

Assessment as Learning dalam Evaluasi Reflektif Pembelajaran *Qirā'ah* di Madrasah Ibtidaiyah

Tria Novia Nurhaliza¹, Syihabuddin², Hikmah Maulani³

¹²³Universitas Pendidikan Indonesia

Correspondence E-mail; hikmahaulani@upi.edu

Submitted: 24/07/2025

Revised: 08/08/2025

Accepted: 04/11/2025

Published: 20/12/2025

Abstract

This study explores the implementation of assessment as learning through reflective evaluation in Arabic reading (*qirā'ah*) instruction for fifth-grade students at Islamic elementary schools. The research aims to examine how reflective assessment fosters students' awareness of their own learning processes and contributes to the development of metacognitive reading skills. Using a descriptive qualitative design with a phenomenological approach, data were collected from fifteen purposively selected students through classroom observations, evaluative judgment, and reflective questionnaires. The data were analyzed thematically to identify reflective patterns in students' responses. The findings indicate that students began to demonstrate reflective awareness in reading, particularly in self-assessment, managing personal biases, and seeking opportunities for feedback. However, challenges remain in discerning text quality and evaluating digital sources. The study contributes a novel perspective on reflective learning in Arabic education by positioning students as active participants in the assessment process. It suggests that assessment as learning can transform Arabic reading instruction into a more participatory, reflective, and lifelong learning-oriented practice.

Keywords

Assessment as learning; reflective evaluation; metacognitive awareness; arabic reading; student.



© 2025 by the authors. Submitted for open access publication under the terms and conditions of the Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License (CC BY NC) license (<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>).

PENDAHULUAN

Pendidikan yang bermakna tidak semata ditandai oleh capaian nilai akademik, tetapi lebih dalam lagi oleh kemampuan peserta didik untuk memahami bagaimana mereka belajar (DeLuca dkk., 2023). Dalam konteks ini, pembelajaran bukan sekadar proses menerima informasi, tetapi juga ruang bagi siswa untuk membentuk kesadaran tentang pikiran, strategi, dan tindakan mereka sendiri (Barokah & Muniroh, 2025). Pemahaman ini membuka jalan menuju proses belajar yang lebih reflektif, otonom, dan mendalam (Nurhaedah, 2024). Salah satu pendekatan yang mendorong tumbuhnya kesadaran belajar tersebut adalah *assessment as learning* sebuah model penilaian yang tidak hanya mengukur hasil belajar, tetapi menjadikan proses belajar sebagai inti dari evaluasi itu sendiri (Lui & Andrade, 2022).

Assessment as learning menekankan bahwa penilaian bukanlah akhir dari proses pembelajaran, melainkan bagian integral darinya (Rosana, Widodo, Setianingsih & Setyawarno, 2020). Dalam pendekatan ini, siswa diajak untuk secara aktif memantau, menilai, dan merefleksikan proses belajarnya sendiri, termasuk pemahaman, strategi yang digunakan, serta hambatan yang dihadapi (Taşdemir & Gümüşok, 2023). Dengan demikian, penilaian menjadi sarana untuk belajar, bukan sekadar alat untuk menghakimi keberhasilan atau kegagalan (Takarroucht, 2022). Siswa tidak hanya belajar mengenai materi pelajaran, tetapi juga belajar tentang dirinya sebagai pembelajar (Phillips, 2016).

Refleksi menjadi elemen kunci dalam *assessment as learning* (McCarthy, 2025). Refleksi tidak dimaknai sebagai renungan sesaat, melainkan proses berpikir yang sistematis dan berkelanjutan yang membantu siswa menyusun makna dari pengalaman belajarnya (Taşdemir & Gümüşok, 2023). Melalui refleksi, siswa menelusuri apa yang telah mereka pelajari, bagaimana mereka mempelajarinya, serta mengapa mereka berhasil atau belum berhasil (DeLuca dkk., 2023). Proses ini mengembangkan kesadaran metakognitif, yang merupakan fondasi penting dalam membangun pembelajar yang mandiri dan tangguh di masa depan (Peculea dkk., 2017).

Dalam pembelajaran Bahasa Arab, refleksi belajar sangat relevan, terutama pada materi *qirā'ah* (membaca teks Arab) (Rosyadi dkk., 2022). Pembelajaran *qirā'ah* tidak sekadar menuntut kemampuan membaca secara fonetik, tetapi juga menuntut pemahaman makna, penafsiran informasi tersurat dan tersirat, serta kemampuan mengaitkan bacaan dengan konteks kehidupan (Susiawati dkk., 2022). Namun kenyataannya, praktik pembelajaran *qirā'ah* masih didominasi oleh latihan teknis dan hafalan, sementara aspek pemahaman dan refleksi sering kali terabaikan (R. A.

Rahman, 2019). Akibatnya, siswa mungkin mampu membaca teks Arab dengan lancar, tetapi belum tentu mampu memahami makna dan pesan dari teks tersebut (Rahman, 2018).

Kondisi ini menunjukkan bahwa pembelajaran *qirā'ah* perlu diarahkan tidak hanya pada pencapaian kemampuan membaca secara mekanis, tetapi juga pada pengembangan kesadaran belajar siswa terhadap teks yang dibaca (Susiawati dkk., 2022). Di sinilah *assessment as learning* berbasis refleksi memainkan peran penting (McCarthy, 2025). Dengan melibatkan siswa dalam proses evaluasi yang berpusat pada diri sendiri, pembelajaran *qirā'ah* dapat menjadi lebih bermakna (Usman dkk., 2021). Siswa tidak hanya dituntut untuk membaca dan menjawab soal, tetapi juga diajak untuk berpikir tentang bagaimana mereka memahami bacaan, apa yang membuat mereka kesulitan, dan bagaimana mereka dapat meningkatkan pemahamannya di masa depan (Zunairoh, 2023).

Refleksi dalam pembelajaran *qirā'ah* dapat membantu siswa mengembangkan strategi membaca yang lebih efektif, misalnya dengan mengidentifikasi ide pokok, menghubungkan teks dengan pengalaman pribadi, atau mengajukan pertanyaan terhadap isi bacaan (Kafi dkk., 2024). Dalam proses ini, siswa dilatih untuk menjadi pembaca yang aktif, kritis, dan reflektif (Galli & New, 2022). Mereka tidak hanya mengonsumsi teks, tetapi juga berinteraksi dengannya, memaknai, serta menyusun pemahaman yang lebih dalam (Zunairoh, 2023).

Lebih jauh lagi, *assessment as learning* sejalan dengan prinsip-prinsip pembelajaran yang ditegaskan dalam Kurikulum Merdeka, yang mendorong pembelajaran yang berpihak pada siswa, merdeka dalam berpikir, serta berorientasi pada pembentukan profil pelajar yang reflektif dan mandiri (Ardiansyah dkk., 2023). Capaian pembelajaran Bahasa Arab fase C, misalnya, mengarahkan siswa untuk mampu memahami isi bacaan secara utuh, baik secara literal maupun inferensial. Namun capaian ini tidak dapat dicapai melalui metode pembelajaran yang bersifat satu arah (Huda dkk., 2024). Siswa perlu diberikan ruang untuk merefleksikan proses berpikirnya, sehingga mereka benar-benar memahami bukan hanya *apa* yang mereka baca, tetapi juga *bagaimana* dan *mengapa* mereka memahami bacaan tersebut (Alian, 2019).

