



# Modul Model Pembelajaran Penyingkapan Berorientasi HOTS

Penulis  
Tim SEAQIL



Penerbit: SEAMEO QITEP in Language

# Modul Model Pembelajaran Penyingkatan Berorientasi HOTS

## **Tim Penulis**

Limala Ratni Sri Kharismawati

Nirwansyah

Susi Fauziah

Rizma Angga Puspita

Reski Alam Gasalba

Talitha Ardelia Syifa Rabbani

Penerbit SEAMEO QITEP in Language

# Modul Model Pembelajaran Penyingkapan Berorientasi HOTS

---

ISBN: 978-602-98495-9-2 (PDF)

**Tim Penulis:**

Limala Ratni Sri Kharismawati

Nirwansyah

Susi Fauziah

Rizma Angga Puspita

Reski Alam Gasalba

Talitha Ardelia Syifa Rabbani

**Desain dan Tata Letak:**

Erry Novriansyah

Nanda Pramuchtia

**Penerbit**

SEAMEO QTEP in Language

**Alamat:**

SEAMEO QITEP in Language

Jalan Gardu, Srengseng Sawah, Jagakarsa, Jakarta Selatan 12640, Indonesia

Email: [info@qiteplanguage.org](mailto:info@qiteplanguage.org)

Cetakan pertama: 2019

Hak cipta dilindungi undang-undang

Dilarang menerjemahkan, mengutip atau memperbanyak sebagian atau seluruh isi buku ini tanpa izin tertulis dari penerbit.

## KATA PENGANTAR

SEAMEO QITEP in Language (SEAQIL), sebagai Centre yang memiliki tugas utama meningkatkan mutu guru bahasa di kawasan Asia Tenggara, mendesain program dengan berlandaskan pada kebijakan nasional yang dicanangkan oleh Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan (Kemdikbud) Republik Indonesia dan kebijakan regional, yaitu Rencana Strategis Kemdikbud yang berorientasi pada Rencana Pembangunan Jangka Menengah Nasional (RPJMN)-III (2015—2019) dan tujuh area prioritas SEAMEO.

Kebijakan nasional, yaitu RPJMN-III, bertujuan untuk mewujudkan sumber daya manusia, dalam hal ini adalah guru, yang memenuhi standar regional sehingga bisa bersaing dengan guru asing/ luar negeri. Hal ini bisa tercapai melalui perluasan pelayanan pendidikan bermutu melalui implementasi Kurikulum 2013 yang bertujuan untuk meningkatkan profesionalisme guru tersebut. Peningkatan profesionalisme tersebut menjadi target organisasi Southeast Asian Ministers of Education Organization (SEAMEO) yang salah satu program prioritasnya adalah merevitalisasi pendidikan guru.

Mengacu pada kebijakan nasional dan regional, Centre melaksanakan program Pendidikan dan Pelatihan (Diklat) Metodologi Pengajaran Bahasa Berbasis *Higher Order Thinking Skills* (HOTS) yang bertujuan untuk meningkatkan profesionalisme guru bahasa agar dapat melaksanakan kegiatan pembelajaran dengan menggunakan model pengajaran yang berorientasi pada HOTS, yaitu salah satu keterampilan yang dikembangkan di dalam kurikulum abad 21. Dengan mengembangkan HOTS di dalam pembelajaran, guru bisa memfasilitasi peserta didik untuk berpikir kritis, logis, reflektif, metakognitif, dan kreatif.

Sebagai pelengkap diklat tersebut, Centre menyusun modul model pembelajaran. Modul ini berisi konsep-konsep beserta ilustrasi model yang praktis dapat digunakan guru sebagai panduan dalam pengajaran. Penyusunan modul ini melalui beberapa proses, yaitu *Focus Group Discussion* sebagai forum diskusi dengan para pakar pengajaran serta Lokakarya Validasi dan Uji Coba Modul yang diikuti oleh para guru sebagai responden dan validator modul ini.

Akhir kata, semoga modul ini bermanfaat bagi guru, khususnya peserta diklat. Jika ada kekurangan dalam penyajian modul ini, kami menerima saran dan kritik guna perbaikan modul ini.

Jakarta, Februari 2019  
Direktur,



Bambang Indryanto  
NIK 195809102017011301

## PENDAHULUAN

Kurikulum 2013 memiliki karakteristik pembelajaran yang berpusat pada peserta didik (*student centred*) dengan tujuan untuk meningkatkan keterlibatan peserta didik dalam proses pembelajaran. Selain itu, pembelajaran diharapkan mampu melatih kemampuan berpikir aras tinggi/*Higher Order Thinking Skills* (HOTS) peserta didik. Oleh karena itu, untuk membantu guru melaksanakan pembelajaran, modul ini disajikan sebagai panduan bagi guru untuk mengaplikasikan model pembelajaran berorientasi HOTS dalam pembelajaran bahasa.

Modul ini berfokus pada penerapan model pembelajaran dalam kegiatan pembelajaran yang dapat menstimulus peserta didik untuk berpikir pada tataran HOTS. Untuk memberi pemahaman mengenai cara mencapai tujuan kegiatan pembelajaran pada tingkatan HOTS, modul ini terbagi atas tiga bagian, yaitu 1) Konsep HOTS dihubungkan dengan tujuan pembelajaran dengan merujuk pada Revisi Taksonomi Bloom Anderson dan Krathwohl dan strategi *questioning* (bertanya) sebagai cara untuk menstimulasi peserta didik mencapai HOTS, 2) Konsep model pembelajaran berorientasi HOTS, dan 3) Ilustrasi model pembelajaran berorientasi HOTS dalam bentuk Rencana Pelaksanaan Pembelajaran (RPP) yang mengacu pada Kompetensi Dasar dan Indikator Pencapaian Kompetensi sesuai dengan Kurikulum 2013.

Bab pertama memaparkan bagaimana konsep HOTS yang merujuk pada Revisi Taksonomi Bloom (RTB) Anderson dan Krathwohl (2001) yang dapat dicapai menggunakan strategi *questioning* (bertanya). RTB mengklasifikasikan tujuan pembelajaran berdasarkan dimensi proses berpikir dan dimensi pengetahuan. Dimensi proses berpikir terdiri atas mengingat (*remember*), memahami (*understand*), mengaplikasikan (*apply*), menganalisis (*analyse*), evaluasi (*evaluate*), dan mencipta (*create*). Sementara itu, dimensi pengetahuan terdiri atas materi pembelajaran yang termasuk ke dalam jenis pengetahuan faktual, konseptual, prosedural, dan metakognitif. HOTS itu tercapai apabila peserta didik terlibat dalam kegiatan pembelajaran yang menuntut mereka untuk mampu menganalisis dan mengevaluasi materi pembelajaran bahkan mencipta suatu produk sebagai hasil dari pembelajaran. Terakhir, terkait dengan praktik pengajaran, guru bisa merancang kegiatan pembelajaran yang berorientasi HOTS dengan menerapkan model pembelajaran yang dipadukan dengan strategi *questioning*.

Bab kedua memperkenalkan model pembelajaran penyingkapan/berbasis teks/proyek yang mencapai target pembelajaran abad 21 (4Cs), yaitu keterampilan berpikir kritis dan memecahkan masalah, komunikasi, kolaborasi, dan kreativitas (P21, 2011). Model pembelajaran ini dipilih karena bisa dihubungkan dengan karakteristik pembelajaran yang bermakna (*meaningful learning*), berfokus pada peserta didik (*student-centred*), pembelajaran aktif (*active learning*), dan pembelajaran secara berkolaborasi (*collaborative learning*). Lebih detailnya, bab ini mencakup konsep model pembelajaran, langkah-langkah pembelajaran, keunggulan dan kendala penerapan pembelajaran serta penilaiannya.

Bab ketiga menyajikan ilustrasi model pembelajaran dengan menggunakan format Rencana Pelaksanaan Pembelajaran (RPP) yang sesuai dengan panduan Kurikulum 2013. Bab ini terdiri atas tiga bagian, yaitu Pengantar, Perumusan IPK, dan Contoh RPP.

# DAFTAR ISI

<b>KATA PENGANTAR</b>	iii
<b>PENDAHULUAN</b>	iv
<b>DAFTAR ISI</b>	v
<b>BAB I PEMBELAJARAN BERORIENTASI KEMAMPUAN BERPIKIR ARAS TINGGI</b>	<b>1</b>
1.1 Definisi HOTS	2
1.2 Tabel Taksonomi Revisi	3
1.3 Strategi Bertanya ( <i>Questioning</i> )	10
DAFTAR REFERENSI	13
<b>BAB II MODEL PEMBELAJARAN PENYINGKAPAN</b>	<b>15</b>
2.1 Konsep Model Pembelajaran Penyingkapan	16
2.1.1 Titik Tolak Model Pembelajaran Penyingkapan	16
2.1.2 Konsep dan Karakteristik Model Pembelajaran Penyingkapan	17
2.2 Langkah-Langkah Model Pembelajaran Penyingkapan	19
2.2.1 Membangun Rasa Ingin Tahu	21
2.2.2 Merumuskan Masalah	22
2.2.3 Mengumpulkan Data	22
2.2.4 Menganalisis Data	22
2.2.5 Memverifikasi Hasil Analisis Data	22
2.2.6 Membuat Kesimpulan	23
2.3 Penilaian dalam Model Pembelajaran Penyingkapan	23
2.3.1 Alternatif Penilaian dalam Langkah Membangun Rasa Ingin Tahu	23
2.3.2 Alternatif Penilaian dalam Langkah Merumuskan Masalah	24
2.3.3 Alternatif Penilaian dalam Langkah Mengumpulkan Data, Menganalisis Data, dan Memverifikasi Data	24
2.3.4 Alternatif Penilaian dalam Langkah Membuat Kesimpulan	25
2.4 Keunggulan dan Kendala dalam Penerapan Model Pembelajaran Penyingkapan	25
2.4.1 Keunggulan Penerapan Model Pembelajaran Penyingkapan	25
2.4.2 Kendala dalam Penerapan Model Pembelajaran Penyingkapan	26
DAFTAR REFERENSI	28
<b>BAB III ILUSTRASI MODEL PEMBELAJARAN PENYINGKAPAN</b>	<b>29</b>
3.1 Pengantar	30
3.2 Perumusan IPK	30
3.3 Contoh RPP	32
DAFTAR REFERENSI	48
<b>PENUTUP</b>	<b>49</b>
<b>LAMPIRAN</b>	<b>vii</b>





# BAB I

Pembelajaran Berorientasi  
Kemampuan Berpikir Aras Tinggi  
atau *Higher Order Thinking Skills*  
(HOTS)



# Pembelajaran Berorientasi Kemampuan Berpikir Aras Tinggi atau *Higher Order Thinking Skills* (HOTS)

---

---

Dalam konteks kebijakan pendidikan di Indonesia, Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan (Kemdikbud) melalui Kurikulum 2013 menegaskan mengenai pentingnya kecakapan abad ke-21. Guru sebagai ujung tombak pendidikan diharapkan mampu memfasilitasi peserta didik untuk memiliki kecakapan abad ke-21 (4Cs), yang meliputi keterampilan berpikir kritis dan pemecahan masalah, komunikasi, kolaborasi, dan kreativitas (P21, 2011). Untuk mewujudkan hal tersebut, guru hendaknya menggunakan metodologi pengajaran di kelas yang dapat mengasah kemampuan berpikir aras tinggi/*Higher Order Thinking Skills* (HOTS) peserta didiknya.

Bab ini terbagi atas tiga subbagian, yaitu Definisi HOTS, Revisi Taksonomi Bloom, dan Strategi *Questioning* (Bertanya). Ketiga bagian tersebut menjelaskan bagaimana konsep HOTS sebagai sebuah tujuan pembelajaran, yang merujuk pada Revisi Taksonomi Bloom (RTB) Anderson, dkk. (2001), dapat dicapai dalam kegiatan pembelajaran dengan menggunakan strategi *questioning* (bertanya). Subbagian pertama menjelaskan bahwa definisi HOTS yang akan digunakan dalam modul ini merujuk pada RTB Anderson, dkk. (2001), yang dikategorikan sebagai proses transfer. Transfer adalah kemampuan peserta didik untuk tidak hanya mengingat tetapi juga memahami dan menggunakan materi pembelajaran di kelas dalam tataran menganalisis, mengevaluasi, dan mencipta. Dalam hal ini, transfer diasosiasikan dengan pembelajaran bermakna, yaitu peserta didik dapat mempraktikkan materi yang dipelajari di sekolah dan menyesuaikannya dengan situasi dan kondisinya sehingga materi tersebut berguna dalam kehidupannya sehari-hari.

Lebih lanjut, dalam subbagian kedua, RTB mengklasifikasikan tujuan pembelajaran dijelaskan berdasarkan dimensi proses berpikir dan dimensi pengetahuan. Dimensi proses berpikir terdiri atas mengingat (*remember*), memahami (*understand*), mengaplikasikan (*apply*), menganalisis (*analyse*), mengevaluasi (*evaluate*), dan mencipta (*create*). Sementara itu, dimensi pengetahuan terdiri atas materi pembelajaran yang termasuk ke dalam jenis pengetahuan faktual, konseptual, prosedural, dan metakognitif. Pada subbagian ketiga, dijelaskan strategi *questioning* sebagai strategi pengajaran yang dapat diterapkan oleh guru di kelas untuk merancang kegiatan pembelajaran yang berorientasi HOTS.

## 1.1 Definisi HOTS

Berdasarkan tujuan pembelajaran yang diformulasikan guru sebagai target yang harus dicapai peserta didik sebagai hasil pembelajaran di kelas, Brookhart (2010) menggolongkan Kemampuan Berpikir Aras Tinggi/*Higher Order Thinking Skills* (HOTS) menjadi tiga kategori, yaitu 1. Proses pemindahan (*transfer*), 2. Berpikir kritis (*critical thinking*), dan 3. Pemecahan masalah (*problem solving*).

Dalam kategori pertama, tujuan pengajaran yang menunjukkan bahwa peserta didik sudah memiliki HOTS adalah mereka mampu melakukan proses pemindahan (*transfer*). Dengan

kemampuan pemindahan (*transfer*), mereka mampu berpikir sehingga dapat mengaplikasikan pengetahuan dan keterampilan yang mereka pelajari ke dalam konteks yang baru. Pengertian baru merujuk pada hal yang belum pernah mereka pikirkan sebelumnya.

Istilah pemindahan (*transfer*) diambil dari Anderson, dkk. (2001) yang menyatakan bahwa pemindahan (*transfer*) menuntut peserta didik untuk tidak hanya mampu mengingat tetapi juga memahami dan menggunakan apa yang telah dipelajari. Dalam hal ini, pemindahan (*transfer*) diasosiasikan dengan pembelajaran bermakna (*meaningful learning*). Hal itu berarti materi yang dipelajari oleh peserta didik dapat dipraktikkan dan disesuaikan dengan situasi dan kondisinya sehingga materi tersebut berguna dalam kehidupannya sehari-hari.

Kategori kedua, peserta didik dikatakan telah memiliki HOTS apabila mereka mampu berpikir kritis, yaitu dapat melakukan penilaian yang bijaksana atau menghasilkan kritik yang beralasan. Dengan demikian, mereka bisa mengajukan alasan, melakukan refleksi, dan memberikan keputusan yang benar. Hal yang ditekankan adalah kemampuan peserta didik untuk mengevaluasi. Di masa sekarang, dengan banyaknya informasi yang melimpah, siswa diharapkan dapat menilai kredibilitas sebuah referensi apakah informasi tersebut layak dipercaya atau tidak.

Kategori ketiga, peserta didik telah mencapai tingkatan tertinggi HOTS apabila mereka mampu mengenali dan memecahkan masalah tidak hanya dalam tugas akademiknya tetapi juga dalam kehidupannya. Brookhart (2010) menyatakan bahwa masalah terjadi saat peserta didik ingin mencapai sesuatu, tetapi mereka tidak tahu bagaimana cara mencapainya. Oleh karena itu, untuk memecahkan masalah tersebut, mereka harus menggunakan kemampuan HOTS. Jika masalah yang ditemukan adalah masalah baru, mereka bisa bekerja secara kreatif untuk memecahkan masalah tersebut. Dalam kasus tersebut, penekanannya adalah kemampuan berkreasi/mencipta.

