

BUKU REFERENSI

ASESMEN DALAM PEMBELAJARAN

PENULIS :

**AHMAD LAUT HASIBUAN
NURHAYATI HARAHAHAP**



PUBLISHER BY
PT. Inovasi Pratama Internasional

**BUKU REFERENSI
ASESMEN DALAM
PEMBELAJARAN**



PT Inovasi Pratama Internasional

BUKU REFERENSI ASESMEN DALAM PEMBELAJARAN

Penulis : AHMAD LAUT HASIBUAN
NURHAYATI HARAHAP
ISBN :
Editor : Bincar Nasution, S.Pd., C.Mt
Penyunting : Ali Amran Btr,S.Pd

Desain Sampul dan Tata Letak:

InoVal
Penerbit:

PT Inovasi Pratama
Internasional Anggota IKAPI Nomor 071/SUT/2022
Redaksi:

Jl. Cempaka No. 25 Padang Sidempuan 22725
Telp. +628 5360 415005
Email: cs@ipinternasional.com
Distributor Tunggal:

PT Inovasi Pratama Internasional

Jl. Cempaka No. 25 Padang Sidempuan 22725
Telp. +628 5360 415005
Email: info@ipinternasional.com

Cetakan Pertama, 18 Juni 2025

Hak cipta dilindungi Undang-Undang
Dilarang memperbanyak karya tulis ini dalam bentuk dan
dengan cara apapun tanpa izin tertulis dari penerbit

Kata Pengantar

Buku ini berjudul *Asesmen dalam Pembelajaran* merupakan resensi hasil penelitian tahun 2005. Buku ini berisi teori, penerapan dan landasan asesmen pembelajaran, khususnya pembelajarn bahasa Inggris. Dalam buku ini dijumpai fungsi asesmen yang menjadi umpan balik pembelajaran Bahasa Inggris. Buku ini terdiri atas 12 bab mulai dari bab pendahuluan sampai daftar pustaka.

Buku ini masih jauh dari kesempurnaan, untuk itu penulis mengharapkan masukan yang membangun untuk perbaikan buku ini. Akhirnya, kiranya buku ini dapat bermanfaat bagi pengembangan ilmu pengetahuan, terutama yang berkaitan dengan pengembangan materi pembelajaran bahasa Inggris.

Medan, 20 Juni 2025

Penulis,

Ahmad Laut Hasibuan

DAFTAR ISI

| | Halaman |
|---|---------|
| Kata Pengantar | i |
| Daftar | ii |
| Bab I. PENDAHULUAN | 1 |
| 1.1 Menentukan Tujuan Pendidikan | 1 |
| 1.2 Menentukan Proses Belajar..... | 3 |
| 1.3 Menentukan Organisasi Kurikulum..... | 5 |
| 1.4 Penilaian Hasil Belajar | 7 |
| BAB II KOMPONEN KURIKULUM | 13 |
| BAB III. ASESMEN DALAM PEMBELAJARAN | 19 |
| 3.1 Asesmen Pembelajaran..... | 19 |
| 3.2 Pelaksanaan Asesmen Pembelajaran..... | 21 |
| 3.3 Proses Asesmen..... | 27 |
| 3.4 Asesmen dalam Pelaksanaan Pembelajaran | 28 |
| 3.5 Asesmen Proses | 31 |
| BAB IV MASALAH PEMBELAJARAN | 34 |
| 4.1 Masalah Pembelajaran | 34 |
| 4.2 Ciri-ciri Masalah Pembelajaran..... | 34 |
| 4.3. Faktor-faktor Penyebab Masalah Pembelajaran | 35 |
| BAB V HAKIKAT ASESMEN | 46 |
| BAB VI PERAN ASESMEN DALAM PEMBELAJARAN | 53 |
| BAB VII PRINSIP-PRINSIP ASESMEN DALAM PEMBELAJARAN..... | 63 |
| 7.1 Pengantar | 63 |
| 7.2 Teknik Asesmen | 68 |
| 7.3 Prinsip-Prinsip Asesmen..... | 70 |
| 7.4 Tahapan Asesmen | 72 |
| BAB VIII MENYUSUN TES..... | 79 |
| 8.1 Menyusun Tes Isian..... | 79 |
| 8.2 Menyusun Tes Pilihan Berganda..... | 84 |
| 8.3 Menyusun Butir Tes Pilihan Berganda | 85 |

| | |
|--|------------|
| 8.4 Butir-butir Tes | 92 |
| | |
| 8.5 Jawaban benar | 94 |
| 8.6 Jawaban Pengganggu | 95 |
| 8.7 Prinsip-Prinsip Penyusunan Butir tes | 96 |
| BAB IX ASESMEN FORTOFOLIO | 101 |
| 9.1 Pengantar..... | 101 |
| 9.2 Pengertian Asesmen Fotofolio..... | 103 |
| 9.3 Fungsi dan Tujuan Asesmen Fortofolio | 104 |
| BAB X PENERAPAN ASESMEN DALAM PEMBELAJARAN..... | 108 |
| 10.1 Pengantar..... | 108 |
| 10.2 Gambaran Perkembangan Hasil Asesmen | 111 |
| 10.3 Manfaat Asesmen dalam Pembelajaran..... | 126 |
| XI UNPAN BALIK..... | 138 |
| 11.1 Pengantar | 138 |
| 11.2 Peranan Feedback dalam Proses Belajar dan mengajar..... | 141 |
| XII LANDASAN ASESMEMEN | 150 |
| DAFTAR PUSTAKA..... | 156 |

BAB I

PENDAHULUAN

Dosen atau guru sebagai pengembang kurikulum mempunyai empat tugas pokok, yaitu (1) merencanakan kurikulum, (2) melaksanakan kurikulum, (3) menilai kurikulum, dan (4) menyempurnakan kurikulum (Gagne, 1977;). Perencanaan kurikulum adalah suatu analisis pengembangan kurikulum secara rasional dan sistematis agar kurikulum lebih efektif dan efisien serta dapat menjawab tantangan kebutuhan pembelajar dan masyarakat. Agar perencanaan suatu kurikulum dapat diterapkan di dalam kelas, guru melakukan hal-hal sebagai berikut: (1) menentukan tujuan pendidikan, (2) menentukan proses belajar, (3) menentukan organisasi kurikulum, dan (4) menentukan cara menilai hasil belajar (Nasution, 1987).

1. 1 Menentukan tujuan pendidikan

Menentukan tujuan pendidikan merupakan langkah awal dan fundamental dalam perencanaan pendidikan. Tujuan pendidikan memberikan arah, orientasi, dan landasan bagi seluruh proses pembelajaran, pengembangan kurikulum, penilaian, serta kebijakan pendidikan.

Secara lebih spesifik, menentukan tujuan pendidikan merupakan adalah aktivitas filosofis dan normatif – karena berkaitan dengan nilai-nilai, cita-cita, dan pandangan hidup suatu masyarakat atau bangsa.

Landasan pengembangan sistem pendidikan – mencakup kurikulum, metode pengajaran, dan evaluasi pembelajaran. Upaya untuk membentuk manusia seutuhnya – baik dari sisi kognitif (pengetahuan), afektif (sikap/nilai), maupun psikomotorik (keterampilan).

Contoh: Dalam konteks Indonesia, tujuan pendidikan nasional tercantum dalam Undang-Undang No. 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional, yaitu: "...berfungsi mengembangkan kemampuan dan membentuk watak serta peradaban bangsa yang bermartabat dalam rangka mencerdaskan kehidupan bangsa, bertujuan untuk berkembangnya potensi peserta didik agar menjadi manusia yang beriman dan bertakwa kepada Tuhan Yang Maha Esa, berakhlak mulia, sehat, berilmu, cakap, kreatif, mandiri, dan menjadi warga negara yang demokratis serta bertanggung jawab."

Definisi tujuan pendidikan menurut Elfachmi (2015), tujuan pendidikan meliputi nilai-nilai luhur (baik, benar, indah), berfungsi untuk: 1) memberi arah pada aktivitas pendidikan, dan 2) menjadi capaian akhir seluruh aktivitas pendidikan .

Hidayat & Abdillah (2019) mendefinisikan tujuan pendidikan sebagai perubahan yang diharapkan dalam diri peserta didik—baik dalam tingkah laku, nilai, maupun kehidupan sosial mereka. Tujuan Pendidikan UU No. 20/2003 (Pasal 3) menyatakan tujuan pendidikan nasional:

"Mengembangkan potensi peserta didik agar menjadi manusia yang beriman dan bertakwa ... berilmu, cakap, kreatif, mandiri, dan menjadi warga negara yang demokratis serta bertanggung jawab."

Fungsi Tujuan Pendidikan adalah Sebagai arah bagi seluruh proses pendidikan (kurikulum, metode, evaluasi) Pedoman evaluasi, menjadi tolok ukur keberhasilan pembelajaran. Landasan moral dan nilai, menciptakan individu dengan watak luhur sesuai filosofi dan budaya bangsa

Hirarki tujuan pendidikan menurut Suwarno (1992), Elfachmi (2015), dan Suardi adalah : (a) Tujuan Umum (Nasional): rumusan negara, tercantum dalam UU mengembangkan seluruh potensi peserta didik. (b) Tujuan

Institusional: dirumuskan setiap lembaga pendidikan sesuai karakter dan visi. (c) Tujuan Kurikuler: untuk setiap mata pelajaran atau program studi, dalam bentuk kompetensi spesifik. (d) Tujuan Instruksional: disusun per sesi atau topik pembelajaran, biasanya berbentuk indikator hasil belajar operasional (SMART).

Menentukan tujuan pendidikan.

Ada beberapa cara untuk menentukan tujuan pendidikan, yaitu:

- a. Identifikasi kompetensi dasar dan capaian pembelajaran.
- b. .pemilihan pendekatan organisasi (subjek, tematik, kompetensi, dll). .
- c. menetapkan urutan dan struktur isi pembelajaran.
- d. Integrasi antar komponen kurikulum (isi, metode, evaluasi).

1.2 Menentukan proses belajar

Menentukan proses belajar adalah kegiatan merancang, mengatur, dan mengarahkan seluruh aktivitas pembelajaran agar peserta didik dapat mengalami perubahan perilaku secara optimal—baik dalam aspek pengetahuan (kognitif), sikap (afektif), maupun keterampilan (psikomotorik).

Secara umum, proses belajar adalah interaksi antara peserta didik dengan pendidik dan sumber belajar dalam suatu lingkungan belajar. Maka, menentukan proses belajar berarti menyusun bagaimana interaksi itu berlangsung agar efektif dan bermakna.

Menurut para ahli proses belajar adalah sebagai berikut:

1. Slameto (2003) Proses belajar adalah usaha yang dilakukan individu untuk memperoleh perubahan tingkah laku sebagai hasil dari pengalaman dan latihan.

2. Gagne (1985) Proses belajar adalah perubahan dalam disposisi atau kemampuan manusia yang dapat bertahan untuk periode waktu tertentu dan tidak dapat dikaitkan dengan proses pertumbuhan saja.
3. Dimiyati & Mudjiono (2009) Menentukan proses belajar adalah menyusun tahapan-tahapan kegiatan pembelajaran yang melibatkan aktivitas mental dan fisik siswa untuk memperoleh tujuan pembelajaran tertentu.

Tujuan Menentukan Proses Belajar

Menentukan proses belajar bertujuan agar: aktivitas belajar terarah, sesuai tujuan pendidikan, prosesnya menyenangkan, aktif, dan bermakna, mampu menumbuhkan keterampilan abad 21: berpikir kritis, kolaboratif, kreatif, dan komunikasi, dan Peserta didik dapat mencapai hasil belajar yang optimal

Komponen Proses Belajar (Menurut Kurikulum Merdeka dan pendekatan pedagogik umum):

| Komponen | Penjelasan |
|-----------------------------------|--|
| Tujuan Pembelajaran | Apa yang ingin dicapai peserta didik |
| Metode & Strategi | Cara penyampaian materi (diskusi, problem solving, inquiry, dll) |
| Media & Sumber Belajar | Alat bantu dan bahan ajar (video, modul, alat peraga, internet) |
| Interaksi Guru - Siswa | Komunikasi, pembimbingan, motivasi |
| Penilaian | Proses mengevaluasi pencapaian belajar (diagnostik, formatif, sumatif) |

Menentukan Proses Belajar:

Menentukan Proses Belajar dapat dilihat pada skema di bawah ini dengan konsep "Hukum Newton 1":

| Komponen | Penjelasan |
|----------|--|
| Tujuan | Siswa dapat menjelaskan hukum Newton I dan |

memberikan contoh penerapannya.

| | |
|-----------|--|
| Metode | Demonstrasi dan diskusi kelompok |
| Media: | Video simulasi gaya & gerak, papan tulis, alat percobaan |
| Kegiatan: | Eksperimen mini, diskusi kelompok, refleksi |
| Penilaian | Laporan eksperimen dan kuis |
| Referensi | Akademik dan Regulasi |

1.3 Menentukan organisasi kurikulum

Menentukan organisasi kurikulum adalah langkah penting dalam perencanaan pendidikan. Organisasi kurikulum mengacu pada bagaimana isi pembelajaran disusun dan disampaikan dalam suatu sistem pendidikan. Ada beberapa pendekatan dalam organisasi kurikulum, masing-masing dengan landasan teoretis dan implikasi praktik yang berbeda.

Berikut ini adalah penjelasan mengenai organisasi kurikulum, jenis-jenisnya, serta referensi akademik yang relevan.

Pengertian Organisasi Kurikulum

Menurut Nasution (2008), organisasi kurikulum adalah cara bagaimana bahan pelajaran disusun dan diorganisasikan sehingga dapat diajarkan secara efektif dan efisien.

Tujuan Organisasi Kurikulum

Tujuan organisasi kurikulum adalah untuk: Menjamin koherensi antar materi pelajaran. Menyesuaikan pembelajaran dengan kebutuhan perkembangan peserta didik. Mencapai tujuan pendidikan nasional. Mempermudah proses evaluasi dan pengembangan kurikulum.

Prinsip Organisasi Kurikulum

Menurut Taba (1962), prinsip utama organisasi kurikulum meliputi: Kontinuitas (continuity): kesinambungan mater, Urutan (sequence):

keterurutan berdasarkan kompleksitas atau perkembangan siswa, Integrasi (integration): keterpaduan antarmata pelajaran.

Bentuk-bentuk Organisasi Kurikulum

Bentuk-bentuk organisasi kurikulum adalah sebagai berikut:

a. Kurikulum Subjek Akademik (Subject-Centered Curriculum) dengan ciri sebagai berikut:

Fokus pada mata pelajaran.

Pengetahuan diorganisasi dalam disiplin-disiplin akademik.

Cocok untuk pendidikan formal dan tinggi.

b. Kurikulum Terpadu (Integrated Curriculum)

Menggabungkan beberapa mata pelajaran dalam tema atau topik tertentu dan mendorong pendekatan lintas disiplin.

c. Kurikulum Berbasis Kompetensi (Competency-Based Curriculum)

Fokus pada pencapaian kompetensi tertentu.

Menekankan hasil belajar (learning outcomes) yang terukur.

d. Kurikulum Humanistik (Learner-Centered Curriculum)

Menekankan pada kebutuhan, minat, dan pengalaman siswa.

Belajar dipersonalisasi.

Langkah-langkah Menentukan Organisasi Kurikulum

Langkah-langkah menentukan organisasi kurikulum dapat dilakukan dengan langkah-langkah sebagai berikut:

Analisis kebutuhan peserta didik dan masyarakat adalah langkah awal dan krusial dalam pengembangan atau penentuan organisasi kurikulum. Tujuan utamanya adalah memastikan bahwa isi, pendekatan, dan tujuan kurikulum relevan dengan kondisi nyata yang dihadapi peserta didik dan masyarakat tempat mereka hidup.

Menentukan organisasi kurikulum tidak bisa dilakukan secara sembarangan, melainkan harus berbasis teori pendidikan, analisis konteks peserta didik, serta kebutuhan masyarakat dan dunia kerja. Oleh karena itu, pemilihan bentuk organisasi kurikulum harus mempertimbangkan kelebihan dan kekurangan masing-masing pendekatan.

1.4 Penilaian hasil belajar

Penilaian hasil belajar adalah proses sistematis untuk mengukur capaian belajar peserta didik. Dalam konteks kurikulum, penilaian ini penting untuk: Mengetahui sejauh mana tujuan pembelajaran tercapai. Memberikan umpan balik bagi guru dan peserta didik. Menyusun strategi perbaikan pembelajaran. Menginformasikan kebijakan pendidikan.

Prinsip Penilaian Hasil Belajar

Menurut Permendikbud No. 23 Tahun 2016, penilaian harus:

Valid: Mengukur apa yang seharusnya diukur.

Objektif: Berdasarkan data, bukan opini.

Adil: Tidak diskriminatif.

Mendidik: Menjadi bagian dari proses belajar.

Berorientasi pada kompetensi: Fokus pada capaian kompetensi siswa.

Jenis Penilaian Hasil Belajar

| Jenis Penilaian | Tujuan | Contoh Alat Penilaian |
|----------------------|---|---|
| Penilaian Diagnostik | Mengetahui kelemahan awal siswa | Tes awal, wawancara, kuis pra-belajar |
| Penilaian Formatif | Memberi umpan balik selama proses belajar | Memberi umpan balik selama proses belajar |
| Penilaian Sumatif | Mengukur capaian akhir suatu pembelajaran | Ujian akhir, proyek, portofolio |
| Penilaian Otentik | Mengukur kompetensi secara nyata dan | Praktik, produk, kinerja, portofolio |

| | | |
|-------------------------------|---|----------------------------------|
| | kontekstual | |
| Penilaian Diri & Teman Sebaya | Membentuk refleksi dan tanggung jawab belajar | Lembar refleksi, peer-assessment |

Teknik dan Instrumen Penilaian

Adapun teknik dan instrumen penilaian adalah sebagai berikut:

Tes Tertulis

Bentuk: pilihan ganda, isian, uraian.

Cocok untuk menilai aspek kognitif.

Tes Lisan

Tanya jawab secara langsung.

Cocok untuk menilai komunikasi, pemahaman konsep. .

Unjuk Kerja (Performance Assessment)

Menilai keterampilan atau proses.

Contoh: praktik laboratorium, presentasi, drama.

Portofolio

Kumpulan karya siswa yang menunjukkan perkembangan belajar.

Cocok untuk mata pelajaran seni, bahasa, atau proyek.

E. Penilaian Proyek

Tugas kompleks yang dikerjakan dalam waktu tertentu.

Mengukur kemampuan merancang, meneliti, menganalisis, dan menyajikan.

Observasi

Menggunakan lembar observasi (checklist atau skala rating).

Cocok untuk sikap, kerja sama, keaktifan.

Menentukan Penilaian yang Tepat Berdasarkan Kompetensi

| | |
|-------------------------|---------------------------------------|
| Kompetensi yang Dinilai | Jenis Penilaian yang Direkomendasikan |
|-------------------------|---------------------------------------|

| | |
|-----------------------------|-----------------------------------|
| Pengetahuan (kognitif) | Tes tertulis, kuis, tanya jawab |
| Keterampilan (psikomotorik) | Unjuk kerja, proyek, portofolio |
| Sikap (afektif) | Observasi, jurnal, penilaian diri |

Contoh Praktis

Contoh Kompetensi Dasar:

Siswa mampu menyajikan laporan hasil percobaan ilmiah secara lisan dan tertulis.

Jenis Penilaian:

Tes tertulis untuk struktur laporan.

Penilaian unjuk kerja saat presentasi.

Penilaian proyek untuk laporan tertulis.

Penilaian sikap saat bekerja sama dalam kelompok.

Secara lebih rinci, melaksanakan kurikulum mencakup: menerjemahkan tujuan kurikulum menjadi tujuan pembelajaran yang lebih operasional dan bisa diterapkan dalam pembelajaran harian. Menggunakan metode, strategi, dan pendekatan pembelajaran yang sesuai dengan karakteristik peserta didik dan materi pelajaran. Menyusun rencana pelaksanaan pembelajaran (RPP) atau modul ajar berdasarkan kurikulum yang berlaku. Melakukan proses pembelajaran (tatap muka atau daring) sesuai dengan isi kurikulum. Melaksanakan penilaian dan evaluasi pembelajaran, baik formatif maupun sumatif, untuk melihat ketercapaian kompetensi. Jadi, melaksanakan kurikulum bukan hanya mengikuti buku teks, tetapi memastikan bahwa semua komponen dalam kurikulum termasuk kompetensi inti dan dasar, materi, kegiatan, penilaian, dan karakter betul-betul tercapai dalam praktik pembelajaran Mulyasa, H. E. (2015) menyarakkan sebagai *persoalan penting dan genting*,

Menilai kurikulum adalah proses mengevaluasi keberhasilan dan efektivitas suatu kurikulum dalam mencapai tujuan pendidikan yang telah ditetapkan. Penilaian ini mencakup semua komponen kurikulum—tujuan, isi/materi, metode pembelajaran, hingga hasil belajar peserta didik.

Pengertian menilai kurikulum dapat dilihat beberapa definisi berikut : Tyler (1949): evaluasi kurikulum adalah proses menentukan sejauh mana tujuan pendidikan telah tercapai oleh peserta didik. Ornstein & Hunkins (2013): evaluasi kurikulum mencakup pengumpulan, analisis, dan interpretasi data secara sistematis untuk menentukan kualitas dan efektivitas kurikulum. Sukmadinata (2005) menilai kurikulum adalah kegiatan untuk memperoleh informasi yang dijadikan dasar untuk menentukan nilai, kualitas, dan efektivitas suatu kurikulum.

Tujuan Penilaian Kurikulum Mengukur relevansi kurikulum dengan kebutuhan siswa, masyarakat, dan perkembangan IPTEK. Mengetahui keberhasilan pelaksanaan kurikulum di lapangan. Memberikan dasar untuk perbaikan atau pengembangan kurikulum. Menilai efektivitas strategi pembelajaran yang digunakan.

Komponen yang dinilai dalam tujuan kurikulum: Apakah sesuai dengan kebutuhan siswa dan visi pendidikan nasional. Isi dan struktur kurikulum: Kesesuaian materi, urutan, kedalaman. Metode pembelajaran: Apakah strategi pengajaran efektif dan kontekstual. Evaluasi pembelajaran: Apakah alat penilaian mengukur kompetensi secara valid. Hasil belajar siswa: Capaian kompetensi sikap, pengetahuan, keterampilan. Kesiapan dan peran guru: Apakah guru mampu melaksanakan kurikulum dengan baik.

Menyempurnakan kurikulum adalah proses memperbaiki, mengembangkan, dan menyesuaikan isi, struktur, serta metode pembelajaran dalam

kurikulum agar lebih relevan, efektif, dan sesuai dengan kebutuhan peserta didik, perkembangan zaman, serta tuntutan masyarakat dan dunia kerja. Tujuan Menyempurnakan Kurikulum: Menyesuaikan dengan perkembangan ilmu pengetahuan dan teknologi (IPTEK) Mengakomodasi kebutuhan dan potensi peserta didik. Merespons perubahan sosial, budaya, ekonomi, dan global Meningkatkan kualitas pendidikan dan hasil belajar Menyesuaikan dengan kebijakan pendidikan nasional (misalnya Kurikulum Merdeka)

Langkah-langkah menyempurnakan kurikulum: Evaluasi Kurikulum yang Ada. Mengkaji efektivitas kurikulum saat ini berdasarkan data pembelajaran, hasil asesmen, dan masukan dari guru, siswa, serta stakeholder. Identifikasi Kebutuhan dan Tantangan Baru Menganalisis tren pendidikan, teknologi, dan kebutuhan dunia kerja. Perumusan Tujuan dan Capaian Pembelajaran Baru Menyusun tujuan yang lebih sesuai dan capaian yang lebih relevan. Pengembangan Konten dan Strategi Pembelajaran Menyempurnakan materi ajar, metode, dan media pembelajaran agar lebih menarik dan bermakna. Integrasi Nilai dan Keterampilan Abad 21 Seperti berpikir kritis, kreativitas, kolaborasi, komunikasi, literasi digital, dan karakter. Pelatihan Guru dan Sosialisasi Kurikulum Baru Agar implementasi kurikulum berjalan efektif. Monitoring dan Evaluasi Berkala Untuk memastikan kurikulum tetap adaptif dan responsif terhadap perubahan. Jika Anda ingin, saya juga bisa bantu menyusun contoh penyempurnaan kurikulum untuk bidang atau jenjang tertentu.

BAB II

KOMPONEN KURIKULUM

Menurut Undang-Undang No. 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional, kurikulum adalah:

“Seperangkat rencana dan pengaturan mengenai tujuan, isi, dan bahan pelajaran serta cara yang digunakan sebagai pedoman penyelenggaraan kegiatan pembelajaran untuk mencapai tujuan pendidikan tertentu.”

Definisi di atas dapat dimaknai bahwa kurikulum adalah rencana lengkap yang disusun untuk mengatur apa yang akan diajarkan, mengapa diajarkan, bagaimana cara mengajarkannya, dan bagaimana proses belajar itu dijalankan, agar tujuan pendidikan bisa tercapai. Seperangkat rencana dan pengaturan berarti kurikulum bukan hanya kumpulan materi pelajaran, tapi juga meliputi perencanaan dan pengelolaannya. Mengenai tujuan berarti tujuan pendidikan yang ingin dicapai, seperti mencerdaskan kehidupan bangsa, membentuk karakter, dan keterampilan peserta didik. "Isi, dan bahan pelajaran" adalah Apa yang dipelajari siswa (misalnya Matematika, Bahasa, IPA, dll), termasuk materi, topik, dan kompetensi. "Serta cara yang digunakan" metode atau strategi pembelajaran, misalnya diskusi, praktik, ceramah, proyek, atau pembelajaran berbasis masalah. Sebagai pedoman penyelenggaraan kegiatan pembelajaran" Kurikulum dijadikan sebagai panduan bagi guru dan sekolah dalam melaksanakan proses belajar-mengajar. Untuk mencapai tujuan pendidikan tertentu" Semua elemen kurikulum dirancang untuk memastikan peserta didik mencapai hasil belajar dan karakter yang diharapkan.

Ahli yang lain berpendapat sebagai berikut:

- a. *Wiles & Bondi, 2006*, Kurikulum merupakan semua pengalaman belajar yang dirancang dan dibimbing oleh sekolah untuk membantu siswa memperoleh hasil belajar yang diinginkan."
- b. *Sukmadinata, (2009)* Kurikulum merupakan alat untuk mencapai tujuan pendidikan yang di dalamnya terdapat komponen tujuan, isi/materi, strategi, dan evaluasi."

Berdasarkan kedua definisi di atas, kurikulum Secara umum, kurikulum mencakup:

Tujuan pendidikan: Apa yang ingin dicapai dalam proses belajar

Materi pelajaran : Isi atau bahan ajar yang diberikan kepada peserta didik.

Metode pembelajaran: Cara atau strategi yang digunakan guru untuk menyampaikan materi.

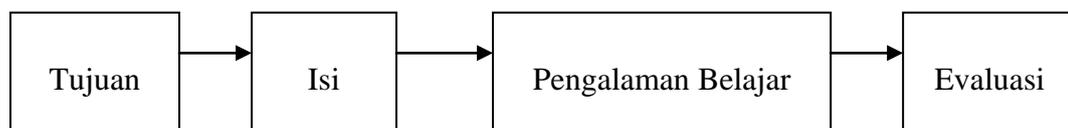
Evaluasi atau penilaian : Cara untuk mengukur hasil belajar siswa.

Senada dengan pendapat di atas. Sukmadinata (1988:213) menyatakan bahwa jabatan guru merupakan pekerjaan profesional yang berarti mampu memenuhi tuntutan profesi dan harus bekerja serta bersikap secara profesional. Lebih jauh dikatakannya bahwa guru yang baik adalah guru yang berhasil dalam pengajaran, yaitu mampu mempersiapkan anak mencapai tujuan yang telah dirumuskan dalam kurikulum. Pendapat ini mempunyai implikasi bahwa perbuatan mengajar adalah suatu perbuatan yang menuntut tanggung jawab moral. Sebagai tanggung jawab moral berarti guru bertanggungjawab dalam memberhasilkan pendidikan anak secara formal, yang dilakukan dalam tugas mengajar.

Dalam proses belajar, interaksi antara guru dengan siswa hendaknya dapat terjalin dengan baik. Hal ini dimaksudkan untuk menciptakan komu-

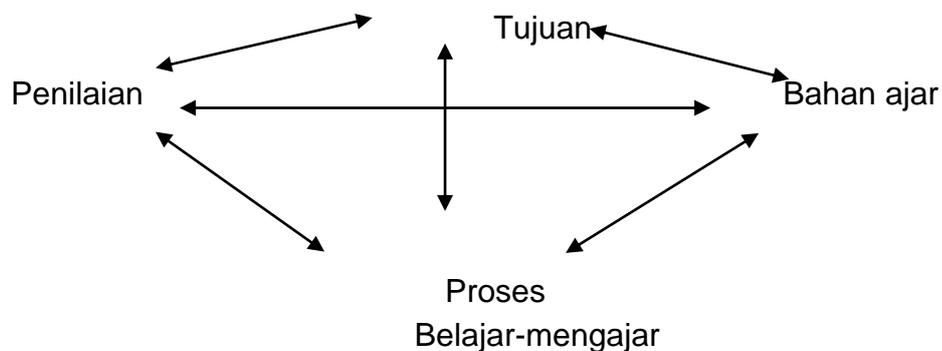
nikasi dua arah atau lebih sebagai inti proses belajar mengajar. Usaha guru dalam menjalin komunikasi dua arah atau lebih yang bertujuan membelajarkan siswa atau mengaktifkan siswa dalam belajar dapat dilakukan dengan berbagai cara antara lain dengan cara melakukan penilaian selama proses belajar mengajar berlangsung yang disebut dengan asesmen. Asesmen ini dimaksudkan untuk melatih siswa dalam mengerjakan tugas, menjawab pertanyaan, atau tes yang diajukan guru di dalam kelas.

Boyd (1984) menyebutkan komponen kurikulum mencakup tujuan, isi, pengalaman belajar, dan evaluasi. Inilah yang disebut dengan anatomi kurikulum, seperti digambarkan di bawah ini.



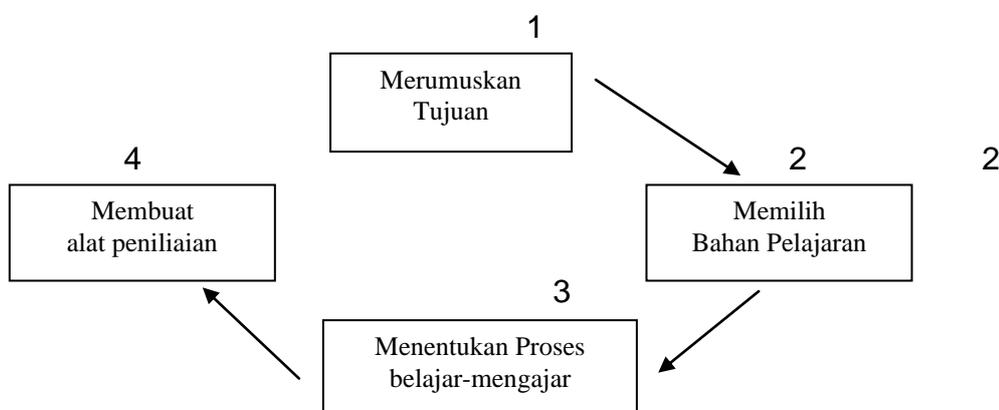
Gambar 1.1 Anatomi Kurikulum

Senada pendapat di atas Nasution (1987) menyebutkan komponen-komponen kurikulum adalah (1) tujuan, (2) bahan pelajaran, (3) proses belajar mengajar, dan (4) penilaian. Keterkaitan komponen-komponen kurikulum dapat digambarkan dalam bagan berikut:



Bagan 1.1 Komponen Kurikulum
(Sumber: Nasution, 1987)

Dalam pengembangan kurikulum, Nasution (1987) secara teoritis menekankan dimulai dari perumusan tujuan, penentuan atau pemilihan bahan pelajaran, proses belajar mengajar, dan alat penilaian, yang dapat digambarkan pada bagan berikut:



Bagan 1.2 Urutan Komponen Kurikulum

(Sumber: Nasution, 1987)

Senada dengan pendapat di atas, Zais (1976:16) menyatakan bahwa kurikulum mempunyai komponen-komponen atau elemen-elemen sebagai berikut: (1) tujuan (*aims* setara dengan tujuan pendidikan nasional, *goals* setara dengan tujuan institusi, dan *objectives* setara dengan tujuan tujuan kurikulum), (2) isi (*subject matters or contents*), (3) proses belajar mengajar (*learning activities*), dan (4) evaluasi (*evaluation*). Dengan demikian, dalam membicarakan suatu kurikulum keempat komponen dasar tersebut perlu dikaji sebaik mungkin.

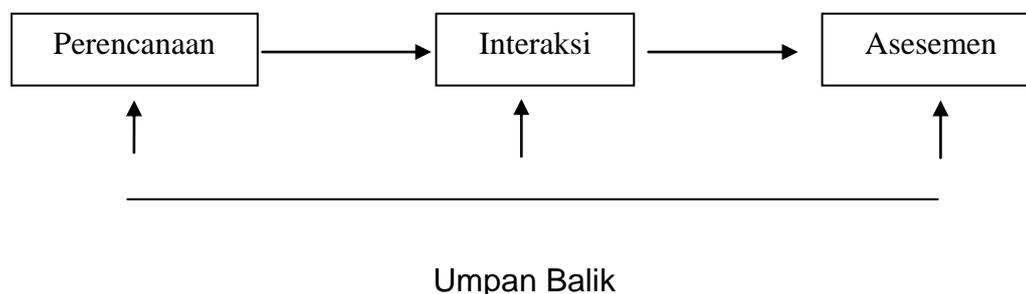
Evaluasi adalah komponen terakhir. Tyler (1949) mengartikan evaluasi kurikulum sebagai evaluasi terhadap pencapaian hasil belajar siswa. Karena tujuan-tujuan pendidikan mencerminkan perubahan-perubahan tingkah laku yang diinginkan pada anak didik, yang penting dalam evaluasi adalah melihat

sejauh manakah perubahan-perubahan tingkah laku tersebut telah terjadi. Taba (1962) memandang evaluasi sebagai suatu estimasi tentang kemajuan siswa terhadap tujuan-tujuan yang ingin dicapai. Berdasarkan pendapat di atas, evaluasi dapat diartikan sebagai usaha yang pada dasarnya ingin memperoleh gambaran mengenai efektivitas kurikulum atau program pengajaran yang bersangkutan dalam mencapai tujuannya. Penekanan definisi evaluasi ini adalah pencapaian tujuan belajar.

Scriven dan Stake (dalam Miller dan Seller, 1985) menekankan perlu adanya pertimbangan untuk menentukan nilai sesuatu yang sedang dievaluasi. Hasan (1988) merumuskan evaluasi sebagai suatu proses pemberian pertimbangan mengenai nilai dan arti sesuatu yang dipertimbangkan yang didasarkan pada suatu kriteria tertentu. Pendapat para ahli ini ditujukan untuk melihat nilai dan kegunaan suatu program atau dimaksudkan sebagai umpan balik untuk keperluan memperbaiki bagian-bagian program yang masih lemah. Hal ini sejalan dengan pendapat Cronbach (dalam Worthen dan Sanders, 1987:16) bahwa evaluasi dilakukan untuk mengidentifikasi aspek-aspek program yang mana diperlukan revisi atau perbaikan. Evaluasi ini menekankan pada kegunaan program.

Ahli yang lain memandang evaluasi sebagai usaha untuk memilih alternatif keputusan. Stufflebeam (1982) menyatakan *educational evaluation is the process of delineating, obtaining and providing useful information for judging decision alternative*. Ini berarti bahwa evaluasi merupakan proses penggambaran, perolehan, dan penyediaan informasi yang berguna bagi penetapan beberapa alternatif keputusan. Tekanan evaluasi ini adalah pengambilan keputusan.

Dalam ruang lingkup yang lebih kecil, yaitu pada subsistem proses belajar mengajar, kedudukan evaluasi dapat digambarkan sebagai berikut :



Gambar 1.2 Kedudukan Asesmen dalam Proses Belajar Mengajar

Sumber: Hasan dan Zainul (1991/1992)

Setiap komponen di atas mempengaruhi komponen lainnya. Menurut Hasan dan Zainul (1991/1992:9), komponen perencanaan mempengaruhi apa yang akan terjadi pada komponen interaksi. Seterusnya, apa yang terjadi pada komponen interaksi akan berpengaruh pada komponen evaluasi. Hasil evaluasi dapat dijadikan sebagai masukan bagi guru untuk memperbaiki, baik komponen interaksi maupun perencanaan. Dengan demikian, komponen evaluasi tidak hanya dipengaruhi, tetapi juga mempengaruhi komponen interaksi dan komponen perencanaan.

BAB III

ASESMEN DALAM PEMBELAJARAN

Berdasarkan komponen kurikulum bahwa terdapat 4 komponen, yaitu tujuan, isi, organisasi, dan penilaian atau asesmen. Berikut ini diuraikan beberapa istilah terkait dengan asesmen pembelajaran:

3.1 Asesmen pembelajaran

Asesmen pembelajaran adalah proses mengumpulkan, menganalisis, dan menafsirkan informasi mengenai hasil belajar peserta didik yang dilakukan secara sistematis untuk mengetahui pencapaian kompetensi, memberikan umpan balik, dan memperbaiki proses pembelajaran.

Definisi Menurut ahli dan regulasi resmi sebagai berikut:

1. Permendikbud No. 23 Tahun 2016 tentang Standar Penilaian Pendidikan: Asesmen atau penilaian adalah proses pengumpulan dan pengolahan informasi untuk mengukur pencapaian hasil belajar peserta didik."
2. Nitko (2001): Assessment is the process of gathering information to monitor progress and make educational decisions." (Asesmen adalah proses mengumpulkan informasi untuk memantau kemajuan dan membuat keputusan pendidikan.)
3. McMillan (2008): "Classroom assessment is used to provide feedback to both teachers and students to improve teaching and learning." (Asesmen kelas digunakan untuk memberikan umpan balik kepada guru dan siswa agar pembelajaran dapat diperbaiki.

