

PENILAIAN OTENTIK
WAKHINUDDIN S
FAHMI RIZAL

UNDANG-UNDANG REPUBLIK INDONESIA
NO 19 TAHUN 2002
TENTANG HAK CIPTA
PASAL 72
KETENTUAN PIDANASANGSI PELANGGARAN

1. Barangsiapa dengan sengaja dan tanpa hak mengumumkan atau memperbanyak suatu Ciptaan atau memberi izin untuk itu, dipidana dengan pidana penjara paling singkat 1 (satu) bulandandenda paling sedikit Rp 1.000.000, 00 (satu juta rupiah), atau pidana penjara paling lama 7 (tujuh) tahundandenda paling banyak Rp 5.000.000.000, 00 (lima milyar rupiah)
2. Barangsiapa dengan sengaja menyerahkan, menyiarkan, memamerkan, mengedarkan, atau menjual kepada umum suatu Ciptaan atau barang hasil pelanggaran Hak Cipta atau Hak Terkait sebagaimana dimaksud dalam ayat (1), dipidana dengan pidana penjara paling lama 5 (lima) tahundandenda paling banyak Rp 500.000.000, 00 (lima ratus juta rupiah).

PENILAIAN OTENTIK

**WAKHINUDDIN S
FAHMI RIZAL**



2019

PENILAIAN OTENTIK
editor, Tim editor UNP Press
Penerbit UNP Press, Padang, 2019
1 (satu) jilid; 14 x 21 cm (A5)
253 hal.

ISBN : 978-602-1178-54-6

PENILAIAN OTENTIK

Hak Cipta dilindungi oleh undang-undang pada penulis
Hak penerbitan pada UNP Press

Penyusun: Prof. Dr. Wakhinuddin S., M.Pd
Dr. Fahmi Rizal, M.Pd., MT

Editor Substansi: Prof. Dr. Ambiyar, M.Pd

Editor Bahasa: Prof. Dr. Harris Effendi Thahar, M.Pd

Desain Sampul& Layout: Asrul Huda

KATA PENGANTAR

Puji syukur penulis ucapkan kehadiran Allah SWT , karena telah melimpahkan rahmat dan hidayahnya sehingga selesai juga buku berjudul PENILAIAN OTENTIK, dan tak lupa pula salawat beriring salam penulis kirimkan kepada Nabi Muhammad SAW yang telah membawa umat manusia dari alam kebodohan kepada alam yang berilmu pengetahuan seperti saat sekarang ini.

Selain itu penulis juga mengucapkan terima kasih kepada Rektor UNP dan Dekan FT UNP serta pihak lain yang telah membantu terselesaikannya buku ini. Judul ini dikembangkan dari logika bidang ilmu evaluasi pendidikan kejuruan. Buku ini dibahas dari aspek konteks teoritis dan praktis, dan bertujuan sebagai buku teks pada mata pelajaran Evaluasi Pengajaran pada mahasiswa S1 dan S2. Buku ini, berorientasi pendidikan kejuruan (vokasi), dan terdiri dari 8 bab.

Meskipun penulis telah berusaha untuk mempersiapkan buku ini sebaik-baiknya namun berbagai kekurangan dan kelemahan tentu saja ada .Oleh karena itu , penulis mengharapkan kritik dan saran dari pembaca untuk perbaikan buku ini dimasa yang datang.

Padang, Desember 2019
Penulis,

Wakhinuddin S
Fahmi Rizal

DAFTAR ISI

Kata Pengantar	v
Daftar Isi	vi
BAB I. PENILAIAN OTENTIK DALAM KONTEKS.....	1
A. Pendidikan Kejuruan.....	1
1. Tujuan Pendidikan Kejuruan.....	3
2. Evaluasi Pendidikan Kejuruan	6
3. Penilaian Hasil Belajar	15
4. Taksonomi Hasil Belajar	19
5. Implementasi Penilaian Otentik Pada Pendidikan Kejuruan	25
6. Enam cara menggunakan penilaian otentik pada pendidikan kejuruan.....	29
BAB II. PEMBELAJARAN DAN PENILAIAN DALAM KURIKULUM 2013	32
A. Pembelajaran Dalam Kurikulum 2013	32
1. Karakteristik Kurikulum 2013.....	33
2. Kompetensi Inti Pada Pembelajaran Aktif	33
B. Pembelajaran Aktif.....	35
1. Konsep Pembelajaran Aktif.....	35
2. Penilaian Pada Pembelajaran Aktif	37
3. Pembelajaran Berbasis Masalah.....	39
4. Kemampuan Dasar Dalam Pendekatan Proses.....	45
5. Kelebihan dan Kelemahan Pendekatan Proses.....	48

6. Pendekatan Proses Menggambar Motif Sulaman	49
7. Penerapan Pembelajaran Peningkatan Keterampilan Menggambar Motif Sulaman Menggunakan Pendekatan Proses di PGSD	50
C. Pembelajaran Akselerasi	60
1. Dasar Pelaksanaan Program Kelas Akselerasi	60
2. Pengertian dan Karakteristik Program Akselerasi	64
3. Tujuan Program Kelas Akselerasi	66
4. Syarat – syarat Penyelenggaraan Program Kelas Akselerasi	67
5. Pembelajaran Individual	76
6. Implementasi Program Akselerasi di Sekolah	78
7. Pendidikan Khusus Siswa Berbakat	81
D. Pembelajaran Kontekstual	87
1. Belajar Keterampilan	87
2. Pendekatan Kontekstual	88
E. Penilaian Dalam Pembelajaran Aktif	103
1. Tes uraian	103
2. Peta konsep	103
3. Penilaian Kelompok	104
4. Penilaian diri sendiri	104
5. Penilaian Tutor/fasilitator	105
6. Penilaian Presentasi Oral	105
7. Laporan	105
8. Pengamatan dan dialog Unjuk Kerja	105 106

BAB III. PENILAIAN PEMBELAJARAN AKTIF	107
A. Asesmen Alternatif	107
1. Pengertian Asesmen	107
2. Pengertian Asesmen Alternatif.....	112
3. Istilah Lain Asesmen Alternatif	115
B. Penilaian Otentik.....	117
1. Definisi	117
2. Kenapa Perlu Penilaian Otentik	118
3. Karakteristik Penilaian Otentik	120
C. Letak Penilaian.....	
1. Penilaian dari Belajar (<i>Assessment of Learning</i>)	121
2. Penilaian untuk Belajar (<i>Assesmen for learning</i>)	121
3. Penilaian sebagai Pembelajaran (<i>Assessment as Learning</i>)	121
D. Perbedaan Penilaian Otentik dan Tradisional	122
E. Implementasi.....	124
1. Tugas Otentik (<i>Authentic Task</i>)	124
2. Kriteria Penilaian (Rubrics)	125
F. Merancang Penilaian Otentik.....	125
1. Jelas makna hasil belajar yang diharapkan dari suatu KD.....	125
2. Merancang kondisi dunia nyata.....	126
3. Mengelola beban penilaian.....	127
 BAB IV. PENGEMBANG RUBRIK.....	 128
A. Pengertian Rubrik	128
B. Jenis Rubrik.....	131
1. Rubrik Holistik.....	133

2. Rubrik Analitik.....	136
C. Model-model Rubrik.....	139
1. Model <i>Presentation</i>	139
2. Model <i>Feedback</i>	139
3. Model Pass-the hat	140
4. Model Post-it.....	140
5. Model 4x4.....	140
D. Kelebihan dan Kelemahan Rubrik.....	140
1. Kelebihan Rubrik	140
2. Kelemahan Rubrik.....	143
E. Komponen Rubrik.....	143
F. Tahapan Pengembangan Rubrik	146
BAB V. KUALITAS PENILAIAN OTENTIK.....	158
A. Prinsip Penilaian	158
1. Kesahian (Validitas)	158
2. Keandalan (reliabilitas)	159
3. Fleksibilitas	159
B. Bukti.....	160
1. Kecukupan.....	160
2. Validitas.....	161
3. Reliabilitas.....	161
4. Keaslian	162
C. Penilai.....	162
1. Penilai Internal	167
2. Penilai Eksternal.....	169
D. Validitas dan Reliabilitas Rater.....	171
BAB VI. PORTOFOLIO.....	175
A. Pengertian Penilaian Portofolio	175
B. Portofolio Alat Penilaian Otentik.....	178

C.	Tujuan Penggunaan Portofolio.....	179
1.	Portofolio Pertumbuhan Siswa.....	179
2.	Portofolio Kemampuan Siswa.....	179
3.	Portofolio Evaluasi.....	180
D.	Beberapa Pertanyaan Untuk Arah Pembuatan Penilaian Portofolio.....	180
E.	Pembelajaran <i>Training Model</i> dan Portofolio Untuk Peningkatan Kreativitas Mahasiswa	208
1.	Teori Pembelajaran dengan Portofolio.....	208
2.	Metode dan Alat Pengumpulan Data.....	212
BAB VII.	PENILAIAN UNJUK KERJA.....	216
A.	Ragam Penilaian Unjuk Kerja.....	216
1.	Pengukuran.....	221
2.	Penskalaan.....	226
3.	Skala Penilaian	229
BAB VIII.	PENILAIAN PROYEK	235
A.	Pengertian Penilaian Proyek	235
B.	Penilaian Tugas	245
C.	Program Keahlian Mekanik Otomotif.....	247
DATFAR PUSTAKA.....		252
SENARAI		255

BAB I

PENILAIAN OTENTIK DALAM KONTEKS

A. Pendidikan Kejuruan

Banyak kontroversi tentang pengertian pendidikan kejuruan, semula pendidikan kejuruan didefinisikan sebagai “*vocational educational is simply training for skills, training the hands*” (*Vocational Instructional Service*, 1989). Pendidikan kejuruan merupakan latihan sederhana untuk menguasai suatu keterampilan, yaitu keterampilan tangan. Pada abad kesembilan belas dimunculkan konsep baru tentang pendidikan kejuruan, yaitu dengan dimasukkannya pendidikan kejuruan ke dalam pemberdayaan profesional, seperti halnya hukum, profesi keinsinyuran, kedokteran, keperawatan dan profesional lainnya.

Schippers (1994), mengemukakan bahwa pendidikan kejuruan adalah pendidikan non akademis yang berorientasi pada praktek-praktek dalam bidang pertukangan, bisnis, industri, pertanian, transportasi, pelayanan jasa, dan sebagainya. Dalam Undang-undang Sistem Pendidikan Nasional (UUSPN) No. 20 tahun 2003 pasal 15 menyatakan bahwa pendidikan kejuruan adalah pendidikan menengah yang mempersiapkan peserta didik terutama untuk bekerja dalam bidang tertentu.

Pendidikan kejuruan adalah pendidikan yang menghubungkan, menjodohkan, melatih manusia agar

memiliki kebiasaan bekerja untuk dapat memasuki dan berkembang pada dunia kerja (industri), sehingga dapat dipergunakan untuk memperbaiki kehidupannya (Aljufri B. Syarif, 1998). Selanjutnya Calhoun (1982:22) mengemukakan:

Vocational education is concerned with preparing people for work and with improving the training potential of the labor force. It covers any forms of education, training, or retraining designed to prepare people to enter or to continue in employment in a recognized occupation.

Memahami pendapat di atas dapat diketahui bahwa pendidikan kejuruan berhubungan dengan mempersiapkan seseorang untuk bekerja dan dengan memperbaiki pelatihan potensi tenaga kerja. Hal ini meliputi berbagai bentuk pendidikan, pelatihan, atau pelatihan lebih lanjut yang dibentuk untuk mempersiapkan seseorang untuk memasuki atau melanjutkan pekerjaan dalam suatu jabatan yang sah. Selanjutnya Jalius Jama (2009) menyatakan bahwa pendidikan kejuruan (SMK) adalah bagian dari sistem pendidikan nasional yang bertujuan mempersiapkan tenaga yang memiliki keterampilan dan pengetahuan sesuai dengan kebutuhan persyaratan lapangan kerja dan mampu mengembangkan potensi dirinya dalam mengadopsi dan beradaptasi dengan perkembangan teknologi. Dalam proses pendidikan kejuruan perlu ditanamkan pada siswa pentingnya penguasaan pengetahuan dan teknologi, keterampilan bekerja, sikap mandiri, efektif dan efisien dan pentingnya keinginan sukses dalam karirnya sepanjang hayat. Dengan kesungguhan dalam mengikuti pendidikan kejuruan maka para lulusan kelak dapat

menjadi manusia yang bermartabat dan mandiri serta menjadi warga negara yang mampu membayar pajak.

Lebih lanjut Jalius Jama (2009) mengungkapkan bahwa pendidikan SMK merupakan bagian dari sistem pendidikan nasional yang diselenggarakan sebagai lanjutan dari SMP/MTS:

- a. Sesuai dengan bakat, minat, dan kemampuan dalam rangka memenuhi kebutuhan/kesempatan kerja yang sedang dan akan berkembang pada daerah tersebut.
- b. Lulusan SMK merupakan tenaga terdidik, terlatih, dan terampil.
- c. Mampu mengikuti pendidikan lanjutan dan atau menyesuaikan dengan perubahan teknologi.
- d. Berdampak sebagai pendukung pertumbuhan industri (kecil atau besar).
- e. Mengurangi angka pengangguran dan kriminalitas.
- f. Pertumbuhan ekonomi dan pendapatan negara melalui pajak penghasilan dan penambahan nilai.

1. Tujuan Pendidikan Kejuruan

Prosser (1949), mengemukakan bahwa pendidikan kejuruan akan lebih efektif jika mampu merubah individu sesuai dengan perhatian, sifat dan tingkat intelegensinya pada tingkat setinggi mungkin, artinya setelah melakukan pendidikan dan pelatihan (diklat) para peserta latihan meningkat keterampilannya. Acuan keberhasilan suatu program pendidikan kejuruan menurut pendapat Lesgold (1996), yaitu harus memperhatikan : (1) Sasaran produk haruslah terdefinisi secara baik, akurat, dan jelas yang merupakan interaksi yang intens antara sekolah dengan

masyarakat, (2) perlengkapan (sarana dan prasarana) yang dibutuhkan untuk mencapai yang telah ditetapkan haruslah mencukupi, sehingga merupakan unsur penjamin bahwa sasaran yang telah ditetapkan dapat dicapai secara baik, (3) spesifikasi tim sukses atau tim pelaksana program yang akan bertanggung jawab terhadap keberhasilan sasaran haruslah lengkap dan jelas, (4) penelitian atau pengkajian terus menerus dan berkesinambungan agar dapat diketahui, sehingga langkah perbaikan dan penanggulangan dapat ditetapkan segera.

Pada dasarnya pendidikan kejuruan menurut Indrajati Sidi (2003) berdasarkan kebutuhan nyata pasar kerja. Untuk dapat merealisasikan program ini maka peran serta dunia usaha dan industri sangat diperlukan. Bahkan perlu mendudukan mereka dalam posisi yang penting, sehingga program kejuruan ditawarkan benar-benar sesuai dengan kebutuhan. Lebih lanjut dijelaskan bahwa sistem pendidikan kejuruan yang memberikan standar kompetensi nasional yang baku. Standar kompetensi, standar kurikulum dan standar pengujian dimaksudkan untuk menjamin bahwa sistem pendidikan kejuruan benar-benar memberikan kompetensi yang telah dibutuhkan oleh industri. Oleh karenanya ukuran mutu tamatan pendidikan kejuruan tidak hanya dilihat dari hasil Ujian Akhir Nasional., tetapi juga dari kompetensi yang dicapai. Ketercapaian kompetensi dilihat dari keterampilan. Setiap keterampilan yang dicapai diberikan sertifikat oleh lembaga yang berwenang seperti majelis pendidikan kejuruan nasional (MPKN).

UUSPN No. 20 tahun 2003 pasal 15, menyatakan pendidikan menengah kejuruan bertujuan untuk menyiapkan peserta didik terutama untuk bekerja dalam bidang tertentu. Tujuan tersebut dapat dijabarkan lagi oleh Dikmenjur (2003) menjadi tujuan umum dan tujuan khusus, sebagai berikut :

Tujuan umum, sebagai bagian dari sistem pendidikan menengah kejuruan SMK bertujuan : (1) menyiapkan peserta didik agar dapat menjalani kehidupan secara layak, (2) meningkatkan keimanan dan ketakwaan peserta didik, (3) menyiapkan peserta didik agar menjadi warga negara yang mandiri dan bertanggung jawab, (4) menyiapkan peserta didik agar memahami dan menghargai keanekaragaman budaya bangsa Indonesia, dan (5) menyiapkan peserta didik agar menerapkan dan memelihara hidup sehat, memiliki wawasan lingkungan, pengetahuan dan seni.

Tujuan khusus, SMK bertujuan : (1) menyiapkan peserta didik agar dapat bekerja, baik secara mandiri atau mengisi lapangan pekerjaan yang ada di dunia usaha dan industri sebagai tenaga kerja tingkat menengah, sesuai dengan bidang dan program keahlian yang diminati, (2) membekali peserta didik agar mampu memilih karir, ulet dan gigih dalam berkompetensi dan mampu mengembangkan sikap profesional dalam bidang keahlian yang diminati, dan (3) membekali peserta didik dengan Ilmu Pengetahuan dan Teknologi (IPTEK) agar mampu mengembangkan diri sendiri melalui jenjang pendidikan yang lebih tinggi.

Kompetensi lulusan pendidikan kejuruan sebagai subsistem dari sistem pendidikan nasional menurut Depdikbud (2001) adalah : (1) penghasil tamatan yang memiliki keterampilan dan penguasaan IPTEK dengan bidang dari tingkat keahlian yang sesuai dengan kebutuhan pembangunan, (2) penghasil tamatan yang memiliki kemampuan produktif, penghasil sendiri, mengubah status tamatan dari status beban menjadi aset bangsa yang mandiri, (3) penghasil penggerak perkembangan industri Indonesia yang kompetitif menghadapi pasar global, (4) penghasil tamatan dan sikap mental yang kuat untuk dapat mengembangkan dirinya secara berkelanjutan. Dikmenjur (2000) mengatakan bahwa hasil kerja pendidikan harus mampu menjadi pembeda dari segi unjuk kerja, produktifitas, dan kualitas hasil kerja dibandingkan dengan tenaga kerja tanpa pendidikan kejuruan.

2. Evaluasi Pendidikan Kejuruan

a. Pengertian Evaluasi Program

Evaluasi merupakan kegiatan yang bermaksud untuk mengetahui apakah tujuan yang telah ditentukan dapat dicapai, apakah pelaksanaan program sesuai dengan rencana, dan atau dampak apa yang terjadi setelah program dilaksanakan. Evaluasi program berguna bagi para pengambilan keputusan untuk menetapkan apakah program akan dihentikan, diperbaiki, dimodifikasi, diperluas, atau ditingkatkan (Djudju 2008:7).

Menurut Suharsimi (2009:18), evaluasi program adalah upaya untuk mengetahui tingkat keterlaksanaan suatu kebijakan secara cermat dengan cara mengetahui efektifitas masing-masing komponennya. Sedangkan Worthen dan Sanders dalam Djudju (2008:20) menyatakan evaluasi program adalah suatu proses mengidentifikasi dan mengumpulkan informasi untuk membantu para pengambil keputusan dalam memilih berbagai alternative keputusan.

Dari pendapat diatas peneliti dapat disimpulkan bahwa pengertian evaluasi program adalah kegiatan atau upaya mencapai tujuan yang ditentukan dengan cara identifikasi dan mengumpulkan data (keterangan dan informasi) untuk mengetahui efektifitas keterlaksanaan suatu kebijakan yang dapat dihentikan, diperbaiki, dimodifikasi maupun ditingkatkan.

b. Fungsi dan Tujuan Evaluasi Program

Scriven (1967) dalam Farida (2000:4) menyatakan, bahwa evaluasi mempunyai dua fungsi, yaitu fungsi formatif dan sumatif. Fungsi formatif adalah evaluasi yang dipakai untuk perbaikan dan pengembangan kegiatan yang sedang berjalan (program, orang, produk dan sebagainya). Sedangkan fungsi sumatif, evaluasi yang dipakai untuk pertanggungjawaban, keterangan, seleksi atau lanjutan. Sedangkan menurut Djudju (2008:47), tujuan evaluasi program yang mengacu pada

pengambilan keputusan adalah untuk menyediakan data (keterangan atau informasi) sebagai masukan bagi pengambilan keputusan tentang pengelolaan program.

Menurut Suharsimi (2009:18) tujuan evaluasi program untuk mengetahui pencapaian tujuan program dengan langkah mengetahui keterlaksanaan kegiatan program, karena evaluator program ingin mengetahui bagaimana dari komponen dan sub komponen program yang belum terlaksana dan apa sebabnya.

Dari pendapat di atas dapat peneliti disimpulkan tujuan dari evaluasi program adalah mengetahui pencapaian tujuan program, sehingga dapat diambil tindakan perbaikan dan pengembangan kegiatan yang sedang maupun setelah kegiatan berjalan.

c. **Model-model Evaluasi**

Dalam melakukan evaluasi, perlu dipertimbangkan model evaluasi yang akan dibuat. Model evaluasi merupakan suatu desain yang dibuat oleh para ahli atau pakar evaluasi. Biasanya model evaluasi ini dibuat berdasarkan kepentingan seseorang, lembaga atau instansi yang ingin mengetahui apakah program yang telah dilaksanakan dapat mencapai hasil yang diharapkan. Berdasarkan hal tersebut, dibawah ini dijelaskan lima model evaluasi yang biasanya sering digunakan, yaitu .1) Model Evaluasi CIPP, 2) Model Evaluasi UCLA , 3)

Model Evaluasi Brinkerhoff, 4) Model Evaluasi Stake atau model Countenance, 5) Model Evaluasi Metfessel dan Michael

Dari sekian banyak model evaluasi program, model akan dibahas lebih rinci adalah model CIPP, Alasan pengambilan model CIPP dalam penelitian, karena kedekatannya dengan evaluasi program praktik kerja industri luar negeri siswa SMK Negeri 6 Padang yang sistemik mencakup komponen, proses dan tujuan program.

1) Model Evaluasi CIPP (Context- Input- Process- Product)

Model CIPP ini di kembangkan oleh Stufflebeam, dkk. , (1967) di Ohio State University. Menurut Djudju (2008:52) Evaluasi ini terdiri atas model evaluasi konteks, masukan, proses dan produk (Context, Input, Process and Product atau CIPP), sebagai salah satu model evaluasi yang terfokus pada pengambilan keputusan. Metode ini mengidentifikasi 4 tipe evaluasi program yang berkaitan dengan 4 tipe keputusan dalam perencanaan program. Evaluasi konteks program menyediakan data mengenai keputusan dalam perencanaan program, evaluasi masukan (input) menyediakan alternatif keputusan tentang rancangan dan sumber-sumber program, evaluasi proses menyediakan alternatif keputusan untuk

mengendalikan program, dan evaluasi produk untuk menyediakan alternatif keputusan tentang hasil dan pendauran program.

a) Evaluasi Konteks

Evaluasi konteks program menyajikan data tentang alasan-alasan untuk menetapkan tujuan-tujuan program dan prioritas tujuan. Evaluasi ini menjelaskan mengenai kondisi lingkungan yang relevan, menggambarkan kondisi yang ada dan yang diinginkan dalam lingkungan, dan mengidentifikasi kebutuhan-kebutuhan yang belum terpenuhi dan peluang yang belum dimanfaatkan. Evaluasi ini pun menggambarkan hal-hal yang perlu dipertimbangkan dalam perencanaan program seperti karakteristik dan perilaku peserta didik, kurikulum, keunggulan dan kelemahan tenaga pelaksana, sarana dan prasarana, pendanaan, dan komunitas. Evaluasi berkaitan pula dengan sistem nilai yang ada dan yang baru, menyajikan alat untuk menetapkan prioritas, serta perubahan-perubahan yang diinginkan (Djudju, 2008:54). Sedangkan menurut Farida (2000:14) mengatakan, konteks evaluasi ini membantu merencanakan keputusan, menentukan kebutuhan yang akan dicapai oleh program, dan rumusan tujuan program.

Evaluasi konteks dalam model CIPP terhadap program prakerin luar negeri siswa SMK Negeri 6 Padang untuk menilai sejauh mana tujuan program prakerin luar negeri dirancang dan lingkungan tempat program.

b) Evaluasi Masukan

Evaluasi masukan (input) program menyediakan data untuk menentukan bagaimana penggunaan sumber-sumber yang dapat digunakan untuk mencapai tujuan program. Hal ini berkaitan dengan relevansi, kepraktisan, pembiayaan, ofektivitas yang dikehendaki, dan alternatif-alternatif yang tanggap unggul. Evaluasi ini mencakup kegiatan identifikasi dan penilaian (1) kemampuan sistem yang digunakan dalam program, (2) strategi-strategi untuk mencapai tujuan-tujuan program, dan (3) rancangan implementasi strategi yang dipilih. Dua cara atau lebih untuk mengimplementasikan program perlu dianalisis untuk mengetahui biaya dan manfaat yang diharapkan. Model ini untuk menjawab pertanyaan-pertanyaan (1) Apakah rencana yang disusun pernah dilaksanakan pada waktu yang lalu? (2) Apakah asumsi-asumsi yang digunakan akan dapat dicapai? (3) Apakah aspek-

aspek sampingan yang dihasilkan program? (4) Bagaimana masyarakat mereaksi program? dan (5) Dapatkah program dilakukan dengan berhasil? (Djudju, 2008:55).

Menurut Farida (2000:14), evaluasi input (masukan), evaluasi menolong mengatur keputusan, menentukan sumber-sumber yang ada, alternative apa yang diambil, apa rencana dan strategi untuk mencapai kebutuhan. Bagaimana prosedur kerja untuk mencapainya.

Evaluasi input (masukan) dalam model CIPP terhadap program prakerin luar negeri siswa SMK Negeri 6 Padang untuk mengukur dan mendapatkan informasi tentang kekuatan program berupa karakteristik pengurus outlet, siswa, instruktur, guru pembimbing, sumber dana, serta informasi sarana dan prasarana program pendukung untuk kelancaran pelaksanaan program.

c) Evaluasi Proses

Evaluasi proses menyediakan umpan balik yang berkenaan dengan efisiensi pelaksanaan program, termasuk di dalamnya pengaruh sistem dan keterlaksanaannya. Evaluasi ini mendeteksi atau memprediksi kekurangan

dalam rancangan prosedur kegiatan program dan pelaksanaannya, menyediakan data untuk keputusan dalam implementasi program, dan memelihara dokumentasi tentang prosedur yang dilakukan. Dalam program pendidikan, evaluasi inipun menyediakan informasi terhadap jenis keputusan yang mungkin dilakukan oleh pendidik. Model evaluasi ini berkaitan pula dengan hubungan akrab antar pelaksana dan peserta didik, media komunikasi, logistik, sumber-sumber, jadwal kegiatan, dan potensi penyebab kegagalan program. Dokumentasi tentang prosedur kegiatan pelaksanaan program akan membantu untuk kegiatan analisis akhir tentang hasil-hasil program yang telah dicapai (Djudju, 2008:54).

Menurut Farida (2000:14), evaluasi process (proses) untuk membantu mengimplementasikan keputusan. Sampai sejauh mana rencana telah diterapkan? Apa yang harus direvisi? Begitu pertanyaan tersebut terjawab, prosedur dapat dimonitor, dikontrol, dan diperbaiki.

Evaluasi process (proses) dalam model CIPP terhadap program prakerin luar negeri siswa SMK Negeri 6 Padang untuk mengukur relevansi kegiatan program dengan kebutuhan siswa dan

untuk mengukur sejauh mana keterlaksanaan program yang telah direncanakan serta hambatan-hambatan yang ada sewaktu program dilaksanakan baik siswa dan pengurus outlet.

d) Evaluasi Produk

Evaluasi produk mengukur dan menginterpretasi pencapaian program selama pelaksanaan program dan pada akhir program. Evaluasi ini berkaitan dengan pengaruh utama, pengaruh sampingan, biaya, dan keunggulan program. Evaluasi produk melibatkan upaya penetapan kriteria, melakukan pengukuran, membandingkan ukuran keberhasilan dengan standar absolut atau relatif, dan melakukan interpretasi rasional tentang hasil dan pengaruh dengan menggunakan data tentang konteks, input dan proses. Kriteria yang ditetapkan dapat terdiri atas kriteria consequential atau instrumental. Kriteria konseptual berkenaan dengan pencapaian tujuan jangka panjang yang mendasari upaya untuk mencapai tujuan-tujuan akhir program. Kriteria instrumental berhubungan dengan pencapaian tujuan jangka pendek dan menengah yang

berkontribusi pada pencapaian tujuan akhir program (Djudju, 2008:56).

Menurut Farida (2000:14), evaluasi produk adalah evaluasi untuk menolong keputusan selanjutnya. Apa hasil yang telah dicapai? Apa yang dilakukan setelah program berjalan?

Evaluasi hasil (produk) dalam model CIPP terhadap program prakerin luar negeri siswa SMK Negeri 6 Padang terhadap daya serap siswa yang prakerin 2009/2010 di industri berdasarkan data BK .

3. Penilaian Hasil Belajar

Komponen pembelajaran diantaranya termasuk evaluasi dari pembelajaran tersebut, kegiatan evaluasi diwujudkan dalam bentuk penilaian hasil belajar. Penilaian diartikan sebagai pengambilan keputusan terhadap data hasil belajar mahasiswa.

Penilaian hasil belajar adalah proses pemberian nilai terhadap hasil-hasil belajar yang dicapai peserta didik dengan kriteria tertentu, dalam hal ini obyek yang dinilai adalah hasil belajar peserta didik. Nana Sudjana mengungkapkan bahwa hasil belajar peserta didik pada hakikatnya adalah perubahan tingkah laku yang mencakup aspek kognitif, afektif dan psikomotorik (Nana Sudjana, 2007: 3). Oleh sebab itu penilaian hasil belajar peserta didik berisi tentang rumusan kemampuan dan tingkah laku yang dimiliki peserta didik yang dijadikan

sebagai acuan pendidik untuk menilai kemampuan peserta didiknya.

Menurut Nana Sudjana (2007:3), penilaian proses belajar adalah upaya memberi nilai terhadap kegiatan belajar-mengajar yang dilakukan oleh peserta didik dan pendidik dalam mencapai tujuan-tujuan pengajaran. Jadi di sini yang dinilai adalah pada saat proses terjadinya pembelajaran yang dilakukan oleh pendidik dan peserta didik. Di sini pendidik berperan sebagai pemberi nilai sedangkan peserta didik sebagai penerima hasil yang telah dilakukannya. Pendidik dan peserta didik saling berhubungan erat dan tidak dapat dipisahkan satu sama lain dalam proses pembelajaran.

Penilaian merupakan bagian terpenting dari proses pembelajaran. Karena dari proses pembelajaran tersebut dosen/pendidik perlu mengetahui seberapa jauh proses pembelajaran tersebut telah mencapai hasil sesuai dengan tujuan yang ditetapkan. Menurut Nana Sudjana (2007:3) bahwa penilaian mempunyai ciri-ciri adanya objek atau program yang dinilai dan adanya kriteria sebagai dasar untuk membandingkan antara kenyataan atau apa adanya dengan kriteria atau apa harusnya.

Mengingat pentingnya penilaian dalam menentukan kualitas pendidikan, maka upaya merencanakan dan melaksanakan penilaian hendaknya memperhatikan beberapa prinsip dan prosedur penilaian. Prinsip penilaian menurut Nana Sudjana (2007:9) yang dimaksudkan adalah sebagai berikut:

1. Dalam menilai hasil belajar hendaknya dirancang sedemikian rupa sehingga jelas abilitas (segi) yang harus dinilai, materi penilaian, alat penilaian, dan interpretasi hasil penilaian. Sebagai patokan atau rambu-rambu dalam merancang penilaian hasil belajar adalah kurikulum yang berlaku dan buku pelajaran yang digunakan.
2. Penilaian hasil belajar hendaknya menjadi bagian integral dari proses belajar-mengajar. Artinya, penilaian senantiasa dilaksanakan pada setiap saat proses belajar-mengajar sehingga pelaksanaannya berkesinambungan. “Tiada proses belajar-mengajar tanpa penilaian” hendaknya dijadikan semboyan bagi setiap pendidik. Prinsip ini mengisyaratkan pentingnya penilaian formatif sehingga dapat bermanfaat baik bagi peserta didik maupun pendidik.
3. Agar diperoleh hasil belajar yang objektif dalam pengertian menggambarkan prestasi dan kemampuan peserta didik sebagaimana adanya, penilaian harus menggunakan berbagai alat penilaian dan sifatnya komprehensif. Dengan sifat komprehensif dimaksudkan segi atau abilitas yang dinilainya tidak hanya aspek kognitif, tetapi juga aspek afektif dan psikomotoris.
4. Penilaian hasil belajar hendaknya diikuti dengan tindak lanjutnya.

Depdiknas (2004:7) menyatakan prinsip atau kriteria penilaian yaitu:

a. Validitas

menilai apa yang seharusnya dinilai dan alat penilaian yang digunakan sesuai dengan kompetensi yang akan dicapai dan isinya mencakup semua kompetensi yang terwakili secara proporsional.

b. Reliabilitas

Penilaian yang reliabel memungkinkan perbandingan yang reliabel dan menjamin konsistensi. Misal, pendidik menilai dengan proyek penilaian akan reliabel jika hasil yang diperoleh itu cenderung sama bila proyek itu dilakukan lagi dengan kondisi yang relatif sama, untuk menjamin penilaian yang reliabel petunjuk pelaksanaan proyek dan penskorannya harus jelas.

c. Terfokus pada kompetensi

Penilaian harus terfokus pada pencapaian kompetensi (rangkaiannya kemampuan), bukan pada penguasaan materi (pengetahuan).

d. Keseluruhan atau komprehensif

Penilaian harus menyeluruh dengan menggunakan beragam cara dan alat untuk menilai beragam kompetensi atau kemampuan peserta didik, sehingga tergambar profil kemampuan peserta didik. Sehingga di sini

jelas terlihat kemampuan yang dimiliki peserta didik.

e. **Objektivitas**

Penilaian harus dilaksanakan secara obyektif, untuk itu penilaian harus adil, terencana, berkesinambungan, menggunakan bahasa yang dapat dipahami peserta didik dan menerapkan kriteria yang jelas dalam pembuatan keputusan atau pemberian angka. Dalam memberikan penilaian dosen/pendidik tidak boleh pilih kasih.

f. **Mendidik**

Penilaian dilakukan untuk memperbaiki proses pembelajaran bagi pendidik dan meningkatkan kualitas belajar bagi peserta didik.

4. Taksonomi Hasil Belajar

Taksonomi Bloom sebagai wahana untuk memahami cara berpikir peserta didik telah dikenal dan digunakan sejak tahun 1950-an sampai sekarang. Taksonomi Bloom menggolongkan tiga kategori perilaku belajar yang berkaitan dan saling melengkapi. Ketiga kategori ini disebut ranah kognitif, afektif, dan psikomotorik.

Ella (2004) menjelaskan bahwa Bloom menggolongkan enam tingkatan pada ranah kognitif dari pengetahuan sederhana atau penyadaran terhadap fakta-fakta sebagai tingkatan yang paling rendah ke penilaian (evaluasi) yang lebih kompleks dan abstrak sebagai

tingkatan yang paling tinggi. Keenam tingkatan tersebut akan dijelaskan berikut ini.

- 1) Pengetahuan, didefenisikan sebagai ingatan terhadap hal-hal yang telah dipelajari sebelumnya.
- 2) Pemahaman, didefenisikan sebagai kemampuan untuk memahami materi bahan.
- 3) Penerapan, didefenisikan sebagai kemampuan untuk menggunakan materi yang telah dipelajari dan dipahami ke dalam situasi konkret, nyata atau baru.
- 4) Analisis, yaitu kemampuan untuk menguraikan materi ke dalam bagian-bagian atau komponen-komponen yang lebih terstruktur dan mudah dimengerti.
- 5) Sintesis, merupakan kemampuan untuk mengumpulkan bagian-bagian menjadi suatu bentuk yang utuh dan menyeluruh.

a. Ranah Kognitif

Pada tahun 1990-an, Krathwohl & Anderson dalam (Ella,2004) yang merupakan murid dari Benyamin Bloom memimpin suatu kelompok kerja untuk memperbaiki taksonomi Bloom. Hasil dari pekerjaan tim yang dipimpin oleh Anderson ini adalah perubahan signifikan pada perbaikan struktur ranah kognitif yang dapat dilihat pada Tabel 2.

Tabel 3. Perbaikan Taksonomi Bloom oleh Anderson

No.	Taksonomi Bloom	Taksonomi Perbaikan Anderson
1.	Pengetahuan	Mengingat
2.	Pemahaman	Memahami
3.	Penerapan	Menerapkan
4.	Analisis	Menganalisis
5.	Sintesis	Menilai
6.	Penilaian	Menciptakan

Perbaikan penting yang dikemukakan Anderson adalah perubahan dari kata benda menjadi kata kerja. Perubahan ini disebabkan karena taksonomi perlu mencerminkan berbagai bentuk atau cara berpikir dalam suatu proses yang aktif. Dengan demikian penggunaan kata kerja lebih sesuai daripada akta benda

Pemahaman diperbaiki menjadi memahami, kemudian sintesis diubah menjadi menciptakan yang menunjukkan proses berpikir pada masing-masing kategori. Akibatnya urutan dari taksonomi juga berubah, seperti tampak pada Tabel 2. menilai ditempatkan setelah menganalisis kemudian ditempatkan menciptakan sebagai pengganti sintesis. Hal ini dilakukan untuk menempatkan hirarki dari proses berpikir yang paling mudah ke proses penciptaan yang lebih rumit dan sulit. Pendapat ini sangat masuk akal,

karena seseorang akan sulit untuk menciptakan sesuatu sebelum mampu menilai sesuatu dari berbagai pertimbangan dan pemikiran kritis.

Secara garis besar dapat disimpulkan bahwa hasil belajar merupakan suatu realisasi atau pemekaran dari kecakapan-kecakapan potensial atau kapasitas yang dimiliki seseorang yang dapat dilihat dari perilakunya. Hasil belajar siswa dipengaruhi oleh berbagai faktor. Secara umum faktor tersebut digolongkan menjadi dua bagian, yaitu faktor yang berasal dari dalam dan luar diri siswa.

b. Ranah Afektif

Ranah afektif berkenaan dengan sikap dan nilai yang terdiri dari lima aspek. Kelima aspek dimulai dari tingkat dasar atau sederhana sampai tingkat yang kompleks sebagai berikut.

- 1) *Receiving/ attending* (penerimaan)
- 2) *Responding* (jawaban)
- 3) *Valuing* (penilaian)
- 4) Organisasi
- 5) Karakteristik nilai atau internalisasi nilai.

c. Ranah Psikomotor

Hasil belajar psikomotoris tampak dalam bentuk keterampilan (*skill*) dan kemampuan bertindak individu. Ada enam tingkatan keterampilan, yakni:

- 1) gerakan refleks yaitu keterampilan pada gerakan yang tidak sadar;
- 2) keterampilan pada gerakan-gerakan dasar;
- 3) kemampuan perseptual, termasuk di dalamnya membedakan visual, membedakan auditif, motoris dan lain-lain;
- 4) kemampuan di bidang fisik, misalnya kekuatan, keharmonisan dan ketepatan;
- 5) gerakan-gerakan *skill*, mulai dari keterampilan sederhana sampai pada keterampilan yang kompleks;
- 6) kemampuan yang berkenaan dengan komunikasi *non-decursive* seperti gerakan ekspresif dan interpretatif.

Dyers membagi keterampilan atas beberapa klasifikasi:

- 1) Mengamati
- 2) Menanya
- 3) Mencoba
- 4) Menalar
- 5) Menyaji
- 6) Mencipta

Seseorang yang berubah tingkat kognitifnya sebenarnya dalam kadar tertentu telah berubah pula sikap dan perilakunya. Ranah kognitif pada siswa SD yang cocok diterapkan adalah ingatan, pemahaman dan aplikasi, sedangkan untuk analisis, sintesis, baru dapat dilatih di SLTP dan

SLTA dan Perguruan Tinggi secara bertahap sesuai urutan yang ada. Pengetahuan atau ingatan merupakan proses berfikir yang paling rendah, misalnya mengingat rumus, istilah, nama-nama tokoh atau nama-nama kota. Kemudian pemahaman adalah tipe hasil belajar yang lebih tinggi daripada pengetahuan, misalnya memberi contoh lain dari yang telah dicontohkan atau menggunakan petunjuk penerapan pada kasus lain. Sedangkan aplikasi adalah penggunaan abstraksi pada situasi kongkret atau situasi khusus. Menerapkan abstraksi yaitu ide, teori atau petunjuk teknis ke dalam situasi baru disebut aplikasi. Tujuan aspek kognitif berorientasi pada kemampuan berfikir yang mencakup kemampuan intelektual yang lebih sederhana, yaitu mengingat, sampai pada kemampuan memecahkan masalah yang menuntut siswa untuk menghubungkan dan menggabungkan beberapa ide, gagasan, model atau prosedur yang dipelajari untuk memecahkan masalah tersebut. Dengan demikian aspek kognitif adalah subtaksonomi yang mengungkapkan tentang kegiatan mental yang sering berawal dari tingkat pengetahuan sampai ke tingkat yang paling tinggi yaitu evaluasi atau kreasi. Dari beberapa pendapat tersebut, dapat disimpulkan bahwa hasil belajar adalah penilaian hasil yang sudah dicapai oleh setiap siswa dalam ranah kognitif, afektif dan psikomotor yang diperoleh sebagai akibat usaha kegiatan belajar

dan dinilai dalam periode tertentu. Di antara ketiga ranah tersebut, ranah kognitiflah yang paling banyak dinilai oleh para guru di sekolah karena berkaitan dengan kemampuan para siswa dalam menguasai isi bahan pengajaran. Pada Kurikulum 2013 yang dinilai dalam rapor, bukan hanya kognitif, tetapi juga ranah psikomotor, dan afektif.

Kata kerja operasional dinyatakan jelas pada indikator pembelajaran, yang diberi *Aidience, Behaviour, Condition, dan Degree* menjadi tujuan pembelajaran. Dalam penilaian, tes dikembangkan dari tujuan pembelajaran tersebut. Demikian saat membuat soal perhatikan kesepadanan kata kerja operasional tersebut.

5. Implementasi Penilaian Otentik Pada Pendidikan Kejuruan

Ada beberapa kendala dalam pelaksanaan penilaian otentik pada pendidikan kejuruan, antara lain:

a. Pendidikan memunculkan pemikiran kritis dan menerapkan pengetahuan

Peningkatan peran penilaian otentik di dalam kelas diawali anggapan bahwa pendidikan tidak hanya masalah menghafal tetapi juga pemikiran kritis dan penerapan pengetahuan. Untuk itu pendidikan dapat disebut 'pendidikan otentik', yang didasarkan pada kinerja dan realitas.

b. Penilaian autentik mengukur tugas-tugas yang bermakna dan valid

Penilaian otentik dapat menjadi pengalaman belajar sesuai konteks, siswa diajar dengan suasana bekerja dengan masalah, proyek, atau produk, yang memotivasi mereka untuk melakukannya dengan baik. Jika siswa tidak sepenuhnya terlibat dalam penilaian, maka kecil kemungkinan yang dihasilkan valid. Kelemahan penilaian tradisional karena faktor-faktor berikut: (1) menetapkan apa yang diajarkan, (2) tidak fleksibel tentang konten, (3) cenderung untuk jenis tes 'pilihan ganda'; (4) hasilnya tidak terbuka untuk penyalahgunaan dan kesalahpahaman. Penilaian autentik langsung mengukur prestasi siswa, sesuai tugas melalui metode pembelajaran aktif dan fleksibel. Penilaian otentik dapat dibangun untuk pembelajaran kelompok atau proyek, percobaan laboratorium, presentasi lisan, dan demonstrasi, pertunjukan, tugas, jurnal, esai, laporan, diskusi sastra, penilaian sendiri, penilaian sejawat, dan penilaian pembelajaran kooperatif.

c. Penilaian autentik untuk evaluasi siswa tertentu

Penilaian tradisional sering dikritik karena apa yang diajarkan di kelas berbeda dengan apa yang siswa akan menghadapi di 'dunia nyata'. Cara-cara guru mengevaluasi siswa dapat dikritik atas dasar ini, karena kurang validitas dan kehandalan.