HOTS sebagai proses transfer adalah pendekatan paling umum dibandingkan dua kategori lainnya. HOTS adalah tiga tingkatan teratas dari Taksonomi Bloom dan Taksonomi Bloom Revisi. Tiga tingkatan teratas dari Taksonomi Bloom adalah Analisis, Sintesis, dan Evaluasi. Sementara itu, tiga tingkatan teratas dari dimensi proses berpikir Taksonomi Bloom Revisi adalah Menganalisis, Mengevaluasi, dan Mencipta. Dalam modul ini, HOTS dikategorikan sebagai proses transfer dan rujukan utamanya adalah Anderson, dkk. (2001).

## 1.2 Tabel Taksonomi Revisi

Pada tahun 2001, Lorin W. Anderson, David R. Krathwohl, dan timnya (lihat Anderson, dkk.: 2001) memublikasikan hasil revisi mereka terhadap Taksonomi Tujuan Pendidikan yang dikembangkan oleh Benjamin S. Bloom dan timnya pada tahun 1956. Di dalam Taksonomi yang dikenal dengan Taksonomi Bloom tersebut, terdapat enam kategori dimensi kognitif (proses berpikir), yaitu Pengetahuan (*Knowledge*), Pemahaman (*Comprehension*), Aplikasi (*Application*), Analisis (*Analysis*), Sintesis (*Synthesis*), dan Evaluasi (*Evaluation*). Keenam kategori tersebut disusun secara hierarkis (bertingkat) berdasarkan kompleksitas dan kekonkretan dari tingkat terendah ke tingkat yang paling tinggi. Taksonomi ini banyak digunakan untuk mengklasifikasikan tujuan pembelajaran dan bentuk penilaian.

Dalam Revisi Taksonomi Bloom/RTB, Anderson & Krathwohl memperkenalkan dua dimensi yang membentuk tujuan pembelajaran, yaitu dimensi pengetahuan (*knowledge*) dan dimensi proses

berpikir (*cognitive*). Dimensi pengetahuan berisikan konten pokok yang diajarkan, sedangkan dimensi proses berpikir merupakan deskripsi dari tindakan yang dilakukan terhadap konten yang diajarkan. Jika dirumuskan, dimensi pengetahuan dideskripsikan sebagai kata benda, sedangkan dimensi proses berpikir dideskripsikan sebagai kata kerja.

Dimensi pengetahuan terbagi atas empat jenis pengetahuan, yaitu pengetahuan faktual, pengetahuan konseptual, pengetahuan prosedural, dan pengetahuan metakognitif. Sebelumnya, dimensi pengetahuan dalam Taksonomi Bloom terbagi atas tiga, yaitu faktual, konseptual, dan prosedural.

Tabel (1.1) membandingkan perbedaan antara Taksonomi Bloom dan RTB. Ada tiga perbedaan mendasar, yaitu: a. penggunaan kata benda pada Taksonomi Bloom diubah menjadi kata kerja; b. pertukaran posisi kategori evaluasi (*evaluation*) dan sintesis (*synthesis*); dan c. perubahan istilah sintesis menjadi mencipta (*create*).

**Tabel 1.1 Perubahan Dimensi Proses Berpikir (*Cognitive*)**

Taksonomi Bloom	Pengetahuan ( <i>Knowledge</i> )	Pemahaman ( <i>Comprehension</i> )	Aplikasi ( <i>Application</i> )	Analisis ( <i>Analysis</i> )	Sintesis ( <i>Synthesis</i> )	Evaluasi ( <i>Evaluation</i> )
Revisi Taksonomi Bloom	Mengingat ( <i>Remember</i> )	Memahami ( <i>Understand</i> )	Mengaplikasi ( <i>Apply</i> )	Menganalisis ( <i>Analyze</i> )	Mengevaluasi ( <i>Evaluate</i> )	Mencipta ( <i>Create</i> )

Penjelasan untuk setiap kategori dalam dimensi pengetahuan dan dimensi proses berpikir dijabarkan pada tabel 1.2 dan 1.3 yang diterjemahkan dari Anderson, dkk. (2001). Contoh untuk setiap kategori disusun oleh penulis dengan menyesuaikan konteks pengajaran bahasa. Selain itu, Kata Kerja Operasional (KKO) pada Tabel 1.3 diadaptasi dari Retnawati, dkk. (2017).

**Tabel 1.2 Dimensi Pengetahuan (*Knowledge*)**

Jenis dan Subjenis	Contoh
<b>a. Pengetahuan Faktual</b> – Elemen dasar yang harus diketahui peserta didik agar akrab dengan disiplin ilmunya atau untuk memecahkan masalah di dalamnya.	
1) Pengetahuan tentang terminologi	Kosakata, Simbol Fonetik.
2) Pengetahuan tentang detail dan elemen yang spesifik	Abjad, Angka, Nama Hari, Nama Bulan.
<b>b. Pengetahuan Konseptual</b> – Keterkaitan antareleman dasar dalam kesatuan struktur yang lebih besar yang memungkinkan setiap elemen berfungsi secara bersama	
1) Pengetahuan tentang pengklasifikasian dan pengategorian	Kelas Kata: Kata Benda, Kata Kerja, Kata Sifat, dll.
2) Pengetahuan tentang prinsip dan generalisasi	Kaidah Pemakaian Pedoman Umum Ejaan Bahasa Indonesia (PUEBI).
3) Pengetahuan tentang teori, model, dan struktur	Teori Teks, Model Teks Tulis, dan Struktur Kalimat Aktif/Pasif.

<b>c. Pengetahuan Prosedural</b> – Cara melakukan sesuatu; Metode dalam melakukan penyelidikan; dan kriteria untuk menggunakan keterampilan, alur kerja, teknik, dan metode.	
1) Pengetahuan tentang keterampilan yang spesifik terkait subjek dan alur kerja	Keterampilan yang digunakan untuk membuat teks; cara membuat dialog.
2) Pengetahuan tentang teknik yang spesifik terkait subjek dan metode	Teknik presentasi, <i>Skimming</i> , <i>Scanning</i> , dan kritik sastra.
3) Pengetahuan tentang kriteria untuk menentukan waktu yang tepat penggunaan prosedur.	Kriteria yang digunakan untuk menentukan waktu penggunaan suatu jenis teks.
<b>d. Pengetahuan Metakognitif</b> – Pengetahuan tentang cara memperoleh pengetahuan secara umum dan kesadaran akan cara seseorang memperoleh pengetahuan.	
1) Pengetahuan strategis	Pengetahuan untuk memahami novel secara mudah dan tepat, pengetahuan tentang cara membaca cepat
2) Pengetahuan tentang tugas kognitif termasuk pengetahuan kondisional dan kontekstual yang sesuai.	Pengetahuan untuk dapat mengerjakan tes (lisan dan tulisan), pengetahuan untuk dapat mengerjakan tugas sekolah dengan efektif
3) Pengetahuan tentang diri sendiri	Pengetahuan mengenali kelebihan dan kekurangan diri sendiri terkait empat kemampuan bahasa (membaca, menyimak, menulis, berbicara)

Tabel 1.3 Dimensi Proses Berpikir (*Cognitive*)

Kategori & Proses Berpikir	Istilah Alternatif	Penjelasan dan Contoh	KKO (Kata Kerja Operasional)
<b>a. Menghafal (<i>remember</i>)</b> – mengambil pengetahuan yang relevan dari ingatan jangka panjang			
1) Mengenal ( <i>Recognizing</i> )	<i>Identifying</i>	Menempatkan pengetahuan yang diambil berdasarkan pada ingatan jangka panjang ke materi pembelajaran yang sesuai  Contoh: Mengenal nama-nama hari dalam bahasa asing	Memilih Mengutip Menyebutkan Menjelaskan Menggambar Membilang Mengidentifikasi Mendaftar Menunjukkan
2) Mengingat ( <i>Recalling</i> )	<i>Retrieving</i>	Mengambil pengetahuan yang relevan dari ingatan jangka panjang  Contoh: Mengingat salam dan sapaan dalam bahasa asing	Memberi label Memberi indeks Memasangkan Menamai Menandai Membaca Menyadari

				Menghafal Meniru Mencatat Mengulang Mereproduksi Meninjau Memilih Menyatakan Mempelajari Menabulasi Memberi kode Menelusuri Menulis
<b>b. Memahami (<i>understand</i>)</b> – membangun pemaknaan berdasarkan pada pesan instruksional, termasuk komunikasi lisan, tulisan, dan grafis.				
1) Menafsirkan ( <i>Interpreting</i> )	<i>Clarifying, paraphrasing, representing, dan translating</i>	Mengubah sebuah bentuk ke bentuk lainnya (contoh: mengubah bentuk numeral ke verbal)  Contoh: Memparafrasa pidato, mengubah bentuk nominal ke verbal	Memperkirakan Menjelaskan Mengategorikan Memerincikan Memerinci Mengasosiasikan Membandingkan Menghitung Mengontraskan Mengubah Mempertahankan Menguraikan Menjalin Membedakan Mendiskusikan Menggali Mencontohkan Menerangkan Mengemukakan Memolakan Memperluas Menyimpulkan Meramalkan Merangkum	
2) Memberikan contoh ( <i>Exemplifying</i> )	<i>Illustrating dan instantiating</i>	Mencari contoh atau ilustrasi spesifik dari sebuah konsep atau prinsip  Contoh: Memberi contoh untuk satu atau beberapa jenis teks (tulisan)		
3) Mengklasifikasikan ( <i>Classifying</i> )	<i>Categorizing dan subsuming</i>	Memasukkan sesuatu ke dalam sebuah kategori (contoh: konsep atau prinsip)  Contoh: Mengklasifikasikan kata berdasarkan kelas kata		
4) Meringkas ( <i>Summarizing</i> )	<i>Abstracting dan generalizing</i>	Mengabstraksi tema umum atau poin-poin utama  Contoh: Menulis rangkuman singkat mengenai sebuah kejadian yang ditayangkan melalui video		
5) Menarik Inferensi ( <i>Inferring</i> )	<i>Concluding, extrapolating, interpolating, dan predicting</i>	Menyusun kesimpulan logis dari informasi yang didapat  Contoh: Menyimpulkan aturan gramatikal berdasarkan contoh yang diberikan dalam kasus pembelajaran bahasa asing		

6) Membandingkan ( <i>Comparing</i> )	<i>Contrasting, mapping, dan matching</i>	Mendeteksi hubungan antara dua ide, obyek, dan sebagainya  Contoh: Membandingkan struktur kalimat aktif dengan kalimat pasif	
7) Menjelaskan ( <i>Explaining</i> )	<i>Constructing dan models</i>	Mengonstruksi model sebab akibat dari sebuah sistem  Contoh: Menjelaskan cara membentuk frasa nomina berdasarkan kumpulan contoh frasa yang telah dipelajari	
<b>c. Mengaplikasikan (<i>apply</i>) – melaksanakan atau menggunakan prosedur dalam keadaan tertentu</b>			
1) Menjalankan ( <i>Executing</i> )	<i>Carrying out</i>	Menerapkan prosedur untuk menyelesaikan tugas yang sudah dikenal  Contoh: Bermain peran / <i>role play</i> (menyimulasikan dialog yang sudah ada)	Menugaskan Mengurutkan Menentukan Menerapkan Menyesuaikan Mengalkulasi Memodifikasi Mengklasifikasi
2) Mengimplemen- tasikan ( <i>Implement- ing</i> )	<i>Using</i>	Menerapkan prosedur untuk menyelesaikan tugas yang belum dikenal  Contoh: Menyusun dialog dengan konteks baru	Menghitung Membangun Mengurutkan Membiasakan Mencegah Menggambarkan Menggunakan Menilai Melatih Menggali Mengemukakan Mengadaptasi Menyelidiki Mengoperasikan Mempersoalkan Mengonsepan Melaksanakan Meramalkan Memproduksi Memproses Mengaitkan Menyusun Mensimulasikan Memecahkan Melakukan Menabulasi

<b>d. Menganalisis (<i>analyze</i>) – memecah materi menjadi beberapa bagian dan menentukan hubungan antarbagian dan menghubungkan antarbagian tersebut dengan keseluruhan struktur atau tujuan.</b>			
1) Menguraikan ( <i>Differentiating</i> )	<i>Discriminating, distinguishing, focusing, dan selecting</i>	Membedakan bagian yang relevan dan tidak relevan atau bagian penting dan tidak penting pada materi yang sudah dipresentasikan  Contoh: Membedakan satu jenis teks (tulisan) dengan teks lainnya	Menganalisis Mengaudit Memecahkan Menegaskan Mendeteksi Mendiagnosis Menyeleksi Memerinci Menominasikan Mendiagramkan Mengorelasikan Merasionalkan Menguji Mencerahkan Menjelajah Membagikan Menyimpulkan Menemukan Menelaah Memaksimalkan Memerintahakan Mengedit Mengaitkan Memilih Mengukur Melatih Mentransfer
2) Mengorganisasi ( <i>Organizing</i> )	<i>Finding coherence, integrating, outlining, parsing, dan structuring</i>	Menentukan cara elemen-elemen bekerja atau berfungsi dalam sebuah struktur  Contoh: Menentukan struktur sebuah teks, menentukan penggunaan kata dan pola kalimat untuk tujuan tertentu	
3) Menemukan pesan tersirat ( <i>Atributing</i> )	<i>Deconstructing</i>	Menentukan sudut pandang, bias, nilai atau maksud dibalik materi yang sudah dipresentasikan  Contoh: Menentukan sudut pandang penulis dalam teks editorial	
<b>e. Mengevaluasi (<i>evaluate</i>) – membuat penilaian berdasarkan kriteria dan standar</b>			
1) Memeriksa ( <i>Checking</i> )	<i>Coordinating, detecting, monitoring, dan testing</i>	Mendeteksi ketidakkonsistenan dan kesalahan suatu proses atau produk; menentukan proses atau produk yang memiliki konsistensi internal; mendeteksi keefektifan suatu prosedur yang diimplementasikan  Contoh: Memeriksa kebenaran isi tulisan; memeriksa penggunaan kata, tata bahasa, struktur yang digunakan dalam teks	Membandingkan Menyimpulkan Menilai Mengarahkan Mengkritik Menimbang Memutuskan Memisahkan Memprediksi Memperjelas Menugaskan Menafsirkan Mempertahankan Memerinci Mengukur

e. Mengevaluasi ( <i>evaluate</i> ) – membuat penilaian berdasarkan kriteria dan standar			
2) Mengkritik ( <i>Critiquing</i> )	<i>Judging</i>	<p>Mendeteksi ketidakkonsistenan antara suatu produk dan kriteria eksternal; menentukan mana produk yang memiliki konsistensi eksternal; mendeteksi kesesuaian prosedur untuk suatu masalah yang diberikan</p> <p>Contoh: Menilai tulisan atau ujaran lisan yang tepat atau mudah dipahami di antara beberapa pilihan</p>	<p>Merangkum Membuktikan Memvalidasi Mengetes Mendukung Memilih Memproyeksikan</p>
f. Mencipta ( <i>create</i> ) – meletakkan elemen-elemen secara bersama dalam satu bentuk yang koheren atau keseluruhan fungsional; mengorganisasi kembali elemen-elemen ke dalam pola atau struktur baru			
1) Menghasilkan ( <i>Generating</i> )	<i>Hypothesizing</i>	<p>Memunculkan alternatif hipotesis berdasarkan kriteria</p> <p>Contoh: Menyusun laporan berdasarkan hasil observasi</p>	<p>Mengabstraksi Mengatur Menganimasi Mengumpulkan Mengategorikan Mengode Mengombinasikan Menyusun</p>
2) Merencanakan ( <i>Planning</i> )	<i>Designing</i>	<p>Merancang prosedur untuk menyelesaikan suatu tugas</p> <p>Contoh: Merancang kerangka esai, merencanakan penulisan laporan</p>	<p>Mengarang Membangun Menanggulangi Menghubungkan Menciptakan Mengkreasikan Mengoreksi</p>
3) Memproduksi ( <i>Producing</i> )	<i>Constructing</i>	<p>Menciptakan suatu produk</p> <p>Contoh: Memproduksi teks lisan dan tulisan dengan kreasi sendiri</p>	<p>Merancang Merencanakan Mendikte Meningkatkan Memperjelas Memfasilitasi Membentuk Merumuskan Menggeneralisasi Menggabungkan Memadukan Membatasi Mereparasi Menampilkan Menyiapkan Memproduksi Merangkum Merekonstruksi Membuat</p>



### 1.3 Strategi Bertanya (*Questioning*)

Strategi bertanya adalah sebuah strategi pengajaran yang paling sering digunakan untuk menstimulasi peserta didik agar mereka bisa mencapai pola pikir aras tinggi. Dalam strategi ini, guru mengajukan pertanyaan-pertanyaan (termasuk instruksi) yang merangsang kemampuan berpikir peserta didik untuk bisa menjawab pertanyaan tersebut. Dengan demikian, pertanyaan yang diajukan bukanlah pertanyaan sederhana (ya/tidak) tetapi pertanyaan yang membutuhkan proses logika berpikir. Oleh karena itu, untuk memahami strategi bertanya, bagian ini dibagi menjadi tiga bagian, yaitu: a. Jenis Pertanyaan, b. Teknik Bertanya, dan c. Contoh Pertanyaan.

