

# **EVALUASI PENDIDIKAN**

**Dr. Hendro Widodo, M.Pd.**



**Sanksi Pelanggaran Pasal 113  
Undang-Undang Nomor 28 Tahun 2014  
Tentang Hak Cipta**

1. Setiap orang yang dengan tanpa hak melakukan pelanggaran hak ekonomi sebagaimana dimaksud dalam Pasal 9 ayat (1) huruf i untuk penggunaan secara komersial dipidana dengan pidana penjara paling lama 1 (satu) tahun dan/atau pidana denda paling banyak Rp100.000.000 (seratus juta rupiah).
2. Setiap orang yang dengan tanpa hak dan/atau tanpa izin Pencipta atau pemegang Hak Cipta melakukan pelanggaran hak ekonomi Pencipta sebagaimana dimaksud dalam Pasal 9 ayat (1) huruf c, huruf d, huruf f, dan/atau huruf h untuk penggunaan secara komersial dipidana dengan pidana penjara paling lama 3 (tiga) tahun dan/atau pidana denda paling banyak Rp500.000.000,00 (lima ratus juta rupiah).
3. Setiap orang yang dengan tanpa hak dan/atau tanpa izin Pencipta atau pemegang Hak Cipta melakukan pelanggaran hak ekonomi Pencipta sebagaimana dimaksud dalam Pasal 9 ayat (1) huruf a, huruf b, huruf e, dan/atau huruf g untuk penggunaan secara komersial dipidana dengan pidana penjara paling lama 4 (empat) tahun dan/atau pidana denda paling banyak Rp1.000.000.000,00 (satu miliar rupiah).
4. Setiap orang yang memenuhi unsur sebagaimana dimaksud pada ayat (3) yang dilakukan dalam bentuk pembajakan, dipidana dengan pidana penjara paling lama 10 (sepuluh) tahun dan/atau pidana denda paling banyak Rp. 4.000.000.000,00 (empat miliar rupiah).

# **EVALUASI PENDIDIKAN**

**Dr. Hendro Widodo, M.Pd.**



# **EVALUASI PENDIDIKAN**

*Copyright*© 202 Dr. Hendro Widodo, M.Pd.

ISBN: 978-623-6071-41-0

16 x 24 cm, viii + 196 hlm

Ceatakan pertama, Agustus 2021

Penulis: Dr. Hendro Widodo, M.Pd.

Editor: Budi Ashari

Layout: Siti Markhathu

Desain Cover: Hafidz Irfana

Diterbitkan Oleh:

**UAD PRESS**

(Anggota IKAPI dan APPTI)

Alamat Penerbit:

Kampus II Universitas Ahmad Dahlan

Jl. Pramuka No.42, Pandeyan, Kec. Umbulharjo,

Kota Yogyakarta, Daerah Istimewa Yogyakarta 55161

E-mail: [uadpress@uad.ac.id](mailto:uadpress@uad.ac.id)

HP/WA: 088239499820

*All right reserved.* Semua hak cipta © dilindungi undang-undang. Tidak diperkenankan memproduksi ulang atau mengubah dalam bentuk apa pun melalui cara elektronik, mekanis, fotocopy, atau rekaman sebagian atau seluruh buku ini tanpa izin tertulis dari pemilik hak cipta.

# Prakata

---

Alhamdulillah, segala puji syukur kepada Allah SwT atas segala nikmat dan karunia-Nya kepada penulis, sehingga buku *Evaluasi Pendidikan* ini dapat segera dibaca dan ditelaah oleh para pemikir, pemerhati, pengembang, dan pelaksana pendidikan. Shalawat dan salam semoga senantiasa tercurah kepada junjungan Nabi Muhammad SAW.

Kajian dalam buku ini diawali oleh kegelisahan bahwa masih terbatasnya buku ajar evaluasi pendidikan yang secara spesifik mengkaji evaluasi pendidikan dan pembelajaran pendidikan agama Islam. Buku ajar ini dihadirkan untuk melengkapi dan menyempurnakan buku-buku referensi yang sudah ada selama ini, sehingga menambah khasanah keilmuan dalam bidang evaluasi pendidikan dan pembelajaran

Buku ini terdiri atas enam bab, yaitu **Bab I Konsep Dasar Evaluasi Pendidikan**. Bab ini menjelaskan mengenai pengertian dan perbedaan evaluasi, penilaian, pengukuran, tes, dan tagihan, tujuan dan fungsi evaluasi pendidikan, prinsip-prinsip evaluasi, dan ruang lingkup evaluasi. **Bab II Model-Model Evaluasi**. Bab ini menjelaskan secara teoritik pengertian model evaluasi, dan model-model evaluasi pembelajaran. **Bab III Teknik dan Instrumen Evaluasi Hasil Belajar Kognitif**. Pada bab III ini menjelaskan evaluasi hasil belajar kognitif, macam-macam teknik evaluasi hasil belajar, dan instrumen evaluasi hasil belajar kognitif. **Bab IV Teknik dan Instrumen Evaluasi Hasil Belajar Afektif**. Pada bab IV ini dijelaskan pengertian penilaian afektif,

langkah-langkah menyusun instrumen penilaian afektif, penyusunan instrument afektif, teknik dan instrument penilaian sikap. **Bab V Teknik dan Instrumen Evaluasi Hasil Belajar Psikomotorik.** Bab ini menguraikan pengertian ranah psikomotorik, bentuk-bentuk teknik pengukuran pada ranah psikomotorik, dan teknik penskoran hasil evaluasi hasil belajar psikomotorik. **Bab VI Teknik Penskoran Pengolahan Nilai Hasil Belajar.** Pada bab ini dijelaskan tentang teknik penskoran nilai hasil belajar dan teknik pengolahan nilai hasil belajar.

Dengan selesainya buku ini, selayaknya saya menyampaikan ucapan terima kasih kepada istriku Etyk Nurhayati, M.Pd. dan anak-anakku, Nasywa Zahlia Ramadhani, Farchan Ilmy Musyaffa, dan Muhammad Ilyas Al-Farizi yang telah banyak berkorban kehilangan waktu bersama selama saya menyelesaikan naskah ini hingga terwujud dalam karya buku ini. Kepada para pembaca buku ini penulis mohon maaf apabila ditemukan hal-hal yang kurang berkenan, dan sangat mengharapkan berbagai masukan dari para pembaca. Semoga buku ini bermanfaat bagi praktisi pendidikan, penyelenggara pendidikan, mahasiswa, maupun pengambil kebijakan pendidikan. Tidak lupa kepada UAD Press terima kasih atas kesediaannya menerbitkan naskah buku ini.

Yogyakarta, 30 September 2020

**Dr. Hendro Widodo, M.Pd.**

# Daftar Isi

---

Prakata.....	v
Daftar Isi.....	vii
<b>BAB I Konsep Dasar Evaluasi Pendidikan .....</b>	<b>1</b>
A. Pengertian dan Perbedaan Evaluasi, Penilaian, Pengukuran, Tes, dan Tagihan .....	2
B. Tujuan dan Fungsi Evaluasi Pendidikan .....	12
C. Prinsip-Prinsip Evaluasi Pendidikan .....	21
D. Ruang Lingkup Evaluasi Pendidikan .....	23
<b>BAB II Model-Model Evaluasi .....</b>	<b>33</b>
A. Pengertian Model Evaluasi.....	34
B. Model-Model Evaluasi Pembelajaran.....	35
<b>Bab III Teknik dan Instrumen Evaluasi Hasil Belajar Kognitif..</b>	<b>57</b>
A. Evaluasi Hasil Belajar Kognitif.....	58
B. Macam-Macam Teknik Evaluasi Hasil Belajar.....	77
C. Instrumen Evaluasi Hasil Belajar Kognitif .....	94
<b>Bab IV Teknik dan Instrumen Evaluasi Hasil Belajar Afektif... </b>	<b>103</b>
A. Pengertian Penilaian Afektif.....	104
B. Langkah-Langkah Menyusun Instrumen Penilaian Afektif.....	112
C. Penyusunan Instrument Afektif dan Skala yang Digunakan .....	117
D. Teknik dan Instrument Penilaian Sikap.....	119

<b>Bab V Teknik dan Instrumen Evaluasi</b>	
<b>Hasil Belajar Psikomotorik .....</b>	<b>139</b>
A. Pengertian Ranah Psikomotorik .....	140
B. Bentuk-Bentuk Teknik Pengukuran	
Ranah Psikomotorik.....	143
C. Teknik Penskoran Hasil Evaluasi Hasil Belajar	
Psikomotorik.....	155
<b>Bab VI Teknik Penskoran Pengolahan Nilai Hasil Belajar .....</b>	<b>159</b>
A. Teknik Penskoran Nilai Hasil Belajar .....	159
B. Teknik Pengolahan Nilai Hasil Belajar .....	162
<b>Daftar Pustaka .....</b>	<b>179</b>
<b>Glosarium .....</b>	<b>185</b>
<b>Indeks .....</b>	<b>191</b>
<b>Biodata Penulis.....</b>	<b>195</b>

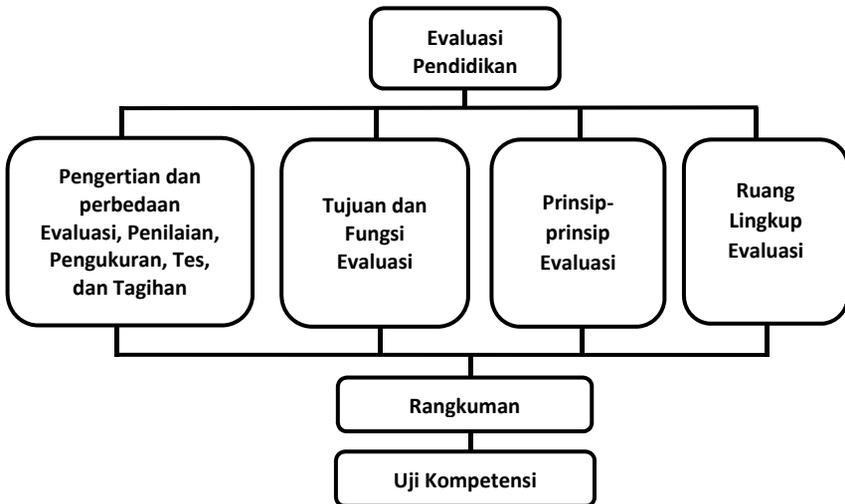
**BAB  
1**

**Konsep Dasar Evaluasi Pendidikan**

• Kompetensi Dasar dan Indikator

No.	Kompetensi Dasar (KD)	No	Indikator
1	Menjelaskan konsep evaluasi (pengertian pengukuran, penilaian, evaluasi, tujuan dan fungsi evaluasi pendidikan, ruang lingkup evaluasi), dan menjelaskan perbedaan, evaluasi, penilaian, pengukuran, tes dan tagihan.	1.1.	Mahasiswa mampu menjelaskan pengertian evaluasi, penilaian, pengukuran, tes dan tagihan.
		1.2	Menyebutkan serta menjelaskan tujuan dan fungsi evaluasi pendidikan.
		1.3	Mahasiswa mampu menjelaskan prinsip-prinsip evaluasi.
		1.4	Mahasiswa mampu menganalisis ruang lingkup evaluasi.

• Peta Konsep



## A. Pengertian dan Perbedaan Evaluasi, Penilaian, Pengukuran, Tes, dan Tagihan

Istilah evaluasi (*evaluation*), pengukuran (*measurement*), dan penilaian (*assessment*) seringkali dicampuradukkan pengertiannya, padahal ketiganya memiliki pengertian yang berbeda, kendati ada yang menyamakan/sepadan antara istilah penilaian dengan evaluasi. Begitu pula istilah lain, seperti tes dan tagihan. Untuk memudahkan memahami pengertian istilah-istilah tersebut, berikut dijelaskan lebih konkrit:

### 1. Evaluasi

Secara harfiah, evaluasi berasal dari bahasa Inggris *evaluation*; dalam bahasa Arab *al-Taqdir* (التقدير); dalam bahasa Indonesia berarti penilaian (Sudijono, 2015: 1). Akar katanya adalah *value*; dalam bahasa Arab *al-Qimah* (القيمة); dalam bahasa Indonesia berarti *nilai*. Dengan demikian, secara harfiah, evaluasi pendidikan (*educational evaluation*= *al-Taqdir al-Tarbawi*) dapat diartikan sebagai penilaian dalam (bidang) pendidikan atau penilaian mengenai hal-hal yang berkaitan dengan kegiatan pendidikan. Sementara itu, jika dikaitkan dengan pembelajaran atau evaluasi pembelajaran (*learning evaluation*), dapat diartikan sebagai penilaian mengenai hal-hal yang berkaitan dengan proses pembelajaran.

Dari asal katanya, evaluasi berasal dari kata “*evaluation*”. Kata ini diserap ke dalam perbendaharaan dalam bahasa Indonesia dengan tujuan mempertahankan kata aslinya dengan penyesuaian lafal Indonesia (Arikunto dan Jabar, 2009:1). Fitzpatrick, Sanders, dan Worthen (2004: 5) mendefinisikan evaluasi sebagai berikut:

*“Evaluation as the identification, clarification, and application of defensible criteria to determine an evaluation object’s value (worth or merit) in relation to those criteria.”*

Kegiatan evaluasi menurut definisi tersebut adalah kegiatan untuk menentukan suatu nilai objek (berharga atau pantas diterima) dengan melakukan identifikasi, klarifikasi, dan aplikasi dari kriteria-kriteria.

Menurut Hadi (2011:13), evaluasi sebagai proses mengumpulkan informasi mengenai suatu objek, menilai suatu objek, dan membandingkannya dengan kriteria, standar, dan indikator. Hal tersebut juga senada dengan pendapat yang muncul dari Husni (2010: 179), yang menyatakan bahwa evaluasi adalah suatu proses untuk menyediakan informasi mengenai hasil penilaian atas permasalahan yang ditemukan. Dua pendapat tersebut menunjukkan bahwa dalam evaluasi terdapat pula unsur penilaian, dan penilaian merupakan bagian dari evaluasi.

Arifin (2013: 5) menjelaskan bahwa, pada hakikatnya, evaluasi adalah suatu proses yang sistematis dan berkelanjutan untuk menentukan kualitas (nilai dan arti) dari sesuatu berdasarkan pertimbangan dan kriteria tertentu dalam rangka mengambil suatu keputusan. Menurut Ratnawulan (2015: 19), evaluasi secara umum dapat diartikan sebagai proses sistematis untuk menentukan nilai suatu (tujuan, kegiatan, keputusan, unjuk kerja, proses, orang, atau pun objek) berdasarkan kriteria tertentu. Evaluasi mencakup sejumlah teknik yang tidak dapat diabaikan oleh seorang guru atau pun dosen. Evaluasi bukan sekumpulan teknik, melainkan suatu proses yang berkelanjutan, yang mendasari keseluruhan kegiatan pembelajaran yang baik. Evaluasi, dalam pengertian luas, dapat diartikan sebagai suatu proses merencanakan, memperoleh, dan menyediakan informasi atau data yang diperlukan sebagai dasar untuk membuat alternatif keputusan.

Menurut Kemmis (Purwanto dan Suparman, 1999: 9), evaluasi dalam pendidikan memiliki empat jenjang, yaitu evaluasi program, evaluasi kurikulum, evaluasi proses belajar mengajar (PBM), dan evaluasi hasil belajar. Evaluasi hasil belajar disebut pula evaluasi substantif, atau tes dan pengukuran hasil belajar. Evaluasi proses

belajar mengajar merupakan evaluasi tentang pelaksanaan kegiatan instruksional di kelas, dan evaluasi kurikulum menekankan pada upaya mengukur efektivitas isi pelajaran dan pencapaian tujuan kurikuler. Sedangkan evaluasi program memiliki objek yang lebih luas, meliputi semua jenis evaluasi pendidikan. Segala sesuatu yang berkaitan dengan program pendidikan dapat dijadikan objek evaluasi.

Mardapi (2008:11) menjelaskan bahwa dalam bidang pendidikan, ditinjau dari sasarannya, evaluasi ada yang bersifat makro dan ada yang bersifat mikro. Evaluasi yang bersifat makro sasarannya adalah program pendidikan, yaitu program yang direncanakan untuk memperbaiki bidang pendidikan. Evaluasi mikro sering digunakan di tingkat kelas, khususnya untuk mengetahui pencapaian belajar peserta didik. Pencapaian ini bukan hanya yang bersifat kognitif saja, tetapi juga mencakup semua potensi yang ada pada peserta didik. Jadi, sasaran evaluasi mikro adalah program pembelajaran di kelas dan yang menjadi penanggungjawabnya adalah guru untuk sekolah dan dosen untuk perguruan tinggi.

Berdasarkan uraian di atas, dapat disimpulkan bahwa evaluasi adalah suatu proses kegiatan mengumpulkan informasi atau data tentang sesuatu objek yang dilakukan secara sistematis dan berkesinambungan untuk menentukan kualitas (nilai dan makna) dari sesuatu, berdasarkan kriteria, standar, dan indikator tertentu dalam rangka mengambil suatu keputusan akhir.

## 2. Penilaian

Istilah penilaian merupakan alih bahasa dari istilah *assessment*, bukan dari istilah *evaluation*. Dalam proses pembelajaran, penilaian sering dilakukan guru untuk memberikan berbagai informasi secara berkesinambungan dan menyeluruh tentang proses dan hasil yang telah dicapai peserta didik. Artinya, penilaian tidak hanya ditujukan pada penguasaan salah satu bidang tertentu saja, tetapi bersifat menyeluruh yang mencakup aspek pengetahuan, keterampilan, sikap,

dan nilai-nilai. Secara umum, penilaian merupakan proses mengumpulkan informasi untuk mengetahui pencapaian belajar peserta didik (Mardapi, 2005: 75).

Penilaian adalah suatu bentuk kegiatan guru yang terkait dengan pengambilan keputusan tentang pencapaian kompetensi atau hasil belajar peserta didik yang mengikuti proses pembelajaran tertentu. Oleh karena itu, diperlukan data sebagai informasi yang diandalkan sebagai dasar pengambilan keputusan berhubungan dengan sudah atau belum berhasilnya peserta didik dalam mencapai suatu kompetensi.

Penilaian hasil belajar merupakan komponen penting dalam kegiatan pembelajaran. Upaya meningkatkan kualitas Pembelajaran dapat ditempuh melalui peningkatan kualitas sistem penilaiannya. Penilaian dalam kualitas belajar diartikan sebagai kegiatan menafsirkan data hasil pengukuran tentang kecakapan yang dimiliki siswa setelah mengikuti kegiatan pembelajaran. Sistem penilaian yang baik akan mendorong pendidik untuk menentukan strategi mengajar yang lebih baik (Widoyoko, 2009: 29). Secara umum, penilaian terhadap hasil belajar dapat dilakukan melalui tes, baik tes tertulis, tes lisan, maupun tes perbuatan. Selain itu, dapat juga dilakukan dalam bentuk pemberian tugas kerja, baik penilaian kinerja, penilaian berbasis proyek, penilaian sikap, dan penilaian berbasis portofolio. Penilaian yang komprehensif memerlukan lebih dari satu teknik penilaian (Widoyoko, 2009: 33). Dengan demikian, tes merupakan bagian dari penilaian atau merupakan teknik dari penilaian.

Warso (2014: 8) juga menyatakan hal yang senada dengan pernyataan di atas. Bahwa penilaian hasil belajar merupakan suatu proses yang dilakukan melalui langkah-langkah perencanaan, penyusunan alat penilaian, pengumpulan informasi, pengolahan, dan penggunaan informasi, baik untuk tindak lanjut bagi perbaikan kualitas pembelajaran maupun untuk menentukan keberhasilan peserta didik. Penilaian hasil belajar dilaksanakan melalui berbagai

teknik, seperti tes tertulis yang digunakan untuk mengukur aspek kognitif, tes praktik untuk mengukur aspek keterampilan, dan observasi atau pengamatan untuk menilai aspek afektif (Depdiknas, 2007:10).

Penilaian hasil belajar oleh pendidik adalah proses pengumpulan informasi/data tentang capaian pembelajaran peserta didik dalam aspek sikap, aspek pengetahuan, dan aspek keterampilan yang dilakukan secara terencana dan sistematis, untuk memantau proses, kemajuan belajar, dan perbaikan hasil belajar melalui penugasan dan evaluasi hasil belajar. Penilaian hasil belajar oleh pendidik berfungsi untuk memantau kemajuan belajar, memantau hasil belajar, dan mendeteksi kebutuhan perbaikan hasil belajar peserta didik secara berkesinambungan. Penilaian hasil belajar oleh pendidik dilaksanakan untuk memenuhi fungsi formatif dan sumatif dalam penilaian, dan bertujuan untuk: 1) mengetahui tingkat penguasaan kompetensi, 2) menetapkan ketuntasan penguasaan kompetensi, 3) menetapkan program perbaikan atau pengayaan berdasarkan tingkat penguasaan kompetensi, dan 4) memperbaiki proses pembelajaran.

Menurut Mardapi (2005: 77), sesuai dengan tujuannya, penilaian yang digunakan di kelas dapat dikategorikan menjadi dua, yaitu penilaian formatif dan penilaian sumatif. Penilaian formatif merupakan bagian integral dari proses pembelajaran peserta didik. Penilaian ini digunakan untuk memperoleh umpan balik dari peserta didik untuk memperkuat proses pembelajaran dan untuk membantu tenaga pendidik menentukan strategi pembelajaran yang lebih tepat. Penilaian formatif dapat dilakukan melalui tugas-tugas, ulangan singkat atau kuis, ulangan harian, dan atau tugas kegiatan praktik. Penilaian ini dilakukan pada dasarnya untuk memperbaiki strategi pembelajaran. Sedangkan penilaian sumatif dilakukan pada akhir blok pelajaran untuk memberi indikasi tingkat pencapaian belajar peserta didik atau kompetensi dasar yang dicapai peserta didik. Bentuk soal

ulangan sumatif dapat berupa pilihan ganda, uraian objektif, uraian bebas, tes praktik, dan lainnya.

Berdasarkan fungsinya, Farida (2017: 10) membagi polarisasi penilaian ke dalam lima jenis yakni: 1) penilaian formatif adalah penilaian yang dilaksanakan pada akhir program belajar mengajar, untuk melihat tingkat keberhasilan proses belajar mengajar itu sendiri, 2) penilaian sumatif adalah penilaian yang dilaksanakan pada akhir unit program, misalnya penilaian yang dilaksanakan pada akhir caturwulan, akhir semester, atau akhir tahun, 3) penilaian diagnostik adalah penilaian yang bertujuan untuk mengetahui kelemahan-kelemahan siswa serta faktor-faktor penyebabnya, pelaksanaan penilaian semacam ini biasanya bertujuan untuk keperluan bimbingan belajar, pengajaran remedial, menemukan kasus-kasus, dan lain-lain, 4) penilaian selektif adalah penilaian yang dilaksanakan dalam rangka menyeleksi atau menyaring, contohnya memilih siswa untuk mewakili sekolah dalam lomba-lomba tertentu termasuk jenis penilaian selektif, dan 5) penilaian penempatan adalah penilaian yang bertujuan untuk mengetahui kompetensi prasyarat yang diperlukan bagi suatu program belajar dan penguasaan belajar, seperti yang diprogramkan sebelum memulai kegiatan belajar untuk program itu.

### 3. Pengukuran

Pengukuran (*measurement*), didefinisikan oleh Allen & Yen sebagai penetapan angka secara sistematis untuk menyatakan keadaan individu (Mardapi, 2000: 1). Pengukuran merupakan kuantifikasi tentang keadaan individu, baik berupa kemampuan kognitif, afektif, maupun psikomotorik. Konsep pengukuran lebih luas ketimbang konsep tes. Untuk mengukur suatu karakteristik individu, dapat tanpa menggunakan tes, misalnya melalui pengamatan, rating scale, atau cara lain untuk memperoleh informasi dalam bentuk kuantitatif.

Pengukuran adalah suatu usaha untuk mengetahui keadaan sesuatu seperti adanya yang dapat dikuantitaskan, hal ini dapat diper-

oleh dengan jalan tes atau cara lain. Pengukuran juga dapat diartikan sebagai proses penetapan angka terhadap individu atau karakteristiknya menurut aturan tertentu. Esensi dari pengukuran adalah kuantifikasi atau penetapan angka tentang karakteristik atau keadaan individu menurut aturan tertentu, baik berdasarkan keadaan individu yang berupa kemampuan kognitif, afektif, dan psikomotorik (Thoha, 2001: 2).

Pengukuran atau dalam bahasa Inggrisnya *measurement* adalah kegiatan mengukur, yakni membandingkan sesuatu dengan kriteria/ukuran tertentu. Dapat juga dikatakan, pengukuran adalah proses pemberian angka kepada suatu atribut atau karakter tertentu yang dimiliki oleh orang, hal, atau objek tertentu menurut aturan atau formulasi yang jelas. Dengan pengertian ini, pengukuran adalah bersifat kuantitatif. Artinya, hasil dari pengukuran itu umumnya diwujudkan dalam bentuk simbol-simbol angka.

Pengukuran, dari segi caranya, dibedakan menjadi dua macam, yaitu pengukuran langsung dan pengukuran tidak langsung. Pengukuran langsung maksudnya dalam proses pemberian angka atas suatu hal atau benda tertentu dilakukan secara langsung dengan membandingkan sesuatu yang kita ukur tersebut dengan kriteria atau pembanding tertentu. Misalnya, kita mengukur tinggi seseorang, caranya adalah dengan membandingkan tinggi seseorang tersebut dengan alat pembanding yang berupa meteran. Untuk mengukur berat seseorang, dilakukan dengan cara membandingkan berat badan seseorang tersebut dengan alat pembanding yang berupa timbangan. Hasil pengukuran secara langsung ini bersifat lebih valid dalam arti dapat mendekati kondisi yang sesungguhnya. Secara matematis hasilnya dapat dirumuskan:  $S = T$  (S: *score* dan T: *true*).

Pengukuran tidak langsung adalah pengukuran yang dilakukan dengan jalan mengukur melalui indikator-indikator atau gejala-gejala yang menggambarkan sesuatu yang diukur. Misalnya, kita ingin mengukur tingkat kepandaian seseorang, maka kita tidak dapat secara

langsung mengukur kepandaian itu sendiri, tetapi hanya melalui gejala-gejala atau indikator-indikator yang menunjukkan bahwa seseorang itu pandai, seperti dapat menjawab secara tepat pertanyaan-pertanyaan yang diajukan kepadanya. Hasil pengukuran tidak langsung ini umumnya tidak sevalid pengukuran langsung. Secara matematis, hasil pengukuran tidak langsung ini dapat dirumuskan:  $S = T + E$  (S: *score*, T: *true*, dan E: *error*).

Selanjutnya dari segi tujuannya, pengukuran dibedakan menjadi dua macam, yaitu pengukuran bukan untuk menguji dan pengukuran untuk menguji. Pengukuran bukan untuk menguji adalah pengukuran biasa, seperti pengukuran yang dilakukan oleh seorang penjahit pakaian ketika mengukur ukuran badan kliennya. Pengukuran ini tujuannya hanya sekedar agar baju yang dibuatnya pas dengan ukuran badan kliennya tersebut dan tidak diarahkan untuk melihat seberapa kekuatan tenaga yang dimiliki oleh kliennya. Sedangkan pengukuran untuk menguji adalah pengukuran yang diarahkan untuk melihat potensi atau kemampuan yang dimiliki oleh sesuatu. Misalnya, pabrik bola lampu ketika memproduksi produk baru melakukan uji coba dengan menyalakan produk bola lampu barunya tersebut secara terus menerus. Kegiatan ini merupakan bentuk pengukuran yang bertujuan untuk menguji seberapa baik kualitas produk bola lampu yang baru tersebut. Contoh lain adalah pengukuran dalam bidang pendidikan dan proses belajar mengajar umumnya merupakan pengukuran yang diarahkan untuk menguji.

Pengukuran dalam bidang pendidikan atau proses belajar mengajar adalah kegiatan pengukuran yang diarahkan untuk melihat potensi atau kemampuan, baik kemampuan dasar maupun kemampuan sebagai hasil belajar (*achievement*) yang dimiliki oleh seseorang. Untuk melakukan pengujian ini diperlukan berbagai cara di antaranya adalah dengan tes.

#### 4. Pengertian Tes

Tes merupakan suatu alat pengumpul informasi jika dibandingkan dengan alat yang lain karena tes bersifat resmi (Arikunto, 2006: 33). Tes (*test*) dapat didefinisikan sebagai suatu pertanyaan atau tugas atau seperangkat tugas yang direncanakan untuk memperoleh informasi tentang trait atau atribut pendidikan atau psikologi yang setiap butir pertanyaan atau tugas tersebut mempunyai jawaban atau ketentuan yang dianggap benar.

Tes adalah suatu metode untuk mengukur tingkat kemampuan seseorang secara tidak langsung, yaitu melalui respons seseorang terhadap stimulus atau pertanyaan (Mardapi, 2000: 2). Tes adalah alat untuk melakukan pengukuran, misalnya mengukur tingkat kemampuan peserta didik, seperti mengenai sikap, minat, motivasi, persepsi, dan lain sebagainya. Respons peserta tes pada sejumlah item pertanyaan menunjukkan kemampuan seseorang dalam bidang tertentu. Dengan demikian, tes merupakan bagian dari evaluasi.

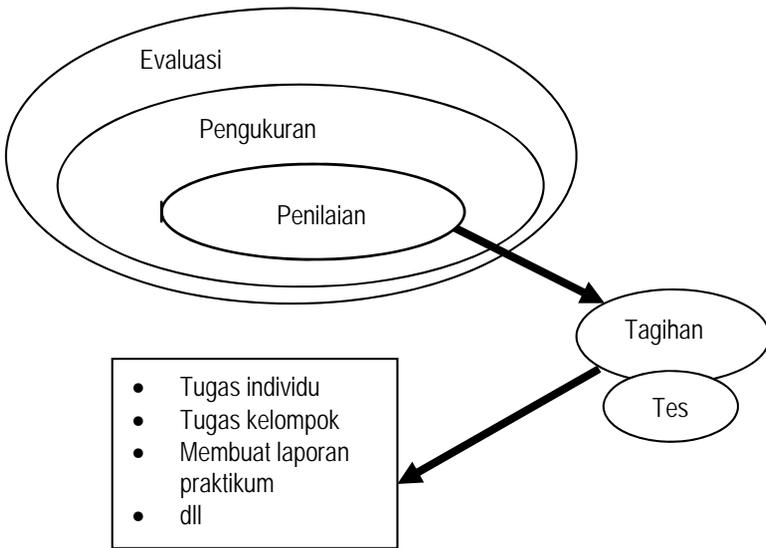
Menurut Zainul dan Nasution (2001) tes didefinisikan sebagai pertanyaan atau seperangkat tugas yang direncanakan untuk memperoleh informasi tentang suatu atribut pendidikan atau suatu atribut psikologis tertentu. Setiap butir pertanyaan atau tugas tersebut mempunyai jawaban atau ketentuan yang dianggap benar. Dengan demikian, apabila suatu tugas atau pertanyaan menuntut harus dikerjakan oleh seseorang, tetapi tidak ada jawaban atau cara pengerjaan yang benar dan salah maka tugas atau pertanyaan tersebut bukanlah tes.

Dengan demikian, tes pada hakikatnya adalah suatu alat yang berisi serangkaian tugas yang harus dikerjakan atau soal-soal yang harus dijawab oleh peserta didik untuk mengukur suatu aspek perilaku tertentu. Artinya, fungsi tes adalah sebagai alat ukur. Dalam tes prestasi belajar, aspek perilaku yang hendak diukur adalah tingkat kemampuan peserta didik dalam menguasai materi pelajaran yang telah disampaikan.

## 5. Pengertian Tagihan

Tagihan atau instrumen penilaian merupakan bahan yang digunakan untuk mengumpulkan informasi oleh guru tentang perkembangan dan pencapaian pembelajaran yang dilakukan anak didik melalui berbagai teknik yang mampu mengungkapkan, membuktikan, atau menunjukkan secara tepat bahwa tujuan pembelajaran dan kemampuan (kompetensi) telah benar-benar dikuasai dan dicapai (Mulyadi, 2010 : 98).

Berdasarkan uraian mengenai pengertian evaluasi, pengukuran, penilaian, tes dan tagihan di atas dapat disimpulkan bahwa istilah-istilah tersebut secara konseptual memiliki makna yang berbeda, tetapi memang saling berhubungan satu dengan yang lain. Evaluasi atau penilaian hasil belajar baru dapat dilakukan dengan baik dan benar bila menggunakan informasi yang diperoleh melalui pengukuran hasil belajar, yang menggunakan berbagai cara atau teknik yang salah satu di antaranya adalah menggunakan tes. Tentu saja, tes hanya merupakan salah satu teknik yang dapat digunakan. Boleh jadi informasi tentang hasil belajar tersebut diperoleh tanpa menggunakan tes sebagai instrumen ukurnya, misalnya, dapat digunakan alat ukur non-tes, seperti observasi, skala penilaian, dan sebagainya. Hubungan secara fungsional antara istilah evaluasi atau penilaian, pengukuran, pengujian dan tes dapat digambarkan sebagai berikut.



**Gambar 1. Hubungan Fungsional antara Evaluasi, Penilaian, Pengukuran, Tagihan, dan Tes**

## B. Tujuan dan Fungsi Evaluasi Pendidikan

Tujuan evaluasi ada yang bersifat umum dan ada yang bersifat khusus (Arifin, 2009: 13). Tujuan umum dinyatakan dalam rumusan umum, sedangkan tujuan khusus dinyatakan dalam rumusan khusus dan terbatas, serta merupakan rincian dari tujuan umum. Tujuan evaluasi secara implisit telah terumuskan dalam definisi evaluasi, yaitu untuk menyajikan data sebagai masukan bagi pengambilan keputusan. Tujuan khusus mencakup upaya untuk memberikan masukan tentang kebijaksanaan pendidikan, hasil program pendidikan kurikulum, tanggapan masyarakat terhadap program, sumber daya program pendidikan, dampak pembelajaran, manajemen program pendidikan, dan sebagainya (Sudjana, 2006: 35).

Secara umum, menurut Sudijono (2015: 16-17) tujuan evaluasi dalam bidang pendidikan ada dua, yaitu:

1. Untuk menghimpun bahan-bahan keterangan yang akan dijadikan sebagai bukti mengenai taraf perkembangan atau taraf

kemajuan yang dialami oleh peserta didik, setelah mereka mengikuti proses pembelajaran dalam jangka waktu tertentu.

2. Untuk mengetahui tingkat efektivitas dari metode-metode pengajaran yang telah digunakan dalam proses pembelajaran selama jangka waktu tertentu

Adapun yang menjadi tujuan khusus dari kegiatan evaluasi dalam bidang pendidikan adalah:

1. Untuk merangsang kegiatan peserta didik dalam menempuh program pendidikan. Tanpa adanya evaluasi, maka tidak mungkin timbul kegairahan atau rangsangan pada diri peserta didik untuk memperbaiki dan meningkatkan prestasinya masing-masing.
2. Untuk mencari dan menemukan faktor-faktor penyebab keberhasilan dan ketidakberhasilan peserta didik dalam mengikuti program pendidikan, sehingga dapat mencari jalan keluar atau cara-cara perbaikannya. (Sudijono, 2015: 16-17).

Sesuai dengan definisi evaluasi, Fitzpatrick, Sanders, dan Worthen (2004: 5) menyatakan tujuan evaluasi adalah “...*the basic purpose of evaluation is to render judgments about the value of whatever is being evaluated*”. Berdasarkan tujuan tersebut, evaluator melakukan evaluasi dengan tujuan memberikan penilaian tentang apa pun yang dievaluasi. Stufflebeam dan Shinkfield (1985: 165) menyatakan bahwa “...*the most important purpose of evaluation is not to prove, but to improve*”. Kalimat ini menjelaskan bahwa tujuan evaluasi adalah untuk meningkatkan, bukan membuktikan. Jadi, evaluator bukan bertujuan untuk membuktikan apakah objek yang dievaluasi memiliki nilai atau tidak, tetapi memberikan informasi dan rekomendasi untuk peningkatan mutu dari objek yang dievaluasi tersebut.

Arikunto (2001: 9-11) mengemukakan bahwa evaluasi dilakukan bertujuan: 1) merangsang aktivitas siswa, 2) menemukan penyebab kemajuan atau kegagalan siswa, guru, maupun proses pembelajaran itu sendiri, 3) memberi bimbingan yang sesuai kepada setiap siswa, 4)

memberi laporan tentang kemajuan atau perkembangan siswa kepada orangtua dan lembaga pendidikan terkait, dan 5) sebagai *feedback* program atau kurikulum pendidikan yang sedang berlaku.

Isaac dan Michael (1984: 2) menjelaskan bahwa tujuan evaluasi adalah menilai: 1) kesesuaian atau ketidaksesuaian antara kebutuhan dengan tujuan program, 2) kebaikan atau kelemahan-kelemahan dari segi strategi, peralatan, sumber daya yang digunakan untuk merealisasikan tujuan yang telah ditetapkan, 3) ketepatan atau ketidaktepatan pelaksanaan program dalam rangka mencapai tujuan yang telah ditentukan, 4) ketercapaian tujuan program yang telah ditentukan. Sedangkan Kaufman dan Thomas (1980: 5) menyebutkan bahwa tujuan evaluasi sebagai berikut:

*“.....to collect data (result), convert the data into information (that which aids in making a useful decision) and use the information to make decisions. if decisions are not made, the evaluation might just as well have been skipped.”*

Berdasarkan kutipan tersebut dapat dipahami bahwa evaluasi ditujukan untuk mengumpulkan data (hasil), mengubah data tersebut menjadi informasi yang dapat membantu dalam pengambilan keputusan yang bermanfaat, dan penggunaan informasi tersebut untuk mengambil keputusan. Jika keputusan tidak diambil, maka hasil-hasil evaluasi dapat pula diabaikan. Penjelasan lain tentang tujuan evaluasi dikemukakan oleh Weiss (1972: 4) sebagai berikut:

*“ the purpose of evaluation research is to measure the effects of a program against the goals it set out accomplish as a means of contributing to subsequent decision making about the program and improving future programming.”*

Bahwa tujuan evaluasi adalah untuk mengukur dampak sebuah program dengan membandingkan dengan tujuan yang telah ditetapkan yang nantinya dapat digunakan sebagai bahan pertimbangan dalam

mengambil keputusan tentang program tersebut dan meningkatkan program masa yang akan datang.

Berdasarkan tujuan evaluasi yang dikemukakan Weiss di atas, Sudarsono (1994: 4) menyatakan bahwa terdapat empat hal yang ditekankan Weiss dalam rumusan tersebut, yaitu: 1) mengukur dampak, menunjuk pada penggunaan metode penelitian, 2) dampak, menekankan pada hasil atau dampak suatu program, 3) penggunaan kriteria untuk menilai, yaitu dengan membandingkan antara tujuan dengan hasil yang dicapai, apakah program telah terlaksana atau belum, dan 4) kontribusi terhadap pengambilan keputusan dan peningkatan perencanaan program di masa yang akan datang menunjuk pada tujuan sosial (*social purpose of evaluation*).

Berdasarkan berbagai pendapat di atas, dapat dikemukakan bahwa tujuan evaluasi dalam bidang pendidikan dan pembelajaran adalah untuk mengumpulkan data yang kemudian akan dijadikan sebagai informasi berkaitan dengan penyelenggaraan sebuah program pendidikan dan pembelajaran. Berdasarkan informasi yang dihasilkan tersebut akan dijadikan dasar untuk memberikan rekomendasi peningkatan kinerja dari program atau kegiatan yang dievaluasi.

Setelah mengetahui tujuan dari evaluasi, maka evaluasi pendidikan memiliki beberapa fungsi, yaitu:

### 1. Selektif

Penilaian selektif adalah penilaian yang bertujuan untuk keperluan selektif, misalnya ujian saringan untuk masuk ke lembaga pendidikan tertentu. Dengan cara mengadakan evaluasi guru mempunyai cara untuk mengadakan selektif terhadap siswanya. Menurut Daryanto (2012: 14), seleksi itu sendiri memiliki berbagai tujuan, antara lain: 1) untuk memilih siswa yang dapat diterima di sekolah tertentu, 2) untuk memilih siswa dapat naik kelas atau tingkat berikutnya, 3) untuk memilih siswa yang seharusnya memperoleh beasiswa, dan 4)

untuk memilih siswa yang sudah berhak meninggalkan sekolah dan sebagainya.

## **2. Diagnostik**

Apabila alat yang digunakan dalam penilaian cukup memenuhi persyaratan, maka dengan melihat hasilnya, guru akan mengetahui kelemahan siswanya. Di samping itu, diketahui pula penyebabnya. Jadi dengan mengadakan penilaian, sebenarnya guru mengadakan diagnosis kepada siswa tentang kebaikan dan kelemahannya. Dengan diketahuinya sebab kelemahan ini, maka akan lebih mudah mencari untuk mengatasinya.

## **3. Penempatan**

Sistem baru yang kini banyak dipopulerkan di negara Barat adalah sistem belajar sendiri. Belajar sendiri dapat dilakukan dengan cara mempelajari sebuah paket belajar, baik yang berbentuk modul atau paket belajar yang lainnya. Sebagai alasan dari timbulnya sistem ini adalah adanya pengakuan yang besar terhadap kemampuan individu (Malik Ibrahim, 2013).

Setiap siswa sejak lahir membawa bakat sendiri-sendiri, sehingga pelajaran akan lebih efektif apabila disesuaikan dengan pembawaan yang ada. Akan tetapi, disebabkan oleh keterbatasan sarana dan tenaga kependidikan yang bersifat individual, kadang-kadang sukar sekali dilaksanakan. Pendekatan yang lebih bersifat melayani perbedaan kemampuan adalah pengajaran secara kelompok. Untuk dapat menentukan dengan pasti di kelompok mana seorang siswa harus ditempatkan, digunakan suatu evaluasi atau penilaian. Sekelompok siswa yang mempunyai penilaian yang sama, akan berbeda dalam kelompok yang sama dalam belajar.

#### 4. Pengukur keberhasilan

Fungsi evaluasi sebagai pengukur keberhasilan dimaksudkan mengetahui sejauh mana suatu program yang berhasil diterapkan. Keberhasilan program ditentukan oleh beberapa faktor, yaitu faktor guru, metode mengajar, kurikulum, sarana, dan sistem kurikulum. Kemudian jika dalam proses pengembangan adalah sistem pendidikannya.

#### 5. Perbaiki Sistem

Di sini, peran evaluasi lebih bersifat konstruktif karena informasi hasil penilaian dijadikan input bagi perbaikan yang diperlukan di dalam sistem pendidikan yang sedang dikembangkan. Di sini, evaluasi lebih merupakan kebutuhan yang datang dari dalam sistem itu sendiri karena evaluasi itu dipandang sebagai faktor yang memungkinkan tercapainya hasil pengembangan yang optimal dari sistem yang bersangkutan.

