikir kritis. Elemen-elemen itu adalah (1) *focus* (mengidentifikasi masalah dengan baik); (2) *reason* (alasan-alasan yang diberikan bersifat logis atau tidak untuk disimpulkan seperti yang telah ditentukan dalam permasalahan); (3) *inference* (jika alasan yang dikembangkan adalah tepat, maka alasan tersebut harus cukup sampai pada kesimpulan yang sebenarnya); (4) *situation* (membandingkan dengan situasi yang sebenarnya); (5) *clarity* (harus ada kejelasan istilah maupun penjelasan yang digunakan pada argumen sehingga tidak terjadi kesalahan dalam mengambil kesimpulan); dan (6) *overview* (pengecekan terhadap sesuatu yang telah ditemukan, diputuskan, diperhatikan, dipelajari, dan disimpulkan.).

Keterampilan berpikir kritis dan kreatif berperan penting dalam mempersiapkan peserta didik agar menjadi pemecah masalah yang baik dan mampu membuat keputusan maupun simpulan yang matang dan mampu bertanggungjawabkan secara akademis. Berpikir kreatif dapat berupa pemikiran imajinatif, menghasilkan banyak kemungkinan solusi, berbeda, dan bersifat lateral.

Keterampilan berpikir tingkat tinggi sebagai *problem solving* diperlukan dalam proses pembelajaran. Pembelajaran yang berorientasi pada keterampilan tingkat tinggi tidak dapat dipisahkan dari kombinasi keterampilan berpikir dan kreativitas untuk pemecahan masalah. Menurut Mourtos, Okamoto, dan Rhee (2004), ada enam aspek yang dapat digunakan untuk mengukur seberapa jauh keterampilan pemecahan masalah peserta didik: (1) menentukan masalah, dengan mendefinisikan masalah, menjelaskan permasalahan, menentukan kebutuhan data dan informasi yang harus diketahui sebelum digunakan untuk mendefinisikan masalah sehingga menjadi lebih detail, dan mempersiapkan kriteria untuk menentukan hasil pembahasan dari masalah yang dihadapi; (2) mengeksplorasi masalah, dengan menentukan objek yang berhubungan dengan masalah, memeriksa masalah yang terkait dengan asumsi dan menyatakan hipotesis yang terkait dengan masalah; (3) merencanakan solusi dimana peserta didik mengembangkan rencana untuk memecahkan masalah, memetakan sub-materi yang terkait dengan masalah, memilih teori prinsip dan pendekatan yang sesuai dengan masalah, dan menentukan informasi untuk menemukan solusi; (4) melaksanakan rencana, pada tahap ini peserta didik menerapkan rencana yang telah ditetapkan; (5) memeriksa solusi, mengevaluasi solusi yang digunakan untuk memecahkan masalah; dan (6) mengevaluasi, dalam langkah ini, solusi diperiksa, asumsi yang terkait dengan solusi dibuat, memperkirakan hasil yang diperoleh ketika mengimplementasikan solusi dan mengkomunikasikan solusi yang telah dibuat.

C. Pembelajaran Bahasa Indonesia yang Berorientasi HOTS

Pembelajaran yang baik adalah pembelajaran yang dalam pelaksanaannya tidak mengalami disorientasi. Sungguhpun bukan sebagai fenomena arus utama (*mainstream*), jika mengamati praktik pembelajaran di kelas, alih-alih siswa terlibat dalam mengasah kemampuan atau kemahiran berbahasa dan meningkatkan daya apresiasi sastra dengan berinteraksi secara langsung karya sastra, kita masih sering menemukan siswa “disibukkan” dengan kegiatan berlatih mengerjakan soal dalam rangka menghadapi ujian nasional.

Sebagian guru masih nyaman, dalam pelaksanaan pembelajaran hanya berbekal “Lembar Kerja Siswa” yang di dalamnya lebih sarat dengan soal-soal. Guru kurang memberi ruang yang memadai bagi siswa untuk memperkaya pengalaman belajar mereka, guru kurang menyediakan latihan bagi siswa untuk meningkatkan keterampilan menyimak, berbicara, membaca, menulis, dan memirsa. Demikian juga guru kurang memberi kesempatan dan kurang memfasilitasi siswa untuk menggauli sastra, seperti membaca puisi, cerpen, novel, serta kegiatan-kegiatan lain untuk meningkatkan kemampuan ekspresif mereka. Pembelajaran demikian ujung-ujungnya hanya menekankan aspek pengetahuan (Suwandi, 2018a).