#### a. Jenis Pertanyaan

Pertanyaan-pertanyaan yang diajukan guru kepada peserta didik di kelas dapat diklasifikasikan menjadi dua kategori, yaitu: 1) pertanyaan *display* dan 2) referensial (Darn, 2010).

Pertanyaan *display* diberikan guru dengan tujuan untuk memunculkan pengetahuan peserta didik sebelumnya (*prior knowledge*) dan memeriksa pemahaman mereka. Pertanyaan jenis ini biasanya berfokus pada bentuk atau struktur bahasa dan jawabannya sudah diketahui oleh guru. Pertanyaan *display* biasanya berupa pertanyaan konvergen/tertutup, yaitu pertanyaan yang memiliki jawaban benar atau salah sehingga jawaban yang diperlukan bersifat hafalan dan masih berada dalam tataran pola pikir aras rendah. Pertanyaan jenis ini sering digunakan dalam tes konvensional. Berikut contoh pertanyaan *display*.

1. Apa maksud dari kalimat/frasa/kata ... ?
2. Kapan kita menggunakan kalimat/frasa/kata ... ?
3. Kata/frasa/kalimat apa yang dituliskan setelah ... ?
4. Apa kebalikan dari kata/frasa/kalimat ... ?
5. Di mana letak penekanan pada kata/frasa/kalimat ... ?

Pertanyaan referensial bertujuan agar peserta didik memberikan informasi, pendapat, dan penjelasan atau klarifikasi suatu pernyataan. Dibandingkan dengan pertanyaan *display*, pertanyaan referensial berfokus pada segi konten bukan struktur bahasa. Dengan demikian, pertanyaan jenis ini membutuhkan pertanyaan tindak lanjut atau penyelidikan yang jawabannya belum tentu diketahui oleh guru. Oleh karena itu, pertanyaan ini sering berbentuk pertanyaan divergen/terbuka, yaitu pertanyaan yang memiliki cakupan yang luas sehingga tidak ada jawaban yang benar atau salah. Pertanyaan divergen/terbuka umumnya membutuhkan jawaban yang masuk akal. Pertanyaan divergen/terbuka sangat ideal untuk mengembangkan pola pikir aras tinggi peserta didik, khususnya keterampilan menganalisis, mengevaluasi, dan mencipta. Berikut contoh pertanyaan divergen/terbuka.

1. Apa pendapatmu tentang ... ?
2. Pernahkah kamu ... kapan/di mana ... ?
3. Jika Anda memiliki ... apa ... ?
4. Jenis apa ... ?
5. Apa kabar ... ?

## b. Teknik Bertanya

Berikut ini adalah teknik bertanya yang dapat diterapkan dalam strategi bertanya (Department of Program Development and Alignment, The School Board of Broward County, 2000).

1. Ingatlah “waktu tunggu”  
Setelah bertanya kepada seorang peserta didik, tunggulah 3-10 detik setelah setiap pertanyaan sebelum memanggil peserta didik lainnya. Tunggulah 3-10 detik setelah respons terakhir sebelum memberikan pertanyaan baru.
2. Tanyakan “tindak lanjut”  
Setelah peserta didik memberikan jawaban, tanyakan pertanyaan lanjutan. Contohnya: Mengapa? Apa kamu setuju? Bisakah kamu menguraikan jawabanmu? Bisakah kamu memberikan contoh dari jawabanmu?
3. Panggil peserta didik secara acak  
Usahakan untuk bertanya ke semua peserta didik. Hindari selalu memilih peserta didik yang mengangkat tangan.
4. Lakukan kontak mata dengan peserta didik yang ditanya dan usahakan selalu merespon jawaban peserta didik  
Saat merespon jawaban peserta didik, biarkan mereka tahu bahwa tidak ada jawaban yang benar untuk beberapa pertanyaan.
5. Menahan diri untuk memberikan penilaian kepada peserta didik  
Menanggapi jawaban peserta didik dengan cara yang tidak evaluatif, yaitu tidak langsung membenarkan maupun menyalahkan jawaban tersebut.
6. Izinkan peserta didik untuk bertanya  
Biarkan peserta didik mengembangkan pertanyaan mereka sendiri untuk mengeksplorasi topik lebih jauh.
7. Dekatilah peserta didik yang biasanya tidak merespon  
Membuat jarak lebih dekat dengan peserta didik akan mendorong mereka untuk berpartisipasi di kelas (menjawab pertanyaan dari guru).
8. Hargailah semua jawaban dan tanggapan peserta didik  
Jika jawaban peserta didik tidak lengkap, lanjutkan mengajukan pertanyaan atau memparafrasakan jawaban dari peserta didik dan meminta klarifikasi.

## c. Contoh Pertanyaan

Berikut contoh pertanyaan yang dapat ditanyakan untuk semua tingkatan dimensi proses berpikir RTB (Anderson, dkk., 2001) mulai dari *cognitive* 1 sampai dengan *cognitive* 6. Untuk memudahkan guru dalam memahami gradasi pertanyaan sesuai dengan RTB, berikut ini adalah pertanyaan dan instruksi yang dapat diajukan dengan konteks pemberian teks narasi sebagai materi dalam pembelajaran.

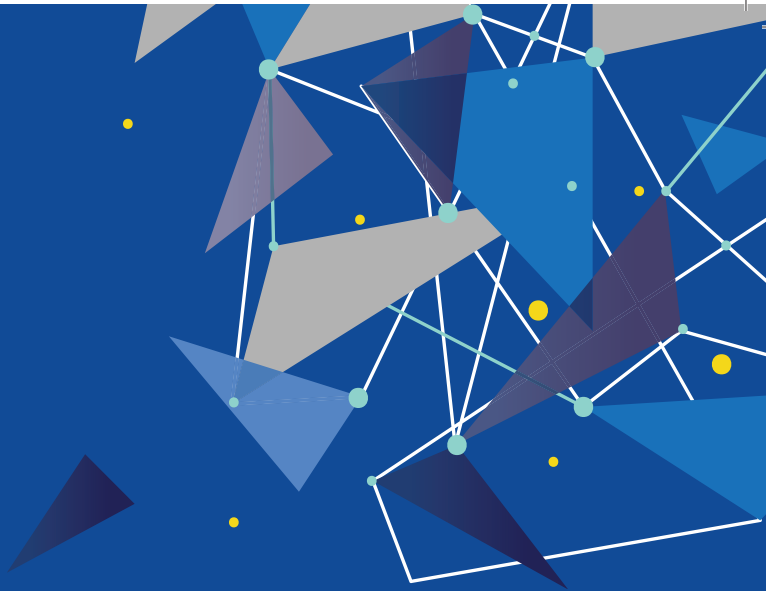
Tabel 1.4 Contoh Pertanyaan sesuai Tingkatan Dimensi Proses Berpikir

Dimensi Proses Berpikir	Contoh Pertanyaan
C1 – Mengingat	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Siapa tokoh utama dalam cerita?</li> <li>▪ Di mana latar tempat cerita tersebut?</li> </ul>
C2 – Memahami	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Apa ide utama dari paragraf pertama dari cerita tersebut?</li> <li>▪ Ceritakan kembali kisah tersebut dengan kata-kata/ bahasamu sendiri!</li> </ul>
C3 – Mengaplikasi	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Buatlah cuplikan dialog percakapan berdasarkan teks narasi antara tokoh A dan tokoh B!</li> <li>▪ Peragakan salah satu sikap tokoh utama dalam cerita tersebut!</li> </ul>
C4 – Menganalisis	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Apa penyebab konflik dalam cerita?</li> <li>▪ Apa yang dapat kamu simpulkan dari karakter tokoh utama?</li> </ul>
C5 – Mengevaluasi	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Apakah menurutmu sikap tokoh utama sudah tepat? Jelaskan!</li> <li>▪ Sebagai sebuah karya narasi, menurutmu, apa kekurangan dan kelebihan dari cerita tersebut?</li> </ul>
C6 – Mencipta	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Bagaimana kamu memodifikasi cerita tersebut?</li> <li>▪ Jika kamu menjadi tokoh utama, apa yang akan kamu lakukan untuk mengatasi masalah dalam cerita tersebut?</li> </ul>

**DAFTAR REFERENSI**

- Anderson, L.W., dkk. (Ed). (2001). *A taxonomy for learning, teaching, and assessing: A revision of Bloom's taxonomy of educational objectives*. New York: Longman.
- Brookhart, S.M. (2010). *How to assess higher order thinking skills in your classroom*. Alexandria: ASCD.
- Darn, S. (2010). *Asking questions*. (<https://www.teachingenglish.org.uk/article/asking-questions>, diakses 1 Desember 2018).
- Department of Program Development and Alignment, The School Board of Broward County. (2000). *Bloom's taxonomy*. (<http://webb.nmu.edu/Webb/ArchivedHTML/UPCED/mentoring/docs/teachingstrategies.pdf>, diakses 1 Desember 2018).
- Retnawati, H., dkk. (2017). *Menyusun laporan hasil asesmen pendidikan di sekolah: Referensi untuk pendidik, mahasiswa, dan praktisi pendidikan*. Yogyakarta: UNY Press.
- Revised Bloom's taxonomy action verbs Anderson & Krathwohl*. ([https://www.apu.edu/live\\_data/files/333/blooms\\_taxonomy\\_action\\_verbs.pdf](https://www.apu.edu/live_data/files/333/blooms_taxonomy_action_verbs.pdf), diakses 1 Desember 2018).
- Revised Bloom's taxonomy process verb, assessments, and questioning strategies*. (<https://www.cloud.edu/Assets/PDFs/assessment/revised-blooms-chart.pdf>, diakses 1 Desember 2018).





## **BAB II**

Model Pembelajaran Penyingkapan

# Model Pembelajaran Penyingkapan

---

---

Dalam bab ini akan dipaparkan tentang konsep model pembelajaran penyingkapan yang terdiri atas bahasan tentang titik tolak dan karakteristik model pembelajaran penyingkapan. Selain itu, akan dibahas pula tentang langkah-langkah model pembelajaran penyingkapan, keunggulan dan kendala dalam pemanfaatan model, serta penilaian terkait model tersebut.

## 2.1 Konsep Model Pembelajaran Penyingkapan

### 2.1.1 Titik Tolak Model Pembelajaran Penyingkapan

Tantangan di era globalisasi semakin kompleks karena kompetisi yang ketat di semua bidang sehingga setiap individu sebaiknya memiliki kompetensi yang memadai agar memperoleh kesempatan dalam mengembangkan diri sesuai dengan bidangnya secara optimal dan profesional. Hal tersebut juga merupakan salah satu tuntutan kehidupan abad ke-21 yang menuntut setiap individu memiliki empat kemampuan, yaitu kemampuan berpikir kritis, menyelesaikan masalah, berkomunikasi, dan berkolaborasi (P21, 2011).

Untuk merealisasikan tuntutan tersebut, pemerintah Indonesia menyelenggarakan program pendidikan berbasis Kurikulum 2013. Pada lampiran Permendikbud No. 21 Tahun 2016 Tentang Standar Isi Pendidikan Dasar dan Menengah disebutkan bahwa kompetensi yang harus dimiliki oleh peserta didik pada tingkat pendidikan menengah selaras dengan kemampuan yang harus dimiliki oleh individu di abad ke-21, yaitu menunjukkan keterampilan menalar, mengolah, dan menyajikan secara efektif, kreatif, produktif, kritis, mandiri, kolaboratif, komunikatif, dan solutif. Sebagai salah satu upaya untuk mencapai tujuan tersebut, khususnya dalam peningkatan mutu pendidikan, guru diharapkan dapat menciptakan sebuah pembelajaran yang berpusat pada peserta didik (*student centered*) melalui implementasi berbagai model pembelajaran yang sesuai dengan karakteristik peserta didik dan tujuan pendidikan dengan mengacu pada pembelajaran berbasis keterampilan berpikir tingkat tinggi/HOTS. Salah satu model pembelajaran tersebut adalah model pembelajaran penyingkapan atau dikenal pula dengan model pembelajaran *discovery*.

Walaupun model pembelajaran penyingkapan populer setelah diberlakukannya Kurikulum 2013, model ini bukanlah hal baru di kalangan para ahli pendidikan dan psikologi. Model pembelajaran penyingkapan telah dikenal sejak tahun 1940-an, ketika Jerome Bruner, ahli psikologi dari Amerika, mengembangkan suatu teori yang bermanfaat bagi dunia pendidikan. Dalam teorinya, Bruner (dalam Takaya, 2008) mengemukakan bahwa pendidikan memiliki dua tujuan, yaitu disiplin dan pemahaman. Berdasarkan pendapat tersebut, tujuan pendidikan tidak hanya mempersiapkan peserta didik untuk mampu menyelesaikan tugas sekolah, tetapi juga membimbing dan memfasilitasi mereka agar memiliki pemahaman yang baik akan ilmu yang dipelajarinya melalui pemanfaatan dan implementasi dalam kehidupan sehari-hari.

Selain itu, Bruner (dalam Maheswari, 2013) menyatakan bahwa memahami sesuatu merupakan sebuah proses aktif, yang menuntut keaktifan peserta didik dalam memberikan ide/pendapat selama proses pembelajaran berlangsung. Hal ini didukung oleh hasil penelitian yang dilakukan oleh Price (dalam Smitha, 2012) bahwa prestasi belajar dan kemampuan berpikir peserta didik

dalam model pembelajaran penyingkapan cenderung menunjukkan hasil yang lebih baik dibandingkan peserta didik yang mengikuti proses pembelajaran dengan metode tradisional.

Bruner (dalam Maheswari, 2013) menambahkan bahwa peserta didik akan lebih mudah mengingat informasi yang baru dengan menghubungkan informasi yang sudah mereka peroleh sebelumnya. Dalam hal ini, tugas guru dalam penyelenggaraan pembelajaran bukanlah sebagai ahli, melainkan sebagai fasilitator yang bertugas membantu peserta didik memahami ilmu yang sedang mereka pelajari. Oleh karena itu, guru hendaknya menguasai materi yang sedang dibahas dan memiliki pemahaman yang komprehensif tentang langkah-langkah model pembelajaran penyingkapan sehingga mereka dapat menerapkan langkah-langkah model pembelajaran tersebut dengan tepat dan benar.

Berikut ini adalah deskripsi detail pelaksanaan model pembelajaran penyingkapan yang meliputi konsep dan karakteristik model pembelajaran, langkah-langkah pembelajaran, serta alternatif penilaian yang dapat dilakukan oleh guru dalam pemanfaatan model pembelajaran tersebut.

### 2.1.2 Konsep dan Karakteristik Model Pembelajaran Penyingkapan

Keaktifan peserta didik dan pemanfaatan pengetahuan merupakan dua elemen penting dalam model pembelajaran penyingkapan. Kedua elemen tersebut akan memudahkan peserta didik dalam memperoleh pengetahuan yang baru. Dengan demikian, mereka akan dapat mengingat dan memahami pengetahuan yang sedang dipelajari dengan mudah melalui keaktifan dalam Kegiatan Belajar Mengajar/KBM dan kemampuan dalam menghubungkan pengetahuan yang telah dimiliki dengan pengetahuan yang sedang dipelajari.