Penilaian autentik memberikan evaluasi pembelajaran yang spesifik.

d. Self-assessment pada penilaian autentik

Self-assessment meminta siswa untuk menilai kekuatan dan kelemahan mereka sendiri, dan menetapkan tujuan belajar mereka sendiri untuk pembelajaran lanjut. Bila siswa menetapkan tujuan belajar sendiri, prestasi siswa dapat meningkatkan, dan sebaliknya bila pilihan tidak ada, prestasi siswa bisa menurun. Guru harus terus-menerus mengingatkan bahwa tujuan akhir dari evaluasi adalah siswa sendiri (self-asesment).

e. Ada banyak jenis alat penilaian otentik

Banyak peneliti menganjurkan penggunaan penilaian otentik, karena penilaian otentik meningkatkan keterlibatan siswa dan relevansi pembelajaran dengan kenyataan, seperti: (1) proyek bersama, (2) portofolio siswa, (3) jurnal, (4) memanfaatkan berbagai sumber informasi, (5) kerja kelompok di mana anggota tim desain dan membangun model. Penilaian otentik memberikan suatu ukuran pertumbuhan akademik siswa dapat diukur dari waktu ke waktu, disisi lain mendapatkan kedalaman pemahaman sejati siswa.

f. Penilaian autentik adalah acuan kriteria

Penilaian kriteria dirancang untuk menilai kinerja siswa terhadap tugas belajar, berbeda dengan acuan norma yang dirancang untuk membandingkan kinerja antar siswa terhadap

bahwa siswa lain. Berbasis standar kriteria yang diperlukan untuk mempertahankan realitas.

g. Penilaian otentik berakar pada prestasi otentik
Pembelajaran yang kompleks terlihat dari tingkat hubungan antara pengetahuan dan interaksi sosial, penilaian otentik berusaha mengintegrasikan kompleksitas ini. Validitas dan konteks adalah persyaratan utama konsep hubungan ini. Kuincinya ada pada asal-usulnya prestasi otentik, tentu memiliki dasar dalam kriteria sebagai berikut: (1) pengetahuan produksi sebagai lawan reproduksi, (2) penyelidikan berdasarkan basis pengetahuan yang dikembangkan sebelumnya, pemahaman yang mendalam dan menyeluruh, dan integrasi pengetahuan dengan cara baru, (3) nilai tidak hanya sekedar angka, tetapi lebih hanya penilaian, nilai bersifat pribadi dan bermakna bagi siswa. Prestasi otentik adalah untuk terciptanya pemikiran yang lebih tinggi dan keterampilan pemecahan masalah yang berguna untuk individu dan masyarakat.

h. Kelemahan penilaian otentik harus ditangani
Ada beberapa perlu diperhatikan dalam penilaian otentik, yaitu: (1) penilaian otentik tidak sesuai untuk semua kasus, (2) topik penilaian otentik harus kredibel; ada di masyarakat, (3) generalisasi dari penilaian otentik dapat menjadi tidak realistis karena jumlah topik tugas terlalu banyak dan tidak praktis, (5) biaya dan inefisiensi dalam

mengembangkan penilaian otentik; terlalu tinggi (baik dari segi dana dan waktu). Penilaian otentik tidak akan menggantikan semua peran penilaian tradisional, tetapi ada masa depan untuk metode tersebut.

i. Masih ada tempat untuk metode penilaian tradisional

Keterbatasan penilaian otentik, adanya perlakuan adil dan lengkap dari kinerja setiap siswa, guru harus menggunakan berbagai strategi selama periode waktu dan dalam situasi yang berbeda. Sebuah program penilaian yang seimbang meliputi strategi penilaian beberapa yang selaras dengan hasil belajar tertentu sehingga siswa dapat menunjukkan apa yang mereka ketahui, pahami, dan dapat melakukannya. Penilaian bermakna adalah dengan mencocokkan hasil belajar siswa dengan strategi penilaian yang tepat. Yang pertama dan paling penting prinsip penilaian apapun adalah keadilan. Jika penilaian adil, maka validitas dan reliabilitas akan lebih baik.

6. Enam cara menggunakan penilaian otentik pada pendidikan kejuruan

a. Unjuk kerja

Siswa dapat menunjukkan (demonstrate) apa yang mereka telah pelajari dan bagaimana memecahkan masalah melalui suatu kerjasama. Siswa tidak hanya belajar bagaimana bekerja dalam satu tim, tetapi juga bagaimana berpendapat (brainstorm)

dan bermanfaat bagi pengetahuan dan berguna untuk semua.

b. Temuan singkat

Umumnya temuan singkat mulai dari adanya masalah, selanjutnya siswa dapat menunjukkan bagaimana mengatasi masalah tersebut berdasarkan konsep dan keterampilan. Sebagai seorang guru, tanya siswa bagaimana menafsirkan, menghitung, menjelaskan, dan memprediksi dari hasil analisis. Ini umumnya sekitar 60 sampai 90 menit, penugasan seorang siswa atau kelompok pada suatu proyek, kemudian menulis jawaban atas pertanyaan dan wawancara. Pada prodi teknik otomotif, bermacam kasus tentang mesin, pemindah tenaga atau kelistrikan dapat dikembangkan menjadi bahan ajar dan penilaian sekaligus.

c. Pertanyaan respon terbuka,

Setiap guru dapat menilai dunia nyata siswa, dan memahami bagaimana proses analisis berkaitan dengan kuis, seperti:

- 1) Suatu tulisan ringkas atau jawaban singkat lisan
- 2) Solusi perbaikan
- 3) Menggambar
- 4) Diagram, gambar atau grafik

Jawaban singkat ini sekitar 15 menit dapat dibawakan (konversi) ke skala proyek besar.

d. Portofolio

Siwa belajar konsep melalui sekolah, siswa dapat mendokumentasikan karya dan menjelaskan perkembangan dan penyempurnaan sebaik mungkin, melalui penilaian diri sendiri siswa, mengedit dan revisi karya mereka. Siswa dapat mencatat sejumlah cara seperti : menulis jurnal, review kelompok belajar, karya seni dan diagram, laporan group, catatan dan outline siswa, draft kasar untuk suatu pekerjaan akhir.

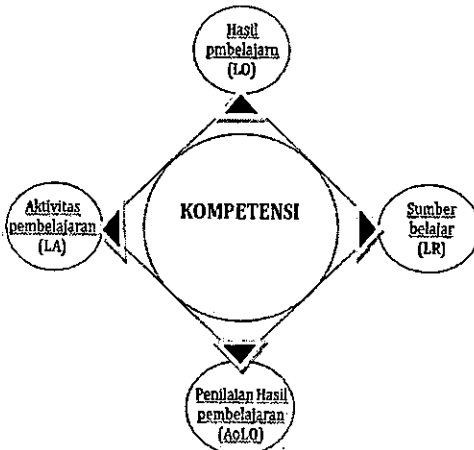
e. Penilaian sendiri (*Self-Assessment*)

Sesudah guru memberi penjelasan dan harapan utama tentang proyek secara lengkap, tanya siswa tentang pekerjaannya dan partisipasinya selama ini. Respon diiringi pertanyaan akan membantu siswa belajar menilai diri sendiri dari karya sendiri.

BAB II PEMBELAJARAN DAN PENILAIAN PADA KURIKULUM 2013

A. Pembelajaran Dalam Kurikulum 2013

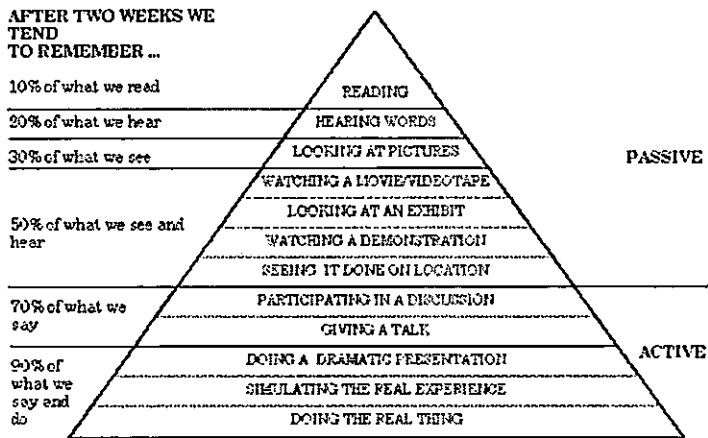
Pada kurikulum 2013, tujuan pembelajaran tidak hanya pada ranah kognitif, tetapi juga memperhatikan ranah sikap dan psikomotor. Kurikulum dalam arti luas merupakan sarana membantu siswa untuk menguasai kompetensi. Pada suatu pembelajaran, aktivitas belajar berhubungan resiprokal antara sumber belajar (LR) dengan aktivitas belajar, dan hasil belajar saling mempengaruhi antara penilaian hasil belajar (AoLO) dengan hasil belajar (LO). Ke-empat aspek ini saling mempengaruhi, sehingga kompetensi dapat dicapai dan dapat pula dinilai dengan akurat, perhatikan gambar 1.



Gambar 1 : Kaitan kompetensi dengan aspek lainnya.

1. Karakteristik Kurikulum 2013

Pembelajaran juga merupakan bagian dari kurikulum, pada kurikulum 2013, model pembelajaran dipakai pembelajaran aktif (siswa aktif), yaitu *project based learning*, *inquiry & discovery learning*, *problem based learning*. Pada pembelajaran aktif siswa harus melakukan sesuatu. Tingkat tertinggi dari suatu pembelajaran aktif adalah apa yang siswa katakan dapat pula dia mengerjakannya. Perbedaan pembelajaran aktif dengan pembelajaran pasif dapat disampaikan sebagai berikut.



Adapted from: Edgar Dale, *Audio-Visual Methods in Teaching*, Holt, Rinehart and Winston.

Gambar 2 : Perbedaan pembelajaran aktif dengan pembelajaran pasif

2. Kompetensi Inti Pada Pembelajaran Aktif

Pembelajaran aktif adalah melibatkan siswa dalam melakukan tugas, selain mendengarkan ceramah dan

membuat catatan. Pembelajaran aktif membantu siswa belajar dan menerapkan materi ajar. Siswa terlibat dalam dalam proses pembelajaran; berbicara dan mendengarkan satu sama lain, atau menulis, membaca dan merefleksikan diri sendiri.

Pembelajaran aktif pada kurikulum 2013 dikembangkan dari ranah kognitif (mengetahui, memahami, menerapkan, menganalisa, mengevaluasi, mencipta. dari Bloom), ranah afektif (menerima, menjalankan, menghargai, menghayati, mengamalkan; dari Krathwohl), dan ranah psikomotor (mengamati, menanya, mencoba, menalar, menyaji, Mencipta, dari Dyers). Ketiga ranah ini dapat dibuat menjadi standar kompetensi lulusan (SKL), yaitu dengan menggunakan tingkatan ke-3 ranah tersebut. Pada kurikulum 2013, kompetensi dibagi atas kompetensi inti (KI) 1 spritual, kompetensi inti 2 sosial, kompetensi inti 3 pengetahuan, dan kompetensi inti 4 adalah keterampilan.

Penilaian pada pembelajaran aktif berbeda dari pembelajaran lainnya. Penilaian pada pembelajaran aktif memakai penilaian otentik. Kaitan pembelajaran aktif dengan kompetensi inti dan metode penilainnya, dapat disampaikan pada table 1 berikut.

Tabel 1: Analisis Ketepatan antara Metode pembelajaran, jenis penilaian dan KI.

No	Metode Pembelajaran	Jenis Penilaian dan Kompetensi Inti						
		Porto folio	Unjuk Kerja	Proyek	Produk	PG	Uraian	Lembaran Pengamatan (Sikap)
1	PROJECT BASED LEARNING	KI 3 dan K4	KI 4	KI 1, KI 2, KI 3 dan K4	KI 3 dan K4	KI 3	K3	KI 1 dan KI 2
2	INQUIRY & DISCOVERY LEARNING	KI 3 dan K4	KI 4	KI 1, KI 2, KI 3 dan K4	KI 3 dan K4	KI 3	K3	KI 1 dan KI 2
3	Problem Based Learning	KI 3 dan K4	KI 4	KI 1, KI 2, KI 3 dan K4	KI 3 dan K4	KI 3	K3	KI 1 dan KI 2

B. Pembelajaran Aktif

1. Konsep Pembelajaran Aktif

Baru-baru ini, pergeseran paradigma penilaian pada pendidikan kejuruan telah terjadi. Pergeseran ini, terintegrasi dengan perubahan pembelajaran, sekarang kurikulum 2013 penekanan pada pembelajaran aktif, sehingga sangat berbeda dalam hal penilaian hasil belajar siswa, dari format penilaian tradisional ke format penilaian aktif dan tim.

Kemdikbud telah menyerukan perubahan kurikulum, dari kurikulum KTSP ke kurikulum 2013, sehingga metode pengajaran dan penilaian lebih kompleks. Pendekatan mengajar pada pendidikan kejuruan melalui penggunaan pembelajaran aktif dan proyek baru mulai, untuk itu harus ada antisipasi bagi guru.

Hal ini membutuhkan siswa untuk mengambil peran aktif dalam proses pembelajaran. Para siswa bertanggung jawab untuk mengatur dan mempersiapkan dokumen dan laporan kegiatan proyek.

Proyek dapat ditentukan guru seperti satu kompetensi dasar, ini mencakup periode satu bulan. Selama pembelajaran proyek, masing-masing siswa diminta untuk mendokumentasikan kegiatan. Sebuah rubrik penilaian digunakan untuk menilai siswa berhubungan dengan berpikir kritis, analitis, teknis dan keterampilan komunikasi siswa.

Dalam fase pertama proyek, para siswa terlebih dahulu diminta untuk menulis proposal terkait dengan masalah (umpamanya perkembangan transmisi otomatis/matic sepeda motor). Siswa diperintahkan mendokumentasikan kasus tentang sepeda motor matic dalam satu bulan. Dalam kegiatannya, para siswa diminta untuk mempersiapkan jurnal harian. Mereka juga diminta untuk membuat dokumentasi untuk mendukung kegiatan proyek. Para siswa diberi sedikit instruksi pada proyek sehingga mereka dapat mengembangkan teknik dokumentasi mereka sendiri.

Para siswa dinilai dengan format rubrik yang dirancang oleh guru. Sebuah rubrik yang dirancang dengan baik dapat digunakan sebagai ukuran penilaian formatif untuk mengidentifikasi apa yang perlu ditingkatkan dalam pembelajaran siswa sebelum penugasan fase ke dua proyek. Ketika siswa

menyelesaikan tugas pertama, nilailah siswa dengan rubrik penilaian tadi, ini menjadi umpan balik bagi siswa, dan siswa dapat belajar dari kesalahan mereka. Mereka diberi kesempatan waktu untuk memperbaiki tugasnya. Kelas dapat dijadikan sarana mendiskusikan kekurangan siswa.

Pada fase kedua proyek tersebut, para siswa diberi kesempatan satu kali untuk memperbaiki kesalahan mereka terkait dengan tugas siswa. Siswa kemudian diperintahkan untuk menyelesaikan tugas lebih rumit. Siswa diminta mencatat proses kegiatan mereka. Siswa dinilai secara rinci oleh rubrik buatan guru.

3. Pembelajaran Berbasis Masalah

University of Washington dalam buku sains 4, Diknas (2004 : 19) *inquiry based learning* dan *problem based learning* disebut sebagai strategi CTL yang diwarnai *student centered* dan aktivitas siswa. *PBL* dicirikan oleh : pernyataan terbuka, proses demokrasi, dan peranan siswa yang aktif, dalam kenyataan seluruh proses membantu siswa untuk menjadi mandiri, siswa otonom percaya pada keterampilan intelektual siswa sendiri, melakukan keterlibatan aktif dalam lingkungan berorientasi inkuiri yang aman secara intelektual.

Ronis (2000 : 7) mengatakan bahwa : "*Problem Based Learning (PBL) is on idea that individuals fashion their understanding largely through what they experience*". Seterusnya Ronis (2000:59) menyatakan

variasi dari *PBL* adalah *inquiry contact, case study, simulations, workshops, and study questions*.

Azwar Ananda (2002 : 329) menegaskan *inquiry based learning* memungkinkan murid bertanya, berdiskusi, berdebat, menyortir informasi dan kegiatan sejenisnya yang menuju terjadinya proses penemuan (*discovery*) dalam proses pembelajaran. Syaiful Sagala (2003 : 89) menyatakan siklus *inquiry* adalah sebagai berikut : a) observasi (*observation*), b) bertanya (*questioning*), c) mengajukan dugaan (*hypphotesis*), d) pengumpulan data (*data gathering*).

Ronis (2000 : 42) mengemukakan bahwa guru dapat menggunakan teknik untuk membantu siswa berdiskusi dan berdebat dalam melakukan *Problem Based Learning* di kelas dengan cara berikut ini.

- a. Sediakan kesempatan untuk siswa belajar.
- b. Kemukakan pertanyaan yang bersifat terbuka.
- c. Rangsang siswa untuk bertanya
- d. Rangsang siswa untuk mengajukan ide ide.
- e. Rangsang siswa untuk meneliti sendiri ide ide dan pertanyaannya
- f. Rangsang siswa untuk berdiskusi dan mengumpulkan ide lain dan pengertian.
- g. Gunakan pertanyaan pertanyaan siswa dan respon untuk pengembangan topik yang relevan dan bermakna (*meaningfull*).
- h. Rangsang siswa untuk merefleksi.

Semua poin diatas adalah untuk menghindari jawaban atau penjelasan dari guru. Dari hasil penelitian Martin (1986) disampaikan Diknas dalam buku Sains I (2004 : 51) menyimpulkan bahwa pertanyaan guru berperan penting dalam bentuk sikap, pemikiran dan keberhasilan belajar siswa. Seterusnya Diknas dalam buku Sains I (2004 : 52) menyatakan pembelajaran secara inquiry perlu menyertakan pertanyaan yang bermakna dan berarti bagi siswa. Keberhasilan kegiatan IPA, teknologi dan masyarakat (sistemas) di kelas telah terbukti jika digunakan pertanyaan pertanyaan dalam pembelajaran. Tanpa memberi pertanyaan yang baik, kegiatan di kelas akan merosot dan tidak bermakna.

Syaiful Sagala (2003 : 88) menyatakan pengetahuan yang dimiliki seseorang, selalu bermula dari bertanya, karena bertanya merupakan strategi utama dalam pembelajaran yang berbasis pendekatan kontekstual. Dalam sebuah pembelajaran yang produktif, kegiatan bertanya berguna untuk : a) mengenali informasi, baik administrasi maupun akademis, b) mengecek pemahaman siswa, c) membangkitkan respon pada siswa, d) mengetahui sejauh mana keingintahuan siswa, e) mengetahui hal hal yang sudah diketahui siswa, f) memfokuskan perhatian siswa terhadap sesuatu yang dikehendaki guru, g) untuk membangkitkan lebih banyak lagi pertanyaan dari siswa dan h) untuk menyegarkan kembali pengetahuan siswa.

Pada semua aktivitas pembelajaran : *questioning* dapat diterapkan antara siswa dengan siswa, antara guru

dengan siswa dan antara siswa dengan guru dan antara siswa dengan orang lain yang didatangkan ke kelas dan sebagainya. Langkah-langkah *Problem Based Learning* dirangkum pada Tabel 1.

Tabel 1. *PBL (Problem Based Learning)*

Tahap	Aktivitas Guru
Orientasi siswa kepada masalah	Guru menjelaskan tujuan pembelajaran, menjelaskan peralatan yang diperlukan, memotivasi siswa terlibat pada aktivitas pemecahan masalah yang dipilihnya
Mengorganisasi siswa untuk belajar	Guru membantu siswa mendefinisikan dan mengorganisasikan tugas belajar yang berhubungan dengan masalah tersebut
Membimbing penyelidikan individual maupun kelompok	Guru mendorong siswa untuk mengumpulkan informasi yang sesuai, melaksanakan eksperimen untuk mendapatkan penjelasan dan pemecahan masalah
Mengembangkan dan menyajikan hasil karya	Guru membantu siswa dalam merencanakan dan menyiapkan karya yang sesuai seperti laporan, video dan model yang membantu mereka berbagi tugas dengan temannya.
Menganalisis dan mengevaluasi proses pemecahan masalah	Guru membantu siswa untuk melakukan refleksi atau evaluasi terhadap penyelidikan mereka dan proses-proses yang mereka gunakan.

Sumber : Ibrahim dan Muhammad Nur dalam Lufri

Pada awalnya sudah dikembangkan *Problem Based Instruction (PBI)*. *PBI* merupakan pendekatan pembelajaran yang menggunakan masalah-masalah dunia

nyata sebagai konteks bagi siswa untuk belajar berpikir kritis dan terampil memecahkan masalah serta mendapatkan pengetahuan dan konsep-konsep dasar. PBI dikemukakan oleh Trianto (2007) dan Lambas dkk (2004, MTK – 23 : 27). Langkah-langkah Problem Based Instruction dirangkum pada tabel 2.

Tabel 2 Fase Pengajaran Berdasarkan Masalah (PBI)

Fase	Indikator	Aktivitas Guru
1	Orientasi siswa pada Masalah	Guru menjelaskan tujuan pembelajaran, menjelaskan logistik yang dibutuhkan, memotivasi siswa aktivitas pemecahan masalah
2	Mengorganisasikan siswa untuk belajar	Guru membantu siswa mendefinisikan dan mengorganisasikan tugas belajar yang berhubungan dengan masalah tersebut
3	Membimbing penyelidikan	Guru mendorong siswa untuk mengumpulkan informasi yang sesuai, melaksanakan eksperimen, untuk mendapatkan penjelasan dan pemecahan masalah
4	Mengembangkan dan menyajikan hasil karya	Guru membantu siswa dalam menyiapkan Karya yang sesuai seperti laporan, video dan model dan membantu mereka untuk berbagi tugas dengan temannya
5	Menganalisis dan meng Evaluasi proses pemecahan masalah	Guru membantu siswa untuk melakukan refleksi terhadap penyelidikan mereka dan proses-proses yang mereka gunakan

Menurut Mulyasa (2007:99) “pendekatan proses merupakan pendekatan pendekatan pembelajaran yang menekankan pada proses belajar, aktivitas dan kreativitas peserta didik dalam memperoleh pengetahuan, keterampilan, nilai dan sikap, serta menerapkannya dalam kehidupan sehari-hari. Selanjutnya Conny (1989:17) menjelaskan pendekatan proses adalah “pembelajaran yang menciptakan kondisi cara belajar siswa aktif. Cara belajar siswa aktif yaitu cara belajar yang mengembangkan keterampilan memproseskan perolehan”. Pendekatan proses memberikan kepada siswa hakikat tentang ilmu pengetahuan, bekerja dengan ilmu pengetahuan, belajar proses dan produk ilmu pengetahuan (Medjino, 1991:14)

Berdasarkan pendapat di atas dapat disimpulkan bahwa pendekatan proses keaktifan peserta didik dalam memperoleh pengetahuan menemukan fakta dan konsep ilmu pengetahuan. Keterampilan yang memproses kemampuan peserta didik untuk menemukan dan mengembangkan sendiri fakta dan konsep serta menumbuhkan dan mengembangkan nilai dan sikap yang dituntut.

Pembelajaran menggambar motif sulaman dengan menggunakan pendekatan proses akan membantu mahasiswa dalam proses pembuatan gambar motif sulaman : seperti yang diungkapkan Howard (2002:7) “pendekatan proses berperan penting dalam menggambar dimana mahasiswa dibimbing melalui proses merancang, membuat gambar, memajangkan gambar.

Berdasarkan pendapat di atas dapat dijelaskan bahwa pendekatan proses adalah upaya upaya yang dilakukan untuk mencapai tujuan pembelajaran yang mementingkan proses dan hasil belajar dalam pembelajaran menggambar motif sulaman.

4. Kemampuan Dasar Dalam Pendekatan Proses.

Pada kegiatan pembelajaran yang menggunakan pendekatan proses peserta didik dilibatkan dalam beberapa kemampuan. Menurut Mulyasa (2007:100) kemampuan-kemampuan tersebut yaitu “mengidentifikasi, mengklasifikasi, menghitung, mengukur, mengamati, mencari hubungan, menafsirkan, menyimpulkan, menerapkan, mengkomunikasikan dan mengekspresikan diri dalam suatu kegiatan untuk menghasilkan suatu karya”. Sedangkan menurut Conny (1989:19) kemampuan atau keterampilan yang melibatkan peserta didik dalam kegiatan pembelajaran adalah “observasi atau pengamatan, pembuatan hipotesis, perencanaan penelitian/eksperimen, pengendalian variabel, interpretasi data, kesimpulan sementara, peramalan, penerapan, komunikasi.

Dari dua pendapat di atas dapat disimpulkan bahwa dalam pendekatan proses keterampilan yang diperoleh oleh peserta didik adalah kemampuan-kemampuan mental, fisik dan sosial yang mendasar sebagai penggerak kemampuan-kemampuan yang lebih tinggi. Kemampuan-kemampuan dasar tersebut adalah : mengobservasi, mengklasifikasi, menafsirkan,

meramalkan, menerapkan, perencanaan, mengkomunikasikan.

Berikut ini diuraikan pengertian dari setiap kemampuan atau keterampilan beserta kata kerja operasionalnya:

- a. Mengamati yaitu keterampilan mengumpulkan data melalui penerapan dengan indera. Kata kerja operasionalnya : melihat, mendengar, meraba, merasa, membau, mencicipi, menyamak, mengukur, membaca.
- b. Mengklasifikasikan (menggolongkan) yaitu menggolongkan benda, konsep, nilai atau kepentingan tertentu. Untuk mengklasifikasikan perlu mengenal perbedaan dan persamaan antara benda-benda, perlu diperhatikan dasar klasifikasi misalnya ciri khusus, tujuan atau kepentingan tertentu. Kata kerja operasionalnya adalah : mencari persamaan, membedakan, membandingkan, mencari dasar penggabungan.
- c. Menafsirkan yaitu menafsirkan sesuatu berupa benda, peristiwa, kenyataan, konsep, yang dikumpulkan melalui pengamatan, perhitungan, penelitian/eksperimen. Kata kerja operasionalnya : menaksir, mengartikan, menentukan pola, memposisikan, mencari hubungan antar waktu, menarik kesimpulan.
- d. Meramalkan yaitu menyimpulkan suatu hal yang akan terjadi pada saat yang akan datang berdasarkan kejadian-kejadian yang terjadi

sekarang. Kata kerja operasionalnya : mengantisipasi berdasarkan kecenderungan, pola atau hubungan antar data.

- e. Menerapkan yaitu menggunakan hasil belajar berupa konsep, teori, keterampilan, hukum informasi. Kata kerja operasionalnya : menggunakan, menghitung, menghubungkan konsep, merumuskan konsep.
- f. Merencanakan yaitu merencanakan segala sesuatu yang berhubungan dengan penelitian seperti tahap objek, tujuan, ruang lingkup, sumber, cara analisis, alat dan bahan, kepustakaan yang diperlukan. Kata kerja operasionalnya : menentukan masalah atau objek yang akan diteliti, menentukan tujuan penelitian, menentukan ruang lingkup penelitian, menentukan sumber data, menentukan alat, bahan, sumber/kepustakaan, menentukan cara penelitian.
- g. Mengkomunikasikan yaitu : menyampaikan hasil pengamatan atau hasil belajar dalam bentuk gambar, tulisan, gerak atau penampilan.
- h. Kata kerja operasionalnya : meragakan, melaporkan, mendiskusikan, bertanya, mendramakan, mendeklamasikan.

5. Kelebihan dan Kelemahan Pendekatan Proses

Kelebihan dan kelemahan pendekatan proses yaitu:

- a. Pada pembelajaran menggunakan menggunakan pendekatan proses mahasiswa mengalami

sendiri dan berinteraksi langsung dengan objek nyata sehingga dapat menyimpulkan sendiri.

- b. Pada pembelajaran menggunakan pendekatan proses mahasiswa memperoleh informasi dari berbagai sumber bukan semata-mata dari dosen, hal ini sangat membantu dosen dalam pencapaian tujuan pembelajaran.
- c. Menanamkan dalam diri siswa sikap ilmiah dan sikap kritis. Ilmu pengetahuan bersifat relatif artinya kebenaran teori pada suatu saat, pada saat berikutnya bukan kebenaran lagi. Jadi suatu teori masih dapat dipertanyakan dan diperbaiki.
- d. Pembelajaran dengan pendekatan proses mahasiswa memperoleh produk atau karya disamping proses.

Disamping beberapa kelebihan, pendekatan proses mempunyai kelemahan antara lain.

- a. Diperlukan alat dan bahan yang cukup dalam pembelajaran seperti tersedianya fasilitas dan dana untuk menunjang kelancaran pembelajaran.
- b. Diperlukan waktu yang relatif lama bagi mahasiswa untuk memperoleh keterampilan yang diharapkan dalam pembelajaran.

6. Pendekatan Proses Menggambar Motif Sulaman

Karya seni rupa dalam hal ini gambar merupakan “hasil dari pengaturan/penyusunan unsur-unsur seni yang dibuat secara sadar atau sengaja”.

Unsur-unsur untuk membuat gambar antara lain garis dan bentuk. Sedangkan untuk mengatur unsur-unsur tersebut perlu mengikuti prinsip-prinsip tertentu supaya dapat menghasilkan gambar yang baik (Erwin, 1990:59).

Prinsip-prinsip seni akan mewujudkan efek-efek nilai artistik dari gambar yang sudah direncanakan. Penyusunan atau pengaturan unsur-unsur seni dengan pertimbangan prinsip-prinsip seni sehingga menghasilkan suatu karya atau gambar yang artistik disebut komposisi (Ida, 1999:104).

Pendekatan proses menggambar motif merupakan proses ekspresi bebas yang lebih menekankan pada kebebasan dalam memilih motif yang akan digambar atau lebih mengutamakan penyaluran ungkapan perasaan dalam penciptaannya (Wisdiarman, 1996:108). Pada pembelajaran menggambar terdapat tahapan-tahapan materi yang sesuai dengan tujuan yang telah direncanakan. Pada tahap awal dilaksanakan membuat gambar variasi garis kemudian dilanjutkan dengan gambar bermacam-macam variasi bentuk geometri dan non geometri sesuai dengan kreativitas masing-masing. Tahap berikutnya adalah menggambar dengan cara menyusun atau mengatur unsur-unsur seperti garis dan bentuk dengan pertimbangan prinsip-prinsip seni (komposisi) sehingga menghasilkan gambar yang menarik. Tahap berikutnya adalah menggambar motif sulaman fantasi sesuai dengan ekspresi masing-masing mahasiswa. Sebelum menggambar dimulai mahasiswa diajak melihat lingkungan di sekitar kampus seperti

pemandangan dan taman. Hal ini akan menjadi sumber pusat minat mahasiswa dalam menggambar motif sulaman fantasi, karena motif sulaman fantasi dapat diciptakan dari gambar tumbuh-tumbuhan, hewan, pemandangan alam atau benda-benda lain yang ada dilingkungan.

7. Penerapan Pembelajaran Peningkatan Keterampilan Menggambar Motif Sulaman Menggunakan Pendekatan Proses di PGSD.

Penerapan Pembelajaran Peningkatan Keterampilan Menggambar Motif Sulaman Menggunakan Pendekatan Proses di PGSD.

a. Merencanakan Pembelajaran Menggambar Motif Sulaman

Merencanakan pembelajaran merupakan salah satu fungsi utama dosen. Semakin baik rancangan pembelajaran yang dibuat semakin mudah melaksanakan pembelajaran semakin tinggi hasil proses pembelajaran yang dicapai (Oemar, 2005:59).

Pembelajaran merupakan suatu rangkaian kegiatan yang dirancang dan dikembangkan dengan tujuan untuk membantu proses belajar. Bila pembelajaran tidak dirancang dengan sistematis dan kreatif, maka sukar diharapkan tercapainya hasil belajar mahasiswa dengan baik. Perencanaan pembelajaran dibuat dalam bentuk satuan aktivitas pembelajaran (SAP) yang

berpedoman pada Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan (KTSP).

Perencanaan pembelajaran menggambar motif sulaman yaitu keseluruhan proses pemikiran tentang hal-hal yang perlu dikerjakan secara sistematis berkaitan dengan kebutuhan dan tujuan belajar menggambar, pengembangan bahan pembelajarannya, strategi kegiatan pembelajaran untuk memenuhi kebutuhan dan mencapai tujuan yang telah ditentukan, serta cara untuk mengatakan bahwa kebutuhan itu telah terpenuhi dan tujuan telah tercapai. Pada kegiatan pra menggambar mahasiswa diperkenalkan dengan unsur menggambar melalui media gambar, membuat prediksi tentang gambar dan mengaktifkan pengetahuan latar mahasiswa. Pada kegiatan tahap menggambar dosen dapat memulainya dengan menugasi mahasiswa mengamati unsur-unsur gambar dalam lembaran kerja mencocokkan prediksi dengan informasi pada gambar, kemudian menugaskan mahasiswa membuat gambar.

Pada kegiatan pasca menggambar mahasiswa ditugasi memberi tanggapan gambar temannya dalam kelompok dan mencocokkannya dengan informasi pembuatan gambar yang baik. Gambar diperbaiki seperti anjuran temannya dan dipajangkan di depan kelas bagi gambar yang telah baik.

Berdasarkan hal yang dikemukakan di atas diperoleh kesimpulan bahwa dalam perencanaan tiga hal pokok yang harus ada yaitu 1) tujuan pengajaran, 2) materi atau pengalaman belajar mahasiswa (kegiatan pembelajaran), dan 3) penilaian keberhasilan mahasiswa.

b. Pelaksanaan Pembelajaran Menggambar Motif Sulaman

Pembelajaran menggambar motif sulaman di PGSD bertujuan agar mahasiswa dapat menggambar dengan baik atau agar mahasiswa dapat mengatur atau menyusun unsur-unsur gambar dengan pertimbangan prinsip-prinsip (komposisi) sehingga menghasilkan gambar yang menarik. Untuk mencapai tujuan tersebut menurut pendekatan proses, mahasiswa harus terlibat secara aktif dalam kegiatan pembelajaran untuk mengembangkan kemampuan-kemampuan dalam menggambar. Oleh sebab itu untuk mencapai kemampuan menggambar yang lebih baik mahasiswa harus diberi kesempatan belajar dengan bebas, aktif sesuai dengan karakteristik masing-masing individu.

Untuk mendorong aktivitas menggambar mahasiswa, dosen menyediakan lembar kerja untuk tiap-tiap langkah menggambar yang akan dilakukan. Pada tahap pra menggambar mahasiswa diberi kesempatan dengan bebas dan aktif untuk menggambar skemanya sehubungan

dengan gambar yang akan dibuat. Hal ini dapat dilakukan dengan cara mengamati gambar yang memungkinkan mahasiswa mampu meningkatkan pengetahuan latar sesuai dengan gambar yang diamati.

Tahap pra menggambar dilakukan sebelum membuat gambar. Sebelum membuat gambar mahasiswa dapat memperkirakan tentang apa yang akan digambar baik tentang unsur-unsur gambar maupun prinsip-prinsip (komposisi) gambar (Hetty, 2006:95). Perkiraan atau prediksi pada tahap pra menggambar akan membimbing mahasiswa pada saat menggambar.

Pada tahap menggambar mahasiswa diberi kesempatan untuk berlatih menggambar. Mahasiswa berlatih menggambar unsur-unsur seperti berlatih membuat garis dan bentuk, berlatih menggambar menurut pengaturan prinsip (komposisi), yang akhirnya akan menambah kemampuan mahasiswa membuat gambar motif sulaman dengan baik.

Menurut Erwin (1990:25) tujuan yang diperoleh dari tahap ini. Pertama, mendorong mahasiswa berlatih menggambar sebanyak mungkin, untuk mencapai tujuan ini dosen menggunakan strategi menggambar seperti mengamati gambar dalam lembaran kerja, siswa merespon setelah mengamati yang dapat dimulai dengan tanya

jawab, atau dosen dapat meragakan langsung untuk memperjelas pembuatan gambar yang tertera pada lembaran kerja. Kedua, untuk mendorong pemahaman menggambar yang baik, dengan melihat bermacam-macam gambar yang indah mahasiswa akan dapat memahami gambar yang baik dengan mudah.

Pada tahap menggambar kegiatan pokok yang dilakukan adalah menggambar unsur-unsur, menggambar menurut pengaturan prinsip-prinsip (komposisi) menggambar motif sulaman. Pada tahap menggambar unsur-unsur mahasiswa ditugasi berlatih menggambar bermacam-macam variasi garis dan variasi bentuk. Garis dan bentuk adalah unsur-unsur yang terdapat pada semua karya seni rupa termasuk gambar.

Pada tahap menggambar menggunakan pengaturan/penyusunan prinsip-prinsip (komposisi) mahasiswa ditugasi membuat gambar dengan aturan-aturan yang mengikat seperti aturan harmoni, irama, keseimbangan dan kesatuan. Menggambar motif sulaman dilakukan pada tahap berikutnya. Pada tahap ini mahasiswa ditugasi membuat gambar motif sulaman dengan memperhatikan pengaturan/penyusunan unsur-unsur menurut prinsip-prinsip (komposisi) gambar yang baik.

Pada tahap pasca menggambar, mahasiswa menuangkan kembali apa yang telah diperoleh melalui pemberian tanggapan terhadap gambar temannya dengan persepsinya masing-masing dalam kelompok. Hal ini dapat dilakukan dengan memanifestasikannya melalui tanya jawab yang berhubungan dengan unsur-unsur, prinsip-prinsip, urutan dalam menggambar motif, gambar diperbaiki seperti yang dianjurkan teman. Gambar yang telah diperbaiki, yang telah sesuai dengan prinsip (komposisi) gambar dipajang di depan kelas.

Tujuan yang diperoleh pada pasca menggambar ini adalah. Pertama, mendorong mahasiswa untuk merefleksikan apa yang dipelajarinya atau yang dialaminya dalam menggambar. Kedua, memperluas pemahaman mahasiswa tentang gambar. Ketiga, memperkuat proses belajar. Dengan demikian prosedur pendekatan proses dalam pelaksanaan pembelajaran menggambar motif sulaman di PGSD adalah sebagai berikut.

Pada pra menggambar hal-hal yang harus dilakukan dosen 1) menyampaikan tujuan dan langkah-langkah pembelajaran, 2) memperagakan gambar/media yang dapat membantu mahasiswa dalam membangkitkan skemanya dalam kaitannya dengan gambar motif sulaman yang akan dibuat, 3) memfokuskan perhatian mahasiswa pada gambar/media, 4) mengarahkan

mahasiswa untuk memprediksi unsur-unsur yang terdapat pada gambar/media, 5) langkah-langkah menggambar menggunakan unsur-unsur, 6) menugasi mahasiswa berlatih menggambar menggunakan unsur garis dan variasinya, 7) menugasi mahasiswa berlatih menggambar menggunakan unsur bentuk dan menciptakan variasi bentuk geometri dan non geometri.

Pada tahap menggambar hal-hal yang dilakukan dosen adalah. 1) menugaskan mahasiswa menggunakan unsur-unsur yang senada atau kombinasi bagian-bagian yang serasi (harmoni), 2) menugasi mahasiswa menggambar dengan menyusun unsur sehingga terjadi pengulangan dan gerakan (irama), 3) menugasi mahasiswa menggambar susunan unsur simetris dan a simetris (keseimbangan), 4) menugaskan mahasiswa menggambar susunan unsur-unsur yang terpadu (kesatuan), 5)menugaskan mahasiswa menggambar motif sulaman fantasi dengan memperhatikan aturan prinsip-prinsip (komposisi) menggambar sehingga diperoleh gambar yang estetis.

Pada tahap pasca menggambar kegiatan yang dilakukan adalah menugaskan mahasiswa melakukan diskusi kelompok untuk : 1) memberi tanggapan terhadap gambar temannya menurut aturan prinsip-prinsip (komposisi) gambar, 2) memperbaiki gambar seperti yang disarankan

temannya, 3) memejangkan gambar yang telah memenuhi kriteria prinsip-prinsip (komposisi) gambar yang baik.

c. Penilaian Pembelajaran Menggambar Motif Sulaman.

Penilaian proses pembelajaran merupakan dasar untuk menentukan tingkat keberhasilan mahasiswa dalam memahami materi pelajaran. Penilaian proses pembelajaran dapat dilakukan melalui pengukuran yang akan menunjukkan sejauh mana pembelajaran yang diberikan dosen dapat dikuasai oleh mahasiswa. Penilaian proses merupakan penilaian terhadap proses belajar yang sedang berlangsung yang dilakukan guru (dosen) dengan memberikan umpan balik secara langsung kepada siswa atau dalam hal ini mahasiswa (Mulyasa, 2007:95). Dengan kata lain penilaian proses dilakukan ketika proses pembelajaran berlangsung untuk memperoleh informasi menyeluruh, baik berupa pengetahuan, konsep, sikap, nilai maupun tingkah laku. Hal ini dapat digunakan oleh dosen sebagai balikan untuk menentukan strategi pembelajaran. Untuk maksud tersebut dosen perlu mengadakan penilaian, baik terhadap proses maupun hasil belajar mahasiswa.

Conny (1989:104) mengatakan penilaian adalah “mendeteksi dan mengecek kemajuan siswa (mahasiswa)”. Nana (2002:28) menyatakan penilaian proses pembelajaran merupakan

kemampuan yang dimiliki setelah seseorang memiliki pengalaman belajar. Berdasarkan beberapa kutipan di atas diperoleh kesimpulan bahwa penilaian proses merupakan penilaian kemampuan mahasiswa selama proses pembelajaran berlangsung. Untuk memperoleh umpan balik terhadap proses maupun hasil belajar.

Hasil belajar adalah kemampuan. Kemampuan yang dimiliki mahasiswa setelah menerima pengalaman belajar yang mencakup ranah kognitif, afektif, psikomotor (Syafaruddin, 2005:106), sedangkan menurut Yamin (2008:165) hasil belajar adalah “perubahan kecakapan, pengetahuan, keterampilan, sikap, dikenal dengan istilah kognitif, afektif, psikomotor” berdasarkan kutipan di atas dapat disimpulkan bahwa hasil belajar adalah perubahan yang diperoleh mahasiswa dalam pembelajaran yang menyangkut perubahan dari aspek kognitif, afektif dan aspek psikomotor.

Penilaian proses dalam pembelajaran menggambar motif sulaman merupakan penilaian terhadap tingkah laku individu yang meliputi pengetahuan. Keterampilan dan sikap yang merupakan hasil pembelajaran. Dalam penelitian ini penilaian yang dilakukan terhadap aktivitas pembelajaran dalam bentuk non tes yaitu berupa pengamatan yang dilakukan dosen selama proses

pembelajaran berlangsung dan penilaian hasil karya berupa gambar, yang mengacu pada standar nilai yang berlaku di UNP.

Penilaian pengamatan proses kerja dilakukan dengan pencatatan data (skala pengukuran) dengan kriteria sangat baik (SB), baik (B), cukup (C), kurang (K), terhadap indikator : 1) membuka pelajaran, 2) kegiatan skemata, 3) langkah-langkah menggambar, 4) menggambar menggunakan unsur garis, 5) menggambar menggunakan unsur bentuk, 6) prinsip-prinsip (komposisi) menggambar, 7) mengatur/menyusun unsur-unsur senada atau kombinasi bagian-bagian yang serasi (harmoni), 8) mengatur/menyusun unsur-unsur gambar sehingga terjadi pengulangan atau gerakan (irama), 9) mengatur/menyusun unsur-unsur gambar sehingga diperoleh keseimbangan simetris dan asimetris, 10) mengatur/menyusun unsur-unsur gambar terpadu (kesatuan), 11) membuat gambar menggunakan unsur dan prinsip, 12) memberi tanggapan terhadap gambar teman, 13) memperbaiki gambar sesuai anjuran teman, 14) memajangkan gambar.

Penilaian hasil belajar mahasiswa dalam penelitian ini mengacu pada standar nilai yang berlaku di lembaga (UNP) dengan konversi nilai sebagai berikut:

Nilai Akhir (NA)	Nilai Mutu (NM)	Angka Mutu (AM)	Sebutan Mutu (SM)
81 sd 100	A	4	Sangat baik
66 sd 80	B	3	Baik
56 sd 65	C	2	Cukup
41 sd 55	D	1	Kurang
0 sd 40	E	0	Gagal

Sumber : Buku Pedoman Akademik UNP Padang.

Penilaian hasil karya (gambar) dengan kriteria sangat baik (SB), baik (B), cukup (C), kurang (K) terhadap indikator : 1) tampilan/komposisi, 2) penyelesaian, 3) keindahan. Hasil pembelajaran dilihat dari hasil gambar pada setiap pembelajaran menggambar, dengan sebaran nilai 10–100.

C. Pembelajaran Akselerasi

1. Dasar Pelaksanaan Program Kelas Akselerasi

Menurut Undang-undang Sistem Pendidikan Nasional No.20 tahun 2003 pasal 5 ayat 4 mengamanatkan antara lain bahwa “warga negara yang memiliki potensi kecerdasan dan bakat istimewa berhak memperoleh pendidikan khusus. Disamping itu juga disebutkan dalam pasal 12 ayat 1b bahwa “setiap peserta didik pada setiap satuan pendidikan berhak mendapatkan pelayanan pendidikan sesuai dengan bakat, minat dan kemampuannya. Potensi Kecerdasan berhubungan dengan kemampuan intelektual, sedangkan bakat tidak hanya terbatas pada kemampuan intelektual, namun juga beberapa jenis kemampuan lainnya seperti yang disebut

oleh Gardner dengan teorinya yang dikenal Multiple Intelligences dalam Pedoman Penyelenggaraan Program Percepatan Belajar Bagi Siswa Berbakat Akademik yaitu, kecerdasan linguistik, kecerdasan musikal, kecerdasan spasial, kecerdasan logikal-matematikal, kecerdasan kinestetik, kecerdasan intrapersonal dan kecerdasan interpersonal.