#### 6. Bertanggung jawab kepada pemerintah dan masyarakat

Selama dan terutama pada akhir fase pengembangan sistem pendidikan, perlu ada tanggung jawab dari pihak pengembangan kepada berbagai pihak yang berkepentingan. Pihak-pihak yang dimaksud mencakup baik pihak yang mensponsori kegiatan pengembangan sistem tersebut maupun pihak yang akan menjadi konsumen dari sistem yang telah dikembangkan.

#### 7. Penentuan tindak lanjut hasil pengembangan

Tindak lanjut hasil pengembangan sistem pendidikan dapat berbentuk jawaban atas dua kemungkinan pertanyaan. *Pertama*, apakah sistem baru tersebut akan atau tidak akan disebarluaskan? *Kedua*, dalam kondisi yang bagaimana dan dengan cara yang bagaimana pula sistem baru tersebut akan disebarluaskan?

Ditinjau dari proses pengembangan sistem yang sudah berlangsung, pertanyaan pertama dipandang tidak tepat untuk diajukan pada akhir fase pengembangan. Pertanyaan tersebut hanya mempunyai dua kemungkinan jawaban, *ya* atau *tidak*. Secara teoritis, boleh jadi jawaban yang diberikan itu adalah *tidak*. Apabila hal ini terjadi, kita akan dihadapkan pada situasi yang tidak menguntungkan: biaya, tenaga dan waktu yang telah dikerahkan selama ini ternyata terbuang dengan percuma, murid-murid yang telah menggunakan cara baru tersebut selama fase pengembangan telah terlanjur dirugikan, sekolah-sekolah tempat proses pengembangan itu berlangsung harus kembali menyesuaikan diri lagi kepada cara yang lama, dan lambat laun akan timbul sikap skeptis di kalangan orang tua dan masyarakat terhadap pembaruan pendidikan dalam bentuk apa pun.

Pertanyaan yang kedua dipandang lebih tepat untuk diajukan pada akhir fase pengembangan. Pertanyaan tersebut mengimplikasikan sekurang-kurangnya tiga anak pertanyaan, yaitu aspek-aspek mana dari sistem tersebut yang masih diperbaiki atau pun disesuaikan, strategi penyebaran yang bagaimana yang sebaiknya ditempuh, dan persyaratan-persyaratan apa yang perlu disiapkan terlebih dahulu di lapangan. Untuk menghasilkan informasi yang diperlukan dan menjawab pertanyaan yang kedua itulah diperlukan kegiatan evaluasi.

Arifin (2017: 7) secara lebih komprehensif membagi fungsi evaluasi ke dalam tujuh aspek, antara lain :

- a) Secara psikologis, anak didik selalu butuh untuk mengetahui sejauh mana ia berjalan menuju kepada tujuan yang hendak dicapai. Anak didik adalah manusia yang belum dewasa, karena itu, masih mempunyai moral dan sikap heteronom, masih membutuhkan pendapat orang-orang dewasa (pendidik atau guru) sebagai pedoman bagi sikap dan tingkah lakunya untuk mengadakan orientasi pada situasi tertentu. Dalam menentukan sikap dan tingkah lakunya, anak didik umumnya tidak berpegang pada

pedoman yang berasal dari dalam dirinya, yakni orang-orang yang lebih dewasa. Dalam pendidikan dan pengajaran, anak didik juga perlu mengetahui prestasi belajarnya, sehingga ia merasakan kepuasan dan ketenangan. Untuk itu, guru perlu mengadakan evaluasi terhadap prestasi belajar anak didiknya.

- b) Secara sosiologis, evaluasi berfungsi untuk mengetahui apakah anak didik sudah cukup mampu untuk terjun ke masyarakat. Mampu dalam arti bahwa anak didik dapat berkomunikasi dan beradaptasi terhadap seluruh lapisan masyarakat dengan segala karakteristiknya. Lebih jauh dari itu, diharapkan anak didik dapat membina dan mengembangkan semua potensi yang ada dalam masyarakat. Hal ini penting karena mampu tidaknya anak didik terjun ke masyarakat akan memberikan warna tersendiri terhadap intuisi pendidikan yang bersangkutan. Implikasinya, kurikulum yang digunakan harus disesuaikan dengan kebutuhan masyarakat.
- c) Secara didaktis-metodis, evaluasi berfungsi untuk membantu guru dalam menempatkan anak didik pada kelompok tertentu sesuai dengan kemampuan dan kecakapannya masing-masing serta membantu guru dalam usaha memperbaiki metode belajar-mengajarnya.
- d) Evaluasi berfungsi untuk mengetahui taraf kesiapan anak didik dalam menempuh program pendidikannya. Dengan kata lain, apakah anak didik sudah siap menerima program pendidikan tertentu atau belum. Jika sudah siap, baik sikap, mental, maupun material, maka program pendidikan dapat dilaksanakan, tetapi jika tidak atau belum siap, maka hendaknya program pendidikan tersebut jangan dulu dilaksanakan. Memberikan program pendidikan kepada anak didik yang belum siap akan menimbulkan hasil yang kurang maksimal.

- e) Evaluasi berfungsi membantu guru dalam memberikan bimbingan dan seleksi, baik dalam rangka menentukan jenis pendidikan, jurusan, maupun kenaikan kelas. Melalui evaluasi kita dapat mengetahui potensi anak didik. Berdasarkan potensi ini kita dapat memberikan bimbingan sesuai dengan tujuan yang diharapkan. Misalnya, tentang kenaikan kelas, jika seorang anak sudah cukup memenuhi syarat minimal, maka anak tersebut dapat naik kelas, tetapi jika belum memenuhi persyaratan, maka anak tersebut jangan dinaikkan ke kelas berikutnya atau yang lebih tinggi. Kegagalan ini merupakan hasil putusan dari kegiatan evaluasi. Oleh karena itu, guru perlu mengadakan bimbingan yang lebih profesional.
- f) Secara administratif, evaluasi berfungsi untuk memberikan laporan tentang kemajuan anak didik kepada orang tua, pejabat pemerintah yang berwenang, kepala sekolah, guru-guru, dan anak didik itu sendiri. Hasil evaluasi dapat memberikan gambaran secara umum tentang semua hasil usaha yang dilakukan oleh institusi pendidikan.
- g) Evaluasi berfungsi untuk mengetahui status anak didik pada kelompok tertentu sesuai dengan kemampuan dan kecakapannya masing-masing serta membantu guru dalam usaha memperbaiki metode belajar-mengajarnya.

Sedangkan menurut Sudijono (1996: 7), fungsi evaluasi pendidikan dibedakan secara umum dan khusus. Secara umum, evaluasi sebagai suatu tindakan atau proses setidaknya memiliki tiga macam fungsi pokok, yaitu: 1) mengukur kemajuan, 2) menunjang penyusunan rencana, dan 3) memperbaiki atau melakukan penyempurnaan. Adapun secara khusus, fungsi evaluasi dalam dunia pendidikan dapat ditilik dari tiga segi, yaitu:

- a) Segi psikologis. Pada segi ini, kita memberikan pedoman atau pegangan batin kepada peserta didik untuk mengenal kapasitas

dan status dirinya masing-masing di tengah-tengah kelompok atau ruang kelasnya.

- b) Segi didaktik. Setidaknya, ada lima macam fungsi, yaitu memberikan landasan untuk menilai hasil usaha (prestasi) yang telah dicapai oleh peserta didik, memberikan informasi yang sangat berguna untuk mengetahui posisi masing-masing siswa di antara kelompoknya, memberikan bahan penting untuk memilih dan kemudian menetapkan status peserta didik, memberikan pedoman untuk mencari dan menemukan jalan keluar bagi siswa yang memerlukannya, dan memberi petunjuk sejauh mana tujuan program pengajaran yang telah ditentukan telah dicapai.
- c) Segi administratif. Pada segi ini, evaluasi memiliki tiga macam fungsi, yaitu memberikan laporan, memberikan bahan-bahan keterangan data, dan memberikan gambaran.

## C. Prinsip-Prinsip Evaluasi Pendidikan

Ratnawulan dan Rusdiana (2017: 37-38) menyatakan prinsip-prinsip evaluasi sebagai berikut:

### 1. **Kontinuitas**

Evaluasi tidak boleh dilakukan secara insidental karena pembelajaran adalah suatu proses yang kontinu. Oleh karena itu, evaluasi dilakukan secara kontinu.

### 2. **Komprehensif**

Dalam melakukan evaluasi terhadap suatu objek, kita mengambil seluruh objek sebagai bahan evaluasi. Misalnya, jika objek evaluasi adalah peserta didik, seluruh aspek kepribadian peserta didik harus dievaluasi, baik menyangkut kognitif, afektif, maupun psiko-motorik.

### 3. Adil dan objektif

Dalam melaksanakan evaluasi, harus berlaku adil tanpa pilih kasih dan melakukan dengan cara semua peserta didik harus diperlakukan sama, bertindak secara objektif atau apa adanya sesuai dengan kemampuan peserta didik, perasaan, keinginan, dan prasangka yang bersifat negatif harus dijauhkan. Evaluasi harus didasarkan atas kenyataan (data dan fakta) yang sebenarnya, bukan hasil manipulasi atau rekayasa.

### 4. Kooperatif

Dalam kegiatan evaluasi, hendaknya bekerja sama dengan semua pihak, seperti orang tua peserta didik, sesama guru, kepala sekolah, dan peserta didik. Hal ini dimaksudkan agar semua pihak merasa puas dengan hasil evaluasi, dan pihak-pihak tersebut merasa dihargai.

### 5. Praktis

Praktis mengandung arti mudah digunakan bagi yang menyusun alat evaluasi atau pun orang lain yang akan menggunakan alat tersebut. Selain itu, harus memperhatikan bahasa dan petunjuk mengerjakan soal.

Sedangkan menurut Daryanto (2012:19), prinsip-prinsip evaluasi adalah sebagai berikut:

#### 1. Keterpaduan

Evaluasi merupakan komponen integral dalam program pengajaran di samping tujuan instruksional dan materi serta metode pengajaran. Tujuan instruksional, materi dan metode pengajaran, serta evaluasi merupakan tiga kesatuan terpadu yang tidak boleh dipisahkan.

## 2. Keterlibatan siswa

Untuk dapat mengetahui sejauh mana siswa berhasil dalam kegiatan belajar-mengajar yang dijalannya secara aktif, siswa membutuhkan evaluasi.

## 3. Pedagogis

Evaluasi dan hasilnya dipakai sebagai alat motivasi untuk siswa dalam kegiatan belajarnya. Hasil evaluasi hendaknya dirasakan sebagai ganjaran (*reward*), yakni sebagai penghargaan bagi yang berhasil, tetapi merupakan hukuman (*punishment*) bagi yang tidak berhasil.

## 4. Koherensi

Evaluasi harus berkaitan dengan materi pengajaran yang sudah disajikan dan sesuai dengan ranah kemampuan yang hendak diukur.

## 5. Akuntabilitas

Sejauh mana keberhasilan program pengajaran perlu disampaikan kepada pihak-pihak yang berkepentingan dengan pendidikan sebagai laporan pertanggungjawaban.

## D. Ruang lingkup Evaluasi Pendidikan

Secara keseluruhan, ruang lingkup evaluasi berkaitan dengan cakupan objek evaluasi itu sendiri. Jika objek evaluasi itu tentang pembelajaran, maka semua hal yang berkaitan dengan pembelajaran menjadi ruang lingkup evaluasi pembelajaran. Ruang lingkup evaluasi pembelajaran ditinjau dari berbagai perspektif, yaitu domain hasil belajar, sistem pembelajaran, proses dan hasil belajar dan kompetensi (Rukajat, 2018). Sesuai dengan tujuan pendidikan dan pengajaran di sekolah, maka ruang lingkup evaluasi dalam pendidikan dan pengajaran di sekolah meliputi evaluasi hasil belajar, intelegensi, bakat dan minat, hubungan sosial, sikap dan kepribadian. (Malawi, 2016: 8)

Menurut Sudijono (2015: 30), secara umum, ruang lingkup evaluasi pendidikan di sekolah mencakup tiga komponen utama, yaitu:

- Evaluasi Program Pengajaran
- Evaluasi Proses Pelaksanaan Pengajaran
- Evaluasi Hasil belajar.

Ruang lingkup evaluasi berkaitan dengan cakupan obyek evaluasi itu sendiri. Mengingat begitu luasnya cakupan bidang pendidikan, evaluasi dapat diidentifikasi ke dalam tiga cakupan penting, yaitu evaluasi pembelajaran, evaluasi program, dan evaluasi sistem. Hal ini sesuai dengan Pasal 27 ayat 2, Undang Undang No. 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional bahwa evaluasi dilakukan terhadap peserta didik, lembaga, dan program pendidikan pada jalur formal dan non-formal untuk semua jenjang satuan dan jenis pendidikan.

Evaluasi pembelajaran merupakan inti bahasan evaluasi yang kegiatannya berada dalam lingkup kelas atau dalam lingkup proses belajar mengajar. Evaluasi program mencakup bahasan yang lebih luas, yaitu dimulai dari evaluasi kurikulum sampai pada evaluasi program dalam suatu bidang studi termasuk di dalam programnya, implementasi program dan efektivitas program. Evaluasi sistem merupakan bidang evaluasi yang paling luas. Macam-macam kegiatan yang termasuk evaluasi sistem, di antaranya evaluasi diri, evaluasi internal, evaluasi eksternal, dan evaluasi kelembagaan, untuk mencapai tujuan tertentu dalam suatu lembaga yang dicontohkan dalam evaluasi akreditasi lembaga pendidikan.

Jika suatu objek evaluasi itu tentang pembelajaran, maka semua hal yang berkaitan dengan pembelajaran itu menjadi ruang lingkup evaluasi pembelajaran. Arifin (2017:21-29) membagi ruang lingkup evaluasi pembelajaran ke dalam empat perspektif, yaitu:

## 1. Ruang lingkup evaluasi pembelajaran dalam perspektif domain hasil belajar

Menurut Benyamin S. Bloom, dkk (1956) dalam Ratnawulan dan Rusdiana (2015: 63-75), hasil belajar dapat dikelompokkan ke dalam tiga domain, yaitu kognitif, afektif, dan psikomotorik. Setiap domain disusun menjadi beberapa jenjang kemampuan.

- 1) Domain kognitif (*cognitive domain*). Domain ini memiliki enam jenjang kemampuan, yaitu:
  - a) Pengetahuan (*knowledge*), yaitu jenjang kemampuan yang menuntut peserta didik dapat mengenali dan mengetahui adanya konsep, prinsip, fakta atau istilah tanpa harus mengerti atau dapat menggunakannya.
  - b) Pemahaman (*comprehension*), yaitu jenjang kemampuan yang menuntut peserta didik memahami atau mengerti tentang materi pelajaran yang disampaikan guru dan dapat memanfaatkan tanpa harus menghubungkan dengan hal-hal lain.
  - c) Penerapan (*application*), yaitu jenjang kemampuan yang menuntut peserta didik menggunakan ide-ide umum, tata cara atau pun metode, prinsip, dan teori-teori dalam situasi baru dan konkret.
  - d) Analisis (*analysis*), yaitu jenjang kemampuan yang menuntut peserta didik menguraikan situasi atau keadaan tertentu ke dalam unsur-unsur atau komponen pembentuknya.
  - e) Sintesis (*synthesis*), yaitu jenjang kemampuan yang menuntut peserta didik menghasilkan sesuatu yang baru dengan cara menggabungkan berbagai faktor.
  - f) Evaluasi (*evaluation*), yaitu jenjang kemampuan yang menuntut peserta didik dapat mengevaluasi suatu situasi, keadaan, pernyataan atau konsep berdasarkan kriteria tertentu (Arifin, 2017: 21-23).

- g) Domain afektif (*affective domain*), yaitu internalisasi sikap yang menunjuk ke arah pertumbuhan batiniah dan terjadi bila peserta didik menjadi sadar tentang nilai yang diterima, kemudian mengambil sikap sehingga menjadi bagian dari dirinya dalam membentuk nilai dan menentukan tingkah laku. Domain afektif terdiri atas beberapa jenjang kemampuan, yaitu menerima (*receiving*), menanggapi/-menjawab (*responding*), menilai (*valuing*), dan organisasi (*organization*).
- h) Domain psikomotorik (*psychomotoric domain*), yaitu kemampuan peserta didik yang berkaitan dengan gerakan tubuh atau bagian-bagiannya, mulai dari gerakan yang sederhana sampai gerakan yang kompleks. Berbeda dengan kedua domain sebelumnya, domain ini lebih menekankan pada kata kerja operasional yang digunakan harus sesuai dengan kelompok keterampilan masing-masing, bukan pada jenjang-jenjangnya, yaitu:
- a) *Muscular or motor skill*, meliputi mempertontonkan gerak, menunjukkan hasil, melompat, menggerakkan, menampilkan.
  - b) *Manipulations of materials or objects*, meliputi memperbaiki, menyusun, membersihkan, menggeser, memindahkan, membentuk.
  - c) *Neuromuscular coordination*, meliputi mengamati, menerapkan, menghubungkan, menggandeng, memadukan, memasang, memotong, menarik, dan menggunakan.

## 2. Ruang Lingkup Evaluasi Pembelajaran dalam Perspektif Sistem Pembelajaran

Sebagaimana yang telah disinggung di atas, ruang lingkup evaluasi pembelajaran hendaknya bertitik tolak dari tujuan evaluasi

pembelajaran itu sendiri. Jika tujuan evaluasi adalah untuk mengetahui keefektifan sistem pembelajaran, maka ruang lingkup evaluasi sebagai berikut:

- 1) Program pembelajaran
  - a) Tujuan pembelajaran atau kompetensi dasar, yaitu target yang harus dikuasai siswa dalam setiap pokok bahasan. Kriteria yang digunakan adalah kesesuaiannya dengan tujuan kurikuler atau standar kompetensi dari setiap bidang studi/mata pelajaran, dan kesesuaiannya dengan tingkat perkembangan siswa.
  - b) Isi/materi pembelajaran, yaitu isi kurikulum yang berupa topik pokok bahasan dan sub-topik atau sub-pokok bahasan beserta perinciannya dalam setiap bidang studi atau mata pelajaran. Kriteria yang digunakan, antara lain kesesuaiannya dengan kompetensi dasar dan hasil belajar, urutan logis materi, alokasi waktu, dan sebagainya.
  - c) Metode pembelajaran, yaitu cara guru menyampaikan materi pelajaran, seperti metode ceramah, tanya jawab, diskusi, pemecahan masalah, dan sebagainya. Kriteria yang digunakan, antara lain kesesuaiannya dengan kompetensi dasar dan hasil belajar, kesesuaiannya dengan kondisi kelas/sekolah, kemampuan guru dalam menggunakan metode, dan alokasi waktu.
  - d) Media pembelajaran, yakni alat-alat yang membantu mempermudah guru dalam menyampaikan isi/materi pelajaran. Kriteria yang digunakan sama seperti komponen metode.
  - e) Sumber belajar, yang meliputi pesan, orang, bahan, alat, teknik, dan latar.
  - f) Lingkungan, terutama lingkungan sekolah dan lingkungan keluarga. Kriteria yang digunakan adalah hubungan antara

siswa dengan siswa lainnya, guru dan orang tua, serta kondisi keluarga.

- g) Penilaian proses dan hasil belajar, baik yang menggunakan tes maupun non-tes. Kriteria yang digunakan antara lain: kesesuaiannya dengan kompetensi dasar, hasil belajar, dan indikator, kesesuaiannya dengan tujuan dan fungsi penilaian, aspek-aspek yang dinilai, serta jenis dan alat penilaian.

2) Proses pelaksanaan pembelajaran, meliputi:

- a) Kegiatan, yang meliputi jenis kegiatan, prosedur pelaksanaan setiap jenis kegiatan, sarana pendukung, efektivitas dan efisiensi, dan sebagainya.
- b) Guru, terutama dalam hal menyampaikan materi.
- c) Peserta didik/siswa, terutama dalam hal peran serta siswa dalam kegiatan belajar dan bimbingan.

3) Hasil pembelajaran, baik untuk jangka pendek (sesuai dengan pencapaian indikator), jangka menengah (sesuai dengan target untuk setiap bidang studi/mata pelajaran), dan jangka panjang (setelah siswa terjun ke masyarakat).

### **3. Ruang Lingkup Evaluasi Pembelajaran dalam Perspektif Penilaian Proses dan Hasil Belajar**

- a. Sikap dan kebiasaan, motivasi, minat, bakat, yang meliputi bagaimana sikap siswa terhadap guru, mata pelajaran, lingkungan, dan lain sebagainya? Bagaimana tanggung jawab siswa terhadap tugas yang diberikan guru? Bagaimana motivasi, minat, dan bakat siswa dalam mata pelajaran?
- b. Pengetahuan dan pemahaman peserta didik terhadap bahan pelajaran, yang meliputi apakah siswa sudah mengetahui dan memahami tugas-tugasnya sebagai warga sekolah?

- c. Kecerdasan, yang meliputi apakah siswa sampai taraf tertentu sudah dapat memecahkan masalah-masalah yang dihadapi dalam pelajaran?
- d. Perkembangan jasmani/kesehatan, yang meliputi apakah jasmani peserta didik sudah berkembang secara harmonis? Apakah peserta didik dalam berolah raga sudah memenuhi syarat-syarat yang ditentukan?
- e. Keterampilan, yang meliputi apakah peserta didik sudah terampil membaca, menulis, dan berhitung.

#### **4. Ruang lingkup evaluasi pembelajaran dalam perspektif penilaian berbasis kelas**

Sesuai dengan petunjuk pengembangan Kurikulum Berbasis Kompetensi yang dikeluarkan Depdiknas 2004, maka ruang lingkup penilaian berbasis kelas adalah sebagai berikut:

- a. Kompetensi dasar mata pelajaran, meliputi pengetahuan, keterampilan, sikap, dan nilai-nilai yang direfleksikan dalam kebiasaan berpikir dan bertindak setelah siswa menyelesaikan suatu aspek atau subjek mata pelajaran tertentu.
- b. Kompetensi rumpun pelajaran, meliputi pengetahuan, keterampilan, sikap, dan nilai-nilai yang direfleksikan dalam kebiasaan berpikir dan bertindak setelah siswa menyelesaikan rumpun pelajaran tertentu. Misalnya, rumpun pelajaran PAI merupakan kumpulan dari Aqidah, Akhlak, Al-Qur'an-Hadits, Fiqih, dan Tarikh.
- c. Kompetensi lintaskurikulum, yang meliputi pengetahuan, keterampilan, sikap, dan nilai-nilai yang direfleksikan dalam kebiasaan berpikir dan bertindak, baik mencakup kecakapan belajar sepanjang hayat maupun kecakapan hidup yang harus dikuasai oleh siswa melalui pengalaman belajar secara berkesinambungan.

- d. Akuntabilitas Kompetensi tamatan merupakan pengetahuan, keterampilan, sikap, dan nilai-nilai yang direfleksikan dalam kebiasaan berpikir dan bertindak setelah siswa menyelesaikan jenjang pendidikan tertentu.
- e. Pencapaian keterampilan hidup, yaitu penguasaan berbagai kompetensi dasar, kompetensi lintaskurikulum, kompetensi rumpun pelajaran dan kompetensi tamatan melalui berbagai pengalaman belajar dapat memberikan efek positif dalam bentuk kecakapan hidup (*life skills*).

Berdasarkan uraian di atas, dapat dipahami bahwa ruang lingkup evaluasi pendidikan mencakup program pendidikan, pelaksanaan pendidikan, dan hasil pendidikan. Adapun dari segi pembelajaran, ruang lingkup evaluasi mencakup domain hasil belajar, sistem pembelajaran, proses dan hasil belajar, serta penilaian berbasis kelas.

- **Rangkuman**

1. Pengukuran (*measurement*) adalah proses pengumpulan data secara empiris untuk mengumpulkan informasi yang relevan, dengan tujuan yang telah ditentukan.
2. Penilaian adalah proses pengumpulan data dengan menggunakan berbagai cara pengukuran untuk menilai proses, kemajuan, dan hasil belajar visual.
3. Evaluasi merupakan suatu proses tolak ukur untuk mengetahui sejauh mana tingkat keberhasilan yang dicapai dalam dunia pendidikan.
4. Tes merupakan suatu cara untuk mengadakan penilaian yang berbentuk suatu tugas atau serangkaian tugas yang harus dikerjakan oleh seseorang.
5. Tagihan atau instrumen penilaian merupakan bahan yang digunakan untuk mengumpulkan informasi oleh guru tentang perkembangan dan pencapaian pembelajaran yang dilakukan anak

didik. Jenis tagihan belajar sangat ditentukan oleh topik materi yang dikemas.

6. Tujuan evaluasi, secara umum ada dua, yaitu: 1) untuk meng-himpun bahan-bahan keterangan yang akan dijadikan sebagai bukti mengenai taraf perkembangan atau taraf kemajuan, dan 2) untuk mengetahui tingkat efektivitas dari metode-metode pengajaran. Begitu pula, secara khusus ada dua, yakni untuk merangsang kegiatan peserta didik dalam menempuh program pendidikan dan untuk mencari dan menemukan faktor-faktor penyebab keberhasilan dan ketidakberhasilan peserta didik
  7. Fungsi evaluasi terdirdiri dari empat, yaitu evaluasi berfungsi selektif, evaluasi berfungsi diagnostik, evaluasi berfungsi sebagai penempatan, evaluasi berfungsi sebagai pengukur keberhasilan.
  8. Ruang lingkup evaluasi berkaitan dengan cakupan objek evaluasi itu sendiri. Jika objek evaluasi itu tentang pembelajaran, maka semua hal yang berkaitan dengan pembelajaran menjadi ruang lingkup evaluasi pembelajaran. Ruang lingkup evaluasi pembelajaran ditinjau dari berbagai perspektif, yaitu domain hasil belajar, sistem pembelajaran, proses dan hasil belajar dan kompetensi.
- Uji Kompetensi
    1. Apakah perbedaan evaluasi, penilaian, pengukuran, tes dan tagihan?
    2. Berdasarkan fungsinya, penilaian terdiri atas beberapa jenis, sebutkan lima jenis penilaian!
    3. Sebutkan tujuan diadakannya evaluasi pendidikan!
    4. Dalam evaluasi terdapat prinsip kontinuitas. Apakah maksud dari prinsip tersebut?
    5. Menurut Benyamin tiga domain, yaitu kognitif, afektif dan psikomotorik. Hal-hal apa sajakah yang terdapat dalam domain kognitif?



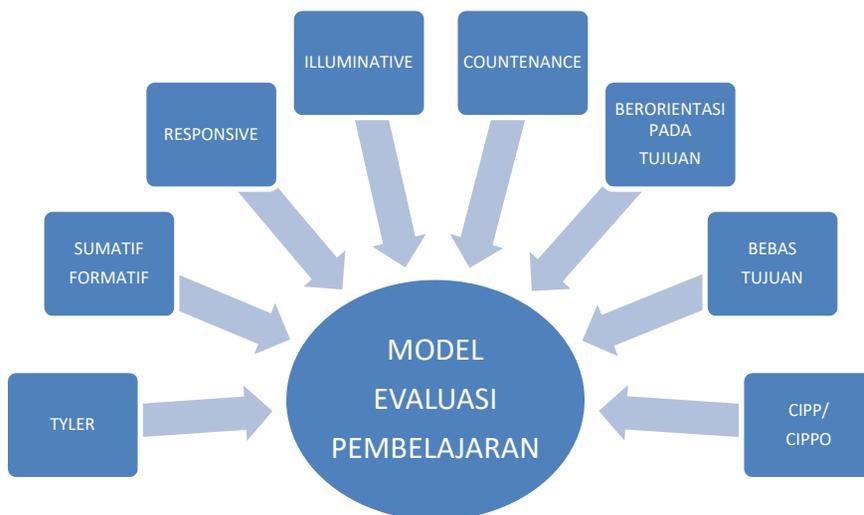
**BAB  
2**

**Model-Model Evaluasi**

• Kompetensi Dasar dan Indikator

No.	Kompetensi Dasar	No	Indikator Pembelajaran
2.	Menganalisis Model-model Evaluasi Pembelajaran	2.1	Mahasiswa mampu menjelaskan pengertian model evaluasi pembelajaran.
		2.2	Mahasiswa mampu menyebutkan model-model evaluasi pembelajaran.
		2.3	Mahasiswa mampu menganalisis kelebihan dan kekurangan dari masing-masing model evaluasi pembelajaran

• Peta Konsep



## A. Pengertian Model Evaluasi

Model evaluasi merupakan desain yang dikembangkan oleh para ahli evaluasi, yang namanya biasanya disamakan dengan nama pembuatnya atau tahap evaluasinya, serta ada juga yang diberi sebutan sesuai dengan sifat kerjanya. Banyak dikenal macam model evaluasi yang berfungsi untuk mempermudah dalam memahami evaluasi. Dalam buku *Good* yang dimuat dalam Sukardi (2012: 55) menjelaskan bahwa model sendiri secara definisi adalah *a likeness that aid on/in understanding a structure process used by scientist, when the phenomena studied would otherwise be underscrible*. Yang memiliki makna bahwa model adalah sebuah persamaan yang membantu pada/dalam memahami proses struktur yang digunakan oleh *scientist*, ketika fenomena yang dipelajari dinyatakan sebaliknya. Jadi, model evaluasi pembelajaran adalah sesuatu hal yang telah ditetapkan sejak dahulu guna memudahkan dalam memperoleh suatu pemahaman tentang evaluasi pembelajaran.

Jadi, model evaluasi muncul karena terdapat usaha secara kontinu yang diturunkan dari perkembangan pengukuran dan keinginan manusia untuk berusaha menerapkan prinsip-prinsip evaluasi pada cakupan yang lebih abstrak, termasuk pada bidang ilmu pendidikan, perilaku, dan seni (Sukardi, 2012: 55). Model evaluasi yang sering kita kenal, seperti evaluasi kurikulum dan evaluasi sistem bervariasi, disesuaikan dengan pilihan evaluator itu sendiri. Macam-macam model evaluasi yang digunakan adalah untuk memudahkan pemahaman tentang evaluasi. Model evaluasi, menurut Steele (dalam Sujana 2014: 51) mencakup lebih dari 50 jenis yang telah dan sedang digunakan dalam evaluasi program. Sebagian model berupa rancangan teoritis yang disusun para pakar, sebagian dikembangkan dari pengalaman evaluasi di lapangan dan sebagian lagi berupa konsep, pedoman, dan petunjuk teknis untuk menyelenggarakan evaluasi program.

Model evaluasi memang terdiri dari beberapa jenis, yang satu dengan yang lainnya memang tampak bervariasi, tetapi maksud dan tujuannya sama, yaitu melakukan kegiatan pengumpulan data atau informasi yang

berkenaan dengan objek yang dievaluasi. Selanjutnya, informasi yang terkumpul dapat diberikan kepada pengambil keputusan agar dapat dengan tepat menentukan tindak lanjut tentang program yang sudah dievaluasi.

## B. Model-Model Evaluasi Pembelajaran

Ketepatan penentuan model evaluasi bergantung pada jenis kegiatannya. Tidak semua model dapat diterapkan. Berikut macam-macam model evaluasi pembelajaran:

### a. Model Tyler

Merupakan model evaluasi yang pertama muncul sekaligus termasuk dipopulerkan di bidang pendidikan. Konsep pada model ini menekankan pada proses evaluasi secara langsung yang didasarkan atas tujuan instruksional yang ditetapkan secara bersamaan dengan persiapan mengajar, proses interaksi antara guru dan siswa menjadi sasaran pokok dalam proses pembelajaran. Sudut pandang keberhasilan dalam proses pembelajaran menurut para pakar dalam model Tyler ini ialah ketika siswa mampu mengalami proses pembelajaran dapat mencapai tujuan yang sebelumnya sudah ditetapkan dalam proses belajar mengajar (Sukardi, 2012: 56).

Tyler dalam monografinya, *Basic Principles of Curriculum and Instruction* (1950), mengemukakan bahwa tujuan menjadi pedoman untuk senantiasa di evaluasi secara konsep. Lengkapnya, ia mengemukakan bahwa proses evaluasi, secara esensial, merupakan proses dan kegiatan yang lazimnya dilakukan oleh seorang evaluator untuk menentukan pada suatu kondisi apakah suatu tujuan mampu tercapai. Untuk mampu mewujudkan sekaligus menentukan arah tujuan dalam pembelajaran, maka seorang guru harus benar-benar mampu merencanakan sekaligus mengonsep tujuan pembelajaran tersebut. Tentu dalam mengonsep dan merencanakan tujuan pembelajaran tersebut guru tidak hanya asal-asalan, tetapi harus disinkronkan dengan kemungkinan-kemungkinan yang terjadi pada

proses pembelajaran, seperti perubahan dari siswa sebagaimana fitrahnya yang akan berubah sesuai dengan usianya, sehingga sangat diharapkan ketika telah sampai pada proses evaluasi benar-benar mampu menentukan derajat dan tingkatan perubahan siswa secara lebih baik dari segi sikap atau pun pemahaman akan materi pembelajaran, atau dari ranah afektif sampai ranah kognitif juga dapat sesuai dengan apa yang telah dikonsepsikan oleh guru di awal perancangan (Sukardi, 2012: 56).

Jika kita mencoba membandingkan antara beberapa model pendekatan yang lain dengan model pendekatan Tyler, di antaranya seperti pendekatan siswa sebagai pusat pembelajaran (*pupil-centered*) dan pendekatan pengukuran secara langsung (*measurement directed approach*), maka disimpulkan bahwa model pendekatan Tyler dikatakan berbeda dengan model lainnya karena, secara prinsip, lebih menekankan pada perlunya tujuan dalam proses belajar mengajar dan fokus pembelajaran pun lebih tertuju pada tujuan tersebut. Pendekatan jenis ini merupakan pendekatan yang bersifat sistematis, elegan, akurat, dan secara internal memiliki rasional yang logis. Bila dikomparasikan dengan model yang lainnya, maka model Tyler ini akan lebih terkesan sederhana dan tergolong menjadi salah satu kelebihan dari model Tyler tersebut. Ini juga merupakan suatu kekuatan kontruksi yang elegan serta mencakup evaluasi kontingensi (Sukardi, 2012: 56).

Model Tyler juga menggunakan unsur pengukuran disertai usaha secara konstan, paralel, dengan inquiri ilmiah dan melengkapi legitimasi untuk mengangkat pemahaman terkait evaluasi. Pada model Tyler ini juga membedakan antara konsep pengukuran dan evaluasi. Menurut Tyler sendiri, pengetahuan akan pengukuran dan pengetahuan evaluasi terpisah dan merupakan proses di mana pengukuran hanya satu dari beberapa kemungkinan dalam penyusunan evaluasi, atau pengukuran hanyalah salah satu cara dalam mendukung tercapainya evaluasi (Sukardi, 2012: 57).

Oleh karena berbagai kelebihan yang telah disebutkan di atas, model Tyler ini masih sangat banyak diminati dan diterapkan dalam lingkup pembelajaran. Selain itu, melihat dalam lingkup yang lebih luas, seperti pada bidang kurikulum, secara rasional Tyler telah menggambarkan selangkah lebih maju dibanding lainnya karena evaluasi lebih fokus pada penyaringan kurikulum dan program sebagai sentral kepercayaan dari evaluasi. Dan yang menjadi fokus dari model Tyler ini, secara prinsip, terletak pada penekanan akan perhatian pada sebelum dan sesudah perencanaan kurikulum. Di samping itu, model Tyler juga menekankan bahwa perilaku yang diperlukan harus diukur minimal dua kali, yakni sebelum dan sesudah perlakuan (*treatment*) yang akan dicapai oleh pengembang kurikulum (Sukardi, 2012: 57).

Namun, dari berbagai kelebihan yang ada, tentu model Tyler ini juga mempunyai kekurangan, yakni kurang sejalan dengan pendidikan karena lebih fokus pada hasil belajar dan sedikit mengabaikan dimensi proses. Padahal, lazim kita ketahui, hasil belajar hanya sedikit atau bagian dari proses karena hasil belajar hanya buah dari proses panjang yang telah dilalui oleh peserta didik. Dari situlah, maka model Tyler ini harus lebih dikembangkan lagi agar dapat lebih menghargai proses dalam pembelajaran karena evaluasi yang mengabaikan proses berarti juga mengabaikan komponen penting dari kurikulum itu sendiri (Arifin, 2017: 89).

#### **b. Model Evaluasi Sumatif dan Formatif**

Model ini dikembangkan oleh Michael Scriven. Tes formatif dan tes sumatif memiliki perbedaan yang terletak pada bagian waktu pengevaluasian. Evaluasi formatif dilakukan pada waktu program masih berjalan dan evaluasi sumatif dilakukan ketika program sudah selesai atau berakhir (Arikunto & Jabar, 2018: 42) karena, pada dasarnya, evaluasi tidak hanya dilakukan di akhir suatu program saja, tetapi juga dapat dilakukan di tengah program atau pada saat proses

belajar-mengajar. Pengevaluasian tidak harus menunggu tiap akhir semester atau pun akhir tahun pelajaran.

Secara umum, evaluasi formatif adalah evaluasi yang dilaksanakan di tengah-tengah atau pada saat berlangsungnya proses pembelajaran, yaitu dilaksanakan pada setiap kali satuan pembelajaran atau sub-pokok bahasan dapat diselesaikan dengan tujuan untuk mengetahui sejauh mana peserta didik “telah membentuk” sesuai dengan tujuan pengajaran yang telah ditentukan. Istilah “sumatif” berasal dari kata “*sum*” yang berarti “*total obtained adding together items, numbers or amounts*”. Penilaian sumatif berarti penilaian yang dilakukan jika satuan pengalaman belajar atau seluruh materi pelajaran di anggap telah selesai. Evaluasi sumatif adalah evaluasi yang dilaksanakan setelah sekumpulan program pelajaran selesai diberikan. Dengan kata lain, evaluasi yang dilaksanakan setelah seluruh unit pelajaran selesai diajarkan (Sudijono, 2007:23).

Evaluasi formatif didefinisikan sebagai proses menyediakan dan menggunakan informasi untuk dijadikan dasar pengambilan keputusan dalam meningkatkan kualitas produk atau program yang dirancang. Evaluasi formatif bertujuan untuk menentukan apa yang harus ditingkatkan atau direvisi agar produk atau program tersebut lebih sistematis, efektif, dan efisien. (Rusyidi, 2017: 57-60). Evaluasi sumatif dilakukan pada akhir program untuk memberi informasi kepada pengguna/konsumen yang potensial tentang manfaat atau kegunaan program. Misalnya, sesudah paket kurikulum dikembangkan, evaluasi sumatif mungkin dilaksanakan untuk menentukan efektifitas paket tersebut pada tingkat nasional atas sampel sekolah khusus, guru, dan siswa, pada tingkat perkembangan tertentu. Penemuan hasil pada evaluasi sumatif ini akan diberikan kepada konsumen/pengguna.

Lebih jelasnya, evaluasi formatif itu tidak hanya dilakukan pada setiap akhir pembelajaran, tetapi dapat juga ketika proses pelajaran sedang berlangsung. Misalnya, ketika guru sedang mengajar, guru

tersebut mengajukan beberapa pertanyaan kepada siswa untuk mengecek atau memperoleh informasi apakah siswa telah memahami apa yang telah diterangkan guru.

Manfaat evaluasi formatif menurut Sudjana (2016: 157), di antaranya: 1) memperbaiki program pengajaran di masa mendatang, 2) meninjau kembali dan memperbaiki tindakan mengajarnya seperti dalam memilih metode, 3) mengulang kembali bahan pelajaran yang belum dipahami siswa sebelum masuk ke materi selanjutnya, dan 4) melakukan diagnosis kesulitan belajar para siswa. Sedangkan manfaat evaluasi sumatif menurut Sudjana (2016: 158), di antaranya: 1) membuat laporan kemajuan hasil belajar (raport), 2) menata kembali seluruh pokok bahasan dan sub-pokok bahasan setelah melihat hasil tes sumatif, 3) melakukan perbaikan dan penyempurnaan alat penilaian tes sumatif, dan 4) merancang program belajar bagi siswa pada semester berikutnya.

Perbandingan antara dua jenis evaluasi ini, menurut Worhen, Sander, dan Fitzpatrick (dalam Sukmadinata, 2013: 40) terangkum secara sistematis dalam tabel berikut.

**Tabel 1. Perbandingan Evaluasi Formatif Dan Sumatif**

Aspek	Evaluasi Formatif	Evaluasi Sumatif
Tujuan	Menyempurnakan program	Menilai kelayakan program
Pengguna	Pimpinan, administrator, dan staff	Pengguna atau pemberi dana
Pelaksana	Evaluasi internal	Evaluasi eksternal
Pengumpulan Data	Multi metode, informal	Instrumen baku (valid dan reliabel)
Sampel	Purposif atau probabilitas	Probabilitas
Pertanyaan	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Kegiatan mana yang berjalan, mana yang tidak?</li> <li>- Apa yang harus diperbaiki?</li> <li>- Bagaimana perbaikannya?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Apa hasilnya?</li> <li>-Dalam situasi bagaimana?</li> <li>-Membutuhkan biaya, sarana-prasarana dan latihan apa</li> </ul>

Kelebihan model evaluasi formatif dan sumatif adalah langsung mendeteksi adanya ketidakefisienan, sehingga langsung dilakukan revisi dan keputusan tentang keberlangsungan program dapat dihentikan atau dilanjutkan. Sedangkan kelemahan model evaluasi sumatif dan formatif adalah tidak terdapat langkah-langkah sistematis yang harus dilakukan dalam melaksanakan evaluasi dan hanya fokus pada objek sasaran evaluasi.