Selain pemanfaatan pengetahuan yang sudah dipelajari sebelumnya dan keaktifan peserta didik, model pembelajaran penyingkapan juga menitikberatkan pada eksperimen dan pengujian hipotetis. Kegiatan ini dilaksanakan untuk mengembangkan aspek pengetahuan dan keterampilan berpikir peserta didik melalui kegiatan ilmiah. Hal tersebut sesuai dengan pendapat yang dikemukakan oleh Takaya (2008) bahwa model pembelajaran penyingkapan merupakan pembelajaran berbasis aksi yang menitikberatkan pada eksperimen dan pengujian hipotesis. Pernyataan tersebut senada dengan pendapat yang dikemukakan oleh Moore (2009) bahwa penggunaan model pembelajaran penyingkapan merupakan sarana bagi peserta didik untuk terlibat dalam pemecahan masalah demi mengembangkan pengetahuan dan/atau keterampilannya.

Terkait dengan pembelajaran bahasa asing, pengetahuan kebahasaan dan keterampilan berkomunikasi wajib dimiliki oleh peserta didik. Sebagai salah satu pendukung pernyataan tersebut, dalam lampiran Permendikbud Nomor 21 Tahun 2016 disebutkan bahwa kompetensi yang harus dimiliki peserta didik dalam belajar bahasa asing di antaranya adalah menerapkan unsur-unsur kebahasaan secara akurat dan berterima, memiliki kemampuan memilih dan melaksanakan tindakan, dan strategi komunikasi secara lisan dan tulis. Model pembelajaran penyingkapan melatih peserta didik untuk berpikir secara ilmiah dan melakukan eksperimen untuk menyelesaikan masalah. Oleh karena itu, peserta didik dituntut untuk berhati-hati dalam berkomunikasi secara lisan dan tulis. Dalam kegiatan berkomunikasi secara tulis, peserta didik tidak akan gegabah menulis berita atau informasi tanpa melakukan penyelidikan lebih mendalam tentang kebenaran isi tulisannya dan kebenaran unsur bahasa yang digunakan.

Secara keseluruhan dapat disimpulkan bahwa model pembelajaran penyingkapan



menitikberatkan pada pemerolehan pengetahuan secara aktif, pemahaman pengetahuan baru memanfaatkan pengetahuan yang telah dimiliki, langkah-langkah mencerminkan pendekatan ilmiah, dan tidak hanya aspek pengetahuan saja yang dilatih, melainkan juga aspek keterampilan melalui eksperimen.

Selain memahami konsep tentang model pembelajaran penyingkapan, para guru hendaknya memahami karakteristik dari model tersebut. Berikut karakteristik model pembelajaran penyingkapan yang mengacu pada empat komponen Conklin (2004).

**a. Keingintahuan dan Ketidakpastian (*Curiosity and Uncertainty*)**

Penumbuhan keingintahuan dan ketidakpastian dalam mempelajari sebuah pengetahuan yang baru penting dilakukan oleh guru saat menggunakan model pembelajaran ini. Kedua hal ini merupakan modal yang dapat menunjang peserta didik berperan aktif dalam proses pembelajaran. Keaktifan dan kontribusi peserta didik dalam kegiatan pembelajaran dapat mempermudah mereka dalam memahami pengetahuan yang sedang dipelajari. Untuk merealisasikan hal ini, peran guru sebagai fasilitator diperlukan, khususnya dalam membantu peserta didik menyelesaikan masalah yang sedang dihadapi.

**b. Struktur Pengetahuan (*Structure of Knowledge*)**

Komponen kedua dari model pembelajaran adalah struktur pengetahuan yang mewajibkan guru untuk memiliki kepekaan terhadap kemampuan peserta didik. Oleh karena itu, guru dapat melakukan spesifikasi materi sehingga penyajiannya mudah dipahami oleh peserta didik. Bruner (dalam Conklin, 2014) mengemukakan bahwa guru dapat menyajikan berbagai permasalahan kepada peserta didik melalui penyederhanaan permasalahan sesuai dengan kemampuan berpikir peserta didik. Sebagai contoh dalam pembelajaran bahasa asing, khususnya tentang kala waktu sekarang. Materi tersebut dapat diajarkan pada seluruh tingkatan pendidikan peserta didik, mulai dari tingkat dasar hingga perguruan tinggi. Penyampaian materi berdasarkan tingkat berpikir peserta didik dengan menggunakan media yang menarik dan sesuai dengan tujuan pembelajaran merupakan langkah yang dapat dilakukan oleh guru.

**c. Pengurutan (*Sequencing*)**

Selain mampu menyajikan permasalahan sesuai dengan tingkat kemampuan berpikir peserta didik, penggunaan model pembelajaran penyingkapan mewajibkan guru mampu menyajikan materi secara berurutan yang diawali dari belajar menggunakan benda konkrit (*enactive*), belajar dengan cara mengamati visual (*iconic*), hingga deskripsi dalam kata-kata atau simbol (*symbolic*). Namun, pengurutan tersebut tidak terlepas dari gaya belajar peserta didik masing-masing.

**d. Motivasi (*Motivation*)**

Pemberian penghargaan (*reward*) dan umpan balik (*feedback*) merupakan dua hal penting dalam penumbuhan motivasi peserta didik. Guru perlu memperhatikan frekuensi pemberian penghargaan dan umpan balik karena hal ini bermanfaat untuk meningkatkan motivasi belajar dan peran aktif peserta didik dalam pembelajaran. Pemberian umpan balik yang tepat dapat bermanfaat bagi peserta didik karena hal tersebut dijadikan masukan dalam penyelesaian masalah.

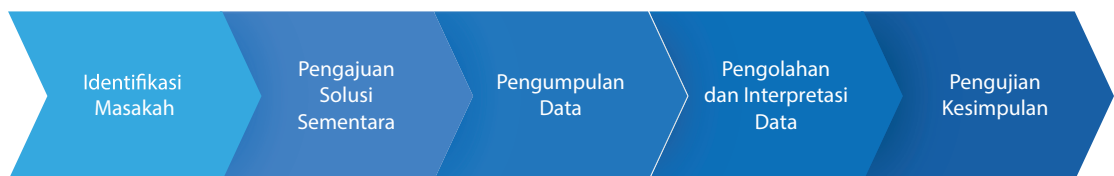
## 2.2 Langkah-Langkah Model Pembelajaran Penyingkapan

Sesuai penjelasan pada bagian konsep dan karakteristik, model pembelajaran penyingkapan menitikberatkan peran aktif peserta didik dengan guru sebagai fasilitator. Sebagai seorang fasilitator, guru berkewajiban mendampingi peserta didik dalam kegiatan pembelajaran untuk dapat memahami informasi baru dengan memanfaatkan informasi yang telah mereka miliki sebelumnya. Moore (2009) menguatkan bahwa peran guru adalah memberikan situasi yang memungkinkan peserta didik mengidentifikasi ketidakpastian, kemudian membimbing dan membantu mereka dalam menemukan hubungan antara apa yang telah mereka ketahui dengan pengetahuan yang baru ditemukan. Berdasarkan peran guru dalam pembelajaran yang telah diuraikan sebelumnya, model pembelajaran penyingkapan dibagi dalam tiga kategori, yaitu penyingkapan terpandu (*guided discovery*), penyingkapan termodifikasi (*modified discovery*), dan penyingkapan bebas (*open discovery*) (Moore, 2009). Secara lebih terperinci, karakteristik ketiga model pembelajaran tersebut dapat disajikan dalam tabel berikut.

**Tabel 2.1 Karakteristik Ketiga Model Pembelajaran Penyingkapan**

Kegiatan	<i>Guided Discovery</i>	<i>Modified Discovery</i>	<i>Open Discovery</i>
Identifikasi masalah	guru atau buku ajar	guru atau buku ajar	peserta didik
Proses penyelesaian masalah	guru atau buku ajar	peserta didik	peserta didik
Penentuan solusi sementara dari masalah	peserta didik	peserta didik	peserta didik

Setelah memahami ketiga karakteristik model pembelajaran penyingkapan, guru diharapkan dapat mengambil peran secara benar dan mengaplikasikan model pembelajaran secara tepat. Langkah-langkah dalam model pembelajaran ini berkaitan erat dengan langkah-langkah dalam pendekatan ilmiah (*scientific approach*), meliputi kegiatan merumuskan masalah, menyusun hipotesis, menguji hipotesis dengan melakukan eksperimen, menganalisis data, menyusun kesimpulan, dan mengomunikasikan hasil. Oleh karena itu, pelaksanaan model pembelajaran penyingkapan tidak dapat dipisahkan dari pendekatan ilmiah. Moore (2009) berpendapat bahwa model pembelajaran penyingkapan adalah model pembelajaran yang sengaja dilakukan dengan pemecahan masalah yang terawasi dan menggunakan metode penyelidikan ilmiah. Langkah-langkah model pembelajaran penyingkapan tersebut secara terperinci dapat dilihat dalam bagan berikut.



**Bagan 2.1 Langkah dalam Model Pembelajaran Penyingkapan (Moore, 2009)**

Berdasarkan bagan 2.1, diketahui bahwa terdapat lima langkah yang harus dilakukan oleh peserta didik dalam pembelajaran yang menggunakan model pembelajaran penyingkapan.

Kelima langkah tersebut adalah identifikasi masalah, pengajuan solusi sementara, pengumpulan data, pengolahan dan interpretasi data, serta pengujian kesimpulan.

Agar peserta didik dapat melaksanakan kelima langkah tersebut, guru harus memberi stimulus/rangsangan kepada peserta didik. Pada kegiatan tersebut, guru berperan aktif mendorong peserta didik untuk memiliki rasa ingin tahu yang tinggi dan berinisiatif dalam melakukan penyingkapan terhadap permasalahan yang sedang dihadapinya. Hal tersebut sesuai dengan pendapat yang dikemukakan oleh Smitha (2012) bahwa guru pada kegiatan pemberian stimulus atau motivasi hendaknya menciptakan situasi belajar yang membimbing peserta didik untuk melakukan penyingkapan. Pada tahap ini, permasalahan yang harus ditemukan dan diselesaikan oleh peserta didik dapat dipresentasikan oleh guru melalui narasi, demonstrasi, dan pengajuan berbagai pertanyaan pancingan. Selain itu, guru dapat memanfaatkan berbagai media yang merangsang kognitif peserta didik dalam menemukan masalah, berupa media visual maupun audio yang berbentuk bahan bacaan, video, dan gambar. Setelah pemberian stimulus oleh guru, peserta didik melakukan kelima langkah dalam model pembelajaran penyingkapan.

Selain kelima langkah model pembelajaran penyingkapan yang telah dirumuskan oleh Moore (2009), para guru di Indonesia mengenal pula langkah-langkah model pembelajaran penyingkapan yang terdapat dalam modul yang dikeluarkan oleh Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan sebagai naskah pendamping dalam pelaksanaan Kurikulum 2013. Langkah model pembelajaran penyingkapan berdasarkan modul tersebut adalah sebagai berikut.



**Bagan 2.2 Langkah dalam Model Pembelajaran Penyingkapan (Kemdikbud, 2017)**

Kedua langkah model pembelajaran tersebut memiliki perbedaan pada penggunaan istilah, langkah awal, serta kegiatan setelah perumusan masalah. Secara lebih terperinci, perbedaan tersebut dapat dilihat dalam berbagai aspek berikut.

**a. Langkah Awal**

Langkah awal model pembelajaran penyingkapan yang dirumuskan oleh Kemdikbud adalah membangun rasa ingin tahu atau dikenal dengan istilah pemberian stimulus, sedangkan pada model pembelajaran penyingkapan yang dirumuskan oleh Moore adalah identifikasi masalah. Seperti yang telah dibahas sebelumnya, membangun rasa ingin tahu menurut Moore merupakan satu langkah penting yang dilakukan sebelum peserta didik merumuskan masalah. Walaupun begitu, Moore tidak mencantumkan langkah membangun rasa ingin tahu dalam langkah-langkah pembelajaran yang dirumuskannya.

**b. Kegiatan Setelah Perumusan Masalah**

Perbedaan selanjutnya terletak pada langkah yang dilakukan peserta didik setelah kegiatan perumusan masalah. Moore menyisipkan kegiatan pengajuan solusi sementara, sedangkan Kemdikbud tidak memasukkannya. Dalam langkah-langkah yang dirumuskan oleh Kemdikbud, setelah peserta didik merumuskan masalah, mereka langsung melakukan pengumpulan dan analisis data. Ketiadaan pengajuan solusi sementara membuat langkah

yang dirumuskan oleh Kemdikbud tidak mengharuskan peserta didik melakukan uji hipotesis pada kegiatan pengolahan dan interpretasi data.

### c. Langkah Akhir

Kemdikbud menentukan bahwa memverifikasi hasil analisis data dan menyusun kesimpulan merupakan rangkaian langkah terakhir, sedangkan Moore tidak memunculkan istilah verifikasi. Ketidakhadiran istilah tersebut bukan berarti bahwa tidak terdapat kegiatan verifikasi hasil analisis data. Kegiatan tersebut dilaksanakan pada langkah pengolahan dan interpretasi data, sebelum peserta didik melakukan pengujian kesimpulan.

Berdasarkan uraian perbedaan rumusan langkah-langkah pembelajaran menggunakan model pembelajaran penyingkapan, hendaknya guru lebih bijaksana dalam menyikapinya. Perbedaan tersebut membuat guru memiliki pilihan dalam menentukan langkah-langkah yang paling sesuai untuk diaplikasikan dalam kelas, berdasarkan karakteristik peserta didik, ketersediaan waktu, serta materi yang dipelajari. Selanjutnya akan dibahas tentang langkah-langkah model pembelajaran yang umum dilaksanakan, yaitu model pembelajaran penyingkapan berdasarkan Kemdikbud. Berikut perincian langkah-langkah model pembelajaran penyingkapan berdasarkan Kemdikbud.

#### 2.2.1 Membangun Rasa Ingin Tahu

Langkah pertama dalam model pembelajaran penyingkapan adalah membangun rasa ingin tahu. Guru memiliki peran yang besar pada langkah ini. Langkah pertama ini dilakukan dengan tujuan untuk menumbuhkan rasa ingin tahu peserta didik terhadap pengetahuan yang akan dipelajarinya di dalam kelas. Pembangunan rasa ingin tahu dapat dilakukan oleh guru dengan memberikan berbagai pertanyaan pancingan atau menggunakan media audio visual.

Sebagai contoh pada pembelajaran bahasa asing dengan tema “Wisata”, guru dapat membangun rasa ingin tahu peserta didik dengan menampilkan video dengan tema tersebut. Untuk mengasah keterampilan berpikir tingkat tinggi, guru dapat mengajukan berbagai pertanyaan bergradasi mulai dari pertanyaan yang LOTS hingga HOTS. Contoh gradasi pertanyaan tersebut adalah sebagai berikut.

- a. Berdasarkan video tersebut, tempat wisata apa saja yang dapat kita kunjungi di Berlin?
- b. Tempat wisata apa yang bisa kita kunjungi saat ingin melihat peninggalan yang memisahkan antara Jerman Barat dan Jerman Timur?
- c. Dalam video, kita telah melihat berbagai tujuan wisata yang ada di Berlin. Bila kalian hanya memiliki waktu liburan selama tiga hari di musim panas, tempat wisata apa saja yang akan kalian kunjungi? Mengapa?

Ketiga contoh kalimat pertanyaan tersebut dapat diberikan oleh guru pada saat kegiatan membangun rasa ingin tahu. Dalam melatih keterampilan berpikir tingkat tinggi, pertanyaan yang diajukan oleh guru hendaknya bergradasi mulai dari pertanyaan yang melatih keterampilan berpikir tingkat rendah hingga keterampilan berpikir tingkat tinggi. Bila peserta didik belum memiliki kosakata yang cukup untuk memahami dan menjawab pertanyaan berpikir tingkat tinggi, hendaknya guru menggunakan bantuan bahasa ibu.

