

Pengembangan Kemampuan Berfikir Tingkat Tinggi dalam Pembelajaran Daring Bahasa Inggris

Promoting Higher-Order Thinking Skills in English Online Learning

Rahmalia Anandayu & Ahmad Bukhori Muslim

Universitas Pendidikan Indonesia, Bandung, Jawa Barat, Indonesia

anandayu@upi.edu

Naskah diterima tanggal 22/05/2021, direvisi akhir tanggal 19/06/2021, disetujui tanggal 07/09/2021

Abstrak

Penelitian dalam usaha pengembangan kemampuan berfikir tingkat tinggi atau HOTS telah banyak dilakukan dalam lingkungan kelas tradisional, tapi masih sedikit dilakukan pada konteks pembelajaran daring. Oleh karena itu, penelitian ini menginvestigasi usaha-usaha guru dalam mengembangkan kemampuan berfikir tingkat tinggi siswa melalui pembelajaran daring. Dalam pengumpulan data, penelitian kualitatif ini menggunakan wawancara, pengamatan kelas, dan analisis dokumentasi yang melibatkan dua orang guru Bahasa Inggris di tingkat SMA. Setelah proses analisis, ditemukan bahwa para guru lebih memilih metode pembelajaran inkuiri untuk memberikan keleluasaan bagi siswa dalam menganalisis materi belajar. Kemampuan berfikir tingkat tinggi yang muncul meliputi menganalisa dan mengevaluasi serta sangat bertumpu pada pertanyaan pada aktivitas latihan dan tes melalui media asinkron. Sedangkan, para guru mengalami kesulitan dalam membangun interaksi yang efektif melalui media sinkron karena dukungan teknis yang tidak begitu baik sehingga terdapat sedikit pertanyaan yang muncul dan hanya sebatas pada proses mengingat dan memahami. Absennya proses mencipta bisa disebabkan oleh kesalahpahaman guru dalam memaknai proses berfikir tersebut yang mengasosiasikan mencipta dengan kegiatan menulis semata. Penemuan-penemuan ini mengimplikasikan bahwa tantangan dalam pengembangan kemampuan berfikir tingkat tinggi dalam pembelajaran daring berkaitan erat dengan pemahaman guru dan dukungan teknis. Penelitian ini juga menyajikan implikasi pedagogis dan rekomendasi untuk penelitian lebih lanjut dalam isu ini.

Kata Kunci: HOTS, kemampuan berfikir tingkat tinggi, pembelajaran daring.

Abstract

Studies on promoting higher-order thinking skills (HOTS) have been mostly carried out in traditional classroom settings, but there are still few studies regarding the issue through online learning. Thus, this study investigated how HOTS was promoted in the online setting that involved two high school English teachers. To gather the data, this study utilized interview, observation, and document analysis. The study found out the teachers preferred inquiry method in the online learning to provide students time and space to analyse texts. Higher-order thinking skills were mostly promoted through questioning in the exercises activity and assessment process through asynchronous medias. Higher-order thinking processes encouraged were analysing and evaluating. Due to technical issue, the teachers had difficulty to build effective interaction through synchronous medias resulting few questions were prompted and limited to remembering and understanding. The absence of creating thinking process might be the result of the teachers' misconception that associated creating with a merely writing activity. This implied that the challenges in promoting HOTS in the online learning were mostly related to the teachers' understanding of higher-order thinking skills and the technical supports. The study offers pedagogical implication as well as suggestion for future research.

Keywords: Higher-order thinking skills, HOTS, online learning.

How to cite (APA Style) : Anandayu, R., & Muslim, A.B., (2021) Pengembangan Kemampuan Berfikir Tingkat Tinggi dalam Pembelajaran Daring Bahasa Inggris. *Jurnal Penelitian Pendidikan*, 21 (3), 2021. 110-121. doi:<https://doi.org/10.17509/jpp.v21i3.43329>

PENDAHULUAN

Pandangan mengenai proses pembelajaran telah beralih dari kegiatan mengingat dan alih pengetahuan menjadi proses yang mendorong siswa untuk menggunakan proses berfikir yang lebih kompleks atau dikenal dengan *higher-order thinking skills* (HOTS). Dengan melatih proses berfikir

tinggi yang melibatkan *menganalisis*, *mengevaluasi*, dan *mencipta* siswa didorong untuk mengaplikasikan dan memaknai materi pembelajaran lebih dalam serta mampu merelasikannya dengan permasalahan dunia nyata (Bloom et al. 1956; Roets and Maritz 2017; Vijayaratnam 2012; Zohar and Cohen 2016). HOTS juga dianggap mampu meningkatkan pencapaian akademik terlepas dari mata pelajaran yang dipelajari (Daher, Tabaja-Kidan, and Gierdien 2017; Hausman, Teemant, and Kigamwa 2016; Tanujaya, Mumu, and Margono 2017). Dengan demikian, pengembangan kemampuan berfikir tingkat tinggi perlu dilakukan dalam pengajaran bahasa (Li 2016; Osman and Kassim 2015).

Usaha-usaha pengembangan HOTS dalam pembelajaran menghadapi banyak tantangan. Masalah biasanya terjadi ketika lingkungan belajar tidak begitu optimal, baik itu berkaitan dengan siswa ataupun dengan guru. Dalam beberapa kasus, guru sering melalui pelatihan untuk memahami kemampuan berfikir tingkat tinggi, tetapi tidak terlatih untuk mengajarkannya di dalam kelas (Kusumastuti, Fauziati, and Marmanto 2019; Schulz and FitzPatrick 2016). Selain itu, guru juga harus menghadapi banyak murid dengan kemampuan Bahasa Inggris yang sangat lemah. Dengan demikian guru terdorong untuk menggunakan metode konvensional seperti ceramah dan kurang memperhatikan proses berfikir tingkat tinggi (Seman, Yusoff, and Embong 2017; Yen and Halili 2015). Masalah terbaru yang sedang dihadapi yaitu situasi pandemik yang mengharuskan pembelajaran dilakukan melalui media daring dimana proses interaksi daring tidak seluwes interaksi langsung. Hal ini menjadi tantangan berat bagi para guru dalam mengembangkan proses berfikir tingkat tinggi. Oleh karena itu, penelitian mengenai isu kemampuan berfikir tingkat tinggi dalam pembelajaran daring sangat perlu dilakukan demi pengembangan kualitas pengalaman belajar dan mengajar.