Penyelenggaraan pendidikan khusus bagi anak yang memiliki potensi kecerdasan dan bakat istimewa, termasuk di dalamnya program percepatan (akselerasi) belajar didasari filosofi yang berkenaan dengan: (1) hakekat manusia, (2) hakekat pembangunan nasional, (3) tujuan pendidikan, dan (4) usaha untuk mencapai tujuan pendidikan tersebut.

Manusia sebagai makhluk Tuhan Yang Maha Esa telah dilengkapi dengan berbagai potensi dan kemampuan. Potensi itu pada dasarnya merupakan anugerah kepada manusia yang semestinya dimanfaatkan dan dikembangkan, serta jangan disia-siakan. Dalam Munandar (1999) Peserta didik yang memiliki potensi kecerdasan dan bakat istimewa, sebagaimana anak pada umumnya, juga mempunyai kebutuhan pokok akan keberadaannya (eksistensinya). Apabila kebutuhan pokoknya tidak terpenuhi, mereka akan menderita kecemasan dan keragu-raguan. Jika potensi mereka tidak dimanfaatkan, mereka walaupun potensial akan mengalami kesulitan. Di samping memiliki persamaan dalam sifat dan karakteristiknya, potensi tersebut memiliki tingkat dan jenis yang berbeda-beda.

Pendidikan dan lingkungan berfungsi untuk mengembangkan potensi tersebut agar menjadi aktual dalam kehidupan, sehingga berguna bagi orang yang bersangkutan, masyarakat, dan bangsanya, serta menjadi bekal untuk menghambakan diri kepada Tuhan. Dengan demikian, usaha untuk mewujudkan anugerah potensi tersebut secara penuh merupakan konsekuensi dari amanah Tuhan.

Dalam pembangunan nasional, manusia merupakan sentral, yaitu sebagai subyek pembangunan. Untuk dapat memainkan perannya sebagai subyek, maka manusia Indonesia dikembangkan untuk menjadi manusia yang utuh, yang berkembang segenap dimensi potensinya secara wajar, sebagaimana mestinya. Menurut Herry dalam Munandar (1999) Pelayanan pendidikan yang kurang memperhatikan potensi anak, bukan saja akan merugikan anak itu sendiri, melainkan akan membawa kerugian yang lebih besar bagi perkembangan pendidikan dan percepatan pembangunan di Indonesia. Hal ini disebabkan karena negara akan kehilangan sejumlah tenaga terampil yang sangat bermanfaat dalam pencapaian tujuan pembangunan secara menyeluruh. Pendidikan nasional mengemban tugas dalam mengembangkan manusia Indonesia sehingga menjadi manusia yang utuh dan sekaligus merupakan sumberdaya pembangunan.

Pendidikan nasional berusaha menciptakan keseimbangan antara pemerataan kesempatan dan keadilan. Pemerataan kesempatan berarti membuka

kesempatan seluas-luasnya kepada semua peserta didik dari semua lapisan masyarakat untuk mendapatkan pendidikan tanpa dihambat perbedaan jenis kelamin, suku bangsa, dan agama. Akan tetapi, memberikan kesempatan yang sama (equal oppornity) pada akhirnya akan dibatasi oleh kondisi obyektif peserta didik, yaitu kapasitasnya untuk dikembangkan.

Untuk mencapai keunggulan dalam pendidikan, maka diperlukan intensi bukan hanya memberikan kesempatan yang sama, melainkan memberikan perlakuan yang sesuai dengan kondisi obyektif peserta didik. Perlakuan pendidikan yang adil pada akhirnya adalah perlakuan yang didasarkan pada minat, bakat, dan kemampuan serta kecerdasan peserta didik.

Sementara itu, dipandang dari segi demokrasi, sebenarnya setiap anak, apakah ia menonjol, biasa, atau kurang kemampuan dan kecerdasannya, harus diberi kesempatan sepenuhnya untuk mengembangkan dirinya sampai ke batas kemampuan dan kecerdasannya. Dengan demikian, justru peserta didik yang memiliki potensi kecerdasan dan bakat istimewa yang sampai sekarang kurang mendapat kesempatan untuk mengembangkan kecerdasan dan bakatnya dengan sebaik-baiknya, karena mereka belum menerima pelayanan pendidikan yang sesuai dengan taraf kecerdasan dan bakatnya yang menonjol itu. Di pihak lain, memperlakuan secara sama setiap peserta didik yang berbeda potensi kecerdasan dan bakatnya merupakan ketidakadilan.

Dalam upaya mengembangkan kemampuan peserta didik, pendidikan berpegang kepada azas keseimbangan dan keselarasan, yaitu: keseimbangan antara kreativitas dan disiplin, keseimbangan antara persaingan (kompetisi) dan kerjasama (kooperatif), keseimbangan antara pengembangan kemampuan berpikir holistik dengan kemampuan berpikir atomistik, dan keseimbangan antara tuntutan dan prakarsa.

2. Pengertian dan Karakteristik Program Akselarasi

Menurut Heward (1996) Akselarasi adalah memberikan kesempatan kepada siswa untuk menjalani kurikulum yang ada lebih cepat. Terdapat beberapa jenis kelas akselarasi, yaitu :

- a. Memasuki sekolah formal pada usia dini
- b. Loncat kelas
- c. Mengikuti bidang studi tertentu di kelas yang lebih tinggi
- d. Kurikulum yang dipadatkan atau dipersingkat
- e. Memasuki sekolah menengah atas dan universitas secara bersamaan
- f. Memasuki universitas lebih awal

Bagaimanapun akselarasi ini dilakukan, pada akhirnya peserta didik tetap menyelesaikan pendidikan sekolah, namun dalam waktu singkat. Menurut Silverman dalam Heward (1996) akselarasi adalah suatu respon dalam menjawab kebutuhan belajar dengan lebih cepat yang dimiliki oleh anak-anak berbakat.

Program percepatan belajar atau akselerasi merupakan bagian kebijakan pendidikan jalur formal pada program layanan khusus peserta didik yang memiliki potensi kecerdasan dan keterbakatan akademik siswa. Program akselerasi memberikan kesempatan bagi peserta didik dalam percepatan waktu belajar dari enam tahun menjadi lima tahun pada jenjang SD dan tiga tahun menjadi dua tahun pada jenjang SMP dan SMA. Program akselerasi dilaksanakan sebagai wujud layanan pendidikan kepada para siswa yang memiliki keunggulan-keunggulan komparatif agar dapat berkembang secara maksimal. Kelas akselerasi adalah kelas yang mendapat layanan khusus bagi siswa dalam bentuk proses pembelajaran, sarana dan pra sarana, kurikulum dan administrasi.

Colangelosi yang dikutip Hawadi (2004) menyebutkan bahwa istilah akselerasi merujuk pada layanan yang disajikan (*service delivery*) dan kurikulum yang disampaikan (*curriculum delivery*). Sebagai layanan, akselerasi pada setiap tahap pendidikan berarti loncatan kelas atau tingkat yang lebih tinggi dari masa studi normal. Dan sebagai kurikulum, akselerasi berartimempercepat bahan ajar dari biasa disampaikan kepada kelas reguler sehingga peserta didik akan menguasai banyak pengalaman belajar dalam waktu yang sedikit.

Adapaun keuntungan yang diperoleh para peserta didik melalui program ini adalah meningkatkan efisiensi dan efektifitas belajar, memberikan penghargaan atas

kemampuannya yang tinggi, menghemat waktu dan biaya, mempercepat untuk berkarir di dunia kerja. Direktorat Pembinaan Sekolah Luar Biasa Ditjen Manajemen Dikdasmen, Depdiknas menggulirkan program layanan khusus yaitu percepatan belajar dari jenjang SD, SMP dan SMA.

3. Tujuan Program Kelas Akselerasi

Ada dua tujuan yang mendasari dikembangkannya program percepatan belajar bagi peserta didik yang memiliki potensi kecerdasan dan bakat istimewa :

a. Tujuan Umum

- 1) Memenuhi kebutuhan peserta didik yang memiliki karakteristik spesifik dari segi perkembangan kognitif dan afektifnya.
- 2) Memenuhi Hak Asasi peserta didik yang sesuai dengan kebutuhan pendidikan bagi dirinya sendiri.
- 3) Memenuhi minat intelektual dan perspektif masa depan peserta didik.
- 4) Memenuhi kebutuhan aktualisasi diri peserta didik.
- 5) Menimbang peran peserta didik sebagai aset masyarakat dan kebutuhan masyarakat untuk pengisian peran.
- 6) Menyiapkan peserta didik sebagai pemimpin masa depan.

b. Tujuan Khusus

- 1) Memberikan penghargaan untuk dapat menyelesaikan program pendidikan secara lebih cepat sesuai dengan potensinya.
- 2) Meningkatkan efisiensi dan efektifitas proses pembelajaran peserta didik.
- 3) Mencegah rasa bosan terhadap iklim kelas yang kurang mendukung berkembangnya potensi keunggulan peserta didik secara optimal.
- 4) Memacu mutu siswa untuk peningkatan kecerdasan spiritual, intelektual, dan emosionalnya secara berimbang.

4. Syarat – syarat Penyelenggaraan Program Kelas Akselarasi

Menurut Buku Pedoman Penyelenggaraan kelas akselarasi ada beberapa syarat yang harus dipenuhi dalam penyelenggaraan program kelas akselarasi yaitu :

a. Identifikasi

Siswa yang diterima sebagai peserta program percepatan belajar adalah siswa yang memiliki potensi kecerdasan dan bakat istimewa sesuai dengan kriteria yang ditetapkan berdasarkan aspek persyaratan, sebagai berikut:

- 1) Informasi Data Objektif, yang diperoleh dari pihak sekolah berupa skor akademis dan pihak psikolog (yang berwenang) berupa skor hasil pemeriksaan psikologis.

- a) Akademis, yang diperoleh dari skor:
 - (1) Nilai Ujian Nasional dari sekolah sebelumnya, dengan rata-rata 8,0 ke atas baik untuk SMP maupun SMA. Sedangkan untuk SD tidak dipersyaratkan.
 - (2) Kemampuan Akademis, dengan nilai sekurang-kurangnya 8.0.
 - (3) Rapor, nilai rata-rata seluruh mata pelajaran tidak kurang dari 8,0 .
 - b) Psikologis, yang diperoleh dari hasil pemeriksaan psikologis yang meliputi tes inteligensi umum, tes kreativitas, dan inventori keterikatan pada tugas. Peserta didik yang lulus tes psikologis adalah mereka yang memiliki kemampuan intelektual umum dengan kategori jenius ($IQ \geq 140$) atau mereka yang memiliki kemampuan intelektual umum dengan kategori cerdas ($IQ \geq 125$) yang ditunjang oleh kreativitas dan keterikatan terhadap tugas dalam kategori di atas rata-rata.
- 2) Informasi Data Subyektif, yaitu nominasi yang diperoleh dari diri sendiri (self nomination), teman sebaya (peer nomination), orangtua (parent nomination), dan guru (teacher nomination) sebagai hasil dari pengamatan dari sejumlah ciri-ciri keberbakatan.

- 3) Kesehatan fisik, yang ditunjukkan dengan surat keterangan sehat dari dokter.
- 4) Kesiapan Calon Siswa Percepatan dan Persetujuan Orangtua, yaitu pernyataan tertulis dari pihak penyelenggara program percepatan belajar untuk siswa dan orangtuanya tentang hak dan kewajiban serta hal-hal yang dianggap perlu dipatuhi untuk menjadi peserta program percepatan belajar.

b. Kurikulum

Kurikulum program percepatan belajar adalah kurikulum nasional dan muatan lokal, yang dimodifikasi dengan penekanan pada materi esensial dan dikembangkan melalui sistem pembelajaran yang dapat memacu dan memfasilitasi integrasi antara pengembangan spiritual, logika, etika, dan estetika, serta dapat mengembangkan kemampuan berpikir holistik, kreatif, sistemik dan sistematis, linear, dan konvergen, untuk memenuhi tuntutan masa kini dan masa mendatang. Kurikulum program percepatan belajar dikembangkan secara berdiferensiasi, mencakup empat dimensi yang satu bagian dengan yang lainnya tidak dapat dilihat terlepas seperti tersebut berikut ini:

1) Dimensi umum

Bagian kurikulum yang merupakan kurikulum inti yang memberikan keterampilan dasar, pengetahuan, pemahaman, nilai, dan sikap

yang memungkinkan peserta didik berfungsi sesuai dengan tuntutan masyarakat atau tuntutan jenjang pendidikan yang lebih tinggi. Kurikulum inti merupakan kurikulum dasar yang diberikan pula kepada peserta didik lain dalam jenjang pendidikan tersebut.

2) Dimensi diferensiasi

Bagian kurikulum yang berkaitan erat dengan ciri khas perkembangan peserta didik yang memiliki potensi kecerdasan dan bakat istimewa, yang merupakan program khusus dan pilihan terhadap bidang studi tertentu. Peserta didik memilih bidang studi yang diminatinya untuk diketahui lebih meluas dan mendalam.

3) Dimensi non-akademis

Bagian kurikulum yang memberi kesempatan pada peserta didik untuk belajar di luar kegiatan sekolah formal dengan cara melalui media lain seperti belajar melalui radio, televisi, internet, CD-ROM, wawancara pakar, kunjungan ke museum, dan sebagainya.

4) Dimensi suasana belajar

Pengalaman belajar yang dijabarkan dari lingkungan keluarga dan sekolah. Iklim akademis, sistem pemberian ganjaran dan hukuman, hubungan antarpeserta didik, antara guru dan peserta didik, antara guru dan

orangtua-peserta didik, dan antara orangtua dan peserta didik, merupakan unsur-unsur yang menentukan dalam lingkungan belajar.

Kurikulum berdiferensiasi yang dikembangkan untuk memenuhi kebutuhan pendidikan peserta didik yang memiliki potensi kecerdasan dan bakat istimewa dengan cara memberikan pengalaman belajar yang berbeda dalam arti kedalaman, keluasan, percepatan, maupun dalam jenisnya. Jadi perubahan kurikulum itu dapat terwujud dalam berbagai bentuk berikut ini:

- a) Perubahan bersifat vertikal, di mana peserta didik diperkenalkan pada isi kurikulum tertentu yang tidak diperoleh teman-temannya di kelas reguler.
- b) Perubahan bersifat horisontal, berupa penyajian materi dengan keluasan, kedalaman, dan intensitas yang lebih ditingkatkan dari pada biasanya. Di sini kurikulum disesuaikan dengan tingkat berpikir abstrak yang lebih tinggi, konseptualisasi lebih meluas, dan peningkatan kreativitas.
- c) Pengalaman belajar yang baru, yang tidak ada dalam kurikulum umum, misalnya pada tingkat SMA diberikan pelajaran seperti: Ilmu Kelautan, Metodologi

Penelitian, Psikologi Sosial, Ilmu Politik, Ilmu Hukum, dan sebagainya.

- d) Pengalaman belajar berdasarkan keterlibatan masyarakat sekelilingnya (community based experiential learning). Di sini kegiatan belajar siswa program percepatan belajar akan melibatkan dan menguntungkan masyarakat sekelilingnya. Sekolah melakukan kerjasama dengan berbagai lembaga / instansi pemerintah atau swasta yang ada di daerah tersebut.

Dalam pelaksanaannya program kegiatan belajar dapat di-lakukan secara tatap muka dengan guru pembina, pakar lain atau belajar sendiri berdasarkan bahan yang diberikan guru pembina atau yang dipilih sendiri, atau berdasarkan modul pemerdayaan. Struktur program (jumlah jam setiap mata pelajaran) sama dengan kelas reguler, hanya perbedaannya terletak pada waktu penyelesaian kurikulum tersebut lebih dipercepat daripada kelas reguler. Percepatan tersebut didasarkan kepada kemampuan siswa dalam memahami isi kurikulum dan mengefektifkan sistem pembelajaran dengan mengurangi pembahasan materi-materi yang tidak esensial.

Pada program percepatan pendekatan kegiatan pembelajaran diarahkan kepada

terwujudnya proses belajar tuntas (mastery learning). Selain itu strategi pembelajaran program percepatan belajar diarahkan untuk dapat memacu siswa aktif dan kreatif sesuai dengan potensi kecerdasan dan bakat masing-masing dengan memperhatikan keselarasan dan keseimbangan antara dimensi tujuan pembelajaran, dimensi pengembangan kreativitas dan disiplin, dimensi pengembangan persaingan dan kerjasama, dimensi pengembangan kemampuan holistik dan kemampuan berpikir elaborasi,, dimensi pelatihan berpikir induktif dan deduktif, serta pengembangan iptek dan imtaq secara terpadu.

c. Guru

Karena siswanya memiliki potensi kecerdasan dan bakat istimewa, idealnya gurunya juga memiliki potensi kecerdasan dan bakat istimewa. Namun, untuk mencapai kondisi ideal tersebut nampaknya sulit dicapai. Berkenaan dengan hal itu, guru yang dipilih hendaknya guru yang memiliki kemampuan, sikap, dan keterampilan terbaik di antara guru yang ada (*the best of the best*). Secara lebih operasional, guru yang dipilih memenuhi persyaratan sebagai berikut:

- 1) Memiliki tingkat pendidikan yang dipersyaratkan sesuai dengan jenjang sekolah yang diajarkan, sekurang-kurangnya S1 untuk guru SD, SMP, dan SMA.

- 2) Mengajar sesuai dengan latar belakang pendidikannya.
- 3) Memiliki pengalaman mengajar di kelas reguler sekurang-kurangnya 3 (tiga) tahun dengan prestasi yang baik.
- 4) Memiliki pengetahuan dan pemahaman tentang karakteristik siswa yang memiliki potensi kecerdasan dan bakat istimewa (anak berbakat) secara umum dan program percepatan belajar secara khusus.
- 5) Memiliki karakteristik umum yang dipersyaratkan antara lain:
 - a) Adil dan tidak memihak
 - b) Sikap kooperatif demokratis
 - c) Fleksibilitas
 - d) Rasa humor
 - e) menggunakan penghargaan dan pujian.
 - f) Minat yang luas
 - g) Memberi perhatian terhadap masalah anak
 - h) penampilan dan sikap menarik
- 6) Memenuhi sebagian besar dari persyaratan sebagai berikut:
 - a) Memiliki pengetahuan tentang sifat dan keutuhan anak berbakat.
 - b) Memiliki keterampilan dalam mengembangkan kemampuan berpikir tingkat tinggi
 - c) Memiliki pengetahuan tentang kebutuhan afektif dan kognitif anak berbakat.

- d) Memiliki kemampuan untuk mengembangkan pemecahan masalah secara kreatif.
- e) Memiliki kemampuan untuk mengembangkan bahan ajar untuk anak berbakat.
- f) Memiliki kemampuan untuk menggunakan strategi mengajar perorangan.
- g) Memiliki kemampuan untuk menunjukkan teknik mengajar yang sesuai.
- h) Memiliki kemampuan untuk membimbing dan memberi konseling kepada anak berbakat dan orangtuanya.
- i) Memiliki kemampuan untuk melakukan penelitian.

d. Sarana Prasarana

Sekolah penyelenggara program percepatan belajar, diharapkan mampu memenuhi sarana penunjang kegiatan pembelajaran yang relevan dengan kebutuhan siswa yang mencakup prasarana dan sarana belajar:

- 1) Prasarana Belajar
 - a) Ruang Kepala Sekolah, Ruang Guru, Ruang BK, Ruang TU dan Ruang OSIS.
 - b) Ruang Kelas , dengan formasi tempat duduk yang mudah dipindah-pindah sesuai dengan keperluan.

- c) Ruang Lab IPA, Lab IPS, Lab Bahasa, Lab Kertakes, Lab Komputer, dan Ruang Perpustakaan.
 - d) Kantin Sekolah, Koperasi Sekolah, Musholla/tempat ibadah dan Poliklinik.
 - e) Aula Pertemuan.
 - f) Lapangan Olah Raga.
 - g) Kamar Mandi/WC.
- 2) Sarana Belajar
- a) Sumber belajar seperti: buku paket, buku pelengkap, buku referensi, buku bacaan, majalah, koran, modul, lembar kerja, Kaset Video, VCD, CD-ROM, dan sebagainya.
 - b) Media pembelajaran seperti radio, cassette recorder, TV, OHP, Wireless, Slide Projector, LD/LCD/VCD/DVD Player, Komputer, dan sebagainya. Adanya sarana Information Technology (IT) : jaringan internet, dan lain-lain.

5. Pembelajaran Individual

Program Pembelajaran Individual dikenal dengan *The Individualized Education Program* (IEP) yang diprakarsai oleh *SAMUEL GRIDLEY HOWE* tahun 1871, yang merupakan salah satu bentuk layanan pendidikan bagi anak berkebutuhan khusus. Bentuk pembelajaran ini sudah diperkenalkan di Indonesia sejak tahun 1992, yang merupakan satu rancangan pembelajaran bagi anak

berkebutuhan khusus agar mereka mendapatkan pelayanan sesuai kebutuhannya dengan lebih memfokuskan pada kemampuan dan kelemahan kompetensi peserta didik.

MERCER and MERCER dalam Parwoto (2007) mengemukakan bahwa “program pembelajaran individual menunjuk pada suatu program pembelajaran dimana siswa bekerja dengan tugas-tugas yang sesuai dengan kondisi dan motivasinya”. Hal ini disebabkan karena perbedaan antara individu pada anak berkebutuhan khusus sangat beragam, sehingga layanan pendidikannya lebih diarahkan pada layanan yang bersifat individual, walaupun demikian layanan yang bersifat klasikal dalam batas tertentu masih diperlukan. Program Pembelajaran Individual harus merupakan program yang dinamis, artinya sensitif terhadap berbagai perubahan dan kemajuan peserta didik, yang diarahkan pada hasil akhir yaitu kemandirian yang sangat berguna bagi kehidupannya, mampu berperilaku sesuai dengan lingkungannya atau berperilaku adaptif. Fungsi Program Pembelajaran Individual adalah sebagai berikut :

- a. Untuk memberi arah pengajaran; dengan mengetahui kekuatan, kelemahan dan minat siswa maka program yang diindividualisasikan terarah pada tujuan atas dasar kebutuhan dan sesuai dengan tahap kemampuannya saat ini.
- b. Menjamin setiap anak berkebutuhan khusus memiliki suatu program yang diindividualkan untuk mempertemukan kebutuhan khs mereka dan

mengkomunikasikan program tersebut kepada orang-orang yang berkepentingan.

- c. Meningkatkan keterampilan guru dalam melakukan asesmen tentang karakteristik kebutuhan belajar tiap anak dan melakukan usaha mempertemukan dengan kebutuhan-kebutuhan siswa.
- d. Meningkatkan potensi untuk komunikasi antar atau dengan anggota tim, khususnya keterlibatan orang tua, sehingga sering beretemu dan saling mendukung untuk keberhasilan anak berkebutuhan khusus dalam pendidikan
- e. Menjadi wahana bagi peningkatan usaha untuk memberikan pelayanan pendidikan yang lebih efektif.

6. Implementasi Program Akselerasi di Sekolah

Terdapat tiga model praktek penyelenggaraan program percepatan belajar yang dikenalkan oleh Direktorat Pembinaan Sekolah Luar Biasa Ditjen Manajemen Dikdasmen, Depdiknas (2003), yaitu :

- a. Model kelas regular dengan *cluster* dan atau *pull out*.
- b. Model kelas khusus.
- c. Model sekolah khusus.

Pada sekolah-sekolah di Indonesia yang telah diberikan izin membuka layanan program akselerasi, pada umumnya lebih banyak menggunakan model kelas khusus yakni pengelompokkan akseleran pada kelas

tersendiri yang terpisah dengan kelas regular. Mekanisme penyelenggaraan bagi sekolah yang telah diberikan izin adalah dimulai dengan rekrutmen siswa berdasarkan kriteria-kriteria informasi objektif maupun subjektif. Informasi objektif diperoleh melalui hasil nilai rapor dan ujian nasional pada pendidikan sebelumnya, tes potensi akademik dan tes psikologi. Sedangkan informasi subjektif bersumber pada keinginan peserta didik, nominasi dari teman sebaya dan guru.

Kurikulum akselerasi adalah kurikulum nasional dan local yang dimodifikasi dengan penekanan pada materi esensial. Kurikulum akselerasi berdiferensiasi dengan memperhatikan empat dimensi yaitu dimensi umum, dimensi diferensiasi, dimensi nonakademis dan dimensi suasana belajar. Struktur proram sama dengan kelas regular. Perbedaan terletak pada waktu penyelesaian yang lebih cepat.

Guru akselerasi adalah guru yang terbaik berdasarkan kriteria tertentu seperti pengalaman belajar, prestasi, tingkat pendidikan yang dipersyaratkan dan telah dipersiapkan untuk mengajar siswa akselerasi. Adapaun tipologi guru berdasarkan buku pedoman Depdiknas (2003) adalah guru berkarakter sebagai berikut, yaitu :

- a. Adil dan tidak memihak
- b. Sikap koperatif demokratis
- c. Fleksibel
- d. Memiliki rasa humor

- e. Menerapkan penghargaan dan pujian
- f. Minat yang luas
- g. Memberi perhatian pada masalah siswa
- h. Penampilan dan sikap menarik

Sarana dan prasarana belajar program akselerasi dirancang untuk mampu memenuhi kebutuhan siswa berbakat akademik tinggi dalam rangka mengemangkan potensinya. Sarana dan prasarana tersebut meliputi sarana fisik bangunan beserta instrumennya maupun sarana dan sumber belajar yang berbasis teknologi tinggi (multimedia). Proses pembelajaran siswa akselerasi sama dengan siswa reguler. Jika peserta didik akselerasi dikumpulkan dalam satu kelas tersendiri maka guru dan siswa dapat menerapkan berbagai strategi belajar.

Komponen belajar yang juga penting adalah sistem evaluasi. Pada dasarnya sistem evaluasi program akselerasi sama dengan program reguler yang terdiri atas ulangan harian, ulangan tengah semester, ulangan semester dan ujian nasional atau sekolah. Perbedaan terletak pada tes-tes pilihan materi-materi yang berskalasi sehingga butir-butir soal mempunyai tingkat kesulitan yang tinggi dan cakupan yang lebih luas. Guru menjaga keseimbangan antara intelektual, mental dan kepribadian serta masalah yang timbul pada tiap-tiap akseleran, sekolah penyelenggara memberikan layanan bimbingan dan penyuluhan yang meliputi bidang akademis, kepribadian dan bimbingan karir.

Menurut Depdiknas (2003) Standar kualifikasi (*output*) yang diharapkan dapat dihasilkan melalui kelas

akselerasi adalah siswa memiliki kemampuan-kemampuan unggul, yaitu : (1) kualifikasi perilaku kognitif: daya tangkap cepat, mudah dan cepat memecahkan masalah dan kritis; (b) kualifikasi perilaku kreatif: rasa ingin tahu, imaginative, tertantang, berani ambil resiko; (c) kualifikasi perilaku kecerdasan emosi: pemahaman diri sendiri, pemahaman terhadap orang lain, pengendalian diri, penyesuaian diri, harkat diri dan berbudi pekerti luhur dan (e) kualifikasi perilaku kecerdasan spiritual : pemahaman apa yang harus dilakukan siswa untuk mencapai kebahagiaan bagi diri dan orang lain.

7. Pendidikan Khusus Siswa Berbakat

Setiap manusia dilahirkan dengan berbagai bakat yang berbeda. Anak berbakat cenderung memiliki prestasi yang tinggi dari kebanyakan teman-temannya di sekolah. Sebagaimana definisi *U.S. Office of Education* dalam Utami (1999) sebagai berikut :

“Anak berbakat adalah mereka yang oleh orang-orang profesional diidentifikasi sebagai anak yang mampu mencapai prestasi yang tinggi karena mempunyai kemampuan-kemampuan yang unggul. Anak-anak tersebut memerlukan program pendidikan yang berdiferensiasi dan atau pelayanan di luar jangkauan program sekolah biasa agar dapat merealisasikan sumbangan mereka terhadap masyarakat maupun untuk pengembangan diri sendiri”.

Anak berbakat atau siswa berbakat adalah anak-anak yang dididik dengan kurikulum berdiferensiasi bukan dengan kurikulum biasa sebagaimana anak-anak yang lain. Hal ini sejalan dengan pendapat Amal (2005) yang menyatakan bahwa :

“Anak berbakat yaitu murid yang dalam dirinya ditemukan suatu kesiapan atau kemampuan luar biasa atau karya istimewa daripada teman-teman lainnya dalam suatu bidang atau berbagai macam bidang lain yang dihargai oleh masyarakat khususnya dalam bidang keunggulan akal dan pemikiran kreatif, hasil akademis, keterampilan dan kemampuan khusus dan membutuhkan sistem pendidikan khusus yang tidak dapat diberikan oleh sekolah yang hanya menggunakan kurikulum pelajaran biasa”.

Menurut Renzulli “*Three-Ring Conception*” dalam Utami (2009) mengatakan bahwa keterbakatan merupakan keterkaitan antara kemampuan umum di atas rata-rata, dan pengikatan diri terhadap tugas atau motivasi internal.

Berdasarkan kutipan di atas dapat disimpulkan bahwa seorang anak berbakat atau siswa yang dikatakan berbakat adalah siswa yang memiliki kemampuan yang unggul. Kemampuan-kemampuan tersebut tidak akan berkembang dengan menggunakan kurikulum biasa dalam kelas-kelas biasa. Untuk itu mereka memerlukan

suatu pelayanan tersendiri dalam pembelajarannya untuk kemampuan-kemampuan tersebut.

Pendidikan pada umumnya merupakan suatu intervensi eksternal yang memungkinkan peserta didik mengembangkan bakat, minat dan kemampuan dalam dirinya (*intern*) secara optimal sehingga berguna bagi diri, masyarakat dan bangsanya. Setiap manusia dilahirkan memiliki bakat dan kemampuan yang berbeda-beda. Oleh karena itu, dibutuhkan pendidikan yang berbeda pula. Menurut Semiawan (1997) bakat adalah kemampuan "*inherent*" dalam diri seseorang yang dibawa sejak lahir. Bakat merupakan anugerah Tuhan YME yang terkait pada struktur otak yang secara genetis telah terbentuk sejak manusia dilahirkan. Institusi pendidikan bertanggung jawab untuk mengidentifikasi dan memupuk bakat tersebut termasuk di dalamnya mereka yang memiliki bakat istimewa dan potensi kecerdasan luar biasa (*gifted and talented*) untuk dapat terlayani dengan baik.

Sebagaimana peserta didik pada umumnya siswa berbakat merupakan "anak unggul" yang memerlukan pendidikan khusus sesuai dengan kebutuhan belajarnya. Pendidikan bagi peserta didik berbakat harus diwarnai dengan kecepatan dan kompleksitas yang lebih cocok dengan kemampuan yang tinggi daripada peserta didik. King memuat beberapa model pembelajaran untuk siswa berbakat dengan beberapa pendekatan, yaitu : (1) loncat kelas (*grade skipping*), (2) percepatan penempatan individual atas beberapa mata pelajaran (*advanced*

placement or accelerated pacing for individual subject areas), (3) masuk sekolah lebih awal (*early entrance to school or collage*), (4) pembelajaran beberapa program mata kuliah pada sekolah di atasnya (*enrollment in college courses while still high school*) dan (5) program belajar khusus seperti kelas musim panas dan sejenisnya (*special fast-paced courses: classroom, summer or correspondence*).

Menurut Torrance (1981) cirri-ciri anak berbakat memiliki keunggulan-keunggulan khusus, seperti : (1) kemampuan intelektual umum, (2) kemampuan akademis khusus, (3) kemampuan berfikir kreatif dan produktif, (4) kemampuan memimpin dan (5) kemampuan alam bidang seni dan (6) kemampuan psikomotor. Keenam tipe tersebut merupakan cirri-ciri umum dari anak berbakat. Pada kenyataannya di lapangan peserta didik yang memiliki kemampuan dan kecerdasan luar biasa (*gifted and talented*) dapat terjadi dalam satu atau beberapa bidang saja atau kombinasi dari beberapa kecerdasan.

Gardner (1999) membuat klasifikasi yang spesifik dalam menjabarkan kecerdasan anak dalam delapan kecerdasan majemuk yang disebut dengan "*multiple intelegence*" yang terdiri atas : kecerdasan linguistik, kecerdasan matematis-logis, kecerdasan spasial, kecerdasan kinetis-jasmani, kecerdasan musical, kecerdasan interpersonal, kecerdasan intrapersonal dan kecerdasan naturalis. Peserta didik berbakat akademik merupakan anak "luar biasa" yang memerlukan pendidikan khusus agar berkembang sesuai

kebutuhannya. Alasan perlunya pendidikan khusus adalah bahwa peserta didik berbakat akademik mempunyai kebutuhan unik yang tidak tergarap secara maksimal pada kelas reguler sehingga perlu adanya pendidikan khusus. Pendidikan sekolah sebagai bentuk layanan diibaratkan seperti jasa kereta api yang memberikan layanan kepada penumpang kereta api untuk sampai pada tujuan dengan menyediakan bermacam kelas, seperti kelas ekonomi, kelas bisnis dan eksekutif merupakan layanan khusus yang lebih cepat dan prima daripada kelas ekonomi.

Layanan eksekutif bagi anak berbakat merupakan kebutuhan, sebab bila tidak terlayani sesuai kebutuhannya maka peserta didik akan mengalami *underachiever*. Menurut Foster dalam Farmer (1993) menekankan bahwa pelayanan yang terbaik sesuai minat dan kebutuhan peserta didik di sekolah akan dapat mereduksi *underachievement*. *Underachievement* adalah suatu kondisi kemampuan intelektual tinggi atau luar biasa yang tidak terlayani secara maksimal, berakibat pada penurunan kinerja intelektual.

Proses pembelajaran anak berbakat diwarnai dengan aktivitas intelektual, kecepatan dan kompleksitas sesuai kemampuannya yang lebih tinggi daripada anak biasa. Menurut Munandar (1999) memberikan beberapa pertimbangan bahwa pendidikan bagi anak berbakat berdasarkan pada : (1) keterbakatan tumbuh dari proses interaktif antara lingkungan yang memberikan rangsangan dan kemampuan pembawaannya, (2) sekolah

memberikan kesempatan pendidikan yang sama kepada semua anak untuk mengembangkan semua potensi (bakat) secara penuh, (3) bila anak berbakat dibatasi atau dihambat dalam perkembangannya atau bila mereka tidak dimungkinkan untuk maju lebih cepat dan memperoleh materi pengajaran sesuai dengan kemampuannya, mereka sering melakukan unjuk kebosanan, kejengkelan, sikap acuh tak acuh, (4) anak berbakat merasa bahwa minat dan gagasan mereka sering berbeda dari teman sebaya, hal ini dapat membuatnya merasa terisolasi sehingga tidak jarang akan membentuk konsep diri yang *negative*, (5) jika kebutuhan anak berbakat dipertimbangkan dan dirancang melalui program untuk memenuhi kebutuhan pendidikan mereka sejak awal maka mereka akan menunjukkan peningkatan prestasi nyata sehingga tumbuh rasa kompetensi dan rasa harga diri.

Menurut Semiawan (1997) berpendapat proses pembelajaran anak berbakat memerlukan pendampingan dan pembelajaran yang baik sehingga akan tercipta suasana belajar kooperatif antara guru dan siswa. Hasilnya pendidikan anak berbakat tidak hanya belajar fakta, konsep dan prinsip dalam konteks yang bermakna melainkan juga tingkat kreatifitasnya. Pembelajaran seperti ini akan meningkatkan kemampuan diri (*self adequacy*) dan kepercayaan diri (*self confidence*) serta disiplin dan motivasi belajar yang tinggi.

D. Pembelajaran Kontekstual

1. Belajar Keterampilan

Aktivitas seni selain berhubungan dengan kreativitas juga berhubungan dengan keterampilan. Bila kreativitas merupakan bagian dari kegiatan berproduksi atau berkarya, maka keterampilan merupakan proses penciptaan karya senirupa. Proses penciptaan karya senirupa yang dimaksud disini bukan hanya berupa kepandaian secara fisik saja dalam proses berkarya saja, melainkan juga termasuk kemampuan mencurahkan segenap potensi pribadinya, baik berupa bakat, kepekaan, pengalaman dan sebagainya. Jadi, keterampilan berkarya senirupa berkaitan dengan kemampuan seseorang.

Menurut Sumanto (2006:10) ada tiga kemampuan yang harus dimiliki seseorang dalam berkarya senirupa, yaitu: 1) mengolah media ungkap sesuai alat yang digunakan sewaktu berkarya, 2) ketepatan dalam mewujudkan gagasan ke dalam karya seni, 3) kecekatan atau keahlian tangan dalam menerapkan teknik-teknik berkarya senirupa.

Peningkatan keterampilan yang dimaksud dalam penelitian ini adalah peningkatan keterampilan yang mengarah pada kecakapan hidup (*life skills*). Menurut Broling (dalam Depdiknas, 2003:5) "*life skills*" adalah "interaksi berbagai pengetahuan dan kecakapan yang sangat penting dimiliki oleh seseorang sehingga mereka dapat hidup mandiri". WHO (1997) mengemukakan bahwa "kecakapan hidup (*life skills*) adalah berbagai keterampilan/kemampuan untuk beradaptasi dan

berprilaku positif, yang memungkinkan seseorang mampu menghadapi berbagai tuntutan dan tantangan dalam hidupnya sehari-hari secara efektif”.

Dengan demikian dapat dirumuskan bahwa hakikat pendidikan kecakapan hidup dalam pendidikan adalah merupakan upaya untuk meningkatkan keterampilan, pengetahuan, sikap, dan kemampuan yang memungkinkan mahasiswa PGSD dapat hidup mandiri dan bisa mengajarkannya di SD nantinya. Penyelenggaraan pendidikan kecakapan hidup berprinsip dari empat pilar pendidikan yaitu: (1) *learning to know* (belajar untuk memperoleh pengetahuan), (2) *learning to do* (belajar untuk dapat berbuat/melakukan pekerjaan), (3) *learning to be* (belajar untuk dapat menjadikan dirinya menjadi orang yang berguna), dan (4) *learning to live together* (belajar untuk dapat hidup bersama orang lain).

2. Pendekatan Kontekstual

a. Pengertian Pendekatan Kontekstual

Pendekatan kontekstual merupakan konsep belajar yang membantu dosen mengaitkan antara materi yang diajarkan dengan situasi dunia nyata mahasiswa dan mendorong mereka membuat hubungan antara pengetahuan yang dimilikinya dengan penerapannya dalam kehidupan mereka sehari-hari. Johnson (dalam Wasis, 2006:3) menyatakan bahwa “pembelajaran kontekstual adalah pembelajaran yang berusaha mengaitkan konten (isi) mata pelajaran dengan situasi dunia

nyata dan memotivasi mahasiswa menghubungkan pengetahuan yang dimiliki dengan kehidupan mereka sehari-hari”.

Menurut Johnson (2002:10), kata kontekstual berarti keterkaitan antara semua hal, termasuk gagasan dan tindakan. Menurutnya, kata ini juga menghubungkan secara langsung pikiran dengan pengalaman. Jadi, pembelajaran yang berdasarkan pendekatan kontekstual adalah pembelajaran yang menghubungkan materi belajar dengan pikiran dan gagasan mahasiswa untuk dapat dirasakan melalui pengalamannya. Untuk pembelajaran mencetak di perguruan tinggi, kegiatan-kegiatan yang dilakukan disesuaikan dengan kondisi atau hal-hal yang sering dialami oleh mahasiswa, sehingga mereka merasa apa yang mereka pelajari adalah sesuatu yang dekat dengan kehidupan mereka dan sering mereka alami.

Dari pendapat di atas, dapat disimpulkan pembelajaran menggunakan pendekatan kontekstual di perguruan tinggi dapat memberikan makna baru bagi mahasiswa dengan menghubungkan pengalaman kehidupan mereka dengan pengetahuan yang diperoleh. Selain itu, mahasiswa juga dapat menggunakan dan menerapkan ilmu pengetahuan yang diperolehnya ke dalam kehidupan sehari-harinya.

Dalam konteks pendidikan di Indonesia, berkembang beberapa pemikiran yang merupakan konkritisasi dari pendapat Johnson, seperti yang penulis sebutkan di atas. Di antara sekian banyak ahli pendidikan yang berbicara tentang pendekatan kontekstual, Nurhadi (2004:4) merumuskan bahwa pendekatan kontekstual sebagai “konsep belajar yang membantu guru mengaitkan materi yang diajarkannya dengan situasi dunia nyata mahasiswa dan mendorong mahasiswa membuat hubungan antara pengetahuan yang dimilikinya dengan penerapannya dalam kehidupan mereka sebagai anggota keluarga dan masyarakat”. Dengan konsep itu, hasil belajar di perguruan tinggi diharapkan lebih bermakna bagi mahasiswa. Proses pembelajaran berlangsung alami dalam bentuk kegiatan mahasiswa bekerja dan mengalami, bukan transfer pengetahuan dari dosen ke mahasiswa.

Wina (2005:109) mengemukakan pendekatan kontekstual adalah “suatu pendekatan pembelajaran yang menekankan kepada proses keterlibatan mahasiswa secara penuh untuk dapat menemukan materi yang dipelajari dan menghubungkannya dengan situasi kehidupan nyata sehingga mendorong mahasiswa untuk dapat menerapkannya ke dalam kehidupan mereka”.

Berdasarkan uraian di atas dapat disimpulkan bahwa pendekatan kontekstual di perguruan tinggi menekankan pada proses keterlibatan mahasiswa untuk menemukan materi, artinya kegiatan belajar diorientasikan pada proses pengalaman secara langsung. Selain itu, pembelajaran kontekstual mendorong mahasiswa untuk menemukan hubungan antara materi yang dipelajari dengan situasi dunia nyata. Mahasiswa dituntut untuk dapat menangkap hubungan antara pengalaman belajar dengan kehidupan nyata dan mendorong mereka untuk dapat menerapkannya dalam kehidupan. Jadi, bukan hanya mengharapkan mahasiswa dapat memahami materi yang dipelajarinya, akan tetapi bagaimana materi pelajaran itu dapat mewarnai prilakunya dalam kehidupan sehari-hari.

b. Pentingnya Pendekatan Kontekstual.

Wina (2005:109) mengatakan bahwa pendekatan kontekstual adalah "mukanya" Kurikulum Berbasis Kompetensi (KBK). Artinya pendekatan kontekstual merupakan salah satu pendekatan yang dapat diandalkan dalam mengembangkan dan mengimplementasikan KBK. Selanjutnya, Predmore (2005:23) menyatakan bahwa: "CTL strategies can be especially engaging for those students who dismiss school as "boring." While it takes a great deal of creativity on the part of the

teacher, a very innovative CTL, activity will help students learn and remember difficult material”.

Uraian Predmore di atas dapat diartikan bahwa dengan strategi pembelajaran kontekstual bisa menghilangkan rasa bosan atau jemu dari mahasiswa saat sedang menjalani kegiatan pembelajaran. Pendekatan pembelajaran kontekstual memerlukan kreativitas dosen. Aktivitas yang inovatif dari pendekatan pembelajaran kontekstual akan membantu mahasiswa untuk belajar dan mengingat materi yang sulit.

Agar tujuan pembelajaran kontekstual dapat tercapai harus didukung oleh lingkungan belajar yang kondusif. Lingkungan belajar yang kondusif sangat penting dan sangat menunjang pembelajaran kontekstual dan keberhasilan pembelajaran keseluruhan. Nurhadi (2004:18-19) mengemukakan bahwa lingkungan belajar yang kondusif penting dalam pembelajaran kontekstual seperti berikut ini:

- 1) Belajar efektif itu dimulai dari lingkungan belajar yang berpusat pada mahasiswa. Dari dosen melakukan akting di depan kelas, mahasiswa menonton, ke mahasiswa aktif belajar dan berkarya, dosen mengarahkan.
- 2) Pembelajaran harus berpusat pada bagaimana cara mahasiswa menggunakan pengetahuan

- baru mereka. Strategi belajar lebih dipentingkan dibandingkan hasilnya.
- 3) Umpan balik sangat penting bagi mahasiswa, yang berasal dari penilaian (*assessment*).
 - 4) Menumbuhkan komunitas belajar dalam bentuk kerja kelompok itu penting.

Depdiknas (2002:1) menyatakan bahwa dalam pembelajaran kontekstual, dosen haruslah melaksanakan beberapa hal:

- 1) Mengkaji konsep atau teori yang akan dipelajari oleh mahasiswa.
- 2) Memahami latar belakang dan pengalaman hidup mahasiswa melalui proses pengkajian secara seksama
- 3) Mempelajari lingkungan belajar dan tempat tinggal mahasiswa yang selanjutnya memilih dan mengkaitkan dengan konsep atau teori yang dipelajari dengan mempertimbangkan pengalaman yang dimiliki mahasiswa dan lingkungan hidup mereka.
- 4) Melaksanakan penilaian terhadap pemahaman mahasiswa, dimana hasilnya nanti dijadikan bahan refleksi terhadap rencana pembelajaran dan pelaksanaannya.