Berdasarkan hasil observasi awal di kelas V MI Kota Bandung, ditemukan kegelisahan akademik terkait praktik evaluasi pembelajaran Bahasa Arab yang masih berorientasi pada hasil akhir dan ketepatan jawaban, khususnya pada materi *qirā'ah*. Observasi kelas menunjukkan bahwa evaluasi pembelajaran umumnya dilakukan melalui ulangan tulis dan tes lisan membaca, tanpa disertai kegiatan refleksi terhadap proses pemahaman teks. Temuan tersebut diperkuat oleh hasil

wawancara dengan guru Bahasa Arab yang mengungkapkan keterbatasan waktu serta minimnya pemahaman tentang asesmen reflektif. Akibatnya, penilaian cenderung difokuskan pada capaian kognitif yang mudah diukur secara kuantitatif. Selain itu, hasil dokumentasi berupa RPP dan arsip penilaian menunjukkan bahwa instrumen evaluasi jarang memuat indikator kesadaran belajar, penilaian diri, maupun refleksi pemahaman bacaan. Kondisi ini menyebabkan peserta didik memiliki ruang yang terbatas untuk menyadari kesalahan, mengenali strategi membaca yang digunakan, serta merefleksikan proses berpikir mereka sendiri. Dengan demikian, evaluasi pembelajaran belum sepenuhnya berfungsi sebagai sarana pembelajaran yang bermakna dan berorientasi pada pengembangan kesadaran metakognitif siswa.

Asesmen Bahasa Arab di kelas V MI Kota Bandung menjadi penting untuk difokuskan pada *maharah qirā'ah*, mengingat keterampilan membaca merupakan fondasi utama bagi penguasaan keterampilan berbahasa lainnya serta menjadi pintu masuk dalam memahami teks-teks keislaman dan akademik. Hasil wawancara dengan peserta didik menunjukkan bahwa kesulitan utama yang mereka alami bukan terletak pada aspek pelafalan huruf, melainkan pada pemahaman isi bacaan dan penafsiran makna teks. Temuan tersebut diperkuat oleh dokumentasi tugas siswa yang memperlihatkan bahwa kemampuan membaca secara mekanis belum diiringi dengan pemahaman yang mendalam. Berdasarkan kondisi tersebut, *qirā'ah* dipilih sebagai fokus asesmen karena memungkinkan eksplorasi pengalaman belajar siswa secara reflektif, khususnya dalam menilai bagaimana mereka memahami teks, mengidentifikasi kesulitan yang dihadapi, serta membangun strategi membaca yang digunakan. Dalam perspektif fenomenologi, pengalaman subjektif siswa ketika berhadapan dengan evaluasi *qirā'ah* menjadi kunci untuk memahami makna evaluasi itu sendiri. Oleh karena itu, penerapan *assessment as learning* berbasis refleksi dipandang relevan untuk mengungkap kesadaran belajar siswa secara autentik dan kontekstual.

Sejumlah penelitian dalam satu dekade terakhir menunjukkan bahwa pendekatan penilaian reflektif memiliki kontribusi penting dalam meningkatkan literasi, metakognisi, dan kesadaran belajar siswa. Andrade (2019) menegaskan bahwa *self-assessment* yang terarah mendorong siswa memahami kualitas pekerjaannya secara lebih objektif dan meningkatkan kemampuan monitoring diri. Dalam konteks pembelajaran bahasa, Al-Jarrah & Ismail (2018) menemukan bahwa refleksi membaca membantu siswa membangun strategi memahami teks yang lebih adaptif. Penelitian lain, (Ni'mah & Nafisah, 2020) menggambarkan pelaksanaan evaluasi yang masih dominan pada tes lisan dan tulis tradisional. Selanjutnya, Septianti dkk., (2024) menunjukkan efektivitas penilaian

diagnostik berbasis TPACK dalam meningkatkan kemampuan *qirā'ah* siswa SMP. Reksiana dkk., (2020) membuktikan pengaruh model reflektif-metakognitif terhadap peningkatan HOTS mahasiswa. Dibandingkan dengan studi-studi tersebut, penelitian ini menempati posisi yang berbeda karena secara khusus mengeksplorasi *assessment as learning* dalam konteks pembelajaran *qirā'ah* di tingkat madrasah ibtidaiyah dengan menempatkan siswa sebagai aktor reflektif utama—suatu fokus yang masih jarang dikaji dalam penelitian Bahasa Arab di jenjang sekolah dasar.

Praktik reflektif dalam *assessment as learning* juga memberi dampak positif terhadap perkembangan afektif siswa (Zaitun dkk., 2020). Ketika siswa diajak untuk berbicara tentang pengalaman belajarnya, mereka merasa dihargai, didengar, dan diakui sebagai individu yang memiliki cara belajar yang unik (Nurhaedah, 2024). Hal ini meningkatkan motivasi belajar, kepercayaan diri, dan tanggung jawab terhadap pembelajaran mereka sendiri (Takarroucht, 2022). Dalam jangka panjang, proses ini akan membentuk karakter pembelajar sepanjang hayat—seseorang yang tidak hanya belajar karena kewajiban, tetapi karena kesadaran dan keinginan untuk tumbuh (Alt dkk., 2022).

Meskipun berbagai literatur telah menunjukkan efektivitas pendekatan reflektif dalam pembelajaran bahasa, penerapannya dalam konteks pembelajaran Bahasa Arab di sekolah dasar masih relatif terbatas (Nisa dkk., 2024). Evaluasi masih didominasi oleh ulangan tulis dan penilaian akhir, yang menempatkan siswa sebagai objek pasif (Ni'mah & Nafisah, 2020). Padahal, pendekatan yang lebih dialogis dan reflektif justru dapat mengungkap proses belajar siswa secara lebih utuh dan bermakna (Takarroucht, 2022). Beberapa studi telah mengeksplorasi penilaian autentik, refleksi guru, maupun pembelajaran terdiferensiasi, namun studi yang memfokuskan pada siswa sekolah dasar sebagai pelaku refleksi aktif dalam pembelajaran *qirā'ah* masih sangat terbatas.

Oleh karena itu, penelitian ini bertujuan untuk melihat bagaimana proses evaluasi reflektif dalam kerangka *assessment as learning* diterapkan dalam pembelajaran *qirā'ah*, serta bagaimana pengalaman reflektif tersebut berkontribusi terhadap kesadaran belajar dan pemahaman bacaan siswa. Dengan menempatkan siswa sebagai aktor utama dalam proses evaluasi, studi ini diharapkan dapat memberikan kontribusi konseptual dan praktis bagi pengembangan penilaian pembelajaran Bahasa Arab yang lebih partisipatif, sadar proses, dan berorientasi pada penguatan kesadaran belajar siswa secara utuh.