Kemampuan berfikir tingkat tinggi didefinisikan sebagai kemampuan dalam menelaah dan mengolah informasi baru ataupun yang sudah ada dalam kaitannya memecahkan suatu masalah atau menemukan solusi alternatif saat seseorang dihadapkan dengan situasi yang membingungkan (Brookhart, 2010; Lewis & Smith, 1993). Dalam proses pembelajaran, para guru bisa mendesain pembelajaran yang mencerminkan aktivitas-aktivitas berfikir tingkat tinggi. Terdapat tiga proses berfikir tingkat tinggi yaitu *menganalisa*, *mengevaluasi*, dan *mencipta* (Anderson et al., 2001; Bloom et al., 1956).

Situasi belajar yang bisa mendorong siswa untuk menggunakan kemampuan berfikir tingkat tinggi perlu menampilkan suatu masalah yang membuat siswa bingung sehingga mengajak siswa untuk menilai dan menciptakan kemungkinan jawaban sebanyak mungkin terhadap masalah tersebut secara mandiri (Resnick 1987). Usaha-usaha yang bisa guru lakukan dalam mengembangkan kemampuan berfikir tingkat tinggi adalah dengan membantu siswa memahami konsep dan kontes di awal pembelajaran (King et al., 1998), memberikan pertanyaan berbasis proses berfikir tingkat tinggi seperti pertanyaan Sokratis atau pertanyaan terbuka (Paul & Elder, 2007; Yusoff & Seman, 2018), berdiskusi (McCombs 2015), merefleksikan pembelajaran (Dewey, 1933; Henderson et al., 2004), dan metode pembelajaran berpusat pada siswa seperti pembelajaran berbasis projek (Ariyana et al. 2018), pembelajaran berbasis masalah (Arends 2012), pembelajaran inkuiri (Sund & Trowbridge, 1973), serta kelas terbalik (Bergmann & Sams, 2012).

Penelitian mengenai pengembangan kemampuan berfikir tingkat tinggi sangat banyak dilakukan terhadap aspek pemahaman/persepsi guru dan kaitannya dengan praktik pembelajaran di kelas tradisional (Ardini 2018; Mursyid and Kurniawati 2019; Retnawati et al. 2018; Setyarini et al. 2018; Utami et al. 2019). Masih sedikit penelitian mengenai prakteknya di kelas daring karena pembelajaran daring sangat membutuhkan kemandirian siswa. Dengan demikian, penelitian tersebut banyak dilakukan di tingkat perguruan tinggi, sebagai contoh penelitian oleh Johansson (2020) dan McLoughlin dan Mynard (2009). Johansson (2020) mengungkan bahwa pengembangan kemampuan berfikir tingkat tinggi sangat mungkin terjadi di pembelajaran daring melalui proses ujian yang bersifat

penulisan esai atau seminar. Mynard (2009) juga mengungkapkan bahwa pembelajaran dengan aktivitas diskusi daring secara asinkron bisa membantu siswa menemukan alasan dengan cara mendebat pendapat siswa lain, tapi metode ini memerlukan perencanaan yang matang terutama dalam aspek instruksi kelas, pertanyaan, dan bimbingan guru. Berkaitan dengan penelitian sebelumnya, penelitian ini akan menginvestigasi upaya pengembangan kemampuan proses berfikir tingkat tinggi pada pembelajaran Bahasa Inggris daring di tingkat Sekolah Menengah Atas (SMA) dimana guru menggunakan media sinkron dan asinkron.

METODE PENELITIAN

Metode

Penelitian ini mengadopsi studi kasus yang menarasikan suatu isu dari sudut pandang partisipan dalam kondisi yang nyata tanpa ada campur tangan peneliti (Cohen, Manion, and Morrison 2000). Para partisipan tidak mendapatkan pengarahan atau perlakuan khusus untuk mengungkap kondisi yang sudah terbentung berkaitan dengan masalah penelitian, yaitu upaya pengembangan kemampuan berfikir tingkat tinggi dalam pembelajaran daring. Data yang diperoleh berupa hasil wawancara dan pengamatan serta dokumen penunjang yang kemudian dianalisis secara deskriptif. Hal ini dilakukan untuk menjawab dua pertanyaan utama penelitian, yaitu

1. Bagaimana guru mengembangkan kemampuan berfikir tingkat tinggi dalam pembelajaran daring?
2. Apa tantangan yang dihadapi oleh guru dalam mengembangkan kemampuan berfikir tingkat tinggi dalam pembelajaran daring.

Partisipasi Data

Penelitian ini melibatkan dua orang guru Bahasa Inggris di sebuah SMA di Depok. Pengambilan data observasi dilakukan dalam 2-3 kali pertemuan pembelajaran bagi setiap partisipan yang mencakup satu topik materi ajar. Setiap partisipan melaksanakan pertemuan pertama melalui media sinkron seperti Zoom dan Google Meet. Pertemuan kedua dan selanjutnya dilakukan melalui media asinkron seperti WhatsApp dan Google Classroom. Setelah itu, proses pengambilan data wawancara dilakukan melalui media daring asinkron dimana pertanyaan telah ditentukan sebelumnya oleh peneliti. Data lain sebagai penunjang penelitian berupa rancangan pembelajaran, materi ajar yang telah dibuat oleh partisipan, dan beberapa dokumentasi penugasaan.