Tujuan Asesmen Pembelajaran:

Mengukur pencapaian kompetensi siswa

Memberikan umpan balik untuk siswa dan guru

Menyesuaikan strategi pembelajaran.

Menilai efektivitas metode dan materi ajar.

Melaporkan hasil belajar secara objektif dan akurat.

Berikut ini dipaparkan asesmen dalam kurikulum. Banyak para ahli kurikulum yang memberikan batasan-batasan tentang asesmen kurikulum. Ada yang meninjaunya dari cakupan yang sangat luas dan ada pula yang meninjaunya dari sudut yang lebih sempit, yaitu hanya pada hasil-hasil yang dicapai siswa. Menurut Sukmadinata (1988:193) luas atau sempitnya suatu program asesmen kurikulum sebenarnya ditentukan oleh tujuannya. Artinya, asesmen kurikulum dapat mengevaluasi seluruh sistem kurikulum atau hanya komponen-komponen tertentu dalam sistem kurikulum tersebut. Berikut ini diuraikan batasan-batasan evaluasi kurikulum yang diberikan oleh para ahli. Tyler (1949) mengartikan asesmen kurikulum sebagai usaha untuk meneliti apakah tujuan pendidikan tercapai melalui pengalaman belajar. Karena tujuan-tujuan pendidikan mencerminkan perubahan-perubahan tingkah laku yang diinginkan pada anak didik, yang penting dalam evaluasi adalah melihat sejauh manakah perubahan-perubahan tingkah laku tersebut telah terjadi. Taba (1962) memandang asesmen sebagai suatu estimasi tentang kemajuan siswa terhadap tujuan-tujuan yang ingin dicapai. Dari kedua pendapat ini evaluasi dapat diartikan sebagai usaha yang pada dasarnya ingin memperoleh gambaran mengenai efektivitas kurikulum atau program pengajaran yang bersangkutan dalam mencapai tujuannya. Dalam buku ajar ini asesmen kurikulum berkenaan dengan evaluasi yang ditinjau dari segi hasil yang dicapai siswa.

Lewy (1977:30) menyatakan asesmen berfungsi sebagai penyediaan informasi untuk memperlancar proses pengambilan keputusan pada beberapa

tingkat pengembangan kurikulum. Senada dengan pendapat di atas, Stufflebeam (1982) memandang evaluasi sebagai usaha untuk memilih alternatif keputusan. Kedua pendapat di atas menyimpulkan bahwa evaluasi dimaksudkan untuk memberikan pertimbangan dalam rangka mengambil keputusan.

Eisner (dalam Miller dan Seller, 1985:302) menyebutkan ada lima fungsi asesmeni yaitu untuk (1) diagnosis, (2) revisi kurikulum, (3) perbandingan, (4) antisipasi kebutuhan pendidikan, dan (5) penentuan apakah tujuan telah tercapai. Eisner menekankan pentingnya fungsi evaluasi untuk kepentingan revisi kurikulum. Miller dan Seller (1985:303) menekankan pentingnya kesamaan pendapat terhadap tujuan evaluasi oleh para administrator dan orang terkait karena ketidaksamaan pendapat di antara mereka terhadap tujuan evaluasi dapat menyebabkan timbulnya hal-hal yang kurang baik.

Scriven (dalam Miller dan Seller, 1985:299) membedakan fungsi asesmeni formatif dan evaluasi sumatif. Evaluasi formatif berfungsi memperbaiki program pendidikan atau proses belajar mengajar. Evaluasi ini merupakan bagian yang integral dari proses perencanaan kurikulum dan pengajaran. Evaluasi sumatif berfungsi menilai efektivitas kurikulum dan pengajaran yang diimplementasikan sesuai dengan rencana.

Berdasarkan pendapat para ahli asesmen kurikulum di atas dapat disimpulkan definisi asesmen kurikulum sangat beragam formulasinya, namun satu sama lain saling melengkapi. Definisi evaluasi kurikulum dapat ditinjau dari aspek penekanannya, seperti pada aspek pencapaian tujuan. Artinya evaluasi kurikulum ditujukan untuk melihat apakah tujuan-tujuan pendidikan yang telah dirumuskan tercapai melalui pengalaman mengajar.

Definisi yang lain menekankan pada perlu adanya pertimbangan mengenai nilai dan arti sesuatu yang dipertimbangkan berdasarkan suatu kriteria tertentu sebagai umpan balik dalam rangka perbaikan program yang lemah dan pengambilan keputusan.

3.2 Pelaksanaan Asesmen Pengajaran

Melaksanakan asesmen pengajaran merupakan kegiatan untuk mengevaluasi bukan hanya hasil belajar mengajar tetapi juga keseluruhan pelaksanaan pengajaran. Menurut Sukmadinata (1988:121) pelaksanaan pengajaran meliputi asesmen komponen tujuan, bahan yang meliputi sekuen bahan ajar, strategi dan media mengajar, serta komponen evaluasi mengajar, baik isi maupun proses sistem mengajar.

Tyler (1949) menyatakan dalam melaksanakan pengajaran perlu dicermati empat pertanyaan pokok, yaitu (1) tujuan-tujuan pendidikan apa yang ingin dicapai, (2) pengalaman-pengalaman belajar yang bagaimanakah yang dapat disediakan sehingga tujuan tercapai, (3) bagaimanakah pengalaman-pengalaman pendidikan diorganisasikan secara efektif, dan (4) bagaimanakah memastikan tujuan-tujuan pendidikan telah tercapai.

Untuk menjawab pertanyaan pertama, ada tiga sumber untuk mengidentifikasi tujuan, yaitu pembelajar, masyarakat, dan isi atau bahan pelajaran (Miller dan Seller, 1985). Pembelajar adalah sumber tujuan pendidikan yang pertama. Oleh karena itu, kebutuhan dan minat pembelajar seharusnya diidentifikasi. Masyarakat adalah sumber untuk memperoleh tujuan pendidikan. Sumber yang ketiga adalah isi/bahan ajaran. Tujuan khusus pendidikan secara nyata menggambarkan perubahan tingkah laku

yang signifikan dan spesifik. Dengan demikian, suatu tujuan seharusnya mengandung tingkah laku dan isi/bahan pelajaran.

Tujuan merupakan sesuatu yang diharapkan akan dimiliki pembelajar, yaitu pengetahuan, keterampilan, pemahaman, wawasan, dan apresiasi. Mehrens dan Lehman (1984) menyatakan tujuan sangat besar manfaatnya bagi guru terutama dalam perencanaan pengajaran, pemberian arah belajar, penetapan kriteria keberhasilan siswa. Dengan demikian, tujuan itu akan menggambarkan *what will the student be able to do as a result of the teaching that he was unable to do before* (Rowntree dalam Sukmadinata, 1997:103).

Pertanyaan kedua tentang pengalaman-pengalaman belajar untuk mencapai tujuan perlu dikembangkan. Pengalaman belajar merupakan interaksi antara belajar dan kondisi eksternal dalam suatu lingkungan yang dapat bereaksi, yaitu interaksi antara siswa dan lingkungan. Dalam menyeleksi pengalaman belajar perlu diperhatikan beberapa hal, yaitu (1) pengembangan keterampilan berpikir, (2) perolehan informasi, (3) pengembangan sikap sosial, dan (4) pengembangan minat siswa.

Pengalaman belajar (kegiatan belajar) berkenaan dengan aturan dan integrasi kegiatan-kegiatan belajar yang ditata sedemikian rupa sehingga dapat menacapai tujuan yang telah ditetapkan. Pada dasarnya pengalaman belajar adalah proses yang akan mengantarkan bahan ajar yang dapat berdaya guna mencapai tujuan yang telah digariskan.

Pelaksanaan proses belajar mengajar diharapkan dapat memberikan dampak terhadap siswa, baik dampak langsung (*instructional effects*) ataupun tidak langsung (*nurturant effects*). Dampak langsung adalah pengaruh-pengaruh yang secara langsung diperoleh siswa dari pengajaran, sedangkan dampak tidak langsung adalah hasil belajar siswa yang tidak

terprogramkan yang menyertai hasil belajar siswa yang berasal dari kehidupan dalam lingkungan yang diciptakan oleh model (Joyce dan Weil, 1986).

Pertanyaan ketiga tentang pengalaman belajar dapat diorganisir menurut faktor kontinuitas, sekuensi, dan integrasi. Kontinuitas mengacu kepada pengulangan kesempatan untuk mempelajari keterampilan-keterampilan yang bervariasi. Sekuensi mengacu kepada pengalaman siswa yang menjadi andalan satu sama lain. Integrasi mengacu kepada hubungan yang horizontal di antara subjek-subjek yang berbeda di dalam kurikulum.

Isi (*content*) sebagai pengalaman belajar menyangkut apa yang akan diajarkan atau dipelajari untuk mencapai tujuan. Hyman (dalam Sukmadinata, 1997) menyatakan isi pada hakekatnya adalah ilmu pengetahuan, proses, maupun nilai-nilai. Jika isi pelajaran itu merupakan ilmu pengetahuan, proses, dan nilai-nilai, sudah seharusnya bahan ajar itu dikembangkan dan disesuaikan dengan tuntutan perkembangan jaman atau pembangunan.

Bahan ajar tersusun atas topik-topik dan sub-subtopik tertentu. Tiap topik atau subtopik mengandung ide-ide pokok yang relevan dengan tujuan yang telah ditetapkan dan membentuk sekuens. Sukmadinata (1997) menuliskan sekuens bahan ajar tersebut sebagai berikut: (1) sekuens kronologis, (2) sekuens kausal, (3) sekuens struktural, (4) sekuens logis dan psikologis, (5) sekuens spiral, (6) sekuens rangkaian ke belakang, dan (7) sekuens berdasarkan hierarki belajar.

Pertanyaan keempat tentang bagaimanakah memastikan apakah tujuan-tujuan tersebut telah tercapai. Untuk menjawab pertanyaan ini dapat dilakukan dengan cara melaksanakan evaluasi. Sukmadinata (1988) menyebutkan evaluasi berkaitan dengan suatu usaha yang luas dan terus

menerus untuk mengetahui hasil-hasil penggunaan isi dan proses pendidikan dalam mencapai tujuan yang telah ditetapkan.

Sudjana dan Ibrahim (1989) menyatakan evaluasi bukan bertujuan menghasilkan hukum-hukum yang bersifat umum, akan tetapi ditujukan pada suatu nilai suatu objek atau peristiwa dalam konteks tertentu. Artinya, yang diperlukan adalah suatu *judgement* atau berbagai macam pertimbangan. *Jugdement* atau pertimbangan menyangkut moral, etika, nilai, dan sebagainya. Pemberian nilai tersebut memiliki konsekuensi yang kompleks terhadap peranan evaluasi pada masa yang akan datang karena hasil belajar yang diperoleh siswa akan diproyeksikan sebagai pertimbangan implementasi kurikulum, sebagaimana yang dikemukakan Hasan (1988) bahwa evaluasi pendidikan difokuskan pada implementasi kurikulum.

Senada dengan pendapat di atas, Guba dan Lincoln (dalam Hasan, 1988) menyatakan evaluasi berfungsi sebagai pemberi pertimbangan mengenai nilai dan arti sesuatu yang dipertimbangkan. Hal senada diajukan oleh Scriven dan Stake (dalam Miller dan Seller, 1985) yang menekankan pertimbangan inilah ditentukan nilai sesuatu yang sedang dievaluasi. Hasan (1988) menekankan pada pemberian pertimbangan mengenai nilai dan arti sesuatu yang dipertimbangkan yang didasarkan pada suatu kriteria tertentu. Pendapat ahli-ahli ini ditujukan untuk melihat nilai dan kegunaan suatu program atau dimaksudkan sebagai umpan balik untuk keperluan memperbaiki bagian-bagian program yang masih lemah. Cronbach (dalam Worthen dan Sanders, 1987:16) mengatakan evaluasi dilakukan untuk mengidentifikasi aspek-aspek program yang mana diperlukan revisi atau perbaikan. Pentingnya pertimbangan nilai ini juga ditekankan oleh Sukmadinata (1997:170-181) menyatakan evaluasi kebijaksanaan dalam kurikulum minimal berkenaan

dengan tiga hal, yaitu (1) evaluasi sebagai *moral judgement*, (2) evaluasi dan penentuan keputusan, dan (3) evaluasi dan konsensus nilai.

Cole dan Chan (1994) memperkenalkan satu model penilaian untuk pengajaran yang bertujuan mempermudah pengambilan keputusan pengajaran. Model ini memiliki pedoman untuk merumuskan tujuan pengajaran, memilih metode dan bahan pelajaran, memonitor kemajuan siswa, dan mendiagnosa kesulitan belajar. Model tersebut dapat dilihat pada tabel di bawah ini.

Tabel 1

Model Penilaian untuk Pengajaran

| Components | Purposes | Instructional Decisions |
|-----------------------------|--|--|
| Evaluasi Umum | Menilai keterampilan umum | Kasus penempatan bimbingan dan penyuluhan |
| Evaluasi Sebelum Pengajaran | Mengevaluasi prasyarat, pengetahuan awal, ciri-ciri entri yang efektif | Pengelompokan keputusan menetapkan kebutuhan siswa merumuskan TPK |
| Evaluasi Formatif | Mendiagnosa kesulitan belajar dan monitor kemajuan belajar | Menyediakan <i>feedback</i> perbaikan, dan menyediakan pengajaran yang relevan |
| Evaluasi Sumatif | Menilai capaian belajar | Sertifikasi penilaian keefektifan mengajar |

Sumber : Cole dan Chan (1994:459)

3.3 Proses Asesmen

Pelaksanaan asesmen, baik asesmen kurikulum maupun asesmen pengajaran dilakukan dengan beberapa tahapan. Wrightstone (dalam Ali 1986:23) mengemukakan lima langkah proses evaluasi, yaitu (1) merumuskan

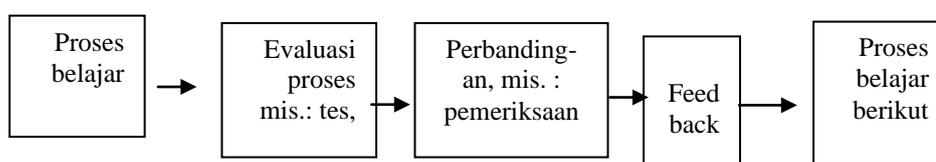
tujuan-tujuan pokok kurikulum, (2) menentukan dan menjelaskan tujuan-tujuan pokok kurikulum tersebut, (3) memilih tes yang tersedia untuk setiap tujuan pokok kurikulum tersebut, (4) menyusun skala tes atau teknik yang dibutuhkan, dan (5) memakai beberapa tes dan teknik yang formal untuk mengukur pertumbuhan dan perkembangan murid. Ali (1986:23) menyatakan langkah-langkah di atas sangat umum dan memcampuradukkan antara pengembangan kurikulum dan evaluasi. Langkah pertama dan kedua kelihatannya merupakan langkah pengembangan kurikulum.

TenBrink (1974) mengajukan model proses penilaian dalam tiga tahap, yaitu tahap persiapan, pengumpulan data, dan penilaian. Pada tahap persiapan terdiri atas beberapa langkah, yaitu (1) melukiskan secara spesifik pertimbangan dan keputusan yang akan dibuat, (2) melukiskan informasi yang diperlukan, (3) memanfaatkan informasi yang telah ada, (4) menentukan kapan dan bagaimana cara memperoleh informasi, (5) menyusun dan memilih instrumen pengumpulan informasi yang akan dipergunakan. Pada tahap kedua mencakup (1) pemerolehan informasi, (2) menganalisis dan mencatat informasi tersebut. Tahap terakhir mengandung tahapan (1) membuat pertimbangan, (2) membuat keputusan, dan (3) mengikhtisarkan dan melaporkan hasil penilaian (misalnya oleh guru kepada orang tua berupa rapor).

3.4 Asesmen dalam Proses Belajar Mengajar

Asesmen dalam proses belajar-mengajar merupakan komponen yang penting dan tidak dapat dipisahkan dari keseluruhan proses. Evaluasi proses tidak hanya mempunyai makna bagi proses belajar siswa, tetapi juga memberikan umpan balik terhadap program secara keseluruhan. Umpan balik ialah informasi yang diberikan kepada siswa mengenai kemajuannya ke arah

pencapaian tujuan-tujuan pengajaran. Dengan kata lain, umpan balik diartikan sebagai pemberitahuan kepada siswa mengenai hasil mereka dalam suatu tes yang mereka kerjakan setelah menyelesaikan suatu proses belajar. Umpan balik tidak akan berguna jika tidak disertai dengan proses belajar mengajar berikutnya yang mencakup usaha siswa maupun guru dalam memanfaatkan umpan balik tersebut. Oleh karena itu, inti evaluasi proses adalah pengadaan informasi bagi guru sebagai dasar untuk memperbaiki proses belajar-mengajar dan mengadakan remedial bagi siswa. Proses pemberian evaluasi proses dapat digambarkan sebagai berikut:



Bagan 2 Penerapan Asesmen Sebagai Umpan Balik
untuk Proses Belajar Berikutnya

Sumber: M.W.J dan Nany Kurnia (1983))

Pada bagan di atas tampak bahwa pemeriksaan terhadap lembar jawaban (hasil kerja) siswa oleh guru, baik secara tulisan, tulisan, maupun isyarat merupakan umpan balik untuk meningkatkan hasil belajar siswa. Dengan demikian, evaluasi proses dalam pengajaran menjadi umpan balik bagi siswa dan guru untuk proses belajar yang akan dilaksanakan berikutnya. Semiawan, dkk. (1989) menyatakan pelaksanaan evaluasi diperoleh umpan balik tentang tingkat keberhasilan penyampaian bahan pelajaran, daya serap siswa terhadap bahan pelajaran yang telah dibahas, ketepatan bahan pelajaran yang telah dipilih untuk mencapai tujuan yang telah dirumuskan, dan

bagian-bagian mana dari bahan pelajaran yang dirasakan sulit untuk atau belum dipahami.

Bloom *et al.* (1981) menyatakan bahwa mengevaluasi proses belajar siswa di kelas merupakan pekerjaan seni. Hal ini berarti bahwa ketepatan pelaksanaan evaluasi akan memungkinkan guru dapat memperbaiki proses belajar siswa. Evaluasi dalam proses belajar-mengajar mempunyai peranan melakukan perubahan tingkah laku dan sikap anak didik sesuai dengan tujuan instruksional (pengajaran) yang berhubungan dengan tingkat pengetahuan yang dimiliki oleh anak didik, nilai-nilai, norma-norma yang mencerminkan perilaku anak didik, dan tingkat keterampilan yang dimiliki oleh anak didik. Peranan ini sesuai dengan yang dikemukakan oleh Sukmadinata (1997:178) bahwa tugas evaluasi yang utama pada kurikulum yang menekankan organisasi adalah aktivitas dan kemampuan siswa.

Dari asesmen proses yang dilaksanakan pada setiap proses belajar mengajar akan diperoleh umpan balik yang dibutuhkan untuk menyesuaikan bahan ajar dengan tingkat kemampuan yang diperlukan. Peter (1985) menyatakan bahwa evaluasi yang terus-menerus dilaksanakan merupakan umpan balik dalam program pendidikan *the continuous assessment of your pupil's progress forms the feedback needed to keep instructions adjusted to the pupils changing requirements*. Tujuannya menurut Peter (1985) adalah *to assure that your pupil has the prerequisite accomplishment required for the next step in his or her educational program*. Dengan demikian, evaluasi proses bertujuan mengetahui prasyarat yang dibutuhkan siswa untuk langkah berikutnya dalam program pendidikan.

Asesmen proses sebagai suatu sistem dapat memberikan umpan balik yang baik untuk menentukan apakah proses belajar mengajar yang

dilaksanakan pada setiap tahap sudah efektif atau tidak. Kalau ternyata belum, usaha-usaha apa yang diperbuat untuk mendapatkan perubahan yang diinginkan sebelum terlambat. Jordan (dalam Hasan, 1984) menyebutkan bahwa evaluasi yang berkelanjutan merupakan umpan balik yang dapat digunakan sebagai pedoman bagi perubahan dan pengembangan. Lebih lanjut dikatakannya *evaluation must be continuous and varied ... feedback to provide direction for change and further development*. Sistem koreksi, juga yang dilakukan pada waktu pelaksanaan evaluasi proses, menjadi umpan balik. Blomm *et al.* (1981) menyatakan bahwa koreksi yang benar yang dilakukan guru dan siswa terhadap kesalahan-kesalahan atau kesulitan-kesulitan akan menjadi umpan balik. Hal ini disebabkan karena sistem koreksi merupakan esensi dari strategi belajar tuntas.

3.5 Asesmen Proses

Pengertian Asesmen Proses

Ada beberapa istilah yang pengertiannya sama dengan asesmen proses. Kremer (1981) menyebutnya dengan sebutan *the process-oriented evaluation*. Menurut Kremer bahwa evaluasi ini mempunyai hubungan yang signifikan dengan proses belajar mengajar dan hasil belajar siswa. Hal ini disebabkan pelaksanaan evaluasi proses pada proses belajar mengajar mikro dapat memberikan sumbangan bagi proses belajar makro. Proses belajar mengajar mikro diartikan sama dengan pelajaran satu unit pokok-pokok pelajaran, sedangkan belajar mengajar makro sama dengan satu program catur wulan. *The evaluation of micro-process provides the basic for macro-process*.

Senada dengan pendapat di atas, Biggs dan Telfer (1987) menyebutnya *evaluating at the proses level*. Evaluasi dilaksanakan pada setiap proses belajar. Evaluasi dapat bermanfaat bagi siswa sebagai pengalaman selama berlangsungnya proses belajar.

Levin (1981) menyebutkannya dengan *evaluation studies of classroom process*. Menurutnya evaluasi jenis ini bertujuan memperbaiki pengajaran dan pembelajaran. Davis *et al.* (1974) menyebutnya dengan evaluasi terus-menerus (*continuous evaluation*) yang mengacu kepada prosedur untuk memperoleh informasi tentang sistem belajar sewaktu sedang berlangsung. Evaluasi yang dilaksanakan secara terus-menerus pada setiap proses belajar mengajar digunakan untuk menyediakan informasi sebagai *feedback* bagi siswa tentang kemajuan pelajaran mereka dan mengenali serta membenahi masalah pengajaran yang muncul.

Pendapat keempat ahli di atas saling melengkapi. Artinya, antara satu pengertian dengan pengertian yang lain saling mendukung. Kremer lebih menekankan hubungannya dengan proses belajar mengajar dan hasil belajar yang berfungsi sebagai proses belajar mikro. Biggs and Telfer menyatakan evaluasi proses menjadi penambah pengalaman bagi siswa.

Levin (1981) menyebutkannya sebagai evaluasi yang dilaksanakan selama proses belajar mengajar yang bertujuan untuk memperbaiki pengajaran dan pembelajaran. Evaluasi proses diberikan sebelum dan sesudah proses pembelajaran berlangsung. Davis *et al.* (1974) mendefinisikan evaluasi proses sebagai evaluasi yang dilaksanakan secara berkelanjutan selama kurun waktu belajar dilakukan. Evaluasi ini dimaksudkan mendapatkan informasi untuk dijadikan *feedback*, baik bagi guru maupun siswa, sebagai upaya untuk memperbaiki proses pembelajaran.

Berdasarkan uraian di atas, definisi evaluasi proses adalah jenis evaluasi yang dirancang dan dilaksanakan secara terus menerus selama proses belajar mengajar berlangsung di kelas untuk merangsang, memotivasi, meningkatkan kreativitas, dan menjadi *feedback* bagi siswa dalam mengikuti proses belajar mengajar. Evaluasi proses dilaksanakan selama proses belajar mengajar di kelas berlangsung secara terus menerus sebagai penyedia informasi dan sebagai *feedback* dalam perbaikan proses pembelajaran.

BAB IV

MASALAH PEMBELAJARAN

4.1 Masalah pembelajaran

Masalah pembelajaran adalah segala bentuk hambatan, kesulitan, atau kendala yang muncul dalam proses belajar-mengajar, baik dari sisi siswa, guru, materi, metode, maupun lingkungan belajar, yang menyebabkan tujuan pembelajaran tidak tercapai secara optimal (Samudera, R. (2023) lihat juga Kustandi, C. (2015).

Berdasarkan definisi di atas beberapa ahli memberi tekanan sebagai berikut:

1. Slameto (2010) menekankan bahwa masalah belajar terjadi saat siswa tidak dapat belajar secara normal karena adanya hambatan tertentu.
2. Dimiyati & Mudjiono (2006) memandang masalah belajar sebagai bentuk ketidakseimbangan antara kapasitas belajar siswa dan tuntutan akademik.
3. Winkel (1996) melihat masalah belajar sebagai kegagalan proses belajar yang menyebabkan hasil belajar tidak sesuai dengan tujuan yang telah ditetapkan.

4.2 Ciri-Ciri Umum Masalah Pembelajaran:

Nilai akademik rendah.

Kesulitan memahami materi.

Tidak termotivasi untuk belajar.

Cepat bosan atau mudah terdistraksi.

Sering absen atau tidak aktif dalam pembelajaran.

Sulit berkonsentrasi atau mengingat pelajaran.

4.3 Faktor Penyebab Masalah Pembelajaran:

1. Faktor Internal (dari dalam diri siswa):

Kognitif: kemampuan berpikir yang rendah, kesulitan memahami konsep.

Afektif: kurang motivasi, rasa malas, kecemasan belajar. Fisik: gangguan penglihatan, pendengaran, kelelahan.

2. Faktor Eksternal (lingkungan):

Keluarga: kurang dukungan orang tua, kondisi ekonomi.

Sekolah: metode mengajar tidak sesuai, guru kurang kompeten.

Lingkungan sosial: pengaruh teman sebaya, lingkungan belajar tidak kondusif.

Sukmadinata (1983) menyatakan ada enam faktor yang mempengaruhi hasil pendidikan. Faktor-faktor tersebut adalah (1) karakteristik siswa, (2) karakteristik guru, (3) perilaku siswa dan guru, (4) karakteristik kelompok, (5) karakteristik fisik dari situasi belajar mengajar, dan (6) kekuatan-kekuatan luar.

Karakteristik pembelajar merupakan ciri-ciri yang dimiliki dalam hal kemampuan umum, kecerdasan, gaya belajar, motivasi belajar, dan kemauan pembelajar belajar. Memang kita ketahui bahwa dalam pembelajaran, pembelajar mempunyai perbedaan karakteristik dalam belajar. Disinilah peran guru/dosen untuk menguasai perbedaan karakter untuk merancang pembelajaran. Bagi pembelajar yang mudah menangkap pembelajaran diberikan pengayaan atau enrichment materi materi pembelajaran, sedangkan untuk pembelajar yang lambat menangkap pelajaran diberi remedial untuk mengulang-ulang materi pembelajaran.

Karakter guru/dosen adalah penampilan guru/dosen dalam pembelajaran. Seorang guru/dosen yang profesional adalah guru/dosen yang mempunyai kompetensi sikap, keterampilan, dan pengetahuan. Dalam UU Guru/dosen dan Dosen disebutkan bahwa kompetensi guru/dosen dan dosen adalah

seperangkat pengetahuan, keterampilan, dan perilaku yang harus dimiliki, dihayati, dan dikuasai oleh guru/dosen/dosen dalam melaksanakan tugas keprofesionalannya. Lebih jauh dituliskan bahwa kompetensi guru/dosen/dosen mempunyai empat kompetensi, kompetensi pedagogik, profesional, sosial, dan kepribadian. Kompetensi pedagogik berkaitan dengan kemampuan guru/dosen/dosen mengelola kelas dengan baik dilengkapi dengan kemampuan menggunakan metode mengajar, memanfaatkan media pembelajaran, menyusun RPP/RPS, dan melaksanakan evaluasi pembelajaran.

Perilaku pembelajar maupun guru/dosen berperan penting dalam menciptakan proses pembelajaran yang efektif dan kondusif. Terdapat peserta didik yang menunjukkan sikap positif terhadap pembelajaran, namun tidak sedikit pula yang bersikap negatif dan menghambat proses belajar. Di sisi lain, perilaku guru/dosen juga bervariasi. Ada yang kurang serius dalam menjalankan tugas mengajar, sehingga terkesan mengabaikan penanganan perilaku siswa yang mengganggu. Sebaliknya, ada pula guru/dosen yang sangat bertanggung jawab dan bersikap tegas terhadap perilaku yang tidak mendukung pembelajaran. Namun, sikap tegas ini terkadang disalahartikan oleh peserta didik maupun orang tua mereka sebagai tindakan kekerasan. Akibatnya, dalam beberapa kasus, guru atau dosen bahkan dilaporkan kepada pihak berwajib (Tumanggor, 2018). Meskipun demikian, perilaku peserta didik yang kurang mendukung proses pembelajaran umumnya dipengaruhi oleh latar belakang yang beragam dan fase perkembangan baik fisik maupun psikologis. Dengan pendekatan yang tepat, penuh keseriusan, dan kewibawaan, guru/dosen yang memahami karakter peserta didik dapat membantu mengubah perilaku tersebut ke arah yang lebih positif.

Karakteristik kelompok dalam pembelajaran adalah ciri-ciri anggota kelompok dalam mengikuti pembelajaran. Karakteristik kelompok merupakan kumpulan individu yang berkumpul dalam satu ruang belajar atau kelas baik dunia nyata maupun dunia maya. Dunia nyata adalah terjadi dalam kelas yang menggunakan tatap muka, dan dunia maya adalah pelaksanaan pembelajaran secara virtual atau daring. Dalam satu kelompok terdapat karakteristik status anggota, peran anggota, norma kelompok, dan kohesifitas kelompok (Hanurawan, 2008). Setiap anggota kelompok harus mengetahui porsinya, tugas dan tanggung jawabnya, aturan yang berlaku untuk diikuti dan bertanggung jawab atas kepaduan anggota kelompok. Dengan demikian, pembelajaran akan berlangsung baik apabila masing-masing anggota kelompok saling bersinergi dan saling menjaga.

Karakteristik fisik dari situasi belajar mengajar adalah karakteristik perangkat pembelajaran yang digunakan dalam pembelajaran. Perangkat pembelajaran yang dimaksud dalam tulisan adalah media, RPP, dan atmosfer dalam pembelajaran. Banyak media yang dapat digunakan dalam membuat situasi pembelajaran aktif, kreatif, efektif, dan menyenangkan. Dalam situasi seperti saat ini dapat digunakan media internet dengan program daring, virtual, zoom, google classroom, dan sebagainya.

Kekuatan-kekuatan luar adalah variabel-variabel yang terdapat di sekitar sekolah. Kekuatan-kekuatan itu adalah lingkungan sekolah, masyarakat yang tinggal di sekitar sekolah, perhatian pemerintah dalam hal ini dinas pendidikan, dan lain sebagainya.

Evaluasi pembelajaran adalah salah satu faktor yang ikut mempengaruhi hasil pembelajaran karena tanpa evaluasi maka proses pembelajaran tidak efektif. Evaluasi dapat meningkatkan mutu interaksi dan hasil pembelajaran.

Mengingat fungsi evaluasi yang begitu sentral dalam pembelajaran, maka judul buku ini adalah evaluasi pembelajaran bahasa.

Senada dengan pendapat di atas, Bloom (1982:10-11) mengemukakan ada tiga variabel yang saling pengaruh dalam "Models of school learningnya", yaitu (a) sejauh mana siswa telah mengetahui prasyarat pengajaran, (2) sejauh mana siswa termotivasi dalam pengajaran, dan (3) sejauh mana kesesuaian pengajaran dengan karakteristik siswa. Secara khusus, ketiga variabel tersebut adalah karakteristik siswa, pembelajaran, dan hasil belajar. Variabel karakteristik siswa mencakup kemampuan awal siswa terhadap tugas-tugas pembelajaran (*student's cognitive entry behaviors*) dan motivasi belajar siswa terhadap materi pembelajaran yang baru (*affective entry characteristics*). Variabel pembelajaran mengacu kepada kualitas pembelajaran (*quality of instruction*). Variabel hasil belajar mengacu kepada tingkat dan jenis capaian, nilai belajar, dan afeksi.

Carroll (dalam Bloom, 1982) mendefinisikan kualitas pembelajaran sebagai berikut *quality of Instruction in terms of the degree to which the presentation, explanation, and ordering of elements of the task to be learned approach the optimum for a given learner*. Definisi ini mengisyaratkan bahwa siswa dapat belajar dengan baik apabila pembelajaran yang dilakukan menyentuh perasaannya. Tercapainya kualitas pembelajaran tergantung pada faktor perilaku guru mengajar. Perilaku mengajar guru menurut Sukmadinata (1983) terkait dengan usaha dan aktivitas guru dalam menciptakan situasi belajar, menyampaikan pengetahuan, dan mendorong aktivitas siswa. Hasil penelitian Chidolue (1996) menunjukkan bahwa terdapat pengaruh yang signifikan karakteristik guru terhadap sikap belajar siswa dan terhadap prestasi belajar siswa.

Menurut Bloom (1982), gurulah yang dapat meningkatkan kualitas pengajaran. Guru yang baik adalah guru yang dapat mendorong siswa aktif berlatih dan berpartisipasi selama proses belajar berlangsung. Guru juga diharapkan dapat memanfaatkan *reinforcement* dan *feedback/corrective* atas pekerjaan siswa.

Banyak variabel yang tersangkut dengan perilaku mengajar. Salah satunya adalah penggunaan pendekatan mengajar yang mempunyai banyak variasi dalam menyajikan materi pelajaran. Dalam proses pembelajaran digunakan evaluasi proses. Sebelum dilaksanakan penyajian materi, tahapan evaluasi ini terlebih dahulu disusun.

Mengapa evaluasi proses? Melakukan evaluasi selama proses belajar mengajar dimaksudkan membelajarkan siswa sebagai upaya melibatkan keseluruhan mental siswa secara aktif selama kegiatan belajar mengajar. Fungsi evaluasi dalam proses belajar mengajar adalah agar siswa memperoleh pengetahuan serta dapat meningkatkan kemampuan berpikirnya. Dengan terbiasanya siswa dievaluasi maka diharapkan semakin tajam daya berpikirnya karena evaluasi yang dilakukan merupakan alat penantang untuk proses berpikir.

Dalam melakukan evaluasi diperlukan perhatian dan pikiran serta keterampilan guru. Patton (1981) menyebutkan *creative evaluation requires creative evaluators a passive to an active stance on thinking, skills, and feeling*. Dengan demikian, evaluasi yang dilakukan selama proses belajar mengajar merupakan upaya untuk memotivasi, mengembangkan, menjelaskan, merumuskan konsep, membuat generalisasi, *valuing*, analisis, klarifikasi, diagnostik, berpikir reflektif, dan sebagainya.

Mengevaluasi kemampuan siswa selama proses belajar mengajar bertujuan memberi motivasi dan menjadi umpan balik bagi siswa dan guru untuk melaksanakan proses belajar berikutnya karena evaluasi di samping sebagai umpan balik, juga merupakan alat pendidikan (Soedijarto, 1981). Dalam kurikulum ditegaskan bahwa perlu dilakukan penilaian terhadap kegiatan belajar mengajar dan hasil belajar siswa dengan kegunaan mengumpulkan data sebagai bahan pertimbangan dalam membantu perkembangan selanjutnya dan/atau menetapkan keberhasilan belajarnya (Kurikulum SMA 1994). Sukmadinata (1995) menyatakan hasil-hasil yang diperoleh dari evaluasi, baik evaluasi kegiatan maupun evaluasi hasil, merupakan umpan balik bagi penyempurnaan inovasi kurikulum. Natawidjaja dan Moesa (1991/1992) mengemukakan bahwa evaluasi bagi siswa berfungsi sebagai pemicu untuk memotivasi belajar. Kourilsky dan Quaranta (1981) menyatakan bahwa *questions involve looking at the outcomes of students learning and attempting to enhance their learning*. Dengan demikian, pertanyaan merupakan alat yang sangat berperan dalam proses belajar mengajar untuk merangsang belajar di samping tujuan yang lain.

Bagi guru, evaluasi proses sangat bermanfaat untuk melihat kemajuan siswa. Menurut Wehman dan McLaughlin (1981) kemajuan siswa dalam setiap keterampilan khusus harus sering dimonitor. Adapun kegunaannya adalah (1) memperoleh *feedback* mengenai kemajuan belajar siswa. Semakin sering keterampilan siswa dievaluasi, semakin mudah diketahui masalah-masalah yang timbul, (2) dapat dilakukan modifikasi terhadap metode atau material, bahkan memberi keyakinan apakah pengajaran itu efektif atau tidak, dan (3) menjelaskan bahwa siswa telah mencapai tujuan yang digariskan.

Selama ini disinyalir bahwa guru tidak pernah melakukan evaluasi selama proses belajar mengajar berlangsung. Sutarno (1989) dalam penelitiannya menemukan guru IPA SD jarang menggunakan kegiatan bertanya kepada siswanya. Marbun (1991) menyatakan para guru SD dan sekolah lanjutan belum memanfaatkan kegiatan bertanya sebagai suatu strategi belajar mengajar. Hal senada dikemukakan oleh Beeby (dalam Soedijarto, (1981) sebagian besar guru tidak pernah memberikan evaluasi kemajuan belajar, bahkan setelah empat bulan pelajaran berjalan penilaian hanya dilakukan pada akhir program, padahal evaluasi proses merupakan komponen yang penting dan tidak dapat dipisahkan dari keseluruhan proses (Rusyan, dkk. 1994).

Hasil observasi dan wawancara yang dilakukan peneliti terhadap kepala sekolah dan guru bidang studi bahasa Inggris menunjukkan sekolah tempat penelitian ini dilakukan hanya melaksanakan satu kali ujian tengah wulan (subsumatif) secara terjadwal. Pelaksanaan seperti ini dimaksudkan memudahkan pengisian daftar kumpulan nilai (DKN) dan raport siswa untuk setiap catur wulan.