### 2.2.2 Merumuskan Masalah

Pada langkah kedua, peserta didik diharapkan memiliki kesadaran terhadap masalah yang sedang dihadapi dan harus diselesaikan. Selain itu, permasalahan harus dirumuskan secara tepat. Untuk menemukan dan merumuskan permasalahan, peserta didik dituntut untuk memiliki kepekaan dalam memanfaatkan pengetahuan yang dimilikinya. Kemampuan berpikir peserta didik memiliki peran yang besar dalam langkah ini. Bila peserta didik menghadapi kesulitan dalam menemukan permasalahan dan merumuskannya, guru hendaknya memberi bimbingan.

### 2.2.3 Mengumpulkan Data

Setelah permasalahan dirumuskan, peserta didik mengumpulkan data untuk menyelesaikannya. Ada dua jenis data, yaitu data primer dan sekunder. Data yang diamati, direkam, dan dirasakan secara langsung dikenal dengan istilah data primer, sedangkan data sekunder merupakan sumber tertulis yang menafsirkan atau merekam data primer (Walliman, 2011).

Dalam pembelajaran bahasa, guru dapat menggunakan kedua jenis data tersebut sesuai dengan tujuan pembelajaran. Sebagai contoh, pada pembelajaran yang bertujuan untuk memahami unsur kebahasaan, struktur teks, dan unsur budaya terkait topik tertentu, guru dapat menggunakan data sekunder berupa teks. Bila memungkinkan, untuk memahami unsur budaya terkait topik tertentu, guru dapat memanfaatkan sumber data primer, yaitu penutur jati.

Kegiatan pengumpulan data sekunder dilakukan dengan cara identifikasi teks, sedangkan pengumpulan data primer dapat dilakukan dengan cara interviu. Dalam kegiatan ini, guru berperan untuk memudahkan peserta didik dalam mengumpulkan berbagai data yang dibutuhkan. Guru dapat menginformasikan berbagai sumber data kepada peserta didik untuk dimanfaatkan dalam proses pengumpulan.

### 2.2.4 Menganalisis Data

Data yang telah terkumpul akan dianalisis. Kegiatan analisis data dapat dilakukan melalui tiga tahap, yaitu mereduksi data, menampilkan data, dan membuat kesimpulan sementara (William, 2011). Dalam pembelajaran di kelas, kegiatan analisis data yang dapat dilakukan oleh peserta didik adalah melakukan *coding*, analisis konten, dan melihat hubungan/pola antardata. Berdasar hasil analisis data, peserta didik menyusun pernyataan yang berupa jawaban sementara atas permasalahan yang harus diselesaikan.

Selain keaktifan peserta didik dan kemampuan untuk menganalisis data, peran aktif guru diperlukan untuk memberikan umpan balik kepada peserta didik. Umpan balik penting diberikan agar peserta didik mengetahui bahwa langkah-langkah analisis data yang dilakukan telah tepat.

### 2.2.5 Memverifikasi Hasil Analisis Data

Setelah kegiatan penganalisisan data dan penyusunan dugaan sementara, peserta didik melakukan verifikasi data. Kegiatan verifikasi data dapat dilakukan dengan membandingkan hasil analisis data dengan kelompok yang lain, membandingkan hasil analisis data dengan materi yang terdapat di dalam buku, kamus, internet, atau dengan bantuan guru. Pada langkah

ini, guru memiliki peran penting untuk menuntun peserta didik menentukan benar atau kurang tepatnya hasil analisis data yang telah dilakukan.

### 2.2.6 Membuat Kesimpulan

Langkah terakhir yang dilakukan adalah pembuatan kesimpulan. Kesimpulan merupakan jawaban atau solusi dari permasalahan yang peserta didik temukan di awal kegiatan pembelajaran. Kesimpulan merupakan solusi akhir dari permasalahan yang dihadapi. Pada langkah ini, peserta didik diharap telah mampu membuat kesimpulan secara mandiri. Namun, bila peserta didik menghadapi kesulitan dalam menyusun kesimpulan, guru hendaknya menuntun mereka menyusun kesimpulan yang sesuai bagi permasalahan yang telah dirumuskan.

## 2.3 Penilaian dalam Model Pembelajaran Penyingkapan

Penilaian memiliki keterkaitan yang tidak dapat dipisahkan dari kegiatan belajar mengajar. Sifat tersebut sesuai dengan salah satu prinsip dari penilaian, yaitu terpadu yang bermakna penilaian tidak dapat dipisahkan dari pembelajaran. Terdapat tiga pendekatan penilaian dalam pembelajaran, yaitu penilaian terhadap pembelajaran, penilaian untuk pembelajaran, dan penilaian sebagai pembelajaran (Palupi, 2016). Dalam kaitannya dengan model pembelajaran penyingkapan, peran penilaian terhadap pembelajaran akan dibahas lebih mendalam.

Sesuai dengan Kurikulum 2013, terdapat tiga aspek dalam penilaian, yaitu penilaian sikap, pengetahuan, dan keterampilan. Selaras dengan standar penilaian Kurikulum 2013, model pembelajaran penyingkapan dapat memfasilitasi guru dalam melakukan penilaian untuk ketiga aspek tersebut. Berikut alternatif penilaian yang dapat dilakukan guru dalam langkah-langkah model pembelajaran penyingkapan.

### 2.3.1 Alternatif Penilaian dalam Langkah Membangun Rasa Ingin Tahu

Seperti yang telah dijelaskan sebelumnya, pembangunan rasa ingin tahu bertujuan untuk mengondisikan peserta didik untuk memiliki rasa ingin tahu yang tinggi dan berinisiatif dalam melakukan penyingkapan terhadap permasalahan yang sedang dihadapinya. Dalam kegiatan ini, guru dapat menilai ketiga aspek yang harus dinilai. Alternatif penilaian yang dapat dilakukan oleh guru dalam langkah ini adalah sebagai berikut.

#### a. Aspek Sikap

Penilaian terhadap aspek sikap dapat dilakukan oleh guru dengan mengobservasi tingkah laku peserta didik. Sikap sosial yang dapat dinilai pada langkah ini adalah sopan santun dan percaya diri. Kesopanan dan kesantunan peserta didik dapat dinilai dari cara mereka menjawab pertanyaan, sedangkan kepercayaan diri dapat dinilai dari bahasa tubuh mereka pada saat mengemukakan jawaban.

#### b. Aspek Pengetahuan

Aspek pengetahuan yang dapat dinilai adalah kompetensi berbahasa reseptif, yaitu kemampuan untuk memahami bahasa yang dituturkan oleh pihak lain yang dituturkan melalui sarana bunyi atau tulisan (Nurgiyantoro, 2012). Pada langkah ini, kompetensi berbahasa reseptif yang dapat diukur adalah pemahaman peserta didik terhadap

pertanyaan guru. Selain kompetensi reseptif, guru dapat menilai level keterampilan berpikir peserta didik. Kegiatan tersebut penting dilakukan agar guru dapat mengambil langkah untuk mengasah keterampilan berpikir peserta didik menuju ke tingkat yang lebih tinggi.

### c. Aspek Keterampilan

Aspek keterampilan dapat dinilai dengan melakukan pengamatan terhadap kompetensi berbahasa produktif peserta didik. Kompetensi berbahasa produktif adalah kegiatan menyampaikan bahasa kepada pihak lain, baik secara lisan maupun tertulis (Nurgiyantoro, 2012). Cara yang dilakukan adalah dengan mengamati jawaban yang diberikan oleh peserta didik terhadap pertanyaan guru. Jawaban tersebut diamati oleh guru dan ditentukan kesesuaiannya dengan keterampilan berbahasa yang telah dipelajari.

Penilaian aspek pengetahuan dan keterampilan dalam langkah membangun rasa ingin tahu tidak terbatas pada pengetahuan dan keterampilan peserta didik terhadap materi yang sedang dipelajari. Guru berkesempatan menilai pengetahuan dan keterampilan peserta didik terhadap materi yang telah dipelajari. Hal tersebut sesuai dengan salah satu karakteristik penilaian dalam Kurikulum 2013, yaitu berkesinambungan yang bermakna penilaian dilakukan secara terus menerus selama pembelajaran langsung ataupun di luar kelas. Tujuannya adalah untuk mendapatkan gambaran yang utuh mengenai perkembangan hasil belajar peserta didik (Retnawati, dkk., 2017).

### 2.3.2 Alternatif Penilaian dalam Langkah Merumuskan Masalah

Langkah merumuskan masalah menuntut peserta didik memiliki kesadaran terhadap masalah yang sedang dihadapi dan harus diselesaikan. Dalam langkah ini, penilaian menitikberatkan pada aspek pengetahuan. Oleh karena itu, guru berperan menyiapkan materi pembelajaran dan membimbing peserta didik agar mampu memanfaatkan pengetahuannya dalam menemukan masalah. Hal tersebut sesuai dengan salah satu prinsip dalam pembelajaran penyingkapan bahwa belajar akan bermanfaat secara maksimal bila peserta didik dapat memanfaatkan pengetahuan yang telah dimilikinya untuk mempelajari pengetahuan baru.

Selain itu, guru dapat melakukan penilaian pada aspek sosial dengan cara melakukan pengamatan terhadap kesopanan, kesantunan, dan kepercayaan diri peserta didik dalam mengemukakan masalah. Bila masalah dirumuskan dalam bahasa sasaran, penilaian dapat dilakukan terhadap kompetensi berbahasa produktif.

Seperti yang telah dikemukakan sebelumnya bahwa penilaian aspek pengetahuan dan keterampilan tidak terbatas pada materi yang sedang dipelajari, penilaian dapat dilakukan pada kemampuan peserta didik terhadap materi yang telah dipelajari. Hal tersebut sesuai dengan salah satu karakteristik penilaian, yaitu berkesinambungan.

### 2.3.3 Alternatif Penilaian dalam Langkah Mengumpulkan Data, Menganalisis Data, dan Memverifikasi Data

Guru memiliki kesempatan untuk mengamati kemampuan berkolaborasi peserta didik dalam ketiga langkah pembelajaran tersebut. Aspek sikap sosial yang dapat dinilai berupa kesopanan dan kesantunan saat berkomunikasi dengan teman sebaya dan kemampuan bergotong royong dalam menyelesaikan masalah. Selain itu, penilaian aspek pengetahuan dapat dilakukan



dengan melakukan observasi terhadap kemampuan berbahasa reseptif peserta didik. Penilaian aspek ketiga, yaitu keterampilan dapat dinilai berupa keterampilan berbahasa produktif bila sumber data dalam kegiatan pembelajaran tersebut adalah penutur jati.

#### 2.3.4 Alternatif Penilaian dalam Langkah Membuat Kesimpulan

Terakhir, penilaian sikap yang dilakukan guru adalah kepercayaan diri dalam merumuskan kesimpulan. Aspek pengetahuan dapat dinilai dengan melakukan pengamatan pemahaman peserta didik terhadap materi yang sedang dipelajari. Bila kesimpulan dirumuskan dalam bahasa sasaran, dapat dilakukan penilaian terhadap kompetensi berbahasa produktif.

Berdasarkan uraian tersebut dapat diketahui bahwa langkah dalam pembelajaran penyingkapan memfasilitasi guru untuk melakukan penilaian bagi ketiga aspek secara berkesinambungan. Secara teori, melakukan semua penilaian memang rumit, tetapi pengalaman mengajar akan membuat guru lebih terampil dalam melakukan penilaian dan menentukan aspek yang dikehendaki.

### 2.4 Keunggulan dan Kendala dalam Penerapan Model Pembelajaran Penyingkapan

Berikut keunggulan dan kelemahan model pembelajaran penyingkapan.

#### 2.4.1 Keunggulan Penerapan Model Pembelajaran Penyingkapan

Model pembelajaran penyingkapan memiliki berbagai keunggulan. Berikut berbagai keunggulan model pembelajaran penyingkapan.

##### a. Peningkatan Kemampuan Berkomunikasi

Pemerolehan informasi menggunakan model ini mewajibkan peserta didik lebih aktif dan tidak hanya menyerap informasi yang disampaikan oleh guru. Hal tersebut akan membuat suasana kelas menjadi lebih hidup sehingga tercipta komunikasi yang baik antarpeserta didik maupun antara peserta didik dan guru. Hal tersebut dapat meningkatkan kemampuan komunikasi peserta didik.

##### b. Penguatan Daya Ingat

Formulasi model pembelajaran penyingkapan oleh Bruner didasari atas landasan psikologi bahwa manusia mudah mengingat informasi baru dengan cara menghubungkan informasi tersebut dengan informasi-informasi yang sudah dia miliki sebelumnya. Atas dasar itu, model pembelajaran ini memiliki manfaat bagi daya ingat penggunanya.

Pemanfaatan model pembelajaran penyingkapan, secara tidak langsung, membuat peserta didik mempelajari hal-hal baru dengan mengasosiasikan berbagai informasi yang telah dimiliki sebelumnya. Kegiatan pengasosiasian tersebut tidak terlepas dari proses pemanggilan kembali informasi-informasi yang telah tersimpan di memori otak. Semakin sering pengambilan kembali informasi di memori otak, semakin mudah pemanggilan kembali informasi-informasi tersebut saat diperlukan, seperti pada saat ujian atau pengaplikasian dalam kehidupan sehari-hari.



Sebagai contoh dalam pembelajaran bahasa, peserta didik lebih mudah mengaplikasikan bahasa yang dipelajarinya dalam kehidupan sehari-hari ketika mereka tidak memiliki kendala pada pemanggilan kembali informasi dari memori otak. Beberapa orang memiliki kendala dalam memanfaatkan dan mengaplikasikan ilmu yang telah diperolehnya bukan karena informasi tersebut tidak tersimpan dalam memori, tetapi mereka memiliki kesulitan untuk memanggil kembali informasi tersebut. Miller pada tahun 1956 berpendapat bahwa permasalahan mendasar pada memori manusia bukanlah cara menyimpan informasi pada memori mereka, tetapi cenderung masalah pemanggilan kembali informasi yang telah tersimpan di otaknya (Brunner, 1961).

**c. Peningkatan Kemandirian dalam Menyelesaikan Permasalahan**

Selain bermanfaat bagi terjaganya daya ingat peserta didik, penggunaan model pembelajaran penyingkapan memiliki andil dalam menyiapkan masa depan peserta didik. Model pembelajaran penyingkapan menuntut peserta didik untuk menyelesaikan masalah yang dihadapinya tanpa mengandalkan pertolongan orang lain. Peserta didik harus mampu menyelesaikan permasalahan yang dihadapi tanpa penjelasan dari orang lain. Pada masa yang akan datang, saat peserta didik kembali ke masyarakat, mereka akan memiliki sifat kemandirian dalam menghadapi permasalahan.

**d. Peningkatan Motivasi Intrinsik**

Seperti yang dijelaskan sebelumnya, model pembelajaran penyingkapan dapat meningkatkan kemandirian peserta didik dalam menyelesaikan permasalahan. Ketika peserta didik berhasil secara mandiri menyelesaikan permasalahannya, keberhasilan tersebut akan berdampak pada meningkatnya rasa percaya diri yang dimiliki. Secara tidak langsung, hal tersebut tentunya dapat meningkatkan motivasi intrinsik peserta didik saat mempelajari hal-hal baru. Pernyataan tersebut didukung oleh pendapat Moore (2009) bahwa model pembelajaran penyingkapan merupakan cara belajar aktif yang dapat meningkatkan derajat motivasi intrinsik.

**e. Tidak Mudah Termakan Isu yang Belum Terbukti Kebenarannya**

Selain kemandirian dalam menyelesaikan masalah yang akan ditemui pada masa yang akan datang, penggunaan model pembelajaran penyingkapan membiasakan peserta didik menyelesaikan permasalahan menggunakan metode ilmiah. Pembiasaan tersebut akan membuat peserta didik selalu berpikir panjang dan mencari bukti-bukti yang akurat dalam penyelesaian permasalahan. Peserta didik tidak akan gampang terjebak dalam keadaan yang merugikannya dan tidak mudah terprovokasi oleh berbagai berita yang belum terbukti kebenarannya. Dalam era modern seperti saat ini, keterampilan mental (*soft skill*) tersebut wajib dimiliki oleh setiap individu.