Analisis Data

Proses pengamatan dilakukan dengan bantuan daftar cek yang berisi aktivitas-aktivitas atau karakter pembelajaran yang mengilustrasikan atau mendukung berkembangnya proses berfikir tingkat tinggi, baik itu di tahap awal, tengah, atau di akhir pembelajaran. Aktivitas yang muncul, kemudian, dikategorikan berdasarkan Taksonomi Bloom yang telah direvisi (Anderson et al. 2001) dan sintaks metode pembelajaran yang dipakai. Sedangkan, data wawancara ditulis ulang dan ditata untuk dikategorikan berdasarkan pemahaman guru terhadap kemampuan berfikir tingkat tinggi, cara mengembangkannya, dan tantangan yang dihadapi dalam proses tersebut.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Hasil

Pemahaman guru terhadap kemampuan berfikir tingkat tinggi

Berdasarkan hasil wawancara, partisipan mengasosiasikan kemampuan berfikir tingkat tinggi dengan kemampuan membentuk alasan dan memecahkan masalah. Mereka percaya bahwa pada tahap awal belajar murid harus memahami konsep dan konteks yang tersaji pada teks atau materi ajar untuk membentuk pondasi sebelum masuk pada kegiatan menjawab pertanyaan yang lebih kompleks. Mereka percaya bahwa dengan memberikan pertanyaan di awal proses pembelajaran siswa akan terstimulasi untuk berfikir. Selain itu, mereka menganggap penggunaan gambar, video, diagram, diskusi, dan menyajikan materi yang berkaitan dengan dunia siswa bisa membantu siswa dalam melakukan proses berfikir lebih kompleks.

Penggunaan metode inkuiri

Berdasarkan rencana proses pembelajaran yang dibuat, kedua partisipan memilih metode inkuiri. Topik belajar di kelas partisipan 1 adalah *past simple tense* dengan tujuan pembelajaran menganalisis fitur kebahasaan teks naratif. Sedangkan, topik ajar partisipan 2 adalah *explanation texts* dengan tujuan pembelajaran membedakan ciri fungsi sosial dari *explanation text* serta memahami dan membuat *explanation texts*. Hasil pengamatan menunjukkan susunan aktivitas dari kedua kelas sebagai berikut.

Tabel 1. aktivitas dalam proses pembelajaran

	T1	T2
Meeting 1 Melalui media sinkron	Pendahuluan -> siswa mengamati beberapa gambar dan menjawab pertanyaan “ <i>what did he do?</i> ” -> guru menjelaskan <i>past simple tense</i> -> siswa berlatih menemukan bentuk <i>past</i> dari beberapa kata -> mengulas pelajaran -> penutup	Pendahuluan -> siswa mengamati beberapa gambar dan menjawab pertanyaan “ <i>what is the picture about?</i> ” “ <i>can you tell me what’s going on the picture?</i> ” -> siswa mengamati teks berpasangan diikuti dengan instruksi “ <i>What’s the aim of the text?</i> ” dan “ <i>Write the contents of the text by using your own words in a good paragraph</i> ”-> penutup
Meeting 2 melalui media asinkron	Guru mengirim link assessmen <i>past simple tense</i>	Link tugas mencari teks <i>explanation</i> diikuti dengan instruksi menuliskan kembali teks tersebut dan menulis konten teks dengan bahasa sendiri.
Meeting 3 melalui Gform		Assessmen daring berupa kegiatan membaca dengan 8 butir pertanyaan.

Kegiatan pembelajaran melibatkan gambar dan beberapa pertanyaan sebagai usaha guru dalam menstimulasi kegiatan berfikir. Sayangnya, pembelajaran tata bahasa lebih banyak berfokus pada guru dibandingkan siswa karena guru secara langsung menjelaskan materi. Sedangkan pembelajaran teks lebih banyak meluangkan waktu untuk mengamati dan menganalisis bacaan. Sayangnya, proses menganalisis teks berpasangan menyita banyak waktu sehingga tidak ada kesempatan untuk menampilkan hasil kerja siswa dalam proses pembelajaran. Guru juga tidak dapat memastikan apakah siswa bekerja bersama atau tidak dan setelah beberapa saat memilih untuk mengakhiri pembelajaran dan memberikan tenggat waktu untuk penyerahan hasil kerja di luar jam belajar.

Pembelajaran daring juga membuat guru lebih sedikit melakukan interaksi dengan siswa karena koneksi jaringan internet yang tidak stabil. Guru harus menunggu respon anak lebih lama atau bahkan tidak mendapatkan respon sama sekali. Tidak heran jika pembelajaran daring terkesan hanya sebatas penugasan semata karena itu dirasa lebih efektif dan praktis dalam membuat anak beraktivitas.

Pertanyaan tingkat tinggi

Guru sadar bahwa pertanyaan-pertanyaan dalam proses pembelajaran harus mengilustrasikan pertanyaan berfikir tingkat tinggi. Akan tetapi, mereka menyadari membuat pertanyaan seperti itu bukan sesuatu yang mudah sedangkan mereka tidak memiliki tempat konsultasi secara langsung saat mereka kebingungan.

Pada proses pembelajaran tata bahasa, partisipan 1 tidak menampilkan aktivitas inkuiri. Kegiatan yang ditampilkan lebih mirip metode ceramah. pertanyaan-pertanyaan yang muncul tidak mengilustrasikan HOTS begitu pula pada item tes yang dibuat, hanya mengandalkan kemampuan mengingat. Contoh bentuk assessmen sebagai berikut.