METODE

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif deskriptif melalui fenomenologi, yang bertujuan untuk memperoleh pemahaman mendalam mengenai pengalaman reflektif siswa dalam pembelajaran *qirā'ah* melalui penerapan *assessment as learning*. Subjek penelitian adalah 15 siswa kelas V MI di Kota Bandung yang dipilih secara purposif berdasarkan variasi kemampuan membaca dan karakteristik reflektif. Pemilihan partisipan didasarkan pada kriteria berikut:

Tabel 1. Kriteria Purposive Sampling

No	Kriteria Partisipan	Jumlah Siswa	Keterangan
1	Siswa dengan nilai bahasa Arab tertinggi	3	Memiliki nilai di atas KKM dan termasuk 5 besar kelas
2.	Siswa dengan nilai bahasa Arab sedang	3	Nilai mendekati KKM atau berada di tengah distribusi kelas
3.	Siswa dengan nilai bahasa Arab terendah	3	Nilai di bawah KKM atau 5 terbawah
4.	Siswa yang mahir membaca Al-Qur'an (tartil, lancar)	2	Aktif di TPQ atau sudah pernah khatam, meski nilai <i>qirā'ah</i> di kelas biasa saja
5.	Siswa yang kurang percaya diri saat membaca Al-Qur'an	2	Sering menolak saat diminta membaca, tapi tetap mengikuti Pelajaran
6.	Siswa yang sering melakukan refleksi atau komentar tentang pembelajaran <i>qirā'ah</i>	2	Terlihat aktif menyampaikan pendapat, atau menanggapi instruksi evaluatif guru

Teknik pengumpulan data dalam penelitian ini meliputi observasi, *evaluative judgment*, dan kuesioner siswa. Observasi dilakukan untuk memperoleh data mengenai proses pembelajaran *qirā'ah* serta praktik evaluasi yang berlangsung di kelas. Kegiatan observasi terhadap seluruh siswa dilaksanakan sebanyak tiga kali pertemuan pembelajaran yang tersebar dalam kurun waktu satu bulan, yaitu pada rentang 2 Juni hingga 30 Juni 2025, sesuai dengan jadwal pembelajaran *qirā'ah* di kelas V. Aspek-aspek yang diobservasi meliputi pelaksanaan evaluasi pembelajaran oleh guru, tingkat keterlibatan siswa dalam kegiatan membaca dan refleksi, respons siswa terhadap umpan balik evaluatif, serta perilaku reflektif siswa dalam memahami teks bacaan berbahasa Arab. Observasi dilakukan secara nonpartisipan dengan menggunakan lembar observasi terstruktur untuk mencatat aktivitas, interaksi, dan dinamika pembelajaran yang muncul selama proses pembelajaran berlangsung.

Evaluative judgment digunakan untuk memperoleh gambaran kemampuan siswa dalam memahami teks bacaan berbahasa Arab, baik pada tingkat literal maupun inferensial, sesuai dengan

indikator capaian pembelajaran. Sementara itu, kuesioner disusun dalam bentuk pertanyaan tertutup (ya/tidak) untuk menggali pengalaman reflektif siswa dalam proses membaca, dengan berlandaskan prinsip evaluative judgment dan kerangka assessment as learning. Data penelitian dianalisis secara deskriptif kualitatif melalui pendekatan analisis tematik dan kategorisasi pola respons siswa. Hasil evaluative judgment diperoleh dari berbagai sumber data, meliputi kuesioner siswa, wawancara, serta dokumen pembelajaran yang mencakup RPP, silabus, dan buku ajar Bahasa Arab. Seluruh sumber data tersebut dianalisis secara sistematis untuk mengidentifikasi sejauh mana proses pembelajaran memuat unsur evaluatif dan reflektif. Analisis dokumen difokuskan pada kesesuaian rancangan kegiatan pembelajaran dalam RPP, keterpaduan tujuan dan indikator capaian dalam silabus, serta relevansi materi dalam buku ajar terhadap prinsip assessment as learning. Penelaahan ini mengacu pada indikator evaluative judgment yang mencakup kemampuan discerning quality, judgment processes, managing biases, assessing quality of sources, dan seeking opportunities for practice. Dengan demikian, hasil analisis ini menjadi dasar untuk menilai sejauh mana guru telah memfasilitasi proses pembelajaran yang memungkinkan siswa melakukan refleksi, penilaian diri, serta pengembangan kemampuan berpikir kritis dalam konteks pembelajaran *qirā'ah*.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Hasil

Penelitian menunjukkan bahwa siswa kelas V MI mulai mengembangkan kesadaran reflektif dalam pembelajaran membaca teks Arab (*qirā'ah*), meskipun tingkat pencapaiannya bervariasi pada setiap aspek assessment as learning. Temuan diperoleh melalui triangulasi data *evaluative judgment*, kuesioner siswa, dan observasi pembelajaran.

Tabel 2. Ringkasan Distribusi Respons Siswa terhadap Lima Aspek AaL

Aspek Assessment as Learning	Jumlah Siswa "Ya"	Persentase	Kategori
<i>Discerning Quality</i>	12 dari 15	80	Sedang
<i>Judgment Processes</i>	15 dari 15	100	Tinggi
<i>Managing Biases</i>	14 dari 15	93	Tinggi
<i>Assessing Quality of Sources</i>	12 dari 15	80	Sedang
<i>Seeking Opportunities to Practice</i>	15 dari 15	100	Tinggi

Tabel 2 menunjukkan bahwa aspek *judgment processes* dan *seeking opportunities to practice* berada pada kategori tinggi dengan tingkat respons positif seluruh siswa. Aspek *managing biases* juga menunjukkan capaian tinggi. Sementara itu, aspek *discerning quality* dan *assessing quality of sources* berada pada kategori sedang, yang menandakan belum meratanya kesadaran siswa dalam mengenali kualitas teks dan sumber informasi.

Tabel 3. Pola Refleksi Berdasarkan Kategori Purposif

Kategori Siswa	Discerning Quality	Judgment Processes	Managing Biases	Assessing Sources	Seeking Practice
Nilai Tinggi	Tinggi	Tinggi	Tinggi	Sedang	Tinggi
Nilai Sedang	Sedang	Sedang	Tinggi	Sedang	Tinggi
Nilai Rendah	Rendah	Rendah	Sedang	Sedang	Tinggi
Mahir Al-Qur'an	Sedang	Sedang	Tinggi	Rendah	Tinggi
Kurang Mahir	Rendah	Rendah	Rendah	Tinggi	Tinggi
Siswa Aktif	Tinggi	Tinggi	Sedang	Sedang	Tinggi

Keterangan: Tinggi ($\geq 80\%$), Sedang (50–79%), Rendah (<50%)

Tabel 3 memperlihatkan bahwa siswa dengan nilai akademik tinggi dan siswa aktif menunjukkan pola refleksi yang lebih konsisten, terutama pada aspek *discerning quality* dan *judgment processes*. Sementara itu, siswa dengan nilai rendah dan siswa kurang mahir menunjukkan keterbatasan pada aspek kesadaran kualitas bacaan dan proses penilaian diri, meskipun tetap menunjukkan kecenderungan tinggi pada aspek *seeking opportunities to practice*.

Tabel 4. Hasil Observasi Pembelajaran

Indikator Perilaku	Pertemuan 1	Pertemuan 2	Pertemuan 3
Membaca teks Arab secara mandiri	Siswa masih harus menunggu arahan	Masih sebagian siswa membaca tanpa diminta	Sebagian siswa membaca mandiri dengan lebih percaya diri
Membaca ulang setelah koreksi guru	Pengulangan dilakukan sebagian siswa	Pengulangan bacaan meningkat	Perbaikan bacaan dilakukan spontan
Menyadari kesalahan bacaan sendiri	Belum tampak masih bergantung pada guru	Beberapa siswa mulai menyadari kesalahan	Beberapa siswa mengoreksi sebelum ditegur
Bertanya arti kosakata	Siswa terkadang pasif	Muncul pada kosakata sulit	Muncul pertanyaan pada kosakata sulit
Memperbaiki kesalahan setelah umpan balik	Siswa masih perlu arahan guru	Sebagian siswa mulai melakukan perbaikan	Seluruh siswa melakukan perbaikan

Mengomentari hasil bacaan sendiri	Belum tampak	Belum tampak	Mulai muncul komentar sederhana
-----------------------------------	--------------	--------------	---------------------------------