Disamping itu, Zahorik (dalam Masnur, 2007:52) mengemukakan lima elemen yang harus diperhatikan dalam praktik pembelajaran kontekstual, yaitu:

- 1) Pengaktifan pengetahuan yang sudah ada (*activating knowledge*)
- 2) Pemerolehan pengetahuan baru (*acquiring knowledge*) dengan cara mempelajari secara keseluruhan dulu, kemudian memperhatikan detailnya.
- 3) Pemahaman pengetahuan (*understanding knowledge*) yaitu dengan cara menyusun: (a) konsep sementara (*hipotesis*), (b) melakukan sharing kepada orang lain agar mendapat tanggapan (*validasi*) dan atas dasar tanggapan itu, (c) konsep tersebut direvisi dan dikembangkan.
- 4) Mempraktikkan pengetahuan dan pengalaman tersebut (*applying knowledge*)
- 5) Melakukan refleksi (*reflecting knowledge*) terhadap strategi pengembangan pengetahuan tersebut.

Dari uraian di atas, dapat disimpulkan bahwa pendekatan pembelajaran kontekstual penting artinya dalam menerapkan KBK. Selain itu, pendekatan pembelajaran kontekstual di perguruan tinggi mampu mendorong mahasiswa untuk memahami hakekat, makna, dan manfaat belajar, sehingga memungkinkan mereka termotivasi untuk senantiasa belajar. Dengan demikian, pelaksanaan pembelajaran kontekstual harus memperhatikan lingkungan belajar. Dosen harus memberikan kemudahan belajar kepada

mahasiswa dengan menyediakan berbagai sarana dan sumber belajar yang memadai agar tujuan pembelajaran dapat tercapai dengan optimal.

c. Komponen-Komponen Pendekatan Kontekstual.

Johnson (2002:24) mengemukakan delapan komponen dalam sistem *Contextual Teaching and Learning* (CTL) yaitu:

- 1) *Making meaningful connections*, yaitu pembelajaran ditujukan untuk dapat membuat hubungan yang bermakna antara ilmu yang diperoleh dengan kehidupan sehari-hari.
- 2) *Doing significant work*, yaitu berarti bahwa dalam pembelajaran, kegiatan yang dilakukan adalah kegiatan yang biasa terjadi dalam kehidupan.
- 3) *Self regulated learning*, yaitu mahasiswa dapat mengatur diri sendiri untuk belajar dan mendapatkan pengalaman.
- 4) *Collaborating*, artinya mahasiswa diajak untuk dapat saling bekerja sama dalam memecahkan suatu masalah dalam proses pembelajaran.
- 5) *Critical and Creating thinking*, yaitu mahasiswa dilatih untuk dapat berpikir kritis dan kreatif dalam menghadapi suatu masalah.
- 6) *Nurturing the individual*, yang artinya dosen tidak hanya mentransfer ilmu saja melainkan

mendidik, melatih, dan memperdulikan mahasiswa dalam proses pembelajaran.

- 7) *Reaching high standards*, yaitu mahasiswa dilatih berusaha untuk mencapai hasil yang maksimal dalam belajar.
- 8) *Using authentic assesement*, yaitu dosen memberikan nilai berdasarkan kenyataan yang sebenarnya.

Di samping itu, Wina (2005:118) menyatakan beberapa aspek yang perlu diperhatikan dalam pembelajaran kontekstual yaitu :

- 1) Konstruktivisme, yaitu proses membangun atau menyusun pengetahuan baru dalam struktur kognitif mahasiswa berdasarkan pengalaman.
- 2) Inkuiri, yaitu proses pembelajaran didasarkan pada pencarian dan penemuan melalui proses berpikir secara sistematis.
- 3) Bertanya, yaitu dosen tidak menyampaikan informasi begitu saja, akan tetapi memancing agar mahasiswa dapat menemukan sendiri.
- 4) Masyarakat belajar, yaitu dapat dilakukan dengan menerapkan pembelajaran melalui kelompok belajar.
- 5) Pemodelan, yaitu proses pembelajaran dengan memperagakan sesuatu sebagai contoh yang dapat ditiru oleh setiap mahasiswa.
- 6) Refleksi, yaitu proses pengendapan pengalaman yang telah dipelajari yang

dilakukan dengan cara mengurutkan kembali kejadian-kejadian atau peristiwa pembelajaran yang telah dilaluinya.

- 7) Penilaian otentik/nyata, yaitu proses yang dilakukan dosen untuk mengumpulkan informasi tentang perkembangan yang dilakukan mahasiswa.

Selanjutnya, Masnur (2007:44-47) mengemukakan tujuh komponen sebagai ciri utama pendekatan pembelajaran kontekstual. Ketujuh komponen tersebut dapat dirangkum sebagai berikut:

- 1) Konstruktivisme (*constructivism*)

Seseorang atau mahasiswa melakukan kegiatan belajar tidak lain adalah membangun pengetahuan melalui interaksi dengan lingkungannya. Pengetahuan dibangun dalam pikiran manusia oleh manusia itu sendiri.

- 2) Bertanya (*questioning*).

Dalam kegiatan pembelajaran, bertanya dipandang sebagai upaya dosen yang bisa mendorong mahasiswa untuk mengetahui sesuatu, mengarahkan mahasiswa untuk memperoleh informasi, sekaligus mengetahui perkembangan berpikir mahasiswa. Kenyataan menunjukkan bahwa pemerolehan pengetahuan seseorang selalu bermula dari bertanya.

3) Penemuan (*inquiry*)

Komponen penemuan merupakan kegiatan inti kontekstual. Proses belajar adalah proses penemuan, langkah-langkah ini meliputi; (a) merumuskan masalah, (b) mengamati atau melakukan observasi, (c) menganalisis dan menyajikan hasil dalam tulisan, gambar, laporan, bagan, tabel, dan karya lain, (d) mengkomunikasikan atau menyatakan hasil karyanya di depan dosen, teman sekelas atau audiens yang lain.

4) Masyarakat Belajar (*learning community*).

Pengembangan masyarakat belajar, akan senantiasa mendorong terjadinya proses komunikasi multi arah. Beberapa hal yang dapat diwujudkan untuk mengembangkan masyarakat belajar adalah membentuk kelompok kecil, membentuk kelompok besar, bekerja dengan kelas sederajat, bekerja kelompok dengan kelas di atasnya, dan bekerja dengan masyarakat.

5) Pemodelan (*modelling*).

Dalam pembelajaran keterampilan dan pengetahuan tertentu perlu ada model yang bisa ditiru mahasiswa. Contoh praktik permodelan di kelas misalnya, cara mengoperasikan sesuatu alat, mempertontonkan suatu penampilan, dan menunjukkan hasil karya.

6) Refleksi (*reflection*).

Refleksi merupakan bagian penting dalam pembelajaran dengan pendekatan kontekstual. Wujudnya antara lain adalah pernyataan langsung mahasiswa tentang apa-apa diperoleh setelah melakukan pembelajaran, catatan atau jurnal dibuku mahasiswa, diskusi dengan teman sejawat, kesan dan saran mahasiswa mengenai pembelajaran hari itu, dan hasil karya.

7) Penilaian Otentik (*authentic assessment*).

Penilaian adalah proses pengumpulan data yang memberikan gambaran atau informasi tentang perkembangan belajar mahasiswa. Gambaran perkembangan belajar mahasiswa perlu diketahui oleh dosen agar bisa memastikan bahwa mahasiswa mengalami kegiatan pembelajaran dengan benar. Penilaian otentik mengevaluasi penerapan pengetahuan dan berpikir kompleks mahasiswa, daripada hanya sekedar hafalan informasi aktual. Kondisi alamiah pembelajaran kontekstual memerlukan penilaian interdisiplin yang dapat mengukur pengetahuan dan keterampilan lebih dalam dan dengan cara yang bervariasi dibandingkan dengan penilaian satu disiplin (Ananda, 2001, dalam Nurhadi, 2004:21).

Menurut Nurhadi (2004:52), prinsip yang dipakai dalam penilaian dan ciri-ciri penilaian otentik adalah; (1) harus mengukur semua aspek pembelajaran; proses, kinerja, dan produk, (2) dilaksanakan selama dan sesudah kegiatan pembelajaran berlangsung, (3) menggunakan berbagai cara dan berbagai sumber, (4) tes hanya salah satu alat pengumpul data penilaian, (5) tugas-tugas yang diberikan kepada mahasiswa harus mencerminkan bagian-bagian kehidupan mahasiswa setiap hari, mereka harus dapat menceritakan pengalaman atau kegiatan yang mereka lakukan setiap hari, dan (6) penilaian harus menekankan kedalaman pengetahuan dan keahlian mahasiswa, bukan keluasannya (kuantitas).

Hal-hal yang bisa digunakan sebagai dasar menilai prestasi mahasiswa adalah: a) Proyek/ kegiatan dan laporannya, b) Pekerjaan Rumah (PR), c) Kuis, d) Karya tulis, e) Presentasi atau penampilan mahasiswa, f) Demonstrasi, g) Laporan, h) Jurnal, i) Hasil tes tertulis, j) Karya tulis

Berdasarkan uraian di atas, dapat disimpulkan dalam pendekatan pembelajaran kontekstual, khususnya di perguruan tinggi, dosen harus memperhatikan komponen-komponen seperti; konstruktivisme, bertanya, penemuan, masyarakat

belajar, permodelan, refleksi, dan penilaian yang otentik. Sebuah kelas dikatakan menggunakan pendekatan kontekstual jika menerapkan ke tujuh komponen tersebut di atas.

d. Pembelajaran Seni Grafis dengan Pendekatan Kontekstual.

Sebelum dosen melaksanakan pembelajaran di kelas terlebih dahulu harus menyusun Satuan Acara Perkuliahan (SAP). SAP adalah rancangan pembelajaran mata kuliah per unit yang akan diterapkan dosen dalam pembelajaran di kelas. SAP berisi skenario tentang apa yang akan dilakukan mahasiswa sesuai topik atau materi yang akan dipelajari. Rencana pembelajaran memuat komponen-komponen sebagai berikut: (1) Standar kompetensi, kompetensi dasar, dan indikator pencapaian hasil belajar; (2) tujuan pembelajaran; (3) materi pembelajaran; (4) pendekatan dan metode pembelajaran; (5) langkah-langkah kegiatan pembelajaran; (6) alat dan sumber belajar; (7) evaluasi pembelajaran. (Masnur, 2007:53).

Dalam menyusun SAP terdapat beberapa langkah yang seharusnya dilakukan dosen, yaitu sebagai berikut:

- 1) Dosen mengambil satu unit pembelajaran (dalam silabus) yang akan diterapkan dalam pembelajaran.

- 2) Menuliskan standar kompetensi, kompetensi dasar yang terdapat dalam unit tersebut.
- 3) Menentukan indikator untuk pencapaian kompetensi dasar.
- 4) Menentukan alokasi waktu yang diperlukan.
- 5) Merumuskan tujuan pembelajaran yang ingin dicapai.
- 6) Menentukan materi pembelajaran yang akan diberikan.
- 7) Memilih metode pembelajaran yang sesuai dengan materi dan tujuan pembelajaran.
- 8) Menyusun langkah-langkah kegiatan yang terdiri dari kegiatan awal, kegiatan inti, dan kegiatan penutup.
- 9) Menyebutkan sumber/media belajar yang akan digunakan secara konkret dan untuk setiap bagian/pertemuan.
- 10) Menentukan teknik penilaian, bentuk, dan contoh instrumen penilaian.

Sehubungan dengan hal di atas, dalam menentukan media yang dapat mendukung kegiatan pembelajaran kontekstual hendaknya memenuhi ciri-ciri, antara lain: 1) sesuai dengan tujuan pembelajaran; 2) membangkitkan minat belajar mahasiswa; 3) memberikan kesempatan kepada mahasiswa untuk berpartisipasi aktif; 4) esensial; 5) ketersediaan; 6) kemudahan penerapannya, dan 7) kealamiahannya.

Tujuan akhir sebuah pembelajaran adalah meningkatkan mutu belajar mahasiswa. Untuk memperoleh mutu belajar ini, semua komponen yang terlibat dalam proses pembelajaran harus mendukung penerapan strategi pembelajaran yang akan diterapkan. Dukungan ini semata-mata dilakukan dengan tujuan untuk membantu pendidik dan peserta didik menciptakan pengajaran yang bermutu tinggi.

E. Penilaian Dalam Pembelajaran Aktif

Pembelajaran aktif yang berisikan kompetensi inti, perlu mempertimbangkan bermacam jenis penilaian yang sesuai dengan kegiatan pembelajaran tersebut, diantaranya :

1. Tes uraian

Tes jenis ini termasuk kelompok tes tradisional namun masih digunakan pada pembelajaran aktif, karena pertanyaan dirancang untuk memberi keyakinan bahwa transfer pengetahuan telah terjadi. Tes uraian dapat dilaksanakan dengan tutup buku maupun buka buku.

2. Peta konsep

Pada pembelajaran aktif banyak materi ajar dikembangkan berbentuk kompilasi fakta-fakta. Seperti, tes uraian tidak mungkin dapat mengukur perkembangan siswa. Untuk itu, dipakai peta konsep untuk merefleksikan kaitan pengetahuan antar konsep.

3. Penilaian Kelompok

Kehidupan di luar kelas umumnya menuntut kerjasama antar individu. Penilaian kelompok pilihan praktis mengukur perkembangan siswa. Penggunaan rubrik membantu siswa mengevaluasi kerja kelompok. Proses juga menekankan kerjasama alami di lingkungan kelompok teman sekelas.

4. Penilaian diri sendiri

Elemen penting dalam pembelajaran aktif adalah membantu siswa mengidentifikasi jarak antara pengetahuan siswa dengan makna sesungguhnya hasil pembelajaran. Penilaian diri sendiri membuat siswa berpikir lebih hati-hati tentang apa yang mereka tahu dan apa yang mereka tidak tahu, dan apa mereka butuhkan untuk tahu mengerjakan tugas tertentu.

Tujuan dalam pembelajaran aktif agar siswa memahami pemahaman tujuan pembelajaran dan akhirnya dapat dinilai pekerjaannya. Penilaian diri sendiri dan penilaian formatif memberi guru umpan balik untuk memperbaiki pembelajaran. Siswa diberi kesempatan berpartisipasi pada penilaian diri sendiri dan diberi kesempatan revisi berdasarkan penilaian. Guru harus memancing proses memonitor sendiri siswa dengan bertanya, apakah yang diberikan lebih dari sekedar tahu ?, dan apakah anda katakan dan rasakan dapat saya kerjakan?.

5. Penilaian Tutor/fasilitator

Umpan balik yang diberikan guru mendorong siswa menemukan ide berbeda. Kondisi ini memerlukan pengarah (fasilitator), bukan dominasi kelompok; siswa harus difasilitasi melalui pembelajaran dan eksplorasi. Penilaian harus termasuk komentar tentang interaksi individu dengan/dalam kelompok dan perkembangan kognitif.

6. Penilaian Presentasi Oral

Karena banyak kehidupan ini berputar sekitar penyampaian ide dan hasil kerja kelompok, presentasi oral dalam pembelajaran aktif memberi siswa suatu kesempatan praktek keterampilan komunikasi. Presentasi dilakukan dalam kelompok, kelas, atau dapat membantu siswa terampil bicara di masyarakat.

7. Laporan

Komunikasi tertulis suatu keterampilan komunikasi penting bagi siswa. Siswa diminta membuat laporan tertulis apabila ada kegiatan praktek/lapangan, ini merupakan format komunikasi.

8. Pengamatan dan dialog

Guru mesti mengamati siswa dan mendapatkan data untuk evaluasi tentang kelemahan dan kekuatan dan bahan perbaikan siswa. Guru membuat format rubrik yang menilai siswa tentang keterampilan memecahkan masalah, keterampilan komunikasi, dan inreaksi sesama siswa di kelas.

9. Unjuk Kerja

Penilaian unjuk kerja fokus kemampuan siswa menggunakan pengetahuan dalam konteks kesalahan definisi dan keraguan.

- **Berbasis Tampilan (Performance-based):** berkaitan dengan tampilan atau demonstrasi; biasanya tampilan nyata.
- **Generatif (Generative) :** Penilaian unjuk kerja mempunyai arti bagi siswa, produk, pelayanan;
- **Tanpa Kesalahan:** Penilaian unjuk kerja bagian dari pembelajaran;
- **Adil:** Penilaian unjuk kerja mempunyai budaya adil.

Daftar berikut atribut kunci penilaian otentik:

1. Focus pada pembelajaran kompleks;
2. Berkaitan dengan tingkat berpikir tinggi dan keterampilan pemecahan masalah;
3. Memancing respon aktif lebih luas;
4. Merupakan tugas tantangan yang banyak langkah;
5. Mewujudkan komitmen antar waktu dan usaha.

BAB III PENILAIAN PEMBELAJARAN AKTIF

A. Asesmen Alternatif

1. Pengertian Asesmen

Asesmen atau penilaian berasal dari kata Latin *assidere* yang berarti *to sit beside, to sit with* (duduk di samping atau duduk bersama). Juga ada yang mengatakan dari kata Latin *ad sedere* yang berarti *to sit down beside*. Selanjutnya *to assess* (meng-ases) berarti duduk di samping/ bersama peserta didik. Jadi, maksudnya adalah penilaian dilakukan bersama antara pendidik dengan peserta didik (<http://www.northern.ac.uk/papers/guidetogoodpractice/assessment.html> diakses 10 Agustus 2012)

Asesmen atau penilaian merupakan bagian dari proses evaluasi pembelajaran, sedangkan evaluasi pembelajaran adalah salah satu komponen pembelajaran.

Pengertian asesmen secara istilah menurut Nitko (1996:4) adalah:

Assessment is a broad term defined as a process for obtaining information that is used for making decisions about students, curricula and program (maksudnya asesmen adalah

sebuah istilah luas dibatasi sebagai satu proses mengumpulkan informasi yang digunakan untuk membuat keputusan tentang siswa, kurikulum dan program).

Menurut Blaustein, D. et al (Nana Sudjana, 2008: 45) asesmen adalah proses mengumpulkan informasi dan membuat keputusan berdasarkan informasi itu. pengertian ini terkait dengan makna bahwa penilaian adalah kegiatan pengumpulan data berupa informasi dari penilaian yang selanjutnya dimaknai untuk diambil suatu keputusan tentang penilaian tersebut.

Sedangkan menurut Nana Sudjana dan Ibrahim (Nana Sudjana, 2007:220), penilaian adalah proses untuk menentukan nilai dari suatu obyek atau peristiwa dalam suatu konteks situasi tertentu, dimana proses penentuan nilai berlangsung dalam bentuk interpretasi yang kemudian diakhiri dengan suatu "Judgment" (keputusan).

Penilaian tidak sama dengan pengukuran, namun keduanya tidak dapat dipisahkan, karena kedua kegiatan tersebut saling berhubungan erat. Untuk dapat mengadakan penilaian perlu melakukan pengukuran terlebih dahulu (Suharsimi Arikunto, 2009:2). Pengukuran dapat diartikan sebagai pemberian angka kepada suatu atribut atau karakteristik tertentu yang didasarkan pada aturan atau formulasi yang jelas. Dari hasil pengukuran akan diperoleh skor yang menggambarkan tingkat keberhasilan belajar peserta didik berdasarkan kriteria yang telah ditentukan.

Lebih lanjut, berikut adalah penjelasan dari buku Penilaian Kelas pada Kurikulum 2004 tentang beberapa istilah yang sering terkait dengan penilaian (Depdiknas, 2004:11-12). Banyak orang mencampuradukkan pengertian antara evaluasi, pengukuran (*measurement*), tes, dan penilaian (*assessment*), padahal keempatnya memiliki pengertian yang berbeda.

Penilaian berdasarkan kepada patokan atau kriteria yang telah ditetapkan terlebih dahulu. Penilaian adalah proses sistematis meliputi pengumpulan informasi (angka, deskripsi verbal), analisis, interpretasi informasi untuk membuat keputusan.

Evaluasi adalah kegiatan identifikasi untuk melihat apakah suatu program yang telah direncanakan telah tercapai atau belum, berharga atau tidak, dan dapat pula untuk melihat tingkat efisiensi pelaksanaannya. Evaluasi berhubungan dengan keputusan nilai (*value judgement*). Nitko (1996: 8) menyebutkan evaluasi adalah *evaluation is defined as the process of making a value judgment about the worth of a students products or performance* (maksudnya evaluasi adalah proses membuat sebuah nilai keputusan tentang nilai suatu produk atau kinerja siswa).

Penilaian (*assessment*) adalah penerapan berbagai cara dan penggunaan beragam alat penilaian untuk memperoleh informasi tentang sejauh mana hasil belajar siswa atau ketercapaian kompetensi (rangkaian kemampuan) siswa. Penilaian menjawab pertanyaan

tentang sebaik apa hasil atau prestasi belajar seorang siswa. Penilaian berdasarkan kepada patokan atau kriteria yang telah ditetapkan terlebih dahulu.

Pengukuran (*measurement*) adalah proses pemberian angka atau usaha memperoleh deskripsi numerik dari suatu tingkatan di mana seorang siswa telah mencapai karakteristik tertentu. Hasil penilaian dapat berupa nilai kualitatif (pernyataan naratif dalam kata-kata) dan nilai kuantitatif (berupa angka). Pengukuran berhubungan dengan proses pencarian atau penentuan nilai kuantitatif tersebut. Nitko (1996:8) menyebutkan *measurement is defined as a procedure for assigning characteristic of a person in such way that the numbers describe the degree to which the person possesses the attribute.* (maksudnya pengukuran adalah sebuah prosedur untuk menetapkan karakteristik dalam upaya menjelaskan sejumlah tingkatan yang seseorang tunjukan.)

Tes adalah cara penilaian yang dirancang dan dilaksanakan kepada siswa pada waktu dan tempat tertentu serta dalam kondisi yang memenuhi syarat-syarat tertentu yang jelas. Nitko (1996: 6) menyebutkan tes adalah *a test is a concept more narrow than assessment. it is defined as an instrument or systematic procedure for observing and describing one or more characteristics of a student using either a numerical scale or classification scheme.* (maksudnya tes adalah sebuah konsep lebih sempit daripada asesmen. Tes adalah sebuah instrumen atau prosedur sistematis untuk mengamati dan menjelaskan satu atau lebih karakteristik

siswa menggunakan skala numerik atau klasifikasi tingkatan).

Nana Sudjana (1999: 3) menyatakan bahwa penilaian adalah proses memberikan atau menentukan nilai kepada objek tertentu berdasarkan suatu kriteria tertentu. Proses pemberian nilai tersebut berlangsung dalam bentuk interpretasi yang diakhiri dengan *judgement*. Interpretasi dan *judgement* merupakan tema penilaian yang mengimplikasikan adanya suatu perbandingan antara kriteria dan kenyataan dalam konteks situasi tertentu.

Penilaian di sini berfungsi untuk menentukan nilai terhadap objek berdasarkan kriteria tertentu. Objek yang dimaksud di sini adalah peserta didik yang melakukan suatu proses pembelajaran. Proses pemberian nilai berlangsung dalam bentuk pengukuran terhadap objek tersebut kemudian dihasilkan kesimpulan yang berupa nilai.

Menurut (BSNP 2007: 9), penilaian merupakan serangkaian kegiatan untuk memperoleh, menganalisis, dan menafsirkan data tentang proses dan hasil belajar peserta didik yang dilakukan secara sistematis dan berkesinambungan, sehingga menjadi informasi yang bermakna dalam pengambilan keputusan.

Jadi, penilaian merupakan kegiatan yang dilakukan oleh pendidik untuk memperoleh informasi untuk dijadikan sebagai pengambil keputusan tentang hasil belajar peserta didik.

2. Pengertian Asesmen Alternatif

Para ahli evaluasi pendidikan telah merumuskan pengertian dari asesmen alternatif. Berikut ini adalah pengertian asesmen alternatif yang telah dirumuskan oleh para ahli;

Menurut laman situs [education.com](http://www.education.com), asesmen alternatif adalah;

Alternative Assessment is any type of assessment in which the student creates his or own answer to a question, perhaps in the form of an essay or drawing, as opposed to choosing from provided responses, as typically seen on multiple-choice tests. Most commonly, alternative assessments include short answer questions, essays, performance assessments, oral presentations, exhibitions, and portfolios. Alternative assessments provide students with the opportunity to express themselves creatively and through their own choice of words and can be used as part of a student's path to graduation. For special education students, each alternative assessment to be used is described in the learner. (http:// www.education.com/ definition/ alternative-assessment/. Diakses 12 Juli 2012)

(Penilaian alternatif adalah setiap jenis penilaian di mana siswa menciptakan sendiri jawabannya atau pertanyaan, mungkin dalam bentuk esai atau

menggambar, sebagai lawan dari memilih respon yang diberikan, seperti yang biasanya terlihat pada tes pilihan ganda. umumnya, penilaian alternatif meliputi pertanyaan jawaban singkat, esai, penilaian kinerja, presentasi lisan, pameran, dan portofolio. Penilaian alternatif memberikan siswa kesempatan mengekspresikan diri secara kreatif dan melalui pilihan kata-kata mereka sendiri dan dapat digunakan sebagai bagian cara siswa untuk lulus. Untuk siswa pendidikan khusus, setiap penilaian alternatif yang akan digunakan dijelaskan dalam pembelajaran).

Menurut laman situs cehd.umm.edu asesmen alternatif adalah:

Alternate assessments are used to evaluate the performance of students who are unable to participate in general state assessments even with accommodations. Alternate assessments provide a mechanism for students with the most significant cognitive disabilities, and for other students with disabilities who may need alternate ways to access assessments, to be included in an educational accountability system. (<http://www.cehd.umn.edu/nceo/topicareas/alternateassessments/altassesstopic.htm> diakses 12 Juli 2012).

(Penilaian alternatif digunakan untuk mengevaluasi kinerja siswa yang tidak dapat berpartisipasi dalam penilaian keadaan umum bahkan dengan bantuan. Penilaian alternatif menyediakan mekanisme bagi siswa

dengan kelemahan kognitif yang paling signifikan, dan bagi siswa lainnya dengan kelemahan yang mungkin perlu cara alternatif untuk mengakses penilaian, untuk dimasukkan dalam sistem akuntabilitas pendidikan).

Di samping itu, terdapat pendapat ahli tentang pengertian dari asesmen alternatif (<http://jfmuller.faculty.noctrl.edu/toolbox/whatisit.htm#names>, diakses 13 April 2012,) yaitu;

Menurut Jon Mueller asesmen alternatif adalah Sebuah bentuk penilaian di mana peserta didik diminta untuk melakukan tugas-tugas dunia nyata yang menunjukkan aplikasi bermakna dari pengetahuan penting dan keterampilan.

Menurut Grant Wiggins "... melibatkan permasalahan dan layak atau pertanyaan penting, di mana peserta didik harus menggunakan pengetahuan untuk pertunjukan kemampuan efektif dan kreatif. Baik dalam bentuk replika dari tugas atau sejalan dengan jenis masalah yang dihadapi oleh pendidik dan peserta didik atau profesional di lapangan"

Menurut Richard J. Stiggins penilaian kinerja meminta peserta didik untuk menunjukkan keterampilan dan kemampuan khusus, yaitu, untuk menerapkan keterampilan dan pengetahuan mereka yang telah dikuasai.

Berdasarkan pendapat di atas, penilaian alternatif disebut demikian karena asesmen alternatif adalah

sebuah alternatif untuk penilaian tradisional. Penilaian alternatif atau penilaian portofolio adalah kontras atau berbeda dengan apa yang dikenal sebagai evaluasi kinerja, penilaian tradisional, penilaian standar atau penilaian sumatif.

Jadi, yang dimaksud dengan asesmen alternatif (*alternative assessment*) adalah segala jenis bentuk asesmen di luar asesmen konvensional (*selected respon test dan paper-pencil test*) yang lebih otentik dan signifikan mengungkap secara langsung proses dan hasil belajar peserta didik. Dengan kata lain, asesmen alternatif diartikan sebagai pemanfaatan pendekatan non-tradisional untuk mengakses kinerja atau hasil belajar peserta didik.

3. Istilah Lain Asesmen Alternatif

Penilaian alternatif juga dikenal dengan istilah lain di antaranya; otentik penilaian, integratif penilaian, penilaian holistik, penilaian untuk belajar, formatif penilaian, format bervariasi, demonstrasi dan jurnal dapat digunakan sebagai penilaian alternatif, presentasi portofolio dianggap paling representatif sepenuhnya belajar siswa ([http://en.wikipedia.org/wiki/ Alternative_assessment](http://en.wikipedia.org/wiki/Alternative_assessment). diakses 12 Juli 2012). Asesmen alternatif ini kadang disebut juga asesmen autentik (*authentic assessment*), asesmen portofolio (*portfolio assessment*) atau asesmen kinerja (*performance assessment*).

Memahami tentang apa asesmen alternatif dapat dilakukan dengan melihat nama-nama umum lainnya untuk penyebutan bentuk penilaian alternatif. Misalnya, asesmen alternatif kadang-kadang disebut sebagai;

- 1) **Penilaian Kinerja** (atau berbasis kinerja), disebut demikian karena siswa diminta untuk melakukan tugas-tugas yang bermakna. Ini adalah istilah yang paling umum lainnya untuk jenis penilaian. Beberapa pendidik membedakan penilaian kinerja dari asesmen alternatif dengan mendefinisikan penilaian kinerja sebagai berbasis kinerja sebagaimana disebutkan oleh Stiggins di atas tetapi tidak ada referensi ke sifat otentik dari tugas (misalnya, Meyer, 1992). Bagi pendidik, penilaian otentik adalah penilaian kinerja menggunakan tugas dunia nyata atau otentik atau konteks. Karena kita seharusnya tidak biasanya meminta siswa untuk melakukan pekerjaan yang tidak otentik di alam, saya memilih untuk mengobati kedua istilah sinonim.
- 2) **Penilaian Langsung**, disebut demikian karena asesmen alternatif menyediakan lebih banyak bukti langsung dari aplikasi bermakna dari pengetahuan dan keterampilan. Jika seorang siswa tidak baik pada tes pilihan ganda kita bisa menyimpulkan secara tidak langsung bahwa siswa dapat menerapkan pengetahuan yang dalam konteks dunia

nyata, tapi kita akan lebih nyaman membuat kesimpulan bahwa dari demonstrasi langsung bahwa aplikasi seperti dalam contoh golf di atas. (<http://jfmuelller.faculty.noctrl.edu/toolbox/whatisit.htm#names>, diakses 13 April 2012).

a. Jenis asesmen alternatif

Ada banyak jenis asesmen alternatif, menurut McGraw-Hill School division (dalam Ibrahim, 2003), macam asesmen alternatif antara lain; a). Asesmen kinerja (*Performance assessment*), b). Observasi dan pertanyaan (*Observation and Questioning*), c). Presentasi dan Diskusi (*Presentation and Discussion*), d). Proyek dan Investigasi, e). Portofolio dan Jurnal, f). Wawancara (*interview*) dan konferensi, g). Evaluasi diri oleh siswa, h). Tes buatan siswa, i). Pekerjaan Rumah (<http://www.edutopia.org/assessment-guide-description>. diakses 20 Agustus 2012).

B. Penilaian Otentik

1. Definisi

Penilaian otentik atau *authentic assessment* juga disebut *performance based assessment* atau *performance assessment*, *alternative assessment* dan *direct assessment*. Disebut *performance based assessment* atau *performance assessment* karena penilaian yang dilakukan

berdasarkan kemampuan dan keterampilan siswa saat melakukan tugas yang diberikan. Kemudian dikatakan *alternative assessment* karena penilaian otentik ini merupakan penilaian dilakukan dengan cara yang berbeda dari penilaian yang biasa dilakukan (*traditional assessment*). Disebut *direct assessment* atau penilaian langsung karena biasanya penilaian yang dilakukan pada *authentic assessment* diberikan pada saat kegiatan berlangsung (misalnya pada saat praktikum atau demonstrasi). Dengan kata lain, penilaian otentik adalah penilaian yang dilakukan untuk mengukur kemampuan terbaik siswa. Karena yang ingin dinilai adalah kemampuan terbaik siswa maka penilaian otentik didasarkan tidak hanya pada hasil belajar tetapi juga pada proses selama kegiatan belajar berlangsung.

Penilaian otentik berbeda dengan penilaian tradisional. Deskriptor, "otentik," mengacu pada dunia nyata antara tujuan pembelajaran guru dan jenis penilaian yang dilakukan. Sebagai contoh, jika tujuan pembelajaran adalah siswa dapat melakukan praktek servis platina, penilaian bagi guru menimbulkan situasi (masalah) dan meminta siswa untuk menjelaskan bagaimana siswa melaksanakan praktek untuk topik tersebut; bias saja dalam bentuk laporan atau jurnal.

2. Kenapa Perlu Penilaian Otentik

Penilaian otentik mempersiapkan siswa untuk Dunia Nyata. Sementara tes pilihan ganda mempunyai validitas tinggi, tetapi sering menyesatkan siswa dan guru, terutama tentang jenis-jenis pekerjaan yang harus

dikuasai siswa. Tes tradisional (seperti pilihan ganda) mempunyai norma tidak standar; butir tidak masalah nyata, jawaban yang benar adalah bukan selalu alasan-alasan. Tes pilihan ganda juga mendorong menghafal fakta, daripada memperoleh keterampilan yang ada di dunia nyata.

Tes tradisional gagal menunjukkan bahwa itu adalah bentuk, bukan isi dari tes, yang berbahaya bagi pembelajaran. Demonstrasi validitas teknis tes standar seharusnya tidak menjadi masalah dalam perdebatan reformasi penilaian. Siswa datang untuk belajar, guru datang untuk mengajar dan tes siswa. Fakta, banyak tes tidak relevan dengan keberhasilan mereka di dunia nyata. Guru dan siswa dituntut untuk percaya bahwa jawaban yang benar lebih penting daripada kebiasaan. Ketika siswa tamat, mereka diharapkan dapat berfungsi di masyarakat dengan keterampilan tertentu. tetapi jika siswa mereka tidak dapat menerapkan keahlian mereka untuk suatu tugas, guru atau sekolah tidak mempersiapkan mereka untuk dunia nyata.

Tujuan penilaian tergantung penggunanya (user's); tujuan penilaian berbeda sesuai dengan siapa yang melakukan atau menggunakan penilaian:

- a. Pimpinan sekolah menggunakan penilaian sebagai tolok ukur untuk pembelajaran, penempatan, atau pembebasan mengajar guru.
- b. Guru menggunakan penilaian sebagai alat diagnostik dan umpan balik untuk mengarahkan

pembelajaran, bukti kemajuan, dan evaluasi pengajaran atau kurikulum.

- c. Peneliti menggunakan penilaian untuk mengumpulkan data tentang pengetahuan penilaian dan bahasa pada tes atau perbaikan program.

3. Karakteristik Penilaian Otentik

Penilaian otentik adalah ukuran dunia nyata, di mana siswa dapat menggunakan pengetahuan untuk tampilan yang efektif dan kreatif. Tugas-tugas siswa yang baik replika atau analog dari masalah yang dihadapi oleh masyarakat di lapangan. Struktur dan kelogisan penilaian otentik :

- a. Apakah masyarakat butuh
- b. Jangan mengandalkan realistik berkaitan dengan kendala waktu.
- c. Pekerjaan, bukan suatu rahasia
- d. Portofolio atau catatan harian dapat jadi bukti (*evidence*)
- e. Membutuhkan beberapa kolaborasi dengan orang lain
- f. Harus berlatih, berlatih dan merebut menguasai tugas
- g. Membuat penilaian dan umpan balik kepada siswa, sehingga jadwal sekolah harus dimodifikasi.

C. Letak Penilaian

1. Penilaian dari Belajar (*Assessment of Learning*)

Bentuk penilaian ini dikelompokkan untuk penilaian sumatif, penilaian ini untuk menetapkan nilai akhir siswa. Salah satu tantangan yang dihadapi oleh guru pada pembelajaran aktif adalah pemilihan penilaian yang cocok untuk mengukur kompetensi siswa. Siswa dinilai mulai dari pemahaman sederhana konsep ke aplikasi, analisis, evaluasi, dan penciptaan pengetahuan dan artefak baru. Karena itu tidak wajar menggunakan teknik penilaian pilihan ganda. Penilaian sumatif harus adil terhadap siswa, yaitu memberikan kesempatan yang sama untuk berhasil bagi semua siswa, pada semua kegiatan pembelajaran.

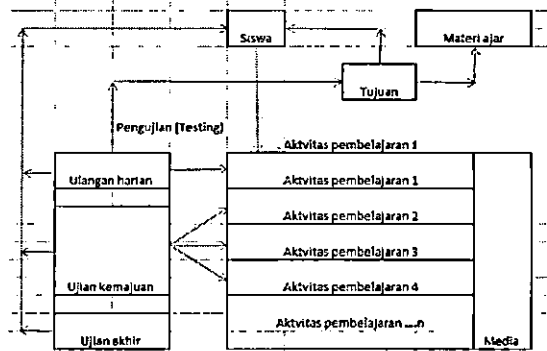
2. Penilaian untuk Belajar (*Assesmen for learning*)

Penilaian untuk pembelajaran termasuk sebagai penilaian formatif. Penilaian formatif dengan cara ini, mengacu pada semua aktivitas yang dilakukan oleh guru dan siswa, siswa menilai diri mereka sendiri, yang memberikan informasi yang digunakan sebagai umpan balik. Umpan balik menjadi ukuran keberhasilan efektivitas guru dalam proses pembelajaran.

3. Penilaian sebagai Pembelajaran (*Assessment as Learning*)

Penilaian sebagai pembelajaran adalah bagaimana pembelajaran terjadi dan melibatkan siswa merefleksikan pembelajaran, siswa melakukan penyesuaian diri sehingga mereka mencapai pemahaman yang lebih dalam tentang materi ajar. Ini merupakan proses metakognisi,

mencakup: menilai diri sendiri, pengetahuan strategi belajar (kapan dan mengapa menggunakan strategi belajar tersebut), evaluasi pada produk dan proses pembelajaran.



Gambar 3: Aktivitas Pembelajaran dan Penilaian

D. Perbedaan Penilaian Otentik dan Tradisional

Penilaian sendiri sebenarnya dibagi menjadi dua tipe, yakni: penilaian tradisional (*traditional assessment*) dan penilaian otentik (*authentic assessment*). Marilyn dalam artikelnya menyampaikan perbedaan dari kedua tipe penilaian tersebut. Perbedaan antara penilaian tradisional dengan penilaian otentik disampaikan pada table 1 berikut.

Tabel 2 : Perbedaan Penilaian Tradisional dengan Otentik

No.	Penilaian		Keterangan
	Tradisional	Otentik	
1	Respon terbatas	Tampilan tugas	
2	Ingatan artifisial	Dunia nyata	
3	Konteks ingatan	Konteks aplikasi	

4	Pembuktian tidak langsung pengetahuan	Pembuktian langsung pengetahuan	
5	Berpusat pada guru	Berpusat pada siswa	

Setiap tipe penilaian tersebut memiliki kelebihan, kekurangan dan keterbatasan masing-masing. Seperti terlihat diatas bahwa penilaian tradisional lebih menekankan pada “produk” yang dihasilkan sedangkan penilaian otentik lebih menekankan pada proses. Hal tersebut akhirnya berakibat pada perbedaan jenis tes yang digunakan. Pada penilaian tradisional, jenis tes yang digunakan untuk menilai siswa adalah jenis tes objektif (seperti pilihan ganda, benar-salah mencocokkan dan lain-lain) dimana siswa biasanya diharuskan memilih satu jawaban yang benar. Sedangkan pada penilaian otentik, jenis tes yang dilakukan berupa tes kinerja, evaluasi diri, esai, portofolio, proyek dan lain-lain. Sehingga disaat penilaian tradisional mengajak murid untuk saling berkompetisi satu sama lain, penilaian otentik menekankan pada kerja sama antar murid agar tujuan yang diinginkan dapat dicapai bersama.

Bila dikaitkan dengan kurikulum terdapat perbedaan yang sangat jelas antara penilaian tradisional dan penilaian otentik. Pada penilaian tradisional siswa diharapkn menguasai pengetahuan dan keterampilan tertentu sehingga dibentuklah kurikulum yang relevan untuk siswa. Kemudian penilaian dilakukan berdasarkan ketuntasan dari kurikulum yang dibentuk tadi. Tetapi pada penilaian otentik, siswa diharapkan melakukan sejumlah tugas yang menyerupai keadaan di dunia nyata dan dilihat kinerjanya dari tugas-tugas

yang telah mereka laksanakan. Kemudian dikembangkan sebuah kurikulum yang memungkinkan siswa dapat memperlihatkan kinerja yang baik. Sehingga dalam tabel diatas, pada penilaian tradisional dituliskan "*curriculum direct assessment*" sedangkan pada penilaian otentik dituliskan "*assessment direct curriculum*".

E. Implementasi

Dalam implementasi di lapangan, penilaian otentik setidaknya harus meliputi: Tugas Otentik (*authentic task*) dan Kriteria Penilaian (*rubrics*).

1. Tugas Otentik (*Authentic Task*)

Sebuah tugas dikatakan otentik, menurut Rustaman, bila: (i) siswa diminta untuk mengkonstruksi respon mereka sendiri, bukan hanya sekedar memilih; (ii) tugas merupakan tantangan yang mirip (serupa) yang dihadapkan dalam (dunia) kenyataan sesungguhnya. Dengan kata lain, tugas otentik adalah sebuah tugas yang mirip dengan kehidupan sehari-hari kemudian siswa diharapkan dapat memecahkan tugas tersebut sesuai dengan kemampuan yang telah ketahui selama ini. Berikut merupakan jenis tugas yang disebut otentik, antara lain:

- a. Bentuk esai yang bersifat *open-ended*;
- b. Refleksi diri;
- c. Projek, demonstrasi atau praktikum;
- d. Portofolio, kumpulan hasil karya siswa;

2. Kriteria Penilaian (Rubrics)

Menurut *American Association for the Advancement of Science*, *A rubric is a scoring guide that differentiates, on an articulated scale, among a group of sample behaviors, or evidences of thought that are responding to the same prompt.* Atau dengan kata lain, *rubrics* adalah sebuah alat penilaian yang dapat membedakan, satu kelompok dengan kelompok lain, berdasarkan kemampuan yang digunakan dalam memecahkan suatu masalah yang dihadapinya.

F. Merancang Penilaian Otentik

Merancangan penilaian otentik membutuhkan waktu dan perhatian besar. Ini melibatkan:

1. Jelas makna hasil belajar yang diharapkan dari suatu KD

Pada dasarnya, penilaian apapun dapat otentik jika didasarkan pada hasil belajar yang diartikulasikan mencerminkan konteks dunia nyata. Berdasarkan ini perancang penilaian otentik terlebih dulu menetapkan kriteria yang jelas dan standar kinerja. Siswa membutuhkan untuk menilai hasil belajar, dan kriteria kinerja untuk memahami apa yang diminta dari siswa, sehingga merancang dan melaksanakan kegiatan pembelajaran untuk menghasilkan bukti prestasi siswa. Pernyataan-pernyataan kriteria juga diperlukan untuk membantu siswa menilai sendiri dan meminta orang lain, atau rekan-rekan dan para ahli eksternal, untuk mengamati, menilai dan memverifikasi kinerjanya.

2. Merancang kondisi dunia nyata

Hal ini memerlukan gambaran masalah atau scenario dunia nyata, menemukan dan menempatkan dalam kondisi otentik, atau merancang lingkungan belajar, dengan mempertimbangkan hal-hal berikut:

- a. Adalah penting untuk mengenali bahwa di "dunia nyata" konteks pembelajaran memiliki kesempatan lebih tinggi berinteraksi bagi siswa. Semakin "alami" konteks belajar, semakin besar interaksi antar siswa terlibat sesama mereka dalam belajar.
- b. Pengaturan (setting) 'nyata' jika tidak mungkin dilakukan, teknologi dapat dimanfaatkan untuk merancang lingkungan belajar virtual berbasis skenario di mana kondisi, karakter, situasi dan parameter yang diambil untuk mensimulasikan konteks kehidupan nyata untuk belajar . Hal ini penting untuk memastikan bahwa siswa memiliki pengetahuan dan keterampilan untuk melaksanakan tugas-tugas yang diperlukan. Rencanakan mengajar siswa dengan memberikan contoh.
 - 1) Apakah siswa dapat membuat laporan lapangan, berbeda dengan esai akademis?
 - 2) Apakah siswa mengetahui bagaimana membuat presentasi tertulis atau lisan di kelas atau publik?
 - 3) Apakah siswa mengetahui resiko pekerjaannya?

- 4) Apakah siswa memiliki apresiasi terhadap isu-isu etis yang ada dalam laporan amatan?

3. Mengelola beban penilaian

Dalam situasi penilaian otentik, guru atau siswa mungkin terlalu bersemangat, untuk menghasilkan portofolionya (laporan), sering portofolio atau laporan sangat panjang, untuk itu perlu menetapkan batas pada ukuran portofolio (laporan).

BAB IV PENGEMBANG RUBRIK

A. Pengertian Rubrik

Kata (istilah) rubrik (*rubric*) berasal dari kata Latin *rubrica* yang berarti *red earth for coloring, red chalk, red lettering, rubber red, the title of a law (because written in red)* (tanah merah, karet merah, huruf merah, judul dari hukum karena ditulis merah). Dalam penggunaannya, istilah rubrik ada yang menyebut *scoring rubrics, rubric* dan *criteria*, maksudnyanya sama.