Lipsey *et al.* (1987:153) menyatakan *it is widely also acknowledged that program evaluation is often poorly done within the experimental paradigm.* Kesulitan dalam pelaksanaan eksperimen suatu bentuk evaluasi disebabkan oleh dua faktor, yaitu (1) adanya sejumlah kesulitan praktis yang oleh Weiss (dalam Lipsey *et al.* (1987) disebut *intrinsicly inhospitable* terhadap metode ilmu sosial dan (2) belum adanya ahli ilmu sosial yang terlatih melaksanakannya sesuai metodologi yang sebenarnya. Lipsey *at al.* (1987) menyatakan *social scientists for the most part are not very well trained to do methodologically exacting research under field condition* Namun demikian, menurut Lipsey *at al.* (1987) mencari bentuk evaluasi perlu dilakukan dengan

menggunakan paradigma eksperimen, sebagaimana yang dikatakannya *thoughtful evaluation researchers struggling to understand ... the research must deal.*

Buku ajar ini adalah tentang Asesmen dalam Pembelajaran . Dipilihnya Asssesmen dalam Pembelajaran sebagai fokus penulisan buku ini disebabkan tiga alasan. Pertama, dalam pembelajaran bahasa Inggris berlaku hukum latihan baik pembelajaran bahasa yang menggunakan pendekatan au-dilingual maupun komunikatif. Kedua, asesmen dalam pembelajaran dapat mendorong siswa ikut berpartisipasi dalam pembelajaran yang sangat sesuai dengan pembelajaran bahasa Inggris. Ketiga, pembiasaan (*drills*) dalam penilaian bertujuan mendorong ketepatan (*accuracy*) ucapan bahasa Inggris (Depdikbud, 1995). Onstein (1990) menyatakan bahwa asesmen pembelajaran selama proses belajar mengajar berlangsung merupakan pengalaman belajar bagi siswa (*at the level of process, evaluation can become a learning experience for students as well as an actual evaluation of the learning proces*).

Penulisan buku didasarkan pada hasil Penelitian Good dan Grouws (dalam Rosenshine dan Stevens, 1986). Eksperimentasi dilakukan terhadap 21 orang guru yang dibagi dalam dua kelompok. Sebelum dilakukan pengajaran di kelas, satu kelompok diberikan latihan dan petunjuk pengajaran. Sebaliknya, kelompok kontrol tidak menerima dan mereka mengajar menurut kemauan mereka sendiri. Selama setahun pengajaran berlangsung, semua guru diamati. Hasilnya menunjukkan bahwa kelompok guru yang mendapat perlakuan, mempunyai kelebihan baik dalam pelaksanaan pengajaran maupun hasil belajar siswanya. Hasil penelitian ini memberikan informasi bahwa siswa yang diajar oleh guru yang terlebih dahulu mendapat pelatihan yang terstruktur umumnya lebih baik dari siswa yang diajar melalui pendekatan biasa.

Studi yang hampir sama dilakukan oleh Evertson *et al.* (dalam Rosenshine dan Stevens, 1986) mengatakan bahwa betapa pentingnya pengajuan pertanyaan dalam frekuensi tinggi. Dari studi ini mereka menemukan bahwa guru yang efektif adalah guru yang mengajukan rata-rata 24 pertanyaan dalam 50 menit (satu jam pelajaran), sedangkan guru yang kurang efektif hanya mengajukan pertanyaan rata-rata 8,6. Menurut Rosenshine dan Stevens (1986) pemberian pertanyaan yang tepat akan memberikan manfaat, yaitu antara lain: (1) dapat membangkitkan minat dan rasa ingin tahu siswa terhadap pokok bahasan yang sedang dibahas, (2) dapat memusatkan perhatian siswa terhadap pokok bahasan, (3) dapat mendorong siswa untuk dapat mengemukakan pandangan- pandangannya, (4) dapat mengembangkan keaktifan siswa dalam belajar dan berpikir, (5) dapat digunakan sebagai umpan balik bagi guru, dan (6) dapat mengembangkan kemampuan siswa dalam menemukan, mengorganisir, dan menilai informasi yang pernah didapat sebelumnya. Fisher *et al.* (dalam Rosenshine dan Stevens, 1986) menyatakan guru yang lebih banyak mengajukan pertanyaan dan jawaban-jawaban dapat membangkitkan partisipasi dan keberhasilan siswa dalam belajar. Lebih lanjut, Fisher *et al.* menyatakan *teachers who had more questions and answers during group work had more engagement during seatwork.*

Penelitian yang lain adalah penelitian Seddon dan Pedrosa (1988) tentang perbandingan hasil belajar dengan menggunakan empat bentuk pola bertanya dan menjawab. Metode dimaksud adalah (1) tanya tertulis jawaban tertulis, (2) tanya tertulis jawaban lisan, (3) tanya lisan jawaban tertulis, dan (4) tanya lisan jawaban lisan. Hasilnya menunjukkan keempat jenis metode tanya jawab ini memberikan performansi siswa yang tidak berbeda. Akan tetapi, per-

tanyaan tertulis dan jawaban tertulis memiliki keunggulan lebih cepat dalam menilai keseluruhan siswa daripada jenis lisan.

Penelitian yang mirip dengan penelitian ini adalah penelitian tentang evaluasi portofolio (portfolio) yang dilakukan oleh Gredler (1995). Hasil penelitian menunjukkan bahwa penilaian portofolio dapat membantu siswa menjadi pemikir (*thoughtful*), menumbuhkan minat belajar (*growth in learning*) dan dapat menjadi sumber informasi bagi guru dan siswa. Lebih dari itu, penilaian portofolio, menurut Wolf *et al.* (Gredlar, 1995) *teachers and students often discuss the processes involved in creating worthwhile work, the component of a useful critique, ways to apply comments to an ongoing work*. Jadi, penilaian portofolio dapat menjadi alat berdiskusi bagi guru dan siswa untuk mendapatkan hasil yang lebih bermanfaat.

1. Penerapan asesmen pembelajaran adalah pengajuan pertanyaan, pemberian tugas, dan melakukan dialog, tanya jawab, baik secara lisan maupun tertulis, serta pemberian tes selama proses belajar mengajar berlangsung di kelas dalam pengajaran bahasa Inggris. Hasil setiap evaluasi proses diinformasikan kepada siswa sebagai umpan balik. Materi-materi tes menyangkut pengajaran bahasa, yaitu empat keterampilan pokok yang harus dikuasai, yaitu membaca, menyimak, berbicara, menulis, serta aspek-aspek kebahasaan lainnya. Sebelum dilakukan evaluasi proses terlebih dahulu dilakukan tes awal. Setelah tahap pelaksanaan evaluasi proses, dilakukan pula tes akhir. Tes awal dimaksudkan untuk mengetahui kemampuan awal siswa untuk dibandingkan dengan hasil tes akhir.

BAB V

HAKIKAT ASESMEN

Hakikat asesmen dalam konteks pendidikan adalah proses sistematis untuk mengumpulkan, menganalisis, dan menginterpretasikan informasi mengenai capaian belajar peserta didik guna menentukan sejauh mana tujuan pembelajaran telah tercapai.

Definisi Asesmen Menurut Para Ahli

1. Nitko (1996) *"Assessment is the process of gathering information for the purpose of making educational decisions.* Artinya, asesmen adalah proses mengumpulkan informasi untuk membuat keputusan pendidikan.
2. Depdiknas (2007) *"Asesmen adalah proses pengumpulan dan pengolahan informasi untuk mengukur pencapaian hasil belajar peserta didik."*
3. Brown (2004) *"Assessment is an ongoing process that encompasses a much wider domain. Whenever a student responds to a question, offers a comment, or tries out a new word or structure, the teacher is making an assessment of the student's performance."*
4. Brookhart (2004) Menyebutkan bahwa asesmen adalah bagian dari proses pembelajaran, bukan hanya alat untuk mengukur hasil, tapi juga alat untuk mendorong pembelajaran itu sendiri.

Keempat definisi di atas disimpulkan bahwa asesmen merupakan proses sistematis yang mencakup pengumpulan, pengolahan, dan interpretasi informasi untuk membuat keputusan dalam konteks pendidikan. Asesmen tidak hanya bertujuan untuk mengukur pencapaian hasil belajar, tetapi juga merupakan bagian integral dari proses pembelajaran itu sendiri. Melalui asesmen, guru dapat memantau perkembangan siswa, memberikan umpan balik, serta

menyesuaikan strategi pembelajaran untuk meningkatkan kualitas belajar. Dengan demikian, asesmen bersifat berkelanjutan, mendalam, dan mendukung pencapaian tujuan pendidikan secara menyeluruh.

Asesmen sebagai alat pengambil keputusan harus dilaksanakan secara sistematis dan terencana untuk mendapatkan hasil yang lebih akurat. Salah dalam proses pelaksanaan maka akan terjadi pengambil keputusan yang salah. Oleh karena itu, penilai harus memahami karakteristik sebuah evaluasi yang baik. Evaluasi yang dilakukan oleh pendidik ini dapat berupa evaluasi proses pembelajaran dan evaluasi hasil belajar. Memang tidak semua orang menyadari bahwa setiap saat kita selalu melakukan pekerjaan evaluasi (Wulan dan Rusdiana, 2014). Ini berarti bahwa kita melaksanakan evaluasi setiap saat untuk melihat penampilan yang lebih baik. Evaluasi dapat dilakukan sendiri atau orang lain.

Ketika proses pembelajaran dipandang sebagai proses perubahan tingkah laku pembelajar, peran evaluasi dan penilaian dalam proses pembelajaran menjadi sangat penting. Penilaian dalam proses pembelajaran merupakan suatu proses untuk mengumpulkan, menganalisa dan menginterpretasi informasi untuk mengetahui tingkat pencapaian tujuan pembelajaran. Untuk mengetahui apakah proses yang dilakukan itu sudah sesuai dengantujuannya maka harus dilakukan umpan balik.

Asesmen berorientasi pada pengajaran langsung (*direct instruction*) yang bentuk pengajarannya adalah guru/dosen secara langsung men-erangkan materi dan konsep baru kepada pembelajar, kemudian memberikan tes untuk mengetahui pemahaman pembelajar di bawah kendali guru/dosen, dan mendorong mereka untuk melakukan hal yang sama di ruang kelas dan di rumah. Dalam bentuk pengajaran seperti ini, sebelum dilakukan penyajian dan

penjelasan materi, guru/dosen mempunyai kerangka kerja yang mengandung pokok bahasan materi pelajaran, keterampilan khusus, dan tanggung jawab pembelajar selama mengikuti pelajaran (Joyce dan Weil, 1986).

Selama pengajaran berlangsung, guru/dosen mempunyai inisiatif agar interaksi belajar berlangsung dengan baik. Keberhasilan pembelajar belajar ditentukan oleh penjelasan guru/dosen yang diselang-selingi dengan beberapa pertanyaan. Pertanyaan guru/dosen berfungsi memancing perhatian dan mengecek pemahaman dan keakuratan ucapan pembelajar. Guru/dosen yang banyak bertanya selama dalam pembelajaran berlangsung menjadi guru/dosen yang efektif. Rosenshine (dalam Joyce dan Weil, 1986:328) mengatakan *effective teachers ask more questions that check for students understanding than less effective teachers*. Ada hal-hal yang perlu diperhatikan sewaktu memberikan pertanyaan kepada pembelajar, yaitu (1) pertanyaan tidak hanya berbentuk pertanyaan *divergent* (satu jawaban) tetapi juga *convergent* (lebih dari satu jawaban), (2) memberikan kesempatan kepada seluruh pembelajar menjawab, bukan hanya pembelajar yang mengangkat tangannya atau yang paling keras suranya.

Menurut Gage dan Barliner (1979) dengan cara memanggil nama pembelajar satu persatu untuk menjawab atau meminta jawaban serentak merupakan cara yang terbaik untuk menghindarkan pertanyaan yang nonakademik. Lebih lanjut, Rosenshine (dalam Joyce dan Weil, 1986:328) mengatakan guru/dosen yang banyak bertanya akan membuat proses pembelajaran menarik dan hidup sebagaimana dikatakannya *effective teachers not only asked more questions, but they also spent more time on teacher-led practice and on repeating the new material they were teaching*.

Sekaitan dengan pertanyaan guru/dosen dan respons pembelajar, guru/dosen hendaknya memberikan *feedback* terhadap jawaban pembelajar. Terhadap jawaban pembelajar yang salah diberikan perbaikan berupa petunjuk atau kunci jawaban, sedangkan terhadap jawaban yang benar diberikan pujian (*very good*). Hal ini akan menjadi suatu *knowledge of results* sekaligus penguat bagi pembelajar. Tentang pemberian pujian, banyak ahli berpendapat pemberiannya harus didasarkan pada kualitas jawaban pembelajar. Gage dan Barliner (1979) menyatakan pembelajar yang lemah memerlukan banyak pujian dan pembelajar yang lain tidak membutuhkan sebanyak yang dibutuhkan pembelajar yang lemah tersebut. Brophy (dalam Joyce dan Weil, 1986:329) menyatakan walaupun pembelajar perlu diberikan pujian, tetapi tidak perlu diberikan pada respons pembelajar yang salah.

Pemberian *feedback* dimaksudkan meningkatkan hasil belajar pembelajar. *Feedback* dapat membantu pembelajar mengetahui tingkat pemahaman mereka terhadap materi pelajaran dan kesalahan-kesalahan apa saja yang mereka perbuat. Untuk itu, *feedback* yang diterima pembelajar selama pengajaran berlangsung adalah *feedback* yang bernuansa akademik, benar, penghargaan, dan pujian (Joyce & Weil, 1986:329). Dengan demikian, pemberian *feedback* sangat diperlukan dalam pembelajaran. Hasil penelitian Rosenshine (dalam Joyce & Weil, 1986) menunjukkan bahwa guru/dosen yang efektif selalu berusaha memberikan *feedback*, sedangkan guru/dosen yang nonefektif tidak.

Asesmeni proses menuntut adanya suatu pembelajaran praktek (latihan) seperti yang dilakukan dalam pembelajaran bahasa. Aliran behaviorisme memandang belajar harus mengikuti prosedur *stimulus, response, dan reinforcement*. Suatu perilaku akan muncul apabila didahului oleh stimulus dan

dapat diperkuat serta dibiasakan dengan memberi penguatan (*reinforcement*) (Azies dan Alwasilah, 1996). Belajar bahasa merupakan seperangkat kebiasaan. Oleh karena itu, belajar bahasa adalah latihan menggunakan bentuk-bentuk kalimat sedemikian rupa sehingga bentuk-bentuk itu dikuasai dan diucapkan seperti kebiasaan (Huda, 1987). Latihan juga dimungkinkan dalam pembelajaran yang bernuansa komunikatif. Finocchiaro dan Brumfit (1983) menyatakan penguasaan dialog pendek dapat dilatih dengan mengucapkan kalimat-kalimat yang terdapat pada dialog, baik secara perorangan, kelompok, atau klasikal. Setelah itu diajukan pertanyaan.

Menurut Joyce dan Weil (1986:330) pengajaran yang bernaung di bawah teori praktek (latihan), strategi pengajarannya ditekankan pada kegiatan latihan yang didasarkan pada enam prinsip berikut ini. **Pertama** adalah prinsip perkembangan (*shaping*). Prinsip ini didasarkan pada praktek yang berbeda, yaitu praktek terstruktur, praktek setengah bebas, dan praktek bebas (mandiri). Pada praktek terstruktur, pembelajar dibiarkan mengerjakan sendiri masalah yang dihadapinya. Pada tahap ini guru/dosen disarankan memberikan *feedback* (perbaikan) atas pekerjaan pembelajar yang salah dan rangsangan untuk tidak berbuat salah lagi. Apabila pembelajar sudah mengalami ketepatan (*accuracy*), mereka dianjurkan melakukan tahap selanjutnya, yaitu praktek tanpa pengawasan guru/dosen. Tahap terakhir adalah pemberian pekerjaan rumah, berupa praktek bebas untuk mendapatkan pengalaman belajar dengan kesalahan yang minim.

Kedua adalah prinsip ketersediaan waktu, maksudnya adalah semakin sering pembelajar praktek maka semakin baik hasilnya. Joyce dan Weil (1986:331) menyatakan *the more a person practices a skill the longer it takes*

him or her to forget it. Waktu yang disarankan adalah singkat, sering, dan penuh motivasi.

Ketiga adalah prinsip perlunya memonitor praktek pembelajar pada tahap awal. Prinsip ini diperlukan karena pada tahap ini kesalahan yang diperbuat pembelajar akan mempengaruhi pembelajaran. Oleh karena itu, perlu dilakukan perbaikan-perbaikan untuk menghindarkan pembelajar menjadi pembelajar yang terbiasa membuat kesalahan (*embedded in their memories*). Dengan demikian, *feedback* langsung sangat dibutuhkan.

Keempat adalah prinsip ketepatan. Prinsip ini menganjurkan kesalahan-kesalahan sudah hampir tidak ada dan pengalaman belajarnya sudah dapat dikatakan berhasil (85-90%).

Kelima adalah praktek selalu. Prinsip ini menghendaki agar pada setiap saat dilakukan praktek. Hasil penelitian menunjukkan bahwa tanpa adanya praktek untuk merangsang pengetahuan yang ada, maka 80% dari informasi baru akan terlupakan dalam waktu hanya 24 jam. Dengan demikian, diperlukan semakin banyak informasi disimpan dalam ingatan, maka semakin mudah bagi seseorang mempelajari informasi tersebut.

Keenam adalah prinsip kesesuaian waktu praktek antarsesi praktek. Kesesuaian waktu praktek maksudnya adalah bahwa perimbangan waktu praktek antartahap harus dipertimbangkan dengan baik.

Implementasi model evaluasi proses dalam kelas mengikuti langkah-langkah (*syntax*) yang relatif tetap dan pasti untuk menjadi pedoman dan mempermudah pengajar menyajikan materi. Adapun langkah-langkah (*syntax*) tersebut adalah (1) orientasi, (2) penyajian, (3) latihan dan (4) *feedback*. Orientasi adalah penyusunan kerangka kerja, presentasi adalah penyajian materi yang dilengkapi dengan pertanyaan-pertanyaan, latihan adalah pemberian

evaluasi proses, dan pemberian *feedback* adalah pemberian komentar atas pekerjaan pembelajar baik sifatnya segera maupun tunda.

BAB VI

PRRAN ASESMEN DALAM PEMBELAJARAN

Peran adalah tindakan yang dilakukan oleh seseorang dalam suatu peristiwa; fungsi yang dijalankan oleh seseorang atau sesuatu dalam suatu situasi tertentu (Kamus Besar Bahasa Indonesia (KBBI), Soerjono Soekanto (2006): *Peran adalah aspek dinamis dari status, artinya ketika seseorang menjalankan hak dan kewajibannya sesuai status sosialnya, maka dia menjalankan suatu peran, dan Bruce J. Biddle (1979): A role is a set of expectations about behavior assigned to a particular social position. (Peran adalah seperangkat harapan terhadap perilaku yang dikaitkan dengan suatu posisi sosial tertentu.)*

Ketiga definisi di atas menunjukkan bahwa peran adalah tindakan, fungsi, atau tanggung jawab yang dijalankan oleh seseorang atau sesuatu dalam suatu situasi tertentu, yang berkaitan dengan posisi sosial atau status yang dimilikinya. Peran mencerminkan pelaksanaan hak dan kewajiban, serta merupakan perwujudan dari harapan-harapan sosial terhadap perilaku individu dalam suatu konteks tertentu.

Dengan demikian, asesmen dalam pembelajaran memiliki peran yang sangat penting untuk memastikan proses pendidikan berjalan secara efektif dan efisien. Berikut adalah penjelasan lengkap tentang banyaknya peran asesmen dalam pembelajaran.

Secara umum peran asesmen dalam pembelajaran adalah sebagai berikut:

1. Black & Wiliam (1998):

- 1) Mengidentifikasi Kebutuhan Belajar Siswa; Asesmen membantu guru memahami tingkat pengetahuan awal dan kebutuhan individual siswa sebelum pembelajaran dimulai("Assessment is used to identify what students know and can do, and what they need to learn next.". Misalnya, asesmen diagnostik dilakukan di awal pembelajaran untuk mengetahui kesiapan siswa terhadap materi yang akan diajarkan.
- 2) Memberikan Umpan Balik untuk Perbaikan. Asesmen formatif memberikan informasi yang dapat digunakan untuk menyesuaikan pengajaran dan membantu siswa memperbaiki kesalahan serta meningkatkan pemahaman ("Formative assessment is an essential component of classroom work and can raise standards of achievement."Umpan balik yang efektif harus bersifat konstruktif, spesifik, dan langsung berkaitan dengan tujuan pembelajaran.

2. Harlen & James (1997)

- 3) Memotivasi Siswa Asesmen dapat meningkatkan motivasi intrinsik siswa, terutama jika mereka merasa bahwa proses penilaian mendukung pembelajaran mereka, bukan sekadar menghakimi hasil. "Assessment that encourages learning fosters motivation by emphasizing progress and achievement rather than failure."Dengan penilaian yang tepat, siswa merasa dihargai dalam proses belajarnya dan lebih bersemangat untuk belajar lebih baik.

3, Guskey (2003)

- 4) Menilai Capaian Hasil Belajar Asesmen sumatif digunakan untuk mengetahui apakah siswa telah mencapai kompetensi yang ditetapkan dalam kurikulum."Summative assessment is designed to evaluate student learning at the end of an instructional unit." Hasil asesmen ini biasanya digunakan

untuk memberikan nilai, kelulusan, atau membuat keputusan penting lainnya.

4..Stiggins (2005):

- 5) Alat Refleksi bagi Guru dan Siswa. Asesmen bukan hanya untuk siswa, tetapi juga sebagai alat refleksi bagi guru untuk mengevaluasi efektivitas strategi pengajaran. "Assessment can help teachers reflect on their instructional methods and identify areas for improvement." Sementara siswa bisa menggunakan hasil asesmen untuk memahami kelebihan dan kelemahan mereka sendiri.

5. *Wiggins (1990).*

- 6) Meningkatkan Keterlibatan dan Kolaborasi. Asesmen otentik dan berbasis proyek dapat mendorong siswa bekerja secara kolaboratif, berpikir kritis, dan memecahkan masalah dunia nyata. "Authentic assessment requires students to apply knowledge in real-world contexts, enhancing engagement and deeper learning."

6..*OECD (2013)*

- 7) Menjamin Akuntabilitas . Asesmen menjadi alat akuntabilitas bagi guru, sekolah, dan sistem pendidikan secara keseluruhan, untuk memastikan bahwa pembelajaran telah terjadi. "Assessment data is used to hold educators and institutions accountable for student learning."

Dari berbagai peran asesmen di atas dapat disimpulkan bahwa Peran asesmen dalam pembelajaran sangat beragam, mulai dari mengidentifikasi kebutuhan belajar, memberikan umpan balik, meningkatkan motivasi, menilai pencapaian, hingga menjamin akuntabilitas. Implementasi asesmen yang tepat dapat meningkatkan kualitas pendidikan secara menyeluruh.

Dengan demikian, asesmen adalah suatu kegiatan untuk mengetahui keberhasilan pembelajar dalam mencapai kompetensi sikap, keterampilan, dan pengetahuan. Kompetensi sikap menunjukkan perilaku yang mencerminkan sikap orang beriman, berakhlak mulia, berilmu, percaya diri, dan bertanggung jawab dalam berinteraksi secara efektif dengan lingkungan sosial dan alam serta dalam menempatkan diri sebagai cerminan bangsa dalam pergaulan dunia. Kompetensi pengetahuan menunjukkan pengetahuan faktual, konseptual, prosedural, dan metakognitif dalam ilmu pengetahuan, teknologi, seni, dan budaya dengan wawasan kemanusiaan, kebangsaan, kenegaraan, dan peradaban terkait penyebab serta dampak fenomena dan kejadian. Kompetensi keterampilan menunjukkan kemampuan pikir dan tindak yang efektif dan kreatif dalam ranah abstrak dan konkret sebagai pengembangan dari yang dipelajari di sekolah secara mandiri (Pemendikbud No. 53 Tahun 2013).

Menilai sikap menurut kurikulum 2013 berarti diperuntukkan mengevaluasi kompetensi sikap, yaitu menilai *sikap spiritual dan sikap sosial*. *Sikap spiritual berkaitan dengan keimanan dan ketaqwaan anak didik. sikap sosial* terkait dengan pembentukan peserta didik yang berakhlak mulia, mandiri, demokratis, dan bertanggung jawab. Kompetensi sikap spiritual mengacu pada KI-1: *Menghargai dan menghayati ajaran agama yang dianutnya*, sedangkan kompetensi sikap sosial mengacu pada KI-2: *Menghargai dan menghayati perilaku jujur, disiplin, tanggung jawab, peduli (toleransi, gotong royong), santun, percaya diri, dalam berinteraksi secara efektif dengan lingkungan sosial dan alam dalam jangkauan pergaulan dan keberadaannya* (<http://www.al-maududy.com/2014/10/teknik-dan-bentuk-penilaian-sikap-pada.html>).

Terkait dengan penilaian keterampilan diperuntukkan untuk menilai implementasi pengetahuan dalam melakukan tugas tertentu di berbagai macam konteks sesuai dengan indikator pencapaian kompetensi. Penilaian keterampilan dapat dilakukan dengan berbagai teknik, antara lain penilaian praktik, penilaian produk, penilaian proyek, dan penilaian portofolio. Teknik penilaian keterampilan yang digunakan dipilih sesuai dengan karakteristik KD pada KI-4 (<https://emtha1110.blogspot.com/2017/05/penilaian-keterampilan-dalam-kuriku-lum>).

Penilaian yang digunakan (1) penilaian praktik, (2) penilaian produk, dan (3) penilaian portofolio. Penilaian praktik adalah suatu penilaian yang digunakan untuk menilai capaian suatu proses suatu tugas mata pelajaran. Penilaian produk dimaksudkan untuk menilai capaian pembelajaran yang berkaitan dengan pembuatan suatu produk pembelajaran. Penilaian proyek adalah penilaian capaian pembelajaran untuk menyelesaikan tugas proyek pembelajaran. Penilaian portofolio adalah penilaian kumpulan tugas-tugas pembelajar untuk mengetahui kekurangan dan kelebihan yang dikerjakan pembelajar,

Penilaian pengetahuan dimaksudkan untuk menilai hasil kumpulan ilmu pengetahuan yang telah terekam pada domain kognitif yang diajukan Bloom dalam tingkatan ingatan, pemahaman, aplikasi, analisis, sintesis, dan evaluasi. Tingkatan ini dibagi dua, yaitu low order thinking skills (LOTS) dan higher order thinking skills (HOTS). Yang termasuk pada kategori LOTS adalah pengetahuan, pemahaman, dan aplikasi. Yang termasuk pada kategori HOTS adalah analisis, sintesis, dan evaluasi. Bloom (1956) menuliskan bahwa ranah kognitif (*cognitive domain*) terdiri dari atas pengetahuan (knowledge)

(C1), pemahaman (comprehension) (C2), aplikasi (aplication) (C3), analisis (analysis) (C4), sintesis (synthesis) (C5), dan evaluasi (evaluation) (C6).

Pengetahuan adalah kemampuan mengingat kembali materi yang telah dipelajari, misalnya pengetahuan berupa fakta yaitu segala hal yang berwujud kenyataan dan kebenaran yang terdapat pada materi pelajaran, (2) konsep, yaitu segala sesuatu yang berwujud pengertian pengertian baru, (3) prinsip, yaitu berupa hal-hal utama, pokok dan memiliki posisi penting, (4) prosedur merupakan langkah-langkah sistematis atau berurutan, dan (5) sikap atau nilai merupakan hasil belajar aspek sikap (Depdiknas, 2008). Kata kerja untuk merumuskan tujuan pembelajaran pada level C1 antara lain: menyebutkan, menjelaskan, menggambar, membilang, mengidentifikasi, menyatakan, mempelajari, mentabulasi, memberi kode, menelusuri, menulis.

Pemahaman adalah kemampuan memahami materi tertentu, dapat dalam bentuk: (a) translasi (mengubah dari satu bentuk ke bentuk lain); (b) interpretasi (menjelaskan atau merangkum materi); (c) ekstrapolasi (memperpanjang/ memperluas arti/memaknai data). kata kerja operasional untuk merumuskan tujuan pembelajaran pada level C2 (antara lain: memperkirakan, mengasosiasikan, membandingkan, mengkontraskan, mengubah, mencontohkan, memperluas, menyimpulkan, meramalkan, merangkum, menjabarkan.

Aplikasi adalah kemampuan untuk menerapkan informasi dalam situasi nyata. kata kerja operasional untuk merumuskan tujuan pembelajaran pada level C3 antara lain: menugaskan, menguru/dosentkan, menentukan, menerapkan, menyesuaikan, mengkalkulasi, memodifikasi, mengklasifikasi, menghitung, membangun. mensimulasikan, memecahkan

Analisis adalah kemampuan menguraikan suatu materi menjadi bagian-bagiannya. Kemampuan menganalisis dapat berupa: (a) analisis elemen

(mengidentifikasi bagian-bagian materi); (b) analisis hubungan (mengidentifikasi hubungan); (c) analisis pengorganisasian prinsip (mengidentifikasi pengorganisasian/organisasi). Kata kerja operasional untuk merumuskan tujuan pembelajaran pada level C4 antara lain: menganalisis, mengaudit, memecahkan, mendiagnosis, menyeleksi, mengedit, mengaitkan.

Sintesis adalah kemampuan untuk memproduksi. Tingkatan kognitif kelima ini dapat berupa: (a) memproduksi komunikasi yang unik; (b) memproduksi rencana atau kegiatan yang utuh; dan (c) menghasilkan/memproduksi seperangkat hubungan abstrak. Kata kerja operasional untuk merumuskan tujuan pembelajaran pada level C5 antara lain: mengabstraksi, menganimasi, mengumpulkan, mengkategorikan, mengkode, mengombinasikan, menghubungkan, membentuk, merumuskan, dan merekonstruksi.

Evaluasi kemampuan menilai 'manfaat' suatu benda/hal untuk tujuan tertentu berdasarkan kriteria yang jelas. Paling tidak ada dua bentuk tingkat (level) evaluasi menurut Bloom, yaitu: (a) penilaian atau evaluasi berdasarkan bukti internal; dan (2) evaluasi berdasarkan bukti eksternal. Kata kerja operasional untuk merumuskan tujuan pembelajaran pada level C6 antara lain: membandingkan, menyimpulkan, menilai, mengarahkan, mengkritik, menimbang, memutuskan, memisahkan, memprediksi, memperjelas, menafsirkan, memvalidasi (<http://penelitianindakan.kelas.blogspot.com/2013/04/pembagian-ranah-domain-kognitif-Bloom.html>.)

Evaluasi sebelum diimplementasikan harus memenuhi tuntutan evaluasi yang baik. Adapun ciri-ciri evaluasi yang baik antara lain adalah: (1) reliabilitas dan (2) validitas. Reliabilitas suatu tes menunjukkan keterpercayaan

(kekonsistenan) hasil tes yang sama apabila dilakukan dua kali atau lebih kepada kelompok yang sama.

Untuk mengetahui indeks reliabilitas tes dapat digunakan (1) test-retest reliability adalah teknik satu tes atau tes yang sama dilakukan dua kali kepada kelompok yang sama. Menjadi perhatian bagi pembelajar untuk tidak membawa pulang atau menyalin tes untuk menjaga keasliannya. Yang dicari adalah koefisien realibility. (2) Split-half reliability adalah metode satu tes yang dibagi dua macam tes yang sejajar. Jadi terdapat dua skor yang terpisah. Biasanya yang membedakan tes ini adalah penomoran item tes bernomor ganjil dan genap. Dengan demikian, terdapat dua kelompok skor tes yaitu skor hasil tes bernomor ganjil dan genap, Setelah itu, dua kelompok skor itu dikorelasikan untuk mencari koefisien korelasi.

Validitas tes adalah kesesuaian butir tes yang akan diujikan dengan isi kurikulum yang telah dipelajari. Artinya tes itu mengukur apa yang hendak diukur. Misalnya, kalau hendak mengukur suhu badan gunakanlah termometer. Jenis-jenis validitas adalah (1) Validitas permukaan (Face validity) adalah menyangkut permormansi tes dilihat dari sampul tes, kertas yang digunakan, cetakannya, instruksi tes tidak bermakna ganda (redundancy). (2) Validitas isi (conten validity) membicarakan kesesuaian isi tes dengan materi kurikulum yang telah dipelajari dan tujuan pembelajaran yang hendak dicapai. (3) Validitas prediksi (Predictive validity) adalah suatu kemampuan tes meramal kemampuan seseorang di masa akan datang. Artinya, jika seseorang memperoleh nilai ujian bahasa Inggris berada pada rentangan skor 85-100 maka dia diprediksi akan mampu berbahasa Inggris dengan baik (Djiwandono, 2012). Hal ini sesuai dengan makna validitas prediksi (*predictive validity*) tes dimana hasil tes mempengaruhi performansi seseorang dalam kegiatan

berbahasa (Djiwandono, 2012). Dengan demikian, kemampuan menjawab soal ujian secara benar mempengaruhi kemampuan berbahasa Inggris yang baik pula.

The Joint Committee on Standards for Educational Evaluation (www.jcsee.org) menambahkan ciri-ciri evaluasi yang baik:

1. **Utility:** This ensures that the evaluation is collecting credible, useful, timely information. The purpose of an evaluation is to determine what works and how, and to inform decision-making. If it doesn't address current needs and realities, then there's really no sense in moving forward.
2. **Feasibility:** This principle prioritizes evaluation that is practical, cost-effective and politically viable.
3. **Propriety:** This relates to legal and ethical standards that should govern an evaluation, including careful consideration of those involved as well as those who might be impacted by the results.
4. **Accuracy:** The data yielded from an evaluation must be accurate in order to be useful (and to ensure your organization's credibility). This is connected to the rigor of your evaluation plan, data collection methods, and willingness to report the bad just as much as the good.

Hamalik (2008) mengatakan bahwa evaluasi merupakan suatu proses berkelanjutan tentang pengumpulan dan penafsiran informasi untuk menilai keputusan-keputusan yang dibuat dalam rancang suatu sistem pengajaran. Rumusan ini memiliki tiga implikasi: pertama, evaluasi ialah suatu proses yang terus-menerus, bukan hanya pada akhir pengajaran tetapi dimulai sebelum dilaksanakannya pengajaran sampai dengan berakhirnya pengajaran. Kedua, proses evaluasi senantiasa diarahkan ke tujuan tertentu, yaitu untuk

mendapatkan jawaban tentang bagaimana memperbaiki pengajaran. Pelaksanaan evaluasi Ketiga, evaluasi menuntut penggunaan alat-alat ukur yang akurat dan bermakna untuk mengumpulkan informasi yang dibutuhkan guna membuat keputusan. Dengan melakukan evaluasi guru/dosen dapat mengetahui berhasil atau tidak berhasilnya pembelajaran yang dilakukan. Evaluasi akan memberikan kesempatan kepada guru/dosen untuk merefleksi pembelajaran. Guru/dosen bisa mengkaji teknik, metode, dan materi pembelajaran yang lebih tepat untuk kegiatan pembelajaran selanjutnya

Daryanto, (2010) menyatakan evaluasi berfungsi sebagai seleksi, yaitu pemilihan pembelajar yang lebih baik berdasarkan kompetensi pembelajaran. Untuk seleksi dapat dilakukan untuk memilih pembelajar yang dapat mendaftar di sekolah baru, memilih pembelajar yang dapat naik kelas, memilih pembelajar yang seharusnya mendapat beasiswa. memilih pembelajar yang sudah berhak meninggalkan sekolah dan sebagainya.

Asesmen berfungsi diagnostik untuk mengetahui kekurangan atau kelemahan pembelajar dalam pembelajaran yang diikuti. Di samping itu diketahui pula sebab-musabab kelemahan itu. Evaluasi berfungsi sebagai penempatan berarti evaluasi berperan untuk menempatkan seseorang pada posisi yang telah ditetapkan sebelumnya. Jadi, penempatan seseorang dalam suatu proses pembelajaran merupakan hasil evaluasi penempatan.

BAB VII

PRINSIP-PRINSIP ASESMEN

7. 1 Pengantar

Prinsip adalah dasar, asas, atau aturan pokok yang menjadi pedoman dalam berpikir, bersikap, atau bertindak dalam suatu konteks tertentu. Para ahli membuat definisi prinsip sebagai berikut:

1. *Kamus Besar Bahasa Indonesia (KBBI). Prinsip adalah asas (kebenaran yang menjadi pokok dasar berpikir, bertindak, dan sebagainya).*
2. *Soerjono Soekanto (2006) . Prinsip adalah norma dasar yang dijadikan titik tolak untuk menilai sesuatu atau sebagai pedoman dalam bertindak.*
3. *Stephen Covey (1990) – dalam bukunya The 7 Habits of Highly Effective People . Principles are fundamental truths that serve as the foundations for behavior that gets desired results. (Prinsip adalah kebenaran fundamental yang menjadi dasar bagi perilaku yang menghasilkan hasil yang diinginkan.)*

Kesimpulan dari definisi di atas adalah bahwa prinsip merupakan kebenaran dasar atau norma fundamental yang menjadi landasan berpikir, bersikap, dan bertindak dalam berbagai konteks. Prinsip berfungsi sebagai pedoman utama dalam mengambil keputusan dan menilai suatu tindakan agar menghasilkan hasil yang diinginkan secara etis, konsisten, dan efektif.

Jika dikaitkan dengan asesmen, maka prinsip adalah asas atau pedoman dasar yang harus dijadikan acuan dalam merancang, melaksanakan, dan mengevaluasi proses penilaian terhadap peserta didik, agar asesmen tersebut dapat dilaksanakan secara adil, valid, reliabel, bermakna, dan mendukung pembelajaran. Dengan kata lain prinsip-prinsip

asesmen (penilaian) merupakan proses sistematis untuk mengumpulkan, menganalisis, dan menafsirkan informasi guna memahami dan mengevaluasi pencapaian peserta didik. Agar asesmen efektif, ia harus dilandasi oleh prinsip-prinsip yang tepat.