Hasil observasi menunjukkan adanya perkembangan bertahap dalam perilaku reflektif siswa selama pembelajaran membaca teks berbahasa Arab. Pada pertemuan pertama, siswa masih sangat bergantung pada arahan guru dan belum menunjukkan kesadaran terhadap kesalahan secara mandiri. Refleksi yang muncul masih bersifat reaktif dan terbatas pada respons atas koreksi guru. Pada pertemuan kedua, mulai tampak adanya peningkatan perilaku reflektif, ditandai dengan pengulangan bacaan secara mandiri serta kecepatan perbaikan setelah menerima umpan balik. Siswa mulai menunjukkan upaya untuk menyesuaikan strategi membaca, meskipun masih memerlukan bimbingan eksternal. Pada pertemuan ketiga, sebagian siswa telah mampu mengidentifikasi dan mengoreksi kesalahan bacaan secara spontan, serta mulai memberikan komentar sederhana terhadap hasil bacaannya sendiri. Namun demikian, kemampuan refleksi mendalam seperti mengaitkan kesalahan dengan strategi membaca atau pemahaman makna teks belum berkembang secara merata pada seluruh siswa.

Pembahasan

Berdasarkan triangulasi antara hasil *evaluative judgment*, kuesioner siswa, dan observasi, ditemukan bahwa kesadaran reflektif siswa mulai terbentuk, namun belum sepenuhnya terintegrasi dalam sistem penilaian. Lima aspek *evaluative judgment* yang diukur meliputi *discerning quality*, *judgment processes*, *managing biases*, *assessing quality of sources*, dan *seeking opportunities to practice* (Alfaridli dkk., 2025). Aspek *discerning quality* mengukur sejauh mana siswa mampu mengenali unsur penting dalam teks *qirā'ah*, seperti kosakata kunci, struktur kalimat, dan isi bacaan. Berdasarkan hasil kuesioner dan wawancara guru, sekitar 80% siswa menyatakan memperhatikan kosakata penting ketika membaca teks Arab, namun hanya sepertiga yang merasa sudah menguasai banyak kosakata. Guru menegaskan bahwa “sebagian besar siswa sudah menguasai kosakata dasar seperti angka, keluarga, atau aktivitas sehari-hari, namun kalau teks agak panjang atau banyak kosakata baru, mereka masih kesulitan.”

Temuan ini diperkuat oleh hasil observasi pembelajaran di kelas, yang menunjukkan bahwa pada tahap awal pembelajaran siswa cenderung membaca teks secara menyeluruh tanpa secara konsisten mengidentifikasi unsur-unsur penting di dalamnya. Guru sering memberikan arahan langsung agar siswa memperhatikan kosakata tertentu sebelum atau saat membaca, dan sebagian siswa menandai atau menanyakan arti kosakata yang belum dipahami. Namun, aktivitas tersebut

belum dilakukan secara merata oleh seluruh siswa dan masih sangat bergantung pada arahan guru. Observasi juga menunjukkan bahwa hanya sebagian kecil siswa yang secara spontan memfokuskan perhatian pada kosakata kunci atau struktur kalimat tanpa diminta, sementara siswa lainnya membaca teks tanpa strategi penandaan unsur penting secara sadar.

Kemampuan *discerning quality* tidak hanya merefleksikan kapasitas kognitif siswa dalam memahami isi bacaan, tetapi juga menunjukkan tingkat kedewasaan berpikir dalam memaknai teks. Dalam konteks pembelajaran *qirā'ah*, proses ini menjadi fondasi bagi terbentuknya *reader awareness*, yaitu kesadaran bahwa membaca bukan hanya mengucapkan huruf dengan benar, tetapi juga memahami kualitas isi yang terkandung di dalamnya. Menurut Alian (2019), refleksi atas kualitas teks memungkinkan siswa mengenali hubungan antara struktur bahasa dan pesan moral yang disampaikan, sehingga kegiatan membaca menjadi proses pencarian makna, bukan sekadar reproduksi informasi.

Selain itu, *discerning quality* juga berfungsi sebagai jembatan antara kemampuan linguistik dan kesadaran metakognitif. Ketika siswa mampu membedakan mana informasi utama dan mana detail pelengkap, mereka sesungguhnya sedang melatih proses berpikir tingkat tinggi (*higher order thinking skills*). Dalam pembelajaran *qirā'ah*, hal ini terlihat ketika siswa mulai mengajukan pertanyaan reflektif seperti “mengapa penulis menggunakan kata ini?” atau “apa pesan tersembunyi di balik cerita?”. Pertanyaan-pertanyaan semacam itu menunjukkan pergeseran dari membaca permukaan menuju membaca reflektif yang lebih mendalam dan bermakna.

Sejalan dengan Rosjanah & Kiptiyah (2024), yang menyatakan bahwa kemampuan mengenali elemen berkualitas dalam teks memerlukan bimbingan eksplisit dari guru agar siswa mampu menafsirkan makna secara reflektif, bukan hanya membaca secara mekanis. Fenomena ini juga mengonfirmasi pendapat Aziz & Sitorus (2025), bahwa kemampuan membaca fonetik (*decoding*) tidak selalu berbanding lurus dengan pemahaman semantik (*comprehension*). Oleh karena itu, dalam konteks *qirā'ah*, guru dapat menggunakan strategi *vocabulary mapping* dan *text marking* untuk membantu siswa menyoroti kosakata kunci serta memahami hubungan antar-ide dalam teks.

Aspek *Judgment Processes* mencerminkan kemampuan siswa menilai hasil kerjanya sendiri, membandingkannya dengan contoh, dan mengidentifikasi kesalahan. Dalam konteks *judgment processes*, kemampuan siswa untuk menilai hasil kerja sendiri mencerminkan tingkat otonomi belajar yang sedang tumbuh. Proses ini tidak hanya menuntut keterampilan menilai, tetapi juga keberanian untuk menerima hasil refleksi tanpa menganggapnya sebagai penilaian negatif terhadap diri.

Sebagaimana ditegaskan oleh McCarthy (2025), *assessment as learning* mengubah posisi siswa dari penerima umpan balik menjadi produsen refleksi. Dengan demikian, ketika siswa membaca ulang hasil tugasnya, membandingkan dengan contoh, dan mengoreksi kesalahan, mereka sedang membangun kesadaran diri sebagai pembelajar aktif. Sebanyak 100% siswa melaporkan membandingkan tugas mereka dengan contoh dari guru atau teman, dan 73% di antaranya membaca ulang hasil kerja sebelum dikumpulkan. Namun hanya sekitar 40% siswa yang mampu menemukan kesalahan secara spesifik.

Pola ini diperkuat oleh hasil observasi kelas, yang menunjukkan bahwa pada pertemuan awal pengulangan bacaan umumnya dilakukan setelah adanya koreksi langsung dari guru. Pada pertemuan berikutnya, frekuensi pengulangan bacaan meningkat dan sebagian siswa mulai melakukan perbaikan tanpa diminta. Pada pertemuan ketiga, beberapa siswa bahkan melakukan koreksi secara spontan sebelum ditegur. Namun demikian, observasi juga memperlihatkan bahwa kemampuan mengidentifikasi kesalahan secara mandiri masih belum merata, karena sebagian siswa tetap menunggu konfirmasi dari guru sebelum melakukan perbaikan.

Kondisi ini menunjukkan bahwa kesadaran reflektif sudah terbentuk, tetapi kemampuan metakognitif dalam mengidentifikasi dan memperbaiki kesalahan masih terbatas. Guru menyebutkan bahwa "banyak siswa tidak sadar salah meskipun sudah jelas," yang menunjukkan perlunya latihan eksplisit dalam *self-evaluation* (Ulfa & Deva, 2025).