Rubrik atau "*scoring rubric*" is a *scoring guide that differentiates, on an articulated scale, among a group of simple behaviors, or evidences of thought that are responding to the same prompt*" (American Association for Advancement of Science, tt.). maksudnya adalah rubrik panduan penilaian (skoring) yang membedakan, terdiri dari skala yang diartikulasikan, di antara satu group atau bukti fisik dari tugas. Selain itu, Visions teacher.com 2000-2002 (1993) memberikan definisi serupa "*scoring rubric is the quality criteria and standard by wich a product, performance or outcome demonstration of significance will be developed and/or assessed*". Maksudnya rubrik adalah kriteria/mutu dan standar sebuah produk, kinerja atau unjuk kerja yang signifikan untuk dikembangkan dan atau dinilai.

Sedangkan Mueller mendefenisikan rubric lebih singkat yaitu *A scoring scale used to assess student performance along a*

task-specific set of criteria artinya sebuah skala penilaian yang digunakan untuk menilai kinerja siswa sepanjang set tugas atau kriteria yang spesifik (<http://jfmueler.faculty.noctrl.edu/toolbox/rubrics.htm> diakses, 13 Juli 2012).

Heidi Goodrich Andrade (<http://learnweb.harvard.edu/alps/thinking/docs/rubricar.htm>. diakses 12 Maret 2012) mendefinisikan *A rubric is a scoring tool that lists the criteria for a piece of work, or "what counts"* (rubrik adalah suatu alat penskoran yang terdiri dari daftar seperangkat kriteria atau apa yang harus dihitung). Definisi yang dikemukakan oleh Goodrich ini sangat singkat dan jelas, sehingga hanya dengan sekali membacanya, kita sudah tahu dan mengerti apakah hakikat rubrik sebenarnya. Tidak jauh berbeda dengan Goodrich, Arends mendefinisikan *scoring rubric* sebagai deskripsi terperinci tentang tipe kinerja tertentu dan kriteria yang akan digunakan untuk menilainya (2008: 244).

Menurut Bernie Dodge dan Nancy Pickett ([http://en.wikipedia.org/wiki/Rubric\(academic\)](http://en.wikipedia.org/wiki/Rubric(academic)) diakses 16 Juni 2012) rubrik adalah alat skoring untuk asesmen yang *bersifat* subjektif, yang di dalamnya terdapat satu set kriteria dan standar yang berhubungan dengan tujuan pembelajaran yang akan diases ke anak didik. Berbeda dengan dua pendapat sebelumnya, Bernie dan Nancy merincikan kembali rubrik sebagai berikut: fokus untuk mengukur suatu sasaran (kinerja, perilaku, atau mutu), menggunakan peringkat, dan berisi karakteristik spesifik yang diatur dalam skala yang menggambarkan standar kinerja yang akan diukur tersebut.

Di samping itu terdapat definisi yang lebih sederhana seperti definisi rubrik oleh Anthony J. Nitko (1996: 241) menyatakan *Scoring rubrics* adalah suatu alat yang berisi seperangkat aturan yang digunakan untuk mengases kualitas dari performansi/kinerja mahasiswa. Sama halnya dengan Goodrich, Nitko juga mendefinisikan *scoring rubric* secara sederhana, singkat, dan jelas.

Namun ada penggunaan istilah lain dalam mendefinisikan rubrik seperti dikemukakan oleh Popham (1995: 148) yang menggunakan kata *criteria* (kriteria). Menurutnya kriteria adalah alat yang digunakan untuk mengidentifikasi respon mahasiswa dalam rangka menilai sejauhmana unjuk kerja yang mereka tampilkan.

Stevens & Levi (2005:3) mendefinisikan rubric sebagai *a rubric is a scoring tool that lays out the specific expectations for an assignment*. Rubrik adalah alat berisikan tujuan/harapan yang spesifik dari penilaian/pengawasan. Berbeda dengan sebelumnya, definisi ini menggunakan kata *specific expectations* untuk kriteria atau standar dari kinerja atau pengawasan.

Secara selintas beberapa pendapat di atas tidaklah sama, dikarenakan penyebutannya yang berbeda. Ada yang menggunakan kata *scoring rubrics*, *rubrics*, atau bahkan *criteria*. Namun demikian, pada dasarnya dari beberapa pendapat tersebut mengemukakan hal yang sama yaitu rubrik adalah alat yang berisi seperangkat kriteria (hal yang menjadi tujuan) yang digunakan untuk mengukur/menilai kinerja/tugas.

B. Jenis Rubrik

Secara umum ada dua tipe rubrik, yaitu holistik dan analitik. Rubrik dapat bersifat menyeluruh (cakupan luas) atau bersifat khusus (hanya berlaku untuk suatu topik tertentu dalam suatu mata kuliah tertentu). Rubrik yang bersifat menyeluruh biasanya disajikan dalam bentuk *holistic rubric* dan rubrik yang bersifat khusus biasanya dinyatakan dalam bentuk *analitical rubric*.

Namun pada buku *Educational Assessment of Students*, Nitko (1996: 266) mengemukakan bahwa rubrik ada 3 jenis, yaitu : 1) rubrik holistik, yaitu rubrik yang menilai proses secara keseluruhan tanpa adanya pembagian komponen secara terpisah, 2) rubric analitik, yaitu rubrik yang menilai proses secara terpisah dan hasil akhirnya adalah dengan menggabungkan penilaian dari tiap komponen, dan 3) Holistik dengan catatan, yaitu rubrik untuk mendukung penilaian holistik karena di dalamnya disertai dengan catatan mengenai kekuatan dan keterbatasan dari proses yang sedang dinilai.

Di samping itu ada juga yang mengatakan bahwa tipe rubrik ada 4 yaitu sebagaimana dalam tabel berikut;

Tabel 2. Tipe Rubrik

Types	Purpose/ Distinction*	Focal Use	View Samples
Holistic	provide a single score based on an overall impression of learner	To provide overall evaluation guidelines that clarify how grades relate to performance/achievement, such as in course grades	Course grading rubric Presentation Rubric

	achievement on a task.		
Analytic	provide specific feedback along several dimensions	To break assignments or scores down into separate components for grading (description, analysis, grammar, references, etc.)	Practicum Portfolio Rubric/Scoring Sheet**
General	contain criteria that are general across tasks	Designed to provide general guidance as to expectations, such as for grading of written assignments	Course grading rubric Position Paper Scoring/Feedback Sheet**
Task-specific	are unique to a task/ assignment	Designed to provide detailed guidance regarding a specific assignment or task	Practicum Portfolio Rubric Research Paper Scoring/Feedback Sheet **

<http://wikipodia.podnetwork.org/Home/topics-for-discussion/Rubrics>.
diakses 12 Juli 2012

Pada dasarnya tetap mengacu pada dua tipe umum, hanya saja dirinci menjadi dua bagian lain yaitu *general* dan *task-specific*. *General* adalah jenis dari holistik yang mencirikan keseluruhan dari penilaian. Sedangkan *task-specific* adalah kekhususan dari analitik yakni rincian atau uraian detail dari kriteria atau indikator.

Rubrik holistik memungkinkan pemberi skor untuk membuat penilaian tentang kinerja (produk atau proses) secara keseluruhan, terlepas dari bagian-bagian komponennya.

Sedangkan rubrik analitik menuntut pemberi skor untuk menilai komponen-komponen yang terpisah atau tugas-tugas individual yang berhubungan dengan kinerja yang dimaksud. Mertler (2001) mengatakan bahwa rubrik holistik lebih cocok bila tugas kerjanya menuntut mahasiswa untuk membuat respons tertentu dan tidak ada jawaban yang mutlak benar. Rubrik analitik biasanya lebih disukai bila yang dituntut adalah tipe respons yang agak terfokus (Arends, 2008: 244).

Sama halnya dengan Mertler, Gissele O. Martin-Kniep (2000) yang dikutip oleh Wahyuni dan Bathesta (2011:13) juga mengemukakan bahwa rubrik memiliki 2 jenis, yaitu : rubrik holistik dan analitik.

Dari semua pendapat yang telah disampaikan di atas hampir semuanya mengatakan bahwa rubrik terdiri atas 2 jenis, holistik dan analitik. Setiap jenis memiliki penekanan yang agak berbeda, holistik penekanannya lebih digunakan untuk menilai kemampuan/proses secara keseluruhan tanpa ada pembagian komponen secara terpisah. Sedangkan analitik penekanannya pada aspek dan kriteria yang dinilai secara spesifik.

1. Rubrik Holistik

Rubrik holistik adalah rubrik yang menggunakan skor tunggal dalam menilai produk, proses, dan penampilan. Tidak memuat tingkat-tingkat yang spesifik dari unjuk kerja pada setiap kriteria. Rubrik holistik hanya menyediakan penilaian secara umum berdasarkan kriteria secara menyeluruh. Rubrik holistik terdiri dari beberapa

kriteria namun tetap merujuk dalam satu klausa atau paragraf.

Dalam evaluasi holistik, penilai membuat penilaian dengan membentuk kesan keseluruhan kinerja dan pencocokan antara deskripsi pada skala. Setiap pada skala menggambarkan kinerja pada beberapa kriteria (misalnya, berbagai kosakata + akurasi tata bahasa + kefasihan). Empat atau enam tingkat kinerja biasanya ditemukan dalam rubrik holistik. Skala holistik dapat berupa generik atau spesifik tugas. Skala besar penilaian sering dievaluasi secara holistik, tetapi guru menemukan rubrik holistik mudah dan efisien digunakan untuk penilaian kelas juga.

a. Kelebihan dan Kekurangan Rubrik Holistik

1) Kelebihan

- a) Penekanan pada apa yang mampu peserta didik tunjukkan, daripada apa yang tidak bisa dilakukan.
- b) Menghemat waktu dengan meminimalkan jumlah keputusan yang penilai buat.
- c) Sering ditulis secara umum dan dapat digunakan dengan banyak tugas.
- d) Penilai yang terlatih cenderung menerapkannya secara konsisten, sehingga pengukuran lebih handal.
- e) Biasanya kurang rinci dari rubrik analitik dan dapat lebih mudah dipahami oleh peserta didik yang kemampuannya rendah.

2) Kekurangan

Paul T. Wong dari Notingham University ([http://condor.depaul.edu/tla/Assessment/Type sRubrics. html](http://condor.depaul.edu/tla/Assessment/Type%20Rubrics.html). Diakses 13 Juli 2012) menyebutkan beberapa kekurangan dari rubrik holistik yaitu:

- a) Tidak memberikan umpan balik spesifik untuk perbaikan.
- b) Ketika pekerjaan siswa berada pada berbagai tingkatan mencakup poin kriteria bisa menyulitkan untuk memilih deskripsi tunggal yang terbaik.
- c) Kriteria tidak dapat dipertimbangkan.
- d) Tidak memberikan umpan balik yang spesifik untuk menilai kelebihan dan kekurangan kinerja siswa.
- e) Unjuk kerja dapat memenuhi kriteria dalam dua atau lebih kategori, sehingga sulit untuk memilih deskripsi yang terbaik. (Jika hal ini sering terjadi, rubrik mungkin ditulis dengan buruk).

b. Penggunaan Rubrik Holistik

Rubrik holistik cenderung digunakan untuk keputusan cepat, sementara dan umum perlu dibuat. Apabila penilaian ini lingkupnya kecil, seperti tugas pekerjaan rumah yang singkat, mungkin cukup untuk menerapkan penilaian holistik (misalnya, cek, cek-plus, atau tidak ada pemeriksaan) untuk segera meninjau pekerjaan

siswa. Tapi rubrik holistik juga dapat digunakan untuk lingkup tugas yang besar lagi. Pada beberapa tugas tidak mudah untuk mengevaluasi kinerja pada satu kriteria independen dari kinerja pada kriteria yang berbeda. Misalnya, rubrik untuk tugas tulisan yang banyak adalah holistik karena tidak selalu mudah untuk mengurai kejelasan dari organisasi atau konten dari presentasi. Jadi, beberapa pendidik percaya holistik atau penilaian secara umum prestasi siswa lebih baik menangkap kemampuan siswa pada tugas-tugas tertentu. (Atau, jika dua kriteria hampir tidak dapat dipisahkan, kombinasi dari dua dapat diperlakukan sebagai satu kriteria dalam rubrik analitik). (Jon Mueller, Authentic assessment toolbox <http://jfmuller.faculty.noctrl.edu/toolbox>. diakses 15 Juli 2012).

2. Rubrik Analitik

Rubrik analitik memperinci unjuk kerja yang ditunjukkan siswa untuk setiap kriteria. Rubrik ini menyediakan rincian yang terkait dengan unjuk kerja siswa. Rubrik analitik menilai produk, proses, dan penampilan dalam atribut atau dimensi yang terpisah dan mempunyai deskriptor untuk tiap dimensinya.

Selain itu, sebuah rubrik analitik lebih baik dalam menetapkan pembobotan kriteria. (Jon Mueller, Authentic assessment toolbox

<http://jfmuelller.faculty.noctrl.edu/toolbox>. diakses 15 Juli 2012).

Selain itu, rubrik analitik memberikan keunggulan sebagai umpan balik yang berguna untuk melihat kelemahan dan kelebihan siswa. Kriteria dapat dipertimbangkan untuk mencerminkan pentingnya masing-masing dimensi.

a. Kelebihan dan Kekurangan Rubrik Analitik:

1) Kelebihan

- a) Membutuhkan banyak waktu untuk membuat dan menggunakan dibandingkan rubrik holistik.
- b) Kecuali setiap titik untuk setiap kriteria yang terdefinisi dengan baik penilai tidak mungkin sampai pada skor yang sama.
- c) Memberikan umpan balik yang berguna untuk peserta didik tentang kelebihan dan kekurangannya.
- d) Dapat menunjukkan peserta didik kemajuan mereka dari waktu ke waktu dalam beberapa dimensi atau semua ketika kategori rubrik yang sama digunakan berulang kali (<http://condor.depaul.edu/tla/Assessment/TypesRubrics.html>. diakses 13 Juli 2012)

2) Kekurangan

- a) Menyita waktu membuat dan menggunakannya.

- b) Ada kemungkinan penilai untuk tidak sepatat. Lebih sulit mencapai keandalan intra dan inter-rater pada semua dimensi dalam rubrik analitik dibandingkan skor tunggal rubrik holistik.
- c) Ada beberapa bukti penilai cenderung mengevaluasi tata bahasa yang berhubungan dengan kategori yang lebih susah daripada kategori lainnya (McNamara, 1996), sehingga terlalu menekankan peran akurasi dalam memberikan profil kemampuan peserta didik.
- d) Ada beberapa bukti ketika penilai diminta membuat beberapa penilaian, mereka hanya membuat satu ([http://www. carla.umn. edu/assessment/VAC/Evaluation/rubrics/types/analyticRubrics.html](http://www.carla.umn.edu/assessment/VAC/Evaluation/rubrics/types/analyticRubrics.html), diakses 13 Juli 2012).

b. Penggunaan Rubrik Analitik

Rubrik analitik digunakan untuk menilai kemampuan/proses secara spesifik. Rubrik analitik digunakan biasanya karena dosen/guru ingin menilai setiap kriteria secara terpisah, terutama untuk tugas yang melibatkan sejumlah besar kriteria. Hal ini menjadi sulit dilakukan untuk menetapkan tingkat kinerja dalam rubrik holistik dikarenakan meningkatnya jumlah kriteria. Sebagai contoh, apa yang akan ditetapkan dari tingkat penelitian mahasiswa pada rubrik

holistik jika terdiri dari 12 sumber dari tulisan/tugas, punya banyak ketidakakuratan, tidak menjelaskan dari mana sumber informasi datang, dan bibliografi yang mengandung informasi paling relevan? Sehingga hasil belajar mahasiswa semakin bervariasi dan kriteria itu menjadi lebih sulit kalau menggunakan rubrik holistik.

Selain itu, sebuah rubrik analitis lebih baik dan cocok untuk pembobotan dan kriteria (<http://jfmuellet.faculty.noctrl.edu/toolbox/rubrics.htm>, diakses 13 Juli 2012).

C. Model-model Rubrik

Steven & Levi (2005,54) menyebutkan ada lima model yang bisa digunakan untuk mengkonstruksi rubrik, yaitu:

1. Model *Presentation*

Dalam model ini mulai dari tahap refleksi, *listing*, sampai dengan *grouping* dan *labeling* semua dilakukan oleh pengajar/dosen. Namun pada tahap aplikasinya, dosen dan mahasiswa melakukan refleksi dan saling curah pendapat berdasarkan pemahaman mereka tentang rubrik yang akan digunakan.

2. Model *Feedback*

Dalam model ini mulai dari tahap *refleksi*, *listing*, sampai dengan *grouping* dan *labeling* semua dilakukan oleh pengajar/dosen. Namun pada tahap aplikasinya, pengajar/dosen bersama mahasiswa melakukan

penyuntingan untuk kejelasan rubrik yang akan digunakan.

3. Model *Pass-the hat*

Dalam model ini refleksi dilakukan oleh dosen, *listing* bisa dilakukan oleh dosen atau mahasiswa, *grouping* dan *labeling* dilakukan oleh dosen dan sekelompok mahasiswa ikut berkontribusi di dalamnya. Pada tahap aplikasinya dosen dan mahasiswa secara bersama menyelesaikan rubrik sampai tuntas.

4. Model *Post-it*

Dalam model ini refleksi dilakukan oleh dosen, *listing* dilakukan oleh mahasiswa, *grouping* dan *listing* dilakukan oleh dosen dan mahasiswa yang sebelumnya sudah dibentuk dalam kelompok untuk memfasilitasi mereka dalam mengembangkan berdasarkan fakta yang mereka miliki. Pada tahap aplikasinya dosen dan mahasiswa secara bersama menyelesaikan rubrik sampai tuntas.

5. Model 4x4

Dalam model ini refleksi dilakukan oleh dosen, selanjutnya mulai dari tahap *listing* sampai dengan aplikasi semuanya dilakukan oleh mahasiswa.

D. Kelebihan dan Kelemahan Rubrik

1. Kelebihan

Rubrik sangat bermanfaat untuk menilai proses yang dilakukan mahasiswa. Banyak ahli percaya bahwa rubrik

meningkatkan produk akhir mahasiswa/ siswa dan karenanya meningkatkan pembelajaran.

Steven & Levi (2005: 28) menyebutkan enam alasan penggunaan rubrik yaitu (1) Rubrik memberikan umpan balik tepat waktu, (2) rubrik menyiapkan siswa rincian umpan balik, (3) Rubrik mendorong berfikir kritis, (4) Rubrik memfasilitasi komunikasi sesama siswa dan lainnya, (5) rubrik membantu memperbaiki kemampuan mengajar, dan (6). Rubrik menyediakan berbagai tingkatan kemampuan.

Rubrik dapat menjadi alat ukur yang kuat untuk kedua pengajaran dan penilaian. Heidi Andrade Goodrich menyebutkan lima alasan untuk menggunakan rubrik. *Pertama*, Rubrik digunakan untuk membuat harapan guru jelas. *Kedua*, Mereka membantu siswa menjadi hakim lebih bijaksana dari kualitas mereka sendiri dan pekerjaan orang lain. *Ketiga*, Mereka mengurangi jumlah waktu guru menghabiskan mengevaluasi pekerjaan siswa. *Keempat*, Mereka memungkinkan guru untuk mengakomodasi kelas heterogen. *Kelima*, Rubrik memberikan cara mudah untuk menjelaskan evaluasi siswa kepada orang tua. (Heidi Goodrich, "Understanding Rubrics," <http://learnweb.harvard.edu/alps/thinking/docs/rubricar.htm>. diakses 12 Maret 2012).

Ketika dosen/guru mengevaluasi makalah atau proyek, mereka tahu membuat secara implisit apa produk akhir yang baik dan mengapa. Ketika mahasiswa

menerima rubrik sebelumnya, mereka memahami bagaimana mereka akan dievaluasi dan dapat mempersiapkan sesuai ketentuan yang ditetapkan. Mengembangkan rubrik dan membuatnya tersedia sebagai alat untuk digunakan mahasiswa/ siswa akan memberikan rancangan yang diperlukan untuk meningkatkan kualitas pekerjaan mereka dan meningkatkan pengetahuan mereka.

Rubrik menawarkan beberapa keunggulan (<http://www.teachervision.com/lesson-plans/lesson-4522.html>. Diakses 13 Juli 2012) di antaranya;

- a. Rubrik meningkatkan kinerja mahasiswa dengan jelas menunjukkan mahasiswa bagaimana pekerjaan mereka akan dievaluasi dan apa yang diharapkan.
- b. Rubrik membantu mahasiswa/ siswa menjadi penilai yang lebih baik dari kualitas pekerjaan mereka sendiri.
- c. Rubrik memungkinkan penilaian lebih objektif dan konsisten.
- d. Rubrik memaksa dosen/guru untuk memperjelas kriterianya dalam hal tertentu.
- e. Rubrik mengurangi jumlah waktu dosen/guru menghabiskan mengevaluasi pekerjaan mahasiswa/ siswa.
- f. Rubrik meningkatkan kesadaran mahasiswa/siswa tentang kriteria yang digunakan dalam menilai kinerja sebaya.
- g. Rubrik memberikan umpan balik berguna untuk

- dosen/guru mengenai efektivitas instruksi.
- h. Rubrik memberikan para mahasiswa/siswa umpan balik yang lebih informatif tentang kelebihan dan bagian yang membutuhkan perbaikan.
 - i. Rubrik mengakomodasi kelas heterogen dengan menawarkan berbagai tingkat kualitas.
 - j. Rubrik mudah digunakan dan mudah menjelaskannya.

2. Kelemahan Rubrik

Kelemahan dari rubrik secara umum adalah proses pembuatannya yang sulit dan membutuhkan waktu. Meskipun penggunaannya mudah. *Creating rubrics is the hard part—using them is relatively easy.* (<http://learnweb.harvard.edu/alps/thinking/docs/rubricar.htm>. diakses 12 Juli 2012). Maksudnya adalah bahwa membuat rubrik merupakan bagian yang sulit sedangkan menggunakan rubrik relatif mudah dan praktis.

Setelah membuat rubrik, memberikan salinan kepada siswa dan meminta mereka untuk menilai kemajuan mereka sendiri pada tugas atau proyek. Intinya adalah rubrik untuk membantu siswa belajar lebih banyak dan menghasilkan produk akhir yang lebih baik, sehingga termasuk penilaian diri di kelas.

E. Komponen Rubrik

Menurut Steven & Levi (2005:5-10) rubrik tersusun atas empat bagian pokok. Meskipun bagian dan proses yang terkait dalam pembuatan rubrik berbagai macam bentuk, namun format pokok tetap sama. Komponen rubrik secara singkat

terdiri atas (1) Deskripsi tugas, (2) skala (level yang disyaratkan, bentuk gradasi yang memungkinkan), skala menjelaskan seberapa baik atau buruk dari tugas yang diserahkan (3) Dimensi, dimensi menggambarkan bagian dari tugas simpel dan lengkap, dan (4) Deskripsi dari dimensi. Berisikan uraian dari deskripsi tingkatan dimensi pada level yang ditunjukkan oleh siswa.

Menurut Marcel S. Kerr terdapat empat bagian mendasar dari sebuah rubrik yaitu *“There are four basic features: Stated Objective or Purpose–title Scoring Criteria–characteristics of good performance on the task; Levels of Performance–defined degrees of competency Descriptors–spell out briefly what is expected at each level of performance* (http://online.lsc.mnscu.edu/Academics/assessment/Documents/Primer_on_Rubrics.pdf) diakses 16 Juli 2012)

Secara rinci keempat bagian itu dijelaskan sebagai berikut;

1. *Objective or purpose should be clear and measurable; (not an opinion) topic was interesting* (Tujuan harus jelas dan terukur; (bukan sebuah pendapat) topik harus menarik).
2. *Criteria – appear in the left hand column and are abbreviated; actual criteria are complete sentences (e.g., Student used sufficient number of sources.* (Kriteria - berada di kolom sebelah kiri dan disingkat, kriteria yang sebenarnya adalah kalimat lengkap (misalnya, Mahasiswa menggunakan jumlah sumber yang memadai)

3. *Levels*—appear under column headings; may be 2-8; odd or even numbered; 4 is ideal; few produce less precision but improve understanding, reliability; more increases precision/ sensitivity—increases scoring confusion and thus lowers reliability. (Tingkat- berada di bawah judul kolom, mungkin 2-8, ganjil atau genap, 4 sangat ideal, beberapa menunjukkan kurang presisi, tetapi meningkatkan pemahaman, kehandalan, meningkat lebih presisi/sensitivitas-meningkat skor kebingungan dan dengan demikian menurunkan keandalan).
4. *Descriptors*—they tell students more precisely what performance looks like at each level; do not have to contain them—pilot run. (Deskriptor, memberitahu siswa lebih tepat seperti apa kinerja yang tampak pada setiap level, tidak harus dimuat—contoh nyata). (Marcel S. Kerr, *Using Rubrics for Assessment: A Primer*, [http://www. faculty.txwes.edu](http://www.faculty.txwes.edu). diakses 12 Juli 2012).

Berdasarkan pendapat para ahli di atas, rubrik memiliki empat komponen mendasar atau pokok yaitu: 1) dimensi yang akan dijadikan dasar menilai kinerja mahasiswa, 2) deskripsi dari dimensi, yang merupakan penjelasan dari setiap dimensi, 3) skala yang akan digunakan untuk menilai dimensi, 4) standar untuk setiap kategori kinerja.

F. Tahapan Pengembangan Rubrik

Secara umum ada empat tahap kunci/pokok dalam menyusun sebuah rubrik (Steven & Levi, 2005: 29) yaitu;

Tahap 1. *Reflecting*, pada tahap ini difikirkan apa yang hendak diharapkan dari siswa, mengapa harus membuat tugas, apa yang terjadi sebelumnya, dan apa yang diharapkan.

Tahap 2. *Listing*, Dalam tahap ini, fokus pada detail tugas tertentu dan apa tujuan khusus pembelajaran yang diharapkan setelah tugas selesai.

Tahap 3. *Grouping and Labeling*. Dalam tahap ini, menyusun hasil refleksi pada tahap 1 dan 2, mengelompokkan kesamaan harapan yang mungkin akan menjadi dimensi rubrik.

Tahap 4. *Aplication*. Dalam tahap ini, menerapkan dimensi dan deskripsi dari tahap 3 ke bentuk akhir dari rubrik, dengan menggunakan format yang disediakan.

Sedangkan untuk memulai mengembangkan sebuah rubrik, Gronlund, Linn, Davis dan Wiggins yang dikutip Wahyuni dan Bathesta (2011: 17), memberikan beberapa pedoman sebagai berikut:

1. Fokuskan pada hasil belajar yang membutuhkan keterampilan kognitif dan kinerja anak didik yang kompleks.
2. Pilih atau kembangkan tugas-tugas yang merepresentasikan isi dan keterampilan sentral untuk

hasil-hasil belajar yang penting.

3. Minimalkan ketergantungan kinerja tugas pada keterampilan yang tidak relevan dengan maksud tugas asesmen yang dimaksud.
4. Berikan kerangka kerja/instruksi kerja (*scaffolding*) yang dibutuhkan anak didik agar mampu memahami tugasnya dan apa yang diharapkan
5. Konstruksikan petunjuk-petunjuk tugas sedemikian rupa sehingga tugas anak didik menjadi benar-benar jelas.
6. Komunikasikan dengan jelas ekspektasi kinerja dalam kaitannya dengan kriteria yang akan dijadikan dasar penilaian kinerja.

Dalam mengembangkan rubrik perlu memperhatikan beberapa langkah. Donna Szpyrka dan Ellyn B. Smith (<http://www.lefo.ro/iwlearn/ete/teacher/rubricdev.html>. diakses 12 Maret 2012) menyebutkan langkah-langkah pengembangan *scoring rubrics* sebagai berikut;

1. Menentukan konsep, keterampilan, dan kinerja yang akan diases (asesmen), serta model rubrik yang digunakan.
2. Merumuskan atau mendefinisikan dan menentukan konsep dan atau keterampilan yang akan diases ke dalam rumusan atau definisi yang menggambarkan aspek kognitif dan aspek kinerja.
3. Menentukan konsep atau keterampilan yang terpenting dalam tugas (*task*) yang harus diases.
4. Menentukan skala yang akan digunakan.

5. Mendeskripsikan kinerja mulai dari yang diharapkan sampai dengan kinerja yang tidak diharapkan (secara gradual). Deskripsi konsep atau keterampilan kinerja tersebut dapat diikuti dengan memberi angka pada setiap gradasi atau memberi deskripsi gradasi.
6. Melakukan uji coba dengan membandingkan kinerja atau hasil kerja mahasiswa dengan rubrik yang telah dikembangkan.
7. Berdasarkan hasil penilaian terhadap kinerja atau hasil kerja mahasiswa dari uji coba tersebut kemudian dilakukan revisi terhadap deskripsi kinerja, maupun konsep dan keterampilan yang akan diases.
8. Memikirkan kembali tentang skala yang digunakan. Apakah skala tersebut memang telah membedakan secara jelas tentang kinerja yang ditunjukkan oleh mahasiswa/ siswa.
9. Merevisi skala yang digunakan.

Selain itu menurut Craig A. Mertler ([http://PAREonline.net /getvn.asp?v=7&n=25](http://PAREonline.net/getvn.asp?v=7&n=25), diakses 12 April 2012), langkah-langkah untuk merancang rubrik untuk penggunaan di dalam kelas disajikan dalam gambar di bawah ini. Informasi untuk prosedur ini disusun oleh Mertler dari berbagai sumber.

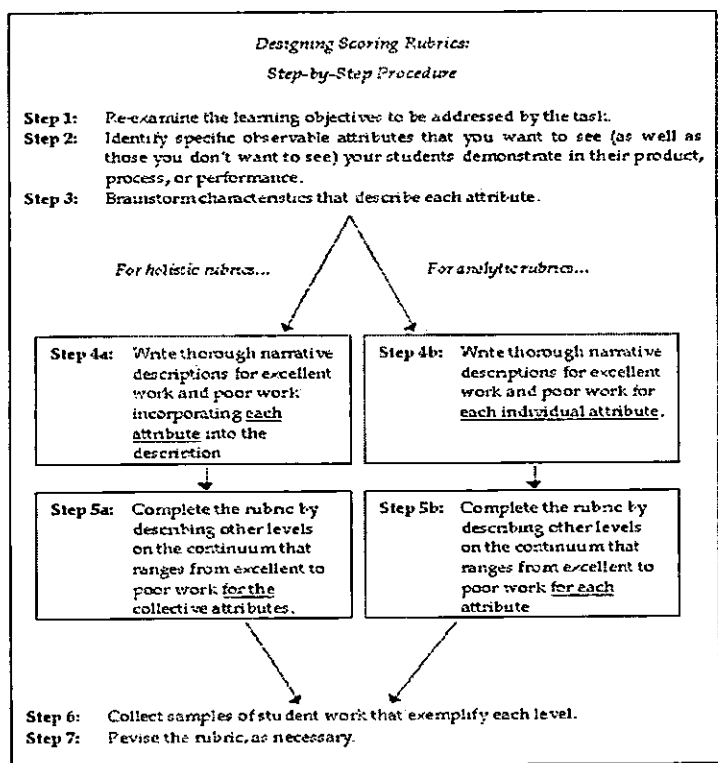
Langkah 1:	<i>Memeriksa kembali tujuan pembelajaran yang akan ditangani oleh tugas.</i> Hal ini memungkinkan Anda untuk mencocokkan panduan penilaian Anda dengan tujuan Anda dan instruksi yang sebenarnya.
-----------------------	---

Langkah 2:	<i>Mengidentifikasi atribut spesifik yang Anda ingin amati (begitupula sebaliknya apa yang tidak anda inginkan) dari apa yang siswa Anda tunjukkan pada produk, proses, atau kinerja. Tentukan karakteristik, keterampilan, atau perilaku yang Anda akan nilai, serta kesalahan umum yang tidan Anda ingin dilakukan siswa.</i>
Langkah 3:	<i>Brainstorm karakteristik yang menggambarkan setiap atribut. Mengidentifikasi cara-cara untuk menggambarkan kinerja di atas rata-rata, rata-rata, dan di bawah rata-rata untuk setiap identifikasi atribut yang diamati pada Langkah 2.</i>
Langkah 4a:	<i>Untuk rubrik holistik, menulis deskripsi narasi menyeluruh untuk pekerjaan yang sangat baik dan yang buruk dengan menggabungkan masing-masing atribut menjadi sata deskripsi. Jelaskan tingkat kinerja tertinggi dan terendah dari gabungan semua deskripsi atribut.</i>
Langkah 4b:	<i>Untuk rubrik analitik, menulis deskripsi narasi menyeluruh untuk pekerjaan yang sangat baik dan yang buruk untuk setiap atribut individu. Jelaskan tingkat kinerja tertinggi dan terendah dengan menggunakan deskriptor untuk setiap atribut secara terpisah.</i>
Langkah 5a:	<i>Untuk rubrik holistik, melengkapi rubrik dengan menggambarkan tingkat lain pada kontinum yang berkisar dari sangat baik sampai yang buruk untuk atribut kolektif. Menulis deskripsi untuk semua tingkat kinerja.</i>
Langkah 5b:	<i>Untuk rubrik analitik, melengkapi rubrik dengan menggambarkan tingkat lain pada kontinum yang berkisar dari sangat baik sampai yang buruk untuk setiap atribut. Menulis deskripsi untuk semua tingkat kinerja untuk setiap atribut secara terpisah.</i>
Langkah 6:	<i>Mengumpulkan sampel dari pekerjaan siswa yang memberikan contoh setiap tingkat. Ini akan membantu Anda menentukan hasil selanjutnya dan sebagai tolok</i>

	ukur.
Langkah 7:	<i>Merevisi rubrik, seperlunya. Untuk merefleksikan efektivitas rubrik dan merevisinya sebelum digunakan berikutnya.</i>

Gambar 1. Langkah pengembangan rubrik

Langkah tersebut dalam gambar 1 diringkas dalam gambar berikut;



Gambar 2. Ringkasan langkah pengembangan rubrik

Montgomery sebagaimana disampaikan Mertler (<http://PAREonline.net/getvn.asp?v=7&n=25>) memberikan beberapa saran kepada guru mencoba untuk merancang rubrik mereka sendiri. *Pertama*, katanya untuk lebih spesifik ketika memilih kriteria evaluasi. *Kedua*, dia menyarankan bahwa menyertakan umpan balik yang spesifik pada pekerjaan siswa. Akhirnya, dia mengarahkan guru untuk mendorong siswa untuk terlibat dalam *self-assessment*.

1. Contoh (Template) Rubrik

Untuk memudahkan dalam membuat rubrik, Craig A. Mertler (<http://PAREonline.net/getvn.asp?v=7&n=25>, diakses 12 April 2012) membuat contoh (templatnya) sebagai berikut :

a. Rubrik holistik

Skor	Deskripsi
5	Memperlihatkan pemahaman yang lengkap tentang permasalahannya. Seluruh persyaratan tugas dimasukkan ke dalam respons.
4	Memperlihatkan pemahaman yang cukup tentang permasalahannya. Seluruh persyaratan tugas dimasukkan ke dalam respons
3	Memperlihatkan pemahaman parsial tentang pemahamannya. Kebanyakan persyaratan tugas dimasukkan ke dalam respons.
2	Memperlihatkan pemahaman terbatas tentang permasalahannya. Banyak persyaratan tugas yang tidak tampak dalam respons.
1	Memperlihatkan sama sekali tidak memahami permasalahannya.

Gambar 3. Contoh (Template) Untuk Rubrik Holistik

b. Rubrik Analitik

	Mulai	Mengembangkan	Menguasai	Exemplary	Skor
Kriteria #1	Deskripsi yang merefleksikan kinerja tingkat pemula	Deskripsi yang merefleksikan pergeseran ke arah kinerja tingkat menguasai	Deskripsi yang merefleksikan kinerja tingkat menguasai	Deskripsi yang merefleksikan kinerja paling tinggi	
Kriteria #2	Deskripsi yang merefleksikan kinerja tingkat pemula	Deskripsi yang merefleksikan pergeseran ke arah kinerja tingkat menguasai	Deskripsi yang merefleksikan kinerja tingkat menguasai	Deskripsi yang merefleksikan kinerja paling tinggi	
Kriteria #3	Deskripsi yang merefleksikan kinerja tingkat pemula	Deskripsi yang merefleksikan pergeseran ke arah kinerja tingkat menguasai	Deskripsi yang merefleksikan kinerja tingkat menguasai	Deskripsi yang merefleksikan kinerja paling tinggi	
Kriteria #4	Deskripsi yang merefleksikan kinerja tingkat pemula	Deskripsi yang merefleksikan pergeseran ke arah kinerja tingkat menguasai	Deskripsi yang merefleksikan kinerja tingkat menguasai	Deskripsi yang merefleksikan kinerja paling tinggi	

Gambar 4. Contoh (Template) untuk Rubrik Analitik

Dari contoh (template) rubrik di atas, dapat disimpulkan bahwa pada dasarnya rubrik memiliki struktur yang terdiri *pertama* adalah senarai, yaitu daftar kriteria yang diwujudkan dengan dimensi-dimensi kinerja, aspek-aspek atau konsep-konsep yang akan dinilai, dan *kedua* adalah gradasi mutu, mulai dari tingkat yang paling sempurna sampai dengan tingkat yang paling buruk.

BAB V KUALITAS PENILAIAN OTENTIK

A. Prinsip Penilaian

Prinsip teknis kualitas penilaian otentik harus memenuhi beberapa prinsip. Ada 4 prinsip penilaian yang harus diperhatikan, yaitu:

1. **Kesahian (Validitas)** : suatu penilaian otentik yang valid memenuhi beberapa syarat berikut:
 - a. Berisi keterampilan dan pengetahuan yang dibutuhkan kompetensi.
 - b. Menyerupai tempat kerja, atau melalui simulasi atau penilaian on-the-job yang sesuai dengan topic pekerjaan
 - c. Memetakan (jaringan) materi ajar atau indikator pembelajaran untuk menunjukkan bagaimana cara menilai atau apa yang akan dinilai
 - d. Sampling satu topik keterampilan atau pengetahuan sesuai kompetensi
 - e. Sesuaikan pendekatan penilaian untuk setiap unit kompetensi (topic)

2. **Keandalan (reliabilitas)** : penilaian andal diketahui melalui penggunaan metode dan prosedur suatu kompetensi yang diterapkan secara konsisten dari orang ke orang dan dari konteks ke konteks. Keandalan penilaian dapat dilakukan melalui:
- a. Tugas (topik) penilaian jelas, tidak meragukan (ambigu) dan didokumentasikan dengan baik (bank soal).
 - b. Konsisten, pada setiap penilaian terutama sumatif dipakai menilai siswa
 - c. Kumpulkan data (bukti-bukti) pemakaian topik tugas tersebut dari setiap penggunaannya (tempat dan waktu penggunaan)
 - d. Buat rincian daftar periksa secara komprehensif untuk semua langkah-langkah (prosedur) kerja dari topik tersebut (lakukan pencatatan perilaku yang diamati asesor)
 - e. Catat contoh perilaku (jawaban) untuk semua pertanyaan (intruksi) kerja, untuk membandingkan dengan tingkat kompetensi yang dibutuhkan suatu topic tugas (task).
3. **Fleksibilitas** : fleksibel berarti memastikan masing-masing siswa terlibat dalam proses penilaian, seperti
- a. Prosedur kerja setiap topik tugas dapat dilaksanakan siswa
 - b. Kontekstualisasi penilaian untuk mencerminkan kondisi penilaian sesuai dengan kondisi bengkel

4. **Keadilan:** Suatu penilaian, dan beserta prosesnya tidak merugikan atau mendiskriminasikan siswa, lakukan:
 - a. memberikan informasi rinci kepada siswa dari setiap topik tugas penilaian; untuk membantu siswa memahami dengan jelas apa yang diharapkan dari hasil penilaian.
 - b. pemerataan untuk semua siswa.

B. Bukti

Bukti terkait erat dengan prinsip-prinsip penilaian di atas, selanjutnya mengumpulkan dan mendokumentasikan bukti fisik, pastikan bahwa bukti tersebut adalah sah, cukup, otentik dan dikumpulkan saat ujian tersebut). Bukti saat ini akan memastikan siswa memiliki keterampilan dan pengetahuan yang diperlukan pada saat penilaian, dan bukti mencerminkan proses kerja dan peralatan saat itu. Ada 4 aturan pembuktian ujian, yaitu:

- a. rekam (video) keterampilan dan pengetahuan saat ujian
 - b. menggunakan prosedur sesuai manual kerja ke saat ujian
 - c. memakai peralatan sesuai dengan fungsinya
 - d. penggunaan tempat kerja saat ujian
1. **Kecukupan:** Bukti yang cukup mencakup semua elemen, kriteria kinerja dan jangkauan yang diperlukan pada topic tugas tersebut sesuai standar penilaian yang dilakukan siswa. Kecukupan bukti melalui:

- a. dokumentasi rinci prosedur kerja, semua bukti yang dikumpulkan sesuai kompetensi
 - b. beberapa pengamatan setiap topik tugas menunjukkan kedalaman bukti yang dikumpulkan
2. **Validitas** : Bukti valid berarti sesuai apa yang diajarkan (kompetensi dasar) untuk semua topik tugas yang dikumpulkan, baik penggunaan sekarang dan masa depan. Bukti validitas melalui:
- a. merekam semua prosedur kerja siswa
 - b. daftar periksa yang komprehensif untuk semua langkah penilaian (menyerupai prosedur kerja - untuk pencatatan perilaku yang dapat diamati asesor)
 - c. contoh jawaban perilaku untuk semua pertanyaan, bandingkan pada setiap tingkat kompetensi yang dibutuhkan
3. **Reliabilitas**: Bukti reliabel berarti konsisten untuk semua bukti prosedur pekerjaan yang dikumpulkan, baik sekarang dan di masa depan. Bukti reliabel melalui:
- a. merekam semua prosedur kerja siswa
 - b. isi daftar periksa yang komprehensif untuk semua prosedur kerja siswa, pencatatan perilaku yang dapat diamati asesor)
 - c. contoh perilaku untuk semua pertanyaan (perintah) tugas, yang membandingkan dengan tingkat kompetensi yang dibutuhkan pekerjaan

4. **Keaslian**, bukti dikumpulkan adalah otentik, artinya berasal dari sumber yang valid dan terkait secara langsung dengan siswa (testi). Keaslian bukti melalui:
 - a. pengamatan langsung perilaku (keterampilan dan pengetahuan) siswa
 - b. memeriksa laporan siswa (testi), perhatikan plagiarism antar siswa.

C. Penilai

Orang yang memberi penilaian terhadap peserta ujian praktek di SMK disebut Penilai. Penilai dalam istilah bahasa Inggris lainnya dikenal dengan sebutan *assessor*, *rater*, *marker* dan *judge*. Kesemua istilah dapat saling dipertukarkan pemakaiannya, Steven Barrett pada suatu artikel dia menyebut penguji sebagai *marker*¹ dan pada artikel lain beliau menyebut *rater*.²

Dalam Penilaian (*assessmen*) sistem pendidikan, ada istilah yang sama artinya, tapi berbeda peran dan otoritasnya, yaitu *Verifier* dan *assessor*. *Verifier* adalah individu atau kelompok yang terlibat menilai sistem pendidikan (sekolah) secara keseluruhan, sedangkan *assessor* adalah penilai (juri) yang terlibat langsung dalam suatu proses penilaian yang dilakukan secara berkala. Secara nasional sesuai dengan Undang-undang, suatu negara membentuk badan mandiri,

¹ Barrett, S. *Hece Lotto: Does Marker Variability Make Examinations A Lottery?* (http://www.aare.edu.au/99pap/bar_99789.htm)

² Barrett, S. *The Impact of Training on rater Variability*. International Education Journal Vol 2, No. 1, 2001. (<http://iej.cjb.net>).

seperti: Badan Standarisasi Nasional Pendidikan (BSNP) untuk Indonesia.

Perkembangan di masyarakat terutama pada penilaian perlombaan, kompetensi dan apresiasi telah banyak memakai penilai; masyarakat umum lebih banyak menyebutnya sebagai juri, seperti pada kegiatan: ujian kecakapan mekanik otomotif, lomba fisika, lomba matematika, lomba lari, musyabaqa tilawatil Al-Quran, kontes kecantikan, lomba lawak, festival film lomba nyanyi, dan seterusnya. Penilai (juri) pada kegiatan itu sangat berperan dalam menentukan skor peserta. Biasanya penilai diambil dari profesi selingkup kegiatan tersebut, dan umumnya adalah orang-orang yang telah senior pada bidang profesi itu.

Penilai secara organisasi dapat dibagi atas penilai internal dan penilai eksternal. Seorang penilai internal (*insider*) adalah individu atau kelompok yang merupakan kesatuan dari pelaksanaan program, sedangkan penilai eksternal (*outsider*) individu atau kelompok di luar program yang dengan suatu alasan tertentu ikut memberi perhatian pada pelaksanaan program.³

Pada ujian praktek kompetensi di SMK penilai eksternal, adalah orang yang memiliki kepakaran di bidangnya, dapat berasal dari Asosiasi profesi, Majelis sekolah, DU/DI, BLK, PPPG kejuruan, Perguruan tinggi, dan pihak lain yang relevan,

³ J.M. Owen, *Program Evaluation : Form and Approaches* (Sydney: Alen & Unwin. 1993). pp. 33-41,

sedangkan unsur internal adalah guru kejuruan yang memiliki bidang keahlian yang sesuai⁴.