### c. *Illuminative Model* (Malcolm Parlett dan Hamilton)

Salah satu tokoh yang paling menonjol dalam pengembangan model ini adalah Malcolm Parlett. Jika model *measurement* dan *congruence* telah berorientasi pada evaluasi kuantitatif terstruktur, maka model ini lebih menekankan pada evaluasi kualitatif-terbuka (*open ended*). Kegiatan evaluasi dihubungkan dengan *learning milieu*, dalam konteks sekolah sebagai lingkungan material dan sebagai psikososial di mana guru dan murid dapat berinteraksi. Tujuan evaluasi adalah untuk mempelajari secara cermat dan hati-hati terhadap sistem pelaksanaan pembelajaran, faktor-faktor yang memengaruhinya, kelebihan dan kekurangan sistem, dan pengaruh sistem terhadap pembelajaran peserta didik. Hasil evaluasi lebih bersifat deskriptif dan interpretasi, bukan pengukuran dan prediksi. Model ini lebih banyak menggunakan *judgement* fungsi evaluasi, yakni sebagai input untuk kepentingan pengambilan keputusan dalam penyesuaian dan penyempurnaan sistem pembelajaran yang sedang dikembangkan. Terdapat kelebihan dan kekurangan yang dapat dirinci Qomari (2008: 181) sebagai berikut:

**Tabel 2. Kelebihan dan Kekurangan Illuminative Model**

Kelebihan	Kekurangan
1. Menekankan pentingnya dilakukan penilaian yang kontinu selama proses pelaksanaan pendidikan sedang berlangsung.	1. Kegiatan penilaian tidak di dahului oleh adanya perumusan kriteria secara eksplisit.
2. Jarak antara pengumpulan data dan laporan hasil penilaian cukup pendek sehingga informasi yang dihasilkan dapat digunakan pada waktunya.	2. Objektivitas penilaian yang dilakukan perlu dipersoalkan. 3. Adanya kecenderungan untuk menggunakan alat penilaian yang “terbuka” dalam arti kurang spesifik dan berstruktur. 4. Tidak menekankan pentingnya penilaian terhadap program bahan-bahan kurikulum selama bahan-bahan tersebut disusun dalam tahap perencanaan.

#### d. Model Responsif

Arifin (2017) menyatakan bahwa model ini menekankan pada pendekatan kualitatif-naturalistik. Evaluasi tidak diartikan sebagai pengukuran, melainkan pemberian makna atau melukiskan sebuah realitas dari berbagai perspektif orang-orang yang terlibat, berminat, dan berkepentingan dengan program pembelajaran. Tujuan evaluasi adalah untuk memahami semua komponen program pembelajaran melalui berbagai sudut pandang yang berbeda.

**Tabel 3. Kelebihan dan Kekurangan Model Responsif**

Kelebihan	Kekurangan
Peka terhadap berbagai pandangan dan kemampuannya dalam mengakomodasi pendapat yang ambisius serta tidak fokus.	1. Pembuatan keputusan sulit menentukan prioritas atau penyederhanaan informasi. 2. Tidak mungkin menampung semua sudut pandang dari berbagai kelompok. 3. Membutuhkan waktu dan tenaga

### e. *Countenance Evaluation Model*

Walaupun sudah banyak kritik terhadap evaluasi yang berorientasi pada tujuan, ternyata beberapa pendidik secara konsisten masih tetap menggunakannya sebagai acuan model yang muncul pada waktu berikutnya. Sebagai contoh, acuan evaluasi yang masih menggunakan tujuan sebagai acuan, di antaranya model stake atau juga disebut model *countenance* (Sukardi, 2012: 61-63).

Pengertian *countenance* adalah keseluruhan, sedangkan pengertian lain adalah sesuatu yang disenangi (*favourable*). Menurut Provus (1972), tujuan dari model *Countenance Stake* adalah melengkapi kerangka untuk pengembangan suatu rencana penilaian kurikulum. Perhatian utama Stake adalah hubungan antara tujuan penilaian dengan keputusan berikutnya berdasarkan sifat data yang dikumpulkan. Hal tersebut karena Stake melihat adanya ketidaksesuaian antara harapan penilai dan guru.

Menurut Fernandes (1984) (dalam Arikunto, 2004) model Stake menekankan pada adanya pelaksanaan dua hal pokok, yaitu deskripsi (*description*) dan pertimbangan (*judgement*) serta membedakan adanya tiga tahap dalam evaluasi program, yaitu *anteseden* yang diartikan sebagai konteks, transaksi yang diartikan sebagai proses, dan *outcome* yang diartikan sebagai hasil. Tiga hal tersebut dituliskan di antara dua matrik untuk menunjukkan objek atau sasaran evaluasi, yang selanjutnya digambarkan sebagai deskripsi dan pertimbangan, menunjukkan langkah-langkah yang terjadi selama proses evaluasi.

Matriks pertama yaitu deskripsi yang berkaitan atau menyangkut dua hal yang menunjukkan posisi sesuatu, yaitu apa maksud tujuan yang diharapkan oleh program dan pengamatan akibat atau apa yang sesungguhnya terjadi atau apa yang betul-betul terjadi, selanjutnya evaluator mengikuti matriks kedua yang menunjukkan langkah pertimbangan yang mengacu pada standar. Ketika evaluator tengah mempertimbangkan program pendidikan, maka harus melakukan dua perbandingan, yaitu (1) membandingkan kondisi hasil evaluasi

program tertentu dengan yang terjadi di program lain, dengan objek sasaran yang sama, dan (2) membandingkan kondisi hasil pelaksanaan program dengan standar program yang bersangkutan dan didasarkan pada tujuan yang akan dicapai.

Analisis proses evaluasi yang dikemukakan Stake (1967) (dalam Tayibnapis, 2000) membawa dampak yang cukup besar dalam model ini. *Antecedents* (masukan), *transaction* (proses), dan *outcomes* (hasil) data dibandingkan tidak hanya untuk menentukan apakah ada perbedaan tujuan dengan keadaan yang sebenarnya, tetapi juga dibandingkan dengan standar yang absolut untuk menilai manfaat program. Adapun kelebihan dan kelemahan dari model *Countenance Stake* yaitu sebagai berikut:

**Tabel 4. Kelebihan dan Kelemahan dari Model Countenance Stake**

Kelebihan	Kelemahan
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Dalam evaluasi memasukkan data tentang latar belakang program, proses dan hasil yang merupakan perluasan ruang lingkup evaluasi pada tahun 1970an.</li> <li>2. Evaluator memegang kendali dalam evaluasi dan juga memutuskan cara yang paling tepat untuk hadir dan menggambarkan hasil.</li> <li>3. Memiliki potensi besar untuk memperoleh wawaasan baru dan teori-teori tentang lapangan dan program yang akan dievaluasi.</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Pendekatan yang dilakukan terlalu subjektif.</li> <li>2. Terjadinya kemungkinan dalam meminimalkan pentingnya instrument pengumpulan data dan evaluasi kuantitatif.</li> <li>3. Kemungkinan biaya yang terlalu besar (anonim)</li> </ol>

**f. *Goal Oriented Evaluation Model* (Berorientasi pada Tujuan)**

Model ini dikembangkan oleh Tyler, yang muncul paling awal. Objek pengamatan model ini adalah tujuan dari program yang sudah ditetapkan jauh sebelum program dimulai. Evaluasi ini dilakukan secara berkesinambungan, kontinu, mengecek seberapa jauh tujuan tersebut sudah terlaksana dalam proses pelaksanaan program. Dalam

evaluasi ini, tujuan pembelajaran umum dan khusus dipadukan untuk menentukan suatu keberhasilan. Tujuan model ini adalah membantu guru merumuskan tujuan dan menjelaskan hubungan antara tujuan dengan kegiatan. Ketika rumusan tujuan pembelajaran dapat diobservasi dan dapat diukur, maka kegiatan evaluasi pembelajaran akan lebih praktis (Arifin, 2017: 75).

**Tabel 5. Kelebihan dan Kelemahan Goal Oriented Evaluation Model**

Kelebihan	Kelemahan
Hubungan antara tujuan dengan kegiatan dan menekankan pada peserta didik sebagai aspek penting dalam program pembelajaran.	Memungkinkan terjadinya proses evaluasi melebihi konsekuensi yang dianjurkan.

**g. *Goal Free Evaluation Model* (Bebas Tujuan)**

Model evaluasi bebas tujuan (*Goal Free Evaluation Model*) dikemukakan oleh Michael Scriven (1973). Evaluasi ini merupakan evaluasi mengenai pengaruh sesungguhnya (objektif) yang ingin dicapai oleh program. Ia mengemukakan bahwa evaluasi seharusnya tidak mengetahui tujuan program sebelum melakukan evaluasi. Evaluator melakukan evaluasi untuk mengetahui pengaruh yang sesungguhnya dari operasi program. Pengaruh program yang sesungguhnya mungkin berbeda atau lebih banyak atau lebih luas dari tujuan yang dinyatakan dalam program. Seorang evaluator yang mengetahui tujuan program sebelum melakukan evaluasi terkooptasi oleh tujuan dan akan tidak memperhatikan pengaruh program di luar tujuan tersebut (Wirawan, 2011: 84-85). Ciri-ciri evaluasi bebas tujuan yaitu: 1) Evaluator sengaja menghindari untuk mengetahui tujuan program, 2) tujuan yang telah dirumuskan terlebih dahulu tidak dibenarkan menyempitkan fokus evaluasi, 3) evaluasi bebas tujuan berfokus pada hasil yang sebenarnya, bukan pada hasil yang direncanakan, 4) hubungan evaluator dan manajer atau dengan

karyawan proyek dibuat seminimal mungkin, dan 5) evaluasi menambahkan kemungkinan ditemukannya dampak yang tidak diramalkan.

Proses evaluasi dengan menggunakan Model Evaluasi Bebas Tujuan adalah:

- 1) Evaluator mempelajari cetak biru program
- 2) Mengidentifikasi tujuan evaluasi. Pengaruh sampingan program yang negatif yang tidak diharapkan. Pengaruh sampingan positif di luar tujuan program. Pengaruh positif program yang diharapkan oleh tujuan program.
- 3) Mengembangkan desain dan instrumen evaluasi
- 4) Memastikan pelaksanaan telah mencapai tujuannya
- 5) Menjaring dan menganalisis data
- 6) Menyusun laporan evaluasi hasil evaluasi
- 7) Pemanfaatan hasil evaluasi

#### **h. CIPP Evaluation Model (*Context, Input, Process, and Product*)**

Menurut Ajat Rukajat (2018: 149-150), model CIPP yang dikemukakan oleh Stufflebeam & Shinkfield (1985) adalah sebuah pendekatan yang berorientasi pada pengambil keputusan (*a decision oriented evaluation approach structured*) untuk memberikan bantuan kepada administrator atau *leader* pengambil keputusan. Stufflebeam mengemukakan bahwa hasil evaluasi akan memberikan alternatif pemecahan masalah bagi para pengambil keputusan. Stufflebeam adalah seorang ketua dari tim yang telah mengembangkan model evaluasi ini. Sesuai dengan namanya, CIPP diambil dari empat poin atau komponen dari evaluasi, yaitu evaluasi *context* (konteks), evaluasi *input* (masukan), evaluasi *process* (proses), dan evaluasi *product* (hasil) (Ratnawulan & Rusdiana, 2017:93). Pada beberapa sumber ada yang memaparkan bahwa model ini sekarang telah disempurnakan dengan menambah komponen “O” yaitu

*outcome*, sehingga menjadi CIPPO (Arikunto & Jabar, 2018:46). Pada masing-masing komponen tersebut memiliki tujuan utama yang berbeda-beda, tetapi saling melengkapi.

Model CIPP diterapkan dalam rangka mendukung pengembangan organisasi dan membantu pemimpin dan staf organisasi tersebut memperoleh dan menggunakan masukan secara sistematis supaya lebih mampu memenuhi kebutuhan-kebutuhan penting atau, minimal, bekerja sebaik-baiknya dengan sumber daya yang ada (Mahmudi, 2011: 119). Dalam bahasan ini, model CIPP ini diterapkan untuk mendukung pengembangan proses pembelajaran dan membantu guru dan staf untuk memperoleh berbagai informasi dan masukan yang berpengaruh dalam pemenuhan kebutuhan.

Berikut penjelasan lebih lengkap mengenai empat faktor CIPP yang saling berkesinambungan (Junanto & Kusna, 2018: 188-192) dan (Bhakti, 2017: 78), yaitu:

1) **Evaluasi konteks**, berguna membantu merencanakan keputusan, merumuskan tujuan program dan menentukan atau mengidentifikasi kebutuhan yang akan dicapai oleh suatu program. Indikator-indikator yang dapat dimonitoring dalam evaluasi konteks seperti jumlah *rombel* kelas, jumlah siswa, jadwal pelajaran, ketersediaan sarana dan prasarana, kualifikasi guru tempat belajar, dan lain sebagainya.

Sudjana (2014:54) mengemukakan bahwa evaluasi konteks program menyajikan data tentang alasan-alasan untuk menetapkan tujuan-tujuan program dan prioritas tujuan. Evaluasi konteks ini 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. Stufflebeam dalam Tayibnaxis (2008:14) menerangkan Evaluasi konteks merupakan evaluasi yang paling mendasar dengan misi menyediakan suatu rasional atau landasan

untuk menentukan tujuan. Evaluasi konteks berupaya untuk memisahkan masalah dengan kebutuhan yang tidak diinginkan dalam setting pendidikan. Evaluasi ini membantu merencanakan keputusan, menentukan kebutuhan yang akan dicapai oleh program dan merumuskan misi dan tujuan program. Berdasarkan pengertian dari beberapa ahli bahwa evaluasi konteks merupakan kegiatan menggambarkan kondisi yang sudah ada dan kemudian diidentifikasi kebutuhan yang belum terpenuhi dan peluang yang belum dimanfaatkan. Sesuai dengan pengertian di atas, berikut contoh pengajuan pertanyaan sebagai berikut (Arikunto dan Jabar, 2009: 46):

- a) Kebutuhan apa saja yang belum terpenuhi oleh program?
- b) Tujuan pengembangan apakah yang belum dapat tercapai oleh program?
- c) Tujuan pengembangan apakah yang dapat membantu mengembangkan masyarakat?
- d) Tujuan-tujuan mana sajakah yang paling mudah dicapai?

2) **Evaluasi input**, membantu mengatur keputusan dalam memberikan informasi untuk menentukan bagaimana memanfaatkan sumber daya guna mencapai tujuan program dengan baik. Evaluasi input dapat dipantau dari segi peserta didik (jumlah calon peserta didik, latar belakang peserta didik, dan lain-lain), kurikulum yang digunakan, bahan ajar yang digunakan, jumlah guru beserta kualifikasinya, dan sarana belajar seperti ruang tempat belajar, perpustakaan, laboratorium, dan lain-lain.

Stufflebeam dalam Tayibnapi (2008: 14) menjelaskan bahwa evaluasi input merupakan evaluasi yang dirancang dan diaplikasikan dalam proses membandingkan dalam implementasi kegiatan. Evaluasi proses dilaksanakan untuk memperoleh informasi mengenai bagaimana aktivitas penyelenggaraan pro-

gram, pengalaman belajar apa yang diberikan dan bagaimana aktivitas penyelenggaraan diklat.

Stufflebeam dalam Tayibnapi (2008:14) menerangkan Evaluasi ini dimulai dengan mengidentifikasi sistem, alternatif strategi program, desain prosedur untuk strategi implementasi, pembiayaan dan penjadwalan. Evaluasi input digunakan untuk menolong dalam mengatur keputusan, menentukan penggunaan sumber-sumber dalam mencapai tujuan, memilih alternatif yang diambil, strategi yang digunakan dan bagaimana prosedur yang ditetapkan untuk mencapainya. Evaluasi ini menilai kapabilitas sistem, desain prosedur, strategi implementasi, sumber daya, sarana prasarana, kurikulum, bahan belajar dan anggaran yang telah ditetapkan untuk mencapai tujuan. Menurut Sudjana (2014: 55), 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. Berdasarkan pengertian beberapa para ahli bahwa evaluasi masukan ini menjelaskan bagaimana penggunaan sumber-sumber yang dapat digunakan untuk mencapai tujuan tersebut. Dari pernyataan di atas, berikut contoh pertanyaan: (1) Apakah pemberian program kepada siswa berdampak jelas pada perkembangan siswa? (2) Berapa orang siswa yang menerima dengan senang hati atas program tersebut? (3) Bagaimana reaksi siswa terhadap pelajaran setelah pemberian program? (4) Seberapa tinggi kenaikan nilai siswa setelah menerima program? (Arikunto dan Jabar, 2009: 47)

- 3) **Evaluasi proses**, meliputi koleksi data penelitian yang telah ditentukan dan diterapkan dalam praktik pelaksanaan program. Indikator yang dapat dimonitor dalam evaluasi proses

adalah pelaksanaan dan aktivitas pembelajaran, penggunaan media pembelajaran, pemanfaatan sarana untuk pembelajaran, dan lain-lain.

Stufflebeam dalam Tayibnapi (2008:14) menjelaskan bahwa evaluasi proses dirancang dan diaplikasikan dalam proses membandingkan dalam implementasi kegiatan. Evaluasi proses dilaksanakan untuk memperoleh informasi mengenai bagaimana aktivitas penyelenggaraan program, pengalaman belajar apa yang diberikan dan bagaimana aktivitas penyelenggaraan diklat. Sedangkan menurut Sudjana (2014: 55), evaluasi proses menyediakan umpan balik yang berkaitan 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. Berdasarkan pengertian dari beberapa para ahli dijelaskan bahwa evaluasi proses berisikan proses menyediakan umpan balik yang berkenaan dengan sistem dan keterlaksanaan suatu program. Dari pengertian tersebut dapat diusulkan beberapa pertanyaan untuk proses antara lain: (1) Apakah pelaksanaan program sesuai dengan jadwal? (2) Apakah staf yang terlibat di dalam pelaksanaan program akan sanggup menangani kegiatan selama program berlangsung dan kemungkinan jika dilanjutkan? (3) Apakah sarana dan prasarana yang disediakan dimanfaatkan secara maksimal? (4) Hambatan-hambatan apa saja yang dijumpai selama pelaksanaan program dan kemungkinan jika program dilanjutkan? (Arikunto dan Jabar, 2009: 47).

4) **Evaluasi produk**, merupakan penilaian yang dilakukan untuk mengukur keberhasilan dalam pencapaian tujuan yang telah ditetapkan. Pada evaluasi produk dapat dipantau dari hasil belajar peserta didik, seperti hasil belajar ulangan harian, UTS, UAS, dan lain-lain.

Stufflebeam dalam Tayibnapi (2008: 14) menjelaskan bahwa evaluasi produk mengukur keberhasilan dalam mencapai tujuan. Aktivitasnya untuk mengukur dan menafsirkan hasil yang telah dicapai. Evaluasi ini dilakukan dengan tujuan memperoleh informasi tentang bagaimana hasil program diklat dan manfaat bagi para peserta dalam upaya meningkatkan kemampuannya. Menurut Sudjana (2014:56), evaluasi ini berkaitan dengan pengaruh utama, pengaruh sampingan, biaya, dan keunggulan program. Dengan kriteria yang ditetapkan dapat terdiri atas kriteria *consequential* (pencapaian tujuan jangka panjang) dan *instrumental* (pencapaian tujuan jangka pendek). Berdasarkan pengertian beberapa para ahli di atas, evaluasi produk ini mengukur pencapaian program selama pelaksanaan program dan dalam evaluasi produk ini menentukan lanjut atau tidaknya suatu program. Dengan begitu dapat diajukan beberapa pertanyaan antara lain (Arikunto dan Jabar 2009: 47) (1) Apakah tujuan-tujuan yang ditetapkan sudah tercapai? (2) Pertanyaan-pertanyaan apakah yang mungkin dirumuskan berkaitan antara rincian proses dengan pencapaian tujuan? (3) Dalam hal-hal apakah berbagai kebutuhan siswa sudah dapat dipenuhi selama proses pemberian program? (4) Apakah dampak yang diperoleh siswa dalam waktu yang relatif panjang dengan adanya program tersebut?

5) **Evaluasi outcome**, dijelaskan bahwa berkaitan dengan keterserapan lulusan pada jenjang selanjutnya atau kiprahnya dalam mengimplementasikan ilmunya di masyarakat, serta dengan

mengetahui kepuasan pihak/lembaga/mitra terhadap lulusan dapat dijadikan sebagai bahan evaluasi ini (Sintiawati, et.al., 2018:133).

Keempat kata dalam singkatan CIPP tersebut merupakan sasaran evaluasi, yang tidak lain adalah komponen dari proses sebuah kegiatan. Dengan kata lain, model CIPP adalah model evaluasi yang memandang program yang dievaluasi sebagai sistem. Dengan demikian, jika tim evaluator sudah menentukan model CIPP sebagai model yang akan digunakan untuk mengevaluasi program yang ditugaskan, maka mau tidak mau mereka harus menganalisis program tersebut berdasarkan komponen-komponennya (Maulana dkk, 2015: 313).

Adapun kelebihan dan kekurangan model CIPP (Widiyoko, 2009), yaitu:

- 1) Kelebihan dari model evaluasi CIPP adalah sebagai berikut.
  - a) Lebih komprehensif di antara model lainnya karena objek evaluasi tidak hanya pada hasil semata, tetapi juga mencakup konteks, masukan, proses, dan hasil.
  - b) Memiliki pendekatan yang holistik dalam evaluasi karena bertujuan memberikan gambaran yang sangat detail dan luas terhadap proyek, mulai dari konteksnya hingga saat proses implementasi.
  - c) Memiliki potensi untuk bergerak di wilayah evaluasi formatif dan sumatif, sehingga sama baiknya dalam membantu melakukan perbaikan selama program berjalan maupun memberikan informasi final.
  
- 2) Selain memiliki kelebihan, model evaluasi CIPP juga memiliki kelemahan. Berikut ini beberapa kelemahan model evaluasi CIPP, yaitu:

- a) Penerapannya dalam program pembelajaran di kelas mempunyai tingkat keterlaksanaan yang kurang tinggi jika tidak dimodifikasi.
- b) Terlalu mementingkan bagaimana proses seharusnya daripada kenyataan di lapangan.
- c) Kesannya terlalu *top-down* dengan sifat materialnya dalam pendekatannya.
- d) Cenderung fokus di *rational management* ketimbang mengikuti kompleksitas realitas empiris.

Dengan demikian, dapat disimpulkan bahwa setiap model evaluasi tentu memiliki kelebihan dan kekurangan. Begitu pun dengan model evaluasi CIPP. Oleh karenanya, sebelum menggunakan model evaluasi CIPP untuk mengevaluasi sebuah program, perlu diperhatikan tujuan dilakukan evaluasi terhadap program tersebut, sehingga dapat mengambil keputusan yang tepat agar dapat memberikan rekomendasi dengan cara yang tepat.

### i. Model UCLA

CSE-UCLA model menurut Arikunto (2016:44) CSE-UCLA merupakan singkatan dari dua bagian, yaitu CSE dan UCLA. CSE adalah singkatan dari *Center for the Study of Evaluation*, sedangkan UCLA adalah singkatan dari *University of California at Los Angeles*. Model *CSE-UCLA* diperkenalkan oleh Alkin (1969).

Menurut Umar (2002: 41-42) model UCLA yang ditemukan oleh Alkin (1969) membagi evaluasi ke dalam lima macam, yaitu:

- 1) *System assessment*, yaitu evaluasi yang memberikan informasi tentang keadaan atau posisi suatu sistem. Dalam contoh program promosi di atas, evaluasi dengan menggunakan model ini dapat menghasilkan antara lain informasi mengenai posisi terakhir dari seluruh elemen program promosi yang tengah diselesaikan.

- 2) *Program planning*, yaitu evaluasi yang membantu pemilihan aktivitas-aktivitas dalam program tertentu yang mungkin akan berhasil memenuhi kebutuhannya. Dalam contoh program promosi di atas, kiranya model ini dapat dipakai dalam pemilihan aktivitas-aktivitas promosi yang terbaik. Setelah terpilih, aktivitas-aktivitas tersebut direalisasikan dalam satu kesatuan program promosi.
- 3) *Program implementation*, yaitu evaluasi yang menyiapkan informasi apakah program sudah diperkenalkan kepada kelompok tertentu yang tepat seperti yang direncanakan. Dalam contoh program promosi di atas, model ini dimaksudkan untuk mengevaluasi, misalnya apakah program promosi yang dilaksanakan telah sesuai dengan segmentasi, target, dan posisi di pasar.
- 4) *Program improvement*, yaitu evaluasi yang memberikan informasi tentang bagaimana program berfungsi, bagaimana program bekerja, bagaimana mengantisipasi masalah-masalah yang mungkin dapat mengganggu pelaksanaan kegiatan. Dalam contoh program promosi di atas, model ini dimaksudkan untuk menilai proses pelaksanaan promosi, apakah berjalan dengan baik dan sesuai dengan rencana, bagaimana penanggulangan masalah jika timbul dalam implementasinya.
- 5) *Program certification*, yaitu evaluasi yang memberikan informasi mengenai nilai atau manfaat program. Dalam contoh program promosi di atas, model ini dimaksudkan untuk mengevaluasi apakah ia berdampak pada konsumen potensial, yaitu makin tertarik untuk membeli produk, atau makin mendorong konsumen untuk berlangganan.

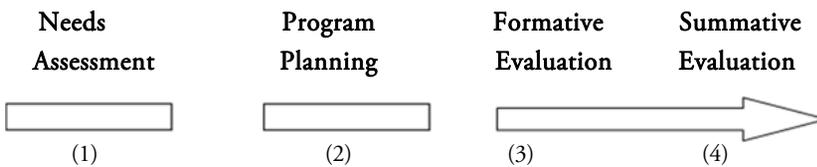
Menurut Didin Kurniawan dan Imam Machali (2013: 385), kerangka kerja evaluasi model UCLA mirip dengan model CIPP, evaluasi ini adalah sebuah proses meyakinkan keputusan, memilih

informasi yang tepat, mengumpulkan, dan menganalisis informasi sehingga dapat melaporkan ringkasan data yang berguna bagi pembuat keputusan dalam memilih beberapa alternatif. Dalam evaluasi model UCLA ini, terdapat lima hal sebagai berikut.

- 1) System *assessment*. Sistem ini memberikan informasi tentang keadaan atau posisi sistem.
- 2) Program *planning*. Program ini membantu pemilihan program tertentu yang mungkin akan berhasil memenuhi kebutuhan program.
- 3) Program *implementasi*. Program ini menyiapkan informasi apakah program sudah diperkenalkan kepada kelompok tertentu yang tepat seperti yang direncanakan.
- 4) Program *improvement*. Program ini memberikan informasi tentang bagaimana program berfungsi, bagaimana program bekerja, atau berjalan. Apakah menuju pencapaian tujuan, adakah hal-hal atau masalah-masalah baru yang muncul tak terduga?
- 5) Program *certification*, yang memberikan informasi tentang nilai atau guna program.

Menurut Maulana dkk (2015: 312-313), ciri dari model CSE-UCLA adalah adanya lima tahap yang dilakukan dalam evaluasi, yaitu perencanaan, pengembangan, implementasi, hasil, dan dampak.

Fernando (Arikunto dan Jabar, 2009: 44) “meringkas” kembali tahap-tahap model CSE-UCLA tersebut menjadi empat tahap yakni:



**a) CSE-Model: *Needs Assessment***

Dalam tahap ini evaluator memusatkan perhatian pada penentuan masalah. Evaluator mengajukan pertanyaan-pertanyaan seperti:

- 1) Hal-hal apakah yang perlu dipertimbangkan sehubungan dengan keberadaan program?
- 2) Kebutuhan apakah yang terpenuhi sehubungan dengan adanya pelaksanaan program?

**b) CSE Model: *program planning***

Dalam tahap kedua dari CSE model ini, evaluator mengumpulkan data yang terkait langsung dan mengarah pada pemenuhan kebutuhan yang telah diidentifikasi pada tahap pertama. Dalam tahap perencanaan ini, program PBM dievaluasi dengan cermat untuk mengetahui apakah rencana pembelajaran telah disusun berdasarkan hasil analisis kebutuhan. Evaluasi tahap ini tidak lepas dari tujuan yang telah dirumuskan.

**c) CSE Model: *formative evaluation***

Dalam tahap ketiga ini evaluator memusatkan perhatian pada keterlaksanaan program. Dengan demikian, evaluator diharapkan betul-betul terlibat dalam program karena harus mengumpulkan data dan berbagai informasi dari pengembang program.

**d) CSE Model: *summative evaluation***

Dalam tahap keempat, evaluator diharapkan dapat mengumpulkan semua data tentang hasil dan dampak dari program. Melalui evaluasi sumatif ini, diharapkan dapat diketahui apakah tujuan yang dirumuskan untuk program sudah tercapai, dan jika belum, dicari bagian mana yang belum dan apa penyebabnya.

Model CSE-UCLA merupakan model evaluasi yang memiliki lima dimensi evaluasi, antara lain *system assessment* yang memberikan informasi tentang keadaan sistem, program *planning* yang membantu pemilihan program tertentu untuk memenuhi ke-

butuhan program, program *implementation* yang menyediakan informasi untuk memperkenalkan program, program *improvement* yang memberikan informasi tentang fungsi/kinerja program, program *certification* yang memberi informasi tentang manfaat atau guna program (Divayana, 2017: 67).

- **Rangkuman**

Model evaluasi muncul karena terdapat usaha secara kontinu yang diturunkan dari perkembangan pengukuran dan keinginan manusia untuk berusaha menerapkan prinsip-prinsip evaluasi pada cakupan yang lebih abstrak termasuk pada bidang ilmu pendidikan, perilaku, dan seni. Model evaluasi memang terdiri dari beberapa jenis, yang satu dengan yang lainnya memang tampak bervariasi, tetapi maksud dan tujuannya sama, yaitu melakukan kegiatan pengumpulan data atau informasi yang berkenaan dengan objek yang dievaluasi.

Model evaluasi seperti Tyler, sumatif dan formatif, *responsive*, *illuminative*, *countenance*, bebas tujuan, berorientasi pada tujuan, CIPPO (*Context, Input, Process, Product, dan Outcome*) dan model CSE-UCLA. Masing-masing memiliki kriteria, kelebihan, dan kekurangan yang dapat diminimalisir dengan cara tertentu.

- **Uji Kompetensi**

1. Apakah perbedaan antara model evaluasi dengan teknik evaluasi? Jelaskan!
2. Jelaskan definisi Model Evaluasi Tyler! Berikan kekurangan dan kelebihannya!
3. Apakah menurut Anda model evaluasi *Goal Oriented Evaluation* dan *Goal Free Evaluation Model* itu bertolak belakang?
4. Sebutkan apa saja persamaan dan perbedaan evaluasi formatif dan evaluasi sumatif!
5. Menurut Anda, mengapa model CIPP baru-baru ini menjadi CIPPO?

# BAB 3

## Teknik dan Instrumen Evaluasi Hasil Belajar Kognitif

- Kompetensi Dasar dan Indikator

No.	Kompetensi Dasar (KD)	No	Indikator
3	Menjelaskan Teknik dan instrumen Evaluasi Hasil Belajar Kognitif	3.1	Mahasiswa mampu menjelaskan pengertian teknik evaluasi hasil belajar kognitif
		3.2	Mahasiswa mampu menjelaskan pengertian teknik dan instrumental evaluasi hasil belajar kognitif
		3.3	Mahasiswa mampu menjelaskan instrumen evaluasi hasil belajar kognitif

- Peta Konsep

### Teknik dan Instrumen Evaluasi Hasil Belajar Kognitif



Instrumen evaluasi/penilaian merupakan alat yang digunakan oleh guru dalam kegiatan penilaian hasil pembelajaran. Evaluasi hasil belajar mencakup tiga teknik, yaitu penilaian sikap, penilaian pengetahuan, dan penilaian keterampilan. Tiga jenis teknik penilaian tersebut memiliki instrumen penilaian tersendiri, sehingga instrumen yang valid di antaranya adalah instrumen yang sesuai dengan teknik penilaiannya.

Penilaian sikap adalah penilaian terhadap kecenderungan perilaku peserta didik sebagai hasil pendidikan, baik di dalam maupun di luar kelas. Penilaian sikap dilakukan melalui observasi, penilaian diri, penilaian “teman sejawat” (*peer evaluation*) oleh peserta didik dan jurnal. Instrumen yang digunakan untuk observasi, penilaian diri, dan penilaian antarpeserta didik adalah daftar cek atau skala penilaian (*rating scale*) yang disertai rubrik, sedangkan pada jurnal berupa catatan pendidik.

Penilaian pengetahuan merupakan penilaian untuk mengukur kemampuan peserta didik berupa pengetahuan faktual, konseptual, prosedural, dan metakognitif, serta kecakapan berpikir tingkat rendah sampai tinggi. Teknik penilaian pengetahuan menggunakan tes tertulis, tes lisan, dan penugasan. Instrumen tes tertulis berupa soal pilihan ganda, isian, jawaban singkat, benar-salah, menjodohkan, dan uraian. Instrumen uraian dilengkapi pedoman penyekoran. Instrumen tes lisan berupa daftar pertanyaan. Instrumen penugasan berupa pekerjaan rumah dan/atau proyek yang dikerjakan secara individu atau kelompok sesuai dengan karakteristik tugas.

Penilaian keterampilan yaitu penilaian yang menuntut peserta didik mendemonstrasikan suatu kompetensi tertentu dengan menggunakan tes praktik, proyek, dan penilaian portofolio. Instrumen yang digunakan berupa daftar cek atau skala penilaian (*rating scale*) yang dilengkapi rubrik.

## A. Evaluasi Hasil belajar Kognitif

Menurut Hamalik (2006: 159), evaluasi hasil belajar adalah keseluruhan kegiatan pengukuran (pengumpulan data dan informasi),

pengolahan, penafsiran, dan pertimbangan untuk membuat keputusan tentang tingkat hasil belajar yang dicapai oleh peserta didik setelah melakukan kegiatan belajar dalam upaya mencapai tujuan pembelajaran yang telah ditetapkan. Kirtpatrick (1998) menyarankan tiga komponen yang harus dievaluasi dalam pembelajaran, yaitu pengetahuan yang dipelajari, keterampilan apa yang dikembangkan, dan sikap apa yang perlu diubah (Rasyid, 2008:3). Namun, untuk keperluan evaluasi, diperlukan teknik evaluasi yang bervariasi dan tepat tujuan.

Hasil belajar merupakan salah satu acuan keberhasilan dari proses pembelajaran, sehingga hasil belajar sering dianggap sebagai hal yang sangat penting, meskipun di kurikulum 2013, hasil belajar bukanlah hal yang paling penting karena kurikulum 2013 lebih mengedepankan pada proses belajar itu sendiri (Sudijono, 2011: 32). Hasil belajar adalah kompetensi yang dimiliki siswa setelah ia menerima pengalaman belajar.

Guru, sebagai evaluator, hendaknya mengetahui dan memahami hakikat teknik-teknik evaluasi yang dapat digunakan dalam mengukur dan menilai hasil belajar karena, melalui mengukur, seorang guru akan memperoleh data kuantitatif terhadap hasil belajar siswa. Hasil tersebut dapat diketahui melalui angka-angka yang diperoleh dalam pengukuran masing-masing siswa dengan berpatokan pada suatu ukuran. Selain itu, juga dapat dilakukan melalui sebuah penilaian, yaitu siswa dinilai berdasarkan angka-angka yang diperolehnya bersifat kualitatif.

Direktorat Jenderal Guru dan Tenaga Kependidikan Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan (2018: 6-12) menjelaskan bahwa ranah kognitif meliputi kemampuan dari peserta didik dalam mengulang atau menyatakan kembali konsep/prinsip yang telah dipelajari dalam proses pembelajaran yang telah diperolehnya. Proses ini berkenaan dengan kemampuan dalam berpikir, kompetensi dalam mengembangkan pengetahuan, pengenalan, pemahaman, konseptualisasi, penentuan, dan penalaran. Tujuan pembelajaran pada ranah kognitif, menurut Bloom, merupakan segala aktivitas pembelajaran menjadi enam tingkatan sesuai dengan jenjang terendah sampai tertinggi.

**Tabel 5. Proses Kognitif Sesuai Dengan Level Kognitif Bloom**

PROSES KOGNITIF		DEFINISI
C1		Mengingat
C2	L O	Mengambil pengetahuan yang relevan dari ingatan
C3		Mengaplikasikan
C4	H O T S	Mengaplikasikan
C5		Menganalisis
C6		Mengkreasi/ Mencipta

Memperhatikan tabel level kognitif Bloom di atas menunjukkan polarisasi level kognitif antara kemampuan berpikir tahapan rendah (LOTS) mencakup level kognitif C1, C2, dan C3, sementara C4, C5, dan C6 termasuk kemampuan berpikir tingkat tinggi (HOTS). Kemampuan level kognitif tersebut bersifat hierarki dari level yang rendah ke level yang tinggi. Pada perkembangan selanjutnya, level kognitif Benjamin S. Bloom direvisi oleh muridnya yang bernama Anderson dan Krathwohl (2001) dengan mengklasifikasikan dimensi proses berpikir sebagai berikut:

**Tabel 6. Proses Kognitif Sesuai dengan Level Kognitif Anderson dan Krathwohl**

Mengkreasi	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Mengkreasi ide/gagasan sendiri.</li> <li>• Kata kerja: mengkonstruksi, desain, kreasi, mengembangkan, menulis, memformulasikan.</li> </ul>
------------	---

HOTS	Mengevaluasi	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Mengambil keputusan sendiri.</li> <li>• Kata kerja: evaluasi, menilai, menyanggah, memutuskan, memilih, mendukung.</li> </ul>
	Menganalisis	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Menspesifikasi aspek-aspek/elemen.</li> <li>• Kata kerja: membandingkan, memeriksa, mengkritisi, menguji.</li> </ul>
MOTS	Mengaplikasi	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Menggunakan informasi pada domain berbeda</li> <li>• Kata kerja: menggunakan, mendemonstrasikan, mengilustrasikan, mengoperasikan.</li> </ul>
	Memahami	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Menjelaskan ide/konsep.</li> <li>• Kata kerja: menjelaskan, mengklasifikasi, menerima, melaporkan.</li> </ul>
LOTS	Mengetahui	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Mengingat kembali.</li> <li>• Kata kerja: mengingat, mendaftar, mengulang, menirukan.</li> </ul>

Sumber: Anderson & Krathwohl (2001)

HOTS merupakan hasil dari proses berpikir kreatif. Berpikir kreatif melibatkan diri dalam proses yang sama yang digunakan dalam bentuk berpikir lain yang meliputi penalaran, asosiasi, dan pengungkapan kembali (Crow. L & Crow. A 1992: 447). Dalam hal ini, proses adalah menerima, mengingat, memberi analisa kritik, dan menemukan ide atau gagasan dalam berpikir. Sementara Santrock menyatakan, berpikir tingkat tinggi sebagai kemampuan untuk memikirkan sesuatu dengan cara-cara yang baru dan tidak biasa dan melahirkan suatu solusi yang unik terhadap gagasan (Santroc.J.W, 2011: 310). Sejalan dengan Santrock, Sternberg juga berpendapat bahwa berpikir tingkat tinggi sebagai pemikiran yang baru dan menghasilkan ide-ide yang bernilai (Sternberg. R. J., 2003: 325-326). Moeller juga menyatakan, berpikir tingkat tinggi termasuk *brainstorming*, menciptakan ide-ide baru dan berharga, menguraikan, menyempurnakan, menganalisis, dan mengevaluasi (Moeller, M., Cutler, K., Fiedler, D., 2013: 58).

Berpikir kritis sering didefinisikan sebagai berpikir divergen. Hal ini dijelaskan oleh Guilford yang menyatakan bahwa dalam kategori berpikir divergen, ditemukan kemampuan yang paling signifikan, yaitu berpikir kritis dan penemuan (Kaufman, J., Plucker, J. A., Baer, 2008:

17). Pendapat Guilford dipertegas oleh Tan, Teo & Chye yang mengatakan bahwa tindakan berpikir kritis dapat dianggap baik sebagai fenomena mental atau intelektual, yang dikenal sebagai berpikir kreatif atau berpikir divergen, atau sebagai proses yang menghasilkan produk sosial dan budaya, seperti musik, karya seni, ilmu pengetahuan, dan teknologi (Tan, O.S., Chye, S., & Teo, 2009: 7). Menurut McGregor bahwa kreativitas melibatkan berpikir divergen yang merupakan kemampuan untuk memperoleh ide baru dan asli yang menjadi sesuatu yang tidak biasa (McGregor, 2007: 168). Lebih lanjut, McGregor juga mengungkapkan bahwa berpikir tingkat tinggi adalah kemampuan untuk melihat sesuatu dari cara yang berbeda, melihat masalah dengan cara yang mungkin tidak terpikirkan oleh orang lain, dan mengembangkan solusi yang baru, tunggal, dan efektif.

Pehkonen mendefinisikan berpikir tingkat tinggi sebagai kombinasi dari berpikir logis dan berpikir divergen yang didasarkan pada intuisi, tetapi memiliki tujuan sadar (Pehkonen, 1997: 65). Contoh dari tujuan sadar yang dimaksud adalah tujuan dalam menyelesaikan suatu masalah. Berpikir logis dan berpikir divergen digunakan secara bergantian dalam proses berpikir kritis.

Menurut Park & Seung, berpikir tingkat tinggi dapat menjadi karakteristik bawaan, tetapi juga dapat ditingkatkan melalui berbagai cara di dalam kelas (Park, S. & Seung, 2008: 45). Oleh karena itu, guru harus memasukkan kegiatan yang mendorong munculnya kreativitas siswa. Hal tersebut sejalan dengan yang dinyatakan Davis bahwa untuk memperkuat pemikiran kreatif, guru dapat melakukan diantaranya: (a) menghasilkan banyak ide dan pemikiran tentang topik atau masalah, (b) melibatkan peserta didik dalam mengeksplorasi sudut pandang yang berbeda, lalu membentuk ulang atau menyederhanakan ide, (c) meningkatkan keterbukaan pikiran dan toleransi untuk ide yang imajinatif dan menyenangkan, dan (d) memberi peluang kepada peserta didik untuk mengembangkan dan menggabungkan ide mereka (Davis, 2012: 247).

Kemampuan berpikir tingkat tinggi atau *higher order thinking skill* (HOTS) dapat dikembangkan melalui pembelajaran di sekolah. Menurut Santrock, ada lima langkah dalam berproses berpikir tingkat tinggi, yaitu (a) *preparation*, yaitu memberikan masalah yang menarik bagi peserta didik dan merangsang rasa ingin tahu peserta didik, (b) *incubation*, yaitu memberi waktu kepada peserta didik untuk memikirkan masalah tersebut dan membantu peserta didik untuk membuat koneksi yang tidak biasa dalam pemikiran mereka, (c) *insight*, yaitu saat semua potongan teka-teki terlihat hubungannya dan cocok, (d) *evaluation*, yaitu peserta didik menentukan ide mana yang memiliki nilai dan merupakan sesuatu yang baru, dan (e) *elaboration*, yaitu peserta didik mengelaborasi idenya, biasanya tahap ini membutuhkan waktu lebih lama (Santrock, 2011: 311).

Berdasarkan beberapa pendapat di atas, dapat peneliti simpulkan berpikir kritis atau HOTS merupakan proses menghasilkan karya baru yang tidak biasa dengan melibatkan aspek kognitif dan afektif, sehingga menyebabkan munculnya beberapa pemahaman baru, ide, solusi praktis, atau produk yang bermakna. Seseorang yang berpikir bahwa HOTS dapat menggunakan keterampilan kognitif dan kemampuannya untuk menemukan solusi baru dari suatu masalah. Solusi tersebut dapat berupa pemikiran dan ide-ide yang baru dan berharga, yang diperoleh dari hasil menguraikan, menyempurnakan, menganalisis, dan mengevaluasi.