Guru yang berperan sebagai fasilitator refleksi memiliki tanggung jawab besar untuk menanamkan pemahaman bahwa kesalahan adalah bagian dari proses belajar. Dalam beberapa observasi, guru yang mengajak siswa mendiskusikan hasil kerja bersama terbukti mampu menurunkan tingkat kecemasan siswa terhadap penilaian. Proses reflektif yang dilakukan dalam suasana positif dan dialogis justru memperkuat *learning resilience*—daya tahan mental siswa dalam menghadapi tantangan belajar. Ini menunjukkan bahwa efektivitas *judgment processes* sangat bergantung pada kualitas komunikasi guru-siswa selama proses pembelajaran.

Untuk meningkatkan kemampuan ini, guru dapat memodelkan proses reflektif menggunakan metode *think-aloud*, di mana guru secara verbal menunjukkan cara membandingkan hasil kerja dengan kriteria penilaian. Penggunaan rubrik yang jelas dan dapat diakses siswa juga akan membantu mereka memahami standar kualitas tugas yang diharapkan (Setiono dkk., 2021).

Aspek *managing biases* mengukur kesadaran siswa terhadap kemungkinan kesalahan dalam penilaian diri serta kemauan untuk mempertimbangkan perspektif orang lain. Aspek *managing biases*

menuntut siswa untuk menyadari bahwa persepsi mereka terhadap hasil belajar tidak selalu benar. Dalam pembelajaran *qirā'ah*, hal ini terlihat ketika siswa merasa sudah memahami teks padahal interpretasinya masih dangkal. Kesadaran terhadap bias ini muncul melalui pengalaman sosial, terutama saat guru atau teman menunjukkan sudut pandang berbeda. Dalam konteks fenomenologis, momen ketika siswa menyadari kesalahannya dapat dianggap sebagai bentuk “kesadaran reflektif sekunder”—yaitu kesadaran yang lahir setelah melihat perspektif orang lain terhadap pengalaman sendiri (DeLuca dkk., 2023).

Guru memainkan peran penting dalam mengembangkan keterampilan ini melalui praktik *guided feedback*. Umpam balik yang tidak hanya menyebutkan kesalahan, tetapi juga menjelaskan alasan dan alternatif perbaikan, membantu siswa memahami bahwa refleksi bukan untuk menghakimi, melainkan untuk memperbaiki. Pendekatan seperti ini juga mendorong pembentukan *safe learning environment*, di mana siswa merasa aman untuk mengakui keterbatasan dan berani memperbaikinya. Sebagaimana diungkapkan oleh Aziz & Sitorus (2025), penerimaan terhadap umpan balik adalah tanda awal terbentuknya *growth mindset* yang penting dalam pembelajaran reflektif.

Sebanyak 100% siswa menunjukkan respons positif terhadap aspek ini, yang berarti seluruh siswa sadar bahwa pendapat mereka belum tentu benar dan mau mendengarkan penjelasan guru atau teman sebelum menilai pekerjaan sendiri.

Guru menyatakan bahwa “semuanya menerima dengan baik, walaupun mungkin belum langsung paham.” Hal ini menunjukkan bahwa siswa telah memiliki kesadaran epistemologis awal tentang sifat pengetahuan yang terbuka dan dapat direvisi. Temuan ini selaras dengan prinsip Merdeka Belajar yang menekankan pentingnya otonomi berpikir dan dialog reflektif (Susilowati dkk., 2025).

Hasil observasi pembelajaran memperkuat temuan tersebut dengan menunjukkan perkembangan sikap siswa dalam menerima dan merespons koreksi. Pada pertemuan awal, siswa cenderung menerima umpan balik guru secara pasif dan masih bergantung pada arahan langsung dalam memperbaiki kesalahan bacaan. Namun, pada pertemuan berikutnya, sebagian siswa mulai menunjukkan keterbukaan terhadap koreksi dengan mengulang bacaan, memperbaiki kesalahan dengan lebih cepat, serta mengikuti contoh perbaikan yang diberikan. Pada pertemuan ketiga, hampir seluruh siswa mampu melakukan perbaikan setelah umpan balik, bahkan sebagian di antaranya mulai mengoreksi kesalahan sebelum ditegur. Perubahan perilaku ini menunjukkan

meningkatnya kesadaran siswa bahwa penilaian awal terhadap bacaan sendiri belum tentu sepenuhnya benar dan perlu dikaji ulang melalui perspektif orang lain.

Hasil pengamatan menunjukkan bahwa beberapa siswa dengan kepercayaan diri rendah cenderung pasif dalam diskusi. Menurut Aziz & Sitorus (2025), siswa seperti ini membutuhkan dukungan emosional dan lingkungan kelas yang aman untuk mengekspresikan pendapatnya. Dengan demikian, pengelolaan bias pribadi tidak hanya berkaitan dengan kemampuan kognitif, tetapi juga dengan kesejahteraan sosial dan emosional siswa dalam proses refleksi.

Kemampuan menilai kualitas sumber informasi (*assessing quality of sources*) merupakan salah satu keterampilan reflektif yang paling menantang bagi siswa sekolah dasar. Sebagian besar dari mereka masih terbiasa menerima informasi dari guru atau media digital tanpa melakukan verifikasi. Padahal, dalam konteks pembelajaran abad ke-21, kemampuan mengevaluasi sumber adalah bagian penting dari literasi kritis. Ramadhani & Habibi (2024) menegaskan bahwa literasi digital yang baik tidak hanya berarti mampu menggunakan teknologi, tetapi juga mampu menilai kredibilitas, relevansi, dan objektivitas informasi yang diperoleh.

Sebagian besar siswa (80%) mampu menilai sumber manusia seperti guru atau teman, namun hanya 27% yang memverifikasi sumber digital saat mencari arti kata. Guru menjelaskan bahwa "jarang yang memeriksa sumber, kebanyakan langsung ambil arti dari *Google Translate*." Hal ini menandakan bahwa literasi digital masih menjadi tantangan penting dalam pembelajaran bahasa Arab di tingkat MI.

Sejalan dengan Ramadhani & Habibi (2025), yang menegaskan bahwa literasi digital harus dikembangkan sejak dini agar siswa tidak hanya menjadi penerima informasi pasif, tetapi mampu menilai kredibilitas sumber. Dalam konteks pembelajaran qirā'ah, siswa perlu dilatih untuk menggunakan kamus digital yang kredibel, membandingkan terjemahan dari berbagai sumber, dan memahami konteks kata dalam kalimat.

Guru dapat memperkuat aspek ini dengan mengintegrasikan pembelajaran berbasis proyek kecil, misalnya tugas "memburu makna kata" dari berbagai sumber. Melalui kegiatan tersebut, siswa tidak hanya belajar mencari informasi, tetapi juga menilai perbedaan kualitas sumber dan merefleksikan alasan di balik pilihannya. Dengan bimbingan reflektif, mereka akan memahami bahwa kemampuan menilai sumber sama pentingnya dengan kemampuan memahami isi. Ini membantu siswa menjadi pembelajar kritis dan mandiri, yang mampu menyaring informasi secara bijak di tengah derasnya arus pengetahuan digital.