Pembelajaran demikian bukan saja tidak sejalan, tapi bertentangan dengan praktik pembelajaran yang digariskan dalam Kurikulum 2013. Kurikulum 2013 menekankan pentingnya penerapan pendekatan ilmiah (saintifik) dalam pembelajaran. Pendekatan ilmiah diyakini sebagai titian emas perkembangan dan pengembangan sikap, keterampilan, dan pengetahuan peserta didik. Dalam pendekatan atau proses kerja yang memenuhi kriteria ilmiah, para ilmuwan lebih mengedepankan penalaran induktif (*inductive reasoning*) ketimbang penalaran deduktif (*deductive reasoning*). Penalaran deduktif melihat fenomena umum untuk kemudian menarik simpulan yang spesifik. Sebaliknya, penalaran induktif memandang fenomena atau situasi spesifik untuk kemudian menarik simpulan secara keseluruhan.

Metode ilmiah merujuk pada teknik-teknik investigasi atas suatu atau beberapa fenomena, memperoleh pengetahuan baru, atau mengoreksi dan memadukan pengetahuan sebelumnya. Untuk dapat disebut ilmiah, metode pencarian (*method of inquiry*) harus berbasis pada bukti-bukti dari objek yang dapat diobservasi, empiris, dan terukur dengan prinsip-prinsip penalaran yang spesifik. Karena itu, metode ilmiah umumnya memuat serangkaian aktivitas pengumpulan data melalui observasi atau eksperimen, mengolah informasi atau data, menganalisis, kemudian memformulasi, dan menguji hipotesis (Kemendikbud, 2013).

Proses pembelajaran dengan pendekatan ilmiah harus dipandu dengan kaidah-kaidah pendekatan ilmiah. Pendekatan ini bercirikan penonjolan dimensi pengamatan, penalaran, penemuan, pengabsahan, dan penjelasan tentang suatu kebenaran. Dengan demikian, proses pembelajaran harus dilaksanakan dengan dipandu nilai-nilai, prinsip-prinsip, atau kriteria ilmiah.

Guru dan peserta didik harus menggunakan akal sehat selama proses pembelajaran, karena memang hal itu dapat menunjukkan ranah sikap, keterampilan, dan pengetahuan yang benar. Namun demikian, jika guru dan peserta didik hanya semata-mata menggunakan akal sehat dapat pula menyesatkan mereka dalam proses dan pencapaian tujuan pembelajaran.

Sikap, keterampilan, dan pengetahuan yang diperoleh semata-mata atas dasar akal sehat (*comon sense*) umumnya sangat kuat dipandu kepentingan seseorang (guru, peserta didik, dan sejenisnya) yang menjadi pelakunya. Ketika akal sehat terlalu kuat didomplengi kepentingan pelakunya, acapkali mereka mengeneralisasi hal-hal khusus menjadi terlalu luas. Hal inilah yang menyebabkan penggunaan akal sehat berubah menjadi prasangka atau pemikiran skeptis. Berpikir skeptis atau prasangka itu memang penting, jika diolah secara baik. Sebaliknya akan berubah menjadi prasangka buruk atau sikap tidak percaya, jika diwarnai oleh kepentingan subjektif guru dan peserta didik.

Tindakan atau aksi coba-coba sering melahirkan wujud atau temuan yang bermakna. Namun demikian, keterampilan dan pengetahuan yang ditemukan dengan cara coba-coba selalu bersifat tidak terkontrol, tidak memiliki kepastian, dan tidak bersistematika baku. Tentu saja, tindakan coba-coba itu ada manfaatnya bahkan mampu mendorong kreativitas. Karena itu, kalau memang tindakan coba-coba ini akan dilakukan harus disertai dengan pencatatan atas setiap tindakan, sampai dengan menemukan kepastian jawaban.

Kemampuan berpikir kritis itu ada pada semua orang, khususnya mereka yang normal hingga jenius. Secara akademik diyakini bahwa pemikiran kritis itu umumnya dimiliki oleh orang yang berpendidikan tinggi. Orang seperti ini biasanya pemikirannya dipercaya benar oleh banyak orang. Tentu saja hasil pemikirannya itu tidak semuanya benar karena bukan berdasarkan hasil eksperimen yang valid dan reliabel. Pendapatnya itu hanya didasari atas pikiran yang logis semata.