Kemampuan berpikir tingkat tinggi atau HOTS, menurut Guilford terdiri dari *fluency* (kelancaran), *flexibility* (fleksibilitas), dan *originality* (keaslian) (Lefrancois, 2000: 301). Woolfolk menjelaskan bahwa *fluency* (kelancaran) adalah jumlah respons yang berbeda, *flexibility* (fleksibilitas) secara umum diukur oleh jumlah kategori respons yang berbeda, sedangkan *originality* (orisinalitas) biasanya ditentukan secara statistik (Woolfolk, 2007: 308). Torrance juga menggunakan tiga aspek untuk mengukur kemampuan berpikir tingkat tinggi, yaitu *fluency*, *flexibility*, dan *originality*. *Fluency* atau kelancaran mengacu pada banyaknya respons yang dapat diterima. *Flexibility* atau keluwesan

mengacu pada banyaknya respons yang berbeda tipe. *Originality* atau keaslian mengacu pada seberapa sering respons dihasilkan dalam suatu kelompok (Haylock, 1997: 71).

Kaufman menjelaskan tentang empat aspek dalam berpikir divergen, yaitu *fluency* (kelancaran), *originality* (keaslian), *flexibility* (fleksibilitas), dan *elaboration* (elaborasi) (Kaufman, J., Plucker, J. A., Baer, 2008: 18). Yuan (2011: 7). Kaufman, Plucker, dan Baer juga menjelaskan bahwa kefasihan dalam berpikir mengacu pada kuantitas *output*. Fleksibilitas dalam berpikir mengacu pada perubahan dari beberapa jenis, yaitu perubahan makna, interpretasi, atau penggunaan sesuatu, perubahan dalam pemahaman tugas, perubahan strategi dalam melakukan tugas, atau perubahan arah pemikiran. Orisinalitas dalam pemikiran berarti produksi yang tidak biasa, terlalu mengada-ada, terpencil, atau tanggapan yang pandai. Selain itu, ide asli harus berguna secara sosial. Elaborasi dalam pemikiran berarti kemampuan seseorang untuk menghasilkan langkah-langkah rinci untuk membuat rencana kerja. Selanjutnya, Gorman menjelaskan bahwa: (a) orisinalitas, yaitu berpikir biasa, pintar, ide-ide dan gambaran-gambaran baru, (b) keluwesan, berarti memikirkan berbagai ide dan cara-cara baru untuk mengatasi situasi, (c) kelancaran, muncul dengan jumlah besar gagasan, kata-kata dan cara mengekspresikan sesuatu, dan (d) elaborasi, memperkaya pengalaman melalui rincian (Gorman, 1974: 275).

Munandar juga menjelaskan bahwa berpikir tingkat tinggi dapat dirumuskan sebagai *fluency* (kelancaran), *flexibility* (fleksibilitas), *originality* (orisinalitas), *elaboration* (merinci) suatu gagasan. Ciri-ciri *fluency* adalah (a) mencetuskan banyak ide, banyak jawaban, banyak penyelesaian masalah, banyak pertanyaan dengan lancar, (b) memberikan banyak cara atau saran untuk melakukan berbagai hal, dan (c) selalu memikirkan lebih dari satu jawaban. Ciri-ciri *flexibility* adalah (a) menghasilkan gagasan, jawaban atau pertanyaan yang bervariasi, dapat melihat suatu masalah dari sudut pandang yang berbeda-beda, (b) mencari banyak alternatif atau arah yang berbeda-beda, dan (c) mampu

mengubah cara pendekatan atau cara pemikiran. Ciri-ciri *originality* adalah (a) mampu melahirkan ungkapan yang baru dan unik, (b) memikirkan cara yang tidak lazim untuk mengungkapkan diri, dan (c) mampu membuat kombinasi-kombinasi yang tidak lazim dari bagian-bagian atau unsur-unsur. Sedangkan ciri-ciri *elaboration* adalah (a) mampu memperkaya dan mengembangkan suatu gagasan atau produk, dan (b) menambah atau memperinci detail-detail atau menguraikan secara runtut dari suatu objek, gagasan, atau situasi, sehingga menjadi lebih menarik (Munandar, 1985: 50).

Berdasarkan beberapa pendapat di atas, dapat disimpulkan bahwa berpikir tingkat tinggi atau disebut sebagai *higher order thinking skill* (HOTS) adalah kemampuan kognitif untuk menyelesaikan masalah secara divergen yang menekankan pada aspek *fluency* (kemampuan berpikir lancar), *flexibility* (kemampuan berpikir luwes), *originality* (kemampuan berpikir orisinal/asli), dan *elaboration* (kemampuan elaborasi/merinci).

Brookhart menyatakan bahwa terdapat lima kategori keterampilan berpikir tingkat tinggi/HOTS yaitu: (1) Analisis, evaluasi, dan mencipta. Ketiganya merupakan level teratas dalam ranah kognitif/pengetahuan versi Bloom Revision 2001, (2) Penalaran yang logis, (3) Pertimbangan dan berpikir kritis, dan (4) *Problem solving* dan berpikir kreatif (Brookhart, 2010: 14). Selanjutnya, HOTS memiliki tiga kriteria utama yaitu:

- a. Transfer. Transfer artinya peserta didik mampu menerapkan pengetahuan dan keterampilan yang telah dipelajari untuk konteks baru. Contoh sederhananya, setelah mempelajari suatu materi, lalu peserta didik mampu menyelesaikan soal-soal atau tugas yang diberikan dengan baik (Anderson, 2001: 63).
- b. Berpikir kritis/*critical thinking*. Berpikir kritis artinya siswa mampu menentukan apa yang harus dilakukan dengan baik, apa yang harus diputuskan dengan cepat serta mampu memberikan kritikan/tanggapan dengan alasan yang rasional.

- c. *Problem solving*. Hal ini diartikan sebagai kemampuan siswa untuk mengatasi masalah dengan cara-cara yang kreatif. Untuk mata pelajaran yang sarat hitungan, maka kriteria ini mudah ditandai dengan kemampuan siswa mengutak-atik rumus, menyederhanakan rumus, menyederhanakan masalah, dan memecahkan masalah dengan cepat dan tepat (Brookhart, 2010: 3).

Ketika akan melakukan penilaian terhadap keterampilan berpikir ini, guru harus memperhatikan prinsip dasar penilaian seperti dijelaskan oleh (Brookhart, 2010: 18–24) yaitu:

- a) Mulai dengan menetapkan secara jelas jenis berpikir apa yang diharapkan dalam mempelajari suatu materi serta apa bukti yang diharapkan. Contoh, pada pendidikan Al-Islam, peserta didik diharapkan dapat melakukan “transfer” atau “*critical thinking*” atau “*problem solving*”. Atau, lebih konkritnya, level kognitif berapa yang diharapkan dicapai peserta didik (C1-C6).
- b) Merancang instrumen tes yang tepat untuk menilai kemampuan yang diharapkan. Penting bagi guru untuk mengukur dengan tepat tingkat kesulitan soal atau guru dapat memposisikan diri sebagai peserta didik terhadap soal yang diberikan. Sebaiknya guru menjawab sendiri soal tersebut lalu mengukur durasi waktu yang diperlukan untuk peserta didik.
- c) Tetapkan bukti atau nilai yang dapat dijadikan patokan keberhasilan siswa dalam pembelajaran. Guru dapat menggunakan Penilaian Acuan Patokan/PAP atau Penilaian Acuan Normal/PAN. Akan tetapi, untuk keberhasilan pembelajaran HOTS sebaiknya guru menggunakan PAP.

Selanjutnya, terkait dengan penilaian keterampilan berpikir tingkat tinggi/HOTS dalam pembelajaran Brookhart mengemukakan bahwa terdapat tiga prinsip yang harus dilaksanakan (Brookhart, 2010: 24):

- a) Menggunakan bahan pengantar dan memberikan kesempatan kepada siswa untuk mengakses berbagai sumber. Dalam hal ini, guru harus menyediakan sumber belajar seperti bahan ajar sebagai salah satu rujukan dalam memecahkan masalah.
- b) Siswa bekerja tidak hanya sebatas materi yang sudah dipelajari di dalam kelas serta siswa diberi akses terhadap sumber belajar lain.
- c) Mengelola tingkat kesulitan soal dengan tepat.

Anderson dan Krathwoll melalui taksonomi yang direvisi memiliki rangkaian proses-proses yang menunjukkan kompleksitas kognitif dengan menambahkan dimensi pengetahuan, seperti:

- 1) Pengetahuan faktual. Pengetahuan faktual berisi elemen-elemen dasar yang harus diketahui para peserta didik jika mereka akan dikenalkan dengan suatu disiplin atau untuk memecahkan masalah apa pun di dalamnya. Elemen-elemen biasanya merupakan simbol-simbol yang berkaitan dengan beberapa referensi konkret, atau “benang-benang simbol” yang menyampaikan informasi penting. Terbesar, pengetahuan faktual muncul pada level abstraksi yang relatif rendah. Dua bagian jenis pengetahuan faktual adalah:
  - a) Pengetahuan terminology, meliputi nama-nama dan simbol-simbol verbal dan non-verbal tertentu (contohnya kata-kata, angka-angka, tanda-tanda, dan gambar-gambar).
  - b) Pengetahuan yang detail dan elemen-elemen yang spesifik mengacu pada pengetahuan peristiwa-peristiwa, tempat-tempat, orang-orang, tanggal, sumber informasi, dan semacamnya.
- 2) Pengetahuan konseptual. Pengetahuan konseptual meliputi skema-skema, model-model mental, atau teori-teori eksplisit dan implisit dalam model-model psikologi kognitif yang berbeda. Pengetahuan konseptual meliputi tiga jenis:

- a) Pengetahuan klasifikasi dan kategori meliputi kategori, kelas, pembagian, dan penyusunan spesifik yang digunakan dalam pokok bahasan yang berbeda.
  - b) Prinsip dan generalisasi cenderung mendominasi suatu disiplin ilmu akademis dan digunakan untuk mempelajari fenomena atau memecahkan masalah-masalah dalam disiplin ilmu.
  - c) Pengetahuan teori, model, dan struktur meliputi pengetahuan mengenai prinsip-prinsip dan generalisasi-generalisasi bersama dengan hubungan-hubungan di antara mereka yang menyajikan pandangan sistematis, jelas, dan bulat mengenai suatu fenomena, masalah, atau pokok bahasan yang kompleks.
- 3) Pengetahuan prosedural, “pengetahuan mengenai bagaimana” melakukan sesuatu. Hal ini dapat berkisar dari melengkapi latihan-latihan yang cukup rutin hingga memecahkan masalah-masalah baru. Pengetahuan prosedural sering mengambil bentuk dari suatu rangkaian langkah-langkah yang akan diikuti. Hal ini meliputi pengetahuan keahlian-keahlian, algoritma-algoritma, teknik-teknik, dan metode-metode secara kolektif disebut sebagai prosedur-prosedur.
- a) Pengetahuan keahlian dan algoritma spesifik suatu subjek  
Pengetahuan prosedural dapat diungkapkan sebagai suatu rangkaian langkah-langkah, yang secara kolektif dikenal sebagai prosedur. Kadangkala langkah-langkah tersebut diikuti perintah yang pasti: di waktu yang lain keputusan-keputusan harus dibuat mengenai langkah mana yang dilakukan selanjutnya. Dengan cara yang sama, kadang-kadang hasil akhirnya pasti: dalam kasus lain hasilnya tidak pasti. Meskipun proses tersebut dapat pasti atau lebih terbuka, hasil akhir tersebut secara umum dianggap pasti dalam bagian jenis pengetahuan.

- b) Pengetahuan teknik dan metode spesifik suatu subjek  
Pengetahuan teknik dan metode spesifik suatu subjek meliputi pengetahuan yang secara luas merupakan hasil dari konsensus, persetujuan, atau norma-norma disipliner daripada pengetahuan yang lebih langsung merupakan suatu hasil observasi, eksperimen, atau penemuan. Bagian jenis pengetahuan ini secara umum menggambarkan bagaimana para ahli dalam bidang atau disiplin ilmu tersebut berpikir dan menyelesaikan masalah-masalah daripada hasil-hasil dari pemikiran atau pemecahan masalah tersebut.
- c) Pengetahuan kriteria untuk menentukan kapan menggunakan prosedur-prosedur yang tepat  
Sebelum terlibat dalam suatu penyelidikan, para peserta didik dapat diharapkan mengetahui metode-metode dan teknik-teknik yang telah digunakan dalam penyelidikan-penyelidikan yang sama. Pada suatu tingkatan nanti dalam penyelidikan tersebut, mereka dapat diharapkan untuk menunjukkan hubungan-hubungan antara metode-metode dan teknik-teknik yang mereka benar-benar lakukan dan metode-metode yang dilakukan oleh peserta didik lain.
- 4) Pengetahuan metakognitif. Pengetahuan metakognitif adalah pengetahuan mengenai kesadaran secara umum sama halnya dengan kewaspadaan dan pengetahuan tentang kesadaran pribadi seseorang. Penekanan kepada peserta didik untuk lebih sadar dan bertanggung jawab untuk pengetahuan dan pemikiran mereka sendiri. Perkembangan para peserta didik akan menjadi lebih sadar dengan pemikiran mereka sendiri sama halnya dengan lebih banyak mereka mengetahui kesadaran secara umum, dan ketika mereka bertindak dalam kewaspadaan ini, mereka akan cenderung belajar lebih baik.

a) Pengetahuan strategi

Pengetahuan strategis adalah pengetahuan mengenai strategi-strategi umum untuk pembelajaran, berpikir, dan pemecahan masalah.

b) Pengetahuan mengenai tugas kognitif, termasuk pengetahuan kontekstual dan kondisional

Para peserta didik mengembangkan pengetahuan mengenai strategi-strategi pembelajaran dan berpikir, pengetahuan ini mencerminkan baik strategi-strategi umum apa yang digunakan dan bagaimana menggunakan mereka.

c) Pengetahuan diri

Kewaspadaan diri mengenai keluasan dan kelebaran dari dasar pengetahuan dirinya merupakan aspek penting pengetahuan-diri. Para peserta didik perlu memperhatikan terhadap jenis strategi yang berbeda. Kesadaran seseorang cenderung terlalu bergantung pada strategi tertentu, di mana terdapat strategi-strategi yang lain yang lebih tepat untuk tugas tersebut, dapat mendorong ke arah suatu perubahan dalam penggunaan strategi.

Kata kerja yang digunakan dalam proses pembelajaran berikut ini bukan hanya digunakan untuk kepentingan penyusunan soal HOTS, tetapi yang lebih utama penggunaannya dalam proses pembelajaran untuk ketercapaian kompetensi peserta didik. Kata kerja sesuai dengan ranah kognitif Bloom adalah sebagai berikut:

Tabel 7. Kata Kerja Operasional Ranah Kognitif

Mengingat (C1)	Memahami (C2)	Mengaplikasikan (C3)	Menganalisis (C4)	Mengevaluasi (C5)	Mencipta/Membuat (C6)
Mengutip	Memperkirakan	Menggunakan	Mengaudit	Membandingkan	Mengumpulkan
Menyebutkan	Menjelaskan	Mengurutkan	Mengatur	Menyimpulkan	Mengabstraksi
Menjelaskan	Menceritakan	Menentukan	Menganimasi	Menilai	Mengatur
Menggambar	Mengategorikan	Menerapkan	Mengumpulkan	Mengarahkan	Menganimasi
Membilang	Mencirikan	Mengkalkulasi	Memecahkan	Memprediksi	Mengkategorikan
Mengidentifikasi	Merinci	Memodifikasi	Menegaskan	Memperjelas	Membangun
Mendaftar	Mengasosiasikan	Menghitung	Menganalisis	Mengaskan	Mengkreasikan
Menunjukkan	Membandingkan	Membangun	Menyeleksi	Menafsirkan	Mengoreksi
Memberi label	Menghitung	Mencegah	Merinci	Mempertahankan	Merencanakan
Memberi indeks	Mengkontraskan	Menentukan	Meminimasikan	Memerinci	Memadukan
Memasangkan	Menjalin	Menggambarkan	Mendiagramkan	Mengukur	Mendikte
Membaca	Mendiskusikan	Menggunakan	Mengkorelasikan	Merangkum	Membentuk
Menamai	Mencontohkan	Menilai	Menguji	Membuktikan	Meningkatkan
Menandai	Mengemukakan	Melatih	Mencerahkan	Memvalidasi	Menanggulangi
Menghafal	Mempolakan	Menggali	Membagangkan	Mengetes	Menggeneralisasi
Meniru	Memperluas	Mengemukakan	Menyimpulkan	Mendukung	Menggabungkan
Mencatat	Menyimpulkan	Mengadaptasi	Menjelajah	Memilih	Merancang
Mengulang	Meramalkan	Menyelidiki	Memaksimalkan	Memproyeksikan	Membatas
Mereproduksi	Merangkum	Mempersoalkan	Memerintahkan	Mengkritik	Mereparasi

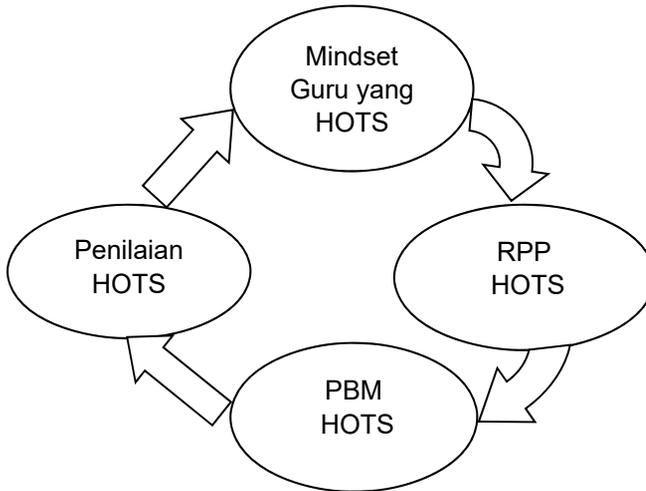
Meninjau	Menjabarkan	Mengkonsepkan	Mengaitkan	Mengarahkan	Membuat
Memilih	Menggali	Melaksanakan	Menransfer	Memutuskan	Menyapkan
Mentabulasi	Mengubah	Memproduksi	Melatih	Memisahkan	Memproduksi
Memberi kode	Mempertahankan	Mempreses	Mengedit	memimbang	Memperjelas
Menulis	Mengartikan	Mengaitkan	Menemukan		Merangkum
Menyatakan	Menerangkan	Menyusun	Menyeleksi		Merekonstruksi
Menelesuri	Menafsirkan	Mecacahkan	Mengoreksi		Mengarang
	Memprediksi	Melakukan	Mendeteksi		Menyusun
	Melaporkan	Mensimulasikan	Menelaah		Mengkode
	Membedakan	Mentabulasi	Mengukur		Mengkombinasikan
		Mempreses	Membangunkan		Memfasilitasi
		Membiasakan	Merasionalkan		Mengkonstruksi
		Mengklasifikasi	Mendiagnosis		Merumuskan
		Menyesuaikan	Memfokuskan		Menghubungkan
		Mengoperasikan	Memadukan		Menciptakan
		Meramalkan			Menampilkan

Memperhatikan tabel kata kerja operasional pada level kognitif tersebut, ditemukan terdapat kata kerja operasional yang sama. Kata kerja operasional tersebut digunakan oleh guru dalam menentukan standar kompetensi, kompetensi dasar, indikator, dan tujuan pembelajaran serta penilaian pembelajaran, sehingga penggunaan kata kerja operasional yang sama, tetapi level kognitifnya berbeda, maka perbedaannya pada cakupan keluasan dan kedalaman materi dan soal tes kognitif. Misalnya, kata kerja operasional memilih (C1) juga terdapat di level kognitif C5.

Berdasarkan uraian di atas, maka dapat disimpulkan keterampilan berpikir tingkat tinggi (HOTS) merupakan proses keterampilan berpikir secara mendalam dan meluas yang melibatkan pengolahan informasi secara kritis dan kreatif dalam menghadapi dan menyelesaikan masalah yang bersifat kompleks dan melibatkan keterampilan menganalisis (C4), mengevaluasi (C5) dan mencipta (C6).

Rangkaian pembelajaran HOTS tidaklah bermuara dari proses pembelajaran itu sendiri, melainkan dimulai dari *mindset* guru yang terlebih dahulu harus berpikir tingkat tinggi (HOTS). Guru harus memiliki *mindset* bahwa pembelajaran HOTS adalah suatu keharusan yang didesain untuk menghasilkan peserta didik yang mampu berpikir kritis dan kreatif dalam menghadapi dan menyelesaikan masalah. Konsekuensi dari itu, maka guru lebih mempersiapkan kemampuannya agar dapat mendesain pembelajaran dan penilaian yang HOTS. Rencana pelaksanaan pembelajaran (RPP) didesain oleh guru dalam menentukan indikator pencapaian kompetensi pada level berpikir kognitif C4, C5, dan C6, dikemas dalam model pembelajaran kooperatif, pendekatan saintifik dan menggunakan media pembelajaran interaktif, serta berbasis pada penilaian yang otentik. Pembelajaran dilaksanakan dengan menggunakan pendekatan multi strategi dan multi media, sumber belajar dan teknologi yang memadai, dan memanfaatkan lingkungan sekitar sebagai sumber belajar. Jika *mindset* guru sudah HOTS, maka dilanjutkan dalam penyusunan RPP yang

HOTS dan ditindaklanjuti dalam proses pembelajaran yang HOTS hingga penilaian pembelajaran yang HOTS pula. Rangkaian sistematis tersebut tergambarkan dalam siklus alur pembelajaran HOTS berikut ini:



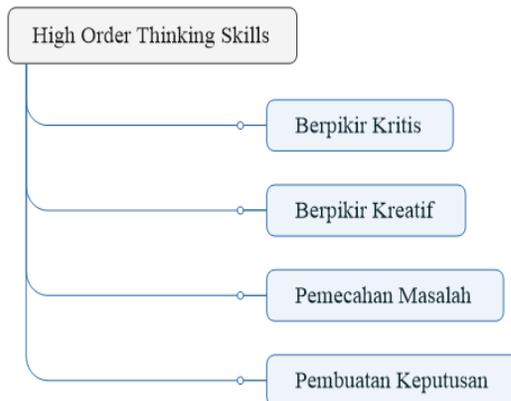
Gambar 1. Alur Pembelajaran HOTS

HOTS didefinisikan didalamnya termasuk berpikir kritis, logis, reflektif, metakognisi dan kreatif (King, 2011). Semua keterampilan tersebut aktif ketika seseorang berhadapan dengan masalah yang tidak biasa, ketidakpastian, pertanyaan, dan pilihan. Penerapan yang sukses dari keterampilan ini terdapat dalam penjelasan, keputusan, penampilan, dan produk yang valid sesuai dengan konteks dari pengetahuan dan pengalaman yang ada serta lanjutan perkembangan keterampilan ini atau keterampilan intelektual lainnya.

HOTS berdasarkan pada keterampilan berpikir tingkat tinggi dan strategi kognitif yang dapat mendorong siswa lebih kritis, kreatif, dan memiliki kemampuan pemecahan masalah. Proses pembelajaran di kelas sudah seharusnya dimulai dengan merangsang siswa untuk berpikir lebih aktif dari masalah nyata yang pernah dialami atau dapat dipikirkan para siswa. Strategi pembelajaran pun harus disesuaikan dengan lingkungan belajar yang memfasilitasi pertumbuhan kemam-

puan berpikir yang lebih tinggi seperti halnya ketekunan siswa, pemantauan diri, dan berpikiran terbuka, sikap fleksibel.

Merujuk pada hasil studi internasional *Programme for International Student Assessment* (PISA) menunjukkan prestasi literasi membaca (*reading literacy*), literasi matematika (*mathematical literacy*), dan literasi sains (*scientific literacy*) yang dicapai peserta didik Indonesia sangat rendah. Pada umumnya, kemampuan peserta didik Indonesia sangat rendah dalam (1) memahami informasi yang kompleks, (2) teori, analisis, dan pemecahan masalah, (3) pemakaian alat, prosedur dan pemecahan masalah, dan (4) melakukan investigasi. Berikut ini adalah model sederhana HOTS:



**Gambar 2. Keterampilan Berpikir tinggi**

Berdasarkan kenyataan-kenyataan di atas, maka perlu adanya perubahan sistem dalam pembelajaran dan penilaian. Pembelajaran yang dikembangkan oleh guru diharapkan dapat mendorong peningkatan kemampuan berpikir tingkat tinggi, meningkatkan kreativitas, dan membangun kemandirian peserta didik untuk menyelesaikan masalah.

Pembelajaran yang berkarakteristik HOTS adalah pembelajaran yang dirancang, dikemas dan dilaksanakan dalam pendekatan *learning* (bukan *teaching*). Penerapan HOTS dapat dilakukan melalui pembelajaran aktif. Proses pembelajaran di kelas sudah seharusnya dimulai

dengan merangsang siswa untuk berpikir lebih aktif dari masalah nyata yang pernah dialami atau dapat dipikirkan para siswa. Strategi pembelajaran pun harus disesuaikan dengan lingkungan belajar yang memfasilitasi pertumbuhan kemampuan berpikir yang lebih tinggi. Guru dapat menggunakan model pembelajaran aktif yang relevan untuk penerapan HOTS, seperti pembelajaran berbasis masalah/proyek, dan pembelajaran kooperatif.

Pembelajaran berbasis masalah adalah model pembelajaran yang dirancang untuk memfasilitasi peserta didik memperoleh pengalaman belajar dalam mengidentifikasi, merumuskan, dan memecahkan suatu masalah melalui tahap-tahap metode ilmiah. Dengan cara ini, peserta didik tidak hanya belajar tentang suatu subjek atau pengetahuan tertentu, melainkan akan mengeksplorasi pengalaman belajar dalam proses kognitif yang tinggi, yaitu menyusun pengetahuan atau informasi melalui langkah-langkah/metode ilmiah. Pembelajaran berbasis masalah dapat pula dimulai dengan melakukan kerja kelompok antarpeserta didik, tetapi tugas proyek juga dapat diberikan dalam bentuk tugas mandiri melalui bimbingan dari guru atau pihak tertentu yang ahli dalam hal tugas proyek yang diberikan.

Selain pembelajaran berbasis masalah, penerapan pembelajaran HOTS dapat pula didesain dengan menggunakan pembelajaran kooperatif. Pembelajaran kooperatif adalah proses belajar kelompok di mana setiap kelompok menyumbangkan informasi, pengalaman, ide, sikap, pendapat, kemampuan, dan keterampilan yang dimilikinya, untuk secara bersama-sama saling meningkatkan pemahaman seluruh bagian pembahasan, tidak seperti pada kelompok belajar yang kita kenal yang menyebabkan hanya siswa tertentu yang memahami materi tertentu. Dalam strategi pembelajaran ini, pada awal pembelajaran, guru mengarahkan siswa dan memperkenalkan materi kepada siswa. Setelah materi diperkenalkan, maka semua anggota kelompok bersama-sama mempelajari materi yang diberikan oleh guru, saling berbagai informasi, ide, dan pemikiran mereka untuk memahami materi

tersebut. Setiap kelompok bertanggung jawab memberikan pemahaman kepada sesama anggota kelompoknya agar sama-sama memiliki pemahaman tentang materi dan dapat memecahkan masalah, serta siap mempresentasikannya kepada kelompok lain. Akhir dari pembelajaran, guru memberikan ulasan klarifikasi hasil dari diskusi dan menyimpulkan pembelajaran.

Pembelajaran berbasis masalah dan pembelajaran kooperatif dapat membantu peserta didik berpikir tingkat tinggi karena peserta didik mengenali dan berinteraksi dengan fakta-fakta empirik serta menyusun pengetahuan mereka sendiri tentang dunia sosial dan sekitarnya, sehingga pembelajaran ini cocok untuk mengembangkan pengetahuan dasar maupun kompleks. Proses menalar, menganalisis, dan merekonstruksi pengetahuan atau informasi dalam aktivitas belajar kooperatif tersebut akan membangun kapasitas HOTS peserta didik.

## B. Macam-macam Teknik Evaluasi Hasil Belajar

Menurut Arikunto, terdapat dua alat evaluasi, yakni teknik tes dan non-tes. Dengan teknik tes, maka evaluasi hasil belajar itu dilakukan dengan jalan menguji peserta didik. Sebaliknya, dengan teknik non-tes, maka evaluasi hasil belajar dilakukan tanpa menguji peserta didik (Arikunto, 2002: 1).

### a. Teknik Tes

Tes adalah suatu cara untuk mengadakan penilaian yang berbentuk suatu tugas atau serangkaian tugas yang harus dikerjakan oleh anak atau sekelompok anak, sehingga menghasilkan suatu nilai tentang tingkah laku atau prestasi anak tersebut, yang dapat dibandingkan dengan nilai yang dicapai oleh anak-anak lain atau dengan nilai standar yang ditetapkan (Nurkencana W. d., 1990: 34).

Pendapat yang lain dikemukakan oleh Rasyid dan Mansur (Rasyid, 2008: 11) bahwa tes merupakan salah satu cara menaksir besarnya tingkat kemampuan manusia secara tidak langsung, yaitu melalui respons seseorang terhadap sejumlah stimulus atau

pertanyaan. Oleh karena itu, agar diperoleh informasi yang akurat dibutuhkan tes yang handal. Teknik tes, menurut Indrakusuma (dalam Arikunto 2002: 32), adalah suatu alat atau prosedur yang sistematis dan objektif untuk memperoleh data-data atau keterangan-keterangan yang diinginkan seseorang dengan cara yang boleh dikatakan cepat dan tepat.

Berdasarkan pernyataan di atas, maka dapat disimpulkan bahwa tes adalah suatu cara, prosedur, atau alat yang sistematis dan objektif untuk mengevaluasi tingkah laku (kognitif, afektif, dan psiko-motorik) siswa atau sekelompok siswa berdasarkan nilai standar yang telah ditetapkan.

Alat evaluasi hasil belajar tes minimal mempunyai dua fungsi, yaitu:

- 1) Untuk mengukur tingkat penguasaan terhadap seperangkat materi atau tingkat pencapaian terhadap seperangkat tujuan tertentu. Hal ini lebih dititikberatkan untuk mengukur keberhasilan program pembelajaran, dan
- 2) Untuk menentukan kedudukan atau peringkat siswa dalam kelompok, tentang penguasaan materi atau pencapaian tujuan pembelajaran tertentu. Hal ini lebih dititikberatkan untuk mengukur keberhasilan belajar masing-masing individu peserta tes.

## **b. Bentuk Tes**

Menurut Sudjana (2008: 35), tes hasil belajar dapat dibagi menjadi tiga jenis:

- 1) Tes Lisan (*Oral Test*)

Tes lisan adalah suatu bentuk tes yang menuntut jawaban dari peserta didik dalam bentuk bahasa lisan. Peserta didik akan mengucapkan jawaban dengan kata-katanya sendiri sesuai dengan pertanyaan atau pun perintah yang diberikan. Tes lisan dapat digunakan untuk mengetahui taraf peserta didik untuk masalah

yang berkaitan dengan kognitif, yaitu pengetahuan dan pemahaman. Tes lisan dapat berupa individual dan kelompok. Tes individual yaitu suatu tes yang diberikan kepada seorang siswa, sedangkan tes kelompok yaitu suatu tes yang diberikan kepada sekelompok siswa secara bersamaan.

Tes lisan merupakan pemberian soal/pertanyaan yang menuntut peserta didik menjawab secara lisan dan dapat diberikan secara klasikal ketika pembelajaran. Jawaban peserta didik dapat berupa kata, frasa, kalimat, maupun paragraf. Tes lisan menumbuhkan sikap peserta didik agar berani berpendapat. Tes lisan dapat digunakan untuk mengambil nilai (*assessment of learning*) dan dapat juga digunakan sebagai fungsi diagnostik untuk mengetahui pemahaman peserta didik terhadap kompetensi dan materi pembelajaran (*assessment for learning*). Berikut rambu-rambu pelaksanaan tes lisan:

- Pertanyaan harus sesuai dengan tingkat kompetensi dan lingkup materi pada kompetensi dasar yang dinilai
- Pertanyaan diharapkan dapat mendorong peserta didik dalam mengonstruksi jawaban sendiri. Pertanyaan disusun dari yang sederhana ke yang lebih kompleks.

## 2) Tes Tertulis (*Written Test*)

Teknik yang dapat digunakan dalam penilaian kognitif adalah teknik penilaian tes. Tes tertulis dapat menggunakan beberapa bentuk instrumen soal yang dapat diklasifikasikan ke dalam lima bentuk instrumen soal, yakni bentuk pilihan ganda, benar-salah, menjodohkan, uraian singkat, dan uraian. (Noviyani, 2019: 198-210).

Tes tertulis adalah tes dengan soal dan jawaban disajikan secara tertulis untuk mengukur atau memperoleh informasi tentang kemampuan peserta tes. Tes tertulis menuntut respons dari peserta tes yang dapat dijadikan sebagai representasi dari kemampuan yang dimiliki. Instrumen tes tertulis dapat berupa

soal pilihan ganda, isian, jawaban singkat, benar-salah, menjodohkan, dan uraian. Instrumen tes tulis uraian yang dikembangkan haruslah disertai kunci jawaban dan pedoman penskoran

Pengembangan instrumen tes tertulis mengikuti langkah-langkah sebagai berikut: 1) Menetapkan tujuan tes, yaitu untuk seleksi, penempatan, diagnostik, formatif, atau sumatif, 2) Menyusun kisi-kisi, yaitu spesifikasi yang digunakan sebagai acuan menulis soal. Kisi-kisi memuat rambu-rambu tentang kriteria soal yang akan ditulis, meliputi KD yang akan diukur, materi, indikator soal, bentuk soal, dan nomor soal. Dengan adanya kisi-kisi, penulisan soal lebih terarah sesuai dengan tujuan tes dan proporsi soal per KD atau materi yang hendak diukur lebih tepat, 3) Menulis soal berdasarkan kisi-kisi dan kaidah penulisan soal, 4) Menyusun pedoman penskoran sesuai dengan bentuk soal yang digunakan. Pada soal pilihan ganda, isian, menjodohkan, dan jawaban singkat, disediakan kunci jawaban karena jawaban dapat diskor dengan objektif. Sedangkan untuk soal uraian disediakan pedoman penskoran yang berisi alternatif jawaban dan rubrik dengan rentang skor, dan 5) Melakukan analisis kualitatif (telaah soal) sebelum soal diujikan.

### Contoh Kisi-Kisi

Nama Satuan pendidikan :  
 Tahun pelajaran :  
 Kelas/Semester :  
 Mata Pelajaran :

No.	Kompetensi Dasar	Materi	Indikator Soal	Level Kognitif	No. Soal	Bentuk Soal

### a) Uraian Bebas

Tes uraian, bentuk tes pilihan ganda memiliki beberapa keunggulan lain, yaitu dapat mengukur berbagai jenjang kognitif (dari ingatan sampai dengan evaluasi), mudah dalam penskorannya, cepat, objektif, dan dapat mencakup ruang lingkup materi yang luas dalam suatu tes untuk suatu jenjang pendidikan (Suharman, 2018: 93-115). Tes uraian bebas artinya butir soal itu hanya menyangkut masalah utama yang dibicarakan tanpa memberikan arahan tertentu dalam menjawabnya. (Thoah, 2001: 57).

Contoh:

Nikmat Iman dan Islam, serta sehat jasmani dan Ruhani merupakan bagian dari nikmat yang diberikan oleh Allah pada kita. Oleh karena itu, kita diwajibkan mensyukuri nikmat tersebut. Jelaskan bagaimana caranya kita mensyukuri nikmat Allah itu sesuai tuntunan Rasulullah (Sudijono, 2011: 100).

### b) Uraian Terbatas

Uraian terbatas artinya peserta didik diberi kebebasan menjawab soal yang ditanyakan, tetapi arah jawaban dibatasi sedemikian rupa, sehingga kebebasan tersebut menjadi bebas yang terarah (Thoah, 2001: 57).

Contoh:

Pada masa Khulafaur Rasyidin, tercatat tiga peristiwa peperangan antara kaum Muslimin menghadapi Romawi. Sebutkan dan Jelaskan secara singkat tiga peristiwa dimaksud! (Sudijono, 2011: 100).

### c) Tes Objektif

Tes objektif sering juga disebut tes dikotomi (*dichotomously scored item*) karena jawabannya antara benar atau salah dan skornya antara 1 atau 0. Disebut tes objektif karena penilaiannya objektif. Siapa pun yang mengoreksi jawaban tes ini, maka hasilnya akan sama karena kunci jawabannya sudah jelas dan pasti. Tes objektif terdiri atas beberapa bentuk, yaitu benar-salah, pilihan ganda, menjodoh-

kan, dan melengkapi jawaban atau jawaban singkat. Sebagaimana dikemukakan Witherington (1952) bahwa “*There are many varieties of there new test, but four kinds are in most common use, true false, multiple-choice, completion, matching*” (Arifin, 2009: 135).

#### **d) Tes Benar Salah**

Tes benar salah adalah butir soal atau tugas berupa pernyataan yang jawabannya menggunakan pilihan pernyataan benar atau salah. Alternatif jawaban dapat berbentuk: Benar-Salah, Setuju-Tidak Setuju, Baik-Tidak Baik.

Contoh:

B – S : Penerjemahan Al-Qur’an dan sejumlah karya lain tidak berhenti memberikan sumbangan penting untuk kegiatan studi keislaman

B – S : Kota Toledo merupakan salah satu pusat ilmiah Islam Spanyol di Zaman Pertengahan Eropa (Munthe, 2009: 123).

#### **e) Tes Pilihan Ganda**

Tes pilihan ganda umumnya terdiri atas kalimat pokok berupa pernyataan yang belum lengkap dan diikuti oleh empat sampai lima kemungkinan jawaban yang dapat melengkapi pernyataan tersebut. Pelajar harus memilih salah satu di antara kemungkinan jawaban tersebut.

Contoh:

Daulah Bani Abbasyah mencapai puncak kejayaan atau zaman keemasan pada masa pemerintahan ...

- Umar bin Abdul Aziz
- Utsman bin Affan
- Yazid bin Mu’awiyah
- Harun Al-Rasyid
- Al-Ma’mun (Sudijono, 2011: 120)

### f) Tes Menjodohkan

Tes menjodohkan sering dikenal dengan sebutan tes *matching*, tes mencari pasangan, tes menyesuaikan, tes mencocokkan, dan tes mempertandingkan. Jadi, dalam tes ini disediakan dua kelompok bahan dan peserta didik harus mencari pasangan yang sesuai antara kelompok pertama dengan kelompok kedua sesuai petunjuk yang diberikan dalam tes tersebut.

Contoh:

No	Daftar 1	Daftar 2
1	Shalat sunnah yang dilakukan pada tiap malam bulan ramadhan	Istikharah
2	Shalat sunnah yang dilakukan untuk memohon petunjuk antara pilihan yang akan ditentukan	Khauf
3	Shalat sunnah yang dilakukan dalam keadaan takut atau dalam keadaan bahaya	Tarawih

### g) Tes Melengkapi Jawaban atau Jawaban Singkat

Tes ini sering dikenal dengan *tes completion*, di mana tes ini berbentuk pernyataan yang salah satunya dikosongkan. Tugas peserta didik ialah mengisi jawaban pada kata-kata yang kosong tersebut.

Contoh:

- Aliran Jabariyah terkenal dengan pahamnya...
- Lembaga keilmuan terkenal pada masa kejayaan Khalifah al-Ma'mun bernama ...

Selain teknik tes tersebut di atas, dilihat dari tujuannya, tes dapat dibedakan menjadi beberapa bentuk, yaitu:

#### 1) Tes Kecepatan (*Speed Test*)

Tes ini bertujuan untuk mengevaluasi peserta tes (*testee*) dalam hal kecepatan berpikir atau keterampilan, baik yang

bersifat spontanitas (logik) maupun hafalan dan pemahaman dalam mata pelajaran yang telah dipelajarinya (Arifin, 2012: 124).

Aspek yang diukur dalam tes kecepatan adalah kecepatan peserta didik dalam mengerjakan sesuatu pada waktu atau periode tertentu. Pekerjaan tersebut biasanya relatif mudah karena aspek yang diukur benar-benar kecepatan bukan aspek lain. Waktu yang disediakan untuk menjawab atau menyelesaikan seluruh materi tes ini relatif singkat dibandingkan dengan tes lainnya sebab yang lebih diutamakan adalah waktu yang minimal dan dapat mengerjakan tes itu sebanyak-banyaknya dengan baik dan benar, cepat, dan tepat penyelesaiannya. Tes yang termasuk kategori tes kecepatan misalnya tes intelegensi, dan tes keterampilan bongkar pasang suatu alat.

## 2) Tes Kemampuan (*Power Test*)

“Tes kemampuan yaitu tes yang dilaksanakan untuk mengungkap kemampuan dasar atau bakat khusus yang dimiliki oleh *testee*” (Sudijono, 2009: 73). Tes ini bertujuan untuk mengevaluasi peserta tes dalam mengungkapkan kemampuannya (dalam bidang tertentu) dengan tidak dibatasi secara ketat oleh waktu yang disediakan. Kemampuan yang dievaluasi dapat berupa kognitif maupun psikomotorik. Soal-soal biasanya relatif sukar menyangkut berbagai konsep dan pemecahan masalah dan menuntut peserta tes untuk mencurahkan segala kemampuannya, baik analisis, sintesis, dan evaluasi.

## 3) Tes Hasil Belajar (*Achievement Test*)

Adalah tes yang digunakan untuk menilai hasil-hasil pelajaran yang telah diberikan guru kepada murid-muridnya, atau dosen kepada mahasiswanya, dalam jangka waktu tertentu (Sudijono., 2011:73). Tes ini dimaksudkan untuk mengevaluasi hal yang telah diperoleh dalam suatu kegiatan.

Tes Hasil Belajar (THB), baik itu tes harian (*formatif*) maupun tes akhir semester (*sumatif*) bertujuan untuk mengevaluasi hasil belajar setelah mengikuti kegiatan pembelajaran dalam suatu kurun waktu tertentu.

#### 4) Tes Kemajuan Belajar (*Gains/Achievement Test*)

Tes kemajuan belajar, disebut juga dengan tes perolehan, adalah tes untuk mengetahui kondisi awal *testee* sebelum pembelajaran dan kondisi akhir *testee* setelah pembelajaran. Untuk mengetahui kondisi awal *testee* digunakan *pre-tes* dan kondisi akhir *testee* digunakan *post-tes*.