Aspek *seeking opportunities to practice* menggambarkan sejauh mana siswa secara aktif mencari kesempatan untuk berlatih dan memperdalam kemampuan mereka. Dalam konteks AaL, kegiatan praktik bukan hanya sarana latihan teknis, tetapi juga bentuk refleksi yang mengarah pada peningkatan diri. Ketika siswa memutuskan untuk membaca ulang teks, mendiskusikan isi dengan teman, atau menulis ulang terjemahan dengan bahasanya sendiri, mereka sedang menjalankan siklus reflektif yang memperkuat keterampilan metakognitif. Hadiyani dkk. (2025) menyebut bahwa latihan berulang dengan umpan balik bertahap membantu siswa memahami hubungan antara usaha dan hasil belajar, yang menjadi dasar munculnya motivasi intrinsik.

Sebanyak 100% siswa menunjukkan respons positif terhadap aspek ini, menandakan antusiasme terhadap latihan bertahap dan umpan balik langsung. Guru menjelaskan bahwa "mereka senang karena merasa lebih percaya diri setelah dikasih latihan kecil-kecilan dulu." Hal ini memperlihatkan pentingnya *scaffolding* dan umpan balik formatif dalam membangun rasa percaya diri serta efektivitas belajar (Hadiyani dkk., 2025).

Guru dapat menumbuhkan semangat ini dengan menyediakan ruang eksplorasi yang variative misalnya, latihan membaca berbasis peran (*role reading*), permainan kosakata reflektif, atau kegiatan *story retelling* dalam bahasa Arab sederhana. Aktivitas semacam ini tidak hanya memberi kesempatan berlatih, tetapi juga memungkinkan siswa merasakan makna dari proses belajar itu sendiri. Dalam wawancara, beberapa siswa menyatakan bahwa mereka lebih bersemangat ketika latihan dilakukan dalam suasana bermain atau diskusi kelompok kecil. Hal ini menunjukkan bahwa refleksi tidak harus selalu formal; ia dapat tumbuh dari pengalaman belajar yang menyenangkan dan kontekstual.

Refleksi berkelanjutan dapat difasilitasi melalui *learning journal* atau catatan reflektif mingguan yang sederhana. Siswa dapat menulis apa yang mereka pelajari, kesulitan yang dihadapi, dan rencana perbaikan untuk minggu berikutnya. Kebiasaan ini menumbuhkan pola pikir *self-monitoring* yang esensial dalam AaL. Bagi guru, jurnal tersebut juga menjadi sumber data reflektif untuk memahami perkembangan kognitif dan afektif siswa secara individual. Dengan demikian, kegiatan praktik dan refleksi membentuk lingkaran pembelajaran yang saling memperkuat: belajar melalui latihan, dan berlatih melalui refleksi.

Sebagian besar siswa juga langsung memperbaiki tugas setelah menerima koreksi. Sikap tersebut merefleksikan *growth mindset* (Utami dkk., 2021), keyakinan bahwa kemampuan dapat

berkembang melalui usaha dan refleksi. Namun, masih diperlukan pembiasaan agar refleksi dilakukan secara konsisten, tidak hanya ketika diminta oleh guru.

Kebiasaan memperbaiki tugas setelah menerima koreksi menunjukkan adanya proses internalisasi nilai belajar berkelanjutan. Namun, konsistensi dalam melakukan refleksi membutuhkan lingkungan belajar yang mendukung. Siswa perlu diarahkan untuk menjadikan refleksi sebagai bagian alami dari aktivitas belajar, bukan hanya respons terhadap perintah guru. Menurut Alt dkk. (2022), pembiasaan reflektif harus dibangun melalui integrasi refleksi dalam setiap tahapan pembelajaran—mulai dari perencanaan, pelaksanaan, hingga evaluasi. Ketika refleksi dilakukan secara berulang, siswa akan mengembangkan kesadaran diri yang stabil terhadap proses berpikir dan strategi belajar yang paling efektif bagi dirinya.

Guru berperan sebagai penguat kebiasaan reflektif tersebut melalui *feedback loop* yang berkelanjutan. Umpaman balik tidak hanya diberikan di akhir pembelajaran, tetapi juga pada tahap proses sehingga siswa memahami bahwa refleksi merupakan bagian dari perjalanan belajar, bukan akhir dari evaluasi. Pendekatan ini sejalan dengan gagasan *formative assessment for learning* yang dikembangkan oleh Lui & Andrade (2022), di mana refleksi menjadi sarana utama bagi siswa untuk menyesuaikan strategi belajarnya sesuai umpan balik yang diterima. Dengan demikian, refleksi tidak lagi bersifat reaktif, tetapi proaktif dan terencana.

Selain itu, pembiasaan refleksi juga perlu didukung oleh faktor afektif, seperti motivasi, dukungan sosial, dan rasa percaya diri. Beberapa siswa mungkin menunjukkan *growth mindset* hanya ketika berada di bawah bimbingan langsung guru, namun kehilangan semangat reflektif ketika belajar mandiri. Oleh karena itu, guru dapat menumbuhkan motivasi internal siswa melalui penguatan positif, pengakuan atas usaha, dan kesempatan berbagi pengalaman reflektif di kelas. Ketika refleksi dihargai sebagai prestasi, bukan kewajiban, siswa akan lebih terdorong untuk melakukannya secara mandiri dan berkelanjutan (Maryamah dkk., 2023).

Analisis menunjukkan bahwa siswa dengan nilai tinggi cenderung memiliki refleksi paling konsisten, terutama pada aspek *discerning quality* dan *judgment processes*. Namun, siswa yang mahir membaca Al-Qur'an belum tentu memiliki kemampuan reflektif tinggi dalam konteks qirā'ah. Hal ini mengonfirmasi pernyataan Larasati & Rukmana (2024), bahwa kemampuan fonetik tidak selalu berbanding lurus dengan pemahaman makna teks. Analisis menunjukkan bahwa sebagian besar komponen pembelajaran Bahasa Arab di kelas V telah mengandung unsur AaL, terutama dalam aspek *judgment processes* dan *seeking opportunities for practice*. Kedua aspek ini tampak dalam kegiatan

praktik percakapan berpasangan dan tes lisan formatif, yang memungkinkan siswa menilai dan memperbaiki performanya sendiri berdasarkan umpan balik guru maupun teman. Temuan ini konsisten dengan Aziz & Sitorus (2025), yang menegaskan bahwa *peer assessment* dan *self-review* dapat meningkatkan kesadaran siswa terhadap kualitas kinerjanya dan memperkuat motivasi intrinsik belajar.

Namun, dua aspek lain *discerning quality* dan *assessing quality of sources* belum terlihat kuat. Hal ini menunjukkan bahwa perangkat pembelajaran masih menekankan pencapaian hasil linguistik (hafalan kosa kata dan terjemahan literal), bukan eksplorasi makna dan konteks yang lebih mendalam. Padahal, seperti ditegaskan oleh (Setiono dkk., 2021), kemampuan mengenali elemen kualitas dalam teks *qirā'ah* merupakan fondasi bagi *critical reflective reading* yang membantu siswa memahami pesan moral dan budaya dalam teks Arab.

Selain itu, belum adanya kegiatan eksplisit yang menstimulasi kesadaran terhadap bias (misalnya membandingkan interpretasi antar-siswa atau meninjau kesalahan bacaan) menunjukkan bahwa aspek *managing biases* masih minim. Padahal refleksi terhadap bias pemahaman adalah komponen penting *metacognitive reflection* dalam *assessment as learning* (Ulfa & Deva, 2025). Dari sisi dokumen, silabus dan RPP sudah mengikuti prinsip Kurikulum Merdeka yang menekankan *student-centered learning*, tetapi belum disertai perangkat reflektif seperti lembar penilaian diri (*self-assessment form*) atau jurnal refleksi siswa. Penambahan komponen ini akan memperkuat posisi siswa sebagai subjek aktif dalam proses evaluasi pembelajaran (Hadiyani dkk., 2025).