1. *I French at school*

- a. *Studied*
- b. *Study*
- c. *Studying*
- d. *Is study*
- e. *Student*

2. *The prisoner....*

- a. *Escape*
- b. *Is escape*
- c. *Escaped*
- d. *Will escaped*
- e. *Was escaped*

Alasan dibalik proses ini diungkapkan oleh partisipan 2 bahwa pada umumnya guru mengalami kesulitan membuat atau mendesain pembelajaran berbasis kemampuan berfikir tingkat tinggi dalam materi tata bahasa. Hal ini karena kebanyakan siswa memiliki kemampuan Bahasa Inggris yang tidak terlalu baik sehingga kadang guru langsung menjabarkan materi agar tidak menyita banyak waktu.

Sedangkan proses belajar menganalisis teks oleh kelas partisipan 2 mampu menyajikan proses menganalisis dan mengevaluasi dalam bentuk pilihan ganda. Instruksi menemukan tujuan teks termasuk ke dalam menganalisis dan bisa diamati dalam kegiatan proses belajar. Proses mengevaluasi sendiri muncul di salah satu soal tes di pertemuan ke-3. Berikut butir soal tes partisipan 2 berdasarkan Taksonomi Bloom yang direvisi (Anderson et al. 2001).

Table 1 butir soal berdasarkan kompleksitas berfikir

Tipe proses berfikir	Butir soal	Deskripsi
Memahami	Manakah yang menjadi topik teks di atas? Ide pokok dari teks di atas adalah... Teks ini menceritakan tentang...	Mencari ide pokok

Menganalisis	Teks ini mengimplikasikan bahwa gempa tidak akan terjadi ketika ... Bencana alam mana yang berkaitan dengan pergerakan lempeng tektonik bumi di Indonesia? Teks tersebut mengimplikasikan bahwa... Apa fungsi sosial dari teks di atas?	Mencari informasi relevan, mencari asumsi implisit dan tujuan penulis/teks.
Mengevaluasi	Informasi tentang tsunamis berikut adalah benar berdasarkan teks, kecuali	Mencari kesalahan berdasarkan kriteria internal.

Tantangan yang dihadapi

Secara umum tantangan yang muncul berasal dari tiga aspek yaitu siswa, guru, dan dukungan teknis. Walaupun media sinkron bisa mempertemukan siswa secara nyata, interaksi daring terasa sangat terbatas dan menghambat proses pengawasan serta bantuan spontan dari guru. Hal ini membuat siswa lebih pasif dari pada kegiatan belajar di kelas tradisional. Berkaitan dengan guru, partisipan menyadari mereka kadang ragu apakah pertanyaan yang telah mereka buat sudah mengilustrasikan proses berfikir tingkat tinggi atau belum. Bahkan salah satu partisipan juga secara implisit mengaitkan tingkat kesulitan dengan tingkat kompleksitas berfikir.

P2: *“terkadang, karena saya pikir soal tersebut sudah HOTS ternyata masih mudah di pemahaman siswa.”*

Kemampuan merancang proses pembelajaran masih berkembang diakibatkan dukungan dalam kemampuan pedagogik yang tidak begitu intens. Apalagi dalam pembelajaran daring, literasi teknologi mutlak diperlukan. Para guru juga tidak memiliki waktu banyak untuk memodifikasi materi ajar sehingga bertumpu pada buku sedangkan buku tersebut tidak tertulis untuk kegiatan daring. Aspek terakhir berkaitan masalah teknis merupakan masalah yang sangat nyata dalam iklim pembelajaran daring secara umum di Indonesia, yakni data internet yang tidak mencukupi, koneksi internet yang tidak stabil, ketersediaan aplikasi dan software yang lebih canggih.

Pembahasan

Kesenjangan metode pembelajaran

Secara teori, pemahaman guru terhadap konsep pengembangan kemampuan berfikir tingkat tinggi sudah benar dimana kemampuan tersebut dikaitkan dengan keterampilan memecahkan masalah dan mencari alasan untuk solusi alternatif yang ditemukan (Brookhart, 2010; Lewis & Smith, 1993). Para guru juga sudah mengetahui metode belajar yang menunjang keterampilan tersebut. Akan tetapi, aktivitas pembelajaran kadang tidak mengikuti metode yang telah dipilih, yakni metode inkuiri. Metode tersebut meliputi proses mengamati, mengidentifikasi masalah, mengumpulkan data berkaitan masalah tersebut, memproses data, mengevaluasi hasil analisis data, dan menarik kesimpulan (Sund & Trowbridge, 1973). Seperti pada pembelajaran tata bahasa, siswa tidak banyak melakukan analisis atau mengevaluasi. Kegiatan terbatas pada mengingat bentuk lampau dari suatu kata. Agar proses interaksi lebih efektif, guru sering menghindari interaksi lebih lama atau intens dan memilih mengajar secara langsung berkaitan manajemen waktu (Seman et al. 2017; Yen and Halili 2015). Sedangkan, pada pembelajaran berbasis teks guru berhasil mendorong anak untuk menganalisis dan memproses hasil temuan mereka. Akan tetapi, tidak banyak waktu tersisa untuk mengevaluasi temuan siswa. Masalah ini secara umum berkaitan dengan dukungan dan kemampuan pedagogis guru. Pelatihan yang sering

diselenggarakan pada umumnya lebih menekankan pada pemahaman, bukan pada keterampilan praktis (Kusumastuti et al. 2019; Schulz and FitzPatrick 2016). Oleh karena itu, para guru selalu merasa kesulitan dalam menyesuaikan metode belajar dengan kelas yang dimiliki terutama dalam hal manajemen waktu. Terlebih pembelajaran daring merupakan isu yang sangat baru bagi para guru di Indonesia.