Dalam proses pembelajaran berbasis pendekatan ilmiah, ranah sikap menggamit transformasi substansi atau materi ajar agar peserta didik tahu tentang ‘mengapa’. Ranah keterampilan menggamit transformasi substansi atau materi ajar agar peserta didik tahu tentang ‘bagaimana’. Ranah pengetahuan menggamit transformasi substansi atau materi ajar agar peserta didik tahu tentang ‘apa’. Hasil akhirnya adalah peningkatan dan keseimbangan antara kemampuan untuk menjadi manusia yang baik (*soft skills*) dan manusia yang memiliki kecakapan dan pengetahuan untuk hidup secara layak (*hard skills*) dari peserta didik yang meliputi aspek kompetensi sikap, keterampilan, dan pengetahuan (Kemendikbud, 2013).

Pendekatan ilmiah (*saintific approach*) dalam pembelajaran meliputi menggali informasi melalui pengamatan, bertanya, percobaan, kemudian mengolah data atau informasi, menyajikan data atau informasi, dilanjutkan dengan menganalisis, menalar, kemudian menyimpulkan, dan mencipta.

Metode mengamati mengutamakan kebermaknaan proses pembelajaran (*meaningfull learning*). Metode ini memiliki keunggulan tertentu, seperti menyajikan media objek secara nyata, peserta didik senang dan tertantang, dan mudah pelaksanaannya. Tentu saja kegiatan mengamati dalam rangka pembelajaran ini biasanya memerlukan waktu persiapan yang lama dan matang, biaya dan tenaga relatif banyak, dan jika tidak terkendali akan mengaburkan makna serta tujuan pembelajaran.

Metode mengamati sangat bermanfaat bagi pemenuhan rasa ingin tahu peserta didik sehingga proses pembelajaran memiliki kebermaknaan yang tinggi. Dengan metode observasi peserta didik menemukan fakta bahwa ada hubungan antara objek yang dianalisis dengan materi pembelajaran yang digunakan oleh guru.

Kegiatan observasi dalam proses pembelajaran meniscayakan keterlibatan peserta didik secara langsung. Dalam kaitan ini, guru harus memahami bentuk keterlibatan peserta didik dalam observasi tersebut, yakni observasi biasa (*common observation*), observasi terkendali (*controlled observation*), dan observasi partisipatif (*participant observation*).

Selama proses pembelajaran, peserta didik dapat melakukan observasi secara tidak berstruktur dan observasi tidak berstruktur. Pada observasi berstruktur, dalam proses pembelajaran, fenomena subjek, objek, atau situasi yang ingin diobservasi oleh peserta didik telah direncanakan oleh secara sistematis di bawah bimbingan guru. Sementara itu, pada observasi yang tidak berstruktur dalam rangka proses pembelajaran, tidak ditentukan secara baku atau rigid mengenai hal yang harus diobservasi oleh peserta didik. Dalam kerangka ini, peserta didik membuat catatan, rekaman, atau mengingat dalam memori secara spontan atas subjek, objektif, atau situasi yang diobservasi.

Praktik observasi dalam pembelajaran hanya akan efektif jika peserta didik dan guru melengkapi diri dengan dengan alat-alat pencatatan dan alat-alat lain, seperti: (1) *tape recorder*, (1) kamera, untuk merekam objek atau kegiatan secara visual; (2) film atau video, untuk merekam kegiatan objek atau secara audio-visual; dan (3) alat-alat lain sesuai dengan keperluan. Secara lebih luas, instrumen yang digunakan dalam melakukan observasi, dapat berupa daftar cek (*checklist*), skala rentang (*rating scale*), catatan anekdotal (*anecdotal record*), catatan berkala, dan alat mekanikal (*mechanical device*).