Secara teoritis, konfigurasi dari kombinasi kedua jenis penilai dapat berupa: internal untuk internal, internal untuk eksternal, eksternal untuk internal, dan eksternal dan eksternal. Untuk ujian praktek, konfigurasi yang dipakai adalah eksternal untuk internal, yaitu penilai eksternal diminta menilai suatu program dengan siswa sekolah setempat. Keberadaan penilai eksternal pada sistem pendidikan tidak lepas dari peran dan fungsinya, yaitu untuk menjamin obyektivitas materi ajar dan penilaian⁵.

Teori bias dapat dipakai dalam mengungkapkan obyektivitas atau ketidakadilan penilaian seseorang penilai. Bias adalah kesalahan umum sistematis dalam suatu proses pengukuran dibuktikan dengan hasil berbeda suatu pengujian pada dua atau lebih kelompok atau individu⁶. Bias ada dalam bentuk bias performansi dan bias isi.

Bias performansi banyak terjadi pada karyawan, suatu tes digunakan untuk memprediksi seberapa bagus seorang karyawan melakukan pekerjaan untuk menentukan besar gajinya. Yang terjadi satu atau lebih kelompok secara konsisten

⁴ Depdiknas. *Panduan Ujian Nasional dan Uji Kompetensi SMK 2002/2003* (Jakarta: Depdiknas). p.26

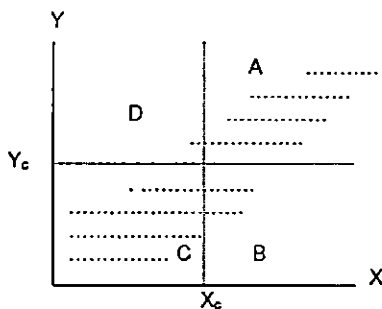
⁵ David Warren Piper. *Are Professors Professional?*. *Journal Higher Education Policy Series; Vol.25*. (London: Jessica Kingsley Publishers. 1994). p.28.

⁶ William Wiersma dan Stephen G Jurs, *Educational Measurement and Testing* (Boston: Allyn and Bacon. 1990).

salah dalam menggambarkan apasaja yang diukurnya, biasanya menaksir terlalu tinggi atau sebaliknya menaksir terlalu rendah. Dalam hal pemakaian Penilai eksternal pada ujian parktek di sekolah kejuruan, kebanyakan memberi skor sangat variatif mulai nilai rendah (*underestimating*) sampai nilai tertinggi (*overestimating*), sering dengan itu sulit diramal hasil penilainnya.

Bias isi adalah ketidakproporsionalan representasi atau stereotip dari kelompok tertentu pada suatu butir tes. Ketidakproporsionalan keterwakilan kelompok seperti pria dan wanita, sedangkan bias stereotip dapat dalam bentuk rasialis dan seksualis. Kedua jenis bias isi menimbulkan ketidakakuratan dalam melakukan pengukuran. Dalam pengukuran kompetensi mekanik otomotif bias isi dapat dikatakan tidak ada, pada umumnya yang ada bias performansi.

Konsep bias dapat dijelaskan melalui skaterplot berikut,



Gambar 5.1 : Ilustratif nilai berdasarkan pada skor (X) dan skor Kriteria (Y)⁷.

⁷ Linda Crocker; James Algina. *Introduction to Classical and Modern Test Theory* (Chicago: Holt, Rinehart and Winston, Inc. 1986). p. 268.

Kuadran A berisi kejadian positif benar (siswa yang lulus); kuadran B berisi kejadian positif salah (siswa yang gagal), kuadran C berisi kejadian negatif benar (menolak siswa yang gagal), dan kuadran D berisi kejadian negatif salah (menolak siswa yang lulus). Y adalah skor rata-rata nilai siswa dan Y_c adalah nilai sukses di sekolah sama atau lebih, X adalah komposit nilai digunakan memprediksi dan X_c adalah skor batas lulus. Beberapa pakar dalam membahas validiti, mengatakan positif kesalahan dan negatif kesalahan sebagai dua galat (*errors*)⁸.

Para psikometri telah menemukan beberapa model yang dapat menjelaskan bias, yaitu: model regresi, model resiko-setara, model darlington's, model probabiliti-setara, model rasio-konstan, model probabiliti-kondisional⁹. Model probabiliti-setara didasari filosofis bahwa semua responden seleksi mempunyai kesempatan yang sama untuk lulus. Sehingga, pada skor batas lulus yang terjadi adalah $A/(A + B)$ sama untuk setiap kelompok; sumber notasi huruf perhatikan gambar 2.9.

Model rasio-konstan memakai rumusan Thorndike, yaitu: $(A+B)/(A+D)$ sama untuk semua kelompok. Pada model probabiliti-kondisional diusulkan Cole (1973), menyatakan kejadian lulus adalah rasio $A/(A+D)$ mesti sama untuk semua kelompok responden.

⁸ W. A. Mehren, dan Lehmann, I.J. *Standardized Test in Educational* (New York: Holt, Rinehart and Winston. 1980). p.76.

⁹ Linda Crocker, James Algina, *Introduction to Classical and Modern Test Theory* (Chicago: Holt, Rinehart and Winston, Inc. 1986). Pp.274-277.

Pada penelitian ini memakai pemikiran bahwa ukuran estimasi bias dapat diketahui dalam logit, dan itu signifikan dinyatakan sebagai suatu sekor-z. Dengan demikian arah bias sama dengan kemampuan atau arah bias sama dengan kesukaran butir. Responden lebih mampu dari lainnya, tes kurang sulit dari lainnya; atau sebaliknya responden kurang mampu dari lainnya, tes lebih sulit. Ada kesamaan pemakaian sekor-z (logit) pada Rasch dengan model resiko-setara, yang berasumsi bahwa probabiliti kesalahan (gagal) ada pada area $z = (Y_p - Y^i) / \sigma_{Y-X}$.

Penilai yang secara konstan memberi nilai rendah atau nilai tinggi kepada seorang responden dapat dilacak dari sekor nilai responden pada logit. Ini adalah persamaan standar baku (z) yang dipakai pada model Rasch (TRB). Pada menu program *Facet* ada tersedia fasilitas untuk mengungkapkan bias seorang penilai.

1. Penilai Internal

Penilai internal dalam suatu sistem penilaian pendidikan merupakan penjamin mutu (*quality assurance*). Peran penilai internal dalam menjamin mutu telah terlibat dalam proses pembelajaran, misalnya sebagai guru.

Pada ujian kompetensi seorang penilai internal hendaklah: a) Memahami tujuan pembelajaran/kriteria unjuk kerja yang harus dikuasai siswa; b) Menguji siswa; c) Mengkonfirmasi hasil penilaian kepada penilai

eksternal yang satu tim; d) Mengajukan hasil penilaian kepada panitia.

Suatu evaluasi merupakan format aktivitas sosial seseorang, meliputi hubungan antar pribadi, pekerjaan, program pribadi dan subjek. Penilai tidak bisa lepas hubungan timbal balik ini. Penilai internal secara pribadi mempunyai kelebihan dan kekurangan, penilai internal lebih banyak tahu tentang sasaran hasil dan prosedur program pembelajaran. Penilai internal kurang tahu tentang tugas-tugas pekerjaan seorang mekanik. Secara umum, penilai internal menekankan adanya usaha siswa, dan secara rinci penilai internal cenderung lebih suka sasaran hasil segera, tidak variatif, terfokus, linear, sistematis, dependen, rasional, dan logis.

Dalam proses ujian penilai kadangkala melakukan beberapa kesalahan. Ada tiga kategori besar kesalahan, yaitu: kesalahan kemurahan hati (*leniency error*), kesalahan halo (*halo error*), dan kesalahan kecenderungan terpusat (*central tendency error*)¹⁰. Sebagian pakar mengidentifikasi ada kesalahan kesukaran (*severity error*) sebagai salah satu faktor penyebab kerendahan skor siswa.¹¹ Penilai umumnya kritis kepada siswa peserta, dan penilai mempunyai karakteristik mental yang unik, seperti keunikan

¹⁰Landy, F. J, op.cit., p. 121.

¹¹Lunz, M.E, Wright, B.D., Linacre, J.M. *Measuring The Impact of Judge Severity on Examination Scores*. p.p. 1-2. (<http://www.rasch.org/memo47.htm>).

reaksinya terhadap penilaian, semua ini mempengaruhi penilaian.

2. Penilai Eksternal

Penilai eksternal (*external examining*) sejak tahun 1880 telah dipakai pada universitas Victoria (belakangan ini menjadi Universitas Manchester, Liverpool, dan Leeds)¹². Tujuan memakai penilai eksternal untuk memperbaiki mutu pendidikan pada universitas, diantaranya membandingkan standar pembelajaran dengan sekolah lainnya, dan membuat sistem penilaian yang adil dalam mengklasifikasikan siswa.

Posisi penilai eksternal dapat disamakan sebagai pengabsahan proses penilaian, penilai eksternal merupakan jembatan antara sekolah dengan DU/DI (dunia usaha / dunia industri), yang secara umum berfungsi sebagai pengendali kualitas (*quality control*) di SMK. Penilai eksternal hendaklah: a) Memahami tujuan pembelajaran/kriteria unjuk kerja yang harus dikuasai siswa; b) Memverifikasi topik-topik tugas yang akan diuji kepada siswa; c) Memverifikasi kesediaan mesin dan peralatan; d) Menguji kompetensi siswa; e) Mengkonfirmasi hasil penilaian kepada penilai internal yang satu tim; f) mengkomunikasikan hasil pengujian kepada tim penilai dan pihak sekolah.

¹² David Warren Piper. *Are Professors Professional? Higher Education Policy Series; Vol.25.* (London: Jessica Kingsley Publishers. 1994). p.22.

Penilai internal dan eksternal secara pribadi mempunyai kelebihan dan kekurangan, penilai eksternal kurang memahami sasaran hasil dan prosedur program. Penilai internal lebih banyak tahu tentang sasaran hasil dan prosedur program. Penilai eksternal lebih banyak tahu tentang tugas-tugas (tes) yang dipakai, sebaliknya penilai internal kurang tahu tentang tugas-tugas pekerjaan seorang mekanik.

Penilai umumnya kritis kepada siswa peserta, dan penilai mempunyai karakteristik mental yang unik, seperti keunikan reaksinya terhadap penilaian, semua ini mempengaruhi penilaian. Karakteristik demikian didapat dari kebiasaan sehari-hari, kondisi tempat kerja seharian telah membentuk cara-cara seseorang dalam menilai sesuatu.

Kebiasaan bekerja di industri (bengkel) yang mengacu pada disiplin, produktivitas tinggi, variatif dan teliti akan membuat seorang mekanik cenderung banyak gagasan, independen, berfikir kreatif, berfikir untuk memberikan macam kemungkinan jawaban berdasarkan informasi yang diberikan dengan penekanan pada kuantitas, keragaman, dan orisinalitas jawaban dan sulit diduga hasilnya. Secara umum, penilai eksternal mengukur kemampuan kerja siswa, sedangkan penilai internal menekankan adanya usaha siswa. Penilai eksternal lebih terkait dengan sasaran hasil terakhir, sedangkan penilai internal lebih suka sasaran hasil segera. Selanjutnya disebut pada penilai eksternal hampir

tidak ditemukan bias, sebaliknya bias identik pada penilai internal¹³,

Tim penilai untuk satu paket kompetensi diuji oleh minimal tiga orang, satu tim penilai merupakan 2:1 atau 1:1 untuk tiap kelompok ujian dalam satu program keahlian. Artinya, 2 orang dari eksternal dan 1 orang dari internal. Aspek yang dinilai meliputi proses kerja (sistematika dan cara kerja), sikap dan waktu yang digunakan untuk menyelesaikan pekerjaan (tugas).

Untuk mengurangi kekurangan ini hendaklah, (1) Kembang suatu orientasi optimal harapan pada kedua belah pihak; (2) Jelas peran kedua belah pihak pada karyanya; (3) Tingkatkan keterampilan interpersonal dari semua partisipan; (4) program 'pelatihan' melibatkan kedua belah pihak.

D. Validitas dan Reliabilitas Rater

Kualitas penilaian terletak pada validitas dan reliabilitas asesor (*rater*) atau juri dari suatu kegiatan penilaian. Kedua aspek ini sangat menentukan kualitas penilaian, untuk itu diuraikan lebih jauh tentang validitas dan reliabilitas suatu rubrik pada penelitian otentik.

Suatu instrumen pengukuran dikatakan memiliki validitas yang tinggi apabila alat tersebut menjalankan fungsi ukurnya, atau memberikan hasil ukur yang sesuai dengan maksud dilakukannya pengukuran tersebut. Artinya hasil ukur

¹³ *Ibid.*, p.29.

merupakan besaran yang mencerminkan secara tepat fakta atau keadaan sesungguhnya dari apa yang diukur. Validitas yang digunakan dalam mengembangkan rubrik adalah validitas internal instrumen. Untuk sebuah instrumen berupa tes harus memenuhi validitas konstruk dan validitas isi. Sedangkan untuk instrumen berupa nontes, maka cukup memenuhi validitas konstruk saja.

Validitas konstruk adalah validitas yang memperlakukan seberapa jauh item-item tes mampu mengukur apa yang benar-benar dimaksudkan hendak diukur sesuai dengan konstruk atau konsep khusus atau definisi konseptual yang telah ditetapkan (Sugiyono, 2011: 67). Untuk menguji validitas konstruk, dapat digunakan pendapat ahli (*judgement experts*). Para ahli diminta pendapatnya tentang instrumen yang telah disusun. Setelahnya, para ahli akan memberi keputusan apakah instrumen dapat digunakan tanpa perbaikan, ada perbaikan, dan mungkin dirombak total. Jumlah tenaga ahli yang digunakan minimal tiga orang dan sesuai dengan penelitian.

Analisis reliabilitas adalah untuk mengetahui sejauh mana hasil suatu pengukuran dapat dipercaya, dan suatu hasil pengukuran akan hanya dapat dipercaya apabila dalam beberapa kali pelaksanaan pengukuran terhadap kelompok subyek yang sama, diperoleh hasil pengukuran yang relatif sama, selama aspek yang diukur dalam diri subyek memang belum berubah. Gronlund mengatakan reliabilitas adalah konsistensi dari pengukuran, maksudnya reliabilitas ingin melihat seberapa konsistensikah skor atau hasil sebuah evaluasi

dari satu pengukuran ke pengukuran lainnya (Norman E. Gronlund & Robert L. Linn. 1985:77).

Setelah selesai mengembangkan rubrik dilakukan beberapa ujicoba untuk memastikan validitas dan reliabilitas. Penilaian terhadap rubrik dapat dilakukan melalui:

Penilai/rater- Apakah setiap kriteria fokus pada keterampilan yang berbeda? Apakah itu selaras dengan standar? Jika siswa mendapatkan nilai terendah, apakah itu diterjemahkan ke simbol C misalnya?

Sejawat - rubrik dimengerti? Apakah mereka menerima dan menilai tugas dengan skor yang sama Anda berikan?

Siswa- apakah jelas bagi mereka?

Reliabilitas rubrik yaitu bagaimana konsistensi rubrik menilai satu tujuan atau tujuan dari waktu ke waktu oleh penilai, dan apakah skor yang dihasilkan tersebut konsisten. Mengetahui reliabilitas rubrik dapat menggunakan:

1. Interrater - konsistensi nilai yang diberikan oleh dua atau lebih penilai
2. Intrarater - konsistensi skor diberikan oleh rater yang sama pada waktu berbeda
3. Faktor eksternal - waktu, urutan tugas
4. Faktor internal - mood, kelelahan, perhatian.

Rubrik yang dirancang dengan baik dapat mengurangi kesenjangan antara penilai dalam menilai. Meningkatkan kehandalan intrarater harus memperhatikan faktor internal dan

eksternal yang mempengaruhi penilaian. Penilai harus kembali kriteria skor dan keteraturan tingkatan untuk memastikan konsistensi yang dipertahankan jika dinilai tugas yang sama pada waktu yang berbeda.

BAB VI PORTOFOLIO

A. Pengertian Penilaian Portofolio

Penilaian portofolio adalah koleksi berharga dan berguna berisikan pekerjaan siswa yang menceritakan atau menerangkan sejarah prestasi atau pertumbuhan siswa. Sharp (2006:1) menambahkan, bahwa portofolio umumnya suatu fakta bahwa siswa mengumpulkan, menseleksi dan merefleksi penilaiannya

Portofolio berisikan beragam tugas; disebut juga artifak, antara lain : draft mentah, nilai, makalah, benda kerja, kritik dan ringkasan, lembaran refleksi diri, pekerjaan rumah, jurnal, respon kelompok, grafik, lembaran catatan dan catatan diskusi (Sharp, 2006:1). Pada penelitian ini portofolio adalah hasil karya mahasiswa dalam bentuk busana.

Portofolio kelas banyak kegunaannya, diantaranya: dokumentasi perkembangan, catatan tampilan, alat untuk evaluasi diri dan refleksi, acuan profesi masa depan, dan pengalaman latihan. Kegunaan lain disebut sebagai 'passportfolio', yang mengindikasikan bahwa portofolio digunakan untuk sertifikasi kompetensi untuk naik ke tingkat lanjut (melanjut). Pada contoh ini portofolio digunakan dalam dua kategori utama, yaitu penilaian dan pembelajaran. Karena itu portofolio harus menunjukkan koleksi pekerjaan terbaik

siswa atau usaha terbaiknya, dan dokumen-dokumen yang sesuai dengan pertumbuhan dan perkembangan ke arah penguasaan hasil belajar yang diidentifikasi (Siregar, 2003:140).

Portofolio mesti konsisten dengan kurikulum, karena itu, portofolio pada penelitian ini dikembangkan dari tujuan dan target pembelajaran yang ada pada kurikulum Tata busana dan dilakukan secara konsisten (Nitko, 1996:279). Perencanaan pelaksanaan portofolio dan isinya memperhatikan, 1) tujuan kurikulum dan tujuan pembelajaran, 2) standar dan kriteria yang digunakan untuk evaluasi, 3) cara pelaksanaan dan penggunaan portofolio konsisten dengan nilai-nilai aktivitas pengajaran.

Refleksi pada portofolio merupakan evaluasi diri, karena portofolio melibatkan siswa untuk merefleksi diri tentang dirinya sendiri (Nitko, 1996:280). Portofolio dianggap sebagai suatu *Authentic Assessment* atau *Performance Assessment* adalah teknik evaluasi siswa yang sengaja dirancang agar penilaian yang diberikan kepada siswa dijamin keaslian dan kejujurannya serta hasilnya terpercaya (Siregar, 2003:141). Anwar (2005:69) menyatakan, standar kompetensi akademis merupakan refleksi diri dari penguasaan pengetahuan sedangkan kompetensi kinerja ditunjukkan oleh proses dan hasil kegiatan yang didemonstrasikan oleh peserta didik sebagai bentuk aplikasi pengetahuan yang mereka miliki.

Kegunaan utama portofolio adalah evaluasi, yang dapat dinilai oleh tim pengajar, profesor, siswa atau orang atau kelompok terakreditasi. Dalam hal ini ada dua hal penting pada

portofolio, yaitu perkembangan (*progress*) siswa dan pertumbuhan (*growth*) siswa. Artinya, dosen dan mahasiswa melihat perkembangan mahasiswa dalam mengikuti materi ajar sebagai suatu penilaian. Pengumpulan pekerjaan mahasiswa dari awal semester hingga akhir semester pengajaran tergambar pertumbuhan individu.

Penilaian portofolio memasukan keseluruhan kelompok mahasiswa, tingkat individu dan sekor total. Portofolio juga sebagai 'medium instruksional', yaitu metode instruksional (pembelajaran) mengantar mahasiswa menilai portofolio, yaitu mengantar refleksi siswa, evaluasi diri, menguraikan pekerjaan portofolio. Dalam hal ini portofolio menunjukkan keadaan mahasiswa, secara 'rentangan, dalam, dan tumbuh'.

Dengan demikian dapat dikatakan, portofolio adalah alat untuk mengetahui ketercapaian tujuan pendidikan, yang digunakan bermacam cara, dan mencatat perkembangan dan pertumbuhan pencapaian tujuan pembelajaran mahasiswa, merencanakan pengajaran, dan portofolio dapat digunakan sejalan dengan proses pembelajaran.

Portofolio dijalankan dengan metode pembelajaran, dalam penelitian ini portofolio disandingkan dengan metode pembelajaran khusus (*training model*), yaitu pemberian tugas latihan secara berulang-ulang. Suatu portofolio mempunyai format sebagai berikut (Nitko, 1996: 279-280): Nama siswa, Tanggal pemasukan data, Judul dan deskripsi, Beberapa indikasi target pembelajaran, Hal yang menarik dan dinilai.

Karena itu model pembelajaran yang difokuskan pada latihan yang berulang-ulang dalam penelitian ini berbasis pada

portofolio. Budimansyah (2003:24-25) menyampaikan bagaimana pembelajaran berbasis portofolio diimplementasikan, yaitu terdiri dari : Aspek pertemuan minggu ke ..., Aspek Skenario pembelajaran, dan Keterangan.

B. Portofolio Alat Penilaian Otentik

Beberapa kritik menyatakan bahwa portofolio tidak benar sebagai alat penilaian, karena portofolio hanya koleksi karya siswa. Tetapi, jika penilaian ditafsirkan sebagai alat pengumpulan informasi tentang seseorang (siswa) atau sesuatu tujuan, maka portofolio adalah jenis penilaian.

Portofolio siswa dikaitkan dengan koleksi karya siswa baik teknologi maupun seni, baik koleksi karya tulisan, rekaman, peringkat, kejuaraan. Siswa dalam konteks portofolio melakukan tugas-tugas otentik berisikan aplikasi bermakna dari pengetahuan dan keterampilan. Portofolio siswa memberi hal-hal yang menarik dari hasil pertumbuhan belajar siswa dan menunjukkan keahlian melalui koleksi tampilan otentik. Pada disiplin ilmu pasti alam, matematika dan ilmu-ilmu sosial, seni dan olah raga, siswa dapat mendemonstrasikan aplikasi ilmu yang bermakna.

Selain itu, dalam tugas portofolio, siswa diminta untuk merefleksikan pekerjaan mereka, dan *self-assessment*. Siswa menunjukkan keterampilan yang paling otentik dan sesuai dengan dunia nyata. Penelitian telah menemukan bahwa siswa di kelas remedial, tampak kemajuan belajar siswa melalui portofolio. Berarti dalam pendidikan, *proses* belajar mendukung *produk* pembelajaran. Portofolio menjadi fasilitas

yang sangat baik untuk pertimbangan proses dan pengembangan keterampilan.

Mengidentifikasi tujuan pembelajaran untuk menugaskan siswa dalam bentuk portofolio adalah langkah pertama dan paling penting dalam suatu kegiatan penilaian portofolio. Sama seperti mengidentifikasi langkah-langkah untuk mengembangkan suatu penilaian otentik.

C. Tujuan Penggunaan Portofolio

Penggunaan portofolio, dengan tiga tujuan berikut: 1. Mengungkapkan pertumbuhan siswa, 2. menampilkan kemampuan siswa saat ini, 3. mengevaluasi prestasi kumulatif. Lebih rinci dapat disampaikan sebagai berikut:

1. **Portofolio Pertumbuhan Siswa**
 - a. menunjukkan pertumbuhan siswa atau berubah seiring waktu
 - b. membantu siswa mengembangkan keterampilan proses seperti evaluasi diri dan penetapan tujuan
 - c. mengidentifikasi kekuatan dan kelemahan siswa
 - d. melacak perkembangan siswa dari satu topik atau produk ke produk lainnya

2. **Portofolio Kemampuan Siswa**
 - a. menampilkan prestasi belajar semester/tahun ini
 - b. mempersiapkan hasil kerja terbaik untuk pekerjaan atau masuk perguruan tinggi (masuk perguruan tinggi jalur prestasi)
 - c. menampilkan mahasiswa favorit (terbaik)

- d. mengkomunikasikan bakat siswa saat ini dan untuk masa depan siswa

3. **Portofolio Evaluasi**

- a. mendokumentasikan prestasi untuk tujuan penilaian
- b. mendokumentasikan kemajuan menuju standar ideal
- c. menempatkan siswa

Portofolio pertumbuhan menekankan proses belajar sedangkan portofolio Kemampuan siswa menekankan produk pembelajaran. Tentu saja, portofolio dilakukan lebih dari satu topik (periode), termasuk lebih dari satu tujuan tadi. Misalnya, portofolio prestasi (kemampuan) dapat juga digunakan untuk tujuan evaluasi, dan portofolio pertumbuhan dapat juga menampilkan karya siswa. Yang penting, tujuan tadi disampaikan kepada siswa keseluruhannya, juga pada guru atau teman sejawat lainnya.

D. Beberapa Pertanyaan Untuk Arah Pembuatan Penilaian Portofolio

Pertanyaan-pertanyaan adalah:

1. Tujuan: Apa tujuan dari portofolio?
2. Audience: Untuk siapa portofolio dibuat?
3. Isi: Apa contoh karya siswa yang akan dimasukkan?
4. Proses: Proses apa (misalnya, pemilihan topik pekerjaan) yang akan terlibat selama pengembangan portofolio?

5. Manajemen: Berapa waktu dan bahan dipakai siswa dalam pengembangan portofolio?
6. Komunikasi: Bagaimana cara dan kapan portofolio diberikan kepada guru dan khalayak siswa lainnya?
7. Evaluasi: Kapan portofolio dievaluasi, kapan dan bagaimana cara mengevaluasi?

Tujuan: Apa tujuan dari portofolio?

Sebelum merancang tugas portofolio dan sebelum siswa mulai melaksanakan portofolio, harus jelas tentang skenario portofolio dan beritahu siswa. Tentu saja, tidak harus menetapkan portofolio kecuali, memiliki alasan kuat untuk melakukannya. Pekerjaan portofolio membuat, mengelola dan menilai. Tampak seperti merepotkan dan menjadi beban bagi guru dan siswa, bukan hanya mengisi folder dengan kertas siswa. Guru dan siswa harus percaya bahwa portofolio refleksi atas pekerjaan dan untuk mencapai tujuan pembelajaran yang lebih bermakna.

Audience: Siapa audiens portofolio yang dibuat?

Khalayak yang relevan dengan portofolio diidentifikasi. Siapa yang harus melihat bukti perkembangan siswa? Siswa, guru dan orang tua adalah audiens yang baik untuk mengikuti kemajuan siswa pada suatu proyek tertentu atau dalam pengembangan keterampilan tertentu. Siapa yang harus melihat akhir karya siswa? Siswa, guru dan orang tua menjadi audiens yang baik untuk suatu koleksi, audiens lainnya seperti teman sekelas atau teman sekolah, kelompok-kelompok eksternal seperti, masyarakat setempat. Sebagai guru, dapat menyampaikan apa yang audiens tanyakan.

Isi: Apa contoh karya siswa yang akan dimasukkan?

Jawaban pertanyaan tentang konten. Apa yang harus dimasukkan? Apa yang ingin tahu? Pertama, tidak ada batas untuk apa yang dimasukkan dalam suatu portofolio, seperti esai, pekerjaan rumah, surat-surat, proyek, dll.

Beberapa sekolah yang menempatkan semua karya siswa ke cd-rom, dalam bentuk rekaman video, dan digitalisasi audio. Tetapi jika bukti yang paling bermakna tidak dapat direkam, maka dapat mempertimbangkan termasuk jenis media lainnya. Ada sejumlah besar dan berbagai jenis karya siswa yang dapat dipilih sebagai sampel untuk portofolio. Pada tabel berikut dapat dimasukkan pada setiap jenis portofolio.

Portofolio Pertumbuhan: Apa sampel (contoh) disertakan?	
Tujuan	Beberapa kemungkinan inklusi
a. menunjukkan pertumbuhan atau berubah seiring waktu	<ul style="list-style-type: none">• awal dan akhir lembar kerja• awal dan akhir tes• draft kasar dan draft akhir• refleksi pertumbuhan• lembar penetapan tujuan• refleksi kemajuan menuju tujuan
b. untuk membantu mengembangkan keterampilan proses	<ul style="list-style-type: none">• contoh topik (sampel kerja) yang mencerminkan pertumbuhan keterampilan proses• lembar refleksi diri atas sampel kerja• lembaran refleksi dari guru atau teman sebaya• identifikasi kekuatan / kelemahan

	<ul style="list-style-type: none"> • lembar penetapan tujuan • refleksi kemajuan menuju tujuan
c. untuk mengidentifikasi kekuatan / kelemahan	<ul style="list-style-type: none"> • contoh topik tugas (lembar kerja) yang mencerminkan kekuatan dan kelemahan diidentifikasi secara khusus • refleksi pada kekuatan dan kelemahan dari contoh • lembar penetapan tujuan • refleksi kemajuan menuju tujuan
d. untuk melacak perkembangan dari satu topik produk atau demonstrasi	<ul style="list-style-type: none"> • jelas, draft dari produk atau kinerja spesifik untuk diidentifikasi (dilacak) • self-refleksi pada draft • lembaran refleksi dari guru atau teman sebaya siswa

Portofolio Prestasi Siswa: (dan contoh mungkin disertakan?)

Tujuan	Beberapa kemungkinan inklusi (khusus)
a. untuk menampilkan prestasi akhir semester atau tahun	<ul style="list-style-type: none"> • contoh karya terbaik • contoh sebelumnya dan akhir kerja siswa untuk mendokumentasikan kemajuan • tes akhir atau skor akhir • diskusi tentang pertumbuhan selama semester / tahun • penghargaan atau pengakuan lain • komentar guru atau rekan sebaya
b. mempersiapkan contoh hasil kerja terbaik	<ul style="list-style-type: none"> • hasil kerja • refleksi pada proses menciptakan contoh hasil kerja

<p>untuk suatu topik atau pekerjaan atau masuk perguruan tinggi</p>	<ul style="list-style-type: none"> • refleksi pada pertumbuhan • komentar guru atau rekan sebaya • deskripsi pekerjaan pengetahuan / keterampilan • surat lamaran
<p>c. untuk menampilkan persepsi siswa favorit (terbaik)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • sampel favorit, terbaik atau yang paling penting kerja siswa • draft pekerjaan yang untuk menggambarkan jalan dibawa ke bentuk akhirnya • komentar tentang kekuatan / kelemahan kerja • refleksi tentang mengapa itu adalah favorit, terbaik atau yang paling penting • refleksi atas apa yang telah dipelajari dari pekerjaan • komentar guru atau rekan
<p>d. untuk berkomunikasi bakat siswa saat ini</p>	<ul style="list-style-type: none"> • sampel yang representatif dari pekerjaan saat ini • Pertandingan kerja dengan standar dicapai • refleksi diri pada bakat saat ini • refleksi guru pada bakat siswa • identifikasi tujuan masa depan
<p>e. siswa berkomunikasi melalui kompetensi</p>	<ul style="list-style-type: none"> • sampel yang representatif dari pekerjaan • perlombaan kerja (LKS) • refleksi diri pada bakat • refleksi guru pada siswa • identifikasi tujuan masa depan

Portofolio Evaluasi: sampel Apa mungkin disertakan?

Tujuan	Beberapa kemungkinan inklusi
a. mendokumentasikan prestasi siswa untuk perangsangan siswa	<ul style="list-style-type: none">• contoh tugas dari setiap mata pelajaran / KD / topik yang akan dinilai• sampel dokumentasi karya prestasi• nilai• rubrik / kriteria yang digunakan untuk evaluasi pekerjaan• refleksi diri, seberapa baik sampel menunjukkan pencapaian hasil belajar• refleksi guru pencapaian tujuan pembelajaran• identifikasi kekuatan / kelemahan siswa
b. untuk mendokumentasikan kemajuan siswa	<ul style="list-style-type: none">• daftar kemajuan siswa yang tercapai• sampel yang representatif dari pekerjaan sesuai dengan masing-masing tujuan belajar• rubrik/kriteria yang digunakan menilai kerja• refleksi diri pada sampel yang menunjukkan pencapaian materi ajar• refleksi guru pencapaian tujuan pembelajaran• analisis atau bukti kemajuan siswa selama satu semester / satu tahun

<p>c. untuk menempatkan siswa</p>	<ul style="list-style-type: none"> • sampel yang representatif dari pekerjaan • sampel yang representatif dari pekerjaan yang sebelumnya untuk melihat tingkat kemajuan • tes kelas / nilai siswa • tes eksternal / dudi • Perlombaan praktek (LKS) dengan standar dicapai • refleksi diri pada bakat saat ini • refleksi guru pada bakat siswa • refleksi keterlibatan orangtua dari bakat siswa • refleksi profesional lain pada bakat siswa
-----------------------------------	---

Konten lain

Selain contoh pekerjaan siswa dan refleksi atas pekerjaan, portofolio juga termasuk menyampaikan tujuan atau ide dalam bentuk surat untuk membantu pembaca mengerti tujuan, proses dan isi portofolio. Ini sangat berguna, jika portofolio dibagikan ke khalayak eksternal seperti orang tua, pendidik dan anggota masyarakat lainnya.

Proses: apa yang terlibat selama pengembangan portofolio?

Salah satu hal terbesar dari portofolio potensi untuk fokus pada *proses* pembelajaran. Dalam pendidikan menekankan produk siswa membuat atau hasil karya mereka capai. Berikan perhatian yang cukup dalam proses untuk

menciptakan produk-produk atau hasil yang baik, proses ada *self-diagnosis* dan perbaikan diri, atau proses metakognitif berpikir. Akibatnya, produk atau hasil sebaik yang kita siswa ingin kan, bagaimana mendiagnosa diri atau mengoreksi diri atau bagaimana untuk menentukan kapan sebuah pekerjaan "selesai." Meskipun berbagai proses dapat dikembangkan atau digali melalui portofolio, ada tiga hal yang paling umum:

- pemilihan isi portofolio;
- refleksi pada sampel kerja dan proses;
- conferencing tentang isi dan proses.

Pemilihan Isi

Mengidentifikasi tujuan portofolio mendorong proses seleksi, sampel pekerjaan yang berbeda kemungkinan dipilih untuk tujuan yang berbeda. Selain itu, *bagaimana* sampel yang dipilih juga mungkin berbeda tergantung pada tujuan. Contoh, untuk portofolio evaluasi, guru mungkin memutuskan mana sampel perlu dimasukkan untuk mengevaluasi kemajuan siswa. Di sisi lain, termasuk siswa dalam proses pengambilan keputusan untuk menentukan jenis yang tepat dari sampel untuk dimasukkan mungkin lebih penting untuk portofolio pertumbuhan untuk mempromosikan refleksi bermakna. Akhirnya, portofolio prestasi dirancang untuk menyertakan masukan yang signifikan dari siswa yang berprestasi terbaik.

Selain itu, orang lain di luar guru dan siswa mungkin memiliki masukan ke dalam isi dari portofolio kita, dari tim, kepala sekolah, komite, orang tua dan anggota masyarakat. Khalayak eksternal yang paling mungkin untuk memainkan

peran untuk portofolio evaluasi. Namun, penting untuk diingat tidak ada aturan tentang portofolio. Apa pun dapat dimasukkan dalam portofolio. Siapapun dapat terlibat dalam proses seleksi topik, refleksi dan evaluasi portofolio fleksibilitas. Berlaku untuk portofolio seperti halnya untuk setiap penilaian otentik.

Bagaimana seleksi berlangsung?

Apa dijelaskan dari beberapa sampel yang dimasukkan dalam portofolio. Contoh-contoh harus memberikan hal yang baik dari beberapa pilihan dan dari beberapa keputusan.

Kapan?

- ketika sampel pekerjaan selesai – saat pekerjaan selesai, siswa atau guru mengidentifikasi bahwa pekerjaan untuk dimasukkan dalam portofolio;
- secara berkala - sampel dapat disimpan, dan dapat saja terjadi setiap dua (tiga, enam atau sembilan) minggu atau satu KD, atau dua kali atau tiga kali setiap satu semester, ada pekerjaan lainnya;
- pada akhir ... KD, semester, tahun.

Oleh siapa?

- oleh siswa - siswa memilih, terutama portofolio yang meminta siswa merefleksikan pekerjaan. Yang bekerja siswa memilih kriteria yang digunakan untuk masing-masing bagian.
- oleh guru - guru memilih, terutama mengidentifikasi bagian terbaik dari pekerjaan untuk mengetahui kekuatan siswa atau prestasi siswa.

- oleh siswa dan guru - kadang-kadang seleksi portofolio adalah proses gabungan yang melibatkan dialog dan kolaborasi.
- oleh rekan - siswa diberi "partner portofolio" atau "teman portofolio" yang membuat siswa kerjasama dan kolaborasi. Kelompok memberikan beberapa refleksi pada pekerjaan dimasukkan dalam portofolio.
- oleh orang tua - diminta untuk memilih satu atau dua masukkan terutama yang mengesankan, mengejutkan, perbaikan.

Berdasarkan kriteria apa?

- karya terbaik - portofolio prestasi biasanya fokus pada sampel tugas yang menggambarkan kinerja terbaik siswa dari puncak kemajuan yang dicapai siswa
- bukti perkembangan - portofolio pertumbuhan fokus pada identifikasi sampel tugas dan proses kerja (misalnya: draft, catatan), kemajuan terbaik ditunjukkan pada tugas-tugas, proses atau akuisisi pengetahuan dan keterampilan.

Sebagai contoh, siswa diminta untuk memilih :

- contoh dari tugas sebelumnya, kemudian menyoroti beberapa keterampilan atau isi
- contoh draft kasar dan draft akhir
- tugas memperhatikan perkembangan produk atau kinerja siswa
- contoh tugas mencerminkan kekuatan dan kelemahan siswa

- bukti prestasi - terutama untuk portofolio prestasi dan evaluasi, fokus pada sampel tugas yang menggambarkan level kompetensi kualitas kerja
- bukti standar - fokus pada sampel tugas yang menggambarkan bagaimana siswa berhasil memenuhi standar tertentu
- favorit - untuk mengembangkan pengakuan yang telah diselesaikan siswa dan mendorong kebanggaan dalam tugas itu, seleksi fokus pada siswa atau orang tua atau mereka sangat terpikat
- satu atau lebih di atas - portofolio dapat mencakup sampel dari beberapa tugas dengan beberapa alasan dan lebih dari satu kriteria di atas dapat digunakan untuk memilih tugas.

Refleksi Sampel Kerja

Guru bekerja mempertimbangkan komponen refleksi yang paling penting dari portofolio. Pemilihan sampel tugas seperti dijelaskan di atas dapat menghasilkan laporan yang berarti tentang siswa, dan bisa mendapatkan keuntungan dari pembaca laporan ini. Portofolio berarti dilakukan *oleh* siswa, bukan *kepada* siswa. Itu adalah sesuatu yang dilakukan *untuk* siswa. Siswa harus terlibat langsung dalam setiap tahapan pengembangan portofolio dan belajar bagian dari proses portofolio, dan tahap refleksi paling penting untuk meningkatkan perkembangan siswa. Pada tahap refleksi siswa diminta untuk

- mengomentari mengapa sampel tertentu dipilih *atau*
- mengomentari apa yang mereka suka dan tidak suka dari sampel *atau*

- mengomentari atau mengidentifikasi proses yang terlibat dalam mengembangkan produk atau pertunjukan tertentu *atau*
- menggambarkan dan menunjukkan contoh bagaimana spesifik keterampilan atau pengetahuan *atau*
- mengidentifikasi kekuatan dan kelemahan dalam sampel kerja *atau*
- menetapkan tujuan untuk diri mereka sendiri sesuai dengan kekuatan dan kelemahan *atau*
- mengidentifikasi strategi-strategi untuk mencapai tujuan tersebut *atau*
- menilai self-efficacy masa lalu dan saat mereka melakukan tugas atau keterampilan *atau*
- menyelesaikan daftar checklist atau survei tentang tugas mereka *atau*
- beberapa kombinasi di atas.

Lembar refleksi

Tugas refleksi portofolio adalah penyelesaian lembar kerja yang dipasangkan dengan sampel pekerjaan (tugas). Pertanyaan refleksi atau petunjuk tidak terbatas, tetapi beberapa contoh :

- Mengapa Anda memilih bagian ini?
- Mengapa sampel ini dimasukkan dalam portofolio?
- Bagaimana sampel ini memenuhi kriteria seleksi portofolio?
- Saya memilih bagian ini karena

Pertanyaan perkembangan siswa

- Apa kelebihan dari tugas ini? Atau kelemahannya?
- Apa hasil kerja lebih banyak, jika diberi waktu tambahan?
- Bagaimana _____ Anda berubah sejak tahun lalu?

- Apa yang Anda ketahui tentang _____ (misalnya, metode ilmiah)?
- Melihat (atau berpikir tentang) sepotong awal kerja sama, bagaimana bagian baru ini kerja membandingkan? Bagaimana lebih baik atau lebih buruk? Di mana Anda dapat melihat kemajuan atau perbaikan?
- Bagaimana bisa "terjebak" mengerjakan tugas ini? Bagaimana kau bisa "melepaskan diri"?
- Salah satu keterampilan tidak bisa saya tampil sangat baik, tetapi sekarang saya dapat....
- Dari amatan bagian ini saya belajar

Pertanyaan tujuan

- Apa hal yang Anda dapat perbaiki di bagian ini?
- Apa tujuan yang realistis untuk akhir semester (tahun)?
- Apa cara Anda meningkatkan ____ Anda (misalnya, menulis)?
- Satu hal yang saya masih perlu saat bekerja adalah
- Aku akan bekerja ke arah tujuan pembelajaran dengan

Pertanyaan evaluasi

- Jika Anda adalah seorang guru dan dengan kadar pekerjaan Anda, apa kelas yang akan Anda berikan dan mengapa?
- Menggunakan rubrik yang tepat, beri skor dan membenarkan dengan ciri-ciri tertentu dari rubrik.

- Apa yang Anda sukai atau tidak sukai tentang ini bagian dari pekerjaan?
- Saya sukai ini bagian dari pekerjaan karena

Pertanyaan Upaya

- Berapa banyak waktu yang Anda habiskan untuk produk ini / kinerja?
- Pekerjaan akan lebih baik jika aku telah menghabiskan lebih banyak waktu di
- Saya senang bahwa saya menempatkan upaya yang signifikan ke dalam

Pertanyaan portofolio

- Apa yang ingin _____ (misalnya, orang tua) Anda mengetahui atau melihat portofolio Anda?
- Apa portofolio secara keseluruhan mengungkapkan tentang Anda sebagai seorang pembelajar (penulis, pemikir, dll)?
- Satu fitur dari portofolio ini yang saya sangat sukai adalah
- Dalam portofolio ini saya melihat bukti

Sebagaimana disampaikan di atas, siswa dapat menjawab pertanyaan tersebut atau diminta bila sebuah tugas selesai, sementara pekerjaan lain sedang berlangsung. Selain itu, pertanyaan-pertanyaan ini dapat dijawab oleh siswa, guru, orang tua, teman sebaya atau orang lain dalam kombinasi apapun yang terbaik menjalankan portofolio.

Metode refleksi lainnya

Selain lembaran refleksi, guru telah menyusun cara memancing siswa dan orang lain tentang koleksi karya pada portofolio. Mereka yang terlibat dalam refleksi dapat :

- menulis surat kepada audiens tertentu (anggota DPR, Komandan Korem; sesuaikan dengan topik (sampel kerja) tentang isi topik portofolio
- menulis "biografi" sebuah karya menelusuri perkembangan dan pembelajaran
- menulis jurnal berkala tentang kemajuan portofolio
- menyusun "suatu bab" tentang portofolio
- secara lisan berbagi refleksi

Refleksi sebagai keterampilan proses

Pengembangan keterampilan memerlukan empat langkah:

- Instruksi dan pemodelan keterampilan;
- Praktek keterampilan;
- Umpan balik praktek siswa;
- Umpan balik.

Komunikasi Kerja Siswa dan Prosesnya

Dengan 20 atau 30 atau lebih siswa di kelas, percakapan antara guru dan siswa harus dikelola. Interaksi tatap muka harus dapat terjadi informasi berharga tentang pemikiran dan kemajuan siswa sebagai umpan balik sangat berarti. Umpan balik tersebut diproses oleh siswa dikomentari guru ditulis di atas kertas.

Komunikasi bentuk *Conferencing* beberapa bentuk:

- **guru / siswa** - guru secara informal bertemu dengan beberapa siswa, satu per satu, karena siswa lain mengerjakan tugas di kelas. Saat tertentu, guru menggunakan waktu menjadwalkan “konferensi.” Atau guru dapat menjadwalkan konferensi di luar waktu kelas. Biasanya konferensi tersebut hanya memakan waktu beberapa menit, tetapi mereka mencata kemajuan siswa, mengajukan pertanyaan, dan mempertimbangkan saran atau strategi untuk perbaikan.
- **guru / kelompok kecil** - guru lain tim mengajar, bertemu dengan beberapa siswa mendiskusikan isu-isu dan pertanyaan yang muncul, berbagi masalah dan refleksi siswa.
- **siswa / siswa** - untuk menghemat waktu serta untuk memberikan siswa kesempatan belajar bagaimana memberikan umpan balik, guru kadang-kadang merancang diskusi antar kelompok siswa. Fokusnya guru mengarahkan, misalnya, "berbagi pengalaman pelaksanaan tugas satu sama lain, atau siswa diarahkan, misalnya, siswa menggunakan waktu untuk mendapatkan umpan balik dari pekerjaan.