Kegiatan menganalisis dalam pembelajaran daring menghabiskan banyak waktu dan tidak efektif dilakukan secara kelompok atau pasangan. Komunikasi daring tidak secepat komunikasi langsung sehingga guru tidak bisa memantau aktivitas siswa dengan mudah. Salah satu peserta guru mendorong siswa untuk menganalisis teks secara berpasangan. Para siswa kemudian harus mematikan kamera mereka karena mereka harus menggunakan aplikasi lain untuk berdiskusi dengan pasangan mereka sendiri. Pada akhirnya, kelas menjadi tidak kondusif karena beberapa siswa terputus dan tidak merespon. Guru harus menarik perhatian siswa untuk kembali aktif dan itu sangat memakan waktu. Proses pembelajaran mungkin menuntut siswa untuk terlibat secara aktif, tetapi sangat sulit bagi guru untuk memantau aktivitas mereka. Meskipun guru telah mencoba untuk mendukung kegiatan menganalisis, perkembangan berpikir tingkat tinggi itu sendiri tampaknya sangat tergantung pada otonomi siswa. Temuan ini menggambarkan bahwa kemampuan memanfaatkan sumber dan media pembelajaran sangat mempengaruhi manajemen waktu (Sotiriou et al., 2020). Bekerja dalam tim yang membutuhkan komunikasi kelompok secara simultan juga merupakan sesuatu yang harus dihindari selama pembelajaran daring ketika dukungan teknologi tidak mencukupi (Hassenburg, 2009). Oleh karena itu, para guru dan perancang instruksional mempertimbangkan sifat interaksi daring dalam merancang dan memilih teknologi yang tepat untuk mendukung praktik pengajaran (Murray et al., 2017).

Kasus ini menunjukkan bahwa penerapan metode inkuiri untuk mempromosikan HOTS kehilangan maknanya ketika tidak ada proses menganalisis, mengevaluasi, atau mencipta. Keterampilan berpikir tingkat tinggi yang muncul hanya sebatas menganalisis yang memakan waktu. Oleh karena itu, guru membutuhkan dukungan untuk meningkatkan kemampuan pedagogiknya dalam menciptakan desain belajar-mengajar yang lebih baik. Terakhir, tentunya fasilitas seperti perangkat dan internet, baik untuk guru maupun siswa, sangat mempengaruhi proses pembelajaran. Tanpa kedua hal tersebut, media sinkron, yang dikatakan mampu memberikan cara berkomunikasi yang mirip dengan komunikasi langsung, tidak terlalu membantu.

Ketiadaan proses mencipta

Berdasarkan pemaparan penemuan sebelumnya, proses pembelajaran tata bahasa tidak mampu menampilkan aktivitas yang mendorong pengembangan kemampuan proses berfikir tingkat tinggi sehingga butir soal pun demikian. Hal ini berkaitan dengan persepsi guru bahwa tingkat kemampuan Bahasa Inggris siswa pada umumnya rendah sehingga fokus pembelajaran lebih menekankan pada kegiatan mengingat bentuk lampau beberapa kata kerja saja.

Di lain pihak, sebagian guru sudah berusaha memfasilitasi proses menganalisis dalam proses pembelajaran melalui media sinkron dengan materi ajar berbasis teks. Sayangnya, proses tersebut memakan waktu yang lama terkait dengan karakter komunikasi daring yang terbatas serta dukungan teknis yang kurang baik. Fungsi guru sebagai pengawas juga terbatas dan mengakibatkan banyaknya instruksi atau tugas yang harus dikerjakan oleh siswa. Proses menganalisis dan mengevaluasi juga hadir pada soal tes. Dari 8 butir soal, 6 diantaranya mencerminkan proses berfikir tingkat tinggi.

Dari keseluruhan tidak ada proses mencipta padahal kegiatan tersebut ada pada salah satu tujuan pembelajaran partisipan 2, yakni membuat suatu teks. Guru merealisasikan tujuan pembelajaran tersebut dengan instruksi menulis kembali atau menuliskan konten dari sebuah teks. Hal itu tidak

mencerminkan kegiatan mencipta. Kegiatan mencipta bertujuan agar siswa bisa menampilkan atau membuat sesuatu produk baru sebagai hasil dari proses belajar yang mereka lalui (Anderson et al. 2001). Menulis ulang atau meringkas lebih tepat pada kategori memahami.

Interaksi daring yang terbatas

Guru mengeluh tentang kemampuan bahasa siswa yang memperlambat kecepatan belajar. Upaya guru untuk membantu siswa tersebut adalah termasuk dengan menerjemahkan pertanyaan dan membantu siswa untuk membangun jawaban mereka sendiri. Ini adalah isu klasik di EFL (Ansori et al., 2019; Setyarini et al., 2018; Tyas et al., 2020). Selain itu, siswa dengan kemampuan bahasa yang lebih rendah biasanya merasa rendah diri yang mempengaruhi kepercayaan diri dan motivasi mereka untuk aktif di kelas. Dengan demikian, para guru biasanya menghindari pemberian pertanyaan terbuka atau bentuk pertanyaan tingkat tinggi lainnya (Ginting & Kuswandono, 2020; Yulia & Budiharti, 2019).

Interaksi daring melalui media sinkron masih belum memberikan peran monitoring bagi guru. Mereka tidak dapat melihat apa yang terjadi pada siswa saat mereka tidak dapat merespon. Apakah itu karena koneksi internet atau siswa tidak mengerti, mereka tidak akan pernah tahu. Daripada membuang waktu dengan menunggu siswa menjawab, guru lebih memilih memanggil siswa lain yang mungkin ada dan siap menjawab pertanyaan.

Tampaknya, diskusi daring lebih baik dilakukan melalui media asynchronous ketika dukungan teknis tidak memadai, terutama ketika koneksi internet tidak stabil. Media asinkron juga meminimalkan lingkungan yang menakutkan bagi siswa berprestasi rendah karena mereka tidak harus berhadapan langsung dengan guru dan siswa lainnya (Comer & Lenaghan, 2013). Mereka diberi waktu dan ruang untuk berpikir sebelum menyampaikan pendapat (McLoughlin & Mynard, 2009; Rollag, 2010).