Guru yang efektif mampu menginspirasi peserta didik untuk meningkatkan dan mengembangkan ranah sikap, keterampilan, dan pengetahuannya. Pada saat guru bertanya,

pada saat itu pula dia membimbing atau memandu peserta didiknya belajar dengan baik. Ketika guru menjawab pertanyaan peserta didiknya, ketika itu pula dia mendorong asuhannya itu untuk menjadi penyimak dan pembelajar yang baik. Berbeda dengan penugasan yang menginginkan tindakan nyata, pertanyaan dimaksudkan untuk memperoleh tanggapan verbal. Istilah *pertanyaan* tidak selalu dalam bentuk kalimat tanya, melainkan juga dapat dalam bentuk pernyataan, asalkan keduanya menginginkan tanggapan verbal.

Bertanya memiliki sejumlah fungsi. Di antara banyak fungsi itu antara lain adalah (1) membangkitkan rasa ingin tahu, minat, dan perhatian peserta didik; (2) mendorong dan menginspirasi peserta didik untuk aktif belajar; (3) mendiagnosis kesulitan belajar peserta didik dan sekaligus menyampaikan ancaman untuk mencari solusinya; (4) membangkitkan keterampilan peserta didik dalam berbicara; (5) , mendorong partisipasi peserta didik dalam berdiskusi; (6) melatih kesantunan dalam berbicara dan membangkitkan kemampuan berempati satu sama lain. Sementara itu kriteria pertanyaan yang baik, antara lain (1) singkat dan jelas, (2) menginspirasi jawaban, (3) memiliki fokus, (4) bersifat *probing* atau divergen, (5) bersifat validatif atau penguatan, (6) memberi kesempatan peserta didik untuk berpikir ulang, (7) merangsang peningkatan tuntutan kemampuan kognitif, dan (8) merangsang proses interaksi.

Istilah *menalar* dalam kerangka proses pembelajaran dengan pendekatan ilmiah yang dianut dalam Kurikulum 2013 untuk menggambarkan bahwa guru dan peserta didik merupakan pelaku aktif. Titik tekannya tentu dalam banyak hal dan situasi peserta didik harus lebih aktif daripada guru. Penalaran adalah proses berpikir yang logis dan sistematis atas fakta-kata empiris yang dapat diobservasi untuk memperoleh simpulan berupa pengetahuan.

Penalaran dimaksud merupakan penalaran ilmiah, meski penalaran nonilmiah tidak selalu tidak bermanfaat. Istilah *menalar* di sini merupakan padanan dari *associating*; bukan merupakan terjemahan dari *reasoning*, meski istilah ini juga bermakna menalar atau penalaran. Karena itu, istilah aktivitas menalar dalam konteks pembelajaran pada Kurikulum 2013 dengan pendekatan ilmiah banyak merujuk pada teori belajar asosiasi atau pembelajaran asosiatif. Istilah asosiasi dalam pembelajaran merujuk pada kemampuan mengelompokkan beragam ide dan mengasosiasikan beragam peristiwa untuk kemudian memasukkannya menjadi penggalan memori.

Menurut teori asosiasi, proses pembelajaran akan berhasil secara efektif jika terjadi interaksi langsung antara pendidik dengan peserta didik. Pola interaksi itu dilakukan melalui stimulus dan respons (S-R). Teori ini dikembangkan berdasarkan hasil eksperimen Thorndike, yang kemudian dikenal dengan teori asosiasi.

Oleh karena tidak semua perilaku belajar atau pembelajaran dapat dijelaskan dengan pelaziman sebagaimana dikembangkan oleh Ivan Pavlov, teori asosiasi biasanya menambahkan teori belajar sosial (*social learning*) yang dikembangkan oleh Bandura. Menurut Bandura, belajar terjadi karena proses peniruan (*imitation*). Kemampuan peserta didik dalam meniru respons menjadi pengungkit utama aktivitas belajarnya.

Ada empat konsep dasar teori belajar sosial (*social learning theory*) dari Bandura (1977). Pertama, pemodelan (*modelling*), peserta didik belajar dengan cara meniru perilaku orang lain dan pengalaman *vicarious*, yakni belajar dari keberhasilan dan kegagalan orang lain itu. Kedua, fase belajar, meliputi fase memberi perhatian terhadap model (*attentional*), mengendapkan hasil memperhatikan model dalam pikiran pembelajar (*retention*), menampilkan ulang perilaku model oleh pembelajar (*reproduction*), dan motivasi (*motivation*) ketika peserta didik berkeinginan mengulang-ulang perilaku model yang mendatangkan konsekuensi-konsekuensi positif dari lingkungan. Ketiga, belajar *vicarious*, peserta didik belajar dengan melihat apakah orang lain diberi ganjaran atau hukuman selama terlibat dalam perilaku-perilaku tertentu. Keempat, pengaturan-diri (*self-regulation*),

peserta didik mengamati, mempertimbangkan, memberi ganjaran atau hukuman terhadap perilakunya sendiri.