Untuk lebih jelasnya, prinsip asesmen adalah sebagai berikut:

- 1) Validitas. Asesmen harus mengukur apa yang seharusnya diukur. Validitas mengacu pada sejauh mana interpretasi hasil asesmen mencerminkan konstruksi atau kompetensi yang dimaksud. ("Validity refers to the degree to which evidence and theory support the interpretations of test scores entailed by proposed uses of tests"
(American Educational Research Association, American Psychological Association, & National Council on Measurement in Education, 2014, *Standards for Educational and Psychological Testing*).
- 2) Reliabilitas. Asesmen harus memberikan hasil yang konsisten jika digunakan berulang kali dalam kondisi yang sama. "A test is said to be reliable if it produces consistent results over repeated applications"
(Brown, H. D., 2004, *Language Assessment: Principles and Classroom Practices*).
- 3) Keadilan (Fairness) Asesmen harus adil untuk semua peserta didik tanpa diskriminasi berdasarkan latar belakang, status sosial, gender, budaya, atau kemampuan. "Fairness in assessment implies that all students have an equal opportunity to demonstrate their learning"
(Gronlund, N. E., 2006, *Assessment of Student Achievement*).
- 4) Transparansi. Tujuan, kriteria, dan prosedur asesmen harus jelas dan diketahui oleh peserta didik. "Transparency of assessment criteria and expectations helps students understand the learning goals and how to

achieve them”

(Sadler, D. R., 2005, *Interpretations of criteria-based assessment and grading in higher education*).

- 5) Autentik Asesmen harus merefleksikan situasi dunia nyata dan mengukur kemampuan yang relevan dengan konteks kehidupan atau pekerjaan. “Authentic assessment asks students to perform real-world tasks that demonstrate meaningful application of essential knowledge and skills”

(Wiggins, G., 1998, *Educative Assessment: Designing Assessments to Inform and Improve Student Performance*).

- 6) Bermanfaat (Usefulness). Asesmen harus memberikan informasi yang berguna untuk meningkatkan pembelajaran, baik bagi guru maupun peserta didik. “Assessment should serve to inform and support teaching and learning processes”

(Black, P., & William, D., 1998, *Inside the Black Box: Raising Standards through Classroom Assessment*).

- 7) Berorientasi pada Pembelajaran (Assessment for Learning) Asesmen tidak hanya berfungsi untuk mengukur hasil akhir (assessment of learning), tetapi juga untuk mendorong pembelajaran (assessment for learning). “Assessment for learning is the process of seeking and interpreting evidence for use by learners and their teachers to decide where the learners are in their learning”

(Assessment Reform Group, 2002).

Uraian di atas dapat disimpulkan Asesmen yang efektif harus dirancang dan dilaksanakan berdasarkan prinsip-prinsip fundamental yang memastikan bahwa proses penilaian benar-benar mendukung pembelajaran dan mencerminkan kompetensi peserta didik secara adil dan akurat.

- a. **Validitas** menjamin bahwa asesmen benar-benar mengukur aspek atau kompetensi yang dimaksudkan, sehingga hasilnya relevan dan dapat diandalkan dalam pengambilan keputusan.
- b. **Reliabilitas** memastikan konsistensi hasil asesmen, sehingga penilaian tetap stabil jika diterapkan dalam situasi yang serupa.
- c. **Keadilan (Fairness)** menekankan pentingnya perlakuan yang setara bagi semua peserta didik tanpa diskriminasi, menciptakan lingkungan asesmen yang inklusif.
- d. **Transparansi** memberikan kejelasan mengenai tujuan, kriteria, dan prosedur asesmen, sehingga peserta didik dapat mempersiapkan diri dengan baik dan memahami arah pembelajarannya.
- e. **Autentik** mengaitkan asesmen dengan situasi dunia nyata, mendorong peserta didik untuk menerapkan pengetahuan dan keterampilannya secara kontekstual.
- f. **Bermanfaat (Usefulness)** menegaskan bahwa asesmen harus memberikan informasi yang konstruktif untuk meningkatkan proses belajar-mengajar secara berkelanjutan.
- g. **Berorientasi pada Pembelajaran (Assessment for Learning)** menempatkan asesmen sebagai alat untuk membantu proses belajar, bukan sekadar mengukur hasil akhir, sehingga berperan aktif dalam mendorong kemajuan belajar peserta didik.

Dengan menerapkan ketujuh prinsip ini secara konsisten, asesmen akan menjadi alat yang tidak hanya menilai, tetapi juga mendorong pembelajaran yang lebih bermakna, adil, dan berkualitas.

Dari prinsip di atas, asesmen dalam belajar-mengajar merupakan komponen yang penting dan tidak dapat dipisahkan dari keseluruhan proses

pembelajaran. Evaluasi proses merupakan jenis evaluasi pembelajaran. Evaluasi proses tidak hanya mempunyai makna bagi proses belajar pembelajar, tetapi juga memberikan umpan balik terhadap program secara keseluruhan. Umpan balik ialah informasi yang diberikan kepada pembelajar mengenai kemajuannya ke arah pencapaian tujuan-tujuan pengajaran.

Bloom *et al.* (1981) menyatakan bahwa mengevaluasi proses belajar pembelajar di kelas merupakan pekerjaan seni. Hal ini berarti bahwa ketepatan pelaksanaan evaluasi akan memungkinkan guru/dosen dapat memperbaiki proses belajar pembelajar. Evaluasi dalam proses belajar-mengajar mempunyai peranan melakukan perubahan tingkah laku dan sikap anak didik sesuai dengan tujuan instruksional (pengajaran) yang berhubungan dengan tingkat pengetahuan yang dimiliki oleh anak didik, nilai-nilai, norma-norma yang mencerminkan prilaku anak didik, dan tingkat keterampilan yang dimiliki oleh anak didik. Peranan ini sesuai dengan yang dikemukakan oleh Sukmadinata (1997:178) bahwa tugas evaluasi yang utama pada kurikulum yang menekankan organisasi adalah aktivitas dan kemampuan pembelajar.

Dari evaluasi proses yang dilaksanakan pada setiap proses belajar mengajar akan diperoleh umpan balik yang dibutuhkan untuk menyesuaikan bahan ajar dengan tingkat kemampuan yang diperlukan. Peter (1985) menyatakan bahwa evaluasi yang terus-menerus dilaksanakan merupakan umpan balik dalam program pendidikan *the continuous assessment of your pupil's progress forms the feedback needed to keep instructions adjusted to the pupils changing requirements*. Tujuannya menurut Peter (1985) adalah *to assure that your pupil has the prerequisite accomplishment required for the next step in his or her educational program*. Dengan demikian, evaluasi proses ber-

tujuan mengetahui prasyarat yang dibutuhkan pembelajar untuk langkah berikutnya dalam program pendidikan.

Asesmen sebagai suatu sistem dapat memberikan umpan balik yang baik untuk menentukan apakah proses belajar mengajar yang dilaksanakan pada setiap tahap sudah efektif atau tidak. Kalau ternyata belum, usaha-usaha apa yang diperbuat untuk mendapatkan perubahan yang diinginkan sebelum terlambat. Jordan (dalam Hasan, 1984) menyebutkan bahwa evaluasi yang berkelanjutan merupakan umpan balik yang dapat digunakan sebagai pedoman bagi perubahan dan pengembangan. Lebih lanjut dikatakannya *evaluation must be continuous and varied ... feedback to provide direction for change and further development*. Sistem koreksi, juga yang dilakukan pada waktu pelaksanaan evaluasi proses, menjadi umpan balik. Blomm *et al.* (1981) menyatakan bahwa koreksi yang benar yang dilakukan guru/dosen dan pembelajar terhadap kesalahan-kesalahan atau kesulitan-kesulitan akan menjadi umpan balik. Hal ini disebabkan karena sistem koreksi merupakan esensi dari strategi belajar tuntas.

7.2 Teknik Asesmen

Asesmen dalam proses belajar mengajar dilakukan dengan menerapkan teknik-teknik sebagai berikut:

1. Menyusun instrumen (daftar pertanyaan, tugas, dialog, dan tes tertulis dan tes lisan) yang bermateri aspek-aspek keterampilan berbahasa Inggris.
2. Memberikan daftar pertanyaan, tugas, dialog, dan tes kepada pembelajar selama proses pembelajaran berlangsung.

3. Dalam aspek membaca, tes membaca berisi pertanyaan yang berkaitan dengan tesks bacaan. Jawaban pembelajar dikumpul oleh pengajar untuk diperiksa dan pada hari berikutnya dikembalikan kepada pembelajar. Pada lembar jawaban pembelajar tersebut, diberikan tanda benar dan salah. Khusus bagi jawaban yang salah diberikan komentar terhadap kesalahan tersebut, baik berupa alasan kesalahan dan solusi kesalahan tersebut. Khusus jawaban lisan, pengajar langsung memberikan tanggapan untuk di-jadikan sebagai feedback.
4. Dalam aspek menyimak pembelajar diberi tes menyimak baik melalui uca-pan guru/dosen maupun *tape recorder*. Materi tes menyimak adalah beru-pa bacaan singkat yang dibacakan guru/dosen dan dialog singkat antara guru/dosen dan peneliti dan yang terdapat pada tape recorder. Selain itu, tes menyimak dilakukan juga dengan cara dikte (*dictation*). Proses pem-berian *feedback* pada aspek ini dilakukan dengan cara memberikan contoh pengucapan bunyi-bunyi huruf (*consonant* atau *vowel*), suku kata, dan kata terhadap ucapan-ucapan yang salah pada tes menyimak.
5. Pada aspek berbicara, pembelajar diberi tes percakapan yang sebagian kalimatnya masih kosong, yang diperankan oleh baik antara guru/dosen dengan pembelajar, maupun antarpembelajar. Dari teks dialog tersebut, pembelajar diminta menjawab pertanyaan- pertanyaan yang dijawab pem-belajar secara lisan dan tulisan. Proses pemberian *feedback* pada aspek berbicara dilakukan dengan memberikan arahan-arahan secara lisan dan tulisan terhadap jawaban pembelajar, berupa pelatihan pengucapan kata dan intonasi kalimat.
6. Pada aspek menulis, pembelajar diberi tugas mengarang, baik melalui mengarang terbimbing maupun mengarang bebas. Proses pemberian

feedback terhadap hasil kerja pembelajar dalam mengarang adalah berupa tanda benar dan salah, pembetulan, dan komentar berupa pujian, pemberian alasan mengapa salah dan dilanjutkan pemberian cara mengatasinya. Proses ini diterapkan pada komponen menulis seperti penggunaan mekanik tulisan, kosakata, tatabahasa, ide pokok, details, organisasi, penyajian isi, dan koherensi kalimat.

7.3 Prinsip-prinsip Asesmen

Pengembangan asesmen dalam proses belajar mengajar didasarkan pada sejumlah prinsip. Hal ini dimaksudkan agar model tersebut dapat berfungsi sebagaimana yang diharapkan. Adapun prinsip-prinsip yang dimaksud dapat dikemukakan sebagai berikut (Popham, 1973, Depdikbud, 1982/1983, dan Slamato, 1988).

1. **Prinsip Keterpaduan.** Evaluasi merupakan bagian yang tak terpisahkan dari program pengajaran. Evaluasi adalah satu komponen dalam program yang saling berinteraksi dengan komponen-komponen lainnya, yaitu tujuan, materi, dan proses belajar mengajar.
2. **Prinsip Keterlibatan Pembelajar.** Keterlibatan pembelajar dalam kegiatan belajar mengajar secara mental, antusias, dan semangat sangat diharapkan. Demikian juga halnya dengan evaluasi menuntut keterlibatan mental, antusias, dan semangat dari pembelajar.
3. **Prinsip Berkesinambungan.** Pada dasarnya evaluasi berlangsung selama proses kegiatan belajar mengajar. Evaluasi tidak hanya terdapat pada awal dan/atau pada akhir pengajaran saja, tetapi juga selama proses belajar mengajar berlangsung, misalnya dalam bentuk pengamatan, tanya jawab, atau dialog. Akpe (1994) mengungkapkan bahwa evaluasi harus

merupakan proses yang terus-menerus *evaluation should be a continuous process*. Hal ini dilakukan dalam rangka pematapan program.

4. **Prinsip Koherensi.** Evaluasi harus mempunyai koherensi dengan program pengajaran. Artinya, evaluasi harus merupakan hasil yang diperoleh dari kegiatan belajar mengajar, baik kegiatan tatap muka maupun kegiatan terstruktur. Kadang-kadang suatu tes dapat dijawab dengan benar oleh pembelajar sekalipun tidak mengikuti kegiatan belajar mengajar. Evaluasi seperti ini tidak koheren dengan program.
5. **Prinsip Diskriminalis.** Sesuai dengan hakikat individu, evaluasi harus mampu menunjukkan perbedaan di kalangan pembelajar secara individual.
6. **Prinsip Keseluruhan/Komprehensif.** Prinsip ini mempunyai pengertian bahwa evaluasi ditujukan tidak hanya pada sesudah akhir proses pengajaran, tetapi juga selama proses belajar sedang berlangsung, misalnya peran serta, kreativitas, dan cara-cara penyampaian ide-ide pembelajar, baik di dalam maupun di luar proses belajar mengajar.
7. **Prinsip Pedagogis.** Seluruh kegiatan evaluasi haruslah diketahui dan dirasakan oleh pembelajar tidak hanya sebagai rekaman hasil belajarnya saja, melainkan juga sebagai upaya perbaikan dan peningkatan perilaku dan sikapnya itu sehingga hasil evaluasi harus dinyatakan dan dapat dirasakan sebagai penghargaan bagi yang berhasil. Dengan demikian, evaluasi ikut membentuk perilaku dan sikap yang positif.
8. **Prinsip Akontabilitas.** Pendidikan dan pengajaran yang dicapai harus dapat dipertanggungjawabkan kepada lembaga pendidikan, masyarakat pemakai tenaga lulusan, dan kelompok profesional. Pertanggungjawaban terhadap kelompok ini merupakan hal yang harus dipertimbangkan dalam evaluasi. Artinya, melalui evaluasi kita mempertanggungjawabkan hasil

pendidikan yang kita selenggarakan kepada ketiga pihak tersebut (Popham, 1973). Hasan (1988) membagi akontabilitas ke dalam tiga jenis akontabilitas, yaitu akontabilitas moral, akontabilitas profesional, dan akontabilitas berdasarkan kontrak. Akontabilitas moral adalah pertanggungjawaban seseorang terhadap pekerjaannya. Akontabilitas profesional ialah pertanggungjawaban seseorang terhadap teman sejawat (guru/dosen lainnya). Akontabilitas kontrak mengacu kepada kesediaan menandatangani perjanjian kerja. Bagi seseorang yang ingin menjadi pegawai negeri, dia telah memenuhi syarat-syarat untuk itu dan bagi guru/dosen swasta tentu dia harus mengikuti aturan yang berlaku di lembaga tersebut (Hasan, 1988).

7.4 Tahapan Asesmen

Implementasi evaluasi dalam pembelajaran dapat dilalui melalui tahapan-tahapan. Brickell, seorang anggota Asosiasi Penelitian Pendidikan Amerika, menyebutkan bahwa model evaluasi pendidikan atau kurikulum adalah suatu abstraksi atau rencana yang dipergunakan menilai suatu program pendidikan. Brickell (dalam Miller dan Seller, 1985:309) menyebutkan bahwa *the strength of every model is its grasp of general, the common; the weakness of every model is its missing of the particular, the uncommon*. Dengan demikian, kekuatan setiap model terletak pada kemampuannya menggarap hal-hal yang umum dan kebiasaan, sedangkan kelemahannya adalah hilangnya kekhususan dan ketidakbiasaan.

Asesmen disusun berdasarkan tahapan berikut: (1) menetapkan keputusan yang akan diambil, (2) menetapkan informasi yang dibutuhkan, (3) melokalisir informasi, (4) memutuskan kapan dan bagaimana memperoleh in-

formasi yang dibutuhkan, (5) menetapkan langkah-langkah pelaksanaan (6) menetapkan teknik-teknik pelaksanaan evaluasi, (7) menganalisis dan mencatat informasi, (8) membandingkan dengan referensi lain, (9) mengambil keputusan, dan (10) menginformasikan kepada pembelajar (menjadi feedback). Masing-masing tahapan evaluasi proses diuraikan berikut ini.

(1) Menetapkan keputusan yang akan diambil

Tahapan ini merupakan tahap awal penyusunan evaluasi proses. Pada tahap ini telah ditetapkan hal-hal apa saja yang akan dicapai setelah dilakukan pengajaran dan evaluasi proses. Tanpa adanya suatu tujuan yang konkrit maka akan sulit menentukan informasi-informasi yang dibutuhkan. TenBrink (1974) menyatakan *unless we specify the decisions which are to be made, it is difficult to determine accurately what kind of information is needed*. Dengan demikian, keputusan yang akan diambil setelah pelaksanaan evaluasi proses adalah kompetensi yang digariskan dalam kurikulum.

(2) Menetapkan informasi yang dibutuhkan

Informasi yang diperlukan pada tahap ini adalah informasi tentang bagaimana perkembangan kecakapan pembelajar pada setiap diadakan evaluasi proses. Untuk keperluan ini perlu ditetapkan bentuk tes untuk menjaringnya. Pengembangan evaluasi proses harus memenehuhi kriteria yang diajukan Sanders and Cunningham (1979) sebagai berikut: (1) keterkaitan antara kegiatan belajar dengan tujuan program (*links between learning activities and program objectives*), (2) adanya struktur dan sekuen internal (*internal structure and sequence*) yaitu adanya keterkaitan antarbagian yang logis dan konsisten, dan sesuai dengan kebutuhan pembelajar (3) keakuratan dan kesesuaian materi (*accuracy and soundness*), (4) jelas (*clarity*), (5) tingkat kesu-

litan yang sesuai (*appropriate level of difficulty*), dan layak dan tidak rumit (praktis) (*feasibility and practicability*).

(3) Pelacakan sumber

Pada tahap ini dilakukan pelacakan sumber-sumber dalam rangka penyusunan evaluasi proses. Sumber-sumber yang digunakan adalah materi pelajaran bahasa Inggris yang diajarkan.

(4) Kapan dan bagaimana memperoleh informasi

Pada tahap ini diperlukan penetapan waktu dan cara memperoleh informasi. Waktu pelaksanaan evaluasi proses ditetapkan pada setiap dilakukan proses belajar mengajar dengan cara pengajuan pertanyaan, pemberian dialog, dan pemberian tes.

(5) Menetapkan langkah-langkah pelaksanaan

Pada tahap ini perlu ditetapkan langkah-langkah pelaksanaan evaluasi proses. Langkah-langkah yang diambil ialah dengan memunculkan pertanyaan atau dialog sebelum, selama, dan sesudah (*before, during, and after*) proses belajar mengajar .

(6) Menetapkan teknik-teknik pelaksanaan

Penetapan teknik-teknik pelaksanaan evaluasi proses berkaitan dengan cara guru/dosen melakukan evaluasi, yaitu secara lisan dan tertulis.

(7) Menganalisis dan mencatat informasi

Pekerjaan pembelajar dianalisis/dikoreksi dan kemudian hasilnya dicatat untuk keperluan pemberian *feedback*. Jawaban pembelajar yang berupa lisan dicatat tentang hal-hal mana yang masih perlu pembetulan. Terhadap jawaban tertulis diberikan beberapa komentar dan perbaikan untuk mengetahui kesalahan dan perbaikannya.

(8) **Membandingkan dengan referensi yang lain**

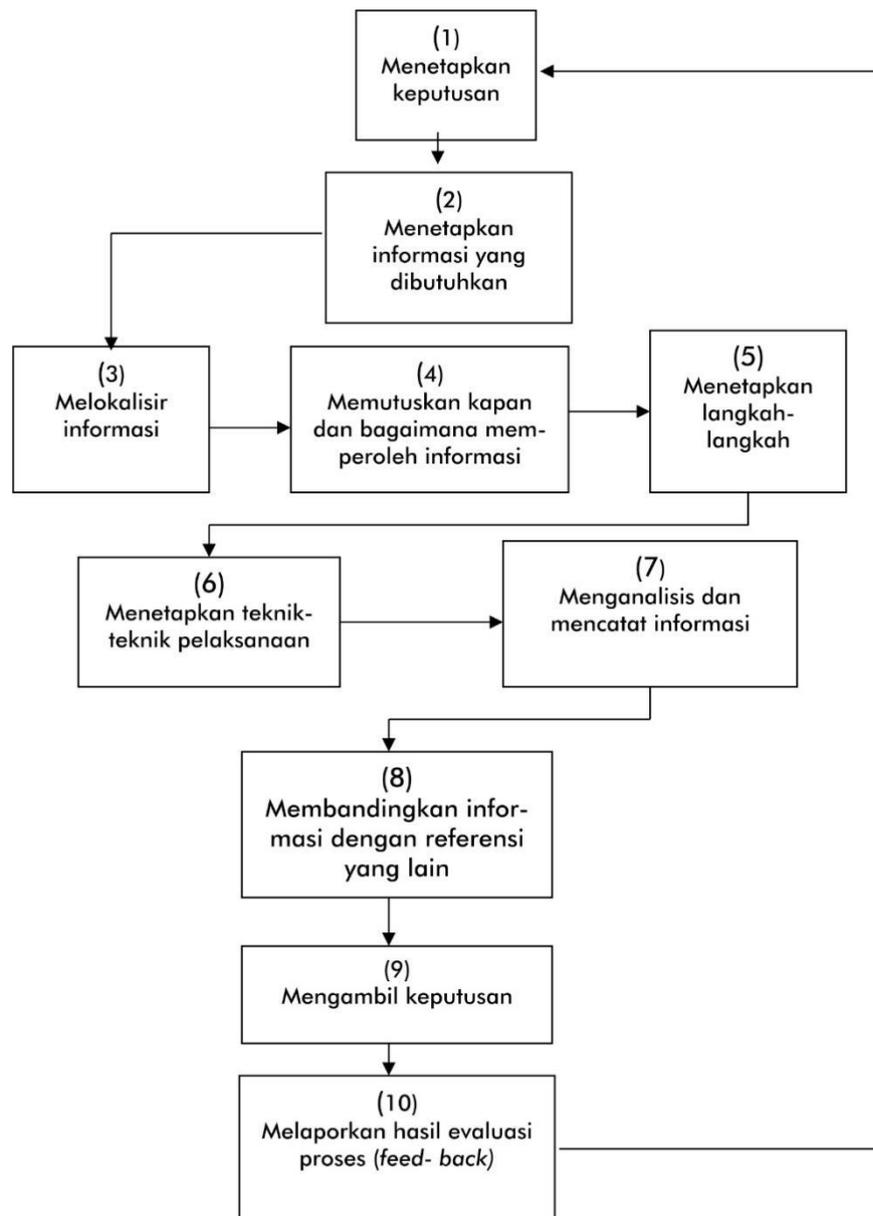
Perbandingan di sini dimaksudkan untuk melihat kesesuaian antara hasil penilaian pengajar dan peneliti. Jadi referensi adalah sumber, yaitu pengajar dan peneliti. Sabar (1981) mengemukakan pengajar yang disarankan dalam melaksanakan suatu evaluasi adalah pengajar yang telah pernah mendapat latihan. Dalam hal ini, pengajar sudah melakukan latihan bersama dengan peneliti.

(9) **Mengambil keputusan**

Setelah diadakan *cek-ricek* baru diambil keputusan tentang hasil pekerjaan pembelajar. Hal ini dimaksudkan melihat perkembangan perolehan pembelajar selama proses belajar mengajar berlangsung.

(10) **Menginformasikan kepada pembelajar (menjadi feedback)**

Hasil keputusan tersebut diinformasikan kepada pembelajar, baik secara tertulis maupun secara lisan. Semua tahapan dan syarat-syarat yang diperlukan dituangkan dalam Program Pengajaran Bahasa Inggris yang berbentuk **Satuan Pelajaran** sebagai bahan eksperimen. Alur penyusunan evaluasi proses sebagai berikut:



Gambar 2.1 Alur Evaluasi Proses

Langkah-langkah pelaksanaan evaluasi pembelajaran di atas adalah sebagai berikut:

1. **Tahap orientasi** adalah tahap mengarahkan pembelajar dalam situasi belajar. Pada tahap ini, guru/dosen melakukan perkenalan berupa ucapan salam, menanyakan berapa orang yang tidak hadir, menjelaskan tema dan

anak tema pelajaran, tujuan pelajaran, dan menginformasikan kepada pembelajar bahwa selama pelajaran berlangsung diajukan pertanyaan baik secara lisan maupun tertulis. Pada tahap ini dilakukan upaya-upaya untuk menarik minat atau perhatian pembelajar terhadap pokok bahasan yang akan dibahas. Tahap ini merupakan tahap dimana pembelajar sudah dalam keadaan siap menerima pelajaran.

2. **Tahap penyajian.** Pada tahap penyajian, guru/dosen mengecek kemampuan pembelajar tentang materi atau konsep baru yang akan dipelajari. Perhatian guru/dosen terhadap partisipasi aktif pembelajar sangat diharapkan. Selama dalam penyampaian materi, diselang-selingi dengan beberapa pertanyaan lisan dan terhadap jawaban pembelajar diberikan perbaikan dan komentar berupa pemberitahuan letak kesalahan serta pujian. Secara singkat, tahap ini mencakup (a) penguraian, penjelasan, penceritaan, atau pengarahan, (b) pertanyaan guru/dosen yang meminta jawaban dari pembelajar, (c) jawaban pembelajar yang secara langsung mengacu kepada pertanyaan guru/dosen, dan (d) tanggapan guru/dosen yang berisi komentar, menerima, bergurau, memuji, dan memberi *feedback* sebagai korektif.
3. **Tahap latihan.** Pada tahap latihan, guru/dosen melakukan pengajuan pertanyaan, pengerjaan tugas, melakukan dialog, dan pemberian tes dan latihan yang dijawab, baik secara lisan maupun tertulis. Tugas diajukan kepada perorangan, kelompok, atau klasikal.
4. **Tahap *feedback*.** Pada tahap pemberian *feedback*, guru/dosen memberi komentar atas pekerjaan pembelajar, perbaikan, tanda benar, dan pujian. Pada tahap ini pembelajar dapat menanyakan hal-hal yang belum jelas. *Feedback* dapat berupa *feedback* yang segera dan *feedback* tunda.

BAB VIII

MENYUSUN TES

8.1 Menyusun tes uraian

Menyusun tes uraian (esay test) merupakan materi yang dibahas dalam bagian ini. Terdapat banyak cara menyusun tes uraian untuk membuat tes tersebut berfungsi sebagai alat ukur. Untuk mendapat tes yang baik seharusnya kita terlebih dahulu menganalisisnya.

Tes uraian adalah salah satu bentuk tes tertulis di mana peserta didik diminta untuk menjawab soal dalam bentuk kalimat atau paragraf dengan kata-kata sendiri. Tes ini mengukur kemampuan berpikir tingkat tinggi, seperti menganalisis, mengevaluasi, atau mengorganisasi ide secara sistematis. Definisi ini sesuai dengan pendapat para ahli Pengertian Menurut Para Ahli memberikan definisi tes uraian sebagai berikut:

Djemari Mardapi (2008) menyatakan tes uraian adalah alat evaluasi yang menuntut peserta tes untuk menyusun dan mengemukakan jawaban dengan kata-kata sendiri, serta memerlukan penalaran, Arifin (2012) menyebutkannya tes uraian adalah tes yang mengharuskan siswa merespons dengan jawaban bebas dalam bentuk uraian, sehingga dapat menilai sejauh mana siswa memahami materi. Arikunto (2009) "Tes uraian adalah jenis tes yang jawabannya tidak disediakan, peserta harus menjawab sendiri sesuai pemahamannya."

Berdasarkan ketiga pendapat di atas, tes uraian adalah Tes uraian merupakan bentuk evaluasi yang menuntut peserta didik untuk menjawab soal secara bebas dengan menggunakan kata-kata sendiri, tanpa pilihan jawaban

yang disediakan, sehingga dapat mengukur kemampuan berpikir logis, pemahaman, dan penguasaan mereka terhadap materi yang diuji.

Untuk menyusun tes uraian harus diperhatikan hal-hal berikut:

- 1) Kesesuaian dengan Tujuan Pembelajaran. Soal harus sesuai dengan indikator dan kompetensi dasar (KD) yang ingin diukur. Pastikan soal mengarah pada kemampuan berpikir tingkat tinggi seperti analisis, sintesis, dan evaluasi.
- 2) *Contoh:* Jika tujuan pembelajaran adalah menganalisis, maka soal harus meminta siswa untuk menganalisis, bukan sekadar menjelaskan.
- 3) Kejelasan Perintah Soal Soal harus jelas, tidak ambigu, dan menggunakan kata perintah yang tepat (misalnya: jelaskan, bandingkan, uraikan, analisislah, dsb).
- 4) Hindari perintah yang membingungkan seperti “bagaimana menurutmu?” tanpa penjelasan konteks.
- 5) Gunakan Bahasa yang Baku dan Komunikatif Bahasa dalam soal harus sesuai kaidah Bahasa Indonesia yang baik dan benar, mudah dipahami siswa, serta tidak mengandung istilah teknis yang tidak diajarkan.
- 6) Hindari Soal Terlalu Luas atau Terlalu Sempit Soal harus fokus dan spesifik, tidak terlalu luas yang menyebabkan jawaban menjadi kabur, dan tidak terlalu sempit sehingga tidak menantang.
- 7) Hindari: “Jelaskan sejarah Indonesia secara lengkap!” Lebih baik: “Jelaskan tiga peristiwa penting dalam masa pergerakan nasional Indonesia!”
- 8) Susun Kisi-Kisi dan Pedoman Penskoran. Sebelum membuat soal, buatlah kisi-kisi yang jelas, dan sertakan rubrik atau pedoman penskoran (skoring rubric) agar penilaian objektif dan konsisten.

- 9) Tentukan Jumlah Soal dan Waktu yang Proporsional Pastikan jumlah soal sesuai dengan waktu yang tersedia, dan tingkat kesulitan soal bervariasi (mudah, sedang, sukar) untuk mengukur berbagai level kemampuan.
- 10) Soal Harus Bersifat Open-Ended Tes uraian harus memungkinkan siswa untuk mengembangkan jawaban sendiri, bukan sekadar menghafal atau menjawab dengan satu-dua kata.
- 11) Hindari Bias dan Unsur SARA Soal tidak boleh mengandung konten yang dapat menyinggung, mendiskriminasi, atau memihak kelompok tertentu.
- 12) Evaluasi dan Revisi Soal Sebelum Digunakan Lakukan review terhadap soal yang disusun, apakah sudah sesuai indikator, tidak ambigu, dan layak digunakan. Bisa melalui uji coba atau ditelaah oleh rekan sejawat.

Manfaat tes uraian

Tes uraian memiliki berbagai manfaat penting dalam proses evaluasi pembelajaran, khususnya dalam mengukur kemampuan berpikir tingkat tinggi peserta didik. Berikut adalah beberapa manfaat utama tes uraian:

- a) Mengukur Kemampuan Berpikir Kritis dan Analitis Tes uraian memungkinkan guru menilai sejauh mana siswa mampu menganalisis, mengevaluasi, dan mensintesis informasi, bukan hanya mengingat fakta. *Contoh:* Siswa diminta membandingkan dua teori, bukan sekadar menyebutkan definisinya.
- b) Mendorong Penggunaan Bahasa dan Ekspresi Sendiri Peserta didik diberi kebebasan untuk menyampaikan jawaban dengan bahasa mereka sendiri, sehingga terlihat kemampuan mereka dalam menyusun ide secara runtut dan logis.

- c) Menggali Pemahaman Mendalam Soal uraian dapat mengungkap sejauh mana siswa benar-benar memahami materi, bukan sekadar menebak seperti dalam pilihan ganda.
- d) Menilai Proses Berpikir, Bukan Hanya Hasil Jawaban siswa bisa menunjukkan cara berpikir dan proses pemecahan masalah yang digunakan, bukan hanya jawaban akhir.
- e) Menghindari Menebak Jawaban
- f) Karena tidak ada pilihan jawaban, siswa harus benar-benar tahu jawabannya, sehingga kemungkinan menebak bisa diminimalkan.
- g) Menyesuaikan dengan Tujuan Pembelajaran Tingkat Tinggi
- h) Tes uraian cocok untuk menilai kompetensi kompleks seperti kemampuan menulis, berargumen, membuat keputusan, atau menyusun kesimpulan.
- i) Memberi Informasi Diagnostik
- j) Guru dapat mengidentifikasi kelemahan dan miskonsepsi siswa melalui cara mereka menjawab soal uraian.

1. Cara menilai tes uraian

Menilai tes uraian membutuhkan pendekatan yang cermat dan sistematis agar hasilnya objektif, adil, dan konsisten. Berikut ini adalah langkah-langkah dan metode yang umum digunakan dalam penilaian tes uraian:

1. Menyusun Pedoman Penskoran (Rubrik)

Sebelum menilai, guru harus membuat pedoman penskoran yang disebut rubrik, yang berisi kriteria-kriteria apa saja yang akan dinilai dan bagaimana skornya diberikan.

Bentuk Rubrik Penilaian:

Rubrik Analitik: Menilai tiap aspek jawaban secara terpisah (isi, struktur, bahasa, ketepatan).

Rubrik Holistik: Menilai jawaban secara keseluruhan dengan mempertimbangkan kualitas umum.

2. Menentukan Skala Penilaian

Gunakan skala skor yang sesuai, misalnya:

| Kriteria Jawaban | Skor |
|-------------------------------|------|
| Sangat lengkap dan benar | 4 |
| Cukup lengkap dan benar | 3 |
| Kurang lengkap / kurang tepat | 2 |
| Tidak sesuai / salah | 1 |
| Tidak menjawab | 0 |

Penting: Skala harus konsisten untuk semua soal.

3. Mengacu pada Kata Kunci atau Poin Penting Jawaban

Sediakan kunci jawaban uraian berisi poin-poin penting yang seharusnya ada dalam jawaban siswa. Ini membantu memastikan bahwa penilaian tetap berbasis pada isi materi.

4. Bersikap Objektif Agar adil, penilai tidak boleh terpengaruh oleh: Tulisan tangan

Panjang jawaban

Nama siswa

Gaya bahasa jika tidak diminta

5. Gunakan Double Scoring (Opsional) Jika memungkinkan, mintalah dua guru atau lebih untuk menilai jawaban yang sama, lalu ambil rata-rata atau diskusikan jika terjadi perbedaan skor yang signifikan.

6. Catat dan Beri Umpan Balik

Selain memberikan skor, guru sebaiknya memberi komentar singkat atau tanda pada bagian penting dari jawaban siswa agar mereka tahu di mana kekurangan atau kelebihan mereka.

Contoh Format Rubrik Analitik (untuk soal analisis sejarah)

| Aspek yang Dinilai | Skor Maksimal | Keterangan Penilaian |
|-----------------------|---------------|--------------------------------------|
| Pemahaman konsep | 3 | Tepat, relevan, sesuai pertanyaan |
| Ketepatan data/isi | 3 | Fakta dan argumen akurat |
| Urutan/logika jawaban | 2 | Runut, sistematis |
| Bahasa & penulisan | 2 | Jelas, efektif, sesuai kaidah bahasa |
| Total | 10 | |

8.2 Menyusun Tes Pilihan Berganda

Menyusun tes pilihan berganda (objective test) merupakan materi yang dibahas dalam bagian ini. Terdapat banyak cara menyusun tes pilihan berganda untuk membuat tes tersebut berfungsi sebagai alat ukur. Untuk mendapat tes yang baik seharusnya kita terlebih dahulu menganalisisnya.

Idealnya, dalam menyusun butir tes bahasa yang baik, seorang penyusun tes setidaknya harus memiliki empat pertanyaan-pertanyaan berikut: 1) mengapa mentes? 2) apa yang akan diuji? 3) bagaimana cara menguji?, dan 4) bagaimana cara menilai dan menginterpretasikan hasil tes? Pertama, mengapa mentes? Pertanyaan ini mengarahkan penyusun tes pada fakta bahwa dalam menyusun tes (bahasa), penyusun tes harus mengetahui dengan tepat tujuan tes yang akan disusunnya. Dalam hal ini, ia harus

mengetahui apa yang ingin dicapai dengan tes tersebut. Dengan demikian, penyusun tes tahu ke mana arah tes yang akan disusunnya.

Kedua, apa yang akan diuji? Berdasarkan tujuan tersebut, penyusun tes menentukan topik atau materi yang akan diujikan, cakupan materi yang akan dicakup dalam tes, dan jenis tes yang digunakan untuk mengevaluasi kemampuan siswa. Dengan demikian, jika tujuan pengajaran adalah untuk meningkatkan kemampuan berbicara siswa, maka tes yang digunakan harus selaras dengan tujuan pengajaran yang telah ditetapkan, yaitu mengembangkan kemampuan berbicara siswa.

Ketiga, bagaimana cara mengujinya? Pertanyaan ini mengarahkan pembuat tes untuk memikirkan karakteristik tes bahasa yang baik. Tes yang akan dibuatnya harus valid dalam arti harus reliabel dalam arti hasil tesnya stabil dalam hal waktu pelaksanaan, biaya yang dikeluarkan, penilaian, dan interpretasi.

Terakhir adalah bagaimana cara menilai tes? Ini menyiratkan bahwa harus ada kriteria tertentu yang digunakan untuk menentukan tingkat kemampuan siswa dan untuk mengurangi subjektivitas dalam penilaian. Akibatnya, data yang dihasilkan oleh tes dapat mencerminkan kemampuan siswa yang sebenarnya berdasarkan peserta tes. Hal ini nantinya akan membantunya dalam menginterpretasi hasil tes.