KESIMPULAN

Penelitian ini menyimpulkan bahwa penerapan *assessment as learning* (AaL) melalui evaluasi reflektif secara efektif meningkatkan kesadaran belajar, kemampuan metakognitif, serta kemandirian siswa kelas V MI dalam pembelajaran *qirā'ah*, ditunjukkan oleh berkembangnya kemampuan mereka menilai dan mengelola proses belajar meskipun analisis kualitas teks dan literasi digital masih perlu diperkuat. AaL terbukti relevan dalam mendorong pembelajaran yang lebih reflektif dan sejalan dengan prinsip Kurikulum Merdeka, meski implementasinya masih membutuhkan dukungan berupa perangkat reflektif dan peningkatan kompetensi guru dalam memfasilitasi proses refleksi berkelanjutan.

REFERENSI

- Al-Jarrah, H., & Ismail, N. S. binti. (2018). Reading Comprehension Strategies Among EFL Learners in Higher Learning Institutions, 9(2), 315–328.
- Alfaridli, M. A., Zulfatul, D., & Ummul, I. (2025). Tranformasi Kurikulum dan Pembelajaran Berbasis PI Future Skill : Model Evaluasi Inovatif untuk Menjawab Tantangan Trend Global, 1, 21–35.
- Alian, E. M. I. (2019). Reflective Thinking Strategies for Developing EFL Literary Reading Skills and Metacognitive Reading Awareness. *Language Literacy: Journal of Linguistics, Literature and Language Teaching*, 3(2), 162–177. <https://doi.org/10.30743/ll.v3i2.1867>
- Alt, D., Raichel, N., & Naamati-Schneider, L. (2022). Higher Education Students' Reflective Journal Writing and Lifelong Learning Skills: Insights from an Exploratory Sequential Study. *International Journal of Educational Reform*, 12(January), 308–322. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.707168>
- Andrade, H. L. (2019). A Critical Review of Research on Student Self-Assessment, 4(August), 1–13. <https://doi.org/10.3389/feduc.2019.00087>
- Ardiansyah, Mawaddah, F. S., & Juanda. (2023). Assesmen dalam Kurikulum Merdeka Belajar. *Jurnal Literasi dan Pembelajaran Indonesia*, 3(1), 8–13.
- Aziz, M., & Sitorus, I. Y. (2025). Implementasi Pembelajaran PAI Menggunakan Metode Talaqqi dan Musyafahah dalam Meningkatkan Kemampuan Membaca Al-Qur'an Siswa ELSE (Elementary School Education). *Elementary School Education Journal*, 9(1), 49–57. <https://doi.org/https://doi.org/10.30651/else.v9i1.24949>
- Aziz, M., Sitorus, I. Y., Tinggi, S., Tarbiyah, I., & Utara, A. L. (2025). Implementasi Pembelajaran PAI Menggunakan Metode Talaqqi dan Musyafahah dalam Meningkatkan Kemampuan Membaca Al-Qur'an Siswa ELSE (Elementary School Education, 9(1), 49–57. <https://doi.org/10.30651/else.v9i1.24949>
- Barokah, N., & Muniroh, S. M. (2025). Peran Asesmen Berbasis Karakter Kemandirian dalam Meningkatkan Kemampuan Pemecahan Masalah pada Siswa Sekolah Dasar. *Pragmatik: Jurnal Rumpun Ilmu Bahasa dan Pendidikan*, 3(3), 82–93. <https://doi.org/10.61132/pragmatik.v3i3.1742>
- DeLuca, C., Willis, J., Dorji, K., & Sherman, A. (2023). Cultivating Reflective Teachers: Challenging Power and Promoting Pedagogy of Self-Assessment in Australian, Bhutanese, and Canadian Teacher Education Programs. *Power and Education*, 15(1), 5–22. <https://doi.org/10.1177/17577438221108240>
- Galli, F., & New, K. J. (2022). Gibbs' Cycle Review. Emotions as a Part of the Cycle. *E-Motion: Revista de Educación, Motricidad e Investigación*, 19(19), 92–101. <https://doi.org/10.33776/remo.vi19.7224>
- Hadiyani, V. P., Sulalih, S., & Widodo, B. (2025). Pembelajaran Matematika Menggunakan Metode Scaffolding Berbasis Diferensiasi terhadap Kemandirian Belajar Siswa, 11(1), 63–75. <https://doi.org/10.35569/biomatika.v11i1.2240>
- Huda, H., Fikri, S., & Wargadinata, W. (2024). SQ3R Sebagai Langkah Praktis dalam Memahami Teks Qira'ah. *Nady Al-Adab: Jurnal Bahasa Arab*, 21(3), 28–37.
- Kafi, F. A., Wargadinata, W., Mubaligh, A., Islam, U., Maulana, N., Ibrahim, M., & Strategy, A. M. (2024). Metacognitive Strategy for Arabic Writing among Students in Arabic Departement Cite this Article : Received : 05-07-2024 Abstract. *Arabiyatuna : Jurnal Bahasa Arab*, 8(2), 779–804. <https://doi.org/10.29240/jba.v8i2.10841>
- Larasati, R, S., & Rukmana, D. (2024). Development of E-Module Book Creator Based on Scientific Approach and Creative Thinking Skills in Science Learning for Grade IV Elementary School Students. *ELSE (Elementary School Education Journal)*, 8(3), 21–31.