Manajemen: Bagaimana mengatur waktu dan bahan saat pengembangan portofolio?

Pengelolaan waktu dan bahan suatu yang menarik sebagai proses siswa mengembangkan portofolionya, kendala fisik dan waktu dari proses tersebut dapat menjadi sesuatu yang membingungkan siswa. Di mana Anda menyimpan semua

bahan-bahan itu? Bagaimana Anda melacaknya kembali? Siapa yang mendapat akses untuk mengambil dan kapan? Jika Anda mengelola kertas atau membuat portofolio elektronik? Apakah pekerjaan bisa dibawa pulang sebelum diserahkan sebagai portofolio?

Ada satu jawaban untuk semua pertanyaan ini yang dapat membuat tugas menarik: mulai dari kecil! Itu adalah nasihat yang baik bagi banyak usaha, tapi terutama untuk portofolio karena ada begitu banyak faktor untuk dipertimbangkan, dikembangkan dan dikelola selama kurun waktu terbatas. Saya menguraikan bagaimana bisa mendapatkan melibatkan anda pada portofolio.

Jawaban atas pertanyaan di atas, membantu Anda mengambil keputusan, yaitu:

Keputusan Manajemen	Kemungkinan Solusi
Haruskah proses portofolio sampai selesai di kerjakan siswa?	<ul style="list-style-type: none"> • Solusi termudah adalah untuk mengumpulkan sampel kerja sepanjang siswa bekerja, dan seleksi, simpan , dan menjadi refleksi akhir siswa, batasi jumlah refleksi. • Semakin terlibat siswa secara berkala membuat siswa lebih cepat mengerjakan tugas. Hal ini memberikan waktu siswa menanggapi kelemahan dan diidentifikasi untuk melaksanakan tujuan yang telah ditetapkan.
Apakah portofolio terdiri dari laporan cetakan (hard copy) atau elektronik (soft copy)	<ul style="list-style-type: none"> • Kertas (hard copy) Portofolio: Seperti yang Anda ketahui, bentuk paling umum dari portofolio adalah laporan cetakan (produk) seperti esai, jurnal, poster, dll Sebagian besar produk yang

<p>atau keduanya?</p>	<p>dihasilkan di dalam kelas masih dalam bentuk kertas, sehingga untuk menemukan hendaklah memilih laporan-laporan ini.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Hybrid Portofolio: Bentuk lain dari produk semakin beragam, ada dalam bentuk rekaman video, kaset audio, model 3-D, dan karya seni. • Portofolio elektronik: Produk cetakan kertas memakan tempat penyimpanan, sekarang dibuat format elektronik, sampel pekerjaan dapat saja divideokan atau difoto. Penyimpanan jauh lebih mudah dan portabilitas lebih mudah. Selain itu, lebih mudah mendigitalkannya semua media dimungkinkan untuk file elektronik ini, contoh audio dan video dari pekerjaan siswa untuk portofolio elektronik. Sejumlah besar pekerjaan dapat dibakar ke CD atau DVD atau ditampilkan pada situs web. Sebuah kompilasi elektronik dapat dibagikan kepada audiens.
<p>Dimana sampel kerja disimpan?</p>	<p>Jawaban atas pertanyaan ini tergantung pada Anda, dengan format apa penyimpanan. Solusi Anda telah memilih seperti penjelasan diatas tadi, ada cetakan dan elektronik.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Biasanya selama ini sampel kerja cetakan portofolio, disimpan pada folder, untuk setiap siswa – ada folder kerja dan folder portofolio siap. Sebagai contoh pekerjaan yang dihasilkan disimpan dalam folder kerja. Siswa menyimpan dan menyeleksi secara berkala sampel kerjanya, dan akan meninjau kembali folder tersebut untuk mengambil bagian tertentu untuk dimasukkan dalam folder portofolio. Biasanya refleksi menyertai proses seleksi. Sebagai contoh, lembar refleksi

	<p>dapat melekat pada masing-masing bagian sebelum ditempatkan dalam portofolio.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Selain folder, isi portofolio juga disimpan dalam kotak (locker) siswa atau lemari siswa, folder banyak macamnya ada kertas (Gobi), ada folder plastik. • Untuk siswa yang lebih dulu siap bekerja, guru menyimpan sampel kerja siswa tersebut. Kemudian mereka secara berkala mengambil kembali untuk memperbaiki pekerjaannya. Siswa menyimpan folder dan guru mengelola folder portofolio siswa tersebut. • Beberapa guru mengembalikan folder portofolio siswa untuk dibawa pulang ke rumah siswa.
<p>Siapa yang bertanggung jawab menyimpan sampel kerja portofolio siswa?</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Biasanya guru menyimpan portofolio karena mereka biasanya disimpan di lemari (locker) kelas. • Siswa yang duluan siap juga diberi tanggung jawab untuk mengelola portofolio mereka, memastikan semua sampel menjadi folder yang sesuai isi, atau dibuang, dan disimpan rapi terorganisir. • Sebagaimana disebutkan di atas, siswa yang duluan siap kadang-kadang diperlukan untuk melacak pekerjaan mereka di luar kelas, membawanya ke kelas pada hari-hari tertentu untuk refleksi dan tugas-tugas lainnya. • Untuk portofolio elektronik, biasanya tergantung pada preferensi guru dan apakah atau tidak siswa memiliki akses ke ruang penyimpanan pada jaringan atau dapat menyimpan sampel secara lokal, atau membakarnya ke CD atau DVD, atau menambakkannya ke situs

	web.
<p>Siapa yang akan memiliki akses ke sana, dan kapan?</p>	<p>Siapa? Sekali lagi, itu tergantung pada tujuan untuk portofolio.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Biasanya guru dan siswa memiliki akses ke folder kerja atau sampel akhir. • Tapi, untuk beberapa jenis portofolio showcase, hanya guru mungkin memiliki akses karena dia membangun portofolio mahasiswa tersebut. • Untuk siswa yang lebih tua, guru hanya mungkin memiliki akses terbatas sebagai mahasiswa mengontrol pengembangan portofolio. • Orang tua mungkin memiliki akses dan input sebagai contoh dari pekerjaan dikirim pulang. • Pendidik lainnya mungkin juga memiliki akses ke portofolio akhir untuk tujuan evaluatif yang lebih besar. <p>Kapan?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Biasanya, siswa dan guru bekerja sampai mereka menciptakan sampel kerja. Akses ke folder portofolio disusun sesuai jadwal yang diatur. • Orang tua atau guru lainnya memiliki akses pada interval tertentu tergantung pada tujuan dari portofolio dan proses yang dipilih siswa dan guru.
<p>Bagaimana kemajuan portofolio diketahui?</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Lembar checklist kadang-kadang ditempel pada bagian depan folder sehingga guru atau siswa dapat melacak kapan dan dimana sampel telah diperbaiki, atau telah dihapus. • Guru hanya menetapkan jadwal, refleksi atau konferensi yang akan dilaksanakan. • Siswa yang lebih duluan selesai, sampel kerjanya diperlukan untuk memperhatikan proses dan memastikan

	<p>semua persyaratan terpenuhi siswa.</p>
<p>Apa produk akhir portofolio?</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Ini tergantung pada tujuan dan sasaran portofolio, serta jenis isi yang akan dimasukkan pada portofolio. • Portofolio prestasi biasanya memiliki lebih banyak presentasi formal. Ada surat keterangan atau pengantar beserta daftar isi disertakan untuk memberikan kesan kontekstual bagi pembaca, dan memberikan siswa atau guru kesempatan untuk lebih menyempurnakan portofolio siswa. • Portofolio evaluasi memiliki sedikit presentasi formal, kecuali saat evaluasi karena merupakan bagian dari penilaian. Jika siswa dan guru adalah pembaca utama, orang lain kurang diperlukan. Namun, jika orang tua adalah audiens, penjelasan hendaknya diberikan bagi orang tua tersebut.
<p>Bagaimana jika ada siswa bergabung dengan kelas Anda di tengah proses portofolio?</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Kelebihan dari portofolio adanya hasil akhir, disamping memperhatikan sepanjang proses penugasan siswa mengerjakan portofolio, diharapkan dapat dengan mudah berpartisipasi. • Jika seleksi dan refleksi terjadi sebagai pekerjaan yang sedang diproses, siswa dapat bergabung proses. Beberapa adaptasi kemungkinan akan diperlukan, tetapi siswa masih dapat menunjukkan perkembangan atau kompetensi selama periode waktu yang lebih singkat. • Jika portofolio juga harus dievaluasi, penyesuaian lebih lanjut perlu dilakukan.

Komunikasi: Bagaimana dan kapan portofolio dibagi dengan khalayak sasaran?

Mengapa berbagi portofolio?

Dengan sifat tujuan portofolio, untuk *menunjukkan* perkembangansiswa, dan *menunjukkan* siswa *excellence* - portofolio perlu dibagikan (*share*) dengan sasaran portofolio. Sampel kerja, refleksi dan isi membolehkan atau mengundang orang lain untuk mengomentari dan mengamati. Portofolio harus menjelaskan suatu kejadian.

Orang lain akan kagum, mengenali dan memuji perkembangan siswa tersebut, ini dapat terjadi jika pekerjaan siswa dikomunikasikan melampaui batas-batas kelas. Portofolio menjadi fasilitas unik menangkap dan mengkomunikasikan hasil belajar siswa. Orangtua akan mempelajari lebih lanjut tentang kemampuan dan kecenderungan anak-anak mereka melalui portofolio. Selain itu, masyarakat lain yang berkepentingan dari komunitas sekolah dan lokal dapat mengenali dan bangga atas prestasi tersebut.

Akhirnya, portofolio dapat menjadi sarana yang sangat baik untuk akuntabilitas. Orang tua, pendidik dan anggota masyarakat dapat belajar banyak tentang apa yang terjadi di ruang kelas atau sekolah dengan melihat dan mendengar tentang isi dari portofolio tersebut. Lebih penting lagi, siswa dan guru dapat menemukan gambaran yang jelas tentang siswa itu.

Mengingat audiens

Tentu saja, hasil portofolio dijelaskan kepada audiens. Misalnya, menghadirkan koleksi karya siswa kepada seorang guru yang sudah akrab dengan banyak konten, butuh pendekatan yang berbeda saat mempresentasikan karya sebagai bagian dari aplikasi di perguruan tinggi.

Audiens dalam kelas

Pada beberapa kasus, portofolio digunakan seperti tugas lainnya, sebagai bukti kemajuan belajar atau ketercapaian tujuan dan standar kompetensi tingkat kelas. Dalam kasus tersebut, guru yang mengevaluasi semua pekerjaan siswa. Untuk berkomunikasi secara efektif dengan guru, siswa diminta untuk menulis pengantar singkat atau persepsinya tentang kemajuan (untuk portofolio pertumbuhan) atau prestasi (untuk portofolio prestasi) tercermin dalam koleksi karya siswa. Guru yang menetapkan portofolio tidak hanya ingin melihat pekerjaan siswa tetapi juga ingin menilai siswa tersebut.

Sebagai penilaian kelas, guru juga memanfaatkan komunikasi tatap muka dengan setiap siswa. Konferensi tersebut ada beberapa bentuk. Sebagai contoh,

- Seorang guru meninjau portofolio pada suatu interval, dan kemudian mempersiapkan pertanyaan untuk percakapan tatap muka dengan setiap siswa;
- Seorang siswa mungkin menjalankan konferensi dengan mengambil portofolio, dan menyoroti elemen konsisten dengan tujuan portofolio;

- Pada awal (pre) konferensi di mana guru dan siswa membahas bagaimana portofolio dibangun untuk suatu prestasi terbaik atau untuk evaluasi.

Teman sekelas dapat berfungsi sebagai peserta portofolio. Khususnya untuk siswa yang duluan siap, beberapa guru mendorong siswa untuk menyajikan portofolio mereka untuk umpan balik, dialog dan modeling suatu pekerjaan. Sebagai contoh,

- Siswa dapat meninjau pekerjaan untuk umpan balik, dan mengidentifikasi kekuatan dan kelemahannya, dan untuk perbaikan selanjutnya;
- Berbagi satu sama lain, memberikan kesempatan untuk menjelaskan proses kerja;
- Siswa mendapatkan keuntungan dari melihat yang baik atau kekurangan pekerjaan serta bermakna dan untuk penetapan tujuan belajar pada pembelajaran berikut.

Audiens dalam komunitas keluarga dan sekolah

Banyak dari kita mengalami hal tertentu dengan anak-anak kita sendiri, orang tua kadang-kadang hanya menerima berita sedikit, dari gambaran pekerjaan sekolah anak-anak mereka. Beberapa pekerjaan tidak pernah dibuat rumah, sebagian hilang, sebagian disembunyikan, lebih sulit bagi orangtua untuk membangun gambaran yang koheren tentang pekerjaan sekolah siswa untuk mendapatkan arti sebenarnya dari perkembangan prestasi atau kemajuan siswa mewujudkan standar kompetensi.

Portofolio memberikan kesempatan untuk orang tua lebih lengkap tentang proses dan produk dan kemajuan belajar anak-anak mereka. Banyak guru sengaja melibatkan orang tua dalam pengembangan portofolio atau melibatkan orang tua.

Contoh, melibatkan orang tua dalam proses portofolio:

- guru pastikan orang tua melihat pekerjaan siswa secara konsisten, misalnya,
 - beberapa guru mengharuskan siswa mendapatkan banyak tugas (pekerjaan) mereka dikerjakan orang tua untuk dikembalikan ke guru;
 - beberapa guru membuat pekerjaan dua jenis, satu berisi tugas (pekerjaan rumah) yang dapat tinggal di rumah dan satu lagi berisi pekerjaan yang dilihat oleh orang tua, tetapi harus dikembalikan ke guru, setiap tugas diberi label;
 - beberapa guru menggunakan folder tiga jenis, di mana tugas ketiga adalah tempat orang tua dapat menyampaikan catatan atau komentar atau pertanyaan;
- guru juga mengajak orang tua untuk memberikan umpan balik atau mengajukan pertanyaan tentang pekerjaan siswa, misalnya,
 - lembar refleksi, dilampirkan ke beberapa lembar kerja dan dikirim ke orang tua untuk memberikan komentar, dan mengajukan pertanyaan atau memberikan evaluasi;

- o Portofolio lebih dari sekedar kumpulan karya siswa, tergantung pada tujuannya, refleksi pertumbuhan siswa, kekuatan dan kelemahan siswa, pada tujuan yang harus diatur, sampel kerja menjelaskan pengalaman tentang siswa, atau mengapa isi mencerminkan kemajuan siswa yang cukup untuk mengindikasikan penyelesaian standar kompetensi yang tertera pada kurikulum. Beberapa keterampilan proses juga dapat menjadi bagian dari cara guru mencapai kompetensi tersebut. Jadi, portofolio memberikan beberapa bukti pencapaian standar tersebut. Semua elemen ini dapat dievaluasi dan dinilai guru.

Penyelesaian. Beberapa portofolio yang dinilai apakah selesai atau tidak selesai. Guru lain mengevaluasi seluruh proses portofolio: sampel kerja (karya) siswa yang dipilih menjadi refleksi, guru, dan sekolah.

Cara Mengevaluasi

Sebagian besar tugas portofolio dievaluasi atau dinilai dengan rubrik. Banyak penilaian siswa masuk dalam evaluasi produk yang kompleks seperti portofolio. Dengan demikian, menerapkan rubrik, sebagai alat yang dapat memberi kejelasan dan konsistensi terhadap evaluasi produk (karya) tersebut, dan unsur-unsur yang membentuk karya siswa masuk akal. Jika portofolio tersebut dievaluasi beberapa guru, pemakaian rubrik lebih cocok dan konsistensi antara para guru.

Siapa yang mengevaluasi

Semakin banyak kita dapat melibatkan siswa dalam proses penilaian, semakin besar mereka akan puas akan penilaian tersebut. Jadi, masuk akal melibatkan siswa dalam proses evaluasi portofolio mereka sendiri. Mereka mungkin terlibat dalam self-assessment dalam penetapan tujuan komponen portofolio. Selain itu, siswa mampu mengevaluasi seberapa baik unsur-unsur portofolio mereka memenuhi standar kompetensi, dan persyaratan, untuk portofolio mereka sendiri atau rekan-rekan mereka sendiri.

Selain itu, teman yang lebih duluan selesai (senior) bisa membuat penilaian yang sangat baik buat karya siswa yang lebih lambat selesai. Tutor teman sebaya menunjukkan seberapa baik siswa yang lebih senior menanggapi interaksi tersebut.

Jelas, guru kelas, pendidik lainnya, anggota dewan peninjau, anggota masyarakat, dll semua bisa berfungsi sebagai asesor karya siswa. Jika beberapa asesor digunakan, terutama mereka yang tidak akrab secara langsung dengan karya siswa atau tugas. Evaluator paham dengan kriteria dan tingkat kinerja pada rubrik. Kegiatan kalibrasi instrumen, di mana asesor mengevaluasi beberapa portofolio, pelatihan memberikan kesempatan yang baik bagi para asesor mencapai kompetensi dan konsistensi dalam menerapkan rubrik. Berikut ini menjelaskan cara yang mungkin untuk memulai.

Langkah 1. Tergantung pada kelas siswa dan pertimbangan lainnya (sarana), setelah siswa memilih dua tugas pekerjaan

siswa selama satu Kompetensi Dasar (atau tiga atau empat dari satu semester). Tentukan (dengan siswa) beberapa kriteria untuk seleksi dipandu (misalnya, karya siswa terbaik). Untuk pengaturan waktu, jangan menunggu akhir kuartal, baru siswa membuat pilihan tugas. Jika tidak, semua pekerjaan siswa terlambat dikumpulkan. Sebaliknya, jika ingin tetap sederhana, beritahu siswa di awal semester, untuk pemilihan dua atau lebih tugas yang sesuai dengan kriteria tertentu, dan Anda meminta siswa untuk melakukannya dengan jadwal tetap.

Langkah 2. Pada saat siswa memilih tugas (sampel kerja) catat, minta siswa menyelesaikan lembar refleksi singkat dan melampirkannya pada tugas.

Langkah 3. Tergantung pada kelas siswa, mintalah siswa menyimpan tugas dan lembar refleksi temple pada laporan dan serahkan akhir kuartal atau semester, atau kumpulkan dan simpan sendiri dulu untuk sementara waktu.

Langkah 4. Pada akhir semester, mintalah siswa memperhatikan ulang tugas (perbaiki bila ada yang kurang) tambah waktu, dan jelaskan apa yang mereka sukai tentang pekerjaan mereka, atau dengan mengidentifikasi kekuatan dan kelemahan siswa tersebut, atau tetapkan tujuan masa depan siswa berkaitan dengan kompetensi tugas (mungkin masuk perguruan tinggi atau bekerja).

Berikut disampaikan contoh kaitan antara metode pembelajaran dengan penilaian portofolio, pada suatu penelitian tindakan kelas pendidikan kejuruan prodi Busana.

E. Pembelajaran *Training Model* dan Portofolio Untuk Peningkatan Kreativitas Mahasiswa

1. Teori Pembelajaran dengan Portofolio

Upaya untuk meningkatkan kreativitas mahasiswa dalam belajar sangat diperlukan khususnya dalam mata kuliah praktek, karena kreativitas menjadi bagian penting dalam kegiatan pembuatan karya. Diantara usaha untuk meningkatkan kreativitas dapat dilakukan dengan perubahan/inovasi melalui proses belajar mengajar dan penelitian yang dilaksanakan dosen atau pendidik.

Hampir semua orang memiliki kreativitas walaupun dalam nilai yang berbeda, begitu juga dengan mahasiswa sebagai peserta didik yang akan diupayakan dalam pengembangan kualitas pembelajaran, khususnya dalam pengembangan mata kuliah praktek pembuatan karya desain busana etnik yang dimodifikasi. Dalam hal ini kreativitas bertujuan untuk mencari cara-cara baru untuk menyelesaikan pekerjaan tugas perkuliahannya.

Dalam pembuatan karya desain busana modifikasi yang dimaksud dengan kreativitas adalah kemampuan mahasiswa dalam memecahkan masalah-masalah yang timbul secara cepat dan tepat, sehingga menemukan ide-ide, metode, teknik-teknik baru dan bernilai bagi mereka. Dalam hal ini untuk peningkatan kreativitas belajar dapat dilakukan melalui penerapan pembelajaran *training model* dan portofolio.

Karena *training model* merupakan salah satu cara pembelajaran dengan memberikan tugas latihan secara

berulang-ulang. Dengan cara ini dapat mendorong kreativitas mahasiswa untuk dapat menciptakan sesuatu yang baru. *Training model* ini dimulai dengan menjelaskan teori secara singkat, mendemonstrasikan teori dan latihan yang diiringi dengan umpan balik (*feed back*).

Dalam kuliah praktek, pemberian tugas latihan yang berulang-ulang dan diiringi dengan umpan balik sangat perlu dilakukan. Karena ketrampilan motorik (*perceptual motor skill*) adalah serangkaian gerak otot (*muscular*) untuk menyelesaikan tugas dengan berhasil. Dalam hal ini Hamalik (2004:173) menyatakan, suatu ketrampilan memiliki tiga karakteristik, yaitu menunjukkan ikatan (*a chain*) respons motorik, melibatkan koordinasi gerakan tangan dan mata, menuntut kaitan-kaitan organisasi menjadi pola-pola respons yang kompleks.

Pada mata kuliah praktek pembuatan desain busana modifikasi, koordinasi gerakan tangan, mata dan kemampuan daya pikir otak mahasiswa perlu dilatih terus menerus dan berulang-ulang agar mampu meningkatkan kreativitas mengaktualisasikan penguasaan ide dan konsep desain kedalam gambar desain *fashion ilustrasi* dan desain ragam hias, dan juga mampu meningkatkan kreativitas menciptakan produk desain modifikasi yang inovatif, variatif, estetis dan mengikuti *trend mode*.

Latihan berulang-ulang merupakan proses pembelajaran. Hasil dari latihan yang demikian dapat disebut hasil belajar. Hasil belajar dapat dilihat dari

bentuk perubahan perilaku dan perubahan pribadi seseorang setelah proses pembelajaran berlangsung. Perubahan perilaku yang diinginkan hendaklah sesuai dengan tujuan pembelajaran yang terlebih dahulu dibuat guru sesuai dengan kurikulum. Gagne sebagaimana dikutip Smith dan Ragan (1992:64-71), mengklasifikasikan hasil belajar dalam lima kategori, yaitu: 1) keterampilan intelektual, 2) strategi kognitif, 3) informasi verbal, 4) ketrampilan motorik, dan 5) sikap.

Sedangkan portofolio merupakan hasil bundelan atau koleksi yang sistematis dari hasil pekerjaan mahasiswa yang dapat digunakan untuk bahan dasar penilaian tentang penguasaan atau memperatekan teori . Hasil koleksi mahasiswa tersebut diberikan nilai dan umpan balik sehingga dapat meningkatkan kreativitas mahasiswa dalam membuat karya.

Hal lain yang menunjang memperkuat metode *training model* perlu dikombinasikan dengan metode penilaian portofolio dalam pembelajaran adalah karena, proses yang terpenting pada metode penilaian portofolio adalah seleksif, refleksif, dan kolaboratif Madya (1994: 19-25). Proses penilaian seleksif dan refleksif sangat menunjang dilakukan berbarengan dengan training model, terutama dalam teknik pemantauan tugas latihan gambar desain fashion modifikasi (desain *fashion ilustrasi*, desain ragam hias) dan *presentation drawing*, yang dilakukan dengan cara berulang-ulang.

Melalui penyusunan portofolio ini kreativitas mahasiswa dalam mendokumentasikan hasil karya desain modifikasi yang dibuat dapat melalui suatu pembelajaran yang berulang-ulang. Setiap karya-karya tertentu yang dibuat dan dipilih (diseleksi) mahasiswa dimasukkan kedalam portofolio. Karya tersebut dapat mencerminkan kepribadian hasil karya mahasiswa dan dapat mengungkapkan bagaimana mahasiswa memandang hasil karya mereka sendiri, karena portofolio memiliki unsur assesmen diri dan refleksi yang memungkinkan mahasiswa dapat memonitor kemajuan mereka sendiri dan mengambil tanggung jawab untuk mencapai tujuan yang telah ditetapkan. Refleksi adalah usaha memahami proses, masalah, persoalan dan kendala dengan mengingat dan merenung dan diskusi secara bersama antara mahasiswa dan Dosen. Dari hasil kolaboratif antara dosen dan mahasiswa dilakukan umpan balik (Madya, 1994: 23). Dengan kegiatan tugas latihan mendokumentasikan hasil karya desain busana modifikasi secara berulang-ulang baik didalam kelas maupun dirumah dapat meningkatkan kemampuan keterampilan dan kreativitas mahasiswa untuk memperoleh hasil yang baru, menciptakan desain yang inovatif, estetis dan mengikuti *trend mode*.

Langkah-langkah Portofolio, yaitu: Pengorganisasian, Perencanaan, Pengumpulan, dan Refleksi. Karena itu dapat dikatakan bahwa portofolio merupakan sarana penunjang pembelajaran latihan dan sejalan dengan penelitian tindakan ini. Perbedaannya,

metode Penelitian tindakan kelas lebih menekankan kepada metode penelitian, sedangkan metode portofolio lebih menekankan pada bidang evaluatif dan medium pembelajaran. Kedua metode ini saling melengkapi, sehingga perpaduan ke dua metode ini akan membuat validitas eksternal penelitian lebih baik.

Berdasarkan rumusan diatas maka tampak bahwa dengan penerapan pembelajaran *training model* (tugas latihan berulang-ulang) dan penilaian portofolio (teknik pemantauan tugas praktek/ketrampilan) dapat meningkatkan kreativitas mahasiswa dalam menciptakan karya desain modifikasi pada mata kuliah Busana Daerah. Disamping itu konsep portofolio tersebut juga sejalan dengan penelitian tindakan ini.

2. Metode dan Alat Pengumpulan Data

Dalam rangka mengumpulkan data, baik data kualitatif maupun data kuantitatif menggunakan tiga jenis cara, yaitu: 1) Observation (Pengamatan); 2) Wawancara; 3) Photo-photo/dokumentasi selama penelitian berlangsung; 4) Tes. Karena itu instrumen yang digunakan adalah: pedoman observasi, pedoman wawancara, dan tes. Pengamatan berlangsung selama aktivitas penelitian berjalan, dan wawancara dilakukan tiap akhir siklus1, 2,3 dan waktunya dapat dilakukan secara periodik atau kapan saja perlu.

Tabel 3: Kegunaan Instrumen

No	Instrumen	Kegunaan	Pelaksanaan
1	Pedoman observasi	<p>- Memperoleh data tentang kreativitas mahasiswa dalam menciptakan dan pengembangan desain busana tradisional menjadi desain busana modifikasi yang inovatif, estetis, variatif sesuai <i>trend mode</i>.</p> <p>- Memperoleh data tentang kreativitas dalam mengaktualisasi-kan ide dan konsep desain modifikasi etnik ke gambar.</p> <p>- Memperoleh data tentang cara penyusunan gambar desain produk pada portofolio</p>	<p>9 (Sembilan) kali, yaitu 3 kali tiap siklusnya.</p> <p>9 (Sembilan) kali, yaitu 3 kali setiap siklus</p> <p>3 (tiga) kali, setiap akhir siklus</p>
2	Pedoman wawancara	- Memperoleh data terhadap tanggapan tentang kreativitas pada pembelajaran training model dan portofolio	3 (tiga) kali pada setiap akhir siklus tindakan.
3	Tes	- Memperoleh data kemampuan awal dan akhir mahasiswa sebelum dan sesudah mendapatkan treatment dengan model pembelajaran <i>training model</i> dan portofolio	2 (dua) kali, awal dan akhir siklus tindakan

Jenis data yang dibutuhkan berasal dari mahasiswa yaitu tentang respon mahasiswa terhadap metode training model dan portofolio, sehubungan dengan perencanaan tugas, relevansinya dengan silabus/kurikulum, pengumpulan dan evaluasi terhadap latihan tugas. Mengenai kelas yaitu menyangkut iklim kelas, kehadiran, proses belajar, dan kemampuan.

a. Kriteria Keberhasilan Tindakan

- Meningkatnya kreativitas mahasiswa dalam mengerjakan tugas desain busana modifikasi sesuai tuntutan kompetensi, yaitu kreatif menuangkan ide Busana Etnik dan Konsep Desain busana modifikasi ke dalam gambar desain.
- Meningkatnya nilai hasil belajar mahasiswa.

Indikator keberhasilan peningkatan kreativitas dapat diketahui dari: 1. Mahasiswa mampu membuat desain bervariasi dan inovatif, 2. Mahasiswa mampu mengaktualisasikan ide dan konsep desain ke dalam gambar desain, 3. Mahasiswa mampu menyusun gambar desain pada portofolio sesuai sistematika desain produksi. Seorang mahasiswa yang berhasil, bila mempunyai nilai rata-rata sekur tujuh puluh. Indikator penilaian kreativitas mahasiswa pada tugas mencakup:

Tabel 4: Indikator kreativitas pada desain modifikasi Busana Daerah

No	Indikator	Objek Penilaian
1	Kebaruan (hasil, ide, teknik)	Produk
2	Keindahan (komposisi, aksentuasi, balance, keharmonisan)	Produk
3	Metode kerja (Kelancaran, kecepatan dan ketepatan kerja)	Proses

BAB VII PENILAIAN UNJUK KERJA

A. Ragam Penilaian Unjuk Kerja

Kata '*perform*' sepadan dengan '*do*', yang berarti 'melakukan', dan performansi dapat diartikan 'sedang melakukan' (*performing*) dinyatakan dalam bentuk kata kerja. Ada beberapa kata terjemahan *performance*, seperti Kinerja dan Unjuk kerja. Kata ini sering dipakai disiplin manajemen. Istilah *performance* lebih cocok disebut 'performansi' saja. Karena dalam sebutan performansi aspek denotatif tetap terdapat, yaitu mengandung 'proses atau aktivitas'. Dengan demikian performansi dapat diartikan 'dapat melaksanakan suatu tugas'.

Ragam tes performansi adalah cara penilaian menuntut siswa melakukan tugas dalam bentuk perbuatan yang dapat diamati guru atau *penilai* lainnya. Dalam proses performansi akan diketahui siswa yang menguasai materi ajar dan yang tidak menguasai materi. Kemampuan performansi membedakan keadaan siswa ini menunjukkan bahwa performansi memiliki sifat mengukur dan menilai. Sifat inilah yang membuatnya menjadi suatu instrumen penilaian, yang disebut tes performansi. Sifat ini juga membuat tes performansi dikategori sebagai Tes acuan-kriteria.

Ada tiga elemen utama tujuan tes performansi, yaitu: 1. kondisi tugas yang akan ditampilkan; 2. deskripsi tugas; dan 3. kriteria kerja. Elemen-elemen ini menunjukkan, tes performansi tidak dapat dilepaskan dari suatu perbuatan kerja. Beberapa penulis menggandeng kata performansi dengan kata tugas, sehingga dibaca tugas performansi (*performance task*).

Tugas performansi tidak sekedar yang guru berikan ke siswa di kelas, tetapi juga mencakup banyak keterampilan dan umumnya aplikasi langsung ke tugas nyata di masyarakat sehari-hari.¹⁴ Keadaan ini, realisasi pandangan konstruktivisme mengatakan, pembelajaran adalah proses pembentukan siswa, membentuk pengetahuan dan menginterpretasi pengalaman hidup.¹⁵ Konstruktisme juga berpendapat, pembelajaran itu tidak linier, tidak bebas konteks dan berpikir. Pembelajaran harus membentuk siswa agar siap menghadapi kehidupan di masyarakat.

Pada penelitian ini, ada dua ragam tes performansi berbeda konsep dan teknis pelaksanaan pengukuran kompetensi siswa, yaitu: (1) skala penilaian tanpa pembobotan (SPTP); skala penilaian mempunyai skor tetap 0 sampai 5, karena setiap aktivitas mempunyai skor sama (tetap) maka disebut skala penilaian tanpa pembobotan, (2) skala penilaian pakai pembobotan (SPPP); pada SPPP skala penilai pada aktivitas mempunyai bobot berbeda, mulai dari skor 0 - 5,

¹⁴ Burke, K. *The Mindful School : How to Assess Authentic Learning*. Skylight Training and Publishing dan Hawker Brownlow Education (Australia. 1999), p. 78.

¹⁵ *Ibid.*, p.XIV.

sekor 0 –10, dan sekor 0 –20. Karena skala penilaian aktivitas berbeda bobot, maka disebut skala penilaian pakai pembobotan;

Tes performansi mempunyai beberapa keistimewaan, antara lain: (a) mengatasi beberapa hal (terutama keterampilan) yang tidak dapat dinilai dengan ‘tes kertas-pensil’; (b) lebih alami, langsung, lebih tuntas menilai keterampilan (*skill*); (c) bermanfaat bagi siswa yang kurang ingin membaca; (d) mendorong aplikasi pembelajaran kepada situasi kehidupan nyata. Namun, ada juga beberapa kelemahan penilaian performansi, yaitu: (a) pemakaian waktu dan usaha yang banyak; (b) pensekoran dan penilaian cenderung subjektif, tidak adil, rendah reliabilitas; (c) penilaian individual daripada kelompok¹⁶.

Dalam melaksanakan penilaian performansi paling tidak ada tiga hal yang harus diperhatikan, antara lain: (a) Kriteria ganda; (b) Standar kualitas ditetapkan dulu; (c) Penilaian¹⁷. Respon siswa terhadap tes performansi (tugas) tidak hanya dinilai dari satu aspek saja, tetapi dari beberapa aspek seperti: prosedural, ketelitian, kecepatan, ketepatan. Standar penilaian harus sesuai dengan tujuan pembelajaran yang telah ditetapkan pada kurikulum. Siswa dinilai oleh beberapa penilai, penilai adalah ahli dan terampil dibidang materi ujian.

¹⁶ Norman E Gronlund. *How to Make achievement Test and Assessment* (Boston: Ally and Bacon. 1993), p. 115.

¹⁷W James Popham. *Class Assesment: What Teachers Need to Know* (Boston: Ally and Bacon. 1995), p. 141.

Suatu tes performansi tugas yang diujikan kepada siswa haruslah mempunyai kriteria evaluasi sebagai berikut: (a) Generalizabiliti, (b) Otentik, (c) Penilaian ganda-terurai-otentik; (d) Dapat diajarkan; (e) Jujur; (f) Dapat dilakukan; (g) Dapat disekor¹⁸. Ketujuh kriteria harus terkandung dalam satu butir tes. Bila salah satu tidak terpenuhi berarti penilaian performansi dapat dikatakan tidak berjalan dengan baik.

Penilaian performansi dapat difokuskan pada prosedur dan produk atau keduanya. Beberapa jenis dari performansi tidak menghasilkan produk nyata, seperti membaca, memainkan instrumen musik, dan bermacam faktor fisik. Kegiatan seperti ini lebih banyak didominasi keterampilan manipulatif dan keterampilan teknis, dan hendaklah dinilai dalam keadaan sedang berkerja (proses). Sebagaimana pendapat Norman E, Gronlund, performansi sering dikaitkan dengan kualitas dari suatu proses.¹⁹ seperti performansi ketelitian (presisi); dapat mengukur diameter piston dalam mikro meter.

Penilaian performansi fokus pada prosedur bila : (a) bukan produk, atau evaluasi produk tidak mungkin (seperti: ketidaklayakan atau terlalu mahal), (b) Prosedur rapi dan dapat diobservasi langsung, (c) Ketepatan prosedur penting untuk sukses kemudian hari, (d) Analisis langkah prosedural dapat membantu dalam memperbaiki suatu produk. Dalam beberapa hal evaluasi produk menjadi fokus penilaian performansi bila :

¹⁸Ibid., p. 147.

¹⁹ Norman E Gronlund. *Constructing Achievement Test* (Englewood Cliffs: Prentice-Hall, Inc. 1982). p.111.

(a) Prosedur berbeda namun kualitas yang sama, (b) Prosedur tidak layak diobservasi, (c) Langkah prosedural telah dikuasai, (d) Produk mempunyai kualitas yang dapat diidentifikasi dan dinilai.²⁰

Dalam banyak hal, prosedur dan produk adalah aspek penting performansi, umpamanya keterampilan memeriksa kerusakan dan memperbaiki Mobil. Prosedur ditekankan di langkah awal dan produk belakangan; sesudah prosedur dikuasai. Dalam keterampilan khusus, seperti kecekatan dievaluasi awal kegiatan, belakangan difokuskan pada kebersihan dan akurasi jenis bahan dan kecepatan prosedur.

Fungsi tes performansi dalam hal ini adalah untuk mengetahui sejauh mana suatu program pendidikan berhasil diterapkan. Jadi bukan melihat bagaimana efek proses pembelajaran. Dalam pendidikan kejuruan performansi dikaitkan dengan tujuan pembelajaran (program), sehingga tujuan performansi (*performance goal*) diartikan sebagai tujuan belajar.²¹

Penetapan tujuan performansi dalam pendidikan kejuruan menguntungkan baik siswa maupun guru. Keuntungan bagi siswa: (a) Ruang lingkup tugas pembelajaran diidentifikasi dalam standar prestasi yang dapat diterima, (b) Waktu digunakan lebih efektif dalam mencapai tujuan, (c) Sumber

²⁰ Norman E Gronlund. *How to Make achievement Test and Assessment* (Boston: Ally and Bacon. 1993). p. 117-118.

²¹ Larson, M. E. *Teaching Related Subjects in Trade and Industrial and Technical Education* (Ohio: Charles E, Merrill Publishing Co.1972). p. 126.

yang layak dapat lebih efektif digunakan, (d) Keberhasilan lebih banyak disebabkan usaha diri sendiri. Keuntungan buat guru mencakup: (a) Tujuan kurikulum dan pembelajaran lebih terdefinisi jelas dalam bentuk kompetensi untuk dilaksanakan, (b) Waktu pengajaran dapat dimanfaatkan lebih efektif, (c) Sumber dapat difokuskan lebih efektif pada intisari prestasi, (d) Kepuasan pembelajaran dapat tercapai. Oleh karena itu, pengembangan tes performansi SPPP dan SPTP selalu merujuk kepada kurikulum SMK.

Secara umum, program keahlian otomotif SMK bertujuan menyiapkan tamatannya memasuki lapangan kerja dan mengembangkan profesionalisme dalam lingkup keahlian teknik Mekanik otomotif.²² Jabatan tamatan Keahlian teknik mekanik otomotif adalah Teknisi mekanik otomotif. Ruang lingkup pekerjaannya: (a) perawatan dan perbaikan motor bensin dan diesel; (b) perawatan dan perbaikan chasis dan sistem pemindah tenaga; (c) perawatan dan perbaikan sistem kelistrikan.

1. Pengukuran

Pengukuran menurut Robert L. Linn dan Norman E. Gronlund adalah suatu proses mendapatkan deskripsi numerik tingkat yang individu miliki sebagai suatu karakteristiknya.²³ Lebih operasional William Wiersema dan Stephen G. Jurs menyatakan, pengukuran

²²Depdikbud. *Kurikulum SMK, Bidang keahlian Teknik Mesin Program Keahlian Teknik Mekanik Otomotif* (Jakarta: Depdikbud. 1999). p. 2.

²³ Robert L. Linn dan Norman E. Gronlund., *Measurement and Assessment in Teaching* (Englewood Cliffs: Prentice Hall. 1995). p.6.

merupakan penentuan angka-angka terhadap objek atau kejadian menurut aturan tertentu.²⁴ Kedua pendapat di atas menunjukkan pengukuran adalah suatu proses, berarti ada beberapa langkah dalam melaksanakan pengukuran.

Pembuatan tugas performansi terdiri dari beberapa; pertama, memperhatikan hasil pembelajaran yang menuntut performansi siswa, ini dapat diketahui dari tujuan pembelajaran; kedua, menyeleksi fokus yang akan dinilai, tugas harus dikembangkan dari kurikulum dan yang diukur adalah proses kerja; ketiga, menyeleksi tingkat autentik tugas, pada langkah ini dilakukan audit relevansi antara topik pelajaran di kelas dengan kenyataan tugas di lapangan kerja, dan penseleksian tugas melalui bantuan tujuh panelis; keempat, menyeleksi kepantasan melaksanakan tugas, hal ini penting mengingat tidak semua tugas yang akan diuji dilaksanakan pada mobil, ada beberapa tugas cukup melalui simulator. Dalam hal ini ada beberapa pertimbangan: keterobservasian performansi siswa, pengurangan biaya pelaksanaan ujian, analisis prosedur dapat dibantu dalam bentuk hasil kerja; kelima, menetapkan kriteria tingkat keberhasilan performansi siswa, ini mencakup kualitas dan waktu kerja; keenam, menetapkan metode observasi, disini dipakai metode

²⁴ William Wiersma dan Stephen G. Jurs., *Educational Measurement and Testing* (Massachusetts: A Division of Simon Schuster Inc, 1990). p. 8.

penilaian skala penilaian (*rating scale*) pakai bobot dan tanpa pembobotan²⁵.

Setiap tugas pada pekerjaan mekanik otomotif terdiri dari beberapa aktivitas, setiap aktivitas pada umumnya berbeda tingkat kerumitan dan lama pengerjaan. Karena itu, sekur suatu tugas merupakan gabungan beberapa komponen sekur, disebut sebagai sekur komposit.

Dalam pelaksanaan pengukuran, ada dua hal yang mungkin dapat terjadi. Pertama, sekur komposit berasal dari komponen tanpa bobot, berarti sekur antar komponen tak memiliki variasi. Pengukuran cara demikian disebut skala penilaian tanpa pembobotan (SPTP). Ke dua, ciri khas suatu aktivitas (butir) dipertimbangkan, seperti kerumitan aktivitas, lama pengerjaan, dan kepentingannya. Sehingga, melahirkan ketidakseragaman bobot pada setiap aktivitas. Perbedaan antar bobot aktivitas (komponen) akan mempengaruhi sekur komposit. Pengukuran demikian dikatakan skala penilaian pakai pembobotan (SPPP). Kedua cara pengukuran ini disebut ragam tes performansi.

Ditinjau dari ketelitian dan karakter aktivitas dan tugas yang diukur dengan SPPP akan lebih akurat dalam mengukur aktivitas kerja ketimbang diukur dengan SPTP. Walaupun berbeda dalam metode pengukuran

²⁵ Dari beberapa sumber: Robert L. Linn dan Norman E. Gronlund., *Measurement and Assessment in Teaching* (Englewood Cliffs: Prentice Hall. 1995). pp.243-246; Norman E. Gronlund., *How to Make achievement Test and Assessment* (Boston: Ally and Bacon. 1993). pp.115-127; Popham, W. James., *Classroom assessment: What Teachers Need to Know* (Los Angeles: Allyn and Bacon): pp. 147-151.

suatu aktivitas, namun prosedur pengambilan skor siswa adalah sama, yaitu melalui penilai (juri); disebut juga sebagai pengukuran tidak langsung (*indirect*).

Secara garis besar pengukuran dapat dikelompokkan atas dua bagian, yaitu pengukuran acuan nomatif (PAN) dan pengukuran acuan kriteria (PAK).

Pengukuran perfomansi hendaklah menggunakan pengukuran acuan kriteria. Sebagaimana pendapat Anthony I. Nitko, pengujian²⁶ acuan kriteria dibangun untuk menghasilkan pengukuran yang langsung dapat diinterpretasikan dari standar performansi tertentu.²⁷

Dalam kaitannya dengan pembelajaran, Dali S. Naga menyatakan acuan kriteria adalah skor diacu pada standar batas penguasaan (tuntas) untuk menentukan nilai.²⁸ Karena itu pemakaian pengukuran acuan kriteria diakhir program untuk mengetahui tingkat penguasaan siswa adalah tepat.²⁹ Pada evaluasi sumatif ini, tingkat

²⁶ Istilah pengujian (*testing*) dan pengukuran (*measurement*) sering saling dipertukarkan pemakaiannya walau dalam konotasi yang sama. Ada 600 paper selama periode 1960 sampai 1970 memakai klausa berbeda, namun dalam pengertian yang sama dengan pengukuran acuan kriteria, seperti pengujian acuan domain, pengujian acuan objektif, pengujian berbasis kompetensi, pengujian kecakapan, dan pengujian ketuntasan. Ronald A. Berk. *A Guide to Criterion-Referenced Test Construction* (Baltimore: The John Hopkins University Press. 1984). p.2. Pada penelitian ini, Peneliti memakai istilah Pengukuran Acuan Kriteria (PAK).

²⁷ Anthony I. Nitko. *Defining 'Criterion-Referenced Test'*, dalam Ronald A. Berrk (Editor). *Ibid.*, p.12.