Dukungan pedagogis

Kurangnya dukungan berkelanjutan berkontribusi pada pemahaman guru tentang pemikiran tingkat tinggi. Meskipun guru telah mengikuti pelatihan, pada kenyataannya mereka selalu mengalami kesulitan untuk meningkatkan keterampilan berpikir tingkat tinggi di kelas. Alih-alih tingkat kerumitan berpikir, guru terkadang mengaitkan HOTS dengan tingkat kesulitan. Selama waktu kerja, mereka tidak memiliki waktu dan akses untuk berkonsultasi dengan masalah mereka secara langsung. Tugas institusional yang melimpah dan rekan kerja yang juga berada di kapal yang sama adalah dua dari banyak alasan mengapa desain pembelajaran daring dan pengembangan keterampilan berpikir tingkat tinggi mungkin tidak selalu berkembang dengan baik.

Mengenai sifat pembelajaran daring, perancang pembelajaran harus mempertimbangkan sifat komunikasi daring. Seperti yang telah disebutkan pada bagian sebelumnya bahwa interaksi daring membutuhkan banyak waktu dan tidak seefisien interaksi konvensional. Dengan demikian, proses pembelajaran perlu lebih fleksibel seperti memanfaatkan metode kelas terbalik (Alsowat, 2016; Bergmann & Sams, 2012). Metode ini memungkinkan siswa untuk membaca materi di luar kelas, di mana guru membimbing mereka dengan pertanyaan pemahaman. Kemudian, dalam konferensi video guru dapat melakukan kegiatan utama seperti menganalisis teks dan mempresentasikan pendapat siswa. Satu-satunya tantangan adalah inisiatif guru untuk mempersiapkan pertanyaan dan kegiatan sebelum kelas dimulai. Mereka tidak punya banyak waktu, katakanlah, memodifikasi materi sehingga metode pembelajaran mengandalkan buku teks yang tidak dirancang untuk pembelajaran daring.

Dukungan teknis

Masalah utama penggunaan media sinkron dalam proses pembelajaran daring adalah dukungan dan kompetensi teknologi. Pertama, guru dan siswa tidak dapat menggunakan media sinkron setiap

minggu karena menghabiskan banyak data internet. Media sinkron sendiri sangat dibutuhkan ketika ingin bertatap muka, menampilkan unjuk kerja siswa, atau sekedar menjalankan fungsi pengawasan bagi siswa. Kedua, internet yang tidak stabil yang mempengaruhi interaksi dan manajemen waktu. Terakhir, proses pembelajaran akan selalu dikaitkan dengan pemberian tugas bukan pembelajaran ketika pendidik tidak merancang proses pembelajaran dengan baik atau menggunakan semua fitur aplikasi daring secara kreatif. Literasi teknologi dan akses terhadap teknologi yang lebih tinggi masih menjadi tantangan utama dalam penyelenggaraan pembelajaran daring secara umum (Febrianto et al., 2020; Ganapathy et al., 2017).

KESIMPULAN

Sehubungan dengan tujuan pertama, penelitian ini menemukan bahwa guru memilih metode inkuiri untuk mempromosikan pemikiran tingkat tinggi dalam pembelajaran daring karena metode tersebut mampu menciptakan lingkungan belajar yang berpusat pada siswa. Untuk merangsang dan memfasilitasi proses berpikir, mereka memberikan instruksi dan pertanyaan yang mencakup proses mengingat, memahami, menganalisis, dan mengevaluasi. Mempromosikan keterampilan berpikir tingkat tinggi tidak berarti menghilangkan pertanyaan berpikir tingkat rendah. Pertanyaan mengingat dan memahami digunakan untuk membantu pemahaman siswa tentang materi pembelajaran atau teks sebelum masuk ke tingkat pertanyaan yang lebih tinggi. Sayangnya, metode pembelajaran terkadang tidak dilakukan dengan tepat. Dalam satu kasus, guru mencantumkan metode inkuiri, tapi memberikan metode ceramah pada prakteknya. Hal ini mempengaruhi aktivitas kelas dan proses penilaian yang hanya sebatas meningkatkan kemampuan mengingat. Guru beralasan bahwa mempromosikan HOTS sangat sulit saat mengajarkan tata bahasa. Hal ini berkaitan dengan rendahnya kemampuan berbahasa siswa. Dengan demikian, pengajaran langsung seperti metode ceramah membuat proses pembelajaran tidak memakan banyak waktu.

Mengenai media, baik sinkron dan asinkron digunakan dalam pembelajaran daring. Para guru percaya bahwa media sinkron memfasilitasi mereka untuk menciptakan pengajaran yang nyata dan menghindari stereotip bahwa peran guru selama pembelajaran daring hanya mengirimkan tugas. Namun, dukungan teknologi dan literasi memainkan peran penting. Media sinkron tidak akan tersedia setiap pertemuan karena koneksi internet yang mempengaruhi sifat interaksi antara guru dan siswa sehingga memakan waktu. Selain itu, guru tidak bisa sepenuhnya mengeksplorasi fitur-fitur yang disediakan dalam media. Pada akhirnya, isu media pembelajaran berkaitan dengan kemampuan guru dalam memanfaatkan media dan merancang proses pembelajaran. Namun, pada intinya dalam pembelajaran daring, kegiatan dan pertanyaan yang diberikan sangat menentukan proses berpikir yang terlibat. Media sinkron atau asinkron hanya berdampak pada fungsi guru sebagai fasilitator dan pengawasan aktivitas siswa serta pada faktor afektif siswa dan guru dalam proses pembelajaran.