Selama proses pembelajaran, guru dan peserta didik acapkali menemukan fenomena yang bersifat analog atau memiliki persamaan. Dengan demikian, guru dan peserta didik adakalanya menalar secara analogis. Analogi adalah suatu proses penalaran dalam pembelajaran dengan cara membandingkan sifat esensial yang mempunyai kesamaan atau persamaan. Berpikir analogis sangat penting dalam pembelajaran karena hal itu akan mempertajam daya nalar peserta didik.

Seperti halnya penalaran dan analogi, kemampuan menghubungkan antarfenomena atau gejala sangat penting dalam proses pembelajaran. Guru dan peserta didik dituntut mampu memaknai hubungan antarfenomena atau gejala, khususnya hubungan sebab-akibat. Hubungan sebab-akibat diambil dengan menghubungkan satu atau beberapa fakta yang satu dengan satu atau beberapa fakta yang lain. Suatu simpulan yang menjadi sebab dari satu atau beberapa fakta itu atau dapat juga menjadi akibat dari satu atau beberapa fakta tersebut.

Ada beberapa model pembelajaran yang diharapkan dapat membentuk perilaku saintifik, sosial serta mengembangkan rasa keingintahuan. Model tersebut adalah (1) model pembelajaran melalui penyingkapan/penemuan (*discovery/inquiry learning*), (2) model pembelajaran berbasis masalah (*problem-based learning/PBL*), dan (3) model pembelajaran berbasis proyek (*project-based learning/PJBL*). Selain itu, guru dapat pula mengembangkan pembelajaran di kelas dengan menggunakan model pembelajaran yang lain, seperti *cooperative learning* yang memiliki berbagai metode seperti: *Jigsaw*, *Numbered Head Together (NHT)*, *Make a Match*, *Think-Pair-Share (TPS)*, *Example not Example*, *Picture and Picture*, dan lainnya.

D. Peran Guru dalam Pembelajaran yang Berorientasi HOTS

Suatu hal yang wajar manakala dalam pelaksanaan pembelajaran—termasuk pembelajaran bahasa Indonesia—yang berorientasi pada pengembangan keterampilan berpikir tingkat tinggi atau *Higher Order Thinking Skill (HOTS)* guru dihadapkan pada sejumlah kendala. Kendala yang muncul hendaknya dihadapi sebagai sebuah tantangan.

Tantangan pertama datang dari peserta didik. Para siswa yang hadir di sekolah dan juga pendidikan tinggi sekarang ini adalah generasi baru yang memiliki keunikan. Mereka adalah Generasi Z, yang lahir pertengahan 1990-2010. Mereka sering pula disebut *digital native*, yang artinya sejak lahir mereka telah dilingkupi oleh berbagai macam peralatan digital seperti komputer, *video game*, *digital music player*, kamera video, telpon seluler serta berbagai macam perangkat khas era digital. Mereka digambarkan sebagai generasi kreatif yang cerdas teknologi dan terhubung (*connected*) dalam kehidupan global. Menurut Thomas (2011), mereka diidentifikasi sebagai generasi yang menunjukkan kecenderungan kuat untuk bebas berekspresi, mampu mencari dan mengakses informasi yang mereka perlukan. Melalui penggunaan alat komunikasi, mereka menampakkan keterbukaan intelektual dan emosional. Semangat keterbukaan mereka sangat jelas tercermin dalam inklusi sosial mereka melalui komunitas daring. Mereka menunjukkan pandangan bebas dan dikenal kreatif, inovatif, memiliki semangat investigasi, dan menikmati dunia jelajah informasi dalam berbagai kesempatan yang tersedia di Web. Karakteristik demikian belum dipahami dengan baik oleh sebagian guru dan karenanya sering menimbulkan friksi antara guru dan siswa.