#### 5) Tes Diagnostik

Tes diagnostik adalah tes yang dilaksanakan untuk menentukan secara tepat jenis kesukaran yang dihadapi oleh para peserta didik dalam suatu mata pelajaran tertentu. Dengan diketahuinya jenis-jenis kesukaran yang dihadapi oleh peserta didik itu, maka lebih lanjut akan dapat dicarikan upaya berupa pengobatan (*therapy*) yang tepat. Tes diagnostik juga bertujuan untuk menemukan jawaban atas pertanyaan “Apakah peserta didik sudah dapat menguasai pengetahuan yang merupakan dasar atau landasan untuk dapat menerima pengetahuan selanjutnya?” (Sudijono, 2011: 70)

#### 6) Tes Selektif

Tes selektif adalah evaluasi yang digunakan untuk memilih siswa yang paling tepat sesuai dengan kriteria program kegiatan tertentu.

#### 7) Tes Penempatan

Tes penempatan adalah evaluasi yang digunakan untuk menempatkan siswa dalam program pendidikan tertentu yang sesuai dengan karakteristik siswa. Pada umumnya, tes penempatan dibuat sebagai *prates* (*pre-test*). Tujuan utamanya

adalah untuk mengetahui apakah peserta didik telah memiliki keterampilan-keterampilan yang diperlukan untuk mengikuti suatu program belajar dan sampai di mana peserta didik telah mencapai tujuan pembelajaran (kompetensi dasar) sebagaimana yang tercantum dalam Rencana Pelaksanaan Pembelajaran (RPP) mereka. Dalam hubungan dengan tujuan yang pertama masalahnya berkaitan dengan kesiapan siswa menghadapi program yang baru, sedangkan untuk yang kedua berkaitan dengan kesesuaian program pembelajaran dengan siswa.

### 8) Tes Formatif

Tes formatif adalah evaluasi yang dilaksanakan untuk memperbaiki dan meningkatkan proses belajar dan mengajar. Tes formatif dimaksudkan untuk memantau kemajuan belajar siswa selama proses belajar berlangsung, untuk memberikan balikan (*feedback*) bagi penyempurnaan program belajar-mengajar, serta untuk mengetahui kelemahan-kelemahan yang memerlukan perbaikan, sehingga hasil belajar-mengajar menjadi lebih baik. Soal-soal tes formatif ada yang mudah dan ada pula yang sukar, bergantung kepada tugas-tugas belajar (*learning tasks*) dalam program pengajaran yang akan dinilai.

Tujuan utama tes formatif adalah untuk memperbaiki proses belajar, bukan untuk menentukan tingkat kemampuan anak. Tes formatif sesungguhnya merupakan *criterion-referenced test*. Tes formatif yang diberikan pada akhir satuan pelajaran sesungguhnya bukan sebagai tes formatif lagi sebab data-data yang diperoleh akhirnya digunakan untuk menentukan tingkat hasil belajar siswa. Tes tersebut lebih tepat disebut sebagai sub-tes sumatif. Jika dimaksudkan untuk perbaikan proses belajar, maka maksud itu baru terlaksana pada

jangka panjang, yaitu pada saat penyusunan program tahun berikutnya

### 9) Tes Sumatif

Tes sumatif adalah evaluasi yang dilakukan untuk menentukan hasil dan kemajuan belajar siswa. Tes sumatif diberikan saat satuan pengalaman belajar dianggap telah selesai. Tes sumatif diberikan dengan maksud untuk menetapkan apakah seorang siswa berhasil mencapai tujuan-tujuan instruksional yang telah ditetapkan atau tidak. Tujuan tes sumatif adalah untuk menentukan angka berdasarkan tingkatan hasil belajar siswa yang selanjutnya dipakai sebagai angka rapor. Ujian akhir dan ulangan umum pada akhir semester termasuk ke dalam tes sumatif.

Menurut Sudijono (2005: 72), tes sumatif adalah tes hasil belajar yang dilaksanakan setelah sekumpulan satuan program pengajaran selesai diberikan. Hasil tes sumatif juga dapat dimanfaatkan untuk perbaikan proses pembelajaran. Tes sumatif termasuk *norm-referenced test*. Cakupan materinya lebih luas dan soal-soalnya meliputi tingkat mudah, sedang, dan sulit.

### c. Teknik Non-Tes

Selain dievaluasi melalui teknik tes, hasil belajar dapat juga dievaluasi melalui teknik non-tes. Kenyataan di lapangan adalah guru cenderung lebih banyak menggunakan teknik tes dalam melakukan evaluasi hasil belajar siswa dibandingkan dengan teknik non-tes.

Evaluasi dengan menggunakan teknik tes hanya mengacu pada aspek-aspek kognitif (pengetahuan) berdasarkan hasil-hasil yang diperoleh siswa setelah menyelesaikan pengalaman belajarnya. Jika dibandingkan dengan teknik tes, teknik non-tes jauh lebih kom-

prehensif, dalam artian dapat digunakan untuk mengevaluasi berbagai aspek dari individu atau kelompok siswa, sehingga tidak hanya berorientasi pada aspek kognitif saja, tetapi juga pada aspek yang lain, seperti afektif dan psikomotor. Adapun jenis teknik non-tes yang dimaksud, yaitu wawancara, kuesioner, skala, observasi, studi kasus, dan sosiometri.

### 1) Wawancara

Wawancara adalah cara menghimpun bahan keterangan yang dilakukan dengan cara tanya jawab lisan bertatap muka dengan maksud dan tujuan yang telah ditentukan. Dengan kata lain, wawancara adalah komunikasi langsung antara yang mewawancarai dan yang diwawancarai (Malawi, 2009: 145).

Wawancara adalah suatu teknik pengumpulan data dengan jalan mengadakan komunikasi dengan sumber. Komunikasi tersebut dilakukan dengan dialog (tanya jawab) secara lisan, baik langsung maupun tidak langsung (mengggunakan alat komunikasi). Wawancara adalah cara yang dilakukan secara lisan yang berisikan pertanyaan-pertanyaan yang sesuai dengan tujuan informasi yang hendak digali. Wawancara dibagi atas dua kategori: wawancara berstruktur, yaitu wawancara yang dilakukan dengan mempersiapkan pertanyaan-pertanyaan lebih awal sebelum menanyakannya kepada siswa, dan wawancara bebas (tak berstruktur), yaitu wawancara yang dilakukan tanpa mempersiapkan pertanyaan lebih awal, tetapi pewawancara bebas dan secara langsung bertanya kepada siswa terkait materi tertentu.

### 2) Kuesioner

Angket juga dapat digunakan sebagai alat bantu dalam rangka penilaian hasil belajar. Angket adalah teknik pengumpulan data yang dilakukan dengan cara memberi seperangkat pertanyaan tertulis kepada responden untuk dijawabnya, sehingga angket berbeda dengan wawancara. (Sudijono, 2007: 84).

Kuesioner adalah daftar pertanyaan yang terbagi dalam beberapa kategori. Dari segi yang memberikan jawaban, kuesioner dibagi menjadi kuesioner langsung dan kuesioner tidak langsung. Kuesioner langsung adalah kuesioner yang dijawab langsung oleh orang yang diminta jawabannya. Sedangkan kuesioner tidak langsung dijawab secara tidak langsung oleh orang yang dekat dan mengetahui si penjawab seperti contoh. Apabila yang hendak dimintai jawaban adalah seseorang yang buta huruf, maka dapat dibantu oleh anak, tetangga, atau anggota keluarganya.

Ditinjau dari segi cara menjawab, maka kuesioner terbagi menjadi kuesioner tertutup dan kuesioner terbuka. Kuesioner tertutup adalah daftar pertanyaan yang memiliki dua atau lebih jawaban dan si penjawab hanya memberikan tanda silang (X) atau cek (√) pada jawaban yang ia anggap sesuai. Sedangkan kuesioner terbuka adalah daftar pertanyaan di mana si penjawab diperkenankan memberikan jawaban dan pendapatnya secara terperinci sesuai dengan apa yang ia ketahui.

### 3) Skala

Skala adalah alat untuk mengukur nilai sikap, minat, perhatian, dan sebagainya, yang disusun dalam bentuk pernyataan untuk dinilai oleh responden dan hasilnya dalam bentuk rentangan nilai sesuai dengan kriteria yang ditentukan. Skala kognitif berkenaan dengan pengetahuan seseorang tentang objek atau stimulus yang datang pada dirinya. Skala dapat dibedakan menjadi dua, yaitu skala pendidikan (*rating scale*) dan skala sikap (Sudjana, 2012: 77). Skala biasanya dilakukan untuk melakukan penilaian terhadap sikap atau penilaian kualitatif dengan menggunakan bentuk skala (kuantitatif) (Ali, 1999: 117).

a) Skala pendidikan

Mengukur penampilan atau perilaku orang lain oleh seseorang melalui pernyataan perilaku individu pada suatu titik kontinum atau suatu kategori yang bermakna nilai. Titik atau kategori diberi nilai rentangan mulai dari yang tertinggi sampai terendah. Rentangan dapat dalam bentuk huruf (A, B, C, D, E), angka (4, 3, 2, 1, 0), atau 10, 9, 8, 7, 6, 5. Sedangkan rentangan kategori dapat tinggi, sedang, rendah, atau baik, sedang, kurang.

b) Skala sikap

Skala sikap digunakan untuk mengukur sikap seseorang terhadap objek terlalu. Hasilnya berupa kategori sikap, yakni mendukung (positif), menolak (negatif), dan netral. Ada tiga komponen sikap yaitu kognisi, afeksi, dan konasi. Kognisi berkenaan dengan pengetahuan seseorang tentang objek atau stimulus yang dihadapinya, afeksi berkenaan dengan perasaan dalam menanggapi objek tersebut, sedangkan konasi berkenaan dengan kecenderungan berbuat terhadap objek tersebut.

Skala sikap yang sering digunakan yaitu skala Likert. Dalam skala ini, pernyataan-pernyataan yang diajukan, baik pernyataan positif maupun negatif, dinilai oleh subjek dengan sangat setuju, setuju, tidak punya pendapat, tidak setuju, atau sangat tidak setuju.

Skala sikap digunakan untuk mengukur sikap seseorang terhadap objek terlalu. Hasilnya berupa kategori sikap, yakni mendukung (positif), menolak (negatif), dan netral. Ada tiga komponen sikap yaitu kognisi, afeksi, dan konasi. Kognisi berkenaan dengan pengetahuan seseorang tentang objek atau stimulus yang dihadapinya, afeksi berkenaan dengan perasaan dalam menanggapi objek tersebut, sedangkan konasi ber-

kenaan dengan kecenderungan berbuat terhadap objek tersebut.

Skala sikap yang sering digunakan yaitu skala Likert. Dalam skala ini, pernyataan-pernyataan yang diajukan, baik pernyataan positif maupun negatif, dinilai oleh subjek dengan sangat setuju, setuju, tidak punya pendapat, tidak setuju, atau sangat tidak setuju.

#### 4) Observasi

Sudijono (2011: 77) menjelaskan bahwa jika observasi digunakan sebagai alat evaluasi, maka harus selalu diingat bahwa pencatatan hasil observasi itu pada umumnya jauh lebih sukar daripada mencatat jawaban-jawaban yang diberikan peserta didik terhadap pertanyaan-pertanyaan yang diberikan dalam suatu tes, ulangan atau ujian: karena respons yang diperoleh dalam observasi adalah berupa tingkah laku. Mencatat tingkah laku merupakan pekerjaan yang sulit sebab di sini observer selaku evaluator harus dapat dengan cepat mencatatnya. Pencatatan terhadap segala sesuatu yang dapat disaksikan dalam observasi itu penting sekali sebab hasilnya akan dijadikan landasan untuk menilai makna yang terkandung dibalik tingkah laku peserta didik tersebut.

Observasi atau pengamatan digunakan untuk mengukur tingkah laku siswa atau sekelompok siswa. Melalui pengamatan dapat diketahui bagaimana sikap dan perilaku siswa, kegiatan yang dilakukannya, tingkat partisipasi dalam suatu kegiatan, proses kegiatan yang dilakukannya, kemampuan, bahkan hasil yang diperoleh dari kegiatannya.

Ada tiga jenis observasi, yaitu: a) observasi langsung, b) observasi dengan alat (tidak langsung), dan c) observasi partisipasi. Observasi langsung adalah pengamatan yang dilakukan terhadap gejala atau proses yang terjadi dalam situasi yang

sebenarnya dan langsung diamati oleh pengamat. Observasi tidak langsung adalah pengamatan yang dilakukan dengan menggunakan alat pengamatan. Observasi partisipasi adalah pengamatan yang dilakukan dengan melibatkan diri dalam kegiatan yang dilaksanakan oleh individu atau kelompok yang diamati.

Situasi yang sebenarnya dan langsung diamati oleh pengamat. Observasi tidak langsung adalah pengamatan yang dilakukan dengan menggunakan alat pengamatan. Observasi partisipasi adalah pengamatan yang dilakukan dengan melibatkan diri dalam kegiatan yang dilaksanakan oleh individu atau kelompok yang diamati.

### 5) Studi Kasus

Studi kasus adalah mempelajari individu dalam proses tertentu secara terus menerus untuk melihat perkembangannya (Djamarah, 2000: 223), misalnya peserta didik yang sangat cerdas, sangat lamban, sangat rajin, sangat nakal, atau kesulitan dalam belajar. Oleh karena itu, guru menjawab tiga pertanyaan inti dalam studi kasus, yaitu:

- Mengapa kasus tersebut dapat terjadi?
- Apa yang dilakukan oleh seseorang dalam kasus tersebut?
- Bagaimana pengaruh tingkah laku seseorang terhadap lingkungan?

Studi kasus sering digunakan dalam evaluasi, bimbingan, dan penelitian. Studi ini menyangkut integrasi dan penggunaan data yang komprehensif tentang peserta didik sebagai suatu dasar untuk melakukan diagnosis dan mengartikan tingkah laku peserta didik tersebut. Dalam melakukan studi kasus, guru harus terlebih dahulu mengumpulkan data dari berbagai sumber dengan menggunakan berbagai teknik dan alat pengumpul data. Salah satu alat yang digunakan adalah *indepth-interview*, yaitu melaku-

kan wawancara secara mendalam, jenis data yang diperlukan antara lain, latar belakang kehidupan, latar belakang keluarga, kesanggupan dan kebutuhan, perkembangan kesehatan, dan sebagainya.

Namun, seperti halnya alat evaluasi yang lain, studi kasus juga mempunyai kelebihan dan kelemahan. Kelebihannya adalah dapat mempelajari seseorang secara mendalam dan komprehensif, sehingga karakternya dapat diketahui selengkap-lengkapnyanya. Sedangkan kelemahannya adalah hasil studi kasus tidak dapat digeneralisasikan, melainkan hanya berlaku untuk peserta didik itu saja (Arifin, 2009: 168-169).

Studi kasus digunakan untuk memperoleh data mengenai pribadi siswa secara mendalam dalam kurun waktu tertentu. data yang dikumpulkan merupakan kasus yang dialami oleh siswa. Pada umumnya, kasus-kasus yang menjadi permasalahan, yaitu kegagalan belajar, tidak dapat menyesuaikan diri, gangguan emosional, frustrasi, dan sering membolos serta kelainan-kelainan perilaku siswa. Data hasil penilaian melalui alat-alat penilaian tersebut sangat bermanfaat, baik bagi guru maupun bagi siswa, dalam upaya memperbaiki proses dan hasil belajar-mengajar di sekolah.

## 6) Sosiometri

Salah satu cara untuk mengetahui kemampuan siswa dalam menyesuaikan dirinya, terutama hubungan sosial siswa dengan teman sekelasnya, adalah teknik sosiometri. Dengan teknik sosiometri dapat diketahui posisi seorang siswa dalam hubungan sosialnya dengan siswa lain (Sudjana, 1991: 69).

Sosiometri dapat dilakukan dengan cara menugaskan kepada semua siswa di kelas tersebut untuk memilih satu atau dua temannya yang paling dekat atau paling akrab. Usahakan dalam memilih kesempatan tersebut agar tidak ada siswa yang berusaha

melakukan kompromi untuk saling memilih supaya pilihan tersebut bersifat netral, tidak diatur sebelumnya. Tulislah nama pilihan tersebut pada kertas kecil, kemudian digulung dan dikumpulkan oleh guru. Setelah seluruhnya terkumpul, guru mengolahnya dengan dua cara. Cara pertama melukiskan alur-alur pilihan dari setiap siswa dalam bentuk diagram, sehingga terlihat hubungan antarsiswa berdasarkan pilihannya, dengan hasil pilihan tersebut dinamakan sosiogram.

Dengan demikian, hasil dari sosiometri dapat dijadikan bahan bagi guru dalam mempelajari para siswanya, terutama dalam menganalisis sebab-sebab seorang siswa termasuk ke dalam siswa yang disenangi, atau sebaliknya, menjadi yang terisolasi. Dengan perkataan lain, sosiometri dapat digunakan sebagai salah satu alat dalam menemukan kasus-kasus siswa di sekolah dilihat dari hubungan sosialnya, dan dijadikan alat untuk melengkapi data mengenai perkembangan siswa.

### C. Instrumen Evaluasi Hasil Belajar Kognitif

Instrumen dalam lingkup evaluasi didefinisikan sebagai perangkat untuk mengukur hasil belajar siswa yang mencakup hasil belajar dalam ranah kognitif, afektif, dan psikomotorik. Bentuk instrumen dapat berupa tes dan non-tes. Instrumen bentuk tes mencakup tes uraian (uraian objektif dan uraian bebas), tes pilihan ganda, jawaban singkat, menjodohkan, benar salah, unjuk kerja (*performance test*), dan portofolio. Instrumen bentuk non-tes mencakup wawancara, angket, dan pengamatan (observasi).

Sebelum instrumen digunakan hendaknya dianalisis terlebih dahulu. Dua karakteristik penting dalam menganalisis instrumen adalah validitas dan reliabilitasnya. Instrumen dikatakan valid (tepat, absah) apabila instrumen digunakan untuk mengukur apa yang seharusnya diukur. Instrumen untuk mengukur kemampuan matematika siswa

sekolah dasar tidak tepat jika digunakan pada siswa sekolah menengah. Dalam hal ini, sasaran kepada siapa instrumen itu ditujukan merupakan salah satu aspek yang harus dipertimbangkan dalam menganalisis validitas suatu instrumen. Aspek lainnya, misalnya kesesuaian indikator dengan butir soal, penggunaan bahasa, kesesuaian dengan kurikulum yang berlaku, kaidah-kaidah dalam penulisan butir soal, dan sebagainya.

Sebuah instrumen evaluasi hasil belajar hendaknya memenuhi syarat sebelum digunakan untuk mengevaluasi atau mengadakan penilaian agar terhindar dari kesalahan dan hasil yang tidak valid (tidak sesuai kenyataan sebenarnya). Alat evaluasi yang kurang baik dapat mengakibatkan hasil penilaian menjadi dapat atau tidak sesuai dengan kenyataan yang sebenarnya, seperti contoh anak yang pintar dinilai tidak mampu, atau sebaliknya. Jika terjadi demikian, perlu ditanyakan apakah persyaratan instrumen yang digunakan menilai sudah sesuai dengan kaidah-kaidah penyusunan instrumen.

Menurut Matondang (2019: 83-86), instrumen evaluasi yang baik memiliki ciri-ciri dan harus memenuhi beberapa kaidah antara lain:

#### **a. Validitas**

Instrumen evaluasi dikatakan baik manakala memiliki validitas yang tinggi. Yang dimaksud validitas di sini adalah kemampuan instrumen tersebut mengukur apa yang seharusnya diukur. Suatu teknik evaluasi dikatakan mempunyai validitas yang tinggi (disebut valid), jika teknik evaluasi/tes itu dapat mengukur apa yang sebenarnya akan diukur. Validitas (kesahihan) adalah kualitas yang menunjukkan hubungan antara suatu pengukuran/diagnosis dengan arti/tujuan kriteria belajar/tingkah laku (Purwanto, 2008:178). Ada tiga aspek yang hendak dievaluasi dalam evaluasi hasil belajar, yaitu aspek kognitif, psikomotorik, dan afektif. Tinggi rendahnya validitas instrumen dapat dihitung dengan uji validitas dan dinyatakan dengan koefisien validitas.

Secara garis besar ada dua macam validitas, yaitu validitas logis dan validitas empiris. Validitas logis mengandung kata “logis” yang berarti penalaran. Jadi validitas logis akan melihat kevalidan berdasarkan hasil penalaran. Kondisi valid dipandang terpenuhi karena instrumen sudah dirancang secara baik. Ada dua macam validitas logis, yaitu validitas isi dan validitas konstruk (*construct validity*). Sebuah tes dikatakan memiliki validitas isi apabila mengukur tujuan khusus tertentu yang sejajar dengan materi atau isi pelajaran yang diberikan (Arikunto 2012: 67). Oleh karena materi yang diajarkan tertera dalam kurikulum, maka validitas isi ini sering juga disebut *validitas kurikuler*. Validitas isi dapat diusahakan tercapainya sejak saat penyusunan soal dengan cara merinci materi kurikulum atau materi buku pelajaran.

Sedangkan validitas konstruk adalah validitas untuk melihat kebenaran sebuah objek yang dinilai, bukan objek lain. Sedangkan “validitas empiris” memuat kata “empiris” yang artinya “pengalaman”. Jadi sebuah instrumen dikatakan valid dilihat dari pengalaman, instrumen dikatakan memiliki validitas empiris apabila sudah diuji dari pengalaman. Validitas logis yaitu kevalidan yang diuji oleh para ahli dan validitas empiris yaitu validitas yang diuji ke siswa dan dilihat juga *reliable*, tingkat kesukaran dan daya pembedanya (Riyani, 2017: 62).

#### **Contoh Validitas Isi:**

Gejala virus corona yang utama adalah batuk kering, demam tinggi, dan sesak napas. Jika tidak ada gejala itu, maka validitas positif corona rendah.

#### **Contoh Validitas Konstruk (*construct validity*):**

Seorang guru bahasa Indonesia, banyak menggunakan perumpamaan dengan bahasa Inggris, sehingga pemfokusan siswa bukan ke bahasa Indonesia, tetapi bahasa Inggris.

### Contoh Validitas Empiris:

Seseorang dapat dikatakan kreatif apabila dari pengalaman dibuktikan bahwa orang tersebut sudah banyak menghasilkan ide-ide baru yang diakui berbeda dari hal-hal yang sudah ada.

#### b. Reliabilitas

Menurut Thorndike dan Hagen, reliabilitas berhubungan dengan akurasi instrumen dalam mengukur apa yang diukur, kecermatan hasil ukur, dan seberapa akurat seandainya dilakukan pengukuran ulang. Hopkins dan Antes menyatakan reliabilitas sebagai konsistensi pengamatan yang diperoleh dari pencatatan berulang baik pada satu subjek maupun sejumlah subjek (Azwar, 2011: 154). Conny Semiawan mengungkapkan bahwa pengertian reliabilitas menunjuk pada ketetapan (konsistensi) dari nilai yang diperoleh sekelompok individu dalam kesempatan yang berbeda dengan tes yang sama atau pun yang itemnya ekuivalen (Sukardi, 2009: 259).

Keandalan (*reliability*) berasal dari kata *rely* yang artinya percaya dan *reliable* yang artinya dipercaya. Keterpercayaan berhubungan dengan ketetapan dan konsistensi. THB dikatakan dapat dipercaya apabila memberikan hasil pengukuran hasil belajar yang relatif tetap secara konsisten (Purwanto, 2009: 153).

Reliabilitas adalah ketetapan atau ketelitian suatu alat evaluasi. Suatu tes atau alat evaluasi dikatakan *reliable*, jika tes/alat tersebut dapat dipercaya, konsisten, atau stabil dan produktif. Jadi, yang dipentingkan di sini ialah ketelitiannya: sejauh mana tes atau alat tersebut dapat dipercaya kebenarannya. Suatu tes dapat dikatakan mempunyai taraf kepercayaan yang tinggi jika tes tersebut dapat memberikan hasil yang tetap. Maka, pengertian reliabilitas tes, berhubungan dengan masalah ketetapan hasil tes. Konsep reliabilitas terkait dengan pemotretan berkali-kali. Instrumen yang baik adalah instrumen yang dapat dengan *ajeg* memberikan data yang sesuai dengan kenyataan.

Sering ditangkap kurang tepat adalah adanya pendapat bahwa “*ajeg*” atau “tetap” diartikan sebagai “sama”. Dalam pembicaraan evaluasi ini tidak demikian. *Ajeg* atau tetap tidak selalu harus sama, tetapi mengikuti perubahan secara *ajeg*. Jika keadaan si A mula-mula berada lebih rendah dibandingkan dengan B, maka jika diadakan pengukuran ulang, si A juga berada lebih rendah dari B. Itulah yang dikatakan *ajeg* atau tetap, yaitu sama dalam kedudukan siswa di antara anggota kelompok yang lain. Tentu saja, tidak dituntut semuanya tetap. Besarnya ketetapan itulah menunjukkan tingginya reliabilitas instrumen (Arikunto, 2009: 86). Untuk dapat memperoleh gambaran yang *ajeg* memang sulit karena unsur kejiwaan itu sendiri tidak *ajeg*. Misalnya, kemampuan, kecakapan, sikap, dan sebagainya, berubah-ubah dari waktu ke waktu.

Keandalan (*reliability*) berasal dari kata *rely* yang artinya percaya dan *reliable* yang artinya dapat dipercaya. Keterpercayaan berhubungan dengan ketepatan dan konsistensi (Azwar, 2011: 153-154). Reliabilitas berarti konsistensi di mana suatu instrumen menghasilkan hasil skor yang sama (Ghoni, 2009: 234). Reliabilitas alat ukur (instrumen) adalah ketetapan atau keajegan instrumen tersebut dalam mengukur apa yang diukurnya (Lubis, 2009: 25).

#### - **Reliabilitas Tes Berulang**

Reliabilitas tes berulang adalah reliabilitas yang diukur dari hasil tes yang dilakukan secara berulang-ulang.

Contoh: Sebuah ulangan harian diberikan kepada siswa. Setelah satu bulan, kembali diberi tugas menggunakan soal ulangan tersebut. Apabila skor sama atau meningkat, maka reliabilitasnya tinggi.

#### - **Reliabilitas Antarpenilai**

Reliabilitas antarpenilai adalah reliabilitas yang melihat hasil dari pengamatan dua pengamat berbeda sebab pengamat satu dan

pengamat lain pasti memiliki kriteria sendiri dalam menilai sebuah tes.

Contoh: Terdapat dua orang hakim yang akan memutuskan keputusan terhadap sebuah kasus. Hakim A dan hakim B pasti memiliki perbedaan pendapat tentang kriteria atau hukuman terhadap kasus tersebut.

#### - **Reliabilitas Konsistensi Internal**

Reliabilitas konsistensi internal adalah pengukuran reliabilitas yang melihat pada kekurangan dan kelebihan tes pada sebuah objek.

#### c. **Objektivitas**

Instrumen evaluasi hendaknya terhindar dari pengaruh-pengaruh subjektivitas pribadi dari si evaluator dalam menetapkan hasilnya. Dalam menekan pengaruh subjektivitas yang tidak dapat dihindari hendaknya evaluasi dilakukan mengacu kepada pedoman tertama menyangkut masalah kontinuitas dan komprehensif. Evaluasi harus dilakukan secara kontinu (terus-menerus). Dengan evaluasi yang berkali-kali dilakukan maka evaluator akan memperoleh gambaran yang lebih jelas tentang keadaan audiens yang dinilai. Evaluasi yang diadakan secara hanya satu atau dua kali, tidak akan dapat memberikan hasil yang objektif tentang keadaan audiens yang dievaluasi. Faktor kebetulan akan sangat mengganggu hasilnya.

#### d. **Praktikabilitas**

Sebuah instrumen evaluasi dikatakan memiliki praktikabilitas yang tinggi apabila bersifat praktis mudah pengadaan administrasinya dan memiliki ciri: mudah dilaksanakan, tidak menuntut peralatan yang banyak, dan memberi kebebasan kepada audiens mengerjakan yang dianggap mudah terlebih dahulu. Mudah pemeriksaannya artinya dilengkapi pedoman skoring, kunci

jawaban. Dilengkapi petunjuk yang jelas, sehingga dapat dilaksanakan oleh orang lain.

**e. Ekonomis**

Pelaksanaan evaluasi menggunakan instrumen tersebut tidak membutuhkan biaya yang mahal, tenaga yang banyak, dan waktu yang lama.

**f. Taraf Kesukaran**

Instrumen yang baik terdiri dari butir-butir instrumen yang tidak terlalu mudah dan tidak terlalu sukar. Butir soal yang terlalu mudah tidak mampu merangsang audiens mempertinggi usaha memecahkannya. Sebaliknya, bila terlalu sukar, membuat audiens putus asa dan tidak memiliki semangat untuk mencoba lagi karena di luar jangkauannya. Dalam istilah evaluasi, indeks kesukaran ini diberi simbol  $p$  yang dinyatakan dengan “proporsi”.

**g. Daya Pembeda**

Daya pembeda sebuah instrumen adalah kemampuan instrumen tersebut membedakan antara audiens yang pandai (berkemampuan tinggi) dengan audiens yang tidak pandai (berkemampuan rendah). Indeks daya pembeda ini disingkat dengan  $D$  dan dinyatakan dengan Indeks Diskriminasi.

- **Rangkuman**

Ada tiga komponen yang harus dievaluasi dalam pembelajaran, yaitu pengetahuan yang dipelajari, keterampilan apa yang dikembangkan, dan sikap apa yang perlu diubah. Hasil belajar merupakan salah satu acuan keberhasilan dari proses pembelajaran dan menyatakan hasil belajar adalah kemampuan-kemampuan yang dimiliki siswa setelah ia menerima pengalaman belajar dan melakukan beberapa teknik evaluasi hasil belajar, yaitu teknik tes, dan

dalam bentuk tes ada tes lisan, tes tertulis, tes objektif, tes tindakan atau perbuatan, dan juga ada yang dinamakan dengan teknik non-tes, berupa tes wawancara, kuesioner, skala pendidikan dan sikap, observasi, studi kasus, sosiometri. Teknik ini memiliki tujuan serta kekurangan dan kelebihan di setiap melakukan tes tersebut.

Instrumen dikatakan valid (tepat, absah) apabila instrumen digunakan untuk mengukur apa yang seharusnya diukur. Sebuah instrumen evaluasi hasil belajar hendaknya memenuhi syarat sebelum digunakan mengevaluasi atau mengadakan penilaian, agar terhindar dari kesalahan dan hasil yang tidak valid (tidak sesuai kenyataan sebenarnya). Sebelum instrumen digunakan hendaknya dianalisis terlebih dahulu. Dua karakteristik penting dalam menganalisis instrumen adalah validitas dan reliabilitasnya. Instrumen dikatakan valid (tepat, absah) apabila instrumen digunakan untuk mengukur apa yang seharusnya diukur. Instrumen juga harus memiliki ciri-ciri dan harus memenuhi beberapa kaidah yaitu validitas, reliabilitas, objektivitas, praktikabilitas, ekonomis, taraf kesukaran, daya pembeda.

- Uji Kompetensi

1. Apa yang dimaksud dengan teknik evaluasi?
2. Sebutkan tiga macam observasi?
3. Tes dibedakan menjadi beberapa bentuk? Dan Jelaskan yang dimaksud dengan tes formatif?
4. Apa tujuan diadakannya instrumen evaluasi?
5. Apa yang dimaksud dengan validitas?



# BAB 4

## Teknik dan Instrumen Evaluasi Hasil Belajar Afektif

- Kompetensi Dasar dan Indikator

No.	Kompetensi Dasar (KD)	No	Indikator
4	Menjelaskan Teknik dan Instrumen Evaluasi Belajar Afektif	4.1	Mahasiswa mampu menjelaskan pengertian penilaian afektif
		4.2	Mahasiswa mampu langkah-langkah menyusun instrumen penilaian afektif
		4.3	Mahasiswa mampu menjelaskan penyusunan Instrumen Afektif dan Skala yang digunakan.
		4.4	Mahasiswa mampu menjelaskan dan menganalisis teknik dan instrumen penilaian sikap.

- Peta Konsep



Dalam bidang penelitian, instrumen diartikan sebagai alat mengumpulkan data mengenai variabel-variabel penelitian untuk memenuhi kebutuhan penelitian. Sedangkan dalam bidang pendidikan, instrumen digunakan untuk mengukur prestasi belajar siswa, faktor-faktor yang diduga mempunyai hubungan atau berpengaruh terhadap hasil belajar, perkembangan hasil belajar, keberhasilan proses belajar-mengajar, dan keberhasilan pencapaian suatu program tertentu (Djaali & Pudji Mulyono, 2007: 5). Oleh karena itu, dapat disimpulkan bahwa instrumen evaluasi hasil belajar merupakan alat-alat yang dibutuhkan untuk mengukur kemampuan belajar siswa, mulai dari awal belajar, proses belajar, hingga akhir belajar.

Pada dasarnya, teknik dan instrumen merupakan hal yang tidak jauh berbeda. Persamaan di antara keduanya merupakan suatu hal yang dapat membantu menghasilkan sesuatu. Hanya saja, menurut penulis, perbedaan antara teknik dan instrumen terletak pada bentuknya. Teknik lebih berbentuk sebagai sebuah cara, metodologi, ciri khas, dan konsep dalam melakukan sesuatu. Sedangkan instrumen lebih kepada bentuk alat fisiknya.

## A. Pengertian Penilaian Afektif

Ranah afektif adalah ranah yang berkaitan dengan sikap dan nilai. Sikap adalah salah satu istilah bidang psikologi yang berhubungan dengan persepsi dan tingkah laku. Istilah sikap dalam bahasa Inggris disebut *attitude*. *Attitude* adalah suatu cara bereaksi terhadap suatu perangsang. Suatu kecenderungan untuk bereaksi terhadap suatu perangsang atau situasi yang dihadapi. Sikap melibatkan beberapa pengetahuan tentang situasi, tetapi aspek yang paling esensial dalam sikap adalah adanya perasaan atau emosi, kecenderungan terhadap perbuatan yang berhubungan dengan pengetahuan (Asrul, 2014: 102).

Direktorat Jenderal Guru dan Tenaga Kependidikan Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan (2018: 6-12) mengutip pendapat Kartwohl & Bloom bahwa selain kognitif, terdapat ranah afektif yang berhubungan dengan sikap, nilai, perasaan, emosi, dan derajat penerimaan atau penolakan suatu objek dalam kegiatan pembelajaran, dan membagi ranah afektif menjadi lima kategori, sebagaimana tabel berikut.

**Tabel 8. Ranah Afektif**

PROSES AFEKTIF		DEFINISI
A1	Penerimaan	semacam kepekaan dalam menerima rangsangan atau stimulasi dari luar yang datang pada diri peserta didik
A2	Menanggapi	suatu sikap yang menunjukkan adanya partisipasi aktif untuk mengikutsertakan dirinya dalam fenomena tertentu dan membuat reaksi terhadapnya dengan salah satu cara.
A3	Penilaian	memberikan nilai, penghargaan, dan kepercayaan terhadap suatu gejala atau stimulus tertentu.
A4	Mengelola	Konseptualisasi nilai-nilai menjadi sistem nilai, serta pemantapan dan prioritas nilai yang telah dimiliki.
A5	Karakterisasi	keterpaduan semua sistem nilai yang telah dimiliki seseorang yang mempengaruhi pola kepribadian dan tingkah lakunya.

Ranah afektif berkenaan dengan sikap, nilai, perasaan, emosi, dan derajat penerimaan atau penolakan peserta didik dalam kegiatan pembelajaran. Misalnya, peserta didik duduk tertib di dalam kelas menunggu kedatangan guru masuk kelas sebelum kegiatan pembelajaran menunjukkan penerimaan peserta didik, baik terhadap mata pelajaran maupun guru tersebut. Demikian pula, bila peserta didik terlibat aktif dalam partisipasi pembelajaran menunjukkan bahwa respons peserta didik, baik terhadap mata pelajaran maupun guru tersebut.

Kata kerja operasional yang dapat digunakan dalam ranah afektif dapat dilihat pada tabel berikut:

**Tabel 6. Kata Kerja Operasional Ranah Afektif**

Menerima (A1)	Merespon (A2)	Menghargai (A3)	Mengorganisasikan (A4)	Karakterisasi Menurut Nilai (A5)
Mengikuti Menganut Mematuhi Menirai	Menyengangi Mengkompromikan Menyambut Mendukung Melaporkan Memilih Menialah Menolak Menampilkan Menyetujui Mengatakan	Mengasumsikan Meyakini Meyakinkan Meyakinkan Memperjelas Menekankan Mempraktisai Menyumbang Mengimani	Mengubah Menata Membangun Membentuk pendapat Memadukan Mengelola Merembuk Menegosiasi	Membiasakan Mengubah perilaku Berakhlah mulia Melayani Mempengaruhi Mengkualifikasi Membuatkan Memecahkan

Yusrizal (2016: 80) menjelaskan lima tingkatan dalam penilaian afektif sebagai berikut:

1. Penerimaan (*receiving*), yaitu semacam kepekaan dalam menerima rangsangan (stimulasi) dari luar yang datang kepada siswa dalam bentuk masalah, situasi, dan lain-lain. Dalam tipe ini termasuk kesadaran, keinginan untuk menerima stimulus, kontrol, dan seleksi gejala atau rangsangan dari luar. *Receiving* juga diartikan sebagai kemauan untuk memperhatikan suatu kegiatan atau suatu objek. Pada jenjang ini, siswa dibina agar mereka bersedia menerima nilai-nilai yang diajarkan kepada mereka dan mereka mempunyai kemauan menggabungkan diri ke dalam nilai itu atau mengidentifikasi diri dengan nilai itu.  
Contoh: siswa mendengarkan penjelasan guru dengan penuh perhatian.

2. Tanggapan (*responding*), yaitu suatu sikap yang menunjukkan adanya partisipasi aktif atau kemampuan menanggapi, kemampuan yang dimiliki seseorang untuk mengikutsertakan dirinya secara aktif dalam fenomena tertentu, dan membuat reaksi terhadapnya dengan salah satu cara. Hal ini mencakup ketepatan reaksi, perasaan, dan kepuasan dalam menjawab stimulus dari luar yang datang kepada dirinya.

Contoh: siswa mengerjakan pekerjaan rumah, berpartisipasi dalam diskusi kelas, memberikan presentasi, bertanya terhadap ide-ide, konsep, atau model baru untuk lebih memahaminya.

Contoh kata kerja kunci: menjawab, membantu, menaati, memenuhi, menyetujui, mendiskusikan, melakukan, memilih, menyajikan, mempresentasikan, melaporkan, menceritakan, menulis, menginterpretasikan, menyelesaikan, dan mempraktikkan.

3. Penilaian (*valuing*), atau menghargai, artinya memberikan nilai atau memberikan penghargaan terhadap suatu kegiatan atau objek, sehingga bila kegiatan itu tidak dikerjakan akan memberikan suatu penyesalan. Dalam kaitannya dengan proses pembelajaran, peserta didik tidak hanya mau menerima nilai yang diajarkan, tetapi mereka juga telah memiliki mampu menilai konsep atau fenomena baik atau buruk.

Contoh: siswa menunjukkan kepercayaan terhadap proses kerja kelompok dalam pemecahan masalah.

Contoh kata kerja kunci: menunjukkan, mendemonstrasikan, memilih, membedakan, mengikuti, meminta, memenuhi, menjelaskan, membentuk, berinisiatif, melaksanakan, memprakarsai, menjustifikasi, mengusulkan, melaporkan, menginterpretasikan, membenarkan, menolak, menyatakan/mempertahankan pendapat.

4. Organisasi (*organization*), yakni pengembangan dari nilai ke dalam suatu sistem organisasi, termasuk hubungan suatu nilai dengan nilai yang lain, pemantapan dan prioritas nilai yang telah dimilikinya. Yang termasuk dalam organisasi ialah konsep tentang nilai, organisasi sistem nilai, dan lain-lain.

Contoh: siswa mengenali kebutuhan akan keseimbangan kebebasan dan tanggung jawab dalam kelompok kooperatif untuk memecahkan masalah dalam pembelajaran.

Contoh kata kerja kunci: menaati, mematuhi, merancang, mengatur, mengidentifikasi, mengkombinasikan, mengorganisir, merumuskan, menyamakan, mempertahankan, menghubungkan, mengintegrasikan, menjelaskan, dan mengaitkan.

5. Pengamalan (*characterization*) adalah keterpaduan semua sistem nilai yang telah dimiliki seseorang, yang memengaruhi pola kepribadian dan tingkah lakunya. Proses internalisasi nilai telah menempati tempat tertinggi dalam hierarki nilai.

Contoh: siswa dapat bekerja sama dalam kelompok kooperatif (menampilkan kerja tim), menggunakan pendekatan objektif dalam pemecahan masalah, dan merevisi penilaiannya berdasarkan bukti baru.

Contoh kata kerja kunci: melakukan, melaksanakan, memperlihatkan, membedakan, memisahkan, menunjukkan, memengaruhi, mendengarkan, memodifikasi, mempraktikkan, mengusulkan, merevisi, memperbaiki, membatasi, mempertanyakan, dan mempersoalkan.

Mardapi (2011: 183) menambahkan bahwa karakter juga merupakan bagian dari ranah afektif. Berdasarkan uraian di atas, dapat diidentifikasi bahwa unsur-unsur ranah afektif paling tidak meliputi perhatian/minat, sikap, nilai, apresiasi, karakter, kepercayaan, perasaan, emosi perilaku, keinginan, dan penyesuaian.

### 1. Karakter

Karakter adalah tabiat, watak, akhlak, atau kepribadian seseorang yang terbentuk dari hasil internalisasi berbagai kebajikan yang diyakini sebagai landasan untuk cara pandang, berpikir, dan bertindak. Kebajikan terdiri atas sejumlah nilai dan norma (Pusat Pengembangan Kurikulum, 2010: 3). Aristoteles, filsuf Yunani, menyatakan bahwa karakter yang baik merupakan pengamalan tingkah laku yang benar. Tingkah laku yang benar dilihat dari sisi orang lain dan lingkungan. Lebih lanjut, Aristoteles mengatakan bahwa kehidupan pada zaman modern cenderung melupakan budi pekerti termasuk orientasi diri, seperti kontrol diri, sikap dermawan, dan rasa sosial. Karakter adalah seperangkat *trait* yang menentukan sosok seseorang sebagai individu (Kurtus, 2010). Karakter menentu-

kan apakah seseorang dalam mencapai keinginannya menggunakan cara yang benar menurut lingkungannya dan mematuhi hukum dan aturan kelompok. Jadi, karakter merupakan sifat atau watak seseorang yang dapat baik dan dapat tidak baik berdasarkan penilaian lingkungannya.