Upaya guru untuk meningkatkan kemampuan berpikir tingkat tinggi juga tampak pada proses penilaian. Meskipun penilaian berupa pilihan berganda, salah satu guru berhasil mendukung proses menganalisis dan mengevaluasi. Tidak adanya pertanyaan berpikir tingkat tinggi dalam penilaian tata bahasa disebabkan oleh faktor guru karena mereka merasa sulit untuk mempromosikan atau membangun pertanyaan berpikir tingkat tinggi untuk pelajaran tata bahasa. Pemahaman guru tentang keterampilan berpikir tingkat tinggi juga berkontribusi pada ketiadaan keterampilan mencipta. Mungkin guru salah mengartikan keterampilan mencipta sebagai kegiatan menulis semata. Jika instruksi hanya mengharuskan siswa untuk menulis ulang atau meringkas teks, itu tidak dihitung sebagai proses mencipta sekalipun menggunakan kata-kata sendiri karena ide asli siswa tidak ditampilkan melalui kegiatan tersebut.

Berdasarkan penjelasan di atas, tantangan peningkatan kemampuan berpikir tingkat tinggi dalam pembelajaran online secara umum melibatkan tiga faktor utama. Pertama, sifat komunikasi online menyebabkan siswa lebih enggan untuk berkomunikasi dan aktif dalam proses pembelajaran. Kedua, terkait dengan masalah pedagogis seperti pemahaman guru tentang keterampilan berpikir tingkat tinggi dan mendesain pembelajaran daring. Salah satu guru masih mengaitkan keterampilan berpikir tingkat tinggi dengan tingkat kesulitan daripada kompleksitas berpikir. Selain itu, para guru memang memiliki banyak waktu dan dukungan langsung untuk berkonsultasi masalah mereka dalam merancang pembelajaran online atau membangun item berpikir tingkat tinggi dalam proses penilaian. Untuk menentukan kegiatan kelas, tampaknya guru mengandalkan buku teks dan tidak banyak melakukan modifikasi sedangkan buku teks tidak dirancang untuk pembelajaran online. Terakhir, dukungan teknologi perlu ditingkatkan. Misalnya, koneksi internet yang tidak stabil yang berkontribusi pada kecepatan belajar dan keterbatasan data internet menuntut proses pembelajaran dilakukan seefisien mungkin bahwa proses pembelajaran online adalah tentang instruksi dan tugas guru.

Pada tahap ini, pembelajaran daring rupanya tidak dimaksudkan untuk terus dilakukan dan hanya sebagai solusi sementara dalam merespon pembatasan sosial terkait bencana alam yang sedang terjadi. Cara guru menggunakan teknologi dan merancang proses pembelajaran masih mengacu pada kelas tradisional yang menyiratkan bahwa para guru sangat berharap untuk mengadakan kelas tradisional seperti dulu. Namun, guru dan pendidik yang terlibat harus mempertimbangkan untuk meningkatkan literasi teknologi dalam pendidikan karena teknologi berkembang pesat dan menjadi salah satu kebutuhan siswa, terlepas dari subjek pembelajaran. Ada juga faktor yang jauh lebih penting dari sekedar pemahaman teknologi yaitu pemahaman konsep kemampuan berpikir tingkat tinggi dalam proses pembelajaran. Secanggih apapun teknologi yang disediakan, jika guru tidak memahami inti dari kemampuan berpikir tingkat tinggi, proses pembelajaran tidak akan membantu siswa mengembangkan kemampuan berpikir tinggi mereka. Terakhir, pembelajaran daring yang sukses sangat bergantung pada otonomi dan kemandirian siswa yang berada di luar kendali guru. Melalui pembelajaran online, guru merasa kesulitan untuk melakukan proses monitoring, sehingga kedua hal tersebut sangat menentukan keberhasilan pembelajaran.

DAFTAR PUSTAKA

- Anderson, Lorin W., David R. Krathwohl, Peter W. Airasian, K. A. Cruikshank, R. E. Mayer, P. Pintrich, J. Raths, and M. C. Wittrock. 2001. *A Taxonomy for Learning, Teaching, and Assesing: A Revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives*. New York: Addison Wesley Longman, Inc.
- Ardini, Sukma Nur. 2018. "Teachers' Perception, Knowledge and Behaviour of Higher Order Thinking Skills (HOTS)." *ETERNAL (English Teaching Journal)* 8(2). doi: 10.26877/eternal.v8i2.3045.
- Arends, Richard. 2012. *Learning to Teach*. 9th ed. Dubuque, Iowa: McGraw-Hill.
- Ariyana, Yoki, Ari Pudjiastuti, Reisky Bestary, and Zamroni. 2018. *Buku Pegangan Pembelajaran Berorientasi Pada Keterampilan Berpikir Tingkat Tinggi*. Jakarta: Direktorat Jendral Guru dan Tenaga Kependidikan.
- Bergmann, Jonathan, and Aaron Sams. 2012. *Flip Your Classroom: Reach Every Student in Every Class Every Day*. Eugene, Or: International Society for Technology in Education.
- Bloom, Benjamin S., Max D. Engelhart, Edward J. Furst, Walker H. Hill, and David R. Krathwohl. 1956. *Taxonomy of Educational Objectives: The Classification of Educational Goals, Handbook 1 Codnitive Domain*. London: Longmans, Green & Co Ltd.
- Brookhart, Susan M. 2010. *How to Assess Higher-Order Thinking Skills in Your Classroom*. USA: ASCD.