8.3 Menyusun Butir Tes Pilihan Berganda

Tujuan utama penyusunan butir tes objektif adalah untuk mendapatkan tes yang baik berdasarkan validitas, reliabilitas, dan kegunaannya. Tuckman (1975) menyatakan bahwa terdapat 5 kriteria tes yang baik: (a) kesesuaian, (b) validitas, (c) reliabilitas, (d) interpretabilitas, dan (e) kegunaan. Selain

persyaratan tersebut, Harris (1974) menyebutkan kepraktisan sebagai karakteristik tes yang baik. Dengan demikian, jika tes telah memenuhi kriteria tersebut, tidak diragukan lagi bahwa hasil belajar yang diukur akan konsisten dan akurat. Terkait dengan karakteristik ini, Harris (1974) menyatakan bahwa setiap tes yang kita gunakan harus sesuai dengan tujuannya, dapat diandalkan dalam hal bukti yang diberikan, dan dapat diterapkan pada situasi tertentu.

Tes yang valid adalah tes yang benar-benar mengukur apa yang diklaimnya untuk diukur. Ada banyak jenis validitas, tetapi hanya dua yang penting bagi guru dalam menyusun tesnya sendiri: validitas isi dan validitas rupa (Harrison 1985). Validitas isi berkaitan dengan apa yang akan diukur berdasarkan tujuan instruksional. Validitas rupa berkaitan dengan kualitas tes yang dilihat dari sampul yang indah, pengetikan, dan kejelasan urutan tes. Cara untuk mengetahui validitas ini adalah dengan menanyakan pendapat guru dan siswa melalui kuesioner atau diskusi.

Reliabilitas tes adalah tes yang menghasilkan konsistensi hasil yang pada dasarnya sama dan pada berbagai kesempatan ketika kondisi tes tetap sama. Dengan demikian, reliabilitas mengacu pada (1) keakuratan tes dalam mengukur secara konsisten apa yang seharusnya diukur, (2) konsistensi suatu pengukuran setelah diberikan berulang kali kepada kelompok siswa yang sama. Bagaimana kita memperkirakan reliabilitas tes? Ada banyak cara untuk memperkirakan reliabilitas tes; di antaranya adalah (1) Tes-ulang, (2) bentuk alternatif, (3) butir paralel, (4) Rumus Kuder-Richardson 21, dan (5) Metode belah-setengah (Grundlund, 1985). Interpretabilitas berkaitan dengan skor tes, yaitu apa yang skor tersebut sampaikan kepada kita tentang peserta tes sehubungan dengan karakteristik yang diukur (Tuckman, 1975). Interpretabili-

tas ini memberi kita dasar untuk memahami informasi yang disampaikan oleh skor tes.

Ahli lain seperti Anastasi & Urbina (1997) menambahkannya dengan *metode Tes-retes adalah metode ini mengukur reliabilitas dengan cara menguji kembali alat tes yang sama kepada kelompok yang sama dalam dua waktu berbeda. Tingkat konsistensi hasil menunjukkan reliabilitasnya.* Crocker & Algina (2006) menyebutnya dengan Metode Parallel (Equivalent) Forms, yaitu Metode ini menggunakan dua bentuk tes yang setara (isi dan tingkat kesulitan) dan mengujikannya pada kelompok yang sama, lalu mengukur korelasi hasilnya. Nunnally & Bernstein (1994) menyebutnya Metode Konsistensi Internal (Internal Consistency). Digunakan untuk mengukur sejauh mana item-item dalam tes mengukur konstruk yang sama. Teknik yang umum digunakan termasuk Alpha Cronbach. Gay, Mills, & Airasian (2012) menyebutnya Metode Belah Dua (Split-Half Reliability), yaitu Tes dibagi menjadi dua bagian (biasanya ganjil-genap), dan hasilnya dikorelasikan. Ini mengukur konsistensi internal secara sederhana (Split-half reliability involves splitting the test into two equal halves and correlating the scores on both halves.). Kerlinger & Lee (2000) menyebutnya Metode Inter-Rater Reliability, yaitu Metode ini digunakan ketika penilaian subjektif terlibat. Reliabilitas diukur dengan menghitung sejauh mana dua atau lebih penilai memberikan skor yang sama pada respon yang sama.

Untuk mencapai kriteria yang disebutkan, beberapa pertimbangan akan diajukan. Gronlund (1985) memaparkan beberapa prinsip dalam menyusun tes sebagai berikut:

- 1) Menentukan tujuan pengujian (Test planning should begin by clearly defining the instructional objectives the test is intended to measure).

- 2) Mengembangkan spesifikasi tes (A test blueprint helps ensure content validity by aligning test items with instructional content and objectives).
- 3) Memilih jenis butir soal yang tepat (Item formats should match the learning outcomes being assessed.)
- 4) Menyiapkan butir soal yang relevan (“Item writing must follow guidelines to minimize ambiguity and ensure that items measure the intended behavior)

Menentukan tujuan pengujian berkaitan dengan kasus-kasus di mana tes tersebut digunakan di dalam kelas. Tes berdasarkan tujuannya dapat diklasifikasikan menjadi (1) tes penempatan, (2) tes formatif, (3) tes diagnostik, dan (4) tes sumatif. Singkatnya, dapat dikatakan bahwa tes penempatan adalah tes yang digunakan untuk mengetahui keterampilan prasyarat yang dibutuhkan untuk berhasil dalam suatu unit atau mata kuliah dan untuk mengetahui tujuan pembelajaran yang direncanakan. Tes formatif bertujuan untuk memantau kemajuan belajar siswa dan memberikan umpan balik yang efektif kepada siswa dan guru. Tes diagnostik bertujuan untuk mengetahui kesulitan dan masalah belajar yang dihadapi siswa. Hasil tes akan digunakan sebagai dasar remedial yang dilakukan oleh guru. Tes sumatif diberikan di akhir perkuliahan dan hasilnya digunakan untuk memberikan nilai atau sertifikasi penguasaan siswa terhadap tujuan pembelajaran.

Gronlund (1985) lebih lanjut menyatakan bahwa pengembangan tabel spesifikasi meliputi: (1) memperoleh daftar tujuan pembelajaran atau kompetensi yang ingin dicapai, (2) menguraikan isi perkuliahan, dan (3) menyiapkan bagan dua arah. Menguraikan kompetensi yang ingin dicapai berarti materi ajar apa yang telah dibahas untuk diuji. Menguraikan isi perkuliahan bertujuan untuk menunjukkan area di mana setiap jenis kinerja akan ditampilkan. Menyiapkan bagan dua arah harus menghubungkan tujuan

pembelajaran dengan konten. Garis vertikal akan menunjukkan tujuan dan garis horizontal akan menjadi area konten. Pemilihan jenis butir soal yang tepat mencakup dua kategori umum (1) butir soal objektif dan (2) soal esai. Kategori ini didasarkan pada penilaian jenis soal (Gronlund, 1985). Heaton (1988) menyatakan bahwa subjektif dan objektif adalah istilah yang digunakan untuk merujuk pada penilaian tes. Suatu tes disebut objektif ketika tes tersebut dapat dinilai secara objektif. Ini berarti bahwa penguji akan mendapatkan nilai yang sama, terlepas dari siapa pun penguji yang menilai tesnya. Gronlund (1985) menyatakan bahwa jenis soal objektif mengharuskan siswa untuk memberikan satu atau dua kata untuk memilih jawaban yang benar dari sejumlah pilihan, sementara jenis soal esai memungkinkan siswa untuk memilih, mengorganisasikan, dan menyajikan jawaban atas pertanyaan tersebut. Dari kedua pendapat tersebut, kita dapat menyimpulkan bahwa tes objektif dapat dinilai berdasarkan kriteria yang digunakan, sedangkan tes esai dapat dinilai berdasarkan pengalaman penilai.

Lebih lanjut, Gronlund (1985) menyatakan bahwa tipe objektif terdiri dari dua tipe, yaitu: (1) isian dan (2) tipe pilihan. Tipe isian terdiri dari jawaban singkat dan soal pelengkap. Tipe pilihan terdiri dari jawaban benar-salah atau alternatif, menjodohkan, dan pilihan ganda. Tipe soal esai dapat dikategorikan menjadi (1) tipe jawaban diperluas dan (2) tipe jawaban terbatas. Pada tipe jawaban diperluas, siswa diberi kebebasan untuk menjawab, sedangkan pada tipe jawaban terbatas, siswa dibatasi dalam memberikan jawaban, baik dari segi panjang maupun organisasinya.

Pemilihan tipe butir soal yang paling tepat berkaitan dengan tipe kinerja spesifik yang ingin dicapai yang dirumuskan dalam capaian pembelajaran spesifik (Gronlund, 1985). Tipe jawaban singkat efektif mengukur ingatan akan

fakta-fakta spesifik. Tipe benar-salah paling berguna untuk mengukur capaian yang diinginkan, yang dibedakan antara fakta dan opini. Tipe menjodohkan efektif mengukur identifikasi hubungan sederhana dan kemampuan mengklasifikasikan hal-hal ke dalam kategori tertentu. Butir soal pilihan ganda paling umum diadaptasi dalam tes kelas dan efektif mengukur beragam capaian pembelajaran, dari yang sederhana hingga yang kompleks. Sebagai tambahan atas pendapat Gronlund, Tuckman (1975:76) mengidentifikasi enam jenis soal jawaban singkat untuk mengukur pengetahuan dan pemahaman. Jenis-jenis tersebut adalah (1) soal tidak terstruktur, soal melengkapi, benar-salah, dua pilihan jawaban lainnya, pilihan ganda, dan soal menjodohkan. Dalam mengukur kemajuan belajar siswa, guru harus menyelesaikan tiga langkah pertama dalam penyusunan tes: (1) menentukan tujuan, (2) menuangkannya dalam bentuk kerangka isi, dan (3) menuliskannya sebagai tujuan yang diperluas. Baik Gronlund maupun Tuckman menekankan penggunaan tes objektif dalam berbagai bentuk.

Sejalan dengan pendapat di atas, ahli lain berpendapat bahwa prinsip penyusunan tes adalah sebagai berikut:

Nitko & Brookhart (2011) mengajukan prinsip:

1. Tentukan tujuan penilaian
2. Pilih format soal yang sesuai
3. Kembangkan kisi-kisi (blueprint)
4. Tulis soal dengan jelas dan adil
5. Uji coba dan revisi tes

Lebih lanjut disebutkan dengan kalimat *Effective classroom assessment begins with clear purposes, appropriate formats, and fair, unbiased items.*

Miller, Linn, & Gronlund (2013) menambahkan prinsip-prinsip sebagai berikut:

Prinsip:

1. Kesesuaian dengan tujuan pembelajaran
2. Relevansi isi tes
3. Kejelasan bahasa dan petunjuk
4. Keberagaman tingkat kognitif
5. Keadilan dan bebas bias ("A good test item should measure what it intends to measure, be clearly worded, and not favor any group over another."

Kubiszyn & Borich (2013) menambahkan sebagai berikut:

Prinsip:

1. Butir soal harus sesuai dengan kompetensi
2. Pilih jenis soal sesuai kemampuan yang diukur
3. Hindari bahasa yang ambigu atau berbelit
4. Pertimbangkan waktu pengerjaan
5. Reviu dan uji coba soal ("Test items must be aligned with instructional goals, clearly worded, and appropriate for the students' developmental leve).

Anderson & Krathwohl (2001) berdasarkan revisi taksonomi Bloom)

Prinsip:

1. Soal sebaiknya mencakup berbagai level kognitif (mengingat → mencipta) \
2. Harus sesuai dengan dimensi pengetahuan (faktual, konseptual, prosedural)
3. Pertanyaan harus mendorong berpikir kritis, bukan hanya hafalan (Assessment tasks should reflect a range of cognitive processes and types of knowledge to provide a valid evaluation."

Brown & Abeywickrama (2010) menambahkan Prinsip (khusus untuk tes bahasa, tapi bisa diaplikasikan secara umum) sebagai berikut :

Practicality

Reliability

Validity

Authenticity

Washback (dampak tes terhadap pembelajaran) ("Test design should take into account not only measurement principles but also how testing affects learning and instruction."

8.4 Butir Butir Tes

Secara umum, butir butir tes dapat ditulis dalam berbagai bentuk. Scannel dan Tracy (1975) menyatakan bahwa butir butir tes dapat berupa pertanyaan atau pernyataan yang tidak lengkap. Fungsi butir butir tes adalah untuk menyajikan soal yang harus dijawab dan harus berupa gagasan yang lengkap. Dalam hal ini, peserta didik harus memahami dan mengetahui butir butir tersebut, agar ia dapat mencari jawaban dari batang butir butir tersebut. Salah satu karakteristik butir butir tes adalah menyajikan kealamian dari segala sesuatu. Dalam mengembangkan butir butir tes , beberapa saran diajukan (Scannel dan Tracy, 1975), yaitu:

1. Butir butir tes harus memunculkan masalah. Butir butir tes harus dapat menunjukkan gagasan yang lengkap kepada peserta didik, agar informasi dalam batang butir butir dapat dipahami oleh peserta didik.
2. Butir butir tes yang terfokus secara sempit membantu mengukur pemahaman peserta didik. Pilihan ganda dapat disarankan untuk

menunjukkan pemahaman peserta didik yang lebih mendalam dengan memfokuskan batang butir butir pada topik atau tugas yang lebih sempit.

3. Gunakan istilah Wh dan H untuk pertanyaan. Artinya, siapa, kapan, dan di mana yang harus ditanyakan untuk mengetahui nama, tanggal, dan tempat. Lalu, mengapa sesuatu terjadi dan bagaimana sesuatu dapat dilakukan.
4. Jangan gunakan definisi sebagai stem. Artinya, jika stem digunakan sebagai definisi, hal itu tidak akan mengukur pencapaian yang bermanfaat.
5. Jangan mengutip buku teks atau materi pembelajaran. Artinya, mengutip buku hanya akan menghasilkan pembelajaran yang dangkal.

Sebagai tambahan atas uraian di atas, butir tes harus menggambarkan prinsip-prinsip yang diberikan oleh Heaton (1989) bahwa tujuan utama butir adalah menyajikan masalah secara jelas dan ringkas. Dari tes tersebut, peserta tes harus dapat memperoleh gambaran umum tentang masalah dan jawaban yang dibutuhkan. Stem dapat berupa (1) pernyataan tidak lengkap, atau (2) pernyataan lengkap, dan (3) pertanyaan.

Heaton (1989) kemudian menambahkan hal-hal di atas

- a) stem harus membantu mempersingkat jumlah kata dalam pilihan jawaban.
- b) stem harus memperhitungkan jumlah pilihan jawaban yang telah ditentukan (4 atau 5 pilihan). Atas dasar ini, tidak ada pilihan jawaban yang akan dibuat begitu saja agar jumlah pilihan jawaban mencukupi.

Dari uraian di atas, banyak prinsip yang dapat digunakan untuk mendapatkan bentuk tes yang lebih akurat. Berdasarkan bentuknya, tes dapat dibuat dalam berbagai gaya.

8.5 Jawaban paling benar

Scannel dan Tracy (1975) menyatakan bahwa jawaban benar adalah salah satu pilihan jawaban yang menyajikan jawaban singkat, jelas, dan memuaskan. Tujuan penyajian jawaban terbaik adalah memberikan jawaban yang jelas dan tepat terhadap pertanyaan atau tugas yang disajikan dalam stem. Disarankan agar butir jawaban terbaik tidak hanya memiliki satu kemungkinan jawaban. Dalam penulisan jawaban terbaik, Scannel dan Tracy (1975) mengusulkan empat saran untuk penulisan jawaban terbaik:

- a. Hindari mengutip atau memparafrasekan materi pembelajaran.
- b. Jawaban yang dikunci harus sesuai tata bahasa dan logis.
- c. Jawaban yang dikunci harus muncul dengan frekuensi yang sama di semua posisi jawaban.
- d. Hanya dengan butir jawaban yang benar.

Jadi dalam hal ini, jawaban terbaik tidak boleh ditemukan secara eksplisit dalam teks; jawabannya harus memiliki tata bahasa yang baik dan frekuensi kemunculan yang sama dengan jawaban lainnya. Selain itu, pilihan jawaban yang benar harus memiliki panjang yang kurang lebih sama dengan panjang distraktor. Jika pilihan yang benar lebih panjang atau lebih pendek daripada pengganggu, hal itu akan membuat peserta ujian memilihnya dengan mudah atau melewatkannya.

8.6 Pengganggu

Jawaban yang bukan jawaban terbaik umumnya disebut pengganggu (Scannel dan Tracy, 1975). Pengganggu berperan dalam menentukan efektivitas atau tingkat kesulitan butir soal. Pengganggu bertujuan untuk memberikan jawaban yang menarik dan masuk akal untuk mengidentifikasi

jawaban yang benar atau terbaik. Scannel dan Tracy (1975) mengusulkan lima saran untuk mengembangkan pengganggu:

- a. Semua pengganggu harus digunakan dalam setiap butir soal. Ini berarti peserta ujian dapat memilih jawaban terbaik pada beberapa butir soal secara kebetulan.
- b. Distraktor harus memiliki panjang yang sama, konstruksi yang paralel, dan ekspresi yang sama tepat. Artinya, baik jawaban terbaik maupun distraktor tidak dapat dibedakan secara fisik dan gramatikal.
- c. Susun distraktor dari misinformasi umum dan kesimpulan yang masuk akal tetapi keliru. Artinya, peserta ujian yang mempertimbangkan butir soal dapat mengidentifikasi jawaban terbaik.
- d. Distraktor tidak boleh saling tumpang tindih. Artinya, butir soal tersebut dapat membuat peserta ujian frustrasi dan mengurangi hasil ujian.
- e. Modifikasi distraktor untuk mengendalikan tingkat kesulitan butir soal. Artinya, sudut pandang yang jelas tentang jawaban akan membuat butir soal mengurangi tingkat kesulitan butir soal.

Setiap pilihan distraktor harus cukup menarik. Pilihan tersebut harus tampak benar bagi setiap peserta ujian yang tidak yakin dengan pilihan yang benar. Terkait dengan hal ini, pilihan tersebut berdiri sendiri. Secara gramatikal benar untuk membuatnya seolah-olah merupakan pilihan yang benar.

Madsen (1977) mengusulkan saran dalam mempersiapkan distraktor sebagai berikut:

1. Usahakan untuk menggunakan distraktor yang berkaitan dengan subjek yang dibahas dalam kalimat.

2. Hindari memasangkan kata yang maknanya berlawanan dengan jawaban yang benar.
3. Hindari penggunaan kata pengalih yang maknanya sama.
4. Hindari juga soal-soal jebakan yang menggunakan tes ejaan yang mirip.
5. Saat menggunakan kata pengalih frasa, berhati-hatilah agar jawaban yang benar umumnya bukan yang terpanjang.

Dua pendapat yang diberikan oleh kedua pakar saling melengkapi. Pendapat yang diberikan oleh satu pakar akan mendukung pendapat yang lain. Jadi, dalam menempatkan kata pengalih, hendaknya tidak lebih sulit atau menuntut pemahaman yang lebih tinggi daripada pilihan yang benar.

8.7 Prinsip Umum dalam Menyusun Soal Pilihan Ganda

Dalam menyusun soal pilihan ganda, beberapa prinsip diperlukan dalam menulis soal tes yang baik. Prinsip-prinsip ini akan membantu kita menentukan kekurangan soal dan "pengganggu" yang tepat dalam tes. Oller (1979) mengusulkan prinsip-prinsip berikut dalam menulis soal pilihan ganda:

1. Dapatkan gambaran yang jelas tentang apa yang perlu diuji.
2. Pilih isi soal yang sesuai dan rancang format soal yang sesuai.
3. Tulis soal tes.
4. Mintalah seseorang yang berkualifikasi untuk membaca soal tes untuk mengetahui kesulitan editorial terkait ketidakjelasan, ambiguitas, dan kemungkinan kurangnya kejelasan.
5. Tulis ulang soal yang kurang atau revisi format tes untuk mencapai kejelasan maksimal dari apa yang dibutuhkan peserta tes.
6. Lakukan pra-uji soal pada beberapa sampel subjek yang sesuai.
7. Lakukan analisis soal terhadap data dari pra-uji.

8. Butir tes atau tulis ulang soal yang terbukti terlalu mudah atau terlalu sulit.
9. Kemungkinan mengulang langkah (6) hingga (8) hingga jumlah butir soal yang baik telah tercapai.
10. Nilai validitas tes
11. Terapkan tes yang telah selesai pada populasi target

Dengan menerapkan prinsip-prinsip ini, tes menulis akan menjadi tes yang dapat dipersiapkan dan menghasilkan luaran pembelajaran yang sangat andal. Karena setiap prinsip memberikan petunjuk penting dalam menyusun tes pembelajaran.

Lebih jauh ahli evaluasi pembelajaran berpendapat sebagai berikut:

Mardapi (2008) ahli Ahli Evaluasi Pendidikan mengatakan “Soal yang baik harus memiliki validitas isi, reliabilitas, memiliki daya pembeda, tingkat kesukaran, dan efektivitas pengecoh.”, Zainal Arifin (2012) ahlik Evaluasi Pembelajaran menyatakan Pokok soal hendaknya dirumuskan secara jelas dan tegas agar tidak menimbulkan penafsiran ganda, dan harus sesuai dengan indikator yang telah disusun, Sudjana (2005) ahli Pengukuran Hasil Belajar “Dalam menyusun soal pilihan ganda, pengecoh harus dibuat sedemikian rupa sehingga tampak benar bagi siswa yang kurang menguasai materi.”, 4. Depdiknas (2008) – Pedoman Penulisan Soal “Setiap soal harus hanya memiliki satu jawaban yang benar atau paling benar, pilihan jawaban harus homogen dan logis, Anderson & Krathwohl (2001) – Revisi Taksonomi Bloom “Penilaian harus mengukur tidak hanya pengetahuan faktual tetapi juga keterampilan berpikir tingkat tinggi seperti analisis, evaluasi, dan kreasi.” 6. Puspendik – Kaidah Penulisan Soal “Kaidah soal mencakup aspek materi, konstruksi, dan bahasa. Setiap aspek harus diperhatikan agar soal tidak menyesatkan peserta didik.” Djaali & Pudji Muljono (2008) “Bahasa soal harus

komunikatif, mudah dimengerti oleh siswa, dan tidak mengandung istilah yang bersifat multitafsir.” □ 8. Hamzah B. Uno (2011) – Evaluasi Pembelajaran “Dalam setiap penyusunan soal, harus diperhatikan bahwa soal itu bebas dari unsur SARA, tidak menjebak, dan memiliki daya beda.”

Melalui [Guru Bagi kependidikan.com](http://Guru.Bagi.kependidikan.com) disebutkan penyusunan tes mengikuti petunjuk berikut:

- 1) Kesesuaian Materi (Validitas), yaitu Soal harus sesuai dengan indikator dalam kisi-kisi dan kompetensi yang diukur. artinya soal dapat menanyakan perilaku dan materi yang hendak diukur sesuai dengan rumusan indikator dalam kisi-kisi.
- 2) Jawaban Homogen dan Logis Semua pilihan jawaban harus berasal dari materi yang sama, memiliki kesetaraan, dan mampu berfungsi sebagai pengecoh yang efektif. “Pilihan jawaban harus homogen dan logis ditinjau dari segi materi, artinya semua pilihan jawaban harus berasal dari materi yang sama, dan semua pilihan jawaban harus berfungsi.
- 3) Satu Kunci Jawaban Tiap soal hanya memiliki satu jawaban yang benar atau paling benar.. “Setiap soal harus mempunyai satu jawaban yang benar atau yang paling benar.
- 4) Konstruksi Soal : kejelasan dan ketegasan pokok soal harus jelas dan tegas, serta tidak bertele-tele atau menimbulkan ambiguitas dan pokok soal harus dirumuskan secara jelas dan tegas, kemudian, rumusan pokok soal dan pilihan jawaban harus merupakan pernyataan yang diperlukan saja.
- 5) Hindari Petunjuk Jawaban (Clue) Soal tidak boleh memberikan petunjuk langsung kepada jawaban benar. “Pokok soal jangan memberi petunjuk ke arah jawaban benar.”

- 6) Tidak Mengandung Negatif Ganda Hindari penggunaan frasa seperti “tidak... kecuali”, karena bisa membingungkan. “Pokok soal jangan mengandung pernyataan yang bersifat negatif ganda.”
- 7) Panjang Opsi Seimbang Panjang setiap pilihan jawaban sebaiknya relatif sama agar tidak bias. “Panjang rumusan pilihan jawaban harus relatif sama.”
- 8) Hindari Pernyataan “Semua Jawaban Benar/Salah” Opsi seperti “semua jawaban benar” atau “semua salah” sebaiknya tidak digunakan. “Pilihan jawaban jangan mengandung pernyataan ‘Semua pilihan jawaban di atas salah’, atau ‘Semua pilihan jawaban di atas benar’.”
- 9) Urutan Logis pada Nilai atau Waktu Bila opsi berupa angka atau waktu, susun secara kronologis atau berurutan. “Pilihan jawaban yang berbentuk angka atau waktu harus disusun berdasarkan urutan besar kecilnya nilai angka tersebut, atau kronologisnya.”
- 10) Visual/Tabel/Grafik yang Jelas Setiap elemen visual dalam soal harus jelas dan memiliki fungsi. “Gambar, grafik, tabel, diagram, dan sejenisnya yang terdapat pada soal harus jelas dan berfungsi.”
- 11) Soal Berdiri Sendiri (Independen) Soal tidak boleh tergantung pada soal sebelumnya. “Butir soal jangan bergantung pada jawaban soal sebelumnya.”
- 12) Bahasa yang digunakan harus menggunakan Bahasa Indonesia yang baik dan baku, komunikatif, dan tidak ambigu. “Setiap soal harus menggunakan bahasa yang sesuai dengan kaidah Bahasa Indonesia., bahasanya harus komunikatif, sehingga peserta didik mudah mengerti.” dan pilihan jawaban jangan mengulang kata atau frase yang bukan merupakan satu kesatuan pengertian.”

13) Aspek Kualitas Penilaian (Valid-Reliabel-Fair) Soal harus sahih, reliabel, dan adil, sesuai dengan prinsip penilaian pendidikan. “Valid: mengujikan materi/kompetensi yang tepat; Reliable: konsisten hasil pengukurannya; Fair: tidak menjebak, materi sesuai, tingkat kesukaran sesuai kemampuan siswa.” azizplb.blogspot.com

BAB IX

ASESMEN PORTOFOLIO

9.1 Pengantar

Dalam dunia pendidikan, asesmen merupakan bagian penting untuk mengukur pencapaian belajar siswa, meningkatkan proses pembelajaran, dan memberikan umpan balik kepada berbagai pihak terkait. Di sekolah, asesmen dapat dibedakan berdasarkan fungsi, bentuk, dan waktunya. Berikut adalah uraian berbagai jenis asesmen yang dilaksanakan di sekolah beserta referensinya ((Nitko & Brookhart, 2014; Permendikbud No. 23 Tahun 2016).

Secara umum, asesmen berdasarkan bentuknya adalah:

1. Asesmen Portofolio. Kumpulan karya siswa yang disusun secara sistematis untuk menunjukkan proses, perkembangan, dan hasil belajar dalam kurun waktu tertentu. Contoh: Kumpulan esai, hasil proyek, jurnal refleksi, laporan eksperimen.

Tujuan:

- 1) Menilai proses dan hasil belajar
 - 2) Menunjukkan perkembangan kompetensi siswa dari waktu ke waktu
2. Asesmen Unjuk Kerja (Performance Assessment) Penilaian yang mengharuskan siswa menampilkan keterampilan tertentu melalui tugas atau kegiatan nyata. Contoh: Mendemonstrasikan praktik sains, bermain peran dalam bahasa, menyanyi, membuat karya seni, atau melakukan eksperimen.

Tujuan:

- 1) Menilai proses dan hasil keterampilan
- 2) Mengukur kemampuan berpikir kritis dan penerapan konsep dalam konteks nyata

3. Asesmen Proyek Definisi: Penilaian terhadap suatu tugas kompleks yang dilakukan dalam jangka waktu tertentu, melibatkan perencanaan, pelaksanaan, dan pelaporan. Contoh: Proyek membuat video dokumenter, rancangan teknologi sederhana, penelitian sederhana.

Tujuan:

- 1) Menilai kemampuan merancang, bekerja kolaboratif, serta menyelesaikan masalah
- 2) Mengembangkan sikap tanggung jawab dan kreativitas
- 4.. Asesmen Tertulis. Asesmen yang disampaikan dalam bentuk tulisan, baik pilihan ganda, isian, maupun uraian. Contoh: Tes pilihan ganda, soal esai, ujian tengah semester.

Tujuan:

- 1) Menilai pengetahuan kognitif
- 2) Mengukur penguasaan materi pelajaran secara konseptual
5. Asesmen Lisan Definisi: Asesmen yang dilakukan melalui komunikasi verbal antara guru dan siswa. Contoh: Tanya jawab langsung, presentasi, wawancara.

Tujuan:

- 1) Menilai kemampuan berkomunikasi
- 2) Mengukur pemahaman konsep melalui penjelasan lisan
6. Asesmen Produk Asesmen terhadap hasil akhir dari suatu proses pembelajaran atau proyek. Contoh: Poster, maket, cerpen, laporan ilmiah, produk teknologi.

Tujuan:

1. Menilai hasil karya siswa
2. Mengukur kreativitas, ketepatan, dan kualitas produk

Penilaian portofolio merupakan jenis penilaian yang disarankan dalam pembelajaran. Jenis penilaian ini merupakan penilaian yang alami tanpa dibuat-buat. Hasil pembelajaran pembelajar diperoleh melalui seperangkat evaluasi pembelajaran yang direncanakan dengan baik.

9.2 Pengertian Portofolio

Seperti kita ketahui bahwa penilaian portofolio merupakan pendekatan yang relatif baru, namun sudah mulai digunakan dalam dunia pendidikan di Indonesia. Banyak definisi telah diberikan oleh para ahli tentang penilaian portofolio. Arifin (2009) dalam Sukanti (2010) menyebutkan penilaian portofolio adalah suatu pendekatan atau model penilaian yang bertujuan untuk mengukur kemampuan peserta didik dalam membangun dan merefleksi suatu pekerjaan/tugas atau karya melalui pengumpulan bahan-bahan yang relevan dengan tujuan dan keinginan yang dibangun peserta didik sehingga hasil pekerjaan tersebut dapat dinilai dan dikomentari oleh guru/dosen dalam periode tertentu. Jadi penilaian portofolio merupakan suatu pendekatan dalam penilaian kinerja peserta didik atau digunakan untuk menilai kinerja. Miriam-Webster (2013) menyebutkan portfolio is a hinged cover or flexible case for carrying loose papers, pictures, or pamphlets and a selection of a student's work (such as papers and tests) compiled over a period of time and used for assessing performance or progress. Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan (2017) menyebutkan portofolio adalah penilaian berkelanjutan berdasarkan kumpulan informasi yang bersifat reflektif-integratif yang menunjukkan perkembangan kemampuan peserta didik dalam satu periode tertentu. Mahardika (2018) menyatakan bahwa portofolio adalah kumpulan karya pembelajar yang disusun secara sistematis dan terorganisir sebagai

hasil dari usaha pembelajaran yang telah dilakukannya dalam kurun waktu tertentu. Pusat Penilaian Pendidikan (2019) menyebutkan bahwa portofolio merupakan kumpulan hasil kerja pembelajar dari pengalaman belajarnya selama periode waktu tertentu untuk tujuan formatif dan sumatif. Dengan demikian, penilaian portofolio merupakan penilaian berbasis lembar-lembar kerja pembelajar yang disusun secara sistematis untuk dapat dikomentari guru/dosen atau dosen yang dilaksanakan secara berkelanjutan dalam kurun waktu tertentu.

9.3 Fungsi dan Tujuan Penilaian Portofolio

Tujuan penilaian portofolio adalah untuk mengetahui perkembangan capaian peserta didik yang disimpan dalam satu folder tertentu. Guru/dosen dan pembelajar dapat mempelajari kelemahan dan keunggulan hasil kerja pembelajar yang akan membuatnya lebih termotivasi untuk belajar lebih baik. Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan (2017) menyebutkan bahwa portofolio dimaksudkan mendokumentasikan hasil karya dan proses bagaimana hasil karya tersebut diperoleh sebagai salah satu bukti yang dapat menunjukkan pencapaian belajar pembelajar, yaitu mencapai kompetensi dasar dan indikator yang telah ditetapkan. Untuk memudahkan perkembangan kompetensi pembelajar maka portofolio disimpan dalam suatu folder dan diberi tanggal pembuatan sehingga perkembangan kualitasnya dapat dilihat dari waktu ke waktu. Tapi yang penting diingat portofolio kerja harus memungkinkan pembelajar untuk melakukan “refleksi diri”, yaitu pembelajar mampu belajar tentang diri mereka sendiri sebagai pemikir, dan mengembangkan kemampuannya dalam hal-hal khusus (Kementerian Pendidikan dan Ke-

budayaan (2017). Lebih lanjut disebutkan fungsi dan tujuan portofolio adalah sebagai berikut:

1. Mengetahui perkembangan yang dialami pembelajar. Dalam hal ini portofolio dapat memperlihatkan hasil-hasil perkembangan kompetensinya.
2. Mendokumentasikan proses pembelajaran yang berlangsung. Untuk menjaga tetap tersimpannya dokumen aktivitas pembelajaran.
3. Memberi perhatian pada prestasi kerja pembelajar yang terbaik. Menghargai prestasi anak yang selalu rajin dan berkualitas
4. Merefleksikan kesanggupan mengambil resiko dan melakukan eksperimenasi. Berani menunjukkan hasil pengalaman yang diperbuat pembelajar selama pembelajaran.
5. Meningkatkan efektifitas proses pembelajaran. Dengan portofolio proses pembelajaran diharapkan semakin meningkat
6. Bertukar informasi dengan orang tua/wali pembelajar dan guru/dosen lain. Ada semacam pertukaran informasi bagi orang tua untuk mengetahui perkembangan anaknya.
7. Membina dan mempercepat pertumbuhan konsep diri positif pada pembelajar. Melalui portofolio konsep diri pembelajar dapat dipercepat karena selalu dibaca dan dipereiksa menjadi motivasi bagi pembelajar.
8. Meningkatkan kemampuan melakukan refleksi diri. Mejadi alat bagi pembelajar untuk melihat kelemahan dan keunggulannya dalam mengikuti pembelajaran. Terhadap kelemahan yang diperbuatnya dapat diatasi dengan remedi atau pengulangan dan latihan, sedangkan terhadap keunggulan dapat mennjadi pemicu untuk memperkaya dirinya melalui berbagai aktivitas pembelajaran.

9. Membantu pembelajar dalam merumuskan tujuan. Dengan penilaian portofolio pembelajar dibekali dalam menentukan tujuan pembelajaran untuk tidak melenceng dari tujuan yang ditetapkan oleh kurikulum.

Kemudian, dengan portofolio dapat diperoleh beberapa keuntungan terutama bagi pembelajar dan guru/dosen. Keuntungan portofolio kerja bagi pembelajar:

1. Mengendalikan pekerjaannya;
2. Merasa bangga atas pekerjaannya;
3. Merefleksikan strategi;
4. Merancang tujuan; dan
5. Memantau perkembangan.

Keuntungan portofolio kerja bagi guru/dosen:

1. Kesempatan untuk memikirkan kembali arti suatu hasil pekerjaan;
2. Meningkatkan motivasi mengajar; dan
3. Memperbaiki proses pembelajaran.

Untuk memaksimalkan pelaksanaan penilaian portofolio perlu diperhatikan beberapa hal, yaitu:

1. Pembelajar merasa memiliki portofolio sendiri
2. Tentukan bersama hasil kerja apa yang akan dikumpulkan
3. Kumpulkan dan simpan hasil kerja pembelajar dalam 1 map atau folder
4. Beri tanggal pembuatan
5. Tentukan kriteria untuk menilai hasil kerja pembelajar
6. Minta Pembelajar untuk menilai hasil kerja mereka secara berkesinambungan

7. Bagi yang kurang, beri kesempatan perbaiki karyanya, tentukan jangka waktunya
8. Bila perlu, jadwalkan pertemuan dengan ortu

Adapun karya-karya yang dapat dikumpulkan melalui penilaian portofolio (Depdiknas, 2015) sebagai berikut: Puisi, Karangan, Gambar/Lukisan, Desain, Paper, Sinopsis, Naskah pidato / khotbah, Naskah Drama, Rumus, Doa, Surat, Komposisi Musik, Teks Lagu, Resep Makanan, Laporan Observasi/ Penyelidikan/ Eksperimen, dsb.

Contoh penilaian portofolio:

| No | SK/KD | Periode | Kriteria | | | Keterangan |
|----|-----------------------------|---------|-------------|----------|---------------------|-----------------------|
| | | | Tata bahasa | Kosakata | Kelengkapan gagasan | Sistematika Penulisan |
| 1. | Menulis karangan deskriptif | 30/7 | | | | |
| | | 10/8 | | | | |
| | | dst. | | | | |
| 2. | Membuat resensi buku | 1/9 | | | | |
| | | 30/9 | | | | |
| | | 10/10 | | | | |
| | | Dst. | | | | |

Sumber: Depdikbud. (2010)

BAB X

PENERAPAN ASESMEN DI KELAS

10.1 Pengantar

Untuk mengetahui pengaruh asesmen dalam pembelajaran perlu diterapkan dalam kelas secara nyata. Dalam penerapan dimaksud berkaitan dengan penerapan asesmen dalam empat kemampuan berbahasa Inggris. Masing-masing kemampuan diberikan asesmen untuk melihat pengaruhnya dalam pembelajaran bahasa Inggris. Berikut ini dipaparkan pelaksanaan pembelajaran dengan menerapkan asesmen pada setiap kemampuan berbahasa Inggris.