²⁸ Dali Santun Naga. Diktat perkuliahan *Teori Tes* (Jakarta: PPs UNJ. 2001). p.VIII-1.

²⁹ Norman E. Gronlund., *How to Make Achievement test and assessment*. p.13

performansi hendaklah ditetapkan secara standar absolut, tujuannya untuk mengetahui posisi atau kelulusan siswa.

Pada aktivitas-aktivitas diberi interval dan antar interval ada tanda pilihan (*option*), dan setiap tanda terdapat kriteria. Kriteria dari setiap pilihan mengacu ke beberapa sumber, seperti: *Americorp Program Applicant Performance Measurement Toolkit*,³⁰ *ASE Program Certification Standard for Automobile General Service Technician Programs*,³¹ Uji Kompetensi Skill PSG Astra-Toyota dan Daihatsu,³² Buku-buku manual Pedoman reperasi mesin Toyota 4 K-H dan mesin Toyota Dyna (Diesel).

Penentuan standar kelulusan dapat ditetapkan berdasarkan teknik normatif dan teknik absolut. Teknik normatif, yaitu standar sekor ditentukan pejabat berwenang. Teknik absolut merupakan standar sekor ditentukan ahli atau profesional mata uji. Pada SMK batas kelulusan ditetapkan berdasarkan normatif,

³⁰ *Americorp Program Applicant Performance Measurement Toolkit* adalah suatu lembaga berbadan hukum untuk pelayanan nasional dan komunitas, yang bertujuan melatih dan mengukur performansi otomotif tingkat nasional AS, yang melalui proyek STAR 1-800-548-3656 menghasilkan cetak biru pengukuran performansi bidang otomotif., May 13, 2003.

³¹ *ASE Program Certification Standard for Automobile General Service Technician Programs* adalah lembaga yang didirikan dewan lembaga nasional untuk pelayanan otomotif AS, bertanggung jawab untuk program sertifikasi teknisi servis umum. Program ini langsung dibawah supervisi National Automotive Technicians Education Foundation (NATEF)., Leesburg, 2003. www.natef.org.

³² Buku Uji Kompetensi dikeluarkan Pusat pelayanan latihan SCD-MD-A1., PT. Astra International untuk PSG, dan salah satu cikal bakal standar kompetensi yang akan digunakan pada KBK SMK keahlian Otomotif, diantaranya dikenal dengan sebutan OPKR.

depdiknas menetapkan batas lulus untuk matapelajaran keahlian adalah tujuh (7).

Pengukuran secara umum didasari pemikiran untuk menarik kesimpulan, didapat dari pendekatan kebolehjadian, kuantitas dari satu dimensi, dihitung dalam unit abstrak (kesuaian ukuran), tidak dipengaruhi faktor asing. Khusus untuk pengukuran berbasis acuan kriteria harus memperhatikan: ke-ter-generalan, keautentikan, ketunggalan aspek, keterajaran, keadilan, kelayakkan, dan ketersekoran. Dalam beberapa kejadian tidak terpenuhi ketujuh kriteria evaluasi di atas, terutama dalam hal keautentikan, sebab pembelajaran di kelas belum tentu relevan dengan kondisi lapangan kerja. Namun, paling tidak tugas-tugas yang telah disiapkan dapat mewakili pekerjaan yang ada pada bengkel mobil.

2. Penskalaan

Skala adalah seperangkat lambang atau angka yang dibuat, sehingga melalui aturan lambang atau angka itu dapat ditempatkan posisi individu atau perilaku yang menjadi sasaran penggunaan skala.³³ Selanjutnya, dapat dikatakan penskalaan (*scaling*) adalah suatu pengukuran kontinum pada suatu objek, person, atau peristiwa. Dengan demikian, penskalaan adalah prosedur dalam menentukan letak stimulus atau respon pada suatu garis kontinum. Berikutnya, skala merupakan fasilitas yang sengaja dibuat untuk menghasilkan angka pada kontinum dan dijadikan sekor nilai siswa.

³³ Satun Naga. Op.cit., III-1

Skala mempunyai informasi, semakin besar informasi yang diberikan semakin tinggi level skalanya, level skala terendah sampai tertinggi dapat diurut sebagai berikut: skala nominal, skala ordinal, skala interval dan skala rasio. Skala dapat diklasifikasikan berdasarkan orientasi pengukuran yaitu: pendekatan sitimulus, pendekatan respons, dan pendekatan subjek. Pendekatan orientasi berpusat pada respons sesuai dengan karakteristik penskalaan penelitian ini. Karakteristik itu adalah jawaban yang disusun bertingkat, dimulai dari butir jawaban rendah hingga ke butir jawaban tinggi.³⁴ Prosedur yang demikian dikenal dengan penskalaan Guttman, bilamana siswa dapat mengerjakan aktivitas urut tertinggi, tentunya aktivitas yang lebih rendah semestinya dapat juga dikerjakannya.

Dalam proses pengukuran menggunakan skala, yang terjadi adalah skala sebagai stimulus dan diharapkan ada respons (jawaban) dari siswa atau penilai. Pemberian respons langsung oleh siswa disebut pengukuran langsung (*direct*), sedangkan respons melalui penilai (juri) disebut pengukuran tidak langsung (*indirect*).

Skala pada penelitian ini pada awalnya memakai level rasio, karena memakai bilangan nyata (*real-number*), skala ini sesuai dengan keadaan sesungguhnya bahwa siswa yang tidak mempunyai kompetensi dinilai

³⁴ Linda Crocker dan James Algina., *Introduction to Classical and Modern Test Theory* (Chicago: Holt, Rinehart and Winston, Inc). p.56.

dengan sekor nol (0), lalu siswa yang memiliki kompetensi disekor satu dan seterusnya. Dalam kondisi tertentu, penilai (juri) harus memberhentikan siswa tampil, karena dianggap dapat membahayakan siswa atau merusak mesin.

Secara numerik dapat dikatakan pemakaian angka nol (0) adalah suatu kewajiban, sebab garis kontinum dimana sajumlah berada tetap dimulai dari angka nol; bahkan tidak wajar bila dimulai dari angka bukan nol. Berkenaan dengan itu, untuk skala penilaian tanpa pembobotan (SPTP) pensekoran hanya 0 sampai 5, dan pada skala penilaian pakai pembobotan (SPPP) pensekoran ada tiga macam, yaitu 0 – 5, 0 – 10, dan 0 – 20. Namun. Cronbach (dalam Randall E. Schumacker), tidak percaya skala pengukuran mempunyai titik nilai absolut, disebutnya sebagai data ‘kotor’ (*messy*)³⁵.

Selanjutnya dalam pengkodean (*coding*) dan pengolahan data, skala berubah dari rasio ke ordinal. Sebagai basis pemilahan dipakai sekor batas lulus tujuh (7) sebagai kriteria kompetensi minimal. Penskalaan ordinal dikategorikan atas empat; kategori pertama siswa tidak kompeten, kategori kedua siswa kurang kompetensi, kategori ketiga siswa mempunyai kompetensi minimal, kategori keempat siswa mempunyai kompetensi bagus.

³⁵ Randall E. Schumacker. *Reliability in Rasch Measurement: Avoiding The Rubber Ruller*. Makalah pada *annual meeting the American Education Research Association* (25 April 2003. Chicago, Illinois).

3. Skala Penilaian

Skala penilaian (*rating scale*) merupakan alat ukur yang dipakai untuk mengukur penampilan seseorang. Skala penilaian mengukur penampilan atau perilaku seseorang melalui pernyataan perilaku individu dengan suatu rentangan kontinum atau kategori yang bernilai.³⁶ Skala penilaian adalah alat ukur kuantitatif yang dapat ditafsirkan dalam pengertian kualitatif.³⁷ Skala kiraan dapat dipakai mengukur tampilan suatu kumpulan kerja atau prosedur.³⁸ Alat ukur skala penilaian banyak dalam pengujian³⁹, seperti pada sektor *bussiness*, industri, dan sekolah.⁴⁰ Yang penting dalam skala penilaian adalah kriteria skala nilai, yaitu penjelasan operasional dari setiap alternatif jawaban. Kriteria dalam arti operasional adalah suatu standar yang dijadikan penilai sebagai dasar menilai kemampuan siswa.

Proses perkembangan penskalaan yang terjadi pada pendidikan dan psikologi berlangsung secara dinamis, diantaranya penskalaan model Rasch. Rasch (1960) mengusulkan model sederhana, yang mana penskalaan butir dan sekor tes pada skala variabel tidak tergantung pada asal populasi pengambilan data. Selanjutnya,

³⁶Djaali, Muljono, P., Ramly. *Pengukuran Dalam Bidang Pendidikan* (Jakarta: PPs UNJ. 2000). p. 135.

³⁷*Ibid.*, p.42.

³⁸Blank, W.E. *Handbook for Developing Competency-Based Training Programs* (New Jersey: Prentice-Hall, Inc. 1982). p. 170.

³⁹Landy, F. J., Trumbo, D. A. *Psychology of Work Behavior* (Illionis: The Dorsey Press. 1980). p. 117.

⁴⁰Corsini, R.J., Auerbach, A.J. *Concise Encyclopedia of Psychology* (New York: John Wiley & Sons, Inc). p.743.

Wright (1979) mengembangkan detail prosedur dan aplikasi Rasch, sehingga dikenal dengan parameter butir kemampuan responden (Θ), taraf sukar butir (b), daya beda (a).⁴¹

Model Rasch menggunakan fungsi logistik untuk menghubungkan probabilitas sukses responden pada suatu butir dan menetapkan posisi responden tersebut pada skala atribut laten. Bentuk fungsi logistik berupa normal ojaif (*ogive*). Responden dengan kemampuan (Θ) tertentu, diprobabilitaskan 50% dapat mengerjakan satu butir dengan benar, dan kemungkinan 50% dapat mengerjakan salah butir tersebut.

Pada distribusi probabilitas normal baku (z), ojaif normal memiliki bentang sekor mulai dari -4 sampai $+4$, karena itu kemampuan (Θ) responden pada skala Rasch dapat saja bernilai minus (disebut fungsi distribusi bawah) dan dapat juga bernilai plus (fungsi distribusi atas). Secara ilustratif dapat disampaikan sebagai berikut,

⁴¹ Robert L. Thorndike. *Applied Psychometrics* (Boston: Houghton Mifflin Company. 1982). p. 96.

dengan prosedur model Rasch, konversi yang dipakai adalah sekor baku (z).

Di dalam mengamati performansi responden yang menggunakan skala penilaian, selalu memakai Penilai untuk mengukur kemampuan responden, di posisi garis kontinum mana, sesuai pencapaian kriteria oleh responden. Format skala penilaian yang umum digunakan ada lima jenis, yaitu: numerikal (*numerical*), grafik (*graphic*), standar (*standard*), titik kumulatif (*cumulated point*), dan pilihan terkuat (*forced choice*)⁴³. Popham menyatakan rubrik (*rubrics*), garis panduan sekor (*scoring guidelines*) dan dimensi sekor (*scoring dimensions*) dapat digunakan sebagai tempat kriteria, atau untuk mengidentifikasi sekor respons siswa pada suatu tugas.⁴⁴ Teknik penilaian performansi memiliki pemikiran bahwa setiap tugas mempunyai dua komponen: (a) tugas itu sendiri, (b) kejelasan batasan pola pensekoran. Tugas itu sendiri dapat mencakup proses atau produk atau kombinasi keduanya.

Pada penelitian ini, ragam pertama tes performansi adalah skala penilaian tanpa pembobotan (SPTP). Pensekoran SPTP adalah satuan yang menggunakan aturan untuk menilai kualitas tampilan siswa dengan jumlah skala konsisten, biasanya kategori 0 sampai kategori 5. Pensekoran ini mencerminkan tingkat kualitas

⁴³ J.P. Guilford, *Psychometric Methods* (New York: McGraw-Hill Book Company, Inc. 1954). p.263.

⁴⁴ W. James Popham. *op.cit.*, p. 148.

performansi.⁴⁵ Kategori 5 berarti tingkat tertinggi, dinyatakan sebagai nilai kompetensi maksimum; dan angka kategori 0 berarti terendah, dinyatakan sebagai nilai tanpa kompetensi.

Dalam kaitannya dengan program keahlian mekanik otomotif, skala penilaian yang dipakai pada penelitian ini harus memperhatikan (1) tingkat keterampilan manipulatif (*manipulative skill*), terdiri dari empat kriteria: (a) perlu kecepatan, sedikit keterampilan, (b) kecepatan sedang, dan keterampilan sedang, (c) kecepatan sedang, keterampilan tinggi, (d) kecepatan tinggi dan keterampilan tinggi diperlukan. Selanjutnya memperhatikan (2) tingkat keterampilan teknis, yang memiliki kriteria: (a) mampu mengerjakan dengan instruksi lisan, (b) mampu mengerjakan di bawah bimbingan, dan bantuan gambar/manual tertulis, (c) mampu mengerjakan sendiri dengan bantuan gambar/manual, (d) mampu mendiagnosis dan memperbaiki kerusakan secara sendiri.

Tingkat keterampilan manipulatif dan teknis di atas, dapat dijadikan sebagai dasar pengukuran performansi siswa dalam pengujian keahlian mekanik otomotif (mobil). Keistimewaan alat ukur SPTP antara lain: mudah memakainya, mudah menghitungnya, mengurangi kelelahan, kebosanan penilai, dan mengurangi salah pengukuran.

⁴⁵Anthony J Nitko. *Educational Assessment of Student* (Englewood Cliffs: Merrill, an imprint of Prentice Hall. 1996). p. 241.

Ragam kedua tes performansi adalah skala penilaian pakai pembobotan (SPPP). Pembobotan pada butir tes bukan sesuatu yang baru dalam program kejuruan. Larson tahun 1972 telah memunculkannya.⁴⁶ dan disebut sebagai *maximum credit*. Yang istimewa dari pembobotan demikian, setiap satu aspek penilaian memiliki beberapa kriteria (tidak selalu sama jumlah kriterianya), kriteria terbaik nilainya maksimum (ada sekor 10 dan sekor 20), sedangkan kriteria terjelek mendapat nilai kosong (sekor 0).

⁴⁶Milton E Larson. *Teaching Related Subjects in Trade and Industrial and Technical Education* (Ohio: Charles E, Merrill Publishing Co.1972). p. 299.

BAB VIII

PENILAIAN PROYEK

A. Pengertian Penilaian Proyek

Suatu penilaian proyek menyediakan mendalam tentang topik, tema, ide, atau kegiatan yang menghasilkan produk, kinerja, atau peristiwa untuk penilaian. Tujuan dari penilaian proyek adalah untuk mempelajari lebih lanjut tentang suatu topik dengan mencari "jawaban yang benar" dari pertanyaan yang diajukan oleh guru. Elemen kunci adalah bahwa siswa, dan guru, dapat mempertanyakan suatu kegiatan eksplorasi. Proyek ini tidak boleh lingkungan belajar, melainkan di luar sekolah.

Proyek kerja memberikan siswa dengan kesempatan untuk menerapkan keterampilan, keahlian belajar, memanfaatkan motivasi intrinsik, dan menentukan apa yang akan mereka pilih. Siswa diterima sebagai ahli (Katz, 1994).

WestEd (WestEd (c), 1998) mengidentifikasi fitur utama sebagai berikut:

1. Aplikasi Hands-on pengetahuan dan keterampilan dalam melakukan aktifitas otentik
2. Integrasi pengetahuan dan keterampilan bahkan di beberapa bidang studi
3. Fokus hanya pada satu atau dua standar isi

Siswa perlu untuk mengeksplorasi kompleks, namun pertanyaan realistis, masalah, atau kegiatan dari waktu ke waktu. Ketika mereka menjadi aktif terlibat dalam menciptakan produk, penampilan, atau kejadian yang berhubungan dengan pertanyaan, mereka belajar lebih banyak daripada pengetahuan dan keterampilan independen.

Katz (1994) membahas tiga fase yang merupakan metode penilaian proyek:

1. Tahap I ---- Memulai
2. Tahap II --- Kerja Lapangan
3. Tahap III - Culminating dan pembekalan Acara

Pada Tahap I, Katz membahas pemilihan topik. Poin-poin penting antara lain: 1) pilih dengan siswa topik terkait erat dengan pengalaman mereka, 2) membuat topik yang dapat memperluas luar area konten tunggal untuk memberikan pertumbuhan, 3) mempertimbangkan topik cukup kaya untuk dieksplorasi dari waktu ke waktu, dan 4) mempertimbangkan topik yang berhubungan dengan sekolah, bekerja, atau kombinasi. Tahap II menyediakan kegiatan yang memungkinkan untuk penyelidikan, termasuk kunjungan lapangan, peristiwa, dan kegiatan lainnya. Selama fase ini, pembangunan berlangsung, termasuk jangka waktu pengamatan, pembangunan model, mengeksplorasi, memprediksi, membahas, dan merekam (Chard, 1992). Tahap III memberikan kesimpulan, presentasi, dan hasil pelaporan.

WestEd telah mengembangkan kriteria untuk bimbingan dengan penilaian proyek seperti itu telah dengan penilaian

portofolio. Struktur disarankan untuk penilaian proyek berisi empat fase:

1. Perencanaan dan pengorganisasian proyek
2. Meneliti dan mengembangkan proyek
3. Memproduksi produk akhir
4. Menyajikan produk akhir

WestEd dengan proyek C-TAP telah merancang pedoman untuk setiap tahap. Sebagai contoh, perencanaan dan pengorganisasian tahap meliputi gagasan proyek dan pengembangan topik, tujuan dan sasaran proyek, desain proses umum untuk menyelesaikan proyek, identifikasi sumber daya yang dibutuhkan untuk menyelesaikan proyek, pengumpulan bukti kemajuan, dan pembentukan garis waktu untuk penyelesaian.

The C-TAP Proyek Panduan untuk Mengevaluasi Karya Siswa mengidentifikasi persyaratan untuk penilaian untuk kedua nilai dimensi dan skor holistik. Persyaratan mirip dengan yang dibahas untuk penilaian portofolio. Persyaratan spesifik dan termasuk deskripsi dari setiap tahap untuk membantu menjawab berbagai pertanyaan: Apa proyek secara keseluruhan perlu? Apa saja yang termasuk dalam rencana? Apa yang merupakan bukti kemajuan? Panduan ini menyediakan rubrik untuk kedua siswa dan guru untuk membantu dengan penilaian serta kegiatan belajar.

Penilaian proyek memberikan kesempatan bagi siswa untuk menerapkan pengetahuan dan keterampilan mereka untuk satu set kompleks jangka panjang masalah dan keadaan

yang terkait dengan realitas. Keprihatinan atas validitas dan reliabilitas dengan metode penilaian autentik lainnya hadir, tetapi pada tingkat lebih rendah daripada dengan dua jenis lainnya sedang dibahas.

Ringkasan. Metode proyek adalah penilaian kumulatif yang memberikan pandangan kinerja siswa selama periode waktu yang berkelanjutan, meskipun mungkin tidak memberikan kesempatan untuk menguji semua keterampilan yang diperoleh oleh siswa atau semua orang yang diidentifikasi sebagai bagian dari tujuan program. Ini adalah salah satu jenis penilaian otentik yang jika dikombinasikan dengan orang lain dapat memberikan bagian dari penilaian keseluruhan gambar.

Skenario. Jenis ketiga penilaian otentik adalah skenario. Penilaian skenario ditulis menggambarkan masalah yang kompleks dan realistis bahwa para pekerja dan individu menghadapi dalam konteks tertentu (NSSAC & WestEd, 1998). Konteksnya mungkin terkait dengan pekerjaan, keluarga, masyarakat, atau situasi dunia nyata lainnya. Respon untuk skenario menunjukkan kemampuan individu untuk menerapkan pengetahuan dan keterampilan untuk situasi dunia nyata.

The Education Development Center (EDC) memberikan definisi berikut untuk skenario. "Skenario 'A' menyajikan situasi kerja nyata dan termasuk prosedur rutin dan masalah tak terduga mahasiswa harus menguasai" (Malyn-Smith & Leff, 1997). EDC mengembangkan skenario untuk Bioscience Nasional Keterampilan Standar, yang mereka arahkan.

Skenario menawarkan kesempatan bagi siswa untuk menggunakan kombinasi dari keterampilan teknis, keterampilan kerja, terkait keterampilan akademik, pemecahan masalah, kreativitas, dan keterampilan berpikir tingkat tinggi lain untuk memecahkan masalah yang diajukan dalam penilaian skenario. Masalah yang ditimbulkan berasal dari situasi dunia nyata dalam bisnis dan industri, masyarakat, dan pengaturan lainnya.

Skenario yang lebih berhasil bila kombinasi stakeholder mengembangkan mereka. Tentu saja, pekerja dan supervisor dari cluster kerja spesifik dan posisi dalam cluster yang sedang dipelajari perlu menjadi bagian penting dari kelompok stakeholder yang terlibat dalam pembangunan. Pendidik dapat berkontribusi untuk proses akan membantu dengan cara skenario tertentu akan berguna untuk kelas.

Manufaktur Linkage Project, yang dipimpin oleh negara Indiana dan V-TECS, juga telah terlibat dalam pengembangan skenario penilaian dengan industri. The Manufacturing Linkage Project telah mengembangkan skenario untuk hampir semua Core Tugas dan Tugas Manufaktur Linkage.

Manufaktur Linkage Project, menggunakan sistem pembangunan berbasis komputer yang disebut "PROFS" untuk mengembangkan skenario dengan format yang terstruktur. Format ini telah didirikan untuk dengan mudah membuat sebuah bank data yang besar dari skenario. Format ditetapkan akan memungkinkan berbagai negara untuk mengembangkan skenario tambahan yang dapat ditambahkan ke bank data.

Manufaktur Linkage proses skenario menggunakan pengembang skenario dilatih untuk bekerja dengan individu dalam fungsi kerja industri tertentu untuk menetapkan masalah yang akan disajikan.

Bangunan pada pengalaman belajar melalui Manufacturing Linkage Project, V-TECS telah mengembangkan format prototipe untuk implementasi potensial. Prototipe ini desinged untuk pembelajaran dan penilaian belajar siswa (Iosh, 1998).

Skenario prototipe V-TECS meliputi:

1. Tugas kerja dan tugas identifikasi
2. Diperlukan akademik identifikasi keterampilan
3. V-TECS identifikasi keterampilan kerja
4. Berlaku Standar Nasional
5. Kondisi kinerja
6. Ringkasan kinerja
7. Kriteria kinerja
8. Instruksi Mahasiswa
9. Instruksi Guru
10. Kriteria penilaian
11. Sumber daya yang dimanfaatkan
12. Prosedur

Prototipe memberikan panduan untuk instruktur dan pekerja untuk mengembangkan skenario yang mencakup seperti Format dan spesifikasi untuk masing-masing komponen. Skenario yang dikembangkan di bawah panduan ini memiliki kinerja dan penilaian kriteria yang ditetapkan sebagai

bagian dari proses, sehingga memungkinkan untuk pengendalian kualitas adalah elemen yang kuat dalam model ini.

Proyek C-TAP di California menggunakan penilaian skenario berdasarkan kriteria yang ditetapkan oleh WestEd. Kesimpulannya adalah bahwa banyak variabel yang terlibat dengan skenario menciptakan masalah-masalah tertentu yang berhubungan dengan keandalan. Skenario terstruktur sekitar sejumlah kecil keterampilan atau standar yang lebih pasti dan mampu untuk ditugaskan kriteria evaluasi tanpa sejumlah besar variabel. Dalam skenario yang berhubungan dengan sejumlah besar keterampilan atau standar, solusi yang dapat diterima biak sehingga menyebabkan kesulitan dalam mencetak gol. WestEd bekerja dengan beberapa Nasional Keterampilan Standar Proyek untuk menggunakan standar nasional sebagai dasar untuk mengembangkan skenario. Masing-masing proyek penelitian tindakan ini telah menghasilkan produk-produk yang akan membantu dalam desain dan pengembangan skenario penilaian.

WestEd (1998) mengidentifikasi proses yang meliputi langkah-langkah berikut:

1. Melibatkan semua stakeholder
2. Mengidentifikasi dan menimbang pentingnya standar
3. Melakukan ulasan skenario
4. Melakukan uji coba
5. Memperbaiki item berdasarkan umpan balik percontohan

Penggunaan beberapa kelompok stakeholder diberikan skenario yang dapat digunakan dalam berbagai pengaturan. Target standar kunci tertentu dan memastikan adaptasi pada skenario adalah kunci untuk keberhasilan pengembangan. Industri dan pendidikan menulis skenario bersama-sama untuk memberikan semua aspek yang diperlukan. Ulasan Skenario terhadap kriteria memastikan bahwa mereka ditulis dalam bahasa yang sama, bahwa semua kriteria yang ditangani, bahwa mereka bebas dari bias politik, dan bahwa mereka adalah realistis, relevan, dan terukur. Uji coba memastikan validitas. Perbaikan yang diperlukan untuk meningkatkan item yang lemah.

Struktur skenario C-TAP meliputi lima model:

1. Means-end
2. Krisis dan tindak lanjut
3. Peran dan tanggung jawab
4. Mengembangkan rekomendasi
5. Bersaing klien atau prioritas situasi masalah

Skenario Means-end mengatasi strategi pemecahan masalah umum di daerah keterampilan yang berhubungan dengan pekerjaan tertentu. Situasi hipotetis didirikan dan responden yang prima untuk menggunakan proses analisis untuk memecahkan masalah menjadi bagian-bagian untuk memecahkan. Krisis dan tindak lanjut skenario memberikan situasi kritis untuk diselesaikan. Responden diminta untuk menangani krisis, tetapi juga untuk menetapkan bagaimana mereka akan mengembangkan strategi jangka panjang untuk menghilangkan masalah. Peran dan tanggung jawab skenario mengidentifikasi situasi kerja di mana responden diminta untuk

menggambarkan peran dan tanggung jawab masing-masing pekerja. Ini melibatkan memahami ruang lingkup yang lebih besar dari bisnis. Mengembangkan rekomendasi skenario menyajikan masalah yang akan dianalisis dan daftar rekomendasi untuk dikembangkan untuk klien atau pelanggan. Pembeneran diminta. Bersaing klien dan prioritas skenario meminta responden untuk memprioritaskan tugas-tugas bersaing dan menjelaskan bagaimana berkomunikasi dengan orang lain tentang prioritas-prioritas ini.

WestEd (1998) mengidentifikasi Means-end sebagai jenis skenario yang paling sering digunakan dalam proyek C-TAP. Ini memberikan skenario yang paling potensial mengatasi kriteria yang telah ditetapkan. Keluarga dan Konsumen Nasional Standar (V-TECS, 1998) termasuk skenario sampel untuk dua wilayah kerja. Proses pembangunan terjadi setelah standar, kompetensi, keahlian akademis, dan pertanyaan proses didirikan. Para pemangku kepentingan termasuk beberapa tingkat restoran dan hotel pekerja, supervisor, dan manajer, serta pendidik. Dengan seperangkat pedoman, standar, dan jangka pendek pelatihan, kelompok itu mampu mengembangkan sejumlah besar skenario berkualitas langsung berhubungan satu sama standar. Proses untuk validasi dan keandalan yang masih dalam proses. Setiap kelompok yang diidentifikasi di atas telah menetapkan kriteria dan struktur untuk mengembangkan skenario.

The Education Development Center (EDC) Format skenario meliputi:

1. Masalah atau pertanyaan
2. Pengaturan tempat kerja
3. Bidang kompetensi kunci menunjukkan
4. Tugas untuk prosedur rutin
5. Keterampilan, pengetahuan, dan atribut

EDC menyatakan bahwa pengembang perlu dilatih untuk bekerja dengan industri untuk membangun skenario. Pertanyaan yang mereka ajukan kepada kelompok yang terlibat dalam pengembangan ini adalah: 1) Bagaimana kita akan tahu masalah telah terpecahkan? 2) Apa yang kita perlu tahu dan mampu lakukan? 3) sumber daya apa yang dibutuhkan untuk menyelesaikan skenario? 4) pertanyaan apa yang dapat digunakan untuk memandu proses skenario?

Pendidikan Pengembangan Pusat (EDC) telah mengembangkan skenario untuk semua Standar Keterampilan Nasional Bioscience, dan telah memberikan arah bagi pengembangan skenario sampel dikembangkan untuk Standar Nasional Ilmu Keluarga dan Konsumen. Skenario dikembangkan untuk Standar Bioscience sangat spesifik dan telah divalidasi. Skenario diciptakan untuk belajar serta tujuan evaluasi.

V-TECS saat ini meninjau dan memperbarui Taksonomi Keterampilan Akademik penting dan terkait. Sebagai bagian dari update, tingkat kesulitan sedang ditugaskan untuk keterampilan. Ini akan menjadi sangat berharga untuk tujuan penilaian kinerja yang terkait dengan politeknik pendidikan

saat ini,, tech-persiapan, pengembangan tenaga kerja sekolah-ke-pekerjaan, dan program akademik (Iosh, 1998).

Ringkasan. Seperti metode penilaian autentik lain, skenario ditantang dengan validitas dan reliabilitas kekhawatiran, terutama ketika mereka dikembangkan dalam satu wilayah dengan sejumlah pemangku kepentingan.

WestEd dan V-TECS dalam wawancara, keduanya melaporkan kebutuhan untuk mengeksplorasi penggunaan lebih lanjut ditulis tes kinerja dalam hubungannya dengan skenario ketetapan untuk memastikan validitas. Penggunaan lebih dari satu set langkah-langkah untuk menentukan hasil bukanlah konsep baru. Jika beberapa jenis penilaian yang digunakan, satu set yang lebih valid dan dapat diandalkan data akan tersedia untuk membuat penilaian tentang keberhasilan siswa dan perbaikan program.

Skenario, seperti proyek-proyek dan portofolio, menambahkan dimensi pada penilaian bahwa tes tradisional tidak bisa. Penelitian lebih lanjut diperlukan untuk membawa semua komponen penilaian bersama-sama untuk kedua hasil penilaian yang valid dan dapat diandalkan untuk hadir.

B. Penilaian Tugas

Penilaian tugas (*performance assessment*) adalah suatu prosedur penugasan kepada siswa guna mengumpulkan informasi sejauhmana siswa telah belajar⁴⁷. Penilaian tugas

⁴⁷ Anthony J. Nitko., *Op.cit.*, p.239

menghendaki siswa menerapkan pengetahuan, keterampilannya dan mendemonstrasikan penguasaannya terhadap target pembelajaran. Penilaian tugas pada bidang manajemen disebut penilaian kinerja⁴⁸ (Alewine T.C dalam Timpe, A.D). Suatu penilaian kinerja mengkaji kepribadian karyawan kurang berguna untuk produktivitas organisasi.

Berkaitan dengan demonstrasi berarti siswa yang dinilai harus tampak aktivitasnya. Penilai melalui tampilan dapat memberi respons dalam bentuk skor nilai. Dengan demikian penilaian tugas menghendaki siswa untuk mengerjakan suatu beberapa aktivitas (tugas). Penilaian tugas lebih fokus dan spesifik dalam menilai, berbeda daripada penilaian portofolio yang secara gradual dan banyak aspek yang dinilai pada seorang siswa.

Tugas merupakan sub-sub kompetensi, yang merupakan bagian dari kompetensi yang harus dimiliki seorang siswa SMK. Pada kurikulum program keahlian mekanik otomotif terdapat sub kompetensi-sub kompetensi mekanik otomotif, sungguhpun tertera pada naskah kurikulum, tugas-tugas yang ada pada suatu bengkel mobil perlu diinventaris.

Usaha inventarisasi tugas-tugas yang terdapat pada bengkel dapat meningkatkan relevansi materi uji antara sekolah dan dunia kerja, dengan menggunakan analisis tugas dapat dilacak tugas-tugas yang layak diuji kepada siswa.

⁴⁸ A. Dale Timpe; Ed. *Kinerja (Performance)* (Jakarta:PT. Gramedia Asri Media, 1992). p.244.

C. Program Keahlian Mekanik Otomotif

Jabatan tamatan program keahlian otomotif adalah teknisi mekanik Otomotif, dengan lingkung pekerjaan : perawatan dan perbaikan Mesin, perawatan dan perbaikan chasis dan sistem pemindah tenaga, dan perawatan dan perbaikan sistem kelistrikan.⁴⁹ Pada kurikulum edisi 1999 Sekolah Menengah Kejuruan (SMK) bidang keahlian teknik mesin mempunyai dua program keahlian, yaitu program keahlian teknik mesin dan program keahlian teknik mekanik Otomotif.

Secara umum orientasi pendidikan kejuruan adalah untuk memenuhi ketersediaan (*supply*) tenaga kerja tingkat teknisi di lapangan kerja, alih-alih belakangan ini orientasi pendidikan kejuruan diubah menjadi keterampilan (*demand*) pasar kerja. Dari orientasi tersebut tercermin tuntutan kualitas lulusan SMK haruslah lebih memadai dari biasanya.

Pada sisi lain terlihat, ada pandangan '*human capital*' mewarnai sistem dan aktivitas pendidikan kejuruan. Meskipun demikian, seorang lulusan SMK diharapkan menjadi seorang warga negara yang terpakai di masyarakat dan produktif.

Kerjasama sekolah kejuruan dengan dunia industri dalam kerangka menjalankan pembelajaran telah berkembang baik, kebanyakan kerjasama tersebut ada pada kegiatan prakerin (praktek industri) siswa di bengkel-bengkel. Penjadwalan prakerin bermacam bentuknya, ada blok harian, ada blok

⁴⁹ Depdikbud., *Kurikulum SMK GBPPP Produktif Program Keahlian Teknik Mekanik Otomotif*. (Jakarta: Depdikbud. 1999). p. 2-7.

mingguan, ada blok bulanan, dan ada blok semesteran. Pada umumnya SMK memilih blok semesteran dan biasanya dilaksanakan pada akhir semester empat. Kerjasama dalam bentuk lain nyaris tak ada dilakukan pihak SMK dengan pihak industri. Pada hal sinergi kedua pihak dapat menghasilkan lulusan SMK yang berkualitas sesuai dengan lapangan kerja.

Dalam bentuk lain, kerjasama yang erat keduanya dapat menyama norma dasar (norm base) antara sekolah kejuruan dengan dunia industri. Norma-norma dalam proses kerja dan produk kerja di bengkel dapat diterapkan di kelas, sehingga aktivitas-aktivitas kerja mempunyai ukuran-ukuran yang sama.

Sumbangan keterampilan kerja terhadap produktivitas, suatu yang telah dianggap aksioma. Disisi lain, pengukuran terhadap keterampilan kerja oleh pihak sekolah maupun pihak dunia kerja seyogyanya telah sama-sama berada dalam satu norma.

Kurikulum dirancang, dibuat dan dilaksanakan dalam rangka pemenuhan orientasi pendidikan kejuruan. Isi kurikulum SMK dibagi atas tiga kelompok besar, yaitu kelompok Normatif, kelompok adaptif, dan kelompok produktif. Pembelajaran berbasis normatif suatu pedekatan yang berpandangan siswa hendaklah memiliki norma-norma sebagai makhluk sosial, dan pembelajaran adaptif didasari filosofi bahwa siswa diharapkan memiliki potensi untuk berkembang secara mandiri.

Pembelajaran berbasis produktif didasari pandangan bahwa siswa adalah modal pembangunan. Proses pembelajaran keahlian atau keterampilan dirancang dan dilaksanakan berdasarkan prosedur dan standar bekerja sesungguhnya (real job), untuk menghasilkan barang atau jasa sesuai tuntutan pasar atau konsumen.

Tujuan pembelajaran produktif membekali siswa dengan kompetensi yang sepadan dengan tuntutan dunia kerja. Ini sejalan dengan pendapat Wenrich & Wenrich, pendidikan kejuruan adalah bagian dari sistem pendidikan yang mempersiapkan seseorang untuk mampu bekerja dan meniti karir dalam bidang pekerjaannya.⁵⁰ Karena itu dalam proses pembelajaran siswa diberi kompetensi-kompetensi. Pada matapelajaran perbaikan otomotif terdapat sebelas sub kompetensi, yaitu: menggunakan dan merawat peralatan perbaikan motor otomotif (H1), memperbaiki kerusakan pada sistem pelumasan (H2), memperbaiki kerusakan pada sistem pendinginan (H3), memeriksa dan memperbaiki blok motor dan kepala silinder (H4), memeriksa dan memperbaiki poros engkol dan perlengkapannya (H5), memperbaiki kerusakan mekanisme katup dan perlengkapannya (H6), memperbaiki kerusakan pada sistem bahan bakar bensin konvensional (H7), memperbaiki kerusakan pada sistem bahan bakar diesel (H8), memperbaiki kerusakan pada sistem pemasukan bahan bakar dan pembuangan gas bekas (H9), membongkar, memeriksa, menyetel dan merakit kembali motor bensin (H10),

⁵⁰ Ralph C. Wenrich dan J William Wenrich., *Leadership in Administration of Vocational and Technical Education*. Columbus, Ohio: Charles E. Merrill Publishing Company. 1974. p.3.

membongkar, memeriksa, menyetel dan merakit kembali motor diesel (H11). Pada matapelajaran Perbaikan Chasis dan Pemindah Tenaga terdiri dari sembilan (9) sub kompetensi, yaitu: menggunakan dan merawat peralatan perbaikan chasis dan pemindah tenaga (I1), memperbaiki kerusakan pada sistem kemudi manual (I2), memperbaiki kerusakan pada sistem suspensi (I3), memperbaiki kerusakan roda dan geometri roda dengan alat konvensional (I4), memperbaiki kerusakan pada sistem rem mekanis dan hidrolis (I5), memperbaiki kerusakan kopling dan kelengkapannya (I6), memperbaiki kerusakan transmisi dan kelengkapannya (I7), memperbaiki kerusakan poros propeler dan sambungan universal (I8), memperbaiki kerusakan penggerak aksel dan difrensial (I9). Selanjutnya, sub kompetensi pada matapelajaran Perbaikan Kerusakan Pada Sistem Kelistrikan Otomotif mencakup: menggunakan dan merawat peralatan perbaikan sistem kelistrikan otomotif (J1), memperbaiki kerusakan pada sistem motor starter (J2), memperbaiki kerusakan pada sistem pengisian baterai (J3), memperbaiki kerusakan pada sistem pengapian konvensional (J4), memperbaiki kerusakan pada sistem penerangan dan tanda belok (J5), dan memperbaiki kerusakan pada sistem pembersih kaca (J6).

Kelompok program produktif didapat di kelas dua, dalam dua semester (selama 640 jam pelajaran). Keberhasilan pembelajaran berbasis produksi tidak lepas dari dukungan fasilitas yang lengkap, guru yang berkompeten, dan administrasi sekolah yang baik.

Kualitas pengukuran dapat meningkat apabila tingkat ketelitian (validitas) suatu alat ukur telah sesuai antara kurikulum dan materi uji, meskipun demikian karena adanya memakai penilai eksternal dalam ujian yang berasal dari bengkel mobil maka perlu dilakukan kesamaan dalam hal: topik tugas, waktu, bahasa dan cara penilaian.

DAFTAR PUSTAKA

- Djaali dan Puji Muljono. 2004. *Pengukuran dalam Bidang Pendidikan*, Jakarta: PPS UNJ.
- Fraenkel, Jack R, (ed) Norman E. Wallen. 1996. *How to Design and Evaluate Research in Education*, Michigan University: McGraw-Hill.
- Goodrich, Heidi Andrade. *Understanding Rubrics*, (online), (<http://learnweb.harvard.edu/apls/thinking/docs/rubrics.htm>).
- Marcel S. Kerr. *Using Rubrics for Assessment: A Primer*, (online), (<http://www.faculty.txwes.edu>).
- Mardapi, Djemari. 2004. *Pengembangan tes kemampuan untuk masuk perguruan Tinggi. Laporan Penelitian*. Jakarta: Balitbang.
- Mueller, Jon. 2005. *Authentic Assessment Toolbox*, (online), (<http://www.jfmueller.faculty.noctrl.edu/toolbox>).
- Murti, Bhisma. 2011. "Validitas dan Reliabilitas Pengukuran", *Makalah*, fk.uns.ac.id/index.php/download/file/61
- Moskal, Barbara M. & Jon A. Leydens. 2000. *Scoring Rubric Development: Validity and Reliability. Practical Assessment, Research & Evaluation*, Retrieved,

(online),

(<http://PAREonline.net/getvn.asp?v=7&n=10>.diakses 23 Maret 2012).

Naga, Dali Santun. 2004. "Pengembangan Sistem Penilaian Pada Perguruan Tinggi Di Era Otonomi", *Makalah*, Disampaikan pada "Seminar Nasional "Rekayasa Sistem Penilaian dalam Rangka Meningkatkan Kualitas Pendidikan" Himpunan Evaluasi Pendidikan Indonesia, Yogyakarta, 26 dan 27 Maret.

-----, 1992. *Pengantar Teori Sekor Pada Pengukuran Pendidikan*, Jakarta: Gunadarma.

Nitko, Anthony J. 1996. *Educational Assessment of Students*, New Jersey: Prentice-Hall, Inc.

Paul T. P. Wong. *How To Write Proposal*, (online), (http://www.meaning.ca/archives/archive/art_how_to_write_P_Wong.htm).

Popham, W. James. 1995. *Classroom Assessment: What Teachers Need To Know*. Needham Heights, MA: Allyn & Bacon, A Simmon & Schuster Company.

Stiggin, Richard J. 2005. *Student-Centered Classroom Assessment*. New York: McMillan College Pub.Co. (online), ([http:// www.niusi.org/ Assessing and Reporting Student Progress](http://www.niusi.org/Assessing_and_Reporting_Student_Progress) diakses).

Stevens, Dannelle D. & Antonia J. Levi. 2005. *Introduction to Rubrics: An Assessment Tool to Save Grading Time*,

Convey Effective Feedback, and Promote Student Learning, Virginia: Stylus Publishing.

Sukardi. 2011. *Evaluasi Pendidikan Prinsip dan Operasionalnya*, Jakarta: Bumi Aksara.

<http://www.teachervision.com/lesson-plans/lesson-4522.html>.

http://online.lsc.mnscu.edu/Academics/assessment/Documents/Primer_on_Rubrics.pdf.

<http://PAREonline.net/getvn.asp?v=7&n=25>,

<http://www.lefo.ro/iwlearn/ete/teacher/rubricdev.html>.

<http://condor.depaul.edu/tla/Assessment/TypesRubrics.html>

<http://www.carla.umn.edu/assessment/VAC/Evaluation/rubrics/types/analyticRubrics.html>

SENARAI

Rubrik: Skala skor digunakan untuk mengevaluasi pekerjaan siswa. Sebuah rubrik terdiri dari setidaknya dua kriteria yang menilai karya siswa.

Rubrik analitik: Sebuah rubrik analitik mengartikulasikan tingkat kinerja yang terpenuhi seseorang dari beberapa kriteria, sehingga guru dapat menilai kinerja siswa pada pemenuhan setiap criteria tersebut.

Rubrik holistik: rubrik holistik tidak mencantumkan tingkat kinerja dari setiap kriteria. Rubrik holistik memberikan tingkat kinerja dengan menilai kinerja di beberapa kriteria secara keseluruhan.

Penilaian otentik: Suatu bentuk penilaian siswa dengan melakukan tugas-tugas dunia nyata yang menunjukkan aplikasi bermakna dari pengetahuan dan keterampilan. Mengevaluasi dengan perilaku belajar dan mengukur kinerja siswa dalam kontek "dunia nyata". Tugas dalam penilaian otentik bermakna dan berharga, dan merupakan bagian dari proses pembelajaran. Konsep model, praktek, umpan balik untuk siswa. Tujuan dari penilaian otentik adalah untuk mengumpulkan bukti bahwa siswa dapat menggunakan pengetahuan secara efektif dan mampu mengkritik karya mereka sendiri. Kinerja siswa pada tugas, mewujudkan tujuan rubrik

dan menentukan seberapa sukses siswa telah memenuhi standar tertentu.

Tugas otentik: Sebuah tugas yang diberikan kepada siswa, yang dirancang untuk menilai kemampuan siswa untuk menerapkan pengetahuan dan keterampilan untuk tantangan dunia nyata.

Kriteria: Karakteristik kinerja yang baik pada tugas tertentu.

Deskriptor: Uraian kinerja yang diharapkan pada setiap tingkat kinerja pada kriteria tertentu dalam rubrik.

Distraktor: Alternatif salah atau pilihan dalam tes pilihan ganda.

Tujuan: tujuan adalah pernyataan yang siswa harus tahu atau dapat melakukannya.

Hasil: sebuah proses pendidikan berbasis hasil.

Portofolio: Sebuah koleksi karya siswa secara khusus dipilih untuk menjelaskan suatu peristiwa berkaitan dengan usaha siswa.

Standar proses: Laporan yang menggambarkan kemampuan siswa mengembangkan dan meningkatkan proses pembelajaran.

Keandalan: tindakan yang memberikan hasil secara konsisten.

Stem: Sebuah pertanyaan atau pernyataan yang diikuti oleh sejumlah pilihan untuk menjawab atau menyelesaikan suatu pertanyaan atau pernyataan.

Validitas: sejauh mana suatu kesimpulan tes yang sesuai materi ajar dan bermakna.