- Cohen, Louis, Lawrence Manion, and Keith Morrison. 2000. *Research Methods in Education*. 5th ed. London ; New York: RoutledgeFalmer.
- Daher, Wajeeh, Amal Tabaja-Kidan, and Faaiz Gierdien. 2017. "Educating Grade 6 Students for Higher-Order Thinking and Its Influence on Creativity." *Pythagoras* 38(1). doi: 10.4102/pythagoras.v38i1.350.
- Dewey, John. 1933. *How We Think*. Boston: D.C Heath and Company.
- Hausman, Charles, Annela Teemant, and James Kigamwa. 2016. "The Effect of Higher Order Thinking on Students Achievement and English Proficiency." *The Intesol Journal* 13(1).
- Johansson, Evelina. 2020. "The Assessment of Higher-Order Thinking Skills in Online EFL Courses: A Quantitative Content Analysis." *Nordic Journal of English Studies* 19(1):224–56. doi: 10.35360/njes.519.
- Kusumastuti, Ima, Endang Fauziati, and Sri Marmanto. 2019. "Revealling Teachers' Belief of Higher Order Thinking Skills in Teaching Reading at Junior High School." *3rd English Language and Literature International Conference* 3:8.
- Lewis, Arthur, and David Smith. 1993. "Defining Higher Order Thinking." *Theory into Practice* 32(3.):131–37.
- Li, Li. 2016. "Integrating Thinking Skills in Foreign Language Learning: What Can We Learn from Teachers' Perspective?" *Thinking Skills and Creativity* 1–16. doi: 10.1016/j.tsc.2016.09.008.
- McCombs, Barbara. 2015. "Learner-Centered Online Instruction." Pp. 57–71 in *Constructivism Reconsidered in the Age of Social Media*. Vol. 144, *New Directions for Teaching and Learning*. Wiley Online Library.
- McLoughlin, D., and J. Mynard. 2009. "An Analysis of Higher Order Thinking in Online Discussions." *Innovations in Education and Teaching International* 46(2):147–60. doi: 10.1080/14703290902843778.
- Mursyid, Mursyid, and Nia Kurniawati. 2019. "Higher Order Thinking Skills among English Teachers across Generation in EFL Classroom." *English Review: Journal of English Education* 7(2):119. doi: 10.25134/erjee.v7i2.1775.
- Osman, Najah, and Hafizoah Kassim. 2015. "Exploring Strategic Thinking Skills in Process Oriented Task in ESL Classroom." *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 171:937–44. doi: 10.1016/j.sbspro.2015.01.212.
- Paul, Richard, and Linda Elder. 2007. *The Thinker's Guide to the Art of Socratic Questioning*. California: Foundation of Critical Thinking.
- Resnick, Lauren B. 1987. *Education and Learning to Think*. Washington, D.C: National Academy Press.
- Retnawati, Heri, Hasan Djidu, Kartianom, Eri Apino, and Risqa D. Anazifa. 2018. "Teachers' Knowledge about Higher Order Thinking Skills and Its Learning Strategy." *Problems of Education in the 21th Century* 76(2):215–30.
- Roets, Lizeth, and Jeanette Maritz. 2017. "Facilitating the Development of Higher-Order Thinking Skills (HOTS) of Novice Nursing Postgraduates in Africa." *Nurse Education Today* 49:51–56. doi: 10.1016/j.nedt.2016.11.005.
- Schulz, Henry, and Beverly FitzPatrick. 2016. "Teachers' Understandings of Critical and Higher Order Thinking and What This Means for Their Teaching and Assessments." *Alberta Journal of Educational Research* 62(1):61–86.
- Seman, Shamilati Che, Wan Mazwati Wan Yusoff, and Rahimah Embong. 2017. "Teachers Challenges in Teaching and Learning for Higher Order Thinking Skills (HOTS) in Primary School."

- International Journal of Asian Social Science* 7(7):534–45. doi: 10.18488/journal.1.2017.77.534.545.
- Setyarini, Sri, Ahmad Bukhori Muslim, Dwi Rukmini, Issy Yuliasri, and Yanuarius Mujianto. 2018. “Thinking Critically While Storytelling: Improving Children’s HOTS and English Oral Competence.” *Indonesian Journal of Applied Linguistics* 8(1). doi: 10.17509/ijal.v8i1.11480.
- Sund, Robert B., and Leslie W. Trowbridge. 1973. *Teaching Science by Inquiry in the Secondary School*. 2nd ed. Ohio: Charles E. Merrill.
- Tanujaya, Benikdiktus, Jeine Mumu, and Gaguk Margono. 2017. “The Relationship between Higher Order Thinking Skills and Academic Performance of Student in Mathematics Instruction.” *International Education Studies* 10(11). doi: 10.5539/ies.v10n11p78.
- Utami, Fajar Dwi, Joko Nurkamto, Sri Marmanto, and Lita Liviani Taopan. 2019. “The Implementation of Higher-Order Thinking Skills in EFL Classroom: Teachers’ Perceptions.” Pp. 64–72 in.
- Vijayaratnam, Phawani. 2012. “Developing Higher Order Thinking Skills and Team Commitment via Group Problem Solving: A Bridge to the Real World.” *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 66:53–63. doi: 10.1016/j.sbspro.2012.11.247.
- Yen, T. S., and S. H. Halili. 2015. “Effective Teaching of Higher-Order Thinking (HOT) in Education.” *The Online Journal of Distance Education and E-Learning* 3(2):41–47.
- Yusoff, Wan Mazwati Wan, and Shamilati Che Seman. 2018. “Teachers’ Knowledge of Higher Order Thinking and Questioning Skills: A Case Study at a Primary School in Terengganu, Malaysia.” *International Journal of Academic Research in Progressive Education & Development* 7(2):19.
- Zohar, Anat, and Adar Cohen. 2016. “Large Scale Implementation of Higher Order Thinking (HOT) in Civic Education: The Interplay of Policy, Politics, Pedagogical Leadership and Detailed Pedagogical Planning.” *Thinking Skills and Creativity* 21:85–96. doi: 10.1016/j.tsc.2016.05.003.