Dalam aspek membaca pemahaman, sesudah penyajian materi dilakukan pemberian Asesmen. Tes membaca pemahaman terdiri atas teks bacaan singkat dan pertanyaan-pertanyaan. Siswa disuruh memahami bacaan lebih dahulu baru menjawab pertanyaan-pertanyaan yang berkaitan dengan teks bacaan tersebut. Dengan waktu yang terbatas, pekerjaan siswa dikumpulkan oleh pengajar. Pada hari berikutnya, yaitu pada waktu jam pelajaran bahasa Inggris, lembar jawaban siswa dikembalikan kepada siswa. Perolehan masing-masing siswa dijadikan hasil belajar (*gain*) pada evaluasi proses I. Pada lembar jawaban siswa tersebut diberi tanda berupa tanda benar dan salah. Khusus bagi jawaban yang salah diberi komentar dari pengajar dan peneliti. Komentar bisa berbentuk pembetulan (*error correction*) dan alasan mengapa pekerjaan siswa salah yang kemudian diberi solusinya. Komentar bagi jawaban yang benar dapat berupa pujian (*good point*).

Dalam aspek menyimak, siswa diberi tes menyimak (*listening comprehension*), baik melalui ucapan guru maupun tape recorder. Materi tes me-

nyimak adalah berupa bacaan singkat yang dibacakan oleh guru dan dialog singkat antara guru dan peneliti dan dialog yang terdapat pada tape recorder. Kemudian, tes menyimak dilakukan juga dengan cara dikte (*dictation*). Penekanan tes menyimak adalah perbedaan bunyi dan intonasi yang dapat mengubah makna, serta mendengarkan wacana lisan pendek untuk menemukan pikiran utama, informasi, dan memahami petunjuk lisan secara sederhana. Proses pemberian *feedback* pada aspek ini dilakukan dengan cara memberikan contoh pengucapan bunyi-bunyi huruf konsonan atau *vowel*, suku kata, dan kata terhadap ucapan-ucapan yang salah pada tes menyimak. Pada komponen intonasi diberikan contoh pengucapan kalimat yang mempunyai ucapan tinggi-rendahnya suatu kalimat terhadap kalimat-kalimat yang salah pengucapan. Ucapan yang benar diberi penghargaan berupa pujian. Kesalahan jawaban teks lisan diberikan beberapa komentar terhadap hasil unjuk kerja siswa tersebut. Dalam aspek menyimak juga dicatat perolehan siswa yang akan menjadi hasil belajar (*gain*).

Pada aspek berbicara, siswa diberi tes percakapan yang sebagian kalimatnya masih kosong yang diperankan oleh, baik antara guru dan siswa, maupun antarsiswa. Dari teks dialog tersebut siswa diminta menjawab pertanyaan-pertanyaan yang dijawab siswa secara lisan dan tulisan. Penekanan tes berbicara adalah melakukan tanya jawab tentang berbagai hal, melakukan percakapan pendek, menyampaikan uraian tentang benda, orang atau tempat, dan rangkaian peristiwa secara sederhana, serta mengungkapkan pendapat secara sederhana. Proses pemberian *feedback* pada aspek berbicara dilakukan dengan memberikan arahan-arahan secara lisan dan tulisan terhadap jawaban siswa berupa pelatihan pengucapan kata dan intonasi kalimat. Secara tertulis dimaksudkan melihat kesalahan-kesalahan yang diperbuat da-

lam menjawab pertanyaan. Dalam aspek berbicara dicatat juga hasil belajar siswa.

Pada aspek menulis, siswa diberi tugas mengarang baik melalui mengarang terbimbing maupun mengarang bebas. Mengarang terbimbing adalah karangan berdasarkan petunjuk-petunjuk atau panduan berupa serangkaian pertanyaan dan pengisian yang masih kosong yang akan menggiring siswa dapat memunculkan sebuah karangan. Mengarang bebas adalah karangan yang hanya diberi judul saja. Dapat juga tanpa judul tetapi ada suruhan untuk mempersempit pembahasan. Bisa juga berdasarkan gambar dalam bentuk paragraf pendek, surat resmi, dan surat pribadi. Proses pemberian *feedback* terhadap hasil kerja siswa dalam mengarang adalah berupa tanda benar dan salah, pembetulan, dan komentar berupa pujian, pemberian alasan mengapa salah dan dilanjutkan pemberian cara mengatasinya. Proses ini ditujukan pada komponen menulis seperti penggunaan mekanik tulisan, kosakata, tatabahasa, ide pokok, detail, organisasi, penyajian isi, dan koherensi kalimat. Sama halnya dengan ketiga kemampuan di atas, hasil belajar siswa juga dicatat sebagai perolehan belajar (*gain*).

Siswa yang memperoleh 80% atau 85% jawaban yang benar, berarti siswa dapat dikategorikan telah menguasai materi unit pelajaran dan didorong untuk lebih maju lagi. Sebaliknya, siswa yang tidak memperoleh persentase di atas diharapkan memperbaiki cara belajarnya. Kemudian, diminta kembali membahas pertanyaan yang tidak dijawab dengan benar. Jika item-item tes keempat aspek berbahasa Inggris dijawab dengan salah oleh sepertiga siswa, maka pengajar dan peneliti serta siswa membahasnya bersama-sama di kelas.

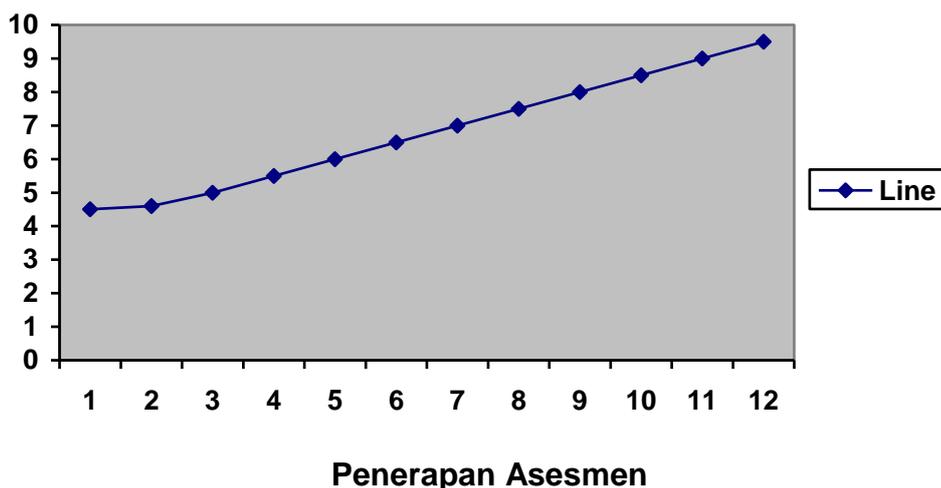
Pada minggu kedua sampai minggu kedua belas, pelaksanaannya sama seperti yang dilakukan pada minggu pertama atau evaluasi proses pertama dengan topik yang berbeda. Pelaksanaan evaluasi proses belajar mengajar bahasa Inggris berlangsung selama satu catur wulan. Hasil evaluasi proses (*gain*) dicatat pada setiap pelaksanaan evaluasi proses dan dijumlahkan. Kemudian dihitung rata-ratanya. Rata-rata inilah menjadi gambaran perkembangan hasil evaluasi proses selama 12 minggu dengan frekuensi 4 (empat) jam pelajaran (JP) setiap minggu. Perekaman hasil evaluasi proses dilaksanakan dua belas kali.

10.2 Gambaran Perkembangan Hasil Asesmen

Berikut ini disajikan gambaran perkembangan hasil **asesmen** pada grafik berikut. Garis horizontal adalah penerapan asesmen dan garis vertikal adalah perkembangan rata-rata skor evaluasi proses (*gain*).

1. Kemampuan Membaca

Gambaran perkembangan hasil evaluasi proses pada kemampuan membaca dapat dilihat pada grafik berikut:



Grafik 1 Rata-rata Skor Kemampuan Membaca
Sebagai Dampak **Asesmen**

Grafik skor rata-rata kemampuan membaca mengalami kenaikan selama dua belas kali penerapan **asesmen**. Kemampuan yang diharapkan dari aspek membaca adalah siswa dapat membaca teks yang berbentuk narasi, deskripsi, percakapan, argumentasi, dan berbentuk khusus (jurnal, formulir, dan surat) yang panjangnya lebih kurang 500 kata untuk: (1) menemukan informasi tertentu yang diperlukan dengan cepat, (2) mendapatkan gambaran umum tentang isi bacaan, (3) menemukan pikiran utama, baik yang tersurat maupun tersirat, (4) menemukan semua informasi rinci yang tersurat maupun tersirat, (5) menafsirkan makna kata, frasa, dan kalimat berdasarkan konteks, dan (6) mendapatkan rasa senang. Berikut ini disajikan gambaran penyajian asesmens dalam aspek kemampuan membaca.

Pada pertemuan pertama dengan tema *livelihood* dan anak tema *earning a living*, dilaksanakan asesmen dengan menyajikan teks bacaan yang berjudul *career*. Dalam pelaksanaan asesmen, siswa diminta memahami kosakata yang berhubungan dengan judul teks bacaan, menemukan informasi

tertentu dari bacaan tersebut, kemudian beberapa pertanyaan diberikan untuk dijawab. Contoh: *The first paragraph tells us about.*

Pada pertemuan kedua disajikan tema *livelihood* dan subtema *the world of work*. Kepada siswa diberikan bacaan dengan judul *vacancy*. Dalam pelaksanaan evaluasi proses, siswa diminta memahami isi bacaan tentang lowongan pekerjaan dan syarat-syarat yang diperlukan. Kepada siswa diberikan beberapa pertanyaan untuk dijawab. Contoh: *To whom the vacancy is addressed for?*

Pada pertemuan ketiga disajikan tema *livelihood* dan sub tema *occupations*. Dalam pelaksanaan evaluasi proses, siswa diminta memahami isi bacaan tentang sebuah percakapan mengenai perbedaan ide tentang pemilihan pekerjaan. Dalam tugas membaca siswa diminta membuat komentar tentang pekerjaan tersebut. Komentar itu cukup dengan menuliskan *positive comment* atau *negative comment* tentang pendapat pembicara tentang dirinya. Pertanyaan yang dikerjakan siswa adalah *Make some comments on the people's opinions,. If you have come to the same opinions, write them in the space provided.*

Pada pertemuan keempat disajikan tema *livelihood* dan subtema *good chances for finding job*. Dalam asesmen, siswa diminta memahami isi bacaan tentang *Harry begins to work* dengan suruhan *find words or phrases in the paragraph which have closest meaning to the words or phrases giveni* : (1) *significant (line 4)*, (2) *begin (line 5)*, (3) *gain (line 4)*, (4) *means of keeping alive (line 7)*, (5) *person employed in an office, etc (line 7)*, dan (6) *quite (line 10)*.

Pada pertemuan kelima disajikan tema *livelihood* dan subtema *a demand for workers*. Dalam pelaksanaan evaluasi proses, siswa diminta

memahami isi bacaan tentang *advertisements*. Dalam tugas membaca, siswa diminta melengkapi ruang yang kosong berdasarkan isi *advertisements* tentang nama pekerjaan yang akan dilamar. Dalam tugas membaca, siswa mengisi persyaratan/kemampuan yang harus dimiliki, gaji yang diajukan, libur yang dikehendaki, dan jumlah jam kerja yang dikehendaki. Jabatan-jabatan yang ditawarkan adalah *secretary, park keeper, chauffeur, and librarian*.

Pada pertemuan keenam disajikan tema *international relations* dan subtema *international trade*. Pada proses pembelajaran siswa diminta menemukan informasi tentang komentar pakar ekonomi Indonesia Christianto Wibosono tentang bantuan ekonomi Indonesia dari IMF pada harian **Jawa Post**. Siswa diminta menjawab pertanyaan mengapa Indonesia tidak lagi memperpanjang bantuan ringan dari Bank Dunia dan IMF.

Pada pertemuan ketujuh, disajikan tema *international relations* dan subtema *ASEAN*. Pada proses pembelajaran, siswa diminta mengidentifikasi gambar bendera negara-negara *ASEAN* yang sesuai dengan informasi tersurat dan tersirat dari teks deskriptif yang disediakan, kemudian menyebutkan alasannya. Pada waktu evaluasi proses, siswa diminta membaca teks untuk menemukan informasi yang dibutuhkan setelah siswa mendapat beberapa pertanyaan yang jawabannya dapat ditemukan pada teks bacaan tentang *ASEAN*. Pertanyaan yang ditanyakan adalah tentang *the aim of ASEAN and the contribution of ASEAN in solving regional problem*.

Pada pertemuan kedelapan disajikan tema *international relations* dan sub tema *UNESCO*, siswa diminta mengidentifikasi struktur kalimat yang sama yang mengungkapkan gagasan-gagasan dalam teks. Pada waktu evaluasi proses, siswa disuruh membaca teks untuk menemukan informasi yang dibutuhkan setelah siswa mendapat beberapa pertanyaan yang

jawabannya dapat ditemukan pada teks bacaan tentang *UNESCO*. Contoh pertanyaan yang ditanyakan adalah: *Why was UNESCO established?*

Pada pertemuan kesembilan disajikan tema *international relations* dan sub-tema *UNECEP*, siswa diminta menentukan kalimat pembuka suatu paragraf dari sejumlah kalimat yang disediakan. Pada waktu evaluasi proses, siswa diminta menjawab pertanyaan bacaan setelah mereka membaca teks untuk menemukan informasi yang dibutuhkan tentang *UNECEP*. Contoh pertanyaan yang ditanyakan adalah: *What is the difference between UNICEP in 1946 and in 1953?*

Pada pertemuan kesepuluh disajikan tema *international relations* dan sub-tema *UNO*, siswa disuruh mengidentifikasi struktur kalimat yang sama yang mengungkapkan gagasan-gagasan dalam teks. Pada waktu evaluasi proses, siswa disuruh menjawab pertanyaan bacaan setelah mereka membaca teks untuk menemukan informasi yang dibutuhkan tentang *the organs of UNO*. Contoh pertanyaan yang ditanyakan adalah: *What is the duty of the Security Council?*

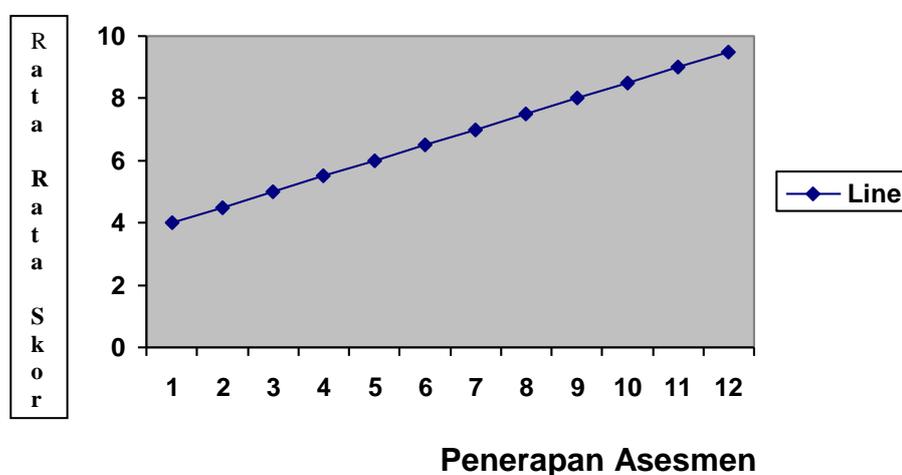
Pada pertemuan kesebelas disajikan tema "international relations" dan sub-tema *amnesty international*, siswa diminta mencari kata-kata kunci yang menunjukkan kepaduan teks dan menyebutkan alasannya. Pada waktu evaluasi proses, siswa diminta menjawab pertanyaan bacaan setelah mereka membaca teks untuk menemukan informasi yang dibutuhkan tentang *amnesty international*". Contoh pertanyaan yang ditanyakan adalah: *What does the last paragraph tell you about?*

Pada pertemuan kedua belas disajikan tema *international relations* dan subtema *an exchange of foreign students*, siswa diminta membuat suatu wacana sesuai dengan pertanyaan yang diberikan. Pada waktu evaluasi

proses, siswa diminta membaca paragraf dari sebuah bacaan panjang tentang pertukaran pelajar yang diambil dari dua harian yang telah digabung. Harian pertama memuat berita tentang pertukaran pelajar Indonesia dan harian kedua memuat berita tentang pertukaran pelajar dari Jerman. Siswa diminta membaca kedua harian tersebut untuk menentukan paragraf yang mana yang sesuai dengan berita pertukaran pelajar Indonesia dan Jerman tersebut.

2. Kemampuan Menyimak

Gambaran perkembangan hasil **asesmen** kemampuan menyimak dapat dilihat pada grafik berikut:



Grafik 2 Rata-rata Skor Kemampuan Menyimak
Sebagai Dampak **Asesmen**

Grafik skor rata-rata kemampuan menyimak mengalami kenaikan selama dua belas kali penerapan evaluasi proses. Kemampuan yang diharapkan dari aspek menyimak adalah siswa (1) dapat menemukan pikiran utama dalam teks lisan pendek (percakapan, narasi, dan deskripsi), (2) menemukan informasi rinci dalam percakapan pendek dan sederhana (4

pertukaran peran, 6 baris, (3) menemukan informasi dalam teks lisan pendek, dan (4) melakukan seperangkat petunjuk lisan sederhana. Berikut ini disajikan gambaran pelaksanaan evaluasi proses pada aspek kemampuan menyimak.

Pada pertemuan pertama dilaksanakan evaluasi proses dengan cara meminta siswa menyimak wawancara radio yang dipandu oleh Mike Jones. Siswa diminta menjawab pertanyaan tentang wawancara radio tersebut: Pertanyaannya antara lain adalah (1) *what is Mike's Job?* (2) *when does he start work?*

Materi pertemuan kedua adalah mendengarkan teks yang dibaca guru. Siswa disuruh menyimak dan mengisi yang kosong dan menjawab pertanyaan tentang *What steps should be taken to choose a career?*. Contoh pertanyaan adalah *what is the first thing to do before deciding on a career?*

Materi pertemuan ketiga adalah mendengarkan *listening script* tentang seorang mahasiswa jurusan ekonomi yang beruntung mendapatkan pekerjaan sebagai pemeriksa keuangan pada perusahaan swalayan. Walaupun pekerjaan itu bukanlah yang diinginkannya, tetapi itu merupakan pekerjaan yang pertama diperolehnya. Selama empat tahun dia bekerja pada perusahaan itu, tetapi pada akhirnya dia keluar karena bosan dengan harapan dia dapat memperoleh pekerjaan yang lain, namun dia belum mendapatkannya. Setelah mendengar skrip teks itu, siswa diminta menyusun kalimat-kalimat sesuai dengan isi skrip tersebut, yaitu (1) *She was promoted to account manager*, (2) *She got a job in a department store*, (3) *She studied at university*, (4) *She applied for a lot of jobs*, (5) *She left her job*.

Materi pertemuan keempat adalah dialog antara Dion dan Amri tentang kecelakaan yang menimpa Amri. Siswa diminta mendengarkan dan memceritakan kembali isi dialog tersebut dengan kata-kata sendiri.

Materi pertemuan kelima adalah tentang wawancara antara seorang pencari kerja dengan manajer perusahaan tentang posisi yang akan ditempati. Setelah mendengar wawancara tersebut, siswa disuruh saling memeriksa hasil pekerjaan mereka. Informasi yang diperlukan adalah tentang nama, sekolah, tahun lulus, tugas yang akan dikerjakan, lama masa kerja yang ada, gaji yang lalu, posisi yang dilamar, gaji ditawarkan, dan pengalaman masa lalu.

Pada pertemuan keenam, siswa mendengar suatu teks pendek tentang perbedaan-perbedaan yang ada antarnegara. Guru membacakan teks berkali-kali, kemudian siswa diminta mengisi teks yang kosong dengan kata-kata yang tepat setelah mereka mendengar ucapan guru.

Pada pertemuan ketujuh, siswa mendengar teks yang berbentuk paragraf secara lengkap, kemudian siswa diminta melengkapi kalimat-kalimat yang belum lengkap dengan kata-kata yang sesuai dengan isi teks. Teks tersebut membicarakan negara-negara yang tergabung dalam *ASEAN*.

Pada pertemuan kedelapan, siswa mendengar teks pendek secara lengkap, kemudian siswa diminta melengkapi kalimat-kalimat yang belum lengkap dengan kata-kata yang sesuai dengan isi teks, dan menyebutkan judul teks tersebut. Teks tersebut membicarakan mahkamah internasional.

Pada pertemuan kesembilan, siswa mendengar teks yang berbentuk paragraf secara lengkap, kemudian siswa diminta melengkapi paragraf-paragraf yang belum lengkap dengan kata-kata yang sesuai dengan isi paragraf. Kedua paragraf tersebut membicarakan negara Malaysia dan Singapura.

Pada pertemuan kesepuluh, siswa mendengar teks percakapan yang dipe-ragakan guru dan peneliti. Siswa diminta menjawab pertanyaan tentang

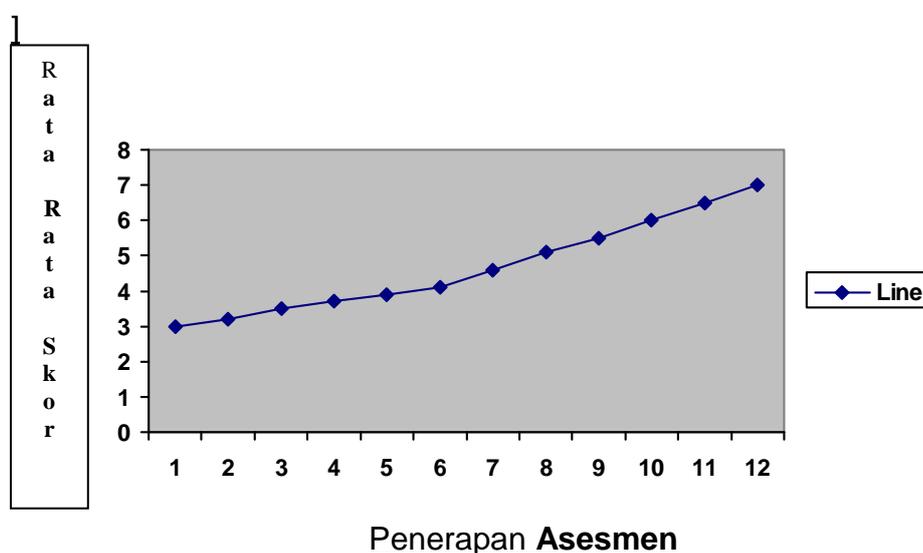
tempat kejadian percakapan tersebut. Percakapan tersebut membicarakan kunjungan seorang perempuan kepada saudaranya, tetapi tidak jadi karena kurang memungkinkan sehingga dia tetap di rumah.

Pada pertemuan kesebelas, siswa mendengar teks yang dibacakan guru. Siswa diminta menjawab pertanyaan tentang Monas dan Ancol.

Pada pertemuan kedua belas, siswa mendengar teks melalui suara tape recorder. Siswa disuruh menjawab pertanyaan-pertanyaan.

3. Kemampuan Berbicara

Gambaran perkembangan hasil evaluasi proses kemampuan berbicara dapat dilihat pada grafik berikut:



Grafik 3 Rata-Rata Skor Kemampuan Berbicara
Sebagai Dampak **Asesmen**

Grafik skor rata-rata kemampuan berbicara mengalami kenaikan selama dua belas kali penerapan asesmen. Kemampuan yang diharapkan dari aspek berbicara adalah siswa dapat (1) melakukan tanya jawab tentang

berbagai hal, (2) melakukan percakapan pendek dengan lancar, (3) menyampaikan uraian tentang benda, orang atau tempat, dan rangkaian peristiwa secara sederhana, dan (4) mengungkapkan pikiran, pendapat, perasaan, dan sikap secara sederhana. Berikut ini disajikan gambaran pelaksanaan ssesmen pada aspek kemampuan berbicara.

Pada pertemuan pertama dilaksanakan evaluasi proses dengan cara meminta siswa memperagakan satu peran percakapan yang panjangnya satu baris dalam bentuk tanya jawab. Siswa yang lain diminta memperagakan percakapan dengan memberikan kunci jawaban pertanyaan dengan struktur yang sama. Percakapan tersebut adalah tentang karir atau pekerjaan.

Contoh percakapan:

A. What are you going to take up as a career?

B. I'm going to take up architecture as a career.

Suruhan: Use the same structure as the above model and say that you are going to take up the following as a career: law, economics, accountancy, teaching, politics, engineering, dentistry, and banking.

Pada pertemuan kedua dilaksanakan evaluasi proses dengan cara meminta siswa melengkapi dialog singkat dengan menggunakan ungkapan harapan.

Contoh:

A. The population in our country grow larger and larger every year. Do you think that it will stop growing some day?

B.

Pada pertemuan ketiga, dilaksanakan evaluasi proses dengan cara meminta siswa bermain peran. Siswa memainkan peran sebagai Mariati,

ayah, ibu, saudara tua. Siswa disuruh mengembangkan ide atau ungkapan tentang percakapan keluarga yang diambil dari teks *Role Play*. *Role Play* menceritakan keinginan Mariati bekerja di luar negeri untuk mendapatkan uang banyak seperti kawan sebayanya yang baru lulus SMA. Keinginannya tersebut disampaikan kepada keluarganya.

Pada pertemuan keempat dilaksanakan evaluasi proses dengan cara meminta siswa mempelajari dan mempraktekkan percakapan. Setelah itu, mereka mengenali ungkapan yang sangat sopan, formal, dan menanyakan bentuk ungkapan dalam mengundang teman-temannya.

Pada pertemuan kelima dilaksanakan evaluasi proses dengan cara meminta siswa mempelajari dan mempraktekkan dialog antara Dikky dan Lia tentang pesta perpisahan setelah mereka selesai ujian akhir sekolah. Dalam dialog tersebut diperkenalkan kalimat pengandaian (*conditional sentences*). Setelah itu, mereka disuruh menjawab pertanyaan tentang hubungan darah antara Dikky dan Lia, undangan kepada gurunya, menyebutkan kalimat kondisional. Kemudian, siswa diminta memperhatikan empat gambar dan menyebutkan tugas masing-masing orang yang terdapat dalam gambar tersebut.

Pada pertemuan keenam dilaksanakan evaluasi proses dengan cara meminta siswa mempelajari dan mempraktekkan percakapan pendek. Setelah itu, siswa diminta menjawab pertanyaan dengan menuliskan huruf **T** bila pernyataan benar dan **F** bila salah pada kotak yang disediakan.

Pada pertemuan ketujuh dilaksanakan evaluasi proses dengan cara meminta siswa melengkapi dua dialog pendek yang masih kosong dengan kata-kata sendiri.

Pada pertemuan kedelapan dilaksanakan evaluasi proses dengan cara meminta siswa melengkapi dua percakapan yang masih kosong dengan ungkapan menerima dan menolak secara halus.

Pada pertemuan kesembilan dilaksanakan evaluasi proses dengan cara meminta siswa memberikan respon terhadap pernyataan yang diucapkan oleh seseorang dalam percakapan itu seperti contoh berikut ini.

Budi: *I'm going to go out in the rain.*

Dina: *But if you go out in rain, you will get wet.*

Budi: *I'm going to drink two whole liters of water in the morning.*

Dina:

Pada pertemuan kesepuluh dilaksanakan evaluasi proses dengan cara meminta siswa mempelajari dan mempraktekkan percakapan pendek. Setelah itu, mereka diminta membuat dialog sederhana dengan mengacu pada pernyataan yang berfungsi sebagai pengarah.

Contoh: *Your friend invited you to come to his/her party. You refused because you had something to do.*

A:

B:

Pada pertemuan kesebelas dilaksanakan evaluasi proses dengan cara meminta siswa bekerja berpasang-pasangan. Diumpamakan salah seorang dari mereka berperan sebagai turis yang berkunjung ke kota atau negaranya selama satu hari. Percakapan berupa tanya jawab dengan memperhatikan kejadian percakapan itu. Dimulai dengan kata-kata *What, Where can I, How do you think I should.....*

Contoh:

Toha: *Excuse me. Where can I buy a good map of the city?*

Ririn: *If I were you, I 'd go to the bookstore in the city centre.*

Suruhan: Buatlah percakapan dengan menggunakan frasa berikut:

- (1) *where to buy a good of the town*, (2) *what important places to see*, (3) *what local food to eat*, (4) *the best place to buy souvenir*, (5) *the best way of getting around the tourist resorts.*

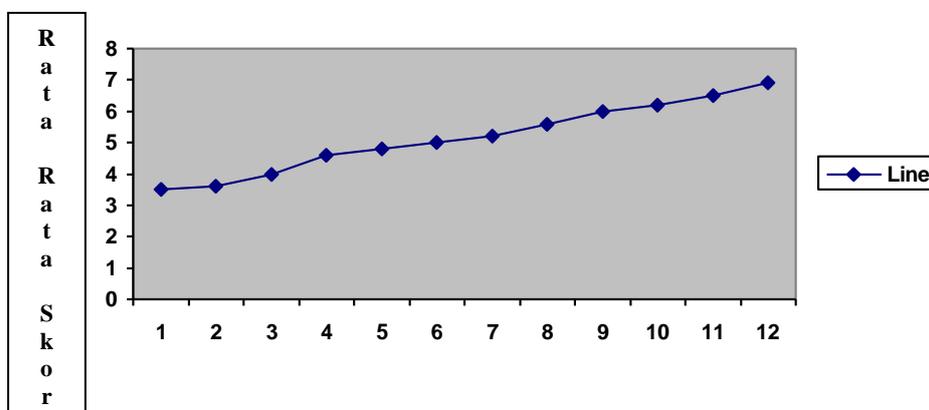
Pada pertemuan kedua belas dilaksanakan evaluasi proses dengan cara meminta siswa mempraktekkan percakapan. Sebelum dipraktekkan, siswa terlebih dahulu melengkapi kalimat yang kosong dengan bentuk **future tense** dengan bantuan kata yang berada dalam kurung.

Contoh:

- A. *Your TV set looks as if it were fifty years old.*
B. *I know, I(buy) a new one.*

4. Kemampuan Menulis

Gambaran perkembangan hasil evaluasi proses kemampuan menulis dapat dilihat pada grafik berikut:



Penerapan Asesmen

Grafik 4.4 Rata-Rata Skor Kemampuan Menulis sebagai Dampak **Asesmen**

Grafik skor rata-rata kemampuan menulis mengalami kenaikan selama dua belas kali penerapan asesmen. Kemampuan yang diharapkan dari aspek menulis adalah siswa dapat (1) membuat ringkasan suatu wacana sesuai dengan panduan yang diberikan berupa serangkaian pertanyaan, bagan, atau tabel, (2) menulis paragraf pendek yang berbentuk narasi dan deskripsi, (3) menulis surat resmi dan pribadi. Berikut ini disajikan gambaran pelaksanaan asesmen pada aspek kemampuan menulis.

Pada pertemuan pertama dilaksanakan asesmen dengan cara meminta siswa mendengar teks pendek berupa iklan di koran yang dibacakan guru bahasa Inggris. Tugas siswa adalah mencocokkan pernyataan dengan teks bacaan dengan membubuhkan tanda ($\sqrt{\quad}$) untuk jawaban yang sesuai dan tanda (X) untuk jawaban yang tidak sesuai. Informasi yang sesuai bersumber dari bacaan tentang suatu perusahaan yang sedang mencari calon direktur pemasaran.

Pada pertemuan kedua dilaksanakan asesmen dengan cara meminta siswa menulis surat lamaran di harian **Kompas**, June 4, 1998 untuk mendapatkan pekerjaan calon direktur pemasaran pada iklan yang terdapat pada pertemuan pertama.

Pada pertemuan ketiga dilaksanakan evaluasi proses dengan cara meminta siswa menulis surat lamaran yang belum lengkap.

Pada pertemuan keempat dilaksanakan evaluasi proses dengan cara meminta siswa mengisi kata-kata yang kosong dari surat lamaran di harian **Jakarta Post**, January 18, 1996. Tugas kedua adalah mengisi teka-teki silang sederhana.

Pada pertemuan kelima dilaksanakan evaluasi proses dengan cara meminta siswa menulis surat bisnis dengan petunjuk, seperti letak alamat pengirim, alamat penerima, tanggal surat, dan ucapan penutup surat. Kemudian siswa diminta melengkapi surat lamaran yang sebagian kata-katanya masih kosong.

Pada pertemuan keenam dilaksanakan evaluasi proses dengan cara meminta siswa menulis paragraf pendek tentang tamasya keluarga Hasibuan di TMII Jakarta.

Pada pertemuan ketujuh dilaksanakan evaluasi proses dengan cara menyuruh siswa menulis karangan pendek berdasarkan jawaban pertanyaan berikut: (1) *are you going to visit a foreign country* (2) *if you are going to do so, which country are you going to visit.* (3) *why do you want to visit that country,* dan (4) *do you know a lot about that country.*

Pada pertemuan kedelapan dilaksanakan evaluasi proses dengan cara meminta siswa menulis karangan pendek berdasarkan gambar dan pertanyaan berikut: (1) siapakah mereka, sedang apakah, (2) yang kanan memakai apa dan membawa apa, (3) yang tengah memakai apa, (4) yang kiri memakai apa dan membawa apa, dan (5) apakah yang tampak pada latar belakangnya..

Jawaban pertanyaan nomor satu adalah : *A woman, a man, and a boy are standing by a Reservation Desk*

Pada pertemuan kesembilan dilaksanakan evaluasi proses dengan cara meminta siswa menulis paragraf berdasarkan informasi yang ada pada gambar. Informasi yang akan ditulis adalah jumlah populasi suatu negara, ibu kotanya, dan jumlah penduduk ibu kota negara tersebut.

Pada pertemuan kesepuluh dilaksanakan evaluasi proses dengan cara meminta siswa menulis dua paragraf berdasarkan judul karangan *Going to the Country*.

Pada pertemuan kesebelas dilaksanakan evaluasi proses dengan cara meminta siswa menulis karangan pendek berdasarkan imajinasi/pendapat siswa apabila presiden RI adalah wanita.

Pada pertemuan kedua belas dilaksanakan evaluasi proses dengan cara meminta siswa menulis karangan pendek berdasarkan warna dan makna warna serta simbol yang terdapat pada bendera negara *ASEAN*.

10.3 Manfaat Asesmen dalam Pembelajaran

Peningkatan prestasi belajar siswa dalam penelitian ini merupakan wujud nyata penanganan masalah pengajaran yang timbul dewasa ini. Dengan menerapkan evaluasi proses dalam pembelajaran bahasa Inggris pada aspek membaca (*reading*), menyimak (*listening*), berbicara (*speaking*), dan menulis (*writing*) terjadi peningkatan hasil belajar pada keempat komponen tersebut. Peningkatan tersebut ditunjukkan rata-rata skor tes awal maupun rata-rata skor tes akhir. Skor rata-rata tes awal kemampuan membaca adalah 13,56 dan tes akhir adalah 19,64; skor rata-rata tes awal kemampuan menyimak adalah 12,02 dan tes akhir adalah 19,16; skor rata-rata tes awal kemampuan berbicara adalah 12,18 dan tes akhir adalah 19,09; dan skor rata-rata tes awal kemampuan menulis adalah 11,41 dan tes akhir adalah 18,98.

Bila ditinjau dari sudut pengujian secara statistik terdapat perbedaan yang signifikan pada keempat kemampuan berbahasa Inggris antara kelompok eksperimen dan kontrol melalui penerapan evaluasi proses dan

tanpa evaluasi proses. Kemudian, setelah dilakukan uji signifikansi t pada ANCOVA, diperoleh harga t amatan lebih besar daripada harga t tabel. Besarnya harga F dan t dapat dilihat pada uraian berikut: (1) harga F pada kemampuan membaca adalah 154,96 dan t adalah 12,6285, (2) harga F pada kemampuan menyimak adalah 104,21 dan harga t adalah 10,297, (3) harga F pada kemampuan berbicara adalah 131,98 dan harga t adalah 11,575, dan (4) harga F pada kemampuan menulis adalah 140,91 dan harga t adalah 11,771. Keadaan ini menunjukkan bahwa hipotesis nol pada keempat kemampuan ditolak dan hipotesis alternatif diterima. Kesimpulannya adalah penerapan evaluasi proses lebih efektif dalam meningkatkan hasil belajar bahasa Inggris pada keempat kemampuan berbahasa Inggris.

Melihat hasil seperti disebutkan di atas, berarti evaluasi proses dapat dijadikan sebagai sarana, acuan, atau cara dalam proses pembelajaran bahasa Inggris di SMA. Hasil penelitian ini sesuai dengan pendapat Bloom, *et al.* (1981) bahwa mengadakan evaluasi selama proses belajar adalah merupakan seni. Seni, berarti dapat mencegah kebosanan dan dapat membangkitkan motivasi belajar, kreativitas, dan kekritisian siswa. Cole and Chan (1994) menyatakan bahwa *such kind of evaluation often affects students' learning and may help to increase student's motivation*. Dengan demikian, evaluasi proses dapat meningkatkan motivasi, kreativitas, dan kritis siswa.

Siswa yang mempunyai motivasi belajar tinggi akan mampu mencapai hasil yang baik. Hal ini sesuai pendapat Cole dan Chan (1994) *motivation is concerned with personal energy directed towards the achievement of particular goals*. Dengan motivasi yang dimiliki, siswa terdorong mencapai tujuan-tujuan belajar sebab dalam evaluasi terdapat tiga komponen motivasi

belajar, yaitu (1) komponen harapan (*expectancy component*) mencakup keyakinan siswa tentang kemampuan memecahkan tugas-tugas yang diberikan, (2) komponen nilai (*value component*) yang mengacu kepada persepsi siswa tentang pentingnya nilai tercapainya tujuan-tujuan belajar, dan (3) komponen emosi (*emotion component*) yang mengacu kepada apeksi siswa atau reaksi emosi terhadap tugas-tugas, seperti sikap-sikap positif dan rasa cemas terhadap tugas-tugas sekolah.