**2.4.2 Kendala dalam Penerapan Model Pembelajaran berbasis Penyingkapan**

Manfaat maksimal dari penerapan model pembelajaran penyingkapan dapat diperoleh bila guru memperhatikan berbagai faktor, meliputi pemahaman peserta didik tentang prasyarat yang harus dikuasai, waktu pembelajaran, dan peran guru dalam kegiatan pembelajaran. Ketiga hal penting tersebut bila tidak dijadikan sebagai pertimbangan dalam pelaksanaan pembelajaran, keberhasilan pembelajaran yang akan dicapai dapat terhambat.

**a. Kesulitan Menjaga Ritme dalam Kegiatan Pembelajaran**

Seperti yang telah dibahas pada bagian konsep, pemanfaatan model pembelajaran

penyingkapan untuk mendapatkan hasil belajar yang maksimal dapat tercapai bila peserta didik secara aktif memanfaatkan kemampuan kognitif dan informasi yang telah mereka miliki sebelumnya. Hal tersebut sesuai dengan hasil penelitian yang telah dilakukan oleh Roblyer (dalam Smitha, 2012) yang mengindikasikan bahwa model pembelajaran penyingkapan lebih berhasil dilakukan bila peserta didik memiliki pemahaman terhadap prasyarat. Jika peserta didik tidak memiliki pemahaman yang kuat terhadap prasyarat yang harus dimiliki, peserta didik akan merasa kesulitan dalam mengikuti kegiatan pembelajaran, seperti menemukan permasalahan, mengajukan solusi sementara, pengumpulan data, dan analisis data. Bertentangan dengan hal tersebut, peserta didik yang memiliki dan memanfaatkan pengetahuan prasyaratnya akan merasa bosan karena harus menunggu temannya yang agak lambat. Pada akhirnya, perbedaan tersebut akan menjadi celah yang menyebabkan guru mengalami kesulitan dalam menentukan ritme belajar antar peserta didik.

**b. Keterbatasan Waktu bagi Materi yang Luas**

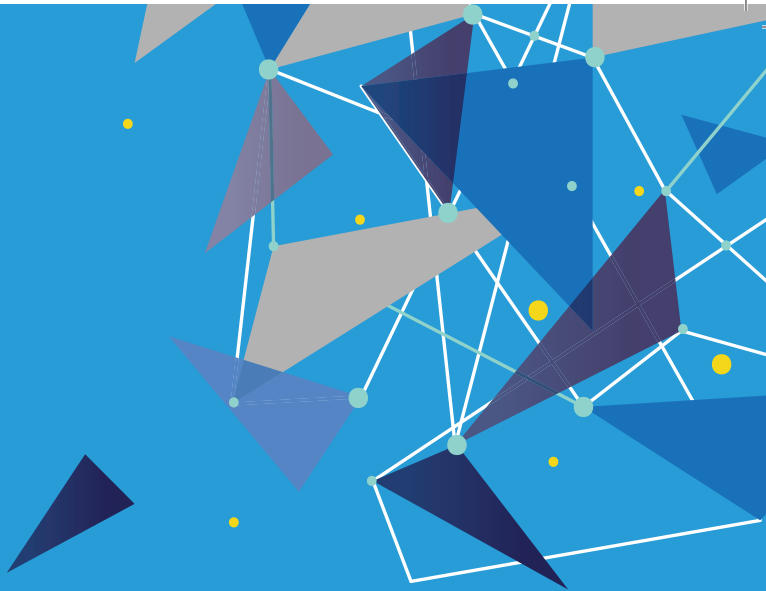
Selain pemahaman peserta didik terhadap prasyarat, ketersediaan waktu bagi kegiatan belajar mengajar juga merupakan faktor penting dalam keberhasilan pembelajaran menggunakan model pembelajaran penyingkapan. Berbagai langkah dalam model pembelajaran yang menuntut keaktifan peserta didik dapat dilakukan secara maksimal bila peserta didik memiliki waktu yang cukup dalam melakukan setiap langkahnya. Oleh karena itu, pembahasan materi menggunakan model pembelajaran penyingkapan membutuhkan waktu yang tidak sedikit. Kenyataannya, kegiatan belajar dan mengajar di sekolah mengharuskan guru mengajar materi yang luas dalam waktu yang terbatas. Model pembelajaran penyingkapan menyita waktu pembelajaran yang menyebabkan materi tidak dapat diselesaikan tepat waktu. Kendala tersebut sesuai dengan pendapat Moore (2009) bahwa model pembelajaran penyingkapan menjadi tidak efisien bagi materi yang terlalu luas. Hal ini tidak sesuai bagi guru yang harus mengajarkan semua materi secara tuntas yang terdapat dalam buku ajar yang digunakan.

**c. Ketepatan Peran yang Diambil Guru**

Kendala lain yang dihadapi oleh guru berhubungan dengan peran guru dalam pembelajaran. Guru diharapkan mengambil peran yang tepat dalam setiap langkah pembelajaran dan tidak membiarkan peserta didik melakukan setiap tahapan tanpa panduan. Peserta didik yang melakukan tahap pembelajaran tanpa bimbingan guru akan mengalami kesulitan dalam mencapai keberhasilan pembelajaran secara maksimal. Hal tersebut sesuai dengan hasil penelitian yang dilakukan oleh Mayer (dalam Smitha, 2012) yang menunjukkan bahwa model pembelajaran penyingkapan terbimbing (*guided discovery*) lebih efektif dibandingkan dengan model pembelajaran penyingkapan murni. Berdasarkan ketepatan peran yang diambil oleh guru dalam kegiatan pembelajaran, guru harus menjadi fasilitator agar peserta didik tidak menjadi frustrasi bila terdapat hal yang tidak bisa dilakukannya sendiri. Hal tersebut sesuai dengan hasil penelitian yang dilakukan oleh Hardiman, Pollatsek, dan Weil pada tahun 1986 serta hasil penelitian yang dilakukan oleh Brown dan Campione (dalam Smitha, 2012) bahwa dalam model pembelajaran penyingkapan murni, peserta didik dapat menjadi frustrasi karena tidak adanya umpan balik dari guru. Selain itu, kebingungan peserta didik akan mengarahkan mereka pada kesalahpahaman terhadap suatu konsep.

## DAFTAR REFERENSI

- Bruner, J. S. (1961). The act of discovery. *Harvard Educational Review*, 31, 21—32.
- Conklin, W. (2004). *Applying differentiation strategies*. California: Shell education.
- Kemdikbud. (2017). *Model-Model pembelajaran*. Jakarta: Direktorat Pembinaan Sekolah Menengah Atas.
- \_\_\_\_\_. (2016). *Permendikbud Nomor 21 Tahun 2016 tentang standar isi pendidikan dasar dan menengah*. Jakarta: Kemendikbud.
- Maheswari, V.K. (2013). *Discovery learning: A powerful instructional approach*. (<http://www.vkmaheswari.com/WP/?p=940>, diakses 15 Februari 2018).
- Moore, K.D. (2009). *Effective instructional strategies*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications Inc.
- Nurgiyantoro, B. (2012). *Penilaian pembelajaran bahasa*. Yogyakarta: BPFE.
- P21. (2011). *Framework for 21<sup>st</sup> century learning*. Washington DC: Partnership for 21<sup>st</sup> Century Skills.
- Palupi, D.T. (2016). *Cara mudah memahami kurikulum*. Surabaya: Jaring Pena.
- Retnawati, H., dkk. (2017). *Menyusun laporan hasil asesmen pendidikan di sekolah: Referensi untuk pendidik, mahasiswa, dan praktisi pendidikan*. Yogyakarta: UNY Press.
- Smitha, V.P. (2012). *Inquiry training model and guided discovery learning*. Kozhikode: Vilavath Publications.
- Takaya, K. (2008). Jerome Bruner's theory of education: From early Bruner to later Bruner. *Interchange*, 39(1), 1–19.
- Walliman, N. (2011). *Research methods: The basics*. Oxon: Routledge.



## **BAB III**

Ilustrasi Model Pembelajaran Penyingkapan

## Ilustrasi Model Pembelajaran Penyingkapan

### 3.1 Pengantar

Bab ini berisi tentang ilustrasi pembelajaran bahasa yang menggunakan model pembelajaran penyingkapan. Ilustrasi tersebut dijelaskan secara terperinci mulai dari perumusan Indikator Pencapaian Kompetensi (IPK) berdasarkan Kompetensi Dasar (KD) sampai dengan penerapannya di kelas yang digambarkan dalam Rencana Pelaksanaan Pembelajaran (RPP).

### 3.2 Perumusan IPK

Subbagian ini menjelaskan tentang bagaimana merumuskan IPK berdasarkan target yang telah ditentukan dalam KD. Perumusan tersebut dilakukan melalui tiga tahapan, yaitu mengidentifikasi dimensi proses berpikir dan dimensi pengetahuan dalam KD, mengurai materi dan menentukan tahapan proses berpikir, dan menentukan kalimat IPK.

Berikut adalah KD yang dipilih untuk dikembangkan dalam ilustrasi pembelajaran ini.

Mata Pelajaran	: Bahasa Arab
Jenjang/Kelas	: SMA/XI
Kompetensi Dasar	: 3.5 Mengemukakan tindak tutur yang menyatakan dan menanyakan tindakan/kejadian yang dilakukan/terjadi di waktu lampau ( <i>al-madhi</i> ) dengan memperhatikan fungsi sosial, struktur teks, dan unsur kebahasaan dari teks interaksi transaksional lisan dan tulis sesuai dengan konteks penggunaannya
	: 4.5 Menggunakan teks sederhana berisi tindakan memberi dan meminta informasi terkait dengan tindakan/kejadian yang dilakukan/terjadi di waktu lampau ( <i>al-madhi</i> ), dengan memperhatikan fungsi sosial, struktur teks, dan unsur kebahasaan yang benar dan sesuai konteks

#### Langkah 1: Mengidentifikasi dimensi proses berpikir dan dimensi pengetahuan dalam KD

Pada tahap ini, KD diidentifikasi berdasarkan dua kategori dimensi, yaitu dimensi proses berpikir dan pengetahuan. Hal ini dilakukan untuk memudahkan dalam memahami kandungan isi KD. Proses identifikasi dilakukan dengan mengamati kalimat yang terkandung dalam KD. Dimensi proses berpikir ditunjukkan oleh kata kerja dalam KD. Dimensi pengetahuan ditunjukkan oleh kata benda dalam KD. Tabel di bawah ini menunjukkan dimensi proses berpikir dan pengetahuan yang terkandung di dalam KD.

**Tabel 3.1 Identifikasi Dimensi Pengetahuan dan Proses Berpikir dalam KD**

KD	Kata Kerja (Dimensi Proses Berpikir)	Kata Benda (Dimensi Pengetahuan)
3.5	Mengemukakan	Tindak tutur yang menyatakan dan menanyakan tindakan/kejadian yang dilakukan/terjadi di waktu lampau ( <i>al-madhi</i> ) dengan memperhatikan fungsi sosial, struktur teks, dan unsur kebahasaan dari teks interaksi transaksional lisan dan tulis sesuai dengan konteks penggunaannya
4.5	Menggunakan	Teks sederhana berisi tindakan memberi dan meminta informasi terkait dengan tindakan/kejadian yang dilakukan/terjadi di waktu lampau ( <i>al-madhi</i> ) dengan memperhatikan fungsi sosial, struktur teks, dan unsur kebahasaan yang benar dan sesuai konteks

**Langkah 2: Mengurai materi dan menentukan tahapan proses berpikir**

Langkah ini dilakukan dengan merujuk pada pembahasan sebelumnya (Bab I) mengenai Taksonomi Bloom. Hal ini diperlukan guna menentukan tahapan proses berpikir menjadi lebih spesifik dan mengurai materi menjadi lebih jelas. Berikut adalah perinciannya.

**Tabel 3.2 Uraian Materi dan Proses Berpikir**

KD	Proses berpikir		Pengetahuan
	Target proses berpikir	Tahapan proses berpikir	Pengetahuan/materi pokok
3.5	Mengemukakan	1. Mengidentifikasi	Kalimat yang menggunakan kata kerja
		2. Menjelaskan	Pola pembentukan kata kerja lampau
		3. Mengaplikasikan	Pola pembentukan kata kerja lampau ( <i>al-madhi</i> ) dalam kalimat pernyataan dan pertanyaan
4.5	Menggunakan	1. Memeriksa	Teks sederhana berisi tindakan memberi dan meminta informasi terkait dengan tindakan/kejadian yang dilakukan/terjadi di waktu lampau ( <i>al-madhi</i> ) dengan memperhatikan fungsi sosial, struktur teks, dan unsur kebahasaan yang benar dan sesuai konteks
		2. Membuat	Teks sederhana berisi tindakan memberi dan meminta informasi terkait dengan tindakan/kejadian yang dilakukan/terjadi di waktu lampau ( <i>al-madhi</i> ) dengan memperhatikan fungsi sosial, struktur teks, dan unsur kebahasaan yang benar dan sesuai konteks

### Langkah 3: Menentukan kalimat IPK

Berdasarkan perincian yang telah dilakukan dalam langkah sebelumnya, maka IPK dapat dirumuskan sebagai berikut.

KD 3.5.	
3.5.1.	Mengidentifikasi kalimat yang menggunakan kata kerja
3.5.2.	Menjelaskan pola pembentukan kata kerja lampau ( <i>al-madhi</i> )
3.5.3.	Mengaplikasikan pola kata dalam kalimat pernyataan dan pertanyaan tindakan/kejadian yang dilakukan/terjadi di waktu lampau ( <i>al-madhi</i> )
KD 4.5.	
4.5.1.	Memeriksa penggunaan pola kata kerja lampau dalam teks sederhana yang berisi tindakan memberi dan meminta informasi dengan memperhatikan fungsi sosial, struktur teks, dan unsur kebahasaan yang benar dan sesuai konteks
4.5.2.	Membuat teks sederhana berisi tindakan memberi dan meminta informasi terkait dengan tindakan/kejadian yang dilakukan/terjadi di waktu lampau ( <i>al-madhi</i> ) dengan memperhatikan fungsi sosial, struktur teks, dan unsur kebahasaan yang benar dan sesuai konteks

### 3.3 Contoh RPP

RPP di bawah ini merupakan pengembangan dari KD yang sudah dipilih dan rumusan IPK yang telah ditentukan. Dalam RPP, kegiatan pembelajaran dilaksanakan dengan menggunakan model pembelajaran penyingkapan. Selain itu, RPP juga memuat rancangan penilaian yang dilakukan dalam pembelajaran tersebut.

Ilustrasi yang disajikan dalam RPP tidak bersifat mengikat. Rancangan tersebut dapat diadaptasi dan disesuaikan dengan konteks pembelajaran yang dihadapi guru di lapangan.