Kendala lain yang sering muncul, menurut Lewis dan Smith (1993), adalah menyiapkan kondisi lingkungan belajar yang mendukung terciptanya proses berpikir dan tumbuh kembangnya sikap dan perilaku yang efektif. Proses ini bisa dilakukan dengan menjalin kegiatan berpikir dengan konten melalui kolaborasi materi, membuat simpulan, membangun representasi, menganalisis, dan membangun hubungan antar konsep.

Hal penting yang perlu diperhatikan dalam mengembangkan kemampuan berpikir tingkat tinggi terletak pada materi pembelajaran dan konteks peserta didik. Guru benar-benar dituntut memahami karakteristik peserta didik dan konteks pembelajaran yang terjadi. Jika peserta didik belum siap untuk melakukan keterampilan berpikir tingkat tinggi, maka perlu dibangun terlebih dahulu jembatan penghubung antara proses berpikir tingkat rendah menuju berpikir tingkat tinggi. Strategi yang dapat ditempuh adalah dengan membangun skemata dari pengetahuan awal yang telah diperoleh sebelumnya dengan pengetahuan baru yang akan diajarkan. Setelah terpenuhi, guru perlu mempersiapkan sebuah situasi nyata yang dapat menstimulasi proses berpikir tingkat tinggi dengan menciptakan dilema, tantangan, dan abiguitas dari permasalahan yang direncanakan akan dihadapi peserta didik.

Unsur penting lain yang harus diperhatikan guru adalah penilaian. Penilaian proses pembelajaran menggunakan pendekatan penilaian otentik (*authentic assesment*), yakni menilai kesiapan peserta didik, proses, dan hasil belajar secara utuh. Keterpaduan penilaian ketiga komponen tersebut akan menggambarkan kapasitas, gaya, dan perolehan belajar peserta didik yang mampu menghasilkan dampak instruksional (*instructional effect*) pada aspek pengetahuan dan dampak pengiring (*nurturant effect*) pada aspek sikap.

Hasil penilaian otentik digunakan guru untuk merencanakan program perbaikan (*remedial*) pembelajaran, pengayaan (*enrichment*), atau pelayanan konseling. Selain itu, hasil penilaian otentik digunakan sebagai bahan untuk memperbaiki proses pembelajaran sesuai dengan Standar Penilaian Pendidikan. Evaluasi proses pembelajaran dilakukan saat proses pembelajaran dengan menggunakan alat: lembar pengamatan, angket sebaya, rekaman, catatan anekdot, dan refleksi. Evaluasi hasil pembelajaran dilakukan saat proses pembelajaran dan di akhir satuan pelajaran dengan menggunakan metode dan alat: tes lisan, perbuatan, dan tes tulis. Hasil evaluasi akhir diperoleh dari gabungan evaluasi proses dan evaluasi hasil pembelajaran.

Aktivitas guru yang bersifat ekspositoris dan lebih mendominasi pembelajaran perlu dikurangi. Guru lebih banyak dituntut sebagai fasilitator yang berperan menyediakan dan memberikan stimulasi kepada peserta didik, baik motivasi untuk aktif maupun berupa pertanyaan-pertanyaan untuk mampu merangsang munculnya pendapat, gagasan atau ide-ide yang orisinal dan cemerlang. Siswa didorong pula untuk mengajukan pertanyaan-pertanyaan kritis serta mengajukan gagasan atau pendapat yang berbeda—termasuk gagasan-gagasan atau pemikiran yang bersifat imajinatif—dari apa yang telah dikemukakan guru atau teman lainnya. Gagasan-gagasan kreatif dan solusi alternatif terhadap suatu permasalahan perlu terus-menerus distimulasi agar muncul dari siswa. Lebih dari itu, guru perlu membimbing siswa untuk memiliki keberanian mengambil resiko, resiko salah dan resiko pendapatnya tidak disetujui teman lainnya.