Siswa yang kreatif dan kritis berusaha memacu dirinya untuk mencapai prestasi yang baik. Hal ini sesuai dengan pendapat Munandar (1992) bahwa kreativitas berperan dalam meningkatkan kualitas hidup manusia. Guilford (dalam Arikunto, 1993) menyatakan ciri-ciri anak kreatif antara lain: (a) kesensitifan anak dalam melihat sesuatu masalah, (b) keorisinilan ide atau pikiran yang dikemukakan, (c) kelancaran anak dalam mengemukakan ide, (d) kefleksibelan dalam berpikir, dan (e) kemampuan anak mengutarakan kembali pengetahuan yang telah dimiliki.

Evaluasi proses sebagai suatu sistem dapat memupuk adanya kemandirian dalam diri siswa. Hal ini dimungkinkan karena pelaksanaan evaluasi proses yang diterapkan setiap pertemuan (PBM) akan meninggalkan suatu kesan bahwa siswa akan dapat menilai, memperbaiki, dan mengomentari pekerjaannya sendiri. Scriven (1994) menyatakan dalam artikelnya yang berjudul "Evaluation as a Discipline" *evaluation is an ancient practice, indeed as ancient as any practice, since it is an integral part of every practice. Evaluation can give the strong decision support view.* Dengan dukungan ketetapan hati yang ada pada dirinya, siswa dapat melakukan tugas-tugasnya sendiri untuk dirinya sendiri. Denham & Lieberman (dalam Wilkinson, 1996) mengatakan bahwa siswa yang terlibat aktif lebih berhasil

daripada dia hanya menerima pengajaran secara pasif. Dengan demikian, siswa akan sampai pada fase belajar mengatur diri sendiri secara teratur (*self-regulated learning*) (Butler and Winne (1995:245)).

Belajar mengatur diri sendiri secara teratur ialah suatu pola belajar anak yang bebas dari bantuan orang lain dalam mengerjakan tugas, membaca, dan bentuk-bentuk pengajaran yang lain. Butler and Winne (1995:245) mengemukakan batasan belajar mengatur sendiri sebagai berikut:

"In academic context, self-regulation is a style of engaging with tasks in which students exercise a suite of powerful skills; setting goals for upgrading knowledge; deliberating about strategies to select those that balance progress toward goals"

Dalam belajar tipe ini siswa dapat melatih dirinya mendapatkan keterampilan, pengetahuan, dan cara-cara yang sesuai dengan tujuan akhir. Belajar dengan model ini, siswa diberikan sejumlah tugas-tugas pengajaran yang dikerjakan dan diinterpretasikan sendiri dengan memanfaatkan pengetahuan dan keyakinan untuk mencapai hasil belajar yang maksimal. Cole and Chan (1994) menyebutkannya dengan *self-regulated learning strategies*, yaitu siswa dapat melakukan evaluasi sendiri berupa suatu inisiatif siswa untuk menilai kualitas dan kemajuan pekerjaannya dengan cara mengecek dan menyelesaikan pekerjaannya dengan benar. Butler and Winne (1995:245) menambahkan pendapat di atas bahwa tugas-tugas akademik yang dikerjakan selama penerapan evaluasi proses dapat menciptakan *feedback internal* pada diri siswa. Lebih jauh dikemukakannya sebagai berikut:

For all self-regulated activities, feedback is an inherent catalyst. As learners monitors their engagement with tasks, internal feedback is generated by the monitoring process. That feedback describes the nature of outcomes and the qualities of the cognitive processing that led to those states. We hypothesize that more effective

learners develop idiosyncratic cognitive routines for creating internal feedback while they are engaged with academic tasks.

Asesmen proses yang diterapkan pada setiap PBM yang bervariasi selama satu catur wulan tentu lebih banyak menyajikan pandangan yang representatif daripada hanya pada akhir catur wulan. Cole and Chan (1994:450) menyebutkannya dengan kalimat berikut.

"When continuous assessment is adopted, students' performance is assessed over a number of occasions and in a variety of situations through the term or semester, thus providing a more representative view of student capabilities than ... on one single occasion at the end of the course".

Kutipan ini menunjukkan bahwa betapa pentingnya dilakukan evaluasi secara berkelanjutan. Penilaian yang dilakukan secara terus menerus sangat erat kaitannya dengan tanggung jawab pengajaran yang dilakukan (Cangelosi, 1990). Ornstein (1990) menyarankan agar evaluasi bermanfaat bagi guru dan siswa, maka harus dilakukan tidak hanya pada akhir program pengajaran, tetapi juga dilakukan selama proses belajar mengajar PBM berlangsung (lihat juga Davis, *et al.* 1974).

Dickson (dalam Zuchdi, 1997) menyebutkan ada suatu penilaian yang mirip dengan evaluasi proses. Penilaian tersebut adalah penilaian portofolio yang ternyata sangat berguna dalam pembelajaran bahasa secara holistik. Penilaian portofolio berwujud kumpulan lembaran-lembaran tugas siswa yang disimpan dalam map (folder). Siswa disuruh melihat hasil-hasil yang diperoleh dan diperbincangkan di kelas. Guru memberikan bimbingan secara hati-hati dan melihat pekerjaan-pekerjaan siswa sepanjang waktu. Dengan terbiasanya siswa memperhatikan dan memperbaiki kesalahan sendiri akan menjadikan siswa lebih mandiri. Zuchdi (1997) menyebutkan bahwa penilaian portofolio

dimaksudkan agar murid menjadi pembelajar yang mandiri dan pemikir yang kritis.

Temuan penelitian ini sesuai dengan teori belajar yang menyatakan bahwa pengetahuan baru yang dipelajari murid dihubungkan dengan pengetahuan atau sesuatu aspek dari struktur kognitif yang telah dimilikinya, misalnya simbol yang bermakna, konsep, atau dalil relevan dengan pengetahuan yang akan dipelajari, maka akan terjadi suatu belajar bermakna (Ausubel, 1968:37-38. Sukmadinata (1997:135) menyebutkan suatu belajar bermakna akan terjadi apabila suatu materi memiliki kebermaknaan logis dan memiliki kebermaknaan potensial. Lebih jauh dikatakannya bahwa belajar bermakna menuntut tiga persyaratan: (1) materi yang dipelajari harus dapat dihubungkan dengan struktur kognitif secara beraturan karena adanya kesamaan isi, (2) siswa harus memiliki konsep yang sesuai dengan materi yang akan dipelajari, dan (3) siswa harus mempunyai kemauan atau motif untuk menghubungkan konsep tersebut dengan struktur kognitifnya. Dengan demikian, hasil evaluasi proses yang diperoleh selama PBM dapat dimanfaatkan meningkatkan hasil belajar siswa karena pengetahuan yang diperoleh selama evaluasi mempunyai kesamaan isi dengan keterampilan berbahasa.

Selanjutnya, jika pengetahuan yang dimiliki itu mempunyai kesamaan dengan pengetahuan yang akan dicapai maka akan terjadi *transfer* (Brown, 1987; Suryabrata, 1987). Cronbach (1954:253) mengutip Thorndike menyatakan *transfer* akan diperoleh bila situasi belajar yang akan dicapai itu lebih mirip dengan dengan situasi belajar yang ada. Lebih jauh dikatakannya *transfer of a behavior pattern to a new situation can occur whenever the person recognizes the new situation as similar to other situations for which the*

behavior has been appropriate". Kutipan ini mengisyaratkan bahwa *transfer* akan terjadi apabila hasil belajar terdahulu itu sesuai dan memperlancar serta membantu proses belajar yang dilakukan kemudian. *Transfer* tersebut disebut *transfer* positif (Natawidjaja dan Moesa (1991/1992). *Transfer* positif terjadi bila belajar pada situasi pertama membantu situasi belajar berikutnya, *positive transfer happens when learning in the first situation helps learning in the second* (Wehman and McLaughlin, 1981). Rober (dalam Syah, 1995) menyatakan *transfer* itu adalah sebagai pemindahan pengaruh suatu keterampilan terhadap tercapainya keterampilan yang lain. Anderson (1990) menambahkan *transfer* positif hanya akan terjadi apabila dua keterampilan yang dipelajari siswa tersebut menggunakan dua fakta dan pola yang sama dan membuahkan hasil yang sama. Dengan demikian, pengaruh hasil evaluasi proses yang tertanam pada diri siswa mempengaruhi keterampilan berbahasanya.

Temuan penelitian ini terkait juga dengan teori Piaget, yaitu *cognitive conflict* (Miller dan Seller, 1985:84), terjadi apabila pendapat siswa tidak sesuai dengan keadaan yang sebenarnya. *Cognitive conflict* adalah adanya perbedaan pendapat antara siswa dan guru mengenai jawaban dari suatu soal atau pertanyaan sewaktu dilaksanakan evaluasi proses, dan guru menunjukkan beberapa bukti bahwa pendapat siswa salah sehingga siswa mengubah pendapatnya menurut bukti yang ada. Dengan kata lain, struktur pengetahuan siswa diubah kepada struktur yang benar. Dengan demikian, terjadilah *cognitive conflict*. Miller and Seller (1985:84) menyebutkan *cognitive conflict usually facilitates cognitive growth because it forces the child to develop new mental process to deal with the problem*.

Pertanyaan-pertanyaan yang diajukan selama proses belajar mengajar mengandung banyak manfaat. Cole and Chan (1994) mengemukakan pertanyaan guru di dalam kelas dimaksudkan mencapai berbagai tujuan: (1) mempermudah komunikasi antarpersonal. Ini berarti bahwa pertanyaan tentu akan menjadi pendorong terjadinya interaksi verbal antara guru dan siswa, (2) memfokuskan perhatian pada aspek-aspek tertentu atau fitur-fitur pokok bahasan. Mengajukan pertanyaan merupakan salah satu cara menarik perhatian siswa terhadap fitur-fitur yang penting dari suatu topik bahasan, (3) menilai pengetahuan dan pemahaman siswa terhadap pokok bahasan. Guru ingin mengecek pemahaman siswa terhadap materi pelajaran, (4) membahas/mendiskusikan isi pokok bahasan yang sangat esensi, (5) menstimulir aktivitas kognisi siswa, (6) membantu kelompok-kelompok diskusi, dan (7) mengontrol perilaku sosial.

Temuan penelitian ini juga sejalan dengan penelitian Oyedeji (1994) yang berjudul "Effect of the Use of Formative Evaluation on Some Cognitive and Non-Cognitive Students Learning Outcomes in Secondary Mathematics". Penelitian tersebut melihat pengaruh evaluasi formatif sebagai bagian pengajaran Matematika terhadap hasil belajar siswa, retensi, transfer ilmu pengetahuan, dan sikap siswa terhadap mata pelajaran Matematika. Subjek penelitian terdiri atas 61 orang yang dibagi dalam kelompok eksperimen $N = 29$ dan kelompok kontrol $N = 30$. Instrumen yang digunakan adalah tes-tes formative, tes hasil belajar termasuk di dalamnya tes retensi dan transfer, dan tes skala sikap. Tes formatif diberikan selama masa perlakuan terhadap kelompok eksperimen dengan cara melakukan perbaikan atau umpan balik kepada siswa. Pada akhir eksperimen diberikan tes hasil belajar dan tes sikap kepada kedua kelompok. Hasil analisis t test menunjukkan $t = 5.15$ $P < 0,001$

untuk hasil belajar, $t = 4.67$ $P < 0,001$ untuk retensi, dan $t = 7.55$ $P < 0,001$ untuk transfer. Terhadap sikap, terdapat perubahan positif siswa terhadap mata pelajaran Matematika oleh kelompok eksperimen, sedangkan kelompok kontrol adalah sebaliknya. Menurut peneliti, keadaan seperti ini disebabkan pemberian tes formatif dapat mengatasi kesulitan siswa. Lebih jauh dikatakan Oyedeji ... *could be attributed to the potential of formative tests to diagnose students's problems and difficulties and to give immediate feedback.*

Hasil penelitian ini juga sesuai dengan studi yang dilakukan Dwyer dan Melo tentang Efektifitas Penggunaan Strategi Evaluasi dan Umpan Balik dalam Proses Belajar Mengajar. Dwyer dan Melo (dalam Makmun, 1986) meneliti efek penggunaan strategi pelaksanaan evaluasi terhadap hasil belajar. Strategi yang dimaksud adalah dua model strategi pelaksanaan evaluasi (*progressive dan summative*) yang diasosiasikan pula dengan dua model strategi penggunaan media visual (*internally-pace dan externally-pace*) sebagai variabel terikatnya. Studi dilaksanakan dengan disain eksperimen model disain faktorial menggunakan analisis ANOVA. Hasilnya ternyata, baik penggunaan strategi mengajar maupun strategi evaluasi yang bervariasi itu menunjukkan perbedaan efek yang signifikan terhadap hasil belajar siswa. Ditinjau dari segi pelaksanaan evaluasi, model strategi evaluasi progresif ternyata lebih efektif dari pada model sumatif.

Menurut Makmun, evaluasi progresif lebih efektif disebabkan oleh pengaruh umpan balik yang dihasilkan oleh evaluasi progresif tersebut. Cameron (dalam Makmun, 1986) meneliti pengaruh umpan balik terhadap hasil belajar siswa dalam mata kuliah Psikologi Pendidikan menggunakan disain eksperimen. Pelaksanaan eksperimen terhadap 123 siswa dengan cara hasil ulangnya selalu dikembalikan dan ditunjukkan

kesalahan-kesalahannya. Sedangkan kepada kelompok kontrolnya tidak demikian halnya. Hasil analisis (ANOVA) menunjukkan terdapat perbedaan yang signifikan. Dengan demikian, dapat dipahami mengapa model strategi evaluasi progresif itu lebih efektif karena memungkinkan adanya umpan balik sehingga siswa sempat memperbaiki kesalahan-kesalahannya sebelum menempuh ujian akhir yang bersifat menentukan.

Penelitian Lengkanawati (1997) menunjukkan bahwa mahasiswa Jurusan Bahasa Inggris IKIP Bandung begitu antusias dengan pertanyaan-pertanyaan yang disampaikan selama proses belajar mengajar berlangsung. Dengan berlatih dalam frekuensi yang banyak dan jawaban-jawaban yang selalu dikoreksi oleh dosen dapat meningkatkan kemampuan mahasiswa dalam bahasa Inggris. Koreksi dan pengembalian hasil unjuk kerja mahasiswa menjadi bahan diskusi bagi mahasiswa tentang materi yang belum dikuasai. Dengan mendapatkan kertas kerjanya kembali, mahasiswa mengetahui kelemahan-kelemahannya dalam mata kuliah. Tetapi sangat disayangkan, akhir-akhir ini, menurut mahasiswa yang menjadi responden penelitian, dosen sudah sangat jarang memberikan tes dan mengembalikan kertas kerja mahasiswa. Padahal, keadaan seperti ini sangat efektif meningkatkan hasil belajar siswa.

Feedback mempunyai dua fungsi motivasional, yaitu pertama yang memberikan efek insentif dan kedua sebagai efek penguatan atau *reinforcing effect* Annett (dalam Darsono, 1989). Bilamana informasi *feedback* dapat meningkatkan motivasi belajar dengan berlaku sebagai janji yang akan diterima pelajar pada waktu yang akan datang, maka balikan itu berfungsi sebagai insentif. Efek insentif dari balikan secara empirik terlihat pada peningkatan yang terjadi dalam penampilan pelajar, misalnya dalam segi

kecepatan. Efek penguatan ditunjukkan oleh fungsi balikan dalam menghasilkan perubahan perilaku yang relatif bersifat permanen.

Bagaimana pemberian *feedback* dalam penelitian ini? Cara pemberiannya menganut dua cara, yaitu segera (*immediately*) dan tunda (*delayed*). *Feedback* yang sifatnya segera dilakukan kepada kemampuan menyimak dan berbicara. Hal ini dimaksudkan untuk segera memperbaiki kesalahan-kesalahan yang diperbuat sewaktu menyimak dan mengucapkan kata-kata. Menurut Penny (1986) kemampuan berbicara dan menyimak lebih baik diberikan perbaikan sesegera mungkin. Penny lebih jauh menyatakan *speaking and listening, however, need to be reacted to immediately*. Untuk tugas-tugas membaca dan mengarang, pemberian *feedback* dapat ditolerir sehari atau dua hari kemudian. Hal ini dimaksudkan untuk memberikan kesempatan kepada siswa kembali membaca materi-materi yang relevan dengan tugas tersebut agar dia dapat memahami dan mencamkan komentar guru. Khusus terhadap konsep-konsep atau tugas-tugas yang baru sifatnya, *feedback* lebih baik diberikan secepat mungkin. Kulik dan Kulik (dalam Cole and Chan, 1994) menyatakan *immediate feedback works far better than delayed feedback, especially if the students are learning a new task*. *Feedback* yang segera berfungsi menunjukkan kesalahan-kesalahan yang diperbuat siswa dan dapat mencegahnya dari pembuatan kesalahan berikutnya.

Senada dengan uraian di atas, Butler and Winne (1995: 245) menyebutkan bahwa *feedback* yang segera berfungsi mengubah pengetahuan siswa kepada yang lebih sempurna. Lebih lanjut disebutkan *the purpose of such feedback has almost always been conceptualized as seeking to confirm or change a student's knowledge as represented by answers to test or assignment questions*. Werts, et al. (1996) menyebutkannya dengan *instructive*

feedback, yaitu suatu proses pemberian rangsangan berupa penghargaan dan pujian terhadap respons-respons siswa yang benar atau mendekati benar.

Berdasarkan uraian dan temuan di atas dapat disimpulkan bahwa evaluasi proses memberikan kontribusi kepada peningkatan kualitas proses pengajaran (*quality of instruction*) sekaligus dapat memperbaiki proses belajar dan hasil belajar siswa. Hal ini sesuai pendapat Bloom (1982) bahwa pengajaran yang baik akan mempengaruhi proses belajar dan akan meningkatkan prestasi siswa ... *that quality of instruction has an effect on the learning processes of students as well as on their learning outcomes.*

BAB XI

UNPAN BALIK

11.1 Pengantar

Feedback (umpan balik) merupakan komponen penting dalam proses pembelajaran. Feedback membantu siswa memahami kekuatan dan kelemahan mereka, serta memberi arahan untuk perbaikan. Banyak ahli dan sumber yang menekankan pentingnya feedback dalam pendidikan.

Pendapat Para Ahli tentang Feedback

1. Hattie & Timperley (2007): “Feedback is one of the most powerful influences on learning and achievement, but this impact can be either positive or negative.”(*Feedback adalah salah satu pengaruh paling kuat terhadap pembelajaran dan pencapaian, namun dampaknya bisa positif atau negatif.*)
2. Black & Wiliam (1998): “The provision of effective feedback to students has been shown to significantly enhance learning.”
(Pemberian umpan balik yang efektif kepada siswa telah terbukti secara signifikan meningkatkan pembelajaran.)
3. Sadler (1989): “For students to be able to improve, they must have a notion of the standard, be able to compare their performance with the standard, and engage in appropriate action to close the gap.”(*Untuk bisa memperbaiki diri, siswa harus memahami standar yang dituju, membandingkan kinerja mereka dengan standar itu, dan bertindak untuk menutup kesenjangan tersebut.*)
4. Permendikbud No. 23 Tahun 2016 tentang Standar Penilaian Pendidikan, dijelaskan bahwa: “Penilaian hasil belajar oleh pendidik digunakan untuk memantau dan mengevaluasi proses, kemajuan, dan perbaikan hasil

belajar peserta didik secara berkesinambungan.” (*Artinya, feedback merupakan bagian dari proses penilaian untuk perbaikan berkelanjutan.*)

Ketiga pendapat di atas disimpulkan bahwa feedback atau umpan balik merupakan komponen krusial dalam proses pembelajaran karena memiliki dampak yang sangat kuat terhadap peningkatan hasil belajar siswa. Hattie & Timperley (2007) menekankan bahwa feedback dapat sangat memengaruhi pencapaian siswa, baik secara positif maupun negatif, tergantung pada bagaimana feedback tersebut disampaikan. Black & William (1998) memperkuat pandangan ini dengan menunjukkan bahwa feedback yang efektif terbukti secara signifikan dapat meningkatkan pembelajaran siswa. Namun, agar feedback benar-benar memberikan dampak perbaikan, menurut Sadler (1989), siswa harus memahami standar yang dituju, mampu membandingkan pencapaiannya dengan standar tersebut, dan melakukan tindakan yang tepat untuk menutup kesenjangan. Hal ini sejalan dengan kebijakan pendidikan nasional melalui Permendikbud No. 23 Tahun 2016, yang menyatakan bahwa penilaian (termasuk feedback di dalamnya) harus digunakan secara berkelanjutan untuk memantau, mengevaluasi, dan memperbaiki proses serta hasil belajar siswa.

Dengan demikian, *feedback* atau umpan balik sebagai tindak lanjut hasil evaluasi proses merupakan alat yang ampuh untuk memberikan penguatan (*reinforcement*) atas jawaban yang benar sehingga terjadi nilai tambah atas proses belajar mengajar siswa. *Feedback* merupakan informasi yang diperoleh siswa segera setelah hasil kerja mereka dikoreksi atau diperiksa oleh guru Skidmore, *et al.* (dalam Manan, 1989). Informasi dapat berupa penilaian atau komentar atas apa yang telah dikerjakan. Briggs (dalam Manan, 1989) menyatakan *feedback* adalah koreksi terhadap

jawaban-jawaban atau respons siswa dalam mengerjakan tes atau latihan. Dengan adanya koreksi ini, siswa dapat mengetahui apakah jawaban atau pekerjaannya benar atau tidak, yang pada gilirannya akan menjadi pendorong untuk memperbaiki hasil belajarnya.

Istilah umpan balik atau *feedback* dijumpai dalam psikologi belajar. Umpan balik adalah komunikasi yang ditujukan kepada seseorang atau kelompok tertentu untuk mempengaruhinya dengan cara menampilkan perilaku orang yang memberikan balikan tersebut. Joyce dan Weil (1986) menyatakan *feedback is communicating to a person or group about how their behavior has affected us or other people*. Komunikasi sebagai umpan balik dapat berupa lisan, tulisan, isyarat, dan tindakan. Berupa lisan berarti pemberian informasi itu adalah dengan lisan atas hasil kerja siswa secara perorangan atau kelompok.

Umpan balik tertulis diberikan dengan cara menuliskan komentar-komentar atau perbaikan pada lembar jawaban tes siswa. Dalam keadaan tertentu, umpan balik dapat berupa isyarat. Isyarat dapat berupa ibu jari, anggukan, gelengan, sorot mata, atau senyuman. Balikan melalui tindakan bisa berupa perbuatan guru yang ditunjukkan kepada siswa, seperti mengelus-elus punggung siswa, mengusap-usap kepala siswa, dan lain-lain.

Istilah umpan balik juga dapat dipersamakan dengan istilah *cybernetics* yang berarti proses pengawasan. Peter (1985:117) menyebutkannya sebagai *processes of teaching as a system of teacher education is based on a feedback-control process called cybernetics*. Istilah *cybernetics* berasal dari bahasa Yunani yang menunjuk pada kata *steerman* atau *helmsman*. Dalam konsep ini juru mudi membutuhkan informasi sewaktu berlayar di tengah lautan. Dia memerlukan informasi dari sekelilingnya seperti

arah angin, besar gelombang, dan posisi bintang. Adanya petunjuk ini serta kemampuannya dalam memproses informasi tersebut tentu dapat membantunya untuk berhasil atau gagal untuk mencapai tujuan yang telah ditetapkan.

11.2 Peranan *Feedback* dalam Proses Belajar Mengajar

Guru sebagai penanggung jawab dalam pelaksanaan proses belajar sangat berperan membuat proses belajar menarik dan membuahkan hasil belajar yang memuaskan. Dalam upaya ini guru berinisiatif merancang dan melaksanakan proses belajar yang dituntut. Gagne (1979) membagi kondisi perbuatan belajar menjadi dua, yaitu kondisi belajar internal dan kondisi belajar eksternal. Kondisi belajar internal ialah kondisi yang mempengaruhi perbuatan belajar berasal dari diri anak sehingga guru tidak dapat melihat secara lahiriah apakah anak mengalami belajar atau tidak. Sedangkan kondisi belajar eksternal adalah unsur yang mempengaruhi perbuatan belajar yang berasal dari luar diri anak. Dalam hal ini peranan guru adalah mendorong dan memberikan pengarahannya sebagai proses eksternalnya untuk mempengaruhi proses internal anak.

Dalam proses belajar diperlukan adanya proses belajar dari siswa karena tanpa proses ini siswa tidak akan mengerti apa yang diberikan oleh gurunya. Belajar proses internal merupakan kemampuan dasar yang sangat diperlukan dalam suatu kegiatan belajar tertentu. Dalam proses belajar internal ada beberapa hal yang terkait, yaitu kematangan belajar, belajar untuk belajar, dan kemampuan belajar. Kematangan belajar sangat menentukan kesiapan anak untuk belajar. Seorang anak yang belum siap untuk belajar kalau dipaksa dapat berakibat fatal bagi anak tersebut. Untuk itu, guru harus

memperhatikan kematangan anak didiknya apabila akan menyampaikan materi.

Proses belajar eksternal merupakan unsur yang mempengaruhi perbuatan belajar yang berada di luar diri seseorang yang belajar. Dalam hubungan ini guru perlu memberikan arah kepada proses eksternal karena hanya melalui proses ekstern ini maka pengajar dapat meningkatkan jalannya proses intern anak. Proses belajar ekstern dapat dipengaruhi oleh latihan, penguatan dari guru, hubungan dengan murid, dan menggairahkan perhatian.

Latihan yang diberikan kepada siswa merupakan hal yang sangat penting dalam belajar. Mengulang apa yang sudah ada pada dirinya merupakan bentuk latihan sehingga apa yang kita miliki dapat bertahan lama. Thorndike dalam teori Stimulus - Respon Bond dalam hukum antara hubungan stimulus dan respon, yaitu *law of exercise*, yaitu hukum latihan yang artinya hubungan S dan R semakin erat kalau sering dilakukan latihan, hubungan itu melemah atau berkurang kalau tidak dilatih. Karena itu, dalam belajar harus banyak dilatih.

Penguatan yang diberikan guru kepada anak akan dapat mendorong anak untuk lebih giat belajar. Pemberian penguatan adalah suatu respon positif dari guru kepada anak yang telah melakukan suatu perbuatan yang baik. Tujuan penguatan ini agar siswa dapat lebih giat berpartisipasi dalam interaksi belajar- mengajar.

Hubungan yang baik antara guru dengan siswa akan mempunyai arti penting bagi siswa itu sendiri. Hal ini diperlukan untuk memberikan ketenangan bagi siswa untuk belajar dan akan menciptakan suasana akrab dan akan dapat mendorong belajar anak.

Menggairahkan perhatian anak merupakan hal yang sangat penting dalam keberhasilan belajar karena tanpa adanya perhatiannya kepada materi pelajaran maka tidak akan terjadi proses belajar. Oleh karena itu, guru harus berusaha untuk membangkitkan perhatian melalui berbagai cara, misalnya dalam proses belajar dimulai dengan menghubungkan materi yang disampaikan dengan pengetahuan yang telah dikuasai sebelumnya, mengulang materi pelajaran yang lewat walaupun secara singkat, menyelang-nyelingi dengan pertanyaan, dan belajar mandiri.

Dalam kaitannya dengan interaksi belajar ini, ada beberapa petunjuk yang dapat dilakukan guru agar pengajaran dapat berhasil. Rosenshine dan Stevens (1986) menyebutkan lima petunjuk yang dapat digunakan, yaitu (1) mengulangi, mengecek pekerjaan rumah atau pelajaran yang lalu, (2) menyajikan isi atau keterampilan baru, (3) menuntun siswa dan memungkinkan siswa praktek sendiri dan mengecek pemahaman mereka, (4) memberikan umpan balik dan koreksi, dan (5) memberikan praktek bebas kepada siswa.

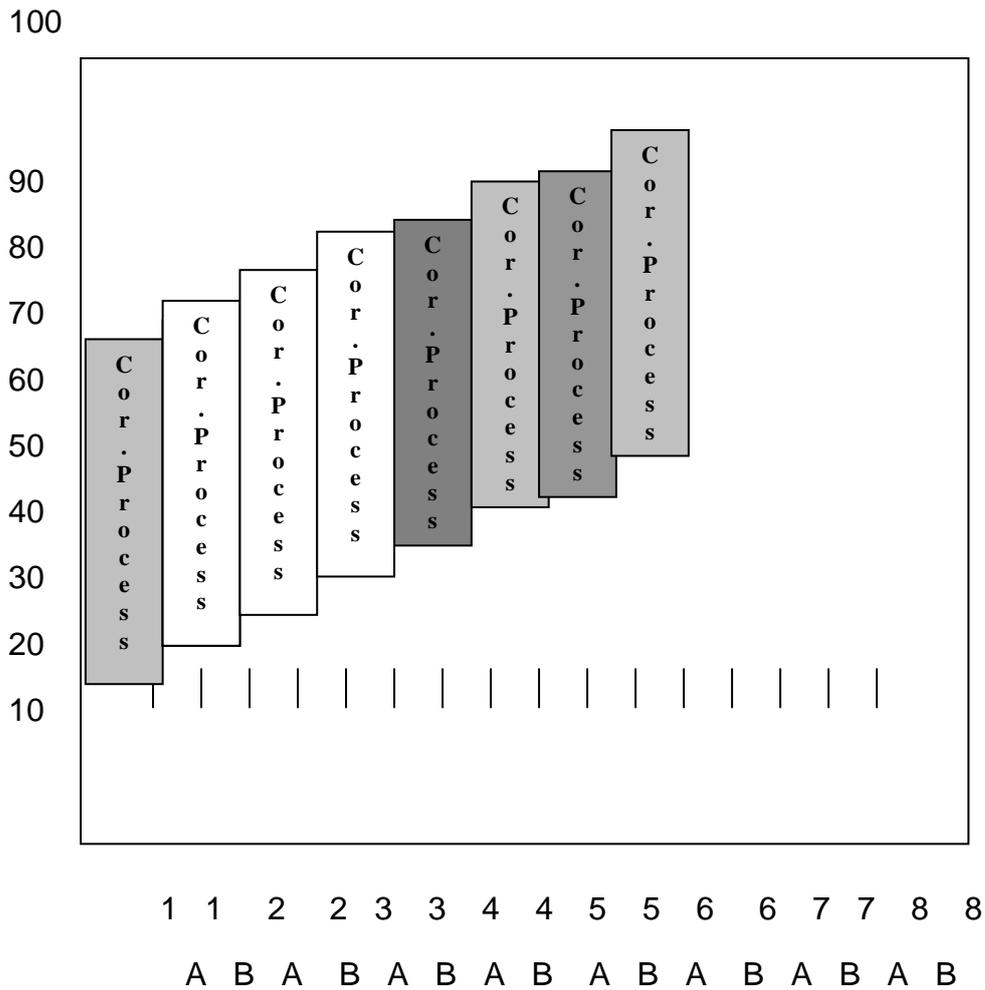
Dalam petunjuk interaksi belajar, setelah pemberian umpan balik dan koreksi akan memberikan suatu penguatan yang diperlukan untuk melaksanakan belajar mandiri. Belajar mandiri dimaksudkan memberikan kesempatan kepada siswa untuk melakukan pengulangan-pengulangan yang diperlukan untuk (1) mengintegrasikan informasi baru dengan informasi yang telah diperoleh sebelumnya dan (2) membuat otomatisasi dalam menggunakan keterampilan tersebut. Tahap otomatisasi merupakan tahap mana siswa berhasil dan terbiasa.

Dalam kaitannya dengan peran *feedback* tersebut, *feedback* juga berperan mencegah kesalahan. Black (1995) menyatakan bahwa *immediate*

feedback is essential to correct misconceptions. Cuskey (dalam Anderson, 1989) menyatakan bahwa *feedback* dapat memberi penguatan, baik bagi guru maupun bagi siswa. Bagi siswa *feedback* dapat menjadi suatu informasi yang bermanfaat untuk mengidentifikasi materi pelajaran yang mana yang telah dikuasai dan mana yang belum dikuasai siswa selama proses belajar. Bagi guru *feedback* bermanfaat menentukan penguasaan siswa terhadap materi pelajaran dan menjadi informasi tentang efektifitas proses pembelajaran yang dilaksanakan. Koreksi bermanfaat untuk memperbaiki hasil belajar pada dari setiap unit pelajaran. Cuskey dalam Anderson (1989) menyebutkannya *in some programs they are referred to as remedial activities.*

Berdasarkan pendapat para ahli di atas, dapat disimpulkan bahwa *feedback* dan koreksi merupakan informasi yang sangat esensial, baik bagi siswa maupun bagi guru dalam perbaikan program pengajaran.

Bloom, *et al.* (1981) melukiskan suatu proses peningkatan kemajuan hasil evaluasi yang dilaksanakan secara terus menerus dengan memanfaatkan koreksi dan perbaikan dapat memetakan kemajuan hasil belajar siswa dari tiap-tiap unit pelajaran dan dapat dilihat pada grafik berikut.



Grafik 2.1 Pemanfaatan Koreksi

Sumber : Bloom (1981)

Pada grafik 2.1 di atas menunjukkan siswa sebanyak 20% memperoleh kriteria penguasaan tes 1-A. Bila semua siswa memanfaatkan proses koreksi dan perbaikan yang diberikan guru untuk memperbaiki kesalahan yang mereka perbuat dalam 1-A, maka 72% atau lebih dari seluruh siswa seharusnya mencapai penguasaan sebesar kira-kira 72% atau lebih mencapai penguasaan pada tes 1-B. Dengan demikian, proporsi yang mencapai penguasaan pada tes 2-A seharusnya menjadi lebih besar daripada

persentase yang diperoleh pada tes 1-A. Proses ini berlaku untuk unit-unit pelajaran berikutnya.

Dalam proses menulis yang merupakan salah satu fokus penelitian ini, ditunjukkan bagaimana peranan *feedback*. *Feedback* berperan mengarahkan penulis mulai dari pemunculan ide, penyajian ide, dan pengorganisasian ide sampai tulisan itu sempurna. Dengan kata lain, *feedback* merupakan elemen yang fundamental dari proses menulis. *Feedback* merupakan input dari pembaca sebagai informasi yang dibutuhkan penulis untuk dijadikan sebagai pengarah dalam penyempurnaan tulisan. *Feedback* dapat berupa komentar, pertanyaan, penilaian, dan saran. Keh (1990:3) menyebutkan *through feedback, the writer learns where he or she has misled or confused the reader by not supplying enough information, illogical organization, lack of development of ideas, or something like inappropriate word-choice or tense*. Dengan demikian, *feedback* berperan mencegah penulis untuk tidak menuliskan sesuatu yang dapat membingungkan para pembaca dalam penyajian isi, organisasi isi yang tidak logis, dan ketidakberterimaan penggunaan unsur-unsur bahasa setelah tulisannya selesai.

Banyak literatur dalam menulis menunjukkan bahwa ada tiga jenis *feedback* sebagai revisi (perbaikan) dalam pengajaran menulis. Ketiga jenis *feedback* itu adalah *peer feedback* (*feedback* dari teman sejawat dalam kelompok kecil), diskusi kelas (*conferences*), dan komentar guru (*teacher's comments*) (Ellman, (1980). *Peer feedback* adalah suatu *feedback* yang berasal dari teman sekelas dalam kelompok-kelompok kecil. Biggs dan Telfer (1987:170) menyebutkan sebagai berikut *a variation on the peer teaching theme is where students learn from each other in small groups. Peer feedback* mengacu kepada sejumlah nama, yaitu bisa berupa tanggapan sejawat (*peer*

response), proses pengeditan sejawat (*peer editing*), dan evaluasi sejawat (*peer evaluation*). Ketiga jenis *peer feedback* ini dapat diberikan tergantung pada tahapan penulisan. Misalnya, *peer response* dapat diberikan pada awal proses menulis yang difokuskan pada isi tulisan (organisasi dan pengembangan ide), *peer editing* pada tahap proses final penulisan draf, yang difokuskan pada grammar (tata bahasa) dan punctuation.

Senada dengan pendapat di atas, Sabar (1981:289) menambahkan bahwa *feedback* yang bersumber dari siswa merupakan pengalaman yang mereka peroleh dari setiap pekerjaan sehari-hari (*day-to-day work*).

Diskusi kelas sebagai *feedback* merupakan suatu interaksi antara guru dengan siswa dan antarsiswa. Pada tahap ini siswa dapat menanyakan hal-hal yang belum jelas, mengecek pekerjaan secara komprehensif, dan membantu siswa dalam mengambil keputusan. Fungsi guru hanya sebagai partisipan dan fasilitator, bukan sebagai pemberi nilai.

Komentar guru sebagai *feedback* adalah tanggapan guru terhadap hasil pekerjaan siswa. *Feedback* dari guru ini dapat menjadi patokan mengenai tingkat kesulitan materi dan menentukan apakah materi yang dibahas merupakan prasyarat bagi materi selanjutnya. Komentar dapat berupa perbaikan kesalahan (*error correction*), pujian atau setuju, seperti *good point*, saya setuju, dan lainnya. Jika ternyata hasil pekerjaan siswa itu membingungkan, komentar bisa berupa komentar dengan kalimat yang halus dan menyuruh siswa mengecek dengan referensi yang lain serta memberi petunjuk bagaimana mengatasinya.

Dalam kaitannya dengan *error correction*, yaitu suatu strategi dalam pengajaran bahasa asing yang peranannya sangat besar, *error correction* menurut Krashen and Seliger (dalam Hendrickson, 1981) dapat membantu

siswa menemukan kesalahan dan memperbaikinya. George (dalam Hendrickson, 1981) menyebutkan bahwa jika siswa tidak dapat menyadari bahwa dia membuat kesalahan, maka guru mengalami kesulitan membetulkan kesalahan tersebut. Dengan demikian, *error correction* sangat dianjurkan menggunakan teknik pembedulan. Wingfield (1975) menyajikan lima teknik pembedulan kesalahan tertulis: (1) guru memberikan petunjuk yang memungkinkan siswa dapat melakukan pembedulan sendiri, (2) guru membetulkan tugas, (3) guru menuliskan komentar kesalahan pada tepi kertas dan catatan kaki, (4) guru menjelaskan secara langsung kepada siswa, dan (5) guru memanfaatkan kesalahan sebagai fokus pembicaraan dalam kelas.