#### RENCANA PELAKSANAAN PEMBELAJARAN

**Sekolah** : SMA SEAQIL  
**Mata Pelajaran** : Bahasa Arab  
**Kelas/Semester** : XI/2  
**Alokasi Waktu** : 2 pertemuan (1 pertemuan = 2 x 45 menit)

#### A. Kompetensi Dasar (KD) dan Indikator Pencapaian Kompetensi (IPK)

Kompetensi Dasar	Indikator Pencapaian Kompetensi
KD. 3.5. Mengemukakan tindak tutur yang menyatakan dan menanyakan tindakan/kejadian yang dilakukan/terjadi di waktu lampau ( <i>al-madhi</i> ) dengan memperhatikan fungsi sosial, struktur teks, dan unsur kebahasaan dari teks interaksi transaksional lisan dan tulis sesuai dengan konteks penggunaannya.	3.5.1 Mengidentifikasi kalimat yang menggunakan kata kerja 3.5.2 Menjelaskan pola pembentukan kata kerja lampau ( <i>al-madhi</i> ) 3.5.3 Mengaplikasikan pola kata dalam kalimat pernyataan dan pertanyaan tindakan/kejadian yang dilakukan/terjadi di waktu lampau ( <i>al-madhi</i> )

<p>KD. 4.5.</p> <p>Menggunakan teks sederhana berisi tindakan memberi dan meminta informasi terkait dengan tindakan/kejadian yang dilakukan/terjadi di waktu lampau (<i>al-madhi</i>), dengan memperhatikan fungsi sosial, struktur teks, dan unsur kebahasaan yang benar dan sesuai konteks.</p>	<p>4.5.1 Memeriksa penggunaan pola kata kerja lampau dalam teks sederhana yang berisi tindakan memberi dan meminta informasi dengan memperhatikan fungsi sosial, struktur teks, dan unsur kebahasaan yang benar dan sesuai konteks</p> <p>4.5.2 Membuat teks sederhana berisi tindakan memberi dan meminta informasi terkait dengan tindakan/kejadian yang dilakukan/terjadi di waktu lampau (<i>al-madhi</i>) dengan memperhatikan fungsi sosial, struktur teks, dan unsur kebahasaan yang benar dan sesuai konteks</p>
---	--

## B. Tujuan Pembelajaran

Peserta didik mampu mengemukakan tindak tutur yang menyatakan (memberi informasi) dan menanyakan (meminta informasi) terkait tindakan/kejadian yang dilakukan/terjadi di waktu lampau (*fi'il madhi*). Selain itu, peserta didik mampu membuat teks interaksi transaksional mengenai hal tersebut dengan memperhatikan fungsi sosial, struktur teks, dan unsur kebahasaan sesuai konteks dengan mengedepankan sikap rasa ingin tahu, tanggung jawab, disiplin, jujur, dan percaya diri.

## C. Materi Pembelajaran

Pengetahuan	Materi
Faktual	Kosakata terkait liburan
Konseptual	Pola kata kerja lampau
Prosedural	Cara meminta dan memberi informasi terkait dengan tindakan/kejadian yang dilakukan/terjadi di waktu lampau
Metakognitif	-

## D. Pendekatan/Model/Metode Pembelajaran

Model Pembelajaran: Penyingkapan

## E. Media/Alat dan Bahan Pembelajaran

Media/Alat: Lembar Kerja, Laptop, LCD

## F. Sumber Belajar

1. Buku *Bahasa dan Sastra Arab Kelas XI*
2. Buku *Durusul Lughah al-Arabiyyah li ghoiri nathiqin (juz dua)*



## G. Langkah-Langkah Pembelajaran Pertemuan Pertama

### Kegiatan Pendahuluan

No.	Perincian Kegiatan	Alokasi Waktu
1.	Guru memberi salam.	10 menit
2.	Guru meminta peserta didik (ketua kelas) untuk memimpin doa.	
3.	Guru mengecek kehadiran peserta didik.	
4.	Guru menyampaikan tujuan pembelajaran.	

### Kegiatan Inti

No.	Perincian Kegiatan	Alokasi Waktu
1.	<p><b>Membangun rasa ingin tahu</b></p> <p>a. Peserta didik menonton cuplikan video animasi berupa percakapan antara Hussein dan Salman tentang aktivitas yang dilakukan oleh Salman dan keluarganya (video dilengkapi dengan teks berbahasa Arab agar dapat membantu peserta didik memahami konten video).</p> <div style="text-align: center;"> <p>The illustration shows two characters in a conversation. On the left is a woman with dark curly hair wearing a red shirt. On the right is a man with a beard and a white cap wearing a grey shirt. Two speech bubbles are positioned above them. The woman's bubble contains the Arabic text 'ذَهَبْنَا إِلَى الْمَدْرَسَةِ' (Dhahabna ilai al-madrasa). The man's bubble contains the Arabic text 'أَيْنَ أَخَوَاتِكَ؟' (Aina akhawatik?).</p> </div> <p>b. Guru mengajukan pertanyaan kepada peserta didik untuk mengecek pemahaman mereka terkait dengan konten video. Berikut contoh pertanyaan yang dapat diajukan oleh guru.</p> <p>a) Siapa yang berbicara dalam percakapan?</p> <p style="text-align: right;">مَنِ الَّذِي يَتَحَادَثُ فِي الْجَوَارِ؟</p>	15 menit

	<p>b) Ke mana ayahnya Salman pergi? أَيْنَ ذَهَبَ أَبُو سَلْمَانَ؟</p> <p>c) Kemana ibunya Salman pergi? أَيْنَ ذَهَبَتْ أُمُّ سَلْمَانَ؟</p> <p>d) <i>Fi'il</i> jenis apa? مَا نَوْعُ الْفِعْلِ؟</p> <p>e) Mengapa penggunaan kata "ذَهَبَ" untuk ayah Salman dan ibu Salman berbeda? لِمَاذَا يَخْتَلِفُ اسْتِخْدَامُ كَلِمَةِ "ذَهَبَ" لِأَبِ سَلْمَانَ وَ لِأُمِّهِ؟</p> <p>c. Guru menuliskan jawaban peserta didik di papan tulis serta mengaitkannya dengan pengetahuan yang dimiliki oleh peserta didik (dalam hal ini peserta didik diketahui sudah memiliki pengetahuan mengenai karakteristik kata kerja sekarang atau <i>fi'il mudhari'</i> yang telah dipelajari di kelas X). Catatan: 1) Video dapat diputar kembali jika peserta didik masih kesulitan untuk memahami konten video. 2) Jika ada kosakata yang tidak dimengerti, peserta didik dapat bertanya kepada guru.</p>	
2.	<p><b>Merumuskan Masalah</b></p> <p>Guru mengarahkan peserta didik pada permasalahan yang harus dipecahkan dalam pembelajaran melalui pertanyaan berikut ini.</p> <p>Bagaimana kalian mengubah kata "ذَهَبَ" untuk setiap kata ganti (<i>dhomir</i>)? كَيْفَ تُغَيِّرُ كَلِمَةَ "ذَهَبَ" لِكُلِّ ضَمِيرٍ؟</p>	
3.	<p><b>Mengumpulkan Data</b></p> <p>a. Peserta didik membuat kelompok yang terdiri dari 4 atau 5 orang (jumlah anggota kelompok dapat disesuaikan dengan kondisi kelas).</p> <p>b. Guru memberi teks dialog dari video yang telah diputar dan tabel kepada setiap kelompok (teks dialog diambil dari buku <i>Durus al-Arabiyyah lighoiri Nathiqin</i> edisi kedua).</p>	10 menit

- c. Setiap kelompok diberikan tugas untuk mengisi tabel. Berikut contoh tabel yang diberikan guru kepada setiap kelompok. Tulislah kalimat dalam dialog yang mengandung kata kerja lampau (*fi'il madhi*)! Kemudian tentukan subjek (*fa'il*) dari kalimat tersebut!

الْفَاعِلِ (subjek)	الْجُمْلَةَ فِي الْجَوَارِ (kalimat dalam percakapan)
هُوَ (أَبُو سَلْمَانَ) Dia (lk), yaitu ayahnya Salman	ذَهَبَ إِلَى السُّوقِ Dia (lk) telah pergi ke pasar

Catatan:  
Peserta didik diberi contoh pengisian tabel agar dapat memahami tugas yang diberikan oleh guru.

4.

**Menganalisis Data**

- a. Guru meminta setiap kelompok untuk berdiskusi tentang perubahan kata “ذَهَبَ”.
- b. Setiap kelompok diberi tugas untuk melengkapi bagian tabel yang disediakan oleh guru. Berikut adalah tabel yang dimaksud. Lengkapi tabel dengan kata kerja lampau yang terdapat dalam tabel sebelumnya (tugas pada tahapan mengumpulkan data) dan perhatikan kata kerja lampau 1 dan 2!

فِعْلُ الْمَاضِي 2 Kata Kerja Lampau 2	فِعْلُ الْمَاضِي 1 Kata Kerja Lampau 1	إِسْمُ الضَّمِيرِ (Kata Ganti)
رَجَعَ Dia (lk) telah pulang	ذَهَبَ Dia (lk) telah pergi	هُوَ Dia (lk)

10 menit

رَجَعَا Mereka (berdua) telah pulang		هُمَا Mereka (berdua)
	ذَهَبُوا Mereka (lebih dari dua) telah pergi	هُمْ Mereka (lebih dari dua)
	ذَهَبَتْ Dia (pr) telah pergi	هِيَ Dia (pr)
رَجَعَتَا Mereka (berdua) telah pulang		هُمَا Mereka (berdua)
	ذَهَبْنَ Mereka (lebih dari dua) telah pergi	هُنَّ Mereka (lebih dari dua)
	ذَهَبْتَ Kamu (lk) telah pergi	أَنْتَ Kamu (lk)
رَجَعْتُمَا Kalian (berdua) telah pulang		أَنْتُمَا Kalian (berdua)
رَجَعْتُمْ Kalian (lebih dari dua) telah pulang		أَنْتُمْ Kalian (lebih dari dua)
رَجَعْتَ Kamu (pr) telah pulang		أَنْتِ Kamu (pr)

	<table border="1"> <tbody> <tr> <td></td> <td></td> <td>أَنْتُمَا Kalian (berdua)</td> </tr> <tr> <td>رَجَعْتُمْ Kalian (lebih dari dua) telah pulang</td> <td></td> <td>أَنْتُمْ Kalian (lebih dari dua)</td> </tr> <tr> <td>رَجَعْتُ Saya telah pulang</td> <td>ذَهَبْتُ Saya telah pergi</td> <td>أَنَا Saya</td> </tr> <tr> <td>رَجَعْنَا Kami telah pulang</td> <td></td> <td>نَحْنُ Kami</td> </tr> </tbody> </table> <p>Setiap kelompok membuat kesimpulan sementara mengenai kaidah perubahan kata kerja lampau untuk setiap kata ganti (<i>dhamir</i>).</p>			أَنْتُمَا Kalian (berdua)	رَجَعْتُمْ Kalian (lebih dari dua) telah pulang		أَنْتُمْ Kalian (lebih dari dua)	رَجَعْتُ Saya telah pulang	ذَهَبْتُ Saya telah pergi	أَنَا Saya	رَجَعْنَا Kami telah pulang		نَحْنُ Kami	
		أَنْتُمَا Kalian (berdua)												
رَجَعْتُمْ Kalian (lebih dari dua) telah pulang		أَنْتُمْ Kalian (lebih dari dua)												
رَجَعْتُ Saya telah pulang	ذَهَبْتُ Saya telah pergi	أَنَا Saya												
رَجَعْنَا Kami telah pulang		نَحْنُ Kami												
5.	<p><b>Memverifikasi Hasil Analisis Data</b></p> <p>Setiap kelompok menyampaikan hasil diskusinya mengenai kaidah perubahan kata kerja lampau untuk setiap kata ganti.</p> <p>Catatan:</p> <p>Kelompok yang menyampaikan hasil diskusinya dipilih secara acak (tidak semua kelompok).</p>	15 menit												
6.	<p><b>Membuat Kesimpulan</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>Guru menanggapi atau memberikan umpan balik terhadap presentasi yang telah disajikan oleh kelompok.</li> <li>Peserta didik membuat kesimpulan berdasarkan hasil presentasi dari setiap kelompok dan tanggapan atau umpan balik dari guru.</li> </ol> <p>Catatan:</p> <p>Guru dapat memberi penjelasan yang lebih luas ketika menanggapi atau memberikan umpan balik, misalnya dengan menambahkan pengetahuan bahwa kaidah yang ada dapat diterapkan ke dalam kata kerja yang berjumlah lebih dari tiga huruf serta kaidah untuk kata kerja yang memiliki <i>harf illat</i>.</p>													

7.	Guru memberi tugas kepada setiap peserta didik untuk membuat daftar perubahan kata kerja sesuai dengan kata ganti dan melengkapi kalimat rumpang ( <i>lihat penilaian pengetahuan 1 &amp; 2</i> ).	20 menit
----	--	----------



### Kegiatan Penutup


No.	Perincian Kegiatan	Alokasi Waktu
1.	Guru membimbing peserta didik untuk melakukan refleksi terhadap pembelajaran.	10 menit
2.	Guru menutup pelajaran dan membaca hamdalah bersama-sama.	
3.	Guru memberi salam untuk mengakhiri kegiatan pembelajaran.	

### Pertemuan Kedua Kegiatan Pendahuluan

No.	Perincian Kegiatan	Alokasi Waktu
1.	Guru memberi salam.	10 menit
2.	Guru meminta peserta didik (ketua kelas) untuk memimpin doa.	
3.	Guru mengecek kehadiran peserta didik.	
4.	Guru berkomunikasi dengan peserta didik terkait dengan aktivitas yang telah dilakukan pada masa lampau (mereviu pelajaran). Contoh pertanyaan yang dapat diajukan oleh guru: <p style="text-align: right;">مَاذَا عَمِلْتَ صَبَاحًا؟ (a)</p> <p>(Apa yang kamu lakukan tadi pagi?)</p> <p style="text-align: right;">مَاذَا عَمِلْتَ لَيْلًا؟ (b)</p> <p>(Apa yang kamu lakukan semalam?)</p> <p style="text-align: right;">هَلْ اسْتَعْمَلْتَ وَقْتَكَ فِي اللَّيْلِ لِلدِّرَاسَةِ؟ (c)</p> <p>(Apa kamu menggunakan waktumu untuk belajar tadi malam?)</p>	
5.	Guru menyampaikan tujuan pembelajaran.	

## Kegiatan Inti

No.	Perincian Kegiatan	Alokasi Waktu
1.	<p><b>Langkah lanjutan</b> (tidak termasuk dalam langkah pembelajaran penyingkapan)</p> <p>a. Guru menampilkan aktivitas terkait liburan yang menunjukkan penggunaan kata kerja lampau dengan menggunakan <i>PowerPoint</i>. Berikut adalah contoh yang dimaksud.</p>  <p>قَضَى عَبْدُ الْهَادِي الْعُطَّلَةَ الْمَاضِيَةَ فِي مِصْرَ</p>  <p>رَكَبَ عَبْدُ الْهَادِي الْجَمَلَ</p> <p>b. Guru meminta peserta didik secara acak untuk membaca kalimat yang tertulis di <i>PowerPoint</i>.</p> <p>c. Guru menuliskan kosakata (kata kerja dan kata benda) di papan tulis terkait dengan kegiatan liburan. Selain itu, guru juga meminta peserta didik untuk menyebutkan kosakata yang terkait dengan tema tersebut, misalnya</p>	15 menit

	<p>الفِعْلُ : قَضَى، أَوَى، تَمَشَّى، اِتَّجَهَ، تَمَتَّعَ، نَسَوَّقَ  الإِسْمُ : طَائِرَةٌ، قِطَارٌ، سَفِينَةٌ، مَحَطَّةٌ، مَطَارٌ</p> <p>d. Guru menunjuk peserta didik secara acak untuk membaca kosakata di papan tulis.</p>	
2.	<p>a. Guru memberi teks sederhana terkait dengan aktivitas/ tindakan yang dilakukan di masa lampau (<b>lihat penilaian keterampilan 1</b>).</p> <p>b. Guru meminta peserta didik untuk memeriksa teks tersebut apakah sudah sesuai dengan kaidah yang telah mereka pelajari.</p> <p>c. Peserta didik dan guru membahas teks tersebut bersama-sama.</p>	15 menit
3.	<p>a. Guru menyajikan cuplikan pesan dalam instagram yang menggunakan bahasa Arab dalam konteks liburan.  Contoh: <i>caption</i> dalam Instagram.</p> <div data-bbox="477 828 992 1447" style="border: 1px solid #ccc; padding: 10px; margin: 10px 0;"> <p style="text-align: center;">عبد الهادي مصر</p>  <p style="text-align: center;">عبد الهادي قضيت العطلة الماضية في مصر. ذهبت إلى هناك بالطائرة من جاكرتا. تمسيت و تسوقت الملابس هناك. تمتعت بالعطلة.</p> </div>	20 menit



## Contoh cuplikan pesan dalam Instagram



- b. Guru menunjuk peserta didik secara acak untuk membaca pesan yang ditampilkan dan mempraktikkannya di depan kelas.
- c. Guru mengecek pemahaman peserta didik dengan mengajukan pertanyaan. Contohnya sebagai berikut.