E. Penutup

Mewujudkan pembelajaran yang berorientasi pada pengembangan keterampilan berpikir tingkat tinggi kiranya merupakan sebuah tantangan bagi guru. Tantangan utamanya adalah bahwa di kelas pada umumnya guru menghadapi siswa sebagai generasi baru yang memiliki keunikan, generasi yang dapat digolongkan sebagai *digital native*. Kondisi ini berpengaruh besar pada psikologi siswa. Secara psikologis, mereka berada pada perkembangan peta kognitifnya, perkembangan beragamnya kebutuhan, perubahan pada kebiasaan, adat istiadat, budaya dan tata nilainya. Sebaliknya, sebagian besar pendidik kita sekarang merupakan generasi pendatang di dunia digital (imigran digital), mereka terbiasa hidup di dunia analog, yaitu mengajar dan mengisikan pengetahuan ke dalam kepala siswa, bukan menjadi fasilitator belajar. Para pendidik yang imigran digital akan makin merasa kurang nyaman karena peserta didik mereka lebih akrab dengan teknologi. Namun, mereka harus siap untuk mengajarkan isi yang berperspektif masa kini dan masa depan dengan menggunakan *software*, *hardware*, teknologi digital, dan media sosial. Oleh karena itu,

kebutuhan untuk mengembangkan profesionalisme dan termasuk kebutuhan mengembangkan kecakapan teknologi agar dapat menjalankan peran sebagai pendidik dengan baik merupakan suatu keniscayaan.

Daftar Rujukan

- Afandi & Sajidan. 2017. *Stimulasi Keterampilan Tingkat Tinggi*. Surakarta: UNS Press.
- Arends, R.I. 2012. *Learning to Teach*. New York: McGraw-Hill Companies, Inc.
- Ariyana, Y. dkk. 2018. *Buku Pegangan Pembelajaran Berorientasi pada Keterampilan Berpikir Tingkat Tinggi*. Jakarta: Ditjen Guru dan Tenaga Kependidikan Kemendikbud.
- Bandura, A. 1977. *Social Learning Theory*. New York: General Learning Press.
- Fisher, A. 2001. *Critical Thinking: An Introduction*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Kemendikbud. 2013. *Modul Pelatihan Implementasi Kurikulum 2013 SMA/MA dan SMK/MAK Bahasa Indonesia*.
- Lewis, A., & Smith, D. 1993. Defining High Order Thinking. *Theory into Practice*, 32 (3): 131-137.
- Mourtos, N.J; Okamoto, N.D. & Rhee, J. 2004. Defining, teaching, and assessing problem solving skills. *7th UICEE Annual Conference on Engineering Education Mumbai, India, 9-13 February 2004*.
- Peraturan Menteri Pendidikan dan Kebudayaan Nomor 21 Tahun 2016 tentang Standar Isi Pendidikan Dasar dan Menengah*.
- Resnick, L. B. 1987. *Education and Learning to Think*. Washington, D.C: National Scademy Press.
- Suwandi, S. 2014. Pembelajaran Bahasa Indonesia Berbasis Teks dengan Pendekatan Saintifik dan Upaya Membangun Budaya Literasi, Makalah dipresentasikan dalam Seminar Nasional yang diselenggarakan IKIP PGRI Bojonegoro.
- _____. 2015. Membangun budaya literasi untuk mengembangkan profesionalisme guru dan dosen bahasa Indonesia. Dalam Rohmadi, M dan Sulisty, R. (ed.) *Prosiding Seminar Nasional dan Launching ADOBSI*. Surakarta: Asosiasi Dosen Bahasa dan Sastra Indonesia (ADOBSI), 11-24.
- Suwandi, S. 2018a. Peran Guru dalam Mengimplementasikan Pembelajaran Bahasa Indonesia Berbasis pada Kebutuhan Siswa, Makalah dipresentasikan dalam Seminar Nasional V Bahasa, Sastra, dan Pengajarannya yang diselenggarakan FBS Universitas Pendidikan Ganesha, Singaraja, Bali, 20 September.
- _____. 2018b. Tantangan Mewujudkan Pembelajaran Bahasa dan Sastra Indonesia yang Efektif di Era Revolusi Industri 4.0, Makalah dipresentasikan dalam Kongres Bahasa Indonesia XI yang Diselenggarakan Badan Pengembangan dan Pembinaan Bahasa Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan, Jakarta, 28-31 Oktober.
- Thomas, M. 2011. Technology, Education, and Discourse of The Digital Native: Between Evangelists and Dissenters. Dalam Thomas, M. (ed.), *Deconstructing Digital Natives: Young People, Technology and the New Literacies*. New York: Routledge, 1-11.
- Undang-Undang Republik Indonesia Nomor 14 Tahun 2005 tentang Guru dan Dosen*.