## 2. Sikap

Anastasi (1982) mendefinisikan sikap sebagai kecenderungan untuk bertindak secara suka atau tidak suka terhadap suatu objek. Sikap dapat dibentuk melalui cara mengamati dan menirukan sesuatu yang positif, kemudian melalui penguatan serta menerima informasi verbal. Perubahan sikap dapat diamati dalam proses pembelajaran, tujuan yang ingin dicapai, keteguhan, dan konsistensi terhadap sesuatu. Penilaian sikap adalah penilaian yang dilakukan untuk mengetahui sikap peserta didik terhadap mata pelajaran, kondisi pembelajaran, pendidik, dan sebagainya.

Menurut Fishbein dan Ajzen (Sudjana, 2008), sikap adalah suatu predisposisi yang dipelajari untuk merespons secara positif atau negatif terhadap suatu objek, situasi, konsep, atau orang. Sikap peserta didik terhadap objek, misalnya, dapat muncul pada sikapnya terhadap sekolah atau terhadap mata pelajaran.

## 3. Minat

Minat adalah suatu disposisi yang terorganisir melalui pengalaman yang mendorong seseorang untuk memperoleh objek khusus, aktivitas, pemahaman, dan keterampilan untuk tujuan perhatian atau pencapaian. Sedangkan menurut Kamus Besar Bahasa Indonesia, minat atau keinginan adalah kecenderungan hati yang tinggi terhadap sesuatu. Hal penting pada minat adalah intensitasnya. Secara umum, minat termasuk karakteristik afektif yang memiliki intensitas tinggi.

Penilaian minat dapat digunakan untuk:

- a) Mengetahui minat peserta didik, sehingga mudah untuk pengarahan dalam pembelajaran
- b) Mengetahui bakat dan minat peserta didik yang sebenarnya
- c) Pertimbangan penjurusan dan pelayanan individual peserta didik
- d) Menggambarkan keadaan langsung di lapangan/kelas
- e) Peserta didik yang memiliki minat sama
- f) Acuan dalam menilai kemampuan peserta didik secara keseluruhan dan memilih metode yang tepat dalam penyampaian materi
- g) Mengetahui tingkat minat peserta didik terhadap pelajaran yang diberikan pendidik
- h) Bahan pertimbangan menentukan program sekolah
- i) Meningkatkan motivasi belajar peserta didik

#### 4. Persepsi

Persepsi atau tanggapan adalah proses mental yang terjadi pada diri manusia yang akan menunjukkan bagaimana kita melihat, mendengar, merasakan, memberi, serta meraba (kerja indra) di sekitar kita. Yusuf (2007) menyatakan bahwa persepsi adalah proses seseorang menjadi sadar akan segala sesuatu dalam lingkungannya melalui indra-indra yang dimilikinya. Lebih lanjut, Sunaryo (2004) mendefinisikan persepsi sebagai proses akhir dari pengamatan yang diawali oleh pengindraan, yaitu proses diterimanya stimulus oleh alat indra, kemudian individu menangkap dan diteruskan ke otak, selanjutnya individu menyadari tentang adanya sesuatu. Melalui persepsi, individu menyadari dan dapat mengerti tentang keadaan lingkungan yang ada di sekitarnya maupun tentang hal-hal yang ada dalam diri individu yang bersangkutan (Sudjana, 2008).

## B. Langkah-langkah Menyusun Instrumen Penilaian Afektif

Ada sebelas langkah yang harus diikuti dalam mengembangkan instrumen penilaian afektif, yaitu menentukan spesifikasi instrumen, menulis instrumen, menentukan skala instrumen, menentukan sistem penskoran, menelaah instrumen, merakit instrumen, melakukan uji coba, menganalisis hasil uji coba, memperbaiki instrumen, melaksanakan pengukuran, dan menafsirkan hasil pengukuran.

### a. Menentukan spesifikasi instrumen

Spesifikasi instrumen terdiri atas tujuan dan kisi-kisi instrumen. Dalam bidang pendidikan, pada dasarnya, pengukuran afektif ditinjau dari tujuannya, contohnya instrumen sikap.

### b. Menulis instrumen

Contoh: instrumen sikap

Definisi konseptual: sikap merupakan kecenderungan merespons secara konsisten, baik menyukai atau tidak menyukai, suatu objek. Instrumen sikap bertujuan untuk mengetahui sikap peserta didik terhadap suatu objek, misalnya kegiatan sekolah. Sikap dapat positif dan dapat negatif. Definisi operasionalnya, sikap adalah perasaan positif atau negatif terhadap suatu objek. Objek dapat berupa kegiatan atau mata pelajaran. Cara yang mudah untuk mengetahui sikap peserta didik adalah melalui kuesioner.

Pertanyaan tentang sikap meminta responden menunjukkan perasaan yang positif atau negatif terhadap suatu objek, atau suatu kebijakan. Kata-kata yang sering digunakan pada pertanyaan sikap menyatakan arah perasaan seseorang: menerima-menolak, menyenangkan-tidak menyenangkan, baik-buruk, diinginkan-tidak diinginkan.

Contoh indikator sikap terhadap mata pelajaran matematika:

- 1) Membaca buku matematika
- 2) Mempelajari matematika
- 3) Melakukan interaksi dengan guru matematika
- 4) Mengerjakan tugas matematika
- 5) Melakukan diskusi tentang matematika
- 6) Memiliki buku matematika

Contoh pernyataan untuk kuesioner:

- 1) Saya senang membaca buku matematik
- 2) Tidak semua orang harus belajar matematika
- 3) Saya jarang bertanya pada guru tentang pelajaran matematika.
- 4) Saya tidak senang pada tugas pelajaran matematika
- 5) Saya berusaha mengerjakan soal-soal matematika sebaik-baiknya.
- 6) Memiliki buku matematika penting untuk semua peserta didik.

**Tabel 5. Kisi-kisi Instrumen Afektif**

No.	Indikator	Jumlah Butir	Pertanyaan/Pernyataan	Skala
1	Memiliki buku matematika		Memiliki buku matematika penting untuk semua peserta didik.	
2	Membaca buku matematika		Saya senang membaca buku matematik.	
3	Mempelajari matematika		Tidak semua orang harus belajar matematika.	
4	Mengerjakan tugas matematika		Saya tidak senang pada tugas pelajaran matematika.	

**c. Menentukan skala instrumen**

Secara garis besar skala instrumen yang sering digunakan dalam penelitian, yaitu Skala Thurstone, Skala Likert, dan Skala Beda Semantik. Contoh Skala Likert: Sikap terhadap pelajaran ISMUBA.

**Tabel 6. Skala Instrumen**

No.	Pernyataan	SS	S	TS	STS
1	Pelajaran Agama sulit				
2	Tidak semua harus belajar Agama				
3	Pelajaran Agama harus dibuat mudah				
4	Sekolah saya menyenangkan				

**Keterangan:**

SS : Sangat Setuju

S : Setuju

TS : Tidak Setuju

STS : Sangat Tidak Setuju

**d. Menentukan sistem penskoran**

Sistem penskoran yang digunakan tergantung pada skala pengukuran. Apabila digunakan Skala Thurstone, maka skor tertinggi untuk tiap butir 7 dan skor terendah 1. Demikian pula untuk instrumen dengan Skala Beda Semantik, tertinggi 7 terendah 1. Untuk Skala Likert, pada awalnya, skor tertinggi tiap butir 5 dan terendah 1. Dalam pengukuran sering terjadi kecenderungan responden memilih jawaban pada kategori 3 (tiga) untuk Skala Likert. Untuk menghindari hal tersebut, Skala Likert dimodifikasi dengan hanya menggunakan empat pilihan, agar jelas sikap atau minat responden.

**e. Menelaah instrumen**

Kegiatan pada telaah instrumen adalah menelaah apakah: a) butir pertanyaan/ Pernyataan sesuai dengan indikator, b) bahasa yang digunakan komunikatif dan menggunakan tata bahasa yang

benar, c) butir pertanyaan/ Pernyataan tidak bias, d) format instrumen menarik untuk dibaca, e) pedoman menjawab atau mengisi instrumen jelas, dan f) jumlah butir dan/atau panjang kalimat pertanyaan/ Pernyataan sudah tepat sehingga tidak menjemukan untuk dibaca/ dijawab.

Telaah dilakukan oleh pakar dalam bidang yang diukur dan akan lebih baik bila ada pakar penilaian. Telaah dapat juga dilakukan oleh teman sejawat bila yang diinginkan adalah masukan tentang bahasa dan format instrumen. Bahasa yang digunakan adalah yang sesuai dengan tingkat pendidikan responden. Hasil telaah selanjutnya digunakan untuk memperbaiki instrumen.

#### **f. Merakit instrumen**

Setelah instrumen diperbaiki, selanjutnya instrumen dirakit, yaitu menentukan format tata letak instrumen dan urutan pertanyaan/ Pernyataan. Format instrumen harus dibuat menarik dan tidak terlalu panjang, sehingga responden tertarik untuk membaca dan mengisinya. Setiap sepuluh pertanyaan sebaiknya dipisahkan dengan cara memberi spasi yang lebih, atau diberi batasan garis empat persegi panjang. Urutkan pertanyaan/ Pernyataan sesuai dengan tingkat kemudahan dalam menjawab atau mengisinya.

#### **g. Melakukan uji coba**

Setelah dirakit, instrumen diujicobakan kepada responden, sesuai dengan tujuan penilaian apakah kepada peserta didik, kepada guru atau orang tua peserta didik. Untuk itu dipilih sampel yang karakteristiknya mewakili populasi yang ingin dinilai. Bila yang ingin dinilai adalah peserta didik SMA, maka sampelnya juga peserta didik SMA. Sampel yang diperlukan minimal 30 peserta didik, dapat berasal dari satu sekolah atau lebih.

#### **h. Menganalisis hasil uji coba**

Analisis hasil uji coba meliputi variasi jawaban tiap butir pertanyaan/ Pernyataan. Jika menggunakan skala instrumen 1 sampai 7, dan jawaban responden bervariasi dari 1 sampai 7, maka butir pertanyaan/ Pernyataan pada instrumen ini dapat dikatakan baik. Namun, apabila jawabannya hanya pada satu pilihan jawaban saja, misalnya pada pilihan nomor 3, maka butir instrumen ini tergolong tidak baik. Indikator yang digunakan adalah besarnya daya beda dan indeks keandalan yang dikenal dengan indeks reliabilitas.

#### **i. Memperbaiki instrumen**

Perbaikan dilakukan terhadap butir-butir pertanyaan/ Pernyataan yang tidak baik, berdasarkan analisis hasil uji coba. Dapat saja hasil telaah instrumen baik, tetapi hasil uji coba empirik tidak baik. Oleh karena itu, butir pertanyaan/ Pernyataan instrumen harus diperbaiki. Perbaikan termasuk mengakomodasi saran-saran dari responden uji coba. Instrumen sebaiknya dilengkapi dengan pertanyaan terbuka.

#### **j. Melaksanakan pengukuran**

Pelaksanaan pengukuran perlu memperhatikan waktu dan ruangan yang digunakan. Waktu pelaksanaan bukan pada waktu responden sudah lelah. Ruang untuk mengisi instrumen harus memiliki cahaya (penerangan) yang cukup dan sirkulasi udara yang baik. Tempat duduk juga diatur agar responden tidak terganggu satu sama lain. Diusahakan agar responden tidak saling bertanya pada responden yang lain agar jawaban kuesioner tidak sama atau homogen. Pengisian instrumen dimulai dengan penjelasan tentang tujuan pengisian, manfaat bagi responden, dan pedoman pengisian instrumen.

### k. Menafsirkan hasil pengukuran

Hasil pengukuran berupa skor atau angka. Untuk menafsirkan hasil pengukuran diperlukan suatu kriteria. Kriteria yang digunakan tergantung pada skala dan jumlah butir pertanyaan/pernyataan yang digunakan.

## C. Penyusunan Instrumen Afektif dan Skala yang Digunakan

Masalah afektif dirasakan penting oleh semua orang, tetapi implementasinya masih kurang. Hal ini karena merancang pencapaian tujuan pembelajaran afektif tidak semudah seperti pembelajaran kognitif dan psikomotorik (Mardapi, 2011:184). Satuan pendidikan harus merancang kegiatan pembelajaran yang tepat agar tujuan pembelajaran afektif dapat dicapai. Keberhasilan pendidik melaksanakan pembelajaran ranah afektif dan keberhasilan peserta didik mencapai kompetensi-kompetensi afektif perlu dinilai. Oleh karena itu, perlu dikembangkan perangkat penilaian ranah afektif serta acuan penafsiran hasil pengukurannya.

Pengukuran ranah afektif juga dapat dilakukan dengan menggunakan skala pengukuran yang disebut skala sikap. Hasilnya berupa kategori sikap, yakni mendukung (positif), menolak (negatif), dan netral. Sikap pada hakikatnya adalah kecenderungan berperilaku pada seseorang. Ada tiga komponen sikap, yakni kognisi, afeksi, dan konasi. Kognisi berkenaan dengan pengetahuan seseorang tentang objek yang dihadapinya. Afeksi berkenaan dengan perasaan dalam menanggapi objek tersebut, sedangkan konasi berkenaan dengan kecenderungan berbuat terhadap objek tersebut. Oleh karena itu, sikap selalu bermakna bila dihadapkan kepada objek tertentu. Skala sikap dinyatakan dalam bentuk pernyataan untuk dinilai oleh responden, apakah pernyataan itu didukung atau ditolaknya, melalui rentangan nilai tertentu. Oleh karena itu, pernyataan yang diajukan dibagi ke dalam dua kategori, yakni pernyataan positif

dan pernyataan negatif. Menurut Widoyoko (2009), ada beberapa bentuk skala sikap, antara lain Skala Likert, Skala Trustone, Skala Guttman, dan Semantic Differensial. Berikut ini adalah berbagai teknik dan instrumen yang dapat digunakan untuk mengukur ranah afektif:

**a. Skala Minat dan Sikap**

Yaitu instrumen penilaian yang dapat digunakan untuk menilai minat dan sikap peserta didik terhadap mata pelajaran tertentu. Langkah-langkah penyusunan adalah:

- 1) Menentukan indikator minat yang akan dinilai
- 2) Memilih tipe skala yang akan digunakan
- 3) Menuliskan instrumen
- 4) Mendiskusikan instrumen dengan teman sejawat
- 5) Merevisi instrumen hasil diskusi tersebut

**b. Skala Sikap Likert**

Skala sikap Likert merupakan teknik pengukuran yang sederhana dan paling sering dijumpai dalam pengukuran ranah afektif, khususnya untuk sikap. Skala Likert menyajikan pernyataan yang harus ditanggapi dengan memilih satu di antara beberapa alternatif.

**c. Observasi**

Pengamatan atau observasi adalah suatu teknik yang dilakukan dengan cara mengadakan pengamatan secara teliti serta pencatatan secara sistematis (Sulistiyorini, 2009). Dengan kata lain, observasi dapat mengukur atau menilai hasil dan proses belajar, misalnya tingkah laku siswa pada waktu belajar, kegiatan diskusi siswa, dan partisipasi. Melalui pengamatan dapat diketahui bagaimana sikap dan perilaku siswa, kegiatan yang dilakukannya, partisipasi dalam kegiatan, proses kegiatan yang dilakukannya, kemampuan, bahkan hasil yang diperoleh dari kegiatannya. Observasi harus dilakukan pada saat proses kegiatan itu berlangsung.

Pengamat terlebih dahulu harus menetapkan aspek-aspek tingkah laku apa yang hendak diobservasinya. Lalu dibuat pedoman agar memudahkan dalam pengisian observasi. Pengisian hasil observasi dalam pedoman yang dibuat sebenarnya dapat diisi secara bebas.

#### **d. *Anecdotal Record***

*Anecdotal record* adalah catatan seketika yang berisi peristiwa atau kenyataan yang spesifik dan menarik mengenai sesuatu yang diamati atau terlihat secara kebetulan. Catatan tersebut dapat terjadi saat di luar atau pun di dalam kelas. Tujuan pemberian catatan tersebut adalah untuk pembinaan peserta didik lebih lanjut (Sukardi, 2008:176).

#### **e. Kuesioner**

Kuesioner adalah alat pengumpulan data secara tertulis yang berisi daftar pertanyaan (*question*) atau pernyataan (*statement*) yang disusun secara khusus dan digunakan untuk menggali dan menghimpun keterangan dan/atau informasi sebagaimana dibutuhkan dan cocok untuk dianalisis (Sudjana, 2008: 177).

### **D. Teknik dan Instrumen Penilaian Sikap**

Penilaian sikap adalah penilaian terhadap kecenderungan perilaku peserta didik sebagai hasil pendidikan, baik di dalam maupun di luar kelas. Penilaian sikap memiliki karakteristik yang berbeda dengan penilaian pengetahuan dan keterampilan, sehingga teknik penilaian yang digunakan juga berbeda. Dalam hal ini, penilaian sikap ditujukan untuk mengetahui capaian dan membina perilaku serta budi pekerti peserta didik sesuai butir-butir sikap dalam Kompetensi Dasar (KD) pada Kompetensi Inti Sikap Spiritual (KI-1) dan Kompetensi Inti Sikap Sosial (KI-2).

Penilaian sikap spiritual dan sikap sosial dilakukan secara berkelanjutan oleh pendidik mata pelajaran, guru Bimbingan Konseling (BK), dan wali kelas dengan menggunakan observasi dan informasi lain yang valid dan relevan dari berbagai sumber. Penilaian sikap merupakan bagian dari pembinaan dan penanaman/pembentukan sikap spiritual dan sikap sosial peserta didik yang menjadi tugas dari setiap pendidik. Penanaman sikap diintegrasikan pada setiap pembelajaran KD dari KI-3 dan KI-4. Selain itu, dapat dilakukan penilaian diri (*self assessment*) dan penilaian antarteman (*peer assessment*) dalam rangka pembinaan dan pembentukan karakter peserta didik, yang hasilnya dapat dijadikan sebagai salah satu data untuk konfirmasi hasil penilaian sikap oleh pendidik. Hasil penilaian sikap selama periode satu semester ditulis dalam bentuk deskripsi yang menggambarkan perilaku peserta didik.

Penilaian sikap dilakukan melalui teknik observasi, penilaian diri, penilaian antarteman, dan jurnal.

#### a. Observasi

Observasi merupakan teknik penilaian yang dilakukan secara berkesinambungan dengan menggunakan indra, baik secara langsung maupun tidak langsung dengan menggunakan format observasi yang berisi sejumlah indikator perilaku yang diamati. Hal ini dilakukan saat pembelajaran maupun di luar pembelajaran. Cakupan penilaian sikap meliputi penilaian sikap spiritual (menghargai dan menghayati ajaran agama yang dianut) dan penilaian sikap sosial (jujur, disiplin, tanggung jawab, toleransi, gotong royong, santun, dan percaya diri).

Observasi dalam penilaian sikap peserta didik merupakan teknik yang dilakukan secara berkesinambungan melalui pengamatan perilaku. Asumsinya, setiap peserta didik pada dasarnya berperilaku baik, sehingga yang perlu dicatat hanya perilaku yang sangat baik (positif) atau kurang baik (negatif) yang berkaitan dengan indikator sikap spiritual dan sikap sosial. Catatan hal-hal positif dan menonjol digunakan untuk menguatkan perilaku positif, sedangkan perilaku negatif digunakan untuk pembinaan. Instrumen yang digunakan

dalam observasi adalah lembar observasi atau jurnal. Hasil observasi dicatat dalam jurnal yang dibuat selama satu semester oleh guru mata pelajaran, guru BK, dan wali kelas. Jurnal memuat catatan sikap atau perilaku peserta didik yang sangat baik atau kurang baik, dilengkapi dengan waktu terjadinya perilaku tersebut, dan butir-butir sikap.

Berdasarkan catatan tersebut, pendidik membuat deskripsi penilaian sikap peserta didik selama satu semester. Beberapa hal yang perlu diperhatikan dalam melaksanakan penilaian sikap dengan teknik observasi: 1) Jurnal digunakan oleh guru mata pelajaran, guru BK, dan wali kelas selama periode satu semester, 2) Jurnal oleh guru mata pelajaran dibuat untuk seluruh peserta didik yang mengikuti mata pelajarannya. Jurnal oleh guru BK dibuat untuk semua peserta didik yang menjadi tanggung jawab bimbingannya, dan jurnal oleh wali kelas digunakan untuk satu kelas yang menjadi tanggung jawabnya, 3) Hasil observasi guru mata pelajaran dan guru BK diserahkan kepada wali kelas untuk diolah lebih lanjut, 4) Perilaku sangat baik atau kurang baik yang dicatat dalam jurnal tidak terbatas pada butir-butir sikap (perilaku) yang hendak ditumbuhkan melalui pembelajaran yang saat itu sedang berlangsung, sebagaimana dirancang dalam RPP, tetapi dapat mencakup butir-butir sikap lainnya yang ditanamkan dalam semester itu, jika butir-butir sikap tersebut muncul/ditunjukkan oleh peserta didik melalui perilakunya, 5) Catatan dalam jurnal dilakukan selama satu semester, sehingga ada kemungkinan dalam satu hari perilaku yang sangat baik dan/atau kurang baik muncul lebih dari satu kali atau tidak muncul sama sekali, dan 6) Perilaku peserta didik yang tidak menonjol (sangat baik atau kurang baik) tidak perlu dicatat dan dianggap peserta didik tersebut menunjukkan perilaku baik atau sesuai dengan norma yang diharapkan.

Bentuk instrumen yang digunakan untuk observasi adalah pedoman observasi berupa daftar cek atau skala penilaian (*rating scale*) yang disertai rubrik. Daftar cek digunakan untuk mengamati

ada tidaknya suatu sikap atau perilaku. Sedangkan skala penilaian menentukan posisi sikap atau perilaku peserta didik dalam suatu rentangan sikap. Pedoman observasi secara umum memuat pernyataan sikap atau perilaku yang diamati dan hasil pengamatan sikap atau perilaku sesuai kenyataan. Pernyataan memuat sikap atau perilaku yang positif atau negatif sesuai indikator penjabaran sikap dalam kompetensi inti dan kompetensi dasar. Rentang skala hasil pengamatan antara lain berupa:

- 1) Selalu, sering, kadang-kadang, tidak pernah
- 2) Sangat baik, baik, cukup baik, kurang baik

Pedoman observasi dilengkapi juga dengan rubrik dan petunjuk penskoran. Rubrik memuat petunjuk/uraian dalam penilaian skala atau daftar cek. Sedangkan petunjuk penskoran memuat cara memberikan skor dan mengolah skor menjadi nilai akhir.

Contoh: Pedoman Observasi Sikap Spiritual

**Petunjuk:**

Lembaran ini diisi oleh guru untuk menilai sikap spiritual peserta didik. Berilah tanda cek (v) pada kolom skor sesuai sikap spiritual yang ditampilkan oleh peserta didik, dengan kriteria sebagai berikut:

1. = selalu, apabila selalu melakukan sesuai pernyataan.
2. = sering, apabila sering melakukan sesuai pernyataan dan kadang-kadang tidak melakukan.
3. = kadang-kadang, apabila kadang-kadang melakukan dan sering tidak melakukan.
4. = tidak pernah, apabila tidak pernah melakukan.

**Tabel 7. Pedoman Observasi Sikap Spiritual**

Nama Peserta Didik : .....

Kelas : .....

Tanggal Pengamatan : .....

No.	Aspek Pengamatan	Skor			
		1	2	3	4
1	Berdoa sebelum dan sesudah melakukan sesuatu				
2	Mengucapkan rasa syukur atas karunia Tuhan				
3	Memberi salam sebelum dan sesudah menyampaikan pendapat/presentasi				
4	Mengungkapkan kekaguman secara lisan maupun tulisan terhadap Tuhan saat melihat kebesaran Tuhan				
5	Merasakan keberadaan dan kebesaran Tuhan saat mempelajari ilmu pengetahuan				
<b>Jumlah Skor</b>					

**Petunjuk Penskoran:**

Skor akhir digunakan skala 1 sampai 4

**Tabel 8. Pedoman Observasi Sikap Jujur**

Nama Peserta Didik : .....

Kelas : .....

Tanggal Pengamatan : .....

No.	Aspek Pengamatan	Skor			
		1	2	3	4
1	Tidak menyontek dalam mengerjakan ujian/ulangan/tugas.				
2	Tidak melakukan plagiat (mengambil/menyalin karya orang lain tanpa menyebutkan sumber) dalam mengerjakan setiap tugas.				
3	Mengungkapkan perasaan terhadap sesuatu apa adanya.				
4	Melaporkan data atau informasi apa adanya				
5	Mengakui kesalahan atau kekurangan yang dimiliki.				
<b>Jumlah Skor</b>					

**Petunjuk Penskoran:**

Lihat petunjuk penskoran pada pedoman observasi sikap spiritual.

### Pedoman Observasi Sikap Disiplin

**Petunjuk:**

Lembaran ini diisi oleh guru untuk menilai sikap sosial peserta didik dalam kedisiplinan. Berilah tanda cek (v) pada kolom skor sesuai sikap disiplin yang ditampilkan oleh peserta didik, dengan kriteria sebagai berikut:

Ya = apabila peserta didik menunjukkan perbuatan sesuai aspek pengamatan

Tidak = apabila peserta didik tidak menunjukkan perbuatan yang sesuai aspek pengamatan.

**Tabel 9. Pedoman Observasi Sikap Disiplin**

Nama Peserta Didik : .....

Kelas : .....

Tanggal Pengamatan : .....

No.	Sikap yang diamati	Melakukan	
		Ya	Tidak
1	Masuk kelas tepat waktu		
2	Mengumpulkan tugas tepat waktu		
3	Memakai seragam sesuai tata tertib		
4	Mengerjakan tugas yang diberikan		
5	Tertib dalam mengikuti pembelajaran		
6	Mengikuti praktikum sesuai dengan langkah yang ditetapkan		
7	Membawa buku tulis sesuai mata pelajaran		
8	Membawa buku teks mata pelajaran		
<b>Jumlah</b>			

**Petunjuk Penskoran:**

Jawaban YA diberi skor 1, dan jawaban TIDAK diberi skor 0

Perhitungan skor akhir menggunakan rumus :

$$\frac{\text{Skor}}{\text{Skor Tertinggi}} \times 4 = \text{skor akhir}$$

Contoh: Jawaban YA sebanyak 6, maka diperoleh skor 6, dan skor tertinggi 8, maka skor akhir adalah:  $\frac{6}{8} \times 4 = 3,00$

**Tabel 10. Pedoman Observasi Sikap Tanggung Jawab**

Nama Peserta Didik : .....

Kelas : .....

Tanggal Pengamatan : .....

No.	Aspek Pengamatan	Skor			
		1	2	3	4
1	Melaksanakan tugas individu dengan baik				
2	Menerima resiko dari tindakan yang dilakukan				
3	Tidak menuduh orang lain tanpa bukti yang akurat				
4	Mengembalikan barang yang dipinjam				
5	Meminta maaf atas kesalahan yang dilakukan				
Jumlah Skor					

**Petunjuk Penskoran:**

Lihat petunjuk penskoran pada pedoman observasi sikap spiritual.

**Tabel 11. Pedoman Observasi Sikap Toleransi**

Nama Peserta Didik : .....

Kelas : .....

Tanggal Pengamatan : .....

No.	Aspek Pengamatan	Skor			
		1	2	3	4
1	Menghormati pendapat teman				
2	Menghormati teman yang berbeda suku, agama, ras, budaya, dan gender				
3	Menerima kesepakatan meskipun berbeda dengan pendapatnya				
4	Menerima kekurangan orang lain				
5	Memaafkan kesalahan orang lain				
Jumlah Skor					

**Petunjuk penskoran:**

Lihat petunjuk penskoran pada pedoman observasi sikap spiritual.

**Tabel 12. Pedoman Observasi Sikap Gotong Royong**

Nama Peserta Didik : .....

Kelas : .....

Tanggal Pengamatan : .....

No.	Aspek Pengamatan	Skor			
		1	2	3	4
1	Aktif dalam kerja kelompok				
2	Suka menolong teman/orang lain				
3	Kesediaan melakukan tugas sesuai kesepakatan				
4	Rela berkorban untuk orang lain				
Jumlah Skor					

**Petunjuk Penskoran:**

Lihat petunjuk penskoran pada pedoman observasi sikap spiritual.

**Tabel 13. Pedoman Observasi Sikap Santun**

Nama Peserta Didik : .....

Kelas : .....

Tanggal Pengamatan : .....

No.	Aspek Pengamatan	Skor			
		1	2	3	4
1	Menghormati orang yang lebih tua				
2	Mengucapkan terima kasih setelah menerima bantuan orang lain				
3	Menggunakan bahasa santun saat menyampaikan pendapat				
4	Menggunakan bahasa santun saat mengkritik pendapat teman				
5	Bersikap 3S (salam, senyum, sapa) saat bertemu orang lain				
Jumlah Skor					

**Petunjuk Penskoran:**

Lihat petunjuk penskoran pada pedoman observasi sikap spiritual.

**Tabel 14. Pedoman Observasi Sikap Percaya Diri**

Nama Peserta Didik : .....

Kelas : .....

Tanggal Pengamatan : .....

No.	Aspek Pengamatan	Skor			
		1	2	3	4
1	Berani presentasi di depan kelas				
2	Berani berpendapat, bertanya, atau menjawab pertanyaan				
3	Berpendapat atau melakukan kegiatan tanpa ragu-ragu				
4	Mampu membuat keputusan dengan cepat				
5	Tidak mudah putus asa/pantang menyerah				
<b>Jumlah Skor</b>					

**Petunjuk Penskoran:**

Lihat petunjuk penskoran pada pedoman observasi sikap spiritual.

**b. Penilaian Diri**

Penilaian diri merupakan teknik penilaian dengan cara meminta peserta didik mengemukakan kelebihan dan kekurangan dirinya dalam konteks pencapaian kompetensi. Instrumen yang digunakan untuk penilaian diri berupa lembar penilaian diri yang dirumuskan secara sederhana, tetapi jelas dan tidak bermakna ganda, dengan bahasa lugas yang dapat dipahami peserta didik, dan menggunakan format sederhana yang mudah diisi peserta didik. Lembar penilaian diri dibuat sedemikian rupa, sehingga dapat menunjukkan sikap peserta didik dalam situasi yang nyata/sebenarnya, bermakna, dan mengarahkan peserta didik mengidentifikasi kekuatan atau kelemahannya. Hal ini untuk menghilangkan kecenderungan peserta didik menilai dirinya secara subjektif.

Penilaian diri dapat memberi dampak positif terhadap perkembangan kepribadian peserta didik, antara lain: 1) dapat menumbuhkan rasa percaya diri karena diberi kepercayaan untuk

menilai diri sendiri, 2) peserta didik menyadari kekuatan dan kelemahan diri karena ketika melakukan penilaian harus melakukan introspeksi terhadap kekuatan dan kelemahan yang dimiliki, 3) dapat mendorong, membiasakan, dan melatih peserta didik untuk berbuat jujur, karena dituntut untuk jujur dan objektif dalam melakukan penilaian, dan 4) membentuk sikap terhadap mata pelajaran/pengetahuan.

Penilaian diri oleh peserta didik dilakukan melalui langkah-langkah sebagai berikut: 1) Menjelaskan kepada peserta didik tujuan penilaian diri, 2) Menentukan indikator yang akan dinilai, 3) Menentukan kriteria penilaian yang akan digunakan, dan 4) Merumuskan format penilaian, berupa daftar cek (*checklist*) atau skala penilaian (*rating scale*), atau dalam bentuk esai untuk mendorong peserta didik mengenali diri dan potensinya.

Instrumen yang digunakan untuk penilaian diri berupa lembar penilaian diri yang dirumuskan secara sederhana, tetapi jelas dan tidak bermakna ganda, dengan bahasa lugas yang dapat dipahami peserta didik, dan menggunakan format sederhana yang mudah diisi peserta didik. Lembar penilaian diri dibuat sedemikian rupa, sehingga dapat menunjukkan sikap peserta didik dalam situasi yang nyata/sebenarnya, bermakna, dan mengarahkan peserta didik mengidentifikasi kekuatan atau kelemahannya. Hal ini untuk menghilangkan kecenderungan peserta didik menilai dirinya secara subjektif.

**Contoh: lembar penilaian diri sikap jujur**

Nama Peserta Didik : .....

Kelas : .....

Tanggal : .....

**PETUNJUK**

1. Bacalah pernyataan yang ada di dalam kolom dengan teliti.
2. berilah tanda cek (√) sesuai dengan kondisi dan keadaan kalian sehari-hari.

**Tabel 15. Lembar penilaian diri sikap jujur**

No.	Pernyataan	TP	KD	SR	SL
1	Saya menyontek pada saat mengerjakan Ulangan				
2	Saya menyalin karya orang lain tanpa menyebutkan sumbernya pada saat mengerjakan tugas				
3	Saya melaporkan kepada yang berwenang jika menemukan barang				
4	Saya berani mengakui kesalahan yang saya dilakukan				
5	Saya mengerjakan soal ujian tanpa melihat jawaban teman yang lain				

**Keterangan:**

- SL = selalu, apabila selalu melakukan sesuai pernyataan
- SR = sering, apabila sering melakukan sesuai pernyataan dan kadang-kadang tidak melakukan
- KD = kadang-kadang, apabila kadang-kadang melakukan dan sering tidak melakukan.
- TP = tidak pernah, apabila tidak pernah melakukan

**Petunjuk Penskoran:**

Lihat petunjuk penskoran pada pedoman observasi sikap spiritual.

**Tabel 16. Lembar penilaian diri sikap tanggung jawab**

Nama Peserta Didik : .....

Kelas : .....

Tanggal : .....

No.	Aspek Pengamatan	Skor			
		1	2	3	4
1	Sebagai peserta didik saya melakukan tugas-tugas dengan baik.				
2	Saya berani menerima resiko atas tindakan yang dilakukan.				
3	Saya menuduh orang lain tanpa bukti				
4	Saya mau mengembalikan barang yang dipinjam dari orang lain.				
5	Saya berani meminta maaf jika melakukan kesalahan yang merugikan orang lain.				

**Petunjuk Penskoran:**

Lihat petunjuk penskoran pada pedoman observasi sikap spiritual.

**LEMBAR PENILAIAN DIRI: SIKAP DISIPLIN**

Petunjuk:

Lembaran ini diisi oleh peserta didik untuk menilai sikap disiplin diri peserta didik. Berilah tanda cek (v) pada kolom skor sesuai sikap disiplin yang kamu miliki sebagai berikut:

Ya = apabila kamu menunjukkan perbuatan sesuai pernyataan

Tidak = apabila kamu tidak menunjukkan perbuatan sesuai pernyataan.

Nama Peserta Didik : .....

Kelas : .....

Tanggal Pengamatan : .....

**Tabel 17. Lembar Penilaian Diri: Sikap Disiplin**

No.	Sikap yang diamati	Melakukan	
		Ya	Tidak
1	Saya masuk kelas tepat waktu		
2	Saya mengumpulkan tugas tepat waktu		
3	Saya memakai seragam sesuai tata tertib		
4	Saya mengerjakan tugas yang diberikan		
5	Saya tertib dalam mengikuti pembelajaran		
6	Saya mengikuti praktikum sesuai dengan langkah yang ditetapkan		
7	Saya membawa buku tulis sesuai mata pelajaran		
8	Saya membawa buku teks mata pelajaran		
<b>Jumlah</b>			

**Petunjuk Penskoran:**

Jawaban YA diberi skor 1, dan jawaban TIDAK diberi skor 0

Perhitungan skor akhir menggunakan rumus:

$$\frac{\text{Skor diperoleh}}{\text{Skor maksimal}} \times 4 = \text{skor akhir}$$

**Contoh:**

Jawaban YA sebanyak 6, maka diperoleh nilai skor 6, dan skor maksimal 8 maka nilai akhir adalah:

$$\frac{6}{8} \times 4 = 3,00$$

Kriteria perolehan nilai sama dapat menggunakan seperti dalam pedoman observasi.

## LEMBAR PENILAIAN DIRI SIKAP GOTONG ROYONG

Nama Peserta Didik :.....  
 Kelas :.....  
 Tanggal :.....

### PETUNJUK PENGISIAN:

1. Cermatilah kolom-kolom sikap di bawah ini!
2. Jawablah dengan jujur sesuai dengan sikap yang kamu miliki.
3. Lingkarilah salah satu angka yang ada dalam kolom yang sesuai dengan keadaanmu
4. jika sikap yang kamu miliki sesuai dengan selalu positif
5. Jika sikap yang kamu miliki positif, tetapi sering positif kadang-kadang muncul sikap negatif
6. Jika sikap yang kamu miliki sering negatif, tetapi kadang kadang muncul sikap positif
7. Jika sikap yang kamu miliki selalu negatif

**Tabel 18. Lembar penilaian diri sikap gotong royong**

Rela berbagi	4	3	2	1	Egois
Aktif	4	3	2	1	Pasif
Bekerja sama	4	3	2	1	Individualistis
Ikhlas	4	3	2	1	Pamrih

### Petunjuk Penskoran:

Lihat petunjuk penskoran pada pedoman observasi sikap spiritual.

## LEMBAR PENILAIAN DIRI SIKAP TOLERANSI

Nama Peserta Didik : .....

Kelas : .....

Tanggal Pengamatan : .....

**Tabel 19. Lembar Penilaian Diri Sikap Toleransi**

No.	Aspek Pengamatan	Skor			
		1	2	3	4
1	Saya menghormati teman yang berbeda pendapat				
2	Saya menghormati teman yang berbeda suku, agama, ras, budaya, dan gender				
3	Saya menerima kesepakatan meskipun berbeda dengan pendapatnya				
4	Saya menerima kekurangan orang lain				
5	Saya memaafkan kesalahan orang lain				
Jumlah Skor					

### Petunjuk Penskoran:

Lihat petunjuk penskoran pada pedoman observasi sikap spiritual.

## LEMBAR PENILAIAN DIRI SIKAP PERCAYA DIRI

Nama Peserta Didik : .....

Kelas : .....

Tanggal Pengamatan : .....

**Tabel 20. Lembar penilaian diri sikap percaya diri**

No.	Aspek Pengamatan	Skor			
		1	2	3	4
1	Saya melakukan segala sesuatu tanpa ragu-ragu				
2	Saya berani mengambil keputusan secara cepat dan dapat dipertanggungjawabkan				
3	Saya tidak mudah putus asa				
4	Saya berani menunjukkan kemampuan yang dimiliki di depan orang banyak				
5	Saya berani mencoba hal-hal yang baru				
Jumlah Skor					

### Petunjuk Penskoran:

Lihat petunjuk penskoran pada pedoman observasi sikap spiritual.

### LEMBAR PENILAIAN DIRI SIKAP SANTUN

Nama Peserta Didik :.....  
 Kelas :.....  
 Sub Tema :.....  
 Tanggal :.....

**PETUNJUK PENGISIAN :**

- a. Bacalah dengan teliti pernyataan-pernyataan yang pada kolom di bawah ini!
- b. Tanggapilah pernyataan-pernyataan tersebut dengan memberi tanda cek (√) pada kolom:

STS : Jika kamu sangat tidak setuju dengan pernyataan tersebut.

TS : Jika kamu tidak setuju dengan pernyataan tersebut

S : Jika kamu setuju dengan pernyataan tersebut

SS : Jika kamu sangat setuju dengan pernyataan tersebut

**Tabel 21. Lembar penilaian diri sikap santun**

No.	Pernyataan	Penilaian			
		STS	TS	S	SS
1	Saya menghormati orang yang lebih tua				
2	Saya tidak berkata kata kotor, kasar dan takabur				
3	Saya meludah di tempat sembarangan				
4	Saya tidak menyela pembicaraan				
5	Saya mengucapkan terima kasih saat menerima bantuan dari orang lain				
6	Saya tersenyum, menyapa, memberi salam kepada orang yang ada di sekitar kita				

**Keterangan:**

**Pernyataan positif:**

- 1 untuk sangat tidak setuju (STS),
- 2 untuk tidak setuju (TS),

- 3 untuk setuju (S),
- 4 untuk sangat setuju (SS).

**Pernyataan negatif:**

- 1 untuk sangat setuju (SS),
- 2 untuk setuju (S),
- 3 untuk tidak setuju (TS),
- 4 untuk sangat tidak setuju (S)

**Petunjuk Penskoran:**

Lihat petunjuk penskoran pada pedoman observasi sikap spiritual.

**c. Penilaian Antarteman**

Penilaian antarteman merupakan teknik penilaian dengan cara meminta peserta didik untuk saling menilai terkait dengan sikap dan perilaku keseharian peserta didik. Instrumen yang digunakan berupa lembar penilaian antar peserta didik. Penilaian antarteman dapat mendorong: 1) objektivitas peserta didik, 2) empati, 3) mengapresiasi keragaman/perbedaan, dan 4) refleksi diri. Sebagaimana penilaian diri, hasil penilaian antarteman dapat digunakan sebagai data konfirmasi. Instrumen yang digunakan berupa lembar penilaian antarteman. Kriteria penyusunan instrumen penilaian antarteman yaitu: 1) Sesuai dengan indikator yang akan diukur, 2) Indikator dapat diukur melalui pengamatan peserta didik, 3) Kriteria penilaian dirumuskan secara sederhana, tetapi jelas dan tidak berpotensi munculnya penafsiran makna ganda/berbeda, 4) Menggunakan bahasa lugas yang dapat dipahami peserta didik, 5) Menggunakan format sederhana dan mudah digunakan oleh peserta didik, dan 6) Indikator menunjukkan sikap/perilaku peserta didik dalam situasi yang nyata atau sebenarnya dan dapat diukur.

Penilaian antarteman paling cocok dilakukan pada saat peserta didik melakukan kegiatan kelompok, misalnya setiap peserta didik diminta mengamati/menilai dua orang temannya, dan dia juga dinilai oleh dua orang teman lainnya dalam kelompoknya.

**Contoh: Daftar Cek Lembar Penilaian Antar Peserta Didik Sikap Disiplin**

**Petunjuk:**

Lembaran ini diisi oleh peserta didik untuk menilai sikap sosial peserta didik lain dalam kedisiplinan. Berilah tanda cek (v) pada kolom skor sesuai sikap disiplin yang ditampilkan oleh peserta didik, dengan kriteria sebagai berikut:

Ya = (apabila peserta didik menunjukkan perbuatan sesuai aspek pengamatan)

Tidak = (apabila peserta didik tidak menunjukkan perbuatan sesuai aspek pengamatan)

Nama penilai : Tidak diisi

Nama peserta didik yang dinilai : .....

Kelas : .....

Mata pelajaran : .....