Ada dua jenis pemberian *feedback* yang berkaitan dengan komentar guru sebagai *feedback* dalam proses menulis. Pertama adalah komentar atas kesalahan penggunaan mekanik penulisan. *Feedback* jenis ini disebut *lower order concern*' (LOCs) (umpan balik tingkat rendah). Kedua adalah komentar atas bahasa, pemilihan kata, pengembangan ide, organisasi tulisan, dan fokus seluruh tulisan.

Feedback ini disebut *higher order concerns* (HOCs) (umpan balik tingkat tinggi). Keh (1990:5) memberikan contoh sebagai berikut:

Before many major examinations, like HKCEE, ACCA, etc., we can see many students studying in the library. Consultations with lecturers are especially more frequent during this time. Moreover, it is hard to find any students participating in any extracurricular Transition activity. v It is not uncommon to find students getting ill in this period.

Add a phrase which shows a connection between the
lack points and
generalization

Therefore, V students are very nervous before examinations.

Tujuan petunjuk di atas adalah untuk memberikan pengetahuan kepada siswa bagaimana merangkai kalimat yang koheren.

BAB XII

LANDASAN ASESMEN

Secara umum landasan adalah adalah dasar pemikiran, acuan, atau pijakan yang digunakan untuk merancang, melaksanakan, dan mengevaluasi suatu kegiatan, termasuk dalam bidang pendidikan dan pembelajaran.

Sejalan dengan definisi diatas, para ahli berpendapat sebagai berikut:

- a. Sanjaya, Wina (2008) "Landasan merupakan seperangkat nilai, prinsip, atau teori yang menjadi titik tolak dalam menyusun kebijakan dan pelaksanaan pendidikan."
- b. Sudjana (2005) "Landasan dalam pendidikan adalah asas atau dasar tempat berpijak dalam pelaksanaan pendidikan agar kegiatan tersebut memiliki arah yang jelas dan terarah."
- c. Uno & Koni (2012) "Landasan memberikan justifikasi rasional dan ilmiah terhadap praktik atau kebijakan yang dilakukan, termasuk dalam asesmen pembelajaran."
- d. UU No. 20 Tahun 2003 tentang Sisdiknas "Pendidikan nasional berdasarkan Pancasila dan Undang-Undang Dasar Negara Republik Indonesia Tahun 1945." *Makna:* Ini menunjukkan bahwa pendidikan di Indonesia memiliki landasan yuridis dan filosofis yang kuat.

Bila dikaitkan dengan landasan asesmen adalah dasar atau pijakan yang digunakan untuk merancang, melaksanakan, dan mengevaluasi proses penilaian dalam pendidikan agar berjalan secara objektif, adil, relevan, dan sesuai dengan tujuan pembelajaran.

Sejalan dengan defini landasan asesmen di atas, para ahli membuat batasan sebagai berikut:

- 1) Uno, Hamzah B., & Koni, Arif (2012). *"Landasan asesmen merupakan dasar berpikir yang digunakan untuk menentukan cara-cara menilai pencapaian hasil belajar peserta didik, sehingga penilaian yang dilakukan bersifat objektif, adil, dan mendidik."*
- 2) Sudjana (2005) *"Landasan dalam pendidikan adalah asas atau dasar tempat berpijak dalam pelaksanaan pendidikan agar kegiatan tersebut memiliki arah yang jelas dan terarah."*
- 3) Permendikbud No. 66 Tahun 2013 tentang Standar Penilaian Pendidikan *"Penilaian pendidikan pada pendidikan dasar dan menengah harus memenuhi prinsip: sahih, objektif, adil, terintegrasi, terbuka, menyeluruh dan berkesinambungan, sistematis, serta berbasis kriteria."*
- 4) Popham (2008). *"Assessment is a formal attempt to determine students' status with respect to educational variables of interest."*

Dari keempat definisi di atas, dapat disimpulkan Landasan asesmen adalah dasar konseptual dan normatif yang digunakan untuk merancang dan melaksanakan proses penilaian dalam pendidikan, agar berlangsung secara objektif, adil, sistematis, dan mendidik, serta sesuai dengan tujuan pembelajaran dan standar pendidikan yang berlaku.

Pelaksanaan asesmen di kelas berlandaskan pada landasan

- 1) Filosofis: Menekankan bahwa setiap siswa adalah individu yang unik dan berhak mendapatkan penilaian yang adil, manusiawi, dan menghargai potensi diri. Mengacu pada pandangan bahwa pendidikan bertujuan untuk mengembangkan manusia seutuhnya, bukan hanya mengejar nilai. □
"Asesmen harus dilakukan secara edukatif, menghargai keunikan dan potensi peserta didik." (Uno & Koni (2012),

- 2) Landasan Psikologis: Berdasarkan pemahaman tentang tahap perkembangan kognitif, afektif, dan psikomotorik siswa. Asesmen harus sesuai dengan kemampuan, gaya belajar, dan kesiapan peserta didik. "*Penilaian harus mempertimbangkan aspek psikologis siswa agar hasilnya akurat dan bermanfaat.*" (Sudjana (2005).
- 3) Landasan Pedagogis. Asesmen merupakan bagian dari proses pembelajaran, bukan kegiatan terpisah. "Penilaian harus terintegrasi dengan pembelajaran untuk mendukung pencapaian kompetensi." (*Permendikbud No. 66 Tahun 2013*)
- 4) Landasan Yuridis> Pelaksanaan asesmen kelas di Indonesia mengacu pada: Permendikbud No. 66 Tahun 2013 tentang Standar Penilaian Pendidikan dan Permendikbudristek No. 21 Tahun 2022 (Kurikulum Merdeka). "Penilaian harus memenuhi prinsip: sahih, objektif, adil, transparan, dan mendidik." (*Permendikbud, 2013*)
- 5) Landasan Ilmiah. Asesmen didasarkan pada prinsip-prinsip ilmiah: validitas, reliabilitas, objektivitas, dan kepraktisan. "Assessment is only meaningful when it provides reliable and valid information about student learning." (*Popham, 2008*)

Sehubungan dengan itu asesmen yang diuraikan dalam buku ini adalah penilaian yang diterapkan selama proses belajar mengajar berlangsung. Asesmen proses merupakan sarana pengumpul informasi tentang sistem belajar yang bermanfaat bagi siswa dan guru. Linn and Gronlund (1995) menyebutkan *they are used to monitor learning progress, detect learning errors, and provide feedback to students and teacher.* Bagi siswa, evaluasi proses bermanfaat mengukur kemajuan belajar dan dapat mengidentifikasi dan memperbaiki kesalahannya. Dengan adanya *feedback*,

siswa akan dapat mengetahui kekurangan dan kemajuan yang dicapainya. *If students are to assume responsibility for their own learning, they must be provided with information about their learning progress.* (Davis, et al. 1974:97). Untuk itu, sebagai upaya untuk meningkatkan tanggung jawab siswa terhadap tugas-tugas belajarnya, perlu diberikan informasi secukupnya tentang perkembangan hasil belajarnya. Jadi, berdasarkan uraian di atas, evaluasi proses berfungsi, selain sebagai pengukur hasil belajar pada tataran yang lebih kecil (pada setiap proses belajar berlangsung) maupun sebagai *feedback*. Dengan demikian evaluasi proses merupakan jenis pendekatan mengajar. Para ahli evaluasi mengembangkan model evaluasi didasarkan pada aspek penekanannya. Ada model evaluasi yang penekanannya pada pencapaian tujuan. Tokoh-tokoh model evaluasi ini adalah Tyler, Taba, dan Cronbach. Tyler mengembangkan evaluasi atas dasar tingkah laku siswa yang dilakukan pada awal sebelum suatu pelaksanaan dan pada saat siswa telah melaksanakan kurikulum tersebut, disebut dengan evaluasi hasil belajar (Hasan, 1988). Tujuan evaluasi adalah menyediakan suatu kumpulan bukti-bukti kemajuan murid dalam mencapai tujuan. Pelaksanaan evaluasi dimaksudkan sebagai suatu estimasi tentang pertumbuhan dan kemajuan murid (Taba, dan Cronbach dalam Miller dan Seller, 1985).

Model yang lain menekankan pada kegunaan program. Tokoh-tokoh model evaluasi ini adalah Stake dan Scriven. Stake (dalam Miller dan Seller, 1985) mendefinisikan evaluasi sebagai pendeskripsian dan pertimbangan nilai program pendidikan. Senada dengan definisi ini, Scriven (dalam Miller dan Seller, 1985) memandang evaluasi sebagai penetapan kegunaan nilai program.

Model yang lain lagi menekankan pada pembuatan keputusan. Tokoh-tokohnya adalah Alkin, Provus, dan Stufflebeam. Evaluasi didefinisikan sebagai suatu proses pengumpulan dan penganalisisan informasi secara tepat untuk digunakan sebagai laporan kepada pembuat keputusan sebagai dasar alternatif keputusan (Alkin, 1970). Stufflebeam (1973) memandang evaluasi sebagai suatu proses menggambarkan secara garis besar, memperoleh, dan menyiapkan informasi yang berguna bagi pembuatan keputusan.

Bila ditinjau dari sudut dasar orientasi (*basic orientation*) posisi kurikulum terbagi dalam tiga posisi, yaitu posisi transmisi, transaksi, dan transformasi (Miller dan Seller (1985), evaluasi deskrepansi masuk dalam posisi transmisi, model evaluasi congruen-contingensi dan CIPP masuk dalam posisi transaksi, dan model kritik kurikulum masuk dalam transformasi. Melihat definisi dan posisi evaluasi yang diuraikan di atas, evaluasi proses yang diterapkan dalam penelitian ini dapat digolongkan ke dalam model evaluasi yang menekankan pentingnya pencapaian tujuan pada posisi transmisi.

Evaluasi proses sebagai *feedback* dapat meningkatkan hasil belajar siswa sekaligus memperbaiki cara belajar dan pengajaran. Levin (1981) menyebutkannya sebagai *evaluation studies of classroom process aims to improve learning and instruction*. Dengan adanya *feedback* sebagai informasi tentang hasil pekerjaan, siswa dapat melihat hasil pekerjaannya yang telah diberi berbagai tanda oleh guru dan peneliti. Informasi ini dapat mejadi *knowledge of result* sekaligus sebagai *reinsforcement* bagi siswa.

Membicarakan *reinforcement* tidak dapat dipisahkan dari teori belajar, dalam hal ini teori belajar behaviorisme, atau disebut S - R Stimulus-Respons (Sukmadinata, 1997:54). Asumsi teori ini adalah bahwa anak atau individu tidak memiliki/membawa potensi apa-apa dari kelahirannya. Perkembangan

anak ditentukan oleh faktor-faktor yang berasal dari lingkungan (Sukmadinata, 1988:58-59). Kelompok teori ini mencakup tiga teori, yaitu (1) *S - R Bond*, (2) *Conditioning*, dan (3) *Reinforcement*.

Teori S - R Bond bersumber dari psikologi koneksionisme atau teori asosiasi yang merupakan teori yang paling awal dari rumpun behaviorisme. Menurut teori ini kehidupan ini tunduk kepada hukum stimulus - respon atau aksi- reaksi. Teori ini ditokohi oleh Thorndike, yang mencetuskan tiga hukum belajar, yaitu *law of readiness*, *law of exercise or repetition*, dan *law of effect*. (Sukmadinata, 1997, lihat juga Bigge dan Hunt, 1980).

Teori kedua adalah *conditioning*, ditokohi oleh Watson. Lazimnya teori ini disebut *stimulus-response with conditioning* (Sukmadinata, 1997). Teori ini berangkat dari asumsi bahwa belajar atau pembentukan hubungan antara stimulus dan respons perlu dibantu dengan kondisi tertentu.

Teori ketiga adalah *reinforcement* ditokohi oleh Hull dan Skinner. Teori ini berkembang dari teori psikologi *reinforcement* yang merupakan perkembangan lebih lanjut dari teori *S - R Bond* dan *Conditioning*. Yang membedakan antara *conditioning* dan *reinforcement* adalah dalam pemberian kondisi dan reinforcemennya. Pada *conditioning*, kondisi diberikan pada stimulus, pada *reinforcement*, kondisi diberikan pada respons. *Reinforcement* dapat dibedakan atas *reinforcement* positif (antara lain pujian, hadiah, penghargaan) dan *reinforcement* negatif (antara lain peringatan, teguran, hukuman untuk mencegah dari perbuatan yang kurang baik). *Reinforcement* positif dikenal dengan *reward*, sedangkan *reinforcement* negatif disebut dengan *punishment*. *Reward* adalah sesuatu yang bersifat material atau nonmaterial yang keberadaannya diinginkan orang. Sebaliknya,

punishment adalah sesuatu yang bersifat material atau nonmaterial yang keberadaannya tidak diinginkan orang (Fontana, 1985).

Reward umumnya merupakan *reinsforcement* yang ditimbulkan oleh lingkungan luar atau eksternal, sedangkan reward yang sifatnya internal datang dari perasaan puas pada individu itu. Menurut Skinner (dalam Miller & Seller, 1985) bahwa *reward* dapat menyebabkan prestasi meningkat, sebaliknya, *funishment* menyebabkan perestasi menurun. Oleh sebab itu, Skinner tidak menyukai hukuman sebagai penguat karena hukuman itu tidak permanen sifatnya.

Berdasarkan uraian di atas, asesmen proses adalah sebagai salah satu pendekatan mengajar dipayungi oleh psikologi behaviorisme dan teori belajar behaviorisme kelompok teori *reinforcement* pada posisi transmisi.

DAFTAR PUSTAKA

- A. J., & Brookhart, S. M. (2011). *Educational Assessment of Students* (6th ed.). Pearson.
- Ali, Bajuri M. (1996). *Studi Evaluatif Mengenai Perbedaan ("Discrepancy") antara Komponen – Komponen yang Direncanakan dalam Kurikulum dan Pelaksanaan Komponen – Komponen Tersebut di Ruang Kelas*. Disertasi. Tidak diterbitkan. PPS – IKIP Bandung,
- American Educational Research Association, APA, & NCME. (2014). *Standards for Educational and Psychological Testing*.
- Anastasi, A., & Urbina, S. (1997). *Psychological Testing* (7th ed.). Prentice Hall.
- Anderson, L. W., & Krathwohl, D. R. (2001). *A Taxonomy for Learning, Teaching, and Assessing: A Revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives*. Longman.
- Arifin, Zainal. (2012). *Evaluasi Pembelajaran*. Bandung: Remaja Rosdakarya.
- Assessment Reform Group. (2002). *Assessment for Learning: 10 Principles*.
- Ausubel, David P. (1968). *Educational Psychology: A Cognitive View*. New York: Holt, Rinehart and Winston, Inc.
- Azies, Furqanul dan A. Chaedar Alwasilah. (1996). *Pengajaran Bahasa Komunikatif: Teori dan Praktek*. Bandung: Remaja Rosdakarya.
- Bauchamp, G. A. (1975). *Curriculum Theory* (3rd ed.). Wilmette, IL: F.E. Peacock.
- Beane, J. A. (1997). *Curriculum Integration: Designing the Core of Democratic Education*. New York: Teachers College Press.
- Biddle, B. J. (1979). *Role Theory: Expectations, Identities, and Behaviors*. New York: Academic Press.
- Biggs, John and Ross Telfer. (1987). *The Process of Learning*. Sydney: Prentice Hall.
- Black, P., & Wiliam, D. (1998). *Assessment and classroom learning*. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, 5(1), 7-74
- Black, P., & Wiliam, D. (1998). *Inside the Black Box: Raising Standards through Classroom Assessment*. Phi Delta Kappan.

- Black, Paul. (1995). "Assessment and Feedback in Science Education" in *Studies in Educational Evaluation*, Vol. 21. No. 3. 1995, p.257-279.
- Bloom, Benjamin S. (1982). *Human Characteristics and School Learning*. New York: McGraw-Hill Book Company.
- Boyd, John. (1984). *Understanding the Primary Curriculum*. London: Hutchinson & Co. Ltd.
- BSNP. (2010). *Kaidah Penulisan Soal Uraian*.
- Brookhart, S. M. (2004). *Classroom Assessment*.
- Brown, Douglass. (1987). *Principles of Language Learning and Teaching*. USA: San Fransisco University Press.
- Brown, H. D. (2004). *Language Assessment: Principles and Classroom Practices*. Pearson Education.
- Brown, H. D., & Abeywickrama, P. (2010). Language Assessment: Principles and Classroom Practices (2nd ed.). Pearson Education.*
- Butler, Deborah L and Philip H Winne. (1995). "Feedback and Self-Regulated Learning: A Theoretical Syntesis" in *Review of Educational Reseach*, Vol. 65, Number 3, 1995.
- Cangelosi, James S. (1990). *Designing Tests for Evaluating Studies Achievement*. New York: Longman Group. Terjemahan oleh Tedjasudana dan Astini Su'udi. 1995. Merancang Tes untuk Menilai Prestasi Siswa. Bandung: ITB.
- Chidolue, E. Mercy. (1996). "The Relationship between Teacher Characteristics, Learning Environment and Students Achievement and Attitude" in *Studies in Educational Evaluation*, vol. 122, No.3, pp. 263 – 274, 1996.
- Cole, Peter G. and Lorna Chan. (1994). *Teaching Principles and Practice*. NewYork: Prentice Hall
- Crocker, L., & Algina, J. (2006). Introduction to Classical and Modern Test Theory. Cengage Learning.*
- Cronbach, Lee J. (1954). *Educational Psychology*. New York: Hacout, Brace and Company.
- Davis, H. Robber, Lawrence T. Alexander, and Stephen L. Yelon. (1974). *Learning System Design: An Approach to the Improvement of Instruction*. Ebel,

- Depdikbud. (1982/1983). *Pengembangan Kurikulum*. Ditjen Pendidikan Tinggi. Jakarta: Proyek Pengembangan Institusi Pendidikan Tinggi.
- Depdikbud. (1990). *Kurikulum Sekolah Menengah Umum Tingkat Atas (SMA): Petunjuk Pelaksanaan Penilaian*. Jakarta: Depdikbud.
- Depdikbud. (1994). *Kurikulum Sekolah Umum: Garis-garis Besar Program Pengajaran (GBPP) Mata Pelajaran Bahasa Inggris*. Jakarta: Dikdasmen.
- Depdiknas. (2007). *Panduan Penilaian di SD*. Jakarta: Direktorat Pendidikan Dasar.
- Dimiyati & Mudjiono (2006, cet. ke-2; edisi cet. 4 sekitar 2009), *Belajar dan Pembelajaran*, Jakarta: Rineka Cipta. Cover prinsip belajar, pendekatan pembelajaran, dan motivasi belajar [onesearch.id+4onesearch.id+4onesearch.id+4](#).
- Dimiyati & Mudjiono (1994), edisi awal, juga menekankan prinsip-prinsip dan metode pembelajaran efektif [library.walisongo.ac.id+4onesearch.id+4onesearch.id+4](#). New York: Mcgraw-Hill Book Company.
- Direktorat Pembinaan Sekolah Dasar. (2017). *Panduan Penilaian oleh Pendidik dan Satuan Pendidikan untuk Sekolah Dasar (SD)*
- Djiwandono, M. Sunardi. (1986). *Kemampuan Berbahasa dan Penilaiannya dalam Pengajaran Bahasa*. Pidato Pengukuhan Pemberian Jabatan Guru Besar dalam Bidang Pengajaran Bahasa Indonesia. FPBS IKIP Malang.
- Elfachmi, Amin Kuneifi (2015). *Pengantar Pendidikan*. Jakarta: Erlangga
- Finocchiaro, M. and C. Brumfit. (1983). *The Functional-National Approach: From Theory to Practice*. New York: Oxford University Press.
- Fontana, David. (1985). *Classroom Control*. New York: Psychological Society and Methuen.
- Gagne, Robert M. (1977). *The Conditions of Learning*, New York: Holt Rinehart & Winston.
- Gagne, R. M. (1985). *The Conditions of Learning and Theory of Instruction*.
- Gay, L. R., Mills, G. E., & Airasian, P. (2012). *Educational Research: Competencies for Analysis and Applications (10th ed.)*. Pearson.

- Gredler, Margeret E. (1995). "Implications of Portofolio Assessment for Program Evaluation dalam Nevo, D. *et al.* (ed) *Studies Educational Evaluation: Vol. 21. No. 4, 1995, p. 431- 437.*
- Gronlund, Norman E. (1985). *Measurement and Evaluation in Teaching*. New York: Coler Macmillan Publishers.
- Gronlund, N. E. (2006). *Assessment of Student Achievement*.
- Guskey, T. R. (2003). *How classroom assessments improve learning*. *Educational Leadership*, 60(5), 6-11.
- Hamalik, O. (2008/2013). *Manajemen Pengembangan Kurikulum*. Bandung: Remaja Rosdakarya.
- Harlen, W., & James, M. (1997). *Assessment and learning: differences and relationships*. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, 4(3), 365-379.
- Hattie, J., & Timperley, H. (2007). *The power of feedback*. *Review of Educational Research*, 77(1), 81–112.
<https://doi.org/10.3102/003465430298487>
- Harris, Larry A and Carl B. Smith. (1986). *Reading Instruction*. New York: Macmillan Publishing Company.
- Hasan, Said Hamid. (1988). *Evaluasi Kurikulum*. Jakarta: P2LPTK.
- Hasan, Said Hamid dan Asmawi Zainul. (1991/1992). *Evaluasi Hasil Belajar*. Jakarta: Depdikbud.
- Hasan, Said Hamid dan Asmawi Zainul. (1991/1992). *Evaluasi Hasil Belajar*. Jakarta: Depdikbud.
- Heaton, J. B. (1988). *Writing English Language Test*. London – New York: Longman Group UK Ltd.
- Hendrickson, James. (1981). *Error Analysis and Error Correction in Language Teaching*. Singapore: SEAMEO REGIONAL LANGUAGE CENTRE.
- Hidayat, R., & Abdillah, A. (2019). *Ilmu pendidikan: Konsep, teori, dan aplikasinya*. Lembaga Peduli Pengembangan Pendidikan Indonesia (LPPPI).

- Hasibuan, Ahmad Laut . (2005). Penerapan Evaluasi Proses dalam Meningkatkan Hasil Belajar Siswa SMA pada Mata Pelajaran Bahasa Inggris. Bandung. PPs UPI. Disertasi tidak dip[ubliasikan].
- Hasibuan, Ahmad Laut dan Harahap, Nurhayati. (2020). Evaluasi Pembelajaran Bahasa. Tangerang: Mahara Publishing
- Hosnan, M. (2014). *Pendekatan Saintifik dan Kontekstual dalam Pembelajaran Abad 21*. Jakarta: Ghalia Indonesia.
- Huda, Nuril. (1987). "Metode Audiolingual Vs. Metode Komunikatif: Suatu Perbandingan" dalam *PELLBA I*. Jakarta: Lembaga Bahasa UNIKA Atmajaya.
- Joyce, Bruce and Masha Weil. (1986). *Models of Teaching*. New Jersey: Prentice-Hall.
- Keh, Claudia L. (1990). "Feedback in the Writing Poces: A Model and Methods for Implementation". *English Language Teaching Journal*, Vol. 44, No. 4, pp. 294 – 304, 1990.
- Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan Republik Indonesia. (2013). *Permendikbud No. 66 Tahun 2013 tentang Standar Penilaian Pendidikan*.
- Kemdikbud (2016). *Permendikbud No. 23 Tahun 2016 tentang Standar Penilaian Pendidikan*.
- Kerlinger, F. N., & Lee, H. B. (2000). Foundations of Behavioral Research (4th ed.). Harcourt College Publishers.*
- Kourilsky, Marilyn and Lory Quaranta. (1981) *Effective Teaching: Principle and Practice*. Illinois: Scott Foresmen and company.
- Kubiszyn, T., & Borich, G. D. (2013). Educational Testing and Measurement: Classroom Application and Practice (10th ed.). Wiley.*
- Lengkanawati, Sri Nenden. (1997). *Kontribusi Strategi Belajar Bahasa terhadap Tingkat Kemahiran Berbahasa : Studi tentangf Perbedaan antara strategi Belajar Bahasa Pembelajaran Bahasa Indonesia sebagai Bahasa Asing dengan Strategi Belajar Bahasa Inggris sebagai Bahasa Asing* . Disertasi , Tidak diterbitkan. PPS – IKIP Bandung.
- Lewy, Ariech. (1977). The Nature of Curriculum Evaluation, in Ariech Lewy (ed). *Handbook of curriculum Evaluation*. Unesco: Longman.

- Linn, L. Robert and Norman E. Gronlund. (1975). *Measurement and Assessment in Teaching*. New Jersey: Prantice-Hall.
- Lipsey, Mark W, Scott Crosse, Jan Dunkle, John Pollard, and Gordon Stobart (1987). "Evaluation: The State of the Art and the Sorry State of the Science" in David S. Cordray and Mark W Lipsey (ed) *Evaluation Studies: Review Annual, Volume 11*,. Newbury Park, California: SAGE Publication.
- Mehrens, William A. & Irvin, Lehmann. (1984). *Measurement and Education in Education and Psychology*. New York: Holt RENEHART and WINSTON.
- Manan, Abdul. (1989). *Pengaruh Umpan Balik terhadap Prestasi Belajar Siswa Sekolah Dasar di Kecamatan Batu Kabupaten Malang*. Tesis, tidak diterbitkan, PPS- IKIP Malang.
- Mardapi, D. (2008). *Teknik Penyusunan Instrumen Tes dan Non Tes*. Yogyakarta: Mitra Cendekia.
- Marbun, Sariana. (1991). *Studi Penampilan Bertanya Guru Ilmu Pengetahuan Sosial dalam Proses Belajar Mengajar: Suatu Observasi pada 3 SMA Negeri di Kota Madya Bandung*: Tesis, tidak diterbitkan, PPS IKIP Bandung.
- McMillan, J. H. (2014). *Classroom Assessment: Principles and Practice for Effective Standards-Based Instruction* (6th Ed.). Pearson.
- Miller, M. D., Linn, R. L., & Gronlund, N. E. (2013). *Measurement and Assessment in Teaching* (11th ed.). Pearson.
- Miller, John P and Wayne Seller. (1985). *Curriculum: Perspective and Practice*. New York: Longmann.
- Mueller, J. (2005). *Authentic Assessment Toolbox*. <http://jfmuller.faculty.noctrl.edu/toolbox/>
- Muljono, P. (2008). *Pengukuran dalam Bidang Pendidikan*. Jakarta: Grasindo.
- Mulyasa, E. (2015). *Pengembangan dan Implementasi Kurikulum 2013: Perubahan dan Pengembangan Kurikulum 2013 Merupakan Persoalan Penting dan Genting* (Cetakan 6). Bandung: Remaja Rosdakarya.
- Nasution, S. (1987). *Pengembangan Kurikulum*. Bandung: Penerbit Alumi.
- Nasution, S. (2008). *Berbagai Pendekatan dalam Proses Belajar Mengajar*. Jakarta: Bumi Aksara.

- Natawidjaja, Rochman dan A. Moein Moesa. (1991/1992). *Psikologi Pendidikan*. Jakarta: Depdikbud.
- Nitko, A. J. (1996). *Educational Assessment of Students*. Merrill.
- Nitko, A. J., & Brookhart, S. M. (2011). *Educational Assessment of Students* (6th ed.). Pearson.
- Nunnally, J.C., & Bernstein, I.H. (1994). *Psychometric Theory* (3rd ed.). McGraw-Hill.
- OECD. (2013). *Synergies for Better Learning: An International Perspective on Evaluation and Assessment*. OECD Publishing.
- Oller, John W. (1979). *Language Test at School*. London: Longmann Group Limited.
- Ornstein, C. Allan. (1990). *Strategies for Effective Teaching*. New York: Harper Collins Publisher, Inc.
- Ornstein, A. C., & Hunkins, F. P. (2018). *Curriculum: Foundations, Principles, and Issues* (7th ed.). Boston: Pearson.
- Patton, Quinn Michael. (1981). *Creative Evaluation*. California: SAGE Publication.
- Penny, Ur. (1986). *Teaching Listening Comprehension*. London: Cambridge University Press.
- Permendikbud No. 22 Tahun 2016 tentang Standar Proses Pendidikan Dasar dan Menengah – mengatur proses pendidikan hingga dicabut per 6 April 2022 .
- Permendikbud No. 23 Tahun 2016 tentang Standar Penilaian Pendidikan.
- Permendikbud Ristek No. 16 **Tahun 2022** tentang Standar Proses pada PAUD, Pendidikan Dasar, dan Menengah Menggantikan Permendikbud No.22 Tahun 2016 dan mengatur standar minimal perencanaan, pelaksanaan, dan penilaian pembelajaran yang efektif dan kontekstual repository.kemendikdasmen.go.id+6peraturan.bpk.go.id+6mediaeducations.com+6
- Peter, J. Laurence. (1985). *Processes of Teaching*. Palos Verdas Estates: Laurence J. Pater.

- Popham, W. J. (2008). *Classroom assessment: What teachers need to know* (5th ed.). Boston: Pearson.
- Print, M. (1993). *Curriculum development and design*. Allen & Unwin.
- Richards, J. C., & Rodgers, T. S. (2014). *Approaches and Methods in Language Teaching* (3rd ed.). Cambridge: Cambridge University Press.
- Rogers, C. R., & Freiberg, H. J. (1994). *Freedom to Learn* (3rd ed.). New York: Merrill.
- Rosenshine, Barak and Robert Stevens. (1986). "Teaching Function" in Merlin C. Wittrock (1986): *Handbook of Research on Teaching*. New York: MacMillan Publishing Company.
- Rusyan, Tabrani A, Atang Kusdinar, dan Zainal Arifin. (1994). *Pendekatan dalam Proses Belajar Mengajar*. Bandung: Remaja Rosdakarya.
- Sabar, Naama. (1981). "Evaluating Learning Materials: Formative Evaluation of Learning Materials", in Arieh Lewy and David Nevo (eds.). (1981). *Evaluation Roles in Education*. New York: Gordon and Breach, Science Publishers Inc.
- Samudera, R. (2023) Kustandi, C. (2015,). *Pengertian masalah pembelajaran*. Reda Samudera. [https://redasamudera.id/pengertian-masalah-pembelajaran/Juni 29](https://redasamudera.id/pengertian-masalah-pembelajaran/Juni%2029)). *Masalah belajar*. Cecep Kustandi Blog. <https://cecepustandi.wordpress.com/2015/06/29/masalah-belajar/>
- Sadler, D. R. (1989). *Formative assessment and the design of instructional systems*. *Instructional Science*, 18(2), 119–144.
- Sadler, D. R. (2005). Interpretations of criteria-based assessment and grading in higher education.
- Seddon, G.M & M. A. Pedrosa. (1988). "A Comparison of Students' Explanations Derived from Spoken and Written Methods of Questioning and Answering" in *International Journal of Science Education*, 1998, Vol. 10. No. 3.
- Sanjaya, Wina. (2008). *Perencanaan dan Desain Sistem Pembelajaran*. Jakarta: Kencana.
- Slameto, *Belajar dan Faktor-faktor yang Mempengaruhinya*, Jakarta: Rineka Cipta, 2003 (atau revisi 2010 jika tersedia).

- Soedijarto. (1981). *Faktor-Faktor yang Mempengaruhi Kualitas Proses Belajar dan Mutu Hasil Belajar Pelajar Terakhir Sekolah Dasar*. Disertasi, tidak diterbitkan, SPS-IKIP Bandung.
- Soekanto, S. (2006). *Sosiologi: Suatu Pengantar* (Edisi Revisi). Jakarta: RajaGrafindo Persada.
- Stiggins, R. J. (2005). *Student-Involved Assessment FOR Learning*. Pearson Education.
- Stiggins, R. J. (2005). *From formative assessment to assessment FOR learning: A path to success in standards-based schools*. Phi Delta Kappan, 87(4), 324-328.
- Stufflebeam, Daniel L. (1982). "Planning Evaluation Studies", in Stephen Issach and William B . Micheal (ed). *Handbook in Reseach*. San Diego: Edits Publishers.
- Sudjana. (1985). *Metode Statistik*. Bandung: Penerbit Tarsito.
- Sudjana, Nana dan R. Ibrahim. (1989). *Penelitian dan Penilaian Pendidikan*. Bandung: Sinar.
- Sudjana, Nana. (2005). *Dasar-dasar Proses Belajar Mengajar*. Bandung: Sinar Baru Algensindo.
- Sudjana, Nana. (2005). *Penilaian Hasil Proses Belajar Mengajar*. Bandung: Remaja Rosdakarya. Departemen Pendidikan Nasional. (2008). *Panduan Penulisan Soal Ujian Sekolah*. Jakarta: Pusat Penilaian Pendidikan, Balitbang Depdiknas.
- Sudjana, N. (2010). *Penilaian Hasil Proses Belajar Mengajar*. Bandung: Remaja Rosdakarya
- Sukmadinata, N. S. (2009). *Pengembangan Kurikulum: Teori dan Praktik*. Bandung: Remaja Rosdakarya.
- Sukmadinata, Nana Syaodih. (1983). *Kontribusi Konsep Mengajar dan Motif Berprestasi terhadap Proses Mengajar dan Hasil Belajar*. Disertasi. tidak diterbitkan. SPC-IKIP Bandung.
- Sukmadinata, Nana Syaodih. (1988). *Prinsip dan Landasan Pengembangan Kurikulum*. Jakarta: P2LPTK.
- Sukmadinata, Nana Syaodih. (1997). *Pengembangan Kurikulum: Teori dan Praktek*. Bandung: Remaja Rosdakarya.

- Sukmadinata, N. S. (2005). *Pengembangan Kurikulum: Teori dan Praktik*. Bandung: Remaja Rosdakarya.
- Suharsimi Arikunto (2009). *Dasar-Dasar Evaluasi Pendidikan*. Jakarta: Bumi Aksara.
- Suryabrata, Sumadi. (1987). *Psikologi Pendidikan*. Jakarta: Rajawali.
- Sutarno, Erwan. (1989). *Studi Kasus tentang Pelaksanaan Pendidikan Keterampilan Proses Belajar Mengajar Mata Pelajaran IPA di Sekolah Dasar*. Tesis, tidak diterbitkan. FPS-IKIP Bandung.
- Syah, Muhibbin. (1997). *Psikologi Pendidikan dengan Pendekatan Baru*. Bandung: Remaja Rosdakarya.
- Taba, H. (1962). *Curriculum Development: Theory and Practice*. New York: Harcourt Brace & World.
- Tayebinik & Puteh (2013), "Blended Learning or E-learning?", arXiv – menyatakan bahwa pembelajaran campuran mendukung interaksi dan pengalaman belajar yang lebih interaktif arxiv.org.
- TenBrikn, Terry D. (1974). *Evaluation: A Practical Guide for Teachers*. New York: McGraw-Hill Book Company.
- Tuckman, W. Bruce. (1987) . *Conducting Educational Research*. New York: Harcourt Brace Jovanovich , Inc.
- Tyler, R. W. (1949). *Basic Principles of Curriculum and Instruction*. University of Chicago Press.
- Undang-Undang No. 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional
- Uno, Hamzah B. (2011). *Model Pembelajaran: Menciptakan Proses Belajar Mengajar yang Kreatif dan Efektif*. Jakarta: Bumi Aksara.
- Uno, Hamzah B., & Koni, A. (2012). *Asesmen Pembelajaran*. Jakarta: Bumi Aksara.
- UU No. 20 Tahun 2003 tentang Sisdiknas "Pendidikan nasional berdasarkan Pancasila dan Undang-Undang Dasar Negara Republik Indonesia Tahun 1945."
- Wehman, Paul & Philip J. McLaughlin. (1981). *Program Development in Special Education*. New York: McGraw-Hill Book Company.

- Werts, Margerets Gessler, Martha L Venn, Diane Demblowski, and Henrietta Doren (1996). "Effect of Transition-Based Teaching with Instructive Feedback on Skill Acquisition by Children with and Without Disabilities" in *The Journal of Educational Research*, Vol. 90, Number 2 November/December, 1996.
- Wiggins, G. (1998). *Educative Assessment: Designing Assessments to Inform and Improve Student Performance*.
- Wiggins, G. (1990). *The case for authentic assessment*. Practical Assessment, Research & Evaluation, 2(2).
- Wiles, J. W., & Bondi, J. C. (2006). *Curriculum Development: A Guide to Practice* (7th ed.). Pearson Education.
- Wiles, J., & Bondi, J. (2014). *Curriculum development: A guide to practice* (9th ed.). Pearson.
- Winkel, W. S., *Psikologi Pengajaran*, Jakarta: Grasindo, 1996
- Wingfield, R. J. (1975). "Five Ways of Dealing With Errors in Written Compositions" in *English Language Teaching Journal* 29, pp. 311-313, 1995.
- Worthen, Blaine R and James R. Sanders. (1987). *Educational Evaluation: Alternative Approaches and Practical Guidelines*. New York: Longman.
- Zais, Robert S. (1976). *Curriculum: Principles and Foundations*. New York: Harper & Row Publisher .
- Zuchdi, D. (1977). "Evaluasi Pembelajaran Bahasa Secara Holistik" dalam *Cakrawala Pendidikan*, No. 1 Thn. XVI. 1997.

BUKU REFERENSI ASESMEN DALAM PEMBELAJARAN

PENULIS :

**AHMAD LAUT HASIBUAN
NURHAYATI HARAHAP**

Buku ini berjudul *Asesmen dalam Pembelajaran* merupakan resensi hasil penelitian tahun 2005. Buku ini berisi teori, penerapan dan landasan asesmen pembelajaran, khususnya pembelajaran bahasa Inggris. Dalam buku ini dijumpai fungsi asesmen yang menjadi umpan balik pembelajaran Bahasa Inggris. Buku ini terdiri atas 12 bab mulai dari bab pendahuluan sampai daftar pustaka



PUBLISHER BY

PT. Inovasi Pratama Internasional