- https://doi.org/https://doi.org/10.30651/else.v8i3.19393
- Lui, A. M., & Andrade, H. L. (2022). The Next Black Box of Formative Assessment: A Model of the Internal Mechanisms of Feedback Processing. *Frontiers in Education*, 7(February), 1–14. https://doi.org/10.3389/feduc.2022.751548
- Mahmoud, E., & Alian, I. (2019). Reflective Thinking Strategies for Developing EFL Literary Reading Skills and Metacognitive Reading Awareness. *Language Literacy: Journal of Linguistics, Literature, and Language Teaching*, 3(2002), 162–177. https://doi.org/10.30743/ll.v3i2.1867
- Maryamah, I., Nurbayan, Y., Nurmala, M., & Maulana, A. T. (2023). How to Improve Through Media Strip Story? *ALSUNIYAT: Jurnal Penelitian Bahasa, Sastra, dan Budaya Arab*, 6(1), 29–45. https://doi.org/10.17509/alsuniyat.v0i0.56160
- McCarthy, L. (2025). If Assessment is Learning, Then What? *Education Sciences*, 15(4). https://doi.org/10.3390/educsci15040480
- Ni'mah, K., & Nafisah, D. (2020). Pelaksanaan Evaluasi Pembelajaran Bahasa Arab di SD Negeri Tlogorejo Sukodadi Lamongan. *Al-Fakkaar: Jurnal Ilmiah Pendidikan Bahasa Arab*, 1(1), 23–39.
- Nisa, K., Mubarokah, A. S., & Bakar, M. Y. A. (2024). Transformasi Pembelajaran Bahasa Arab Melalui Metode Teori Konstruktivistik. *Jurnal Penelitian Pendidikan Indonesia (JPPI)*, 2(1), 394–409.
- Nurhaedah. (2024). Model Pembelajaran Reflektif : Pembelajar Mandiri di Era Digital. *Jurnal Inovasi Pedagogi & Teknologi (JIPTek)*, 2(2), 84–94.
- Peculea, L., Andronache, D., & Bocoş, M. (2017). Independent Learning and Reflective Thinking of the Future Teachers. *The European Proceedings of Social and Behavioural Sciences (EpSBS)*, XXXV, 797–803.
- Phillips, J. A. (2016). Student Self-Assessment and Reflection in a Learner Controlled Environment, 240–243. https://doi.org/10.1119/perc.2016.pr.055
- Rahman, A. A. (2018). Keterampilan Membaca dan Teknik Pengembangannya dalam Pembelajaran Bahasa Arab. *Diwan : Jurnal Bahasa dan Sastra Arab*, 3(2), 155. https://doi.org/10.24252/diwan.v3i2.4602
- Rahman, R. A. (2019). Kemahiran Qira'ah dan Konsiderasi Strategi Pembelajaran (Telaah Kritis atas Tahapan-Tahapan Pembelajar Bahasa Arab). *Lisanan Arabiya: Jurnal Pendidikan Bahasa Arab*, 2(01), 97–120. https://doi.org/10.32699/liar.v2i01.555
- Ramadhani, A. D., & Habibi, M. (2025). Hubungan Antara Self Efficacy dengan Literasi Digital terhadap Motivasi Belajar Siswa Kelas V Sekolah Dasar. *ELSE (Elementary School Education Journal): Jurnal Pendidikan dan Pembelajaran Sekolah Dasar*, 8(3), 342–348. https://doi.org/10.30651/else.v8i3.24983
- Ramadhani, A. D., Habibi, M., Islam, U., Sultan, N., Kasim, S., Pekanbaru, K., ... Ramadhani, A. D. (2024). Hubungan Self Efficacy dan Literasi Digital terhadap Motivasi Belajar Siswa Kelas V Sekolah Dasar ELSE (Elementary School Education. *ELSE (Elementary School Education Journal)*, 8(3), 342–348.
- Reksiana, R., Aziz, A. A., & Rarasati, I. P. (2020). Reflective-Metacognitive Learning (RML) in Achieving Higher Order Thingking Skills (HOTS) of KKNI Curriculum. *Jurnal Iqra' : Kajian Ilmu Pendidikan*, 5(1), 145–157. https://doi.org/10.25217/ji.v5i1.842
- Rosana, D., Widodo, E., Setianingsih, W., & Setyawarno, D. (2020). Pelatihan Implementasi Assesment of Learning, Assesment for Learning, dan Assesment as Learning. *Pengabdian Masyarakat MIPA dan Pendidikan MIPA*, 4(1), 71–78.
- Rosjanah, N., & Kiptiyah, S. M. (2024). Analisis Implementasi Kurikulum Merdeka pada Kegiatan Pembelajaran Intrakurikuler dan Kokurikuler di SDN Jumeneng Kabupaten Sleman. *ELSE (Elementary School Education Journal): Jurnal Pendidikan dan Pembelajaran Sekolah Dasar*, 8(2), 351–

367. <https://doi.org/10.30651/else.v8i2.22250>
- Rosyadi, F. I., Zaini, H., & Nasiruddin. (2022). Reflective Teaching Approach: Theory and Practice for Effective Arabic Learning. *Ijaz Arabi Journal of Arabic Learning*, 5(2), 424–435. Retrieved from <https://ejurnal.uin-malang.ac.id/index.php/ijazarabi/article/view/14201>
- Septianti, A. P., Islam, U., Syarif, N., Ridlo, U., Islam, U., Syarif, N., ... Syarif, N. (2024). Al-Taqyīm al-Tashkhīṣī fī ‘Amaliyyat al-Taqyīm al-Tashkhīṣī al-Mabnī ‘alā TPACK li-Tahdīd al-Qudrāt al-Awwaliyyah li-l-Talamīdh wa-Nuqāṭ al-Quwwah wa-l-Da‘f fī Mahārat al-qirā’ah fī zll Taṭawwur Tiknūlūjiyā al-Ma‘lūmāt wa-l-Ittiṣālāt wa-l-Ibtikār wa-l-Mu‘āmalah ma‘a al-Taṭawwurāt al-Hadīthah. *Al-Mahārah: Jurnal Pendidikan Bahasa Arab*, 10(2), 259–278. <https://doi.org/10.14421/almahara.2024>.
- Setiono, P., Yuliantini, N., Wurjinem, W., & Anggraini, D. (2021). Kemampuan Argumentasi Ilmiah Mahasiswa melalui Penerapan Model Pembelajaran Project Based Learning. *ELSE (Elementary School Education Journal): Jurnal Pendidikan dan Pembelajaran Sekolah Dasar*, 5(1), 101. <https://doi.org/10.30651/else.v5i1.7039>
- Susiawati, I., Mardani, D., & Nissa, F. S. (2022). Pembelajaran Maherah Qiraah untuk Penguasaan Makna Teks Tentang Pendidikan Karakter. *Edukasi Islami: Jurnal Pendidikan Islam*, 21–33. Retrieved from <https://ejurnal.uin-malang.ac.id/index.php/ijazarabi/article/view/14201>
- Susilowati, W. A., Sukartiningssih, W., Muhibbah, H. A., & Surabaya, U. N. (2025). Implementasi Kurikulum Merdeka melalui Peran Komunitas Belajar Intrasekolah dalam Mengoptimalkan Pembelajaran Berdiferensiasi di Sekolah Dasar ELSE (Elementary School Education, 9(1), 97–106.
- Takarroucht, K. (2022). The Effect of Self-Assessment on the Development of EFL Writing Self-Efficacy: A Case of Algerian Higher Education. *International Journal of Language Education*, 6(2), 157–168. <https://doi.org/10.26858/ijole.v6i2.22065>
- Taşdemir, H., & Gümüşok, F. (2023). Self-Evaluation as a form of Reflective Practice in the Practicum. *Dil Eğitimi ve Araştırmaları Dergisi*, 9(2), 515–534. <https://doi.org/10.31464/jlere.1252480>
- Ulfa, N., & Hamdi, D. M. (2025). Analisis Kesalahan Mahasiswa dalam Menyelesaikan Soal Aljabar dan Geometri ditinjau dari Learning Obstacle Epistemologi dan Ontogeni. *Jurnal Riset HOTS Pendidikan Matematika*, 5(June), 740–758.
- Usman, K., Abubakar, A., & Mahfudz, M. (2021). Self-Evaluation in Perspective of Surah Al-Isrā Verse 14th. *Jurnal Penelitian dan Evaluasi Pendidikan*, 25(2). <https://doi.org/10.21831/pep.v25i2.44961>
- Utami, A. L., Chairunissa, Ega Abinowo Herlambang, Evi Santi Pratiwi, & Muhammad Hafizh Syahri. (2021). Psikoedukasi: Mengenal Self Efficacy untuk Bijak Ber-AI dengan Komunikasi Confirmatory Feedback. *ZAHRA: Journal of Health and Medical Research*, 4(4), 167–186.
- Zaitun, Arriyani, N., & Budianto, D. (2020). Assessing Teaching and Learning Processes. *IJRDO-Journal of Educational Research*, 5(8), 25–31.
- Zunairoh, Y. (2023). The Effect of Cognitive and Metacognitive Learning Strategies in Maherah Qiraah Based on Oxford’s Strategy Inventory for Language on Students’ Learning Outcomes. *Arabiyatuna: Jurnal Bahasa Arab*, 7(1 May), 257. <https://doi.org/10.29240/jba.v7i1.6530>