**Tabel 22. Daftar Cek Lembar Penilaian Antar Peserta Didik Sikap Disiplin**

No.	Sikap yang diamati	Melakukan	
		Ya	Tidak
1	Masuk kelas tepat waktu		
2	Mengumpulkan tugas tepat waktu		
3	Memakai seragam sesuai tata tertib		
4	Mengerjakan tugas yang diberikan		
5	Tertib dalam mengikuti pembelajaran		
6	Mengikuti praktikum sesuai dengan langkah yang ditetapkan		
7	Membawa buku tulis sesuai mata pelajaran		
8	Membawa buku teks mata pelajaran		
<b>Jumlah</b>			

**Petunjuk Penskoran:**

Lihat petunjuk penskoran pada pedoman observasi sikap disiplin.

#### d. Jurnal Catatan Guru

Merupakan catatan pendidik di dalam dan di luar kelas yang berisi informasi hasil pengamatan tentang kekuatan dan kelemahan peserta didik yang berkaitan dengan sikap dan perilaku. Jurnal dapat dikatakan sebagai catatan yang berkesinambungan dari hasil observasi. Jurnal Catatan Guru merupakan catatan pendidik di dalam dan di luar kelas yang berisi informasi hasil pengamatan tentang kekuatan dan kelemahan peserta didik yang berkaitan dengan sikap dan perilaku. Jurnal dapat dikatakan sebagai catatan yang berkesinambungan dari hasil observasi.

**Tabel 23. Penilaian Jurnal**

No.	Tanggal	Nama	Catatan Pengamatan (KI-1 dan KI-2)		Tindak lanjut
			Kekuatan	Kelemahan	
(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)
1.	14-12-2013	Ahmad	Sangat terbiasa berdoa sebelum dan sesudah belajar	perlu usaha-usaha pembiasaan dalam bersuci sebelum beribadah	Perlu pembiasaan dan bimbingan dalam bersuci
			Menunjukkan sikap percaya diri dan bekerja sama yang sangat menonjol,	namun masih kurang teliti.	Sering diberi latihan yang melibatkan ketelitian.

**Keterangan:**

1. Kolom 1 diisi nomor urut
2. Kolom 2 diisi tanggal pengamatan
3. Kolom 3 diisi nama siswa

4. Kolom 4 diisi kekuatan sikap siswa yang berkaitan dengan KI-1 dan/atau KI-2 (seperti yang tertuang pada tabel di bawah).
5. Kolom 5 diisi kelemahan sikap siswa yang berkaitan dengan KI-1 dan/atau KI-2 (seperti yang tertuang pada tabel di bawah).
6. Kolom 6 diisi tindak lanjut yang direncanakan oleh guru, sekolah, dan orang tua berdasarkan hasil pengamatan terhadap sikap siswa.

- **Rangkuman**

Penilaian ranah afektif dapat diartikan sebagai penilaian sikap dan nilai yang lebih sulit diukur daripada ranah lainnya. Penilaian ranah afektif tidak cocok jika diukur dengan teknis tes karena aspek yang diukur terkait dengan sikap dan nilai-nilai. Teknik penilaian yang cocok adalah dengan non-tes. Ada beberapa bentuk teknik penilaian non-tes yang dapat digunakan untuk melakukan penilaian ranah afektif, antara lain teknik observasi, wawancara, penilaian antarteman, dan juga skala sikap.

- **Uji Kompetensi**

1. Buatlah contoh penilaian sikap pada mata pelajaran akidah akhlak!
2. Buatlah salah satu contoh *Anecdotal Record* pada mata pelajaran akidah akhlak!

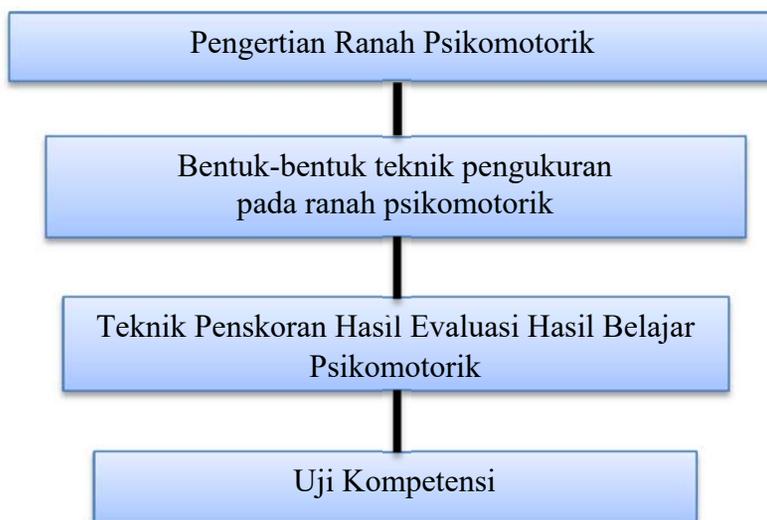
## BAB 5

### Teknik dan Instrumen Evaluasi Hasil Belajar Psikomotorik

- Kompetensi Dasar dan Indikator

No.	Kompetensi Dasar (KD)	No	Indikator
5	Menjelaskan Teknik dan Instrumen Evaluasi Belajar Psikomotorik	5.1	Mahasiswa mampu menjelaskan pengertian ranah psikomotorik
		5.2	Mahasiswa mampu menjelaskan Bentuk-bentuk teknik pengukuran pada ranah psikomotorik
		5.3	Mahasiswa mampu menjelaskan teknik penskoran hasil evaluasi hasil belajar psikomotorik

- Peta Konsep



## A. Pengertian Ranah Psikomotorik

Menurut Sudjana (2009: 30), ranah psikomotorik adalah bentuk keterampilan (*skill*) dan kemampuan bertindak individu. Lebih lanjut, Sudjana menguraikan tipe hasil belajar ranah psikomotorik berkaitan dengan keterampilan atau kemampuan untuk bertindak setelah peserta didik menerima pengalaman belajar tertentu. Hasil belajar ini merupakan tahap lanjutan dari hasil belajar afektif yang baru tampak dalam kecenderungan-kecenderungan peserta didik untuk berperilaku.

Ranah psikomotorik terdiri atas aktivitas motorik yang penting dalam pengembangan kemampuan peserta didik dalam memanipulasi benda-benda, dan secara umum mengembangkan keterampilan motorik peserta didik. Ranah psikomotorik juga berkaitan dengan gerakan sengaja yang dikendalikan oleh aktivitas otak. Dengan kata lain, psikomotorik umumnya berupa keterampilan yang memerlukan koordinasi otak dengan beberapa otot. Berkaitan dengan pengembangan ranah psikomotorik ini, peran guru sangat penting dan sangat diharapkan mampu melaksanakannya (Hasiholan, 2019:156).

Psikomotorik adalah ranah yang berkaitan dengan keterampilan/skill atau kemampuan bertindak setelah seseorang menerima pengalaman belajar tertentu. Hasil belajar ranah psikomotorik dikemukakan oleh Simpson (1956) yang menyatakan bahwa hasil belajar psikomotorik ini tampak dalam bentuk keterampilan/ skill dan kemampuan bertindak individu (Sudijono, 2006: 57).

Ranah psikomotorik merupakan penilaian yang mengarah kepada keterampilan siswa atau kemampuan bertindak setelah seseorang menerima pengalaman belajar tertentu. Ranah psikomotorik merupakan penilaian yang mengarah kepada aktivitas fisik, misalnya lari, lompat, melukis, menari, dan lain-lain. Hasil belajar psikomotorik ini sebenarnya kelanjutan dari hasil belajar kognitif dan afektif. Hasil kognitif dan afektif akan menjadi hasil belajar psikomotorik apabila peserta didik mampu menunjukkan perilaku atau perbuatan tertentu sesuai dengan makna yang tergantung dalam ranah kognitif dan ranah

afektif. Maka wujud nyata dari hasil psikomotorik yang merupakan kelanjutan dari hasil belajar kognitif dan afektif adalah:

- a. Peserta didik bertanya kepada guru tentang contoh-contoh kedisiplinan kepribadian seseorang.
- b. Peserta didik mencari dan membaca buku-buku atau yang lainnya tentang kedisiplinan.
- c. Peserta didik mampu memberikan penjelasan kepada temannya tentang kedisiplinan baik di sekolah, di rumah, atau di tengah kehidupan masyarakat.
- d. Peserta didik mampu mengajarkan kedisiplinan kepada orang lain.
- e. Peserta didik mampu mencontohkan kedisiplinan (Ahnaf, 2018: 8, 9).

Harrow (1972) menyusun tujuan psikomotorik secara hierarkis dalam lima tingkat sebagai berikut:

- a. Meniru. Tujuan pembelajaran pada tingkat ini diharapkan peserta didik dapat meniru suatu perilaku yang dilihatnya
- b. Manipulasi. Tujuan pembelajaran pada tingkat ini menuntut peserta didik untuk melakukan suatu perilaku tanpa bantuan visual, sebagaimana pada tingkat meniru, tetapi diberi petunjuk berupa tulisan atau instruksi verbal
- c. Ketepatan gerakan. Tujuan pembelajaran pada level ini peserta didik mampu melakukan suatu perilaku tanpa menggunakan contoh visual maupun petunjuk tertulis, dan melakukannya dengan lancar, tepat, seimbang, dan akurat
- d. Artikulasi. Tujuan pembelajaran pada level ini peserta didik mampu menunjukkan serangkaian gerakan dengan akurat, urutan yang benar, dan kecepatan yang tepat
- e. Naturalisasi. Tujuan pembelajaran pada tingkat ini peserta didik mampu melakukan gerakan tertentu secara spontan tanpa berpikir lagi cara melakukannya dan urutannya (Asrul, 2014: 111).

**Tabel 24. Ranah Psikomotorik**

Tingkat Kompetensi	Contoh kata kerja operasional
Meniru	Mengulangi, mengikuti, memegang, menggambar, mengucapkan, melakukan
Manipulasi	Mengulangi, mengikuti, memegang, menggambar, mengucapkan, melakukan, (tidak melihat contoh/tidak mendengar suara)
Ketepatan Gerak	Mengulangi, mengikuti, memegang, menggambar, mengucapkan, melakukan, (tepat, lancar tanpa kesalahan)
Artikulasi	Menunjukkan gerakan, akurat benar, kecepatan yang tepat, sifatnya: selaras, stabil dan sebagainya.
Naturalisasi	Gerakan spontan/otomatis, tanpa berpikir melakukan dan urutannya

Pengukuran ranah psikomotorik merupakan pengukuran yang dilakukan dengan mengamati kegiatan peserta didik dalam melakukan sesuatu. Penilaian ini cocok digunakan untuk menilai ketercapaian kompetensi yang menuntut peserta didik menunjukkan unjuk kerja. Cara penilaian ini dianggap lebih otentik daripada tes tertulis karena apa yang dinilai lebih mencerminkan kemampuan peserta didik yang sebenarnya. Unjuk kerja yang dapat diamati seperti bermain peran, memainkan alat musik, bernyanyi, membaca puisi/deklamasi, menggunakan peralatan laboratorium, dan mengoperasikan suatu alat. Pengukuran ranah psikomotorik perlu memperhatikan hal-hal berikut:

- a. Langkah-langkah kinerja yang diharapkan dilakukan peserta didik untuk menunjukkan kinerja dari suatu kompetensi.
- b. Kelengkapan dan ketepatan aspek yang akan dinilai dalam kinerja tersebut.
- c. Kemampuan-kemampuan khusus yang diperlukan untuk menyelesaikan tugas.
- d. Upayakan kemampuan yang akan dinilai tidak terlalu banyak, sehingga semua dapat diamati.
- e. Kemampuan yang akan dinilai diurutkan berdasarkan urutan yang akan diamati.

Penilaian keterampilan adalah penilaian untuk mengukur pencapaian kompetensi peserta didik terhadap kompetensi dasar pada KI-4. Penilaian keterampilan menuntut peserta didik mendemonstrasikan suatu kompetensi tertentu. Penilaian ini dimaksudkan untuk mengetahui apakah pengetahuan yang sudah dikuasai peserta didik dapat digunakan untuk mengenal dan menyelesaikan masalah dalam kehidupan sesungguhnya (*real life*). Ketuntasan belajar untuk keterampilan ditentukan oleh satuan pendidikan, secara bertahap satuan pendidikan terus meningkatkan kriteria ketuntasan belajar dengan mempertimbangkan potensi dan karakteristik masing-masing satuan pendidikan sebagai bentuk peningkatan kualitas hasil belajar.

## B. Bentuk-bentuk Teknik Pengukuran Pada Ranah Psikomotorik

Penilaian hasil belajar psikomotorik ini agak berbeda dengan penilaian pada hasil belajar kognitif dan afektif. Penilaian hasil belajar kognitif dan afektif perlu diarahkan pada capaian setiap tindakan, sedang pada hasil belajar psikomotorik cukup pada tingkatan tertinggi yang dianggap memenuhi. Dalam pelaksanaannya, penilaian hasil belajar psikomotorik dapat dilakukan dengan tes perbuatan atau kinerja (*performance test*) atas keterampilan yang telah dikuasai peserta didik

### a. Daftar Cek

Pengukuran ranah psikomotorik dapat dilakukan dengan menggunakan daftar cek (*ya-tidak*). Pada pengukuran ranah psikomotorik yang menggunakan daftar cek, peserta didik memperoleh nilai apabila kriteria penguasaan kemampuan tertentu dapat diamati oleh penilai. Jika tidak dapat diamati, peserta didik tidak memperoleh nilai. Kelemahan cara ini adalah penilai hanya mempunyai dua pilihan mutlak, misalnya benar-salah, dapat diamati-tidak dapat diamati (Asrul, 2014: 114). Dengan demikian, tidak terdapat nilai tengah. Daftar cek merupakan seperangkat instrumen evaluasi yang

mencerminkan rangkaian tindakan/perbuatan yang harus ditampilkan oleh peserta tes, yang merupakan indikator-indikator dari keterampilan yang akan diukur.

Langkah-langkah dalam menyusun daftar cek adalah:

- 1) Menentukan indikator-indikator penguasaan keterampilan yang akan diukur
- 2) Menyusun indikator-indikator tersebut sesuai dengan urutan penampilannya
- 3) Pengamatan terhadap subjek akan dinilai untuk melihat pemunculan indikator-indikator yang dimaksud. Jika indikator tersebut muncul, maka diberi tanda cek (✓) atau ditulis kata “ya” pada tempat yang disediakan.

Contoh daftar cek untuk menilai kemampuan praktik shalat peserta didik yaitu, pertama kali dicari indikator-indikator keterampilan membaca yang akan dinilai, misalnya: 1) kemampuan melakukan gerakan *takbiratul ihram*, 2) kemampuan melakukan gerakan rukuk, 3) kemampuan melakukan gerakan sujud, 4) kemampuan melakukan gerakan *tahiyat* awal, 5) kemampuan melakukan gerakan *tahiyat* akhir, dan 6) kemampuan melakukan salam.

Peserta didik dinyatakan terampil dalam hal tersebut jika ia mampu membaca Al-Qur'an dengan ukuran keempat hal di atas dengan benar. Setelah diperoleh indikator-indikatornya, kemudian disusun dalam bentuk daftar cek. Berikut contoh daftar cek dalam mengukur ranah psikomotorik:

### Checklist Kemampuan Praktek Shalat

Nama Peserta didik : .....

Kelas/ Semester : .....

Mata Pelajaran : .....

Satuan Pendidikan : .....

**Tabel 25. Checklist Kemampuan Praktek Shalat**

No	Aspek-aspek penilaian	Penilaian	
		Ya	Tidak
1	Gerakan <i>takbiratul ihram</i>		
2	Gerakan rukuk		
3	Gerakan sujud		
4	Gerakan <i>tahiyat</i> awal		
5	Gerakan <i>tahiyat</i> akhir		
6	Salam		

#### b. *Anecdotal record* (catatan kejadian)

Suatu catatan seketika yang berisi peristiwa atau kenyataan yang spesifik dan menarik mengenai sesuatu yang diamati atau terlihat secara kebetulan. Tujuan pembuatan catatan tersebut adalah untuk pembinaan peserta didik lebih lanjut.

Adapun ketentuan pembuatan catatan kejadian tersebut yang perlu diperhatikan antara lain:

- 1) Berisi deskripsi faktual tentang peristiwa yang secara jelas mencatat apa, kapan, dan dalam kondisi yang bagaimana peristiwa itu terjadi
- 2) Bermakna untuk pendidikan, terutama yang berhubungan dengan hasil belajar
- 3) Deskripsi faktual harus dipisahkan dari interpretasi atau catatan lainnya.

**Berikut contoh gambaran dari catatan kejadian:**

Nama : Fahmi Tgl : 20 Oktober 2019  
 Kelas : 7-A  
 Tempat : Tempat Wudhu  
 Pencatat : Rubiyanto/ Guru  
 Deskripsi :  
 Pada saat berwudhu untuk menunaikan shalat Dzuhur terlihat si Fahmi tidak urut melakukan tatacara wudhu. Misalnya, setelah membasuh telapak tangan ia langsung membasuh kedua tangannya dan itu pun tidak sampai siku-siku. Kemudian setelah itu, ia membasuh muka, telinga, dan akhirnya kaki. Ia tidak berkumur, membasuh hidung dan rambut.

Interpretasi :  
 Fahmi belum mampu melakukan tata cara wudhu dengan benar.

**c. Skala Rentang**

Pengukuran ranah psikomotorik yang menggunakan skala rentang memungkinkan penilai memberi nilai penguasaan kompetensi tertentu karena pemberian nilai secara kontinu di mana pilihan kategori nilai lebih dari dua. Penilaian sebaiknya dilakukan oleh lebih dari satu penilai agar faktor subjektivitas dapat diperkecil dan hasil penilaian lebih akurat. Berikut contoh skala rentang:

**(Menggunakan Skala Rentang)**

**Tabel 26. Format Penilaian Praktek Wudhu**

Nama :  
 Peserta didik :  
 Kelas :

No	Aspek yang dinilai	Nilai			
		1	2	3	4
1	Niat dan baca <i>basmalah</i>				
2	Membasuh telapak tangan dari kanan ke kiri				
3	Berkumur-kumur tiga kali sambil <i>istinsyaq</i> tiga kali				

4	Membasuh muka tiga kali				
5	Membasuh tangan sampai ke siku tiga kali				
6	Mengusap kepala dan membasuh telinga				
7	Membasuh kedua kaki hingga mata kaki				
8	Doa setelah wudhu				
9	Tertib				
	<b>JUMLAH</b>				
	Skor maksimum				

Gambaran hasil belajar dalam ranah afektif dan ranah psikomotorik dapat dilihat pada tabel berikut ini (Hasiholan, 2019: 157):

**Tabel 27. Gambaran Hasil Belajar Ranah Afektif dan Ranah Psikomotorik**

No	Ranah Afektif	Ranah Psikomotorik
1	Memiliki kemauan untuk menerima pelajaran dari guru.	Tindakan dengan segera memasuki kelas pada waktu guru datang dan duduk secara baik dengan mempersiapkan kebutuhan belajar.
2	Perhatian peserta didik terhadap apa yang dijelaskan oleh guru.	Memiliki catatan bahan pelajaran dengan baik dan sistematis.
3	Penghargaan peserta didik terhadap guru.	Sikap sopan, ramah, dan hormat kepada guru pada saat guru menjelaskan pelajaran.
4	Peserta didik menunjukkan hasrat untuk bertanya kepada guru.	Mengangkat tangan dan bertanya kepada guru mengenai bahan pelajaran yang belum jelas.

Penilaian keterampilan menuntut peserta didik mendemonstrasikan suatu kompetensi tertentu. Penilaian ini dimaksudkan untuk mengetahui apakah pengetahuan yang sudah dikuasai peserta didik dapat digunakan untuk mengenal dan menyelesaikan masalah dalam kehidupan sesungguhnya (*real life*). Aspek keterampilan dapat dinilai dengan cara berikut:

### 1) Kerja atau *Praktik*

Kerja atau praktik adalah suatu penilaian yang meminta siswa untuk melakukan suatu tugas pada situasi yang sesungguhnya yang mengaplikasikan pengetahuan dan keterampilan yang dibutuhkan. Penilaian ini cocok digunakan untuk menilai ketercapaian kompetensi yang menuntut peserta didik melakukan tugas tertentu seperti: praktik ibadah, presentasi, bermain peran, dan membaca Al-Qur'an, dan sebagainya.

Penilaian unjuk kerja/kinerja/praktik dilakukan dengan cara mengamati kegiatan peserta didik dalam melakukan sesuatu. Penilaian unjuk kerja/kinerja/praktik perlu mempertimbangkan hal-hal berikut:

- 1) Langkah-langkah kinerja yang perlu dilakukan peserta didik untuk menunjukkan kinerja dari suatu kompetensi
- 2) Kelengkapan dan ketepatan aspek yang akan dinilai dalam kinerja tersebut
- 3) Kemampuan-kemampuan khusus yang diperlukan untuk menyelesaikan tugas
- 4) Kemampuan yang akan dinilai tidak terlalu banyak, sehingga dapat diamati
- 5) Kemampuan yang akan dinilai selanjutnya diurutkan berdasarkan langkah-langkah pekerjaan yang akan diamati.

### 2) Proyek

Penilaian proyek merupakan penilaian terhadap tugas yang mengandung investigasi dan harus diselesaikan dalam periode/waktu tertentu. Tugas tersebut meliputi perencanaan, pelaksanaan, pelaporan. Proyek juga akan memberikan informasi tentang pemahaman dan pengetahuan siswa pada pembelajaran tertentu, kemampuan siswa dalam mengaplikasikan pengetahuan, dan kemampuan siswa untuk mengkomunikasikan informasi. Penilaian proyek sangat dianjurkan karena membantu mengembangkan

keterampilan berpikir tinggi (berpikir kritis, pemecahan masalah, berpikir kreatif) peserta didik, misalnya membuat laporan pemanfaatan energi di dalam kehidupan, membuat laporan hasil pengamatan pertumbuhan tanaman, dan lain-lain.

Penilaian proyek dapat dilakukan dalam satu atau lebih KD, satu mata pelajaran, beberapa mata pelajaran serumpun, atau lintas mata pelajaran yang bukan serumpun. Penilaian proyek umumnya menggunakan metode belajar pemecahan masalah sebagai langkah awal dalam pengumpulan dan mengintegrasikan pengetahuan baru berdasarkan pengalamannya dalam beraktifitas secara nyata. Pada penilaian proyek, setidaknya ada empat hal yang perlu dipertimbangkan yaitu: 1) Pengelolaan, yaitu kemampuan peserta didik dalam memilih topik, mencari informasi dan mengelola waktu pengumpulan data serta penulisan laporan, 2) Relevansi, yaitu kesesuaian topik, data, dan hasilnya dengan KD atau mata pelajaran, 3) Keaslian, yaitu proyek yang dilakukan peserta didik harus merupakan hasil karya sendiri dengan mempertimbangkan kontribusi pendidik dan pihak lain, berupa bimbingan dan dukungan terhadap proyek yang dikerjakan peserta didik, dan 4) Inovasi dan kreativitas, yaitu proyek yang dilakukan peserta didik terdapat unsur-unsur baru (kekinian) dan sesuatu yang unik, berbeda dari biasanya.

### 3) Produk

Penilaian produk meliputi penilaian kemampuan peserta didik membuat produk-produk, teknologi, dan seni, seperti makanan (contoh: tempe, kue, asinan, baso, dan *nata de coco*), pakaian, sarana kebersihan (contoh: sabun, pasta gigi, cairan pembersih, dan sapu), alat-alat teknologi (contoh: adaptor ac/dc, dan bel listrik), hasil karya seni (contoh: patung, lukisan, dan gambar), dan barang-barang terbuat dari kain, kayu, keramik, plastik, atau logam.

Pengembangan produk meliputi tiga tahap dan setiap tahap perlu diadakan penilaian yaitu: (1) Tahap persiapan, meliputi penilaian kemampuan peserta didik dan merencanakan, menggali, dan mengembangkan gagasan, dan mendesain produk, 2) Tahap pembuatan produk (proses), meliputi penilaian kemampuan peserta didik dalam menyeleksi dan menggunakan bahan, alat, dan teknik, dan 3) Tahap penilaian produk (*appraisal*), meliputi penilaian produk yang dihasilkan peserta didik sesuai kriteria yang ditetapkan, misalnya berdasarkan, tampilan, fungsi, dan estetika.

Penilaian produk biasanya menggunakan cara analitik atau holistik. Cara analitik, yaitu berdasarkan aspek-aspek produk, biasanya dilakukan terhadap semua kriteria yang terdapat pada semua tahap proses pengembangan (tahap: persiapan, pembuatan produk, dan penilaian produk). Cara holistik, yaitu berdasarkan kesan keseluruhan dari produk, biasanya dilakukan hanya pada tahap penilaian produk.

#### 4) Portofolio

Penilaian dengan memanfaatkan portofolio merupakan penilaian melalui sekumpulan karya peserta didik yang tersusun secara sistematis dan terorganisasi yang dilakukan selama kurun waktu tertentu. Portofolio digunakan guru dan peserta didik untuk memantau secara terus menerus perkembangan pengetahuan dan keterampilan peserta didik dalam bidang tertentu. Dengan demikian, penilaian portofolio memberikan gambaran secara menyeluruh tentang proses dan pencapaian hasil belajar peserta didik.

Portofolio merupakan bagian terpadu dari pembelajaran, sehingga guru mengetahui sedini mungkin kekuatan dan kelemahan peserta didik dalam menguasai kompetensi pada suatu tema. Misalnya, kompetensi pada tema “selalu berhemat energi”.

Contoh, kompetensi membuat laporan hasil percobaan. Kemampuan membuat laporan hasil percobaan tentu tidak seketika dikuasai peserta didik, tetapi membutuhkan proses panjang, dimulai dari penulisan draf, perbaikan draf, sampai laporan akhir yang siap disajikan. Selama proses ini, diperlukan bimbingan guru melalui catatan-catatan tentang karya peserta didik sebagai masukan perbaikan lebih lanjut. Kumpulan karya anak sejak draf sampai laporan akhir beserta catatan-catatan sebagai masukan guru inilah, yang menjadi portofolio.

Di samping memuat karya-karya anak beserta catatan guru, terkait kompetensi membuat laporan hasil percobaan tersebut di atas, portofolio juga dapat memuat catatan hasil penilaian diri dan teman sejawat tentang kompetensi yang sama serta sikap dan perilaku sehari-hari peserta didik yang bersangkutan. Agar penilaian portofolio berjalan efektif guru beserta peserta didik perlu menentukan hal-hal yang harus dilakukan dalam menggunakan portofolio sebagai berikut:

- a) Masing-masing peserta didik memiliki portofolio sendiri yang di dalamnya memuat hasil belajar siswa setiap muatan pelajaran atau setiap kompetensi
- b) Menentukan hasil kerja apa yang perlu dikumpulkan atau disimpan
- c) Sewaktu waktu peserta didik diharuskan membaca catatan guru yang berisi komentar, masukan, dan tindakan lebih lanjut yang harus dilakukan peserta didik dalam rangka memperbaiki hasil kerja dan sikap
- d) Peserta didik dengan kesadaran sendiri menindaklanjuti catatan guru
- e) Catatan guru dan perbaikan hasil kerja yang dilakukan peserta didik perlu diberi tanggal, sehingga perkembangan kemajuan belajar peserta didik dapat terlihat.

Nama Siswa :  
 Kelas :  
 Semester :

**Tabel 28. Contoh format penilaian portofolio**

Tanggal dokumen	Nama dokumen	Substansi/ Isi				Bahasa				Estetika				
		1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	
	Laporan secara lisan projek penanaman tanaman dalam pot				√	√								√
	Hasil karya penanaman tanaman dalam pot				√	√								√
	Kliping macam-macam gambar pekerjaan di lingkungannya				√	√								√
	Tugas menggambar alat yang digunakan pekerja			√		√								√
	Hasil karya koleksi gambar Pekerjaan manusia				√	√								√
	Kumpulan foto kegiatan yang dilakukan sehari-hari dalam membantu pekerjaan orang tua				√	√								√

**Keterangan:**

- 1: kurang; 2: cukup; 3: baik sekali

- Portofolio berfungsi sebagai bukti autentik hasil belajar siswa yang merupakan bagian tak terpisahkan dari laporan hasil capaian kompetensi siswa yang disampaikan kepada orang tua.
- Guru memberi komentar/catatan tentang dokumen portofolio yang telah dikumpulkan siswa dalam bentuk kalimat positif yang berisi motivasi, semangat, juga usaha-usaha yang masih perlu ditingkatkan. Komentar/catatan tersebut ditulis dan dimasukkan dalam file portofolio setiap siswa.

Kelas/Semester :  
 Materi :  
 Pembelajaran Ke :  
 Format Penilaian Praktik : Mendemonstrasikan pidato atau ceramah

**Tabel 29. Contoh Instrumen Penilaian Keterampilan: penilaian praktik**

Aspek yang dinilai	(4) Baik Sekali	(3) Baik	(2) Cukup	(1) Perlu Bimbingan
Penampilan				
Gaya bahasa				
Kesesuaian materi/isi				

**Rekapitulasi Nilai:**

No	Nama Siswa	Penampilan				Gaya bahasa				Kesesuaian dengan materi/isi			
		(1)	(2)	(3)	(4)	(1)	(2)	(3)	(4)	(1)	(2)	(3)	(4)
1	Adi		√						√				√
2	Bagus		√				√						√
3	Cancra				√				√				√

**Deskripsi:**

- Pada saat berpidato/ceramah Adi memiliki gaya bahasa dan kesesuaian dengan materi sangat baik, tetapi perlu bimbingan dalam penampilannya.
- Pada saat berpidato/ceramah Bagus memiliki kesesuaian dengan materi yang sangat baik, tetapi perlu bimbingan dalam penampilan dan gaya bahasanya.
- Pada saat berpidato/ceramah Candra memiliki penampilan, gaya bahasa, dan kesesuaian dengan materi yang sangat baik.

**Penilaian Proyek, Contoh format penilaian Proyek**

Kelas/Semester :  
 Materi : Cita-Citaku  
 Pembelajaran ke : Pertama

**Rubrik Penilaian Proyek**

**Indikator :**

- Mendesain gambar alat yang digunakan oleh pekerja yang ada di lingkungan sekolahnya seperti *gembor* untuk menyirami tanaman.
- Menanam tanaman palawija/sayuran seperti: tomat, lombok, atau tanaman sayuran lainnya dalam pot.
- Merawat tanaman secara kelompok

Nama Proyek :  
 Nama siswa :  
 Kelas :

**Tabel 30. Contoh format penilaian Proyek**

No.	Aspek	Skor				
		1	2	3	4	5
1	Perencanaan					
	a. Desain					√
	b. Tahapan pembuatan					√

No.	Aspek	Skor				
		1	2	3	4	5
2.	Proses Pembuatan					
	a. Persiapan alat dan bahan.				√	
	b. Teknik pembuatan				√	
	c. Kebermaknaan dan kebersihan				√	
3	Hasil/produk					
	a. Jenis tanaman					√
	b. Keberfungsian					√
	c. Estetika		√			

**Keterangan:**

- Penilaian dilakukan melalui pengamatan untuk menilai aspek keterampilan.
- Skor 1: sangat kurang; 2: kurang; 3: cukup; 4: baik; 5: baik sekali
- Deskripsi: Dalam melakukan pembuatan tanaman palawija dalam pot dari segi perencanaan baik sekali, dari segi hasil jenis tanaman dan perawatan tanaman baik sekali, tetapi dari segi estetika masih memerlukan usaha bimbingan lebih lanjut.

### C. Teknik Penskoran Hasil Evaluasi Hasil Belajar Psikomotorik

Sama seperti instrumen penilaian kognitif, instrumen penilaian psikomotorik juga dapat dianalisis secara teoritik atau analisis kualitatif dan analisis secara kuantitatif (secara empirik). Perlu diketahui bahwa tidak semua mata pelajaran dapat dievaluasi aspek psikomotoriknya kalau memang dalam mata pelajaran yang bersangkutan tidak ada muatan kemampuan psikomotoriknya.

Salah satu instrumen untuk mengukur hasil belajar psikomotorik dapat menggunakan instrumen yang berupa skala penilaian (*rating scale*). Skala penilaian umumnya menggunakan rentangan yang terentang dari sangat tidak sempurna sampai sangat sempurna. Jika dibuat skala 5, maka skala 1 paling tidak sempurna dan skala 5 paling sempurna.

Adapun teknik pemberian skor dengan menggunakan skala penilaian ini adalah dengan menuliskan skor pada setiap aspek/indikator kemampuan sesuai dengan yang dapat ditampilkan oleh peserta didik yang dievaluasi. Langkah selanjutnya adalah menjumlahkan skor-skor setiap aspek/indikator kemampuan tersebut, sehingga diperoleh skor total masing-masing siswa. Sebagai contoh, seperti tabel berikut:

### Skala Penilaian Kemampuan Praktek Shalat

Satuan Pendidikan : Sekolah Menengah Pertama  
 Kelas/ Semester : VII/1  
 Mata Pelajaran : Pendidikan Agama Islam

No.	Nama	Aspek Yang Dinilai						Total Skor
		A	B	C	D	E	F	
1.	Fikriadi	5	3	4	5	3	5	25
2.	Rahmawati	5	4	5	3	4	5	26
3.	Susilawati	5	4	5	4	5	5	28
Dst.								

#### Keterangan:

Aspek yang dinilai:

A= Kemampuan melakukan gerakan *takbiratul ihram*

B= Kemampuan melakukan gerakan rukuk

C= Kemampuan melakukan gerakan sujud

D= Kemampuan melakukan gerakan *tahiyat* awal

E= Kemampuan melakukan gerakan *tahiyat* akhir

F= Kemampuan melakukan salam

Pedoman Penskoran

Sangat Baik : 5

Baik : 4

Cukup Baik : 3

Kurang Baik : 2

Tidak Baik : 1

Dari contoh di atas, terlihat jelas bahwa cara memberikan skor bagi setiap anak adalah dengan menuliskan skor pada setiap indikator atau aspek yang telah ditetapkan berdasarkan hasil pengamatan guru (evaluator) dengan mengacu pada pedoman penskoran yang ada. Kemudian skor total anak diperoleh dengan menjumlahkan semua skor dari setiap indikator/aspek yang dinilai. Misalnya, siswa yang bernama Fian, pada aspek kemampuan melakukan gerakan *takbiratul ihram* memperoleh skor 5, pada aspek melakukan gerakan rukuk memperoleh skor 3, pada aspek kemampuan melakukan gerakan sujud memperoleh skor 4, pada aspek kemampuan melakukan gerakan *tahiyat* awal memperoleh skor 5, pada aspek kemampuan melakukan gerakan *tahiyat* akhir memperoleh skor 3, dan aspek kemampuan melakukan salam memperoleh skor 5, sehingga skor total yang dicapai Fian adalah:  $5+3+4+5+3+5= 25$ .

- Rangkuman

Penilaian ranah psikomotorik berhubungan dengan hasil belajar yang pencapaiannya melalui keterampilan. Keterampilan itu sendiri menunjukkan tingkat keahlian seseorang dalam suatu tugas tertentu. Dalam ranah keterampilan, terdapat lima jenjang proses berpikir, yakni imitasi, manipulasi, presisi, artikulasi, naturalisasi. Adapun teknik-teknik penilaian ranah psikomotorik adalah dengan tes praktik, proyek, penilaian portofolio.

- Uji kompetensi

1. Buatlah contoh penilaian psikomotorik tingkatan ketepatan gerak dalam pelajaran Al-Qur'an Hadis?
2. Jelaskan teknik apa saja dalam penilaian ranah psikomotorik beserta contohnya!



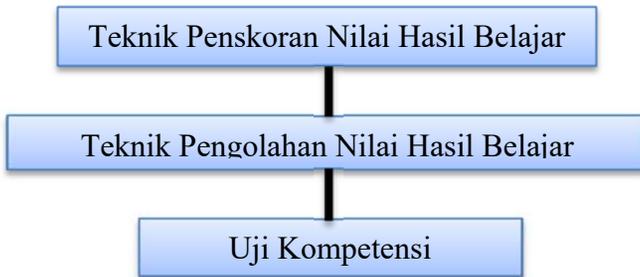
# BAB 6

## Teknik Penskoran Pengolahan Nilai Hasil Belajar

- Kompetensi Dasar dan Indikator

No.	Kompetensi Dasar ( KD)	No	Indikator
6.	Menjelaskan Teknik Pengolahan Nilai Hasil Belajar	6.1	Mahasiswa mampu menjelaskan teknik penskoran nilai hasil belajar
		6.2	Mahasiswa mampu menjelaskan teknik pengolahan nilai hasil belajar

- Peta Konsep



### A. Teknik Penskoran Nilai Hasil Belajar

Sebelum mengetahui tentang teknik penilaian, seorang guru harus mengetahui tentang kriteria penilaian terlebih dahulu. Kriteria adalah standar nilai akademik atau kecakapan atau tingkat atau tingginya nilai akademik yang dibutuhkan seorang siswa agar dapat menerima suatu nilai-huruf khusus. Tingkat kriteria dapat diciptakan oleh guru kelas sendiri-sendiri atau oleh sekelompok guru pada tingkat jurusan, dan secara jelas menentukan ciri, nilai, detail, dan kecakapan yang harus ditunjukkan setiap siswa agar dapat menerima suatu nilai-huruf tertentu (Shiiran, 2008: 3).

Pada uraian di atas, telah dibahas tentang teknik pemberian skor. Pemberian skor bukan langkah final dalam kegiatan evaluasi karena umumnya skor-skor tersebut belum memberikan makna yang berarti untuk kepentingan pengambilan keputusan pendidikan. Oleh karenanya, skor-skor tersebut perlu diolah lebih lanjut menjadi nilai. Nilai inilah yang kemudian dijadikan dasar bagi pengambilan keputusan pendidikan. Sebelum sampai pada pembicaraan tentang teknik pengolahan dan pengubahan (konversi) skor mentah hasil tes hasil belajar menjadi nilai standar, perlu dibahas terlebih dahulu tentang perbedaan antara skor dan nilai.

Skor adalah hasil pekerjaan menyekor (memberikan angka) yang diperoleh dengan jalan menjumlahkan angka-angka bagi setiap butir item yang oleh *testee* telah dijawab dengan betul, dengan memperhitungkan bobot jawaban betulnya. Adapun yang dimaksud dengan nilai adalah angka atau huruf yang merupakan hasil ubahan dari skor yang sudah dijanjikan satu dengan skor-skor lainnya, serta disesuaikan pengaturannya dengan standar tertentu. Itulah sebabnya mengapa nilai sering disebut skor standar (*standart score*).

Istilah skor sering disamakan dengan nilai, padahal sebenarnya, bila diperhatikan secara saksama, skor dan nilai itu memiliki perbedaan. Menurut Arikunto (2009: 239-240), skor adalah hasil pekerjaan men-skor yang diperoleh dengan menjumlahkan angka angka bagi setiap soal tes yang dijawab betul oleh siswa atau pun *testee*. Nilai adalah angka ubahan dari skor, di mana sudah dijadikan satu dengan skor skor lain serta telah disesuaikan pengaturannya dengan suatu standar tertentu.

Untuk lebih memudahkan pemahaman kita tentang skor dan nilai, maka perhatikan hal-hal berikut ini. Dalam tes yang terdapat dalam sebuah modul, biasanya sudah dilengkapi dengan kunci serta pedoman skoring. Skor biasanya tidak tetap, terkadang 40, 50, 100 dan atau pun lainnya. Skor maksimum tersebut ditentukan berdasarkan atas banyak serta bobot soal-soal tesnya. Misalnya, seorang siswa memperoleh skor 50 bagi tes yang menghendaki skor maksimum 50, maka hal ini berarti

bahwa siswa tersebut sudah menguasai 100% dari indikator yang dirancang guru. Akan tetapi, jika skor 50 tersebut diperoleh dari pengerjaan soal tes yang menghendaki skor maksimum 100, maka skor 50 mencerminkan 50% penguasaan indikator saja.

Dengan demikian, dapat diketahui bahwa skor 50 yang diperoleh seorang siswa, setelah ia selesai mengikuti sebuah tes, belum dapat bermakna apa-apa sebelum diketahui berapa skor maksimum yang telah ditentukan jika siswa tersebut dapat menjawab pertanyaan tersebut dengan sempurna. Jadi, angka 50 tersebut dapat dikatakan dengan skor mentah. Atas dasar itulah, maka untuk dapat dicatat sebagai sebuah prestasi belajar, guru wajib mengubah skor mentah tersebut menjadi skor berstandar 100.

**Contoh:**

Skor maksimum yang diharapkan 40, sedangkan Anang memperoleh skor 24. Hal ini berarti Anang menguasai indikator:

$$24 : 40 \times 100 \text{ (skor standar)} = 60$$

Ini dapat diungkapkan bahwa Anang sebenarnya hanya menguasai 60% dari indikator yang telah ditetapkan guru, dan dalam daftar nilai maka Anang ditulis memperoleh nilai 60. Jadi, di sini jelas terlihat perbedaan antara nilai dan skor: 24 adalah skor, sedangkan 60 adalah nilai.

Pemberian skor/penskoran merupakan langkah pertama dalam kegiatan proses pengolahan evaluasi hasil belajar. Pemberian skor atau penskoran merupakan kegiatan yang dilakukan oleh seorang evaluator untuk mengubah jawaban dari *testee* ketika menjawab beberapa pertanyaan ke dalam bentuk nilai-nilai berupa angka. Dapat juga dikatakan bahwa kegiatan pemberian skor merupakan tindakan kuantifikasi yang dilakukan seorang evaluator terhadap jawaban yang diberikan *testee* terhadap pertanyaan-pertanyaan yang diberikan kepada dirinya.

Arikunto (2009: 240-241) membedakan skor sebelum diubah menjadi nilai dengan tiga macam, yaitu skor yang diperoleh (*obtained score*), skor sebenarnya (*true score*), dan skor kesalahan (*error score*). Skor yang diperoleh adalah sejumlah nilai yang dimiliki oleh murid (*testee*) sebagai hasil mengerjakan tes. Sedangkan skor sebenarnya adalah nilai hipotesis yang sangat tergantung dari perbedaan individu berkenaan dengan pengetahuan yang dimiliki secara tetap. Yang dimaksud dengan skor kesalahan adalah perbedaan antara skor yang diperoleh dengan skor sebenarnya. Adapun cara pemberian skor terhadap hasil evaluasi hasil belajar umumnya disesuaikan dengan bentuk instrumen evaluasinya.

## B. Teknik Pengolahan Nilai Hasil Belajar

Ada dua pendekatan yang biasa digunakan dalam mengolah skor mentah menjadi nilai, yaitu, pendekatan penilaian acuan patokan (PAP), dan pendekatan penilaian acuan normal (PAN).