أَيْنَ قَضَى عَبْدُ الْهَادِي الْعُطْلَةَ الْمَاضِيَةَ؟

(Ke mana Abdul Hadi menghabiskan liburannya yang lalu?)

مَاذَا عَمِلَ عَبْدُ الْهَادِي هُنَاكَ؟

(Apa yang sudah dilakukan Abdul Hadi di sana?)

هَلْ اسْتَمْتَعَ عَبْدُ الْهَادِي عُطْلَتَهُ؟

(Apakah Abdul Hadi senang dengan liburannya?)

- d. Peserta didik secara berpasangan diminta untuk membuat dialog singkat yang meliputi kalimat pertanyaan (meminta informasi) dan kalimat pernyataan (memberi informasi) berdasarkan kata kerja yang telah disediakan oleh guru.
- e. Peserta didik dipilih secara acak dan diminta untuk mempraktikkan dialog yang telah dibuatnya (tidak semua pasangan).

4.	Setiap peserta didik diberi tugas membuat paragraf untuk di- <i>posting</i> melalui Instagram tentang liburan bersama keluarga atau teman ( <b>lihat penilaian keterampilan 2</b> ). Catatan: 1). Peserta didik dapat berkonsultasi dengan guru dalam penyusunan kalimat. 2). Peserta didik mem- <i>posting</i> paragraf yang telah dibuat melalui Instagram di luar jam sekolah.	20 menit
----	--	----------

### Kegiatan Penutup

No.	Perincian Kegiatan	Alokasi Waktu
1.	Guru membimbing peserta didik untuk melakukan refleksi terhadap pembelajaran.	10 menit
2.	Guru menutup pelajaran dan membaca <i>hamdalah</i> bersama-sama.	
3.	Guru memberi salam untuk mengakhiri kegiatan pembelajaran.	

## H. Penilaian Proses dan Hasil Pembelajaran

1. Teknik Penilaian
  - a. Penilaian Sikap : Observasi/pengamatan
  - b. Penilaian Pengetahuan : Tes tertulis
  - c. Penilaian Keterampilan : Penugasan
2. Bentuk Penilaian
  - a. Observasi : Lembar pengamatan aktivitas peserta didik
  - b. Tes Tertulis : Uraian
  - c. Penugasan : Uraian

### Penilaian Sikap

Penilaian ini dilakukan selama proses pembelajaran berlangsung. Berikut contoh instrumen penilaian sikap peserta didik.

#### Lembar Observasi Sikap

No.	Waktu	Nama	Kejadian/ Perilaku	Butir Sikap	Pos/ Neg	Tindak Lanjut

## Penilaian Pengetahuan

1. Penilaian dilakukan setelah peserta didik dan guru bersama-sama menyimpulkan kaidah kata kerja lampau dalam bahasa Arab. Penilaian tersebut diselenggarakan guna mencapai target IPK berikut ini.

3.5.1 Mengidentifikasi kalimat yang menggunakan kata kerja

3.5.2 Menjelaskan pola pembentukan kata kerja lampau (*al-madhi*)

Di bawah ini merupakan contoh soal yang dapat digunakan oleh guru (teks dalam contoh diambil dari buku *Durus al-Arabiyyah lighoiri Nathiqin* edisi kedua).

### Contoh

دَخَلَ الْمُدْرِسُ الْفَصْلَ وَوَجَدَ فِيهِ خَمْسَةَ عَشْرَ طَالِبًا فَقَطَ، فَقَالَ لَهُمْ:  
 أَيَنَّ الطَّلَابُ الْجُدُدُ الْخَمْسَةُ الَّذِينَ جَاءُوا أَمْسَ؟ قَالَ عَبْدُ اللَّهِ: حَضَرُوا  
 الْيَوْمَ وَحَرَجُوا قَبْلَ قَلِيلٍ. أَظُنُّ أَنَّهُمْ ذَهَبُوا إِلَى الْمُدِيرِ.  
 رَجَعَ الطَّلَابُ الْخَمْسَةُ بَعْدَ قَلِيلٍ، فَقَالَ لَهُمُ الْمُدْرِسُ: أَى إِلَى الْمُدِيرِ ذَهَبْتُمْ  
 يَا أَبْنَائِي؟ قَالُوا: نَعَمْ. ذَهَبْنَا إِلَيْهِ لِأَنَّ مَا وَجَدْنَا أَسْمَاءَنَا فِي الْقَائِمَةِ.

- 1) Sebutkan kata kerja lampau yang terdapat dalam teks di atas!
- 2) Buatlah daftar perubahan kata kerja yang kamu temukan sesuai dengan jumlah kata ganti dalam bahasa Arab!

Keterangan:

Soal yang diberikan ke peserta didik tidak ditandai dengan warna seperti dalam contoh. Kata yang berwarna tersebut merupakan kata kerja lampau yang menjadi dasar untuk penilaian.

### Bobot Penilaian dan Penghitungan Skor

- 1) Setiap kata kerja bernilai 3 karena terdapat 14 kata kerja lampau dalam teks sehingga skor maksimal yang didapat peserta didik pada nomor ini adalah 42.
- 2) Terdapat 7 kata kerja dalam teks yang harus dibuat daftar perubahan kata kerjanya. Dengan demikian, setiap perubahan kata kerja bernilai satu karena setiap satu kata memiliki 14 perubahan (sesuai jumlah kata ganti) sehingga skor maksimal yang didapat peserta didik pada nomor ini adalah  $7 \times 14 = 98$ .

$$\text{Nilai} = \frac{\text{Total skor yang diperoleh (No 1 + No 2)}}{\text{Skor maksimal (No 1 + No 2)}} \times 100$$

2. Penilaian ini dilakukan pada awal pertemuan kedua setelah peserta didik dan guru bersama-sama mereviu pembelajaran pada pertemuan sebelumnya. Berikut IPK yang disasar oleh penilaian tersebut.

3.5.3 Mengaplikasikan pola kata dalam kalimat pernyataan dan pertanyaan tindakan/kejadian yang dilakukan/terjadi di waktu lampau (*al-madhi*).

Di bawah ini merupakan contoh soal yang dapat digunakan oleh guru.

#### Contoh

أَكْمِلِ الْجُمْلَةَ الْآتِيَةَ يُوَضِّعُ الْفِعْلُ (قَرَأَ) فِي الْفَرَاغِ بَعْدَ إِسْنَادِهِ إِلَى الضَّمِيرِ الْمُنَاسِبِ:

1. فَاطِمَةُ ... الْقِصَّةَ عَنْ حِذَاءِ أَبِي الْقَاسِمِ فِي الْمَكْتَبَةِ الْيَوْمِ

2. هَلْ ... الْجَرِيدَةَ الْيَوْمِ؟

#### Penghitungan Skor

$$\text{Nilai} = \frac{\text{Jumlah Skor}}{\text{Skor Maksimal}} \times 100$$

#### Penilaian keterampilan

1. Penilaian ini dilakukan setelah peserta didik memperoleh kosakata terkait dengan aktivitas liburan yang menggunakan kata kerja lampau. Di bawah ini adalah IPK yang disasar.

4.5.1 Memeriksa penggunaan pola kata kerja lampau dalam teks sederhana yang berisi tindakan memberi dan meminta informasi dengan memperhatikan fungsi sosial, struktur teks, dan unsur kebahasaan yang benar dan sesuai konteks

Di bawah ini merupakan contoh soal yang dapat digunakan oleh guru (teks dalam contoh diambil dari buku *Bahasa dan Sastra Arab*).

### Contoh

Perhatikan fakta berikut ini mengenai Salman!

Pada liburan sekolah, aku dan keluargaku pergi ke Bandung untuk berlibur. Kami berangkat ke Bandung menggunakan pesawat terbang. Kami berlibur ke sana selama dua hari. Hari pertama kami habiskan untuk berjalan-jalan dan esok harinya kami akan mengunjungi rumah kakek yang berada di Ciwidey. Kami tiba di Bandung pukul 12.00 WIB. Kemudian kami beristirahat sejenak.

Pada sore hari, kami pergi belanja pakaian di Dago. Kemudian kami melanjutkan perjalanan kami ke daerah Lembang. Setelah itu, kami kembali ke hotel. Aku merasa senang sekali dapat berlibur ke Bandung.

Perhatikan *caption* instagram Salman berikut ini!

قَضَيْتُ الْعُطْلَةَ الْمَاضِيَةَ فِي بَنْدُونِجَ. دَهَبْنَا إِلَى بَنْدُونِجَ بِالطَّائِرَةِ مِنْ مَكَّاسِرِ صَبَاحًا. فِي بَنْدُونِجَ أَوَيْنَا فِي الْفُنْدُوقِ. فِي الْمَسَاءِ تَمَشَّيْنَا وَتَسَوَّقْنَا الْمَلَابِسَ فِي دُكَانِ الْمَلَابِسِ حَوْلَ مَنطَقَةِ دَاقُو. ثُمَّ اتَّجَهْنَا إِلَى لَيْمَبَانِجَ. الْهَوَاءُ هُنَاكَ بَرِيْدٌ فَأَكَلْنَا سَاتِي وَ الْمَعْكَرُوْنَةَ الْمُغْلِيَّةَ وَ شَرَبْنَا بَنْدَرِيْكَ. بَعْدَ الْأَكْلِ رَجَعْنَا إِلَى الْفُنْدُوقِ وَ تَمَتَّعْنَا بِالْعُطْلَةِ.

Tulislah fakta dari *caption* instagram yang sesuai tentang Salman dalam tabel! Jika terdapat kata/kalimat fakta yang tidak sesuai dengan *caption* atau sebaliknya, perbaiki kata/kalimat tersebut!

Keterangan:

Soal yang diberikan ke siswa tidak ditandai dengan warna seperti dalam contoh. Kata yang berwarna tersebut merupakan poin yang menjadi dasar untuk penilaian.

### Lembar Kerja

No.	Fakta	Teks bahasa Arab	Perbaiki (jika ada)
1.			
2.			
3.			
4.			
5.			
6.			

### Bobot Penilaian dan Penghitungan

Terdapat enam fakta dalam status Instagram Salman. Empat fakta di antaranya tidak perlu diperbaiki dan bernilai 10 (nilai maksimal yang dapat diperoleh  $4 \times 10 = 40$ ), sedangkan dua fakta lainnya perlu diperbaiki dan bernilai 30 (nilai maksimal yang diperoleh  $2 \times 30 = 60$ ).

Nilai = Skor fakta tanpa perbaikan + skor fakta dengan perbaikan

2. Penilaian ini dilakukan pada akhir pembelajaran guna mengukur IPK berikut ini.
- 4.5.2 Membuat teks sederhana berisi tindakan memberi dan meminta informasi terkait dengan tindakan/kejadian yang dilakukan/terjadi di waktu lampau (*al-madhi*) dengan memperhatikan fungsi sosial, struktur teks, dan unsur kebahasaan yang benar dan sesuai konteks
- Di bawah ini merupakan contoh soal yang dapat digunakan oleh guru.

#### Contoh

- 1) Tulislah *caption* instagram yang menceritakan tentang pengalaman kamu ketika berlibur dengan keluarga atau teman (disertai dengan foto)! Tandai akun saya dalam *caption* tersebut!
- 2) Balas komentar terkait *caption* tersebut dengan menggunakan bahasa Arab!

#### Kriteria Penilaian

No.	Aspek yang Dinilai	Skor			
		1	2	3	4
1.	Ketepatan penggunaan kata kerja lampau dengan subjek	< 40 %	< 60 %	< 80 %	100 %
2.	Variasi penggunaan subjek	1	2	3	> 3
3.	Respons terhadap komentar yang diberikan guru melalui pesan langsung dalam Instagram	Merespons komentar dengan tidak tepat	Merespons komentar dengan tepat	Merespons komentar dengan tidak tepat dan memberi pertanyaan	Merespons komentar dengan tepat dan memberi pertanyaan

#### Penghitungan Skor

$$\text{Nilai} = \frac{\text{Jumlah Skor}}{\text{Skor Maksimal}} \times 100$$

**DAFTAR REFERENSI**

Abdurrahim. (1998). *Durus al-Arabiyah lighoiri nathiqin juz 2*. Madinah: Islamic University of Madeenah.

Farhan & Nurlailah. (2017). *Bahasa dan sastra Arab*. Bandung: Yrama Widya.



## PENUTUP

Model pembelajaran penyingkapan merupakan model pembelajaran yang mendorong keaktifan peserta didik untuk memperoleh pengetahuan dengan menghubungkan pengetahuan yang baru dan pengetahuan yang sudah dimiliki. Berdasarkan hal tersebut, dapat dikatakan bahwa pembelajaran ini berorientasi pada proses, sehingga dapat disimpulkan bahwa pembelajaran ini bertujuan untuk memperoleh pengetahuan dengan suatu cara yang dapat melatih kemampuan intelektual peserta didik dan merangsang keingintahuan serta memotivasi.

Dalam penerapannya, model pembelajaran penyingkapan mengarahkan peserta didik untuk memiliki kemandirian dalam pemerolehan pengetahuan. Hal tersebut dapat dimanfaatkan oleh guru untuk melatih kognisi peserta didik sampai pada keterampilan berpikir aras tinggi.

Berdasarkan penjelasan tersebut, dapat dikatakan bahwa model pembelajaran ini sejalan dengan kurikulum 2013 yang menginginkan peserta didik berperan aktif dalam proses pembelajaran (*student centered*). Selain itu, model pembelajaran ini juga dapat memfasilitasi peserta didik untuk memiliki keterampilan berpikir mulai dari aras rendah (LOTS) sampai dengan berpikir aras tinggi (HOTS). Dengan demikian, melalui model ini guru dapat mewujudkan amanat dari kurikulum 2013 serta memberikan pembelajaran yang bermakna bagi peserta didik.



## LAMPIRAN

---

Lampiran 1: Lampiran RPP

Dialog percakapan dari buku *Durus al-Arabiyah Lighoiri Nathiqin* edisi kedua  
(nama tokoh telah diganti)

## Lampiran RPP

### Lampiran 1: Dialog percakapan dari buku *Durus al-Arabiyah Lighoiri Nathiqin* edisi kedua (nama tokoh telah diganti)

#### (4) الدَّرْسُ الرَّابِعُ

حسين : السَّلَامُ عَلَيْكُمْ وَرَحْمَةُ اللَّهِ وَبَرَكَاتُهُ.

سلمان : وَعَلَيْكُمْ السَّلَامُ وَرَحْمَةُ اللَّهِ وَبَرَكَاتُهُ. أَهْلًا وَسَهْلًا وَمَرْحَبًا بِكَ يَا خَالِي.

كَيْفَ حَالُكَ؟ لَعَلَّكَ بِخَيْرٍ.

حسين : الْحَمْدُ لِلَّهِ ... أَأَيْنَ أَبُوكَ يَا سَلْمَانَ؟

سلمان : ذَهَبَ إِلَى السُّوقِ.

حسين : وَأَيْنَ أُمُّكَ؟

سلمان : ذَهَبَتْ إِلَى خَالَتِي زَيْنَبَ.

حسين : وَأَيْنَ إِخْوَتُكَ؟

سلمان : ذَهَبُوا إِلَى الْجَامِعَةِ.

حسين : وَأَيْنَ أَخَوَاتُكَ؟

سلمان : ذَهَبْنَ إِلَى الْمَدْرَسَةِ.

حسين : أَمَا ذَهَبْتَ إِلَى الْمَدْرَسَةِ الْيَوْمَ؟

سلمان : بَلَى، ذَهَبْتُ وَرَجَعْتُ بَعْدَ الْحِصَّةِ الْأُولَى.

حسين : لِمَاذَا رَجَعْتَ؟

سلمان : رَجَعْتُ لِأَنِّي مَرِيضٌ.

ISBN 978-602-98495-9-2 (PDF)



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



[www.qiteplanguage.org](http://www.qiteplanguage.org)



[info@qiteplanguage.org](mailto:info@qiteplanguage.org)



[QITEP InLanguage](https://www.facebook.com/QITEPInLanguage)



[qitepinlanguage](https://www.instagram.com/qitepinlanguage)



[QITEPinLanguage](https://twitter.com/QITEPinLanguage)