### a. Pengolahan nilai dengan menggunakan pendekatan Penilaian Acuan Patokan (PAP)

Pengolahan nilai hasil evaluasi hasil belajar dengan menggunakan pendekatan ini berarti nilai yang akan diberikan kepada siswa didasarkan pada standar mutlak atau kriteria yang telah ditetapkan. Pemberian nilai dilaksanakan dengan jalan membandingkan antara skor mentah hasil evaluasi yang dimiliki oleh siswa dengan skor maksimum ideal yang mungkin dapat dicapai oleh siswa, bila seluruh soal ujian dapat dijawab dengan betul. Rumus yang digunakan untuk mengolah nilai dengan pendekatan acuan patokan ini adalah:

$$\text{Nilai} = \frac{\text{Skor Riil}}{\text{Skor Maksimum Ideal}} \times 10$$

**Keterangan:**

- Skor riil : Skor yang berhasil dicapai oleh setiap siswa.
- Skor Maksimum Ideal : Skor yang mungkin dapat dicapai oleh setiap siswa bila mampu menjawab secara benar semua soal ujian.
- 10 : Skala yang dipakai, yakni skala dengan rentangan mulai dari 0 sampai 10.

**b. Pengolahan nilai dengan menggunakan pendekatan Penilaian Acuan Norma (PAN)**

Pengolahan nilai hasil evaluasi hasil belajar dengan menggunakan pendekatan penilaian acuan norma atau dikenal pula dengan penilaian acuan kelompok adalah didasarkan pada standar relatif. Dikatakan demikian karena dalam penentuan nilai hasil evaluasi skor mentah, hasil evaluasi yang dicapai siswa diperbandingkan dengan skor mentah hasil evaluasi yang dicapai oleh siswa yang lain, sehingga kualitas yang dimiliki oleh seorang siswa akan sangat ditentukan oleh kualitas kelompoknya. Kelulusan siswa juga tergantung pada prestasi yang dicapai oleh kelompoknya.

Menurut Arikunto (2005: 247-149), cara pengolahan penilaian dapat dilakukan dengan:

**1) Beberapa skala penilaian****a) Skala bebas**

Skala bebas, yaitu skala yang tidak tetap. Ada kalanya skor tertinggi 20, lain kali 25, lain kali lagi 50. Ini semua tergantung dari banyak dan bentuk soal. Jadi, angka tertinggi dari skala yang digunakan tidak selalu sama.

**b) Skala 1-10**

Dalam skala 1-10, guru jarang memberikan angka pecahan, misalnya 5,5. Angka 5,5 tersebut kemudian dibulatkan menjadi 6. Padahal angka 6,4 pun akan dibulatkan menjadi 6.

Dengan demikian, rentangan angka 5, 5 sampai dengan 6,4 (selisih hampir 1) akan keluar di raport dalam satu wajah, yaitu angka 6.

c) Skala 1-100

Menggunakan skala 1-100, dimungkinkan melakukan penilaian yang lebih halus karena terdapat 100 bilangan bulat. Nilai 5,5 dan 6,4 dalam skala 1-10 yang biasanya dibulatkan menjadi 6, dalam skala 1-100 ini boleh dituliskan dengan 55 dan 64.

d) Skala huruf

Selain menggunakan angka, pemberian nilai dapat dilakukan dengan huruf A, B, C, D, dan E. Ada juga yang menggunakan sampai dengan G, tetapi umumnya dengan lima huruf tersebut.

## 2) Distribusi nilai

a) Distribusi nilai berdasarkan standar mutlak

Dengan dasar bahwa hasil belajar siswa dibandingkan dengan sebuah standar mutlak atau, dalam hal ini, skor tertinggi yang diharapkan, maka tingkat penguasaan siswa akan terlihat dalam berbagai bentuk kurva.

b) Distribusi nilai berdasarkan standar-standar relatif

Dalam menggunakan standar relatif atau *norm-referenced*, kedudukan seorang selalu dibandingkan dengan kawan-kawannya dalam kelompok.

c) Standar nilai

Pendapat Gronlund dalam distribusi nilai ini demikian. Skor-skor siswa direntangkan menjadi 9 nilai (disebut juga *Standard Nines* atau *Stanines*):

STANINE		Interpretasi	
9	(4%)	Tinggi	(4%)
8	(7%)	Di atas rata-rata	(19%)
7	(12%)		

6	(17%)	Rata-rata	(54%)
5	(20%)		
4	(17%)		
3	(12%)	Di bawah rata-rata	(19%)
2	(7%)		
1	(4%)	Rendah	(4%)

Dengan adanya persentase yang ditentukan inilah, maka semua situasi skor siswa dapat direntangkan menjadi nilai 1-9 di atas.

Jika kita menggunakan jumlah siswa yang relatif kecil dalam menganalisa *item test* hasil belajar kelas, informasi analisis item hendaknya diinterpretasikan dengan sangat berhati-hati. Baik tingkat kesukaran maupun daya pembeda suatu item dapat berubah-ubah atau berbeda-beda antara kelompok yang satu dengan kelompok yang lain. Dengan demikian, tidaklah bijaksana menentukan suatu tingkat minimum dari daya pembeda untuk pemilihan item, atau membedakan item-item berdasarkan perbedaan yang kecil dalam indeks-indeks diskriminasinya. Oleh karena itu, kita hendaknya lebih memperhatikan item-item yang memiliki tingkat kesukaran 50% dan item-item yang memiliki daya pembeda yang tertinggi. Namun demikian, sifat tentatif dari data yang kita peroleh memberikan kelonggaran yang besar pada kita untuk berbuat kesalahan.

Jika suatu item menunjukkan indeks positif dalam diskriminasi, jika semua alternatifnya berfungsi secara efektif, dan jika item itu mengukur secara pedagogis hasil yang signifikan, item itu hendaknya dipertahankan dan disimpan dalam *file* item untuk digunakan pada waktu yang akan datang.

Jika item-item itu disimpan dalam *file* dan digunakan kembali sesudah beberapa saat tertentu, data hasil analisis item itu sebaiknya dicatat pada kartu setiap saat item itu digunakan. Kumpulan dari data semacam itu akan memperlihatkan variabilitas dalam indeks

kesukaran item dan daya pembedanya, dan dengan demikian informasi itu lebih *interpretable* (Purwanto, 2008: 175).

Penganalisisan terhadap butir soal item tes hasil belajar dapat dilakukan dari tiga segi, yaitu: 1) dari segi dari derajat kesukaran itemnya, 2) dari segi daya pembeda itemnya, dan c) dari segi fungsi distraktornya.

### 1) Teknik analisis derajat kesukaran item

Bermutu atau tidaknya butir-butir item tes hasil belajar pertamanya dapat diketahui dari derajat kesukaran atau kesulitan yang dimiliki oleh masing-masing butir item tersebut. Butir-butir item tes hasil belajar dapat dinyatakan baik apabila butir item tersebut tidak terlalu sukar dan tidak terlalu mudah juga.

Menurut Witherington, angka indeks kesukaran item itu besarnya berkisar antara 0,00 sampai dengan 1,00 (Sudijono, 2011: 371). Angka indeks kesukaran sebesar 0,00 (P 0,00) merupakan petunjuk bagi *tester* bahwa butir item tersebut termasuk dalam kategori item yang terlalu sukar karena di sini seluruh *testee* tidak dapat menjawab. Sebaliknya, jika angka indeks kesukaran itu adalah satu, maka itu artinya item soal terlalu mudah karena seluruh *testee* dapat menjawab dengan betul seluruh butir soal yang diberikan.

Angka indek kesukaran item itu dapat diperoleh dengan menggunakan rumus yang dikemukakan oleh Du Bois, yaitu:

$$P = \frac{N_p}{N}$$

Di mana:

P = Proportion = proporsi = angka indek kesukaran item.

$N_p$  = Banyaknya *testee* yang dapat menjawab dengan benar terhadap butir-butir item yang bersangkutan.

N = Jumlah *testee* yang mengikuti tes hasil belajar.

Rumus lainnya adalah:

$$P = \frac{B}{JS}$$

Di mana:

P = Proportion = proporsi = angka indeks kesukaran item.

B = Banyaknya *testee* yang dapat menjawab dengan benar terhadap butir-butir item yang bersangkutan.

JS = Jumlah *testee* yang mengikuti tes hasil belajar.

Cara memberikan penafsiran terhadap angka indeks kesukaran yakni sebagai berikut:

Besarnya P	Interpretasi
Kurang dari 0,30	Terlalu Sukar
0,30 – 0,70	Cukup (Sedang)
Lebih dari 0,70	Terlalu Mudah

Mengenai bagaimana cara menghitung angka indeks kesukaran item, berikut ini dikemukakan sebuah contoh. Misalnya, ada 20 orang dengan nama kode A s.d. T yang mengajarkan tes yang terdiri dari 20 soal. Jawaban tesnya dianalisis dan jawaban tertera seperti berikut ini:

(1 = jawaban betul; 0 = jawaban salah)

Siswa	Nomor Soal																				Skor
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	
A	1	1	0	0	1	0	1	1	0	1	1	0	1	0	1	1	1	1	0	1	13
B	0	1	0	0	1	0	1	1	0	0	1	1	1	1	0	0	0	1	1	1	11
C	1	1	0	0	1	1	1	1	0	1	0	1	1	0	1	1	0	1	1	1	14
D	0	1	0	0	1	1	0	1	0	0	0	1	1	1	0	0	0	1	1	0	9
E	1	1	0	0	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	0	14
F	0	0	0	1	1	1	0	1	0	0	1	1	1	0	0	0	1	1	0	0	8
G	1	0	0	1	0	0	1	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1	1	13
H	0	0	0	1	0	0	1	1	0	0	0	1	1	0	1	0	1	0	1	1	9
I	1	1	1	1	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	17
J	0	1	1	1	1	0	1	1	0	0	1	1	1	1	0	1	0	1	1	0	13
K	1	1	0	0	0	0	1	1	0	1	0	1	1	0	0	1	1	0	1	0	10
L	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	4
M	1	0	0	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	0	1	13
N	0	1	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	16
O	1	1	0	0	1	0	1	0	1	1	0	1	1	0	1	0	1	1	1	0	12
P	0	1	0	1	1	1	1	0	0	0	0	1	1	1	0	0	0	0	1	1	10
Q	1	0	0	0	0	0	0	1	0	1	1	1	1	0	0	0	0	1	1	1	9
R	0	1	0	1	1	0	1	1	0	1	1	1	1	0	0	0	0	1	0	1	11
S	1	1	0	1	1	0	1	1	1	0	0	1	1	1	1	0	1	1	0	1	14
T	0	1	0	1	1	0	1	1	0	0	0	1	1	1	0	0	0	1	0	1	10
Jumlah	10	14	4	9	15	6	16	17	3	11	10	18	20	10	9	7	11	14	13	13	

### Contoh penggunaan

Misalnya jumlah siswa peserta tes dalam suatu kelas ada 40 orang. Dari 40 orang siswa tersebut, 12 orang yang dapat mengerjakan soal nomor 1 dengan betul. Maka indeks kesukarannya adalah:

$$P = \frac{B}{JS} = \frac{12}{40} = 0,30$$

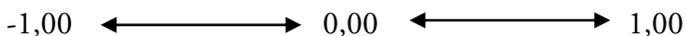
Dari tabel yang disajikan tersebut, dapat ditafsirkan bahwa:

- Soal nomor 1 mempunyai taraf kesukaran  $\frac{10}{20} = 0,5$
- Soal nomor 9 adalah soal yang tersukar karena hanya dapat dijawab betul oleh 2 orang  $P = \frac{2}{20} = 0,1$
- Soal nomor 13 adalah yang paling mudah karena seluruh siswa peserta tes dapat menjawab. Indeks kesukarannya  $\frac{20}{20} = 1,0$

## 2) Daya Pembeda

Daya pembeda suatu soal ialah bagaimana kemampuan soal itu untuk membedakan siswa-siswi yang termasuk kelompok pandai (*upper group*) dengan siswa-siswa termasuk kelompok kurang (*lower group*) (Purwanto, 2008: 155). Angka yang menunjukkan besarnya nilai pembeda disebut *indeks diskriminasi*, disingkat D. Seperti halnya indeks kesukaran, indeks diskriminasi (daya pembeda) ini bekisar antara 0,00 sampai 1,00, hanya saja terdapat sedikit perbedaan pada indeks kesukaran tidak mengenal tanda *negatif* (-), sedangkan pada daya pembeda dikenal tanda *negatif*. Tanda *negatif* pada daya pembeda digunakan jika suatu soal “terbalik” menunjukkan kualitas *testee*, yaitu anak pandai disebut bodoh, dan anak bodoh disebut pandai.

Dengan demikian, ada tiga titik pada daya pembeda yaitu:



**Daya Pembeda  
Negatif**

**Daya Pembeda  
Rendah**

**Daya Pembeda  
Positif**

Suatu soal yang dapat dijawab dengan benar, baik oleh siswa pandai atau pun siswa yang bodoh, maka berarti soal tersebut tidak baik karena tidak mempunyai daya pembeda. Demikian pula jika semua siswa baik pandai atau bodoh tidak dapat menjawab dengan

benar, maka soal tersebut dinilai tidak baik juga karena tidak memiliki daya pembeda. Soal yang baik adalah soal yang dapat dijawab oleh siswa yang pandai saja.

Seluruh siswa yang ikut dikelompokkan dalam dua kelompok, yaitu siswa yang pandai (*upper group*) dan siswa yang bodoh (*lower group*) (Arikunto, 2010: 211). Jika kelompok *upper* dapat menjawab soal tersebut dengan benar, sedangkan kelompok *lower* tidak dapat menjawab dengan benar, maka kelompok tersebut mempunyai D paling besar, yaitu 1,00. Sebaliknya, jika semua kelompok *lower* menjawab betul dan kelompok *upper* menjawab salah, maka nilai D nya -1,00. Namun, jika kelompok *upper* dan *lower* sama-sama menjawab benar atau salah, maka soal tersebut mempunyai nilai D 0,00 karena tidak mempunyai daya pembeda sama sekali.

Untuk menentukan daya pembeda, perlu dibedakan antara kelompok kecil (kurang dari 100) dan kelompok besar (100 ke atas).

**a) Untuk kelompok kecil**

Seluruh kelompok *testee* dibagi dua sama besar, 50% kelompok atas dan 50% kelompok bawah.

**Contoh:**

Siswa	Skor	
A	9	} Kelompok atas ( $J_A$ )
B	8	
C	7	
D	7	
E	6	
F	5	} Kelompok bawah ( $J_B$ )
G	5	
H	4	
I	4	
J	3	

**b) Untuk kelompok besar**

Mengingat biaya dan waktu untuk menganalisis, maka untuk kelompok besar biasanya hanya diambil kedua kutubnya saja,

yaitu 27% skor teratas sebagai kelompok atas (JA) dan 27% skor terbawah sebagai kelompok bawah (JB).

**Contoh :**

9	}	27 % sebagai J <sub>A</sub>
9		
8		
8		
8	}	27 % sebagai J <sub>B</sub>
.		
.		
-		
.		
.		
-		
.		
.		
2		
1		
1		
1		
0		

Rumus mencari D.

Rumus untuk menentukan indeks diskriminasi adalah:

$$D = \frac{B_A}{J_A} - \frac{B_B}{J_B} = P_A - P_B$$

Di mana:

J = jumlah peserta tes

J<sub>A</sub> = banyaknya peserta kelompok atas

J<sub>B</sub> = banyaknya peserta kelompok bawah

$B_A$  = banyaknya peserta kelompok atas yang menjawab soal itu dengan benar.

$B_B$  = banyaknya peserta kelompok bawah yang menjawab soal itu dengan benar.

$PA = \frac{B_A}{J_A}$  = proporsi peserta kelompok atas yang menjawab benar.

$PB = \frac{B_B}{J_B}$  = proporsi peserta kelompok bawah yang menjawab benar.

### Contoh perhitungan

Dari hasil analisis tes yang terdiri dari 10 butir soal yang dikerjakan oleh 20 orang siswa, terdapat dalam tabel sebagai berikut:

Siswa	Kelompok	Nilai Soal										Skor Siswa
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
A	B	1	0	1	0	0	0	1	1	1	0	5
B	A	0	1	1	1	1	1	0	0	1	1	7
C	A	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	8
D	B	0	0	1	0	0	1	1	1	1	0	5
E	A	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10
F	B	1	1	0	0	0	1	1	1	1	0	6
G	B	0	1	0	0	0	1	1	1	1	1	6
H	B	0	1	1	0	0	1	0	1	1	1	6
I	A	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	8
J	A	1	1	1	1	0	0	1	0	1	1	7
K	A	1	1	1	0	0	1	1	1	1	0	7
L	B	0	1	0	1	1	0	0	1	1	0	5
M	B	0	1	0	0	0	0	0	1	1	0	3
N	A	0	0	1	0	1	1	1	1	1	1	7
O	A	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	9
P	B	0	1	0	0	0	1	0	0	1	0	3
Q	A	1	1	0	1	0	1	1	1	1	1	8

R	A	1	1	1	1	0	1	1	1	1	0	8
S	B	1	0	1	0	0	1	1	1	1	0	6
T	B	0	1	0	1	0	1	1	1	1	0	6
<b>Jumlah</b>		1	1	1			1	1	1	2	1	
		1	5	2	8	6	6	5	7	0	0	

Berdasarkan nama-nama siswa dapat diperoleh skor-skor sebagai berikut:

A=5	F=6	K=7	P=3
B=7	G=6	L=5	Q=8
C=8	H=6	M=3	R=8
D=5	I=8	N=7	S=6
E=10	J=7	O=9	T=6

Dari angka-angka yang belum teratur kemudian dibuat *array* (urutan penyebaran), dari skor yang paling tinggi ke skor yang paling rendah.

Kelompok Atas	Kelompok Bawah
10	6
9	6
8	6
8	6
8	6
8	5
7	5
7	5
7	3
7	3
10 orang	10 orang

Array ini sekaligus menunjukkan adanya kelompok atas ( $J_A$ ) dan kelompok bawah ( $J_B$ ) dengan pemiliknya sebagai berikut:

Kelompok atas ( $J_A$ )	Kelompok bawah ( $J_B$ )
B=7	A=5
C=8	D=5
E=10	F=6
I=8	G=6
C=7	H=6

K=7	L=5
N=7	M=3
O=9	P=3
Q=8	S=6
R=8	T=6
10 orang	10 orang

**Perhatikan pada tabel analisis 10 butir soal 20 siswa.**

Di belakang nama siswa dituliskan huruf A atau B sebagai tanda kelompok. Hal ini untuk mempermudah menentukan  $B_A$  dan  $B_B$ .

$B_A$  = banyaknya siswa yang menjawab benar pada kelompok atas (A).

$B_B$  = banyaknya siswa yang menjawab benar pada kelompok bawah (B)

Sudah disebutkan di atas bahwa soal yang baik adalah soal yang dapat membedakan antara anak pandai dengan anak bodoh dilihat dari mampu tidaknya mengerjakan soal itu.

**Perhatikan tabel untuk butir soal nomor 1.**

Dari kelompok atas yang menjawab betul 8 orang dan kelompok bawah yang menjawab betul 3 orang

Diterapkan dalam rumus indeks diskriminasi:

$$\left. \begin{array}{l} J_A=10 \\ B_A=8 \end{array} \right\} P_A=0,8 \quad \left. \begin{array}{l} J_B=10 \\ B_B=3 \end{array} \right\} P_B=0,3$$

$$\begin{aligned} \text{Maka } D &= P_A - P_B \\ &= 0,8 - 0,3 \\ &= 0,5 \end{aligned}$$

Dengan demikian, maka indeks diskriminasi untuk soal nomor 1 adalah 0,5.

Selanjutnya, perhatikan butir soal nomor 8:

$$\begin{array}{l}
 J_A=10 \\
 B_A= 8 \\
 \text{Maka D}
 \end{array}
 \left. \vphantom{\begin{array}{l} J_A=10 \\ B_A= 8 \\ \text{Maka D} \end{array}} \right\} P_A=0,8
 \qquad
 \begin{array}{l}
 J_B=00 \\
 B_B= 9 \\
 P_B= 0,9
 \end{array}
 \left. \vphantom{\begin{array}{l} J_B=00 \\ B_B= 9 \\ P_B= 0,9 \end{array}} \right\}$$

$$\begin{aligned}
 &= P_A - P_B \\
 &= 0,8 - 0,9 \\
 &= -0,1
 \end{aligned}$$

Butir soal ini jelek karena lebih banyak dijawab benar oleh kelompok bawah dibandingkan dengan jawaban benar dari kelompok atas. Ini berarti bahwa untuk menjawab soal dengan benar, dapat dilakukan dengan menebak. Butir-butir soal yang baik adalah butir-butir soal yang mempunyai indeks diskriminasi 0,4 sampai 0,7.

Klasifikasi daya pembeda:

D : 0,00 -- 0,20 : jelek (*poor*)

D : 0,20 -- 0,40 : cukup (*satisfactory*)

D : 0,40 -- 0,70 : baik (*good*)

D : 0,70 -- 1,00 : baik sekali (*excellent*)

D : Negatif, semuanya tidak baik, jadi semua butir soal yang mempunyai nilai D negatif sebaiknya dibuang saja.

Sedangkan nilai-nilai P yang dianjurkan oleh penulis-penulis soal adalah antara 0,30 dan 0,70, tetapi harus diingat bahwa soal-soal itu tidak berarti mempunyai daya pembeda.

### 3) Fungsi Distraktor (Pengecoh)

Analisis distraktor diperlukan untuk mengetahui apakah distraktor atau pengecoh yang disediakan berfungsi dengan baik atau tidak. Apakah semua pilihan yang disediakan dipilih semua karena dianggap betul, jawaban terkumpul pada pilihan tertentu, atau pilihan yang sama sekali tidak ada pemilihnya. Dengan memeriksa pola pilihan jawaban, dapat ditentukan hal-hal sebagai berikut:

- a) Berapa jumlah subjek yang menjawab betul.
- b) Distraktor mana yang terlalu jelas atau menyolok, sehingga sangat sedikit yang terkecoh untuk memilihnya.
- c) Distraktor mana yang justru menyesatkan subjek, termasuk kelompok tinggi yang seharusnya tidak terkecoh.
- d) Distraktor mana yang dapat menarik bagi subjek kelompok rendah, tetapi tidak cukup menarik bagi subjek dari kelompok tinggi.

Suatu distraktor dapat diperlakukan dengan tiga cara (Arikunto, 2010: 220):

- a) Diterima karena sudah baik
- b) Ditolak karena tidak baik
- c) Ditulis kembali karena kurang baik

Kekurangannya mungkin hanya terletak pada rumusan kalimatnya, sehingga hanya perlu ditulis kembali dengan perubahan seperlunya. Suatu pengecoh dapat dikatakan efektif bila minimal dijawab oleh 5% peserta.

### Contoh perhitungan:

Dari analisis sebuah item, polanya diketahui sebagai berikut:

Pilihan jawaban	A	b	c*	D	0	Jumlah
Kelompok atas	5	7	15	3	0	30
Kelompok bawah	8	8	6	5	3	30
<b>Jumlah</b>	<b>13</b>	<b>15</b>	<b>21</b>	<b>8</b>	<b>3</b>	<b>60</b>

c, diberi tanda (\*) adalah kunci jawaban.

Dari pola jawaban soal ini dapat dicari:

- 1)  $P = 21/60 = 0,35$
- 2)  $D = P_A - P_B = 15/30 - 6/30 = 9/30 = 0,30$
- 3) Distraktor: semua distraktornya sudah berfungsi dengan baik karena sudah dipilih oleh lebih dari 5% peserta tes.

4) Dilihat dari segi omit (kolom pilihan paling kanan) adalah baik. Sebuah item dikatakan baik, jika *omit*-nya tidak lebih dari 10% peserta tes.

(5% dari peserta tes =  $5\% \times 60 \text{ orang} = 3 \text{ orang}$ )

Sebenarnya, ketentuan ini hanya berlaku untuk tes pilihan ganda dengan 5 alternatif dan  $P = 0,80$ . Akan tetapi, demi praktisnya, diberlakukan untuk semua.

- Rangkuman

Langkah dalam evaluasi adalah pengolahan data dan penafsiran data (atau interpretasi data). Antara pengumpulan data dengan pengolahan data serta penafsiran data sebetulnya masih tersisip langkah lain, yang hingga sekarang belum lagi kita singgung, ialah *penelitian data* atau lazim juga disebut *verifikasi data* ialah suatu langkah yang diperlukan untuk menjalin data yang hendak diolah lebih lanjut.

Langkah pengolahan data dilakukan untuk memberi makna kepada data yang telah terkumpulkan dan dibersihkan. Jenis pengolahan yang dapat dilakukan terhadap sekumpulan data bermacam-macam. Ada yang bersifat statistis dan ada yang bersifat non-statistis. Jenis pengolahan yang bagaimana yang harus kita lakukan sesuai dengan yang kita kehendaki dari kumpulan data tadi.

Dalam teknik pengolahan hasil evaluasi dilakukan dengan cara penskoran dan penilaian. *Skor* adalah hasil pekerjaan menyekor (memberikan angka) yang diperoleh dengan jalan menjumlahkan angka-angka bagi setiap butir item yang oleh *testee* telah dijawab dengan betul, dengan memperhitungkan bobot jawaban betulnya. Adapun yang dimaksud dengan *nilai* adalah angka atau huruf yang merupakan hasil ubahan dari skor yang sudah dijanjikan satu dengan skor-skor lainnya, serta disesuaikan pengaturannya dengan standar tertentu. Itulah sebabnya mengapa nilai sering disebut skor standar (*standart score*).

Ada dua pendekatan yang biasa digunakan dalam mengolah skor mentah menjadi nilai, yaitu pendekatan penilaian acuan patokan (PAP), dan pendekatan penilaian acuan normal (PAN). Butir-butir item tes hasil belajar dinyatakan baik, apabila butir-butir item tersebut tidak terlalu sukar dan tidak pula terlalu mudah. Dengan kata lain, derajat kesukaran item itu adalah sedang atau cukup. Angka indeks kesukaran item itu dapat diperoleh dengan menggunakan rumus:

$$P = \frac{N_p}{N}$$

Angka indeks kesukaran item besarnya berkisar antara 0,00 sampai dengan 1,00. Lebih jelasnya sebagai berikut:

Besarnya P	Interpretasi
Kurang dari 0,30	Terlalu Sukar
0,30 – 0,70	Cukup (Sedang)
Lebih dari 0,70	Terlalu Mudah

Item soal yang baik ialah yang mampu mencerminkan adanya perbedaan-perbedaan kemampuan antara *testee* yang pandai dengan *testee* yang bodoh. Indeks diskriminasi (daya pembeda) berkisar antara 0,00 sampai 1,00 dan mengenal tanda negatif (-). Rumus untuk menemukan indeks diskriminasi adalah:

$$D = \frac{B_A}{J_A} - \frac{B_B}{J_B} = P_A - P_B$$

Item soal yang baik ialah yang pengecohnya mampu melaksanakan fungsinya dengan baik, yaitu ketika *testee* terkecoh dan memilih distraktor sebagai jawaban yang dianggap benar. Suatu pengecoh dapat dikatakan efektif bila minimal dijawab oleh 5% peserta.

- Uji kompetensi
  1. Apa perbedaan antara nilai dan skor!
  2. Jelaskan dua pendekatan dalam penilaian, yaitu penilaian acuan patokan (PAP), dan pendekatan penilaian acuan normal (PAN)!
  3. Berikanlah contoh pengolahan nilai dengan menggunakan PAP dan PAN!

# Daftar Pustaka

---

- Abdurahman. 2015. *Administrasi Pendidikan Pembelajaran*. Yogyakarta: CV Budi Utama.
- Ali, M. 1999. *Guru Dalam Proses Belajar Mengajar*. Bandung: Sinar Baru Algensindo.
- Andersen, L. 1981. *Assessing Affective Chareacteristic in the Schools*. Boston: Allyn and Bacon.
- Arikunto, S. & Jabar, C. S. A., 2018. *Evaluasi Program Pendidikan*. 2nd penyunt. Jakarta: Bumi Aksara.
- Arikunto, S., 2016. *Dasar-Dasar Evaluasi Pendidikan*. Jakarta: PT. Bumi Aksara.
- Arikunto, S. 2012. *Dasar-Dasar Evaluasi Pendidikan*. Jakarta: PT Bumi Aksara.
- Arikunto, Suharsimi. 2010. *Dasar-dasar Evaluasi Pendidikan*, Jakarta: Bumi Aksara.
- Arikunto, Suharsimi. & Cepi Safruddin AJ. 2004. *Evaluasi Program Pendidikan, Panduan Teoritis Praktis Bagi Praktisi Pendidikan*. Jakarta: Bumi Aksara.
- Arikunto. 2002. *Prosedur Penelitian: Suatu Pendekatan Praktek*. Jakarta: Rineka Cipta.
- Arifin, Arifin, Zainal., 2017. *Evaluasi Pembelajaran*. Bandung: PT Remaja Rosdakarya.

- Arifin, Zainal. 2012. *Evaluasi Pembelajaran: Prinsip, Teknik, Prosedur*. Bandung: PT. Remaja Rosdakarya.
- Arifin, Zainal. 2009. *Evaluasi Pembelajaran*. Bandung: PT. Remaja Rosdakarya.
- Asrul, R. A. 2015. *Evaluasi Pembelajaran*. Bandung: Citapustaka Media.
- Asrul dan Ananda, R. d. 2014. *Evaluasi Pembelajaran*. Bandung: Citapustaka Media.
- Astiti, K. A. 2017. *Evaluasi Pembelajaran*. Yogyakarta: Penerbit ANDI.
- Azwar, S. 2011. *Reliabilitas dan Validitas*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar.
- Bhakti, Y. B. "Evaluasi Program Model Cipp Pada Proses Pembelajaran IPA". *Jurnal Inovasi Pendidikan Fisika dan Riset Ilmiah* , vol. 1, no. 2 (2017), hlm. 75-82.
- Daryanto. 2014. *Evaluasi pendidikan*. Jakarta: PT. Rineka Cipta.
- Daryanto. 2012. *Evaluasi Pendidikan* . Jakarta: PT Rineka Cipta.
- Daryanto. 2012. *Penyusunan Instrumen Peneilaian*. Bandung: Remaja Rosdakarya.
- Depdiknas, 2007. *Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan*, Jakarta: Balitbangdiknas.
- Divayana, D.G.H. "Evaluasi Blended Learning di SMK TI Udayana Menggunakan Model CSE-UCLA". *Jurnal Pendidikan Vokasi*, vol. 7, no. 1, (2017), hlm. 64-77.
- Djali & Mulyono, Pudji. 2007. *Pengukuran dalam Bidang Pendidikan*. Jakarta: Grasindo.
- Djamarah, S. B. 2000. *Guru dan Anak Didik dalam Interaksi Edukatif*. Jakarta: PT. Rineka Cipta.
- Farida, I. 2017. *Evaluasi Pembelajaran Berdasarkan Kurikulum Nasional*. Bandung: PT Remaja Rosdakarya.
- Fitzpatrick, J.L., Sanders,J.R., dan Worthen, B.R. 2004. *Program evaluation; Alternative approaches and practical guidelines (third edition)*. United States of America: Pearson Education, Inc.

- Ghoni, M. D. 2009. *Petunjuk Praktis Penelitian Pendidikan*. Malang: UIN-Malang Press.
- Hamalik, O. 2006. *Proses Belajar Mengajar*. Jakarta: PT. Bumi Aksara.
- Ibrahim, M. 2013. *Evaluasi Pogram Pendidikan*. Makassar: Alauddin Universty Press.
- Isaac, S. & Michael, W.B. 1984. *Handbook In Research And Evaluation For Education And Behavioral Sciences (2<sup>nd</sup> ed.)*. San Diego: Edits Publisher.
- Junanto, S. & Kusna, N. A. A. “Evaluasi Program Pembelajaran di PAUD Inklusi dengan Model Context, Input, Process, and Product (CIPP)”. *INKLUSI: Journal of Disability*, vol. 0, no. 2 (2018), hlm. 180-194.
- Kaufman, R. & Thomas, S. 1980. *Evaluation Without Fear*. New York: New View Points.
- Kirkpatrick,D. 1998. *Evaluating Training Programs: The Four Levels*. San Fransisco, CA: Berret-Koehler.
- Krathwohl. (1964). *Taxonomy of Educational Objektivites*. New York: David McKay.
- Kurniawan, Didin & Imam Machali. 2013. *Manajemen Pendidikan Konsep & Prinsip Pengelolaan Pendidikan*. Yogyakarta: Ar Ruzz Media.
- Lubis, M. 2009. *Evaluasi Pendidikan Nilai*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar.
- Mahmudi, I. “CIPP: Suatu Model Evaluasi Program Pendidikan”. *Jurnal At-Ta’dib*, vol. 6, no. 1 (2011), hlm. 111-124.
- Malawi, E. M. 2009. *Evaluasi pendidikan*. Jawa Timur: CV. AE MEDIA GRAFIKA.
- Mardapi. 2011. *Penilaian Karakter Pendidikan Karakter, Pendidikan Karakter dalam Perspektif Teori dan Praktek*. Yogyakarta: UNY Press.
- Mardapi. Djemari 2008. *Teknik Penyusunan Instrumen Tes dan Nontes*. Yogyakarta: Mitra Cendekia Jogjakarta.

- Matondang, Zulkifli E. D. 2019. *Evaluasi Hasil Belajar*. Sumatera Utara: Yayasan Kita Menulis.
- Maulana, Dkk. 2015. *Ragam Model Pembelajaran di Sekolah Dasar*. Sumedang : UPI Sumedang Press.
- Mulyadi. 2010. *Evaluasi Pendidikan*. Malang: UIN-Maliki Press.
- Munthe, B. 2009. *Desain Pembelajaran*. Yogyakarta: Pustaka Insan Madani.
- Noviyani, W. W. “Studi Evaluasi Penilaian Kognitif Dengan Teknik Tes Pilihan Ganda Berbantuan Aplikasi Edmodo Pada Pembelajaran PPKn Kelas X Di SMA Negeri 1 Ngemplak”. *Jurnal PPKn*, (2019), hlm. 198-210.
- Nurhening Yuniarti, S. “Validitas Konstrak Instrumen Evaluasi Outcome”. *Jurnal Peneliti dan Evaluasi Pendidikan*, (2016), hlm. 221-233.
- Nurul Lailatul Bardiyah, A. T. “Analisis Instrumen Penilaian Hasil Belajar Mata Pelajaran Gambar Teknik Siswa Kelas X Sekolah Menengah Kejuruan Program Keahlian Bangunan”. *IJCEE*, (2018), hln. 93-102.
- Nurjanah, N. M. “Analisis butir soal pilihan ganda”. *Faktor Jurnal Ilmu Kependidikan*, (2015), hlm. 69-78.
- Nurkencana, W. d. 1992. *Evaluasi Hasil Belajar*. Surabaya: Usaha Nasional.
- Purwanto, M. N., 2012. *Prinsip-Prinsip dan Teknik Evaluasi Pengajaran*. Bandung: PT. Remaja Rosdakarya.
- Purwanto, M. Ngalim. 2008. *Prinsip-prinsip dan Teknik Evaluasi Pengajaran*, Bandung: Remaja Rosda Karya.
- Purwanto, Ngalim, 2008. *Prinsip-prinsip dan teknik Evaluasi pengajaran*, Bandung: Remaja Rosdakarya,
- Qomari, R. “Model Model Model--model model model model”. *Insania: Jurnal Pemikiran Alternatif Pendidikan*, vol. 13, no. 2 (2008), hlm. 173-188.

- Ratnawulan, E. & Rusdiana, H. M., 2017. *Evaluasi Pembelajaran*. Bandung: CV Pustaka Setia.
- Rasyid, H. d. 2008. *Penilaian Hasil Belajar*. Bandung: CV Wacana Prima.
- Rizki Riyani, S. M. “Uji validitas pengembangan tes untuk mengukur kemampuan”. *Jurnal Penelitian Pembelajaran Matematika Sekolah (JP2MS)*, (2017), hlm. 62.
- Rusydi, Ananda. 2017. *Pengantar Evaluasi Program Pendidikan*. Medan. Perdana Publishing.
- Shirran, Alex. 2008. *Evaluating Students: Mengevaluasi Siswa*. Jakarta: PT. Gramedia Widiasarana Indonesia.
- Sintiawati, R., Wibawa, B. & Siregar, J. S. “Evaluasi Program Kursus Keterampilan Di Lembaga Kursus Pelatihan (Lkp) Karya Jelita Kota Bandung Jawa Barat”. *Penerapan Model Evaluasi Cippo*, vol. 3, no. 2 (2018), hlm. 122-134.
- Stufflebeam, D.L.& Shinkfield, A.J. 1985. *Systematic evaluation: A self-instructional guide to theory & practice*. Boston: Kluwer-Nijhoff Publishing.
- Sudarsono. 1994. *Penelitian Evaluasi*. Yogyakarta: Lembaga penelitian IKIP Yogyakarta.
- Sudjana, N. 2012. *Penilaian Hasil Proses Belajar Mengajar*. Bandung: PT Remaja Rosdakarya.
- Sudjana, N. 2009. *Penilaian Hasil Proses Belajar Mengajar*. Bandung: Remaja Rosdakarya.
- Sudjana, N. 2008. *Dasar-dasar Proses Belajar Mengajar*. Bandung: Sinar Baru.
- Sudijono, Anas. 2015. *Pengantar Evaluasi Pendidikan*. Jakarta: PT Raja Grafindo persada.
- Sudijono, Anas. 2011. *Pengantara Evaluasi Pendidikan*. Jakarta: PT: Raja Grafindo Persada.
- Sudjiono, Anas. 2008. *Pengantar Evaluasi Pendidikan*. Jakarta: PT. Raja Grafindo Persada.

- Suharman. "Tes Sebagai Alat Ukur Prestasi Akademik". *Ar-Ta'dib: Jurnal Ilmiah Pendidikan Agama Islam*, (2018), hlm. 93-115.
- Sujana, Djuju. 2014. *Evaluasi Program Pendidikan Luar Sekolah*. Bandung : PT Remaja Rosdakarya.
- Sukardi. 2015. *Evaluasi Program Pendidikan dan Kepelatihan*. Jakarta: Bumi Aksara.
- Sukardi, D. K. 2009. *Analisis Tes Psikologis Teori & Praktik*. Jakarta: Rineka Cipta.
- Sukardi. 2008. *Evaluasi Pendidikan Prinsip dan Operasionalnya*. Jakarta: Bumi Aksara.
- Sukmadinata, Nana Syaodih. 2013. *Meode Penelitian Pendidikan*. Bandung: PT Remaja Rosdakarya.
- Sulistiyorini. 2009. *Evaluasi Pendidikan Dalam Meningkatkan Mutu Pendidikan*. Yogyakarta: Sukses Offset.
- Thoha., C. 2001. *Tehnik Evaluasi Pendidikan*. Jakarta: Raja Grafindo Persada.
- Umar, Husein. 2002. *Evaluasi Kinerja Perusahaan*. Jakarta: PT. Gramedia Pustaka.
- Warso, Agus Wasisto Dwi Doso, 2014. *Penilaian Sikap, Pengetahuan & Keterampilan di SD/MI, SMP/MTs, SMA/MA/SMK Sesuai Kurikulum 2013*, Yogyakarta: Widyapustaka.
- Weiss, C.H. 1972. *Evaluation research: methods for assessing program effectiveness*. New Jersey: Prentice Hall Inc.
- Widoyoko, E. P. 2009. *Evaluasi Program Pembelajaran*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar.
- Yusrizal. 2016. *Pengukuran Evaluasi Hasil dan Proses Belajar*. Yogyakarta: Penerbit Pale Media Prima.
- Zainal. 2017. *Evaluasi Pembelajaran : Prinsip, Teknik, Prosedur*. Bandung: PT Remaja Rosdakarya.

# Glosarium

---

## A

- Afektif** : Ranah yang berkaitan dengan sikap dan nilai.
- Anecdotal Record*** : Catatan seketika yang berisi peristiwa atau kenyataan yang spesifik dan menarik mengenai sesuatu yang diamati atau terlihat secara kebetulan.
- Angket** : Teknik pengumpulan data yang dilakukan dengan cara memberi seperangkat pertanyaan tertulis kepada responden untuk dijawabnya.

## C

- CIPP** : *Context* (konteks), *Input* (masukan), *Process* (proses), dan *Product* (hasil) yaitu model evaluasi yang memandang program yang dievaluasi sebagai sistem.

## E

**Evaluasi** : Suatu proses kegiatan mengumpulkan informasi atau data tentang sesuatu objek yang dilakukan secara sistematis dan berkesinambungan untuk menentukan kualitas (nilai dan makna) dari sesuatu, berdasarkan kriteria, standar, dan indikator tertentu dalam rangka mengambil suatu keputusan akhir.

## F

**Formatif** : Evaluasi yang dilaksanakan di tengah atau pada saat berlangsungnya proses pembelajaran.

## H

**Hasil Belajar** : Kompetensi yang dimiliki siswa setelah ia menerima pengalaman belajar.

**HOTS** : *Higher Order Thinking Skill*, yaitu kemampuan kognitif untuk menyelesaikan masalah secara divergen yang menekankan pada aspek *fluency* (kemampuan berpikir lancar), *flexibility* (kemampuan berpikir luwes), *originality* (kemampuan berpikir orisinal/asli), dan *elaboration* (kemampuan elaborasi/merinci).

## K

**Kognitif** : Kemampuan peserta didik dalam mengulang atau menyatakan kembali konsep/prinsip yang telah dipelajari dalam proses pembelajaran yang telah diperolehnya.

## M

**Model Evaluasi Pembelajaran** : Suatu hal yang telah ditetapkan sejak dahulu guna memudahkan dalam memperoleh suatu pemahaman tentang evaluasi pembelajaran.

## N

**Nilai** : Angka atau huruf yang merupakan hasil ubahan dari skor yang sudah dijanjikan satu dengan skor-skor lainnya, serta disesuaikan pengaturannya dengan standar tertentu.

## O

**Observasi** : Suatu teknik yang dilakukan dengan cara mengadakan pengamatan secara teliti serta pencatatan secara sistematis.

## P

**Pengukuran** : Proses pengumpulan data secara empiris untuk mengumpulkan informasi yang relevan, dengan tujuan yang telah ditentukan.

**Penilaian** : Proses pengumpulan data dengan menggunakan berbagai cara pengukuran untuk menilai proses, kemajuan, dan hasil belajar visual.

**Penilaian sikap** : Penilaian terhadap kecenderungan perilaku peserta didik sebagai hasil pendidikan, baik di dalam maupun di luar kelas.

**Psikomotorik** : Ranah yang berkaitan dengan keterampilan/skill atau kemampuan bertindak setelah seseorang menerima pengalaman belajar tertentu.

## R

**Reliabilitas alat ukur instrumen)** : Ketetapan atau keajekan instrumen tersebut dalam mengukur apa yang diukurnya.

## S

**Sikap** : Kecenderungan merespon secara konsisten baik menyukai atau tidak menyukai suatu objek.

**Skala** : Alat untuk mengukur nilai sikap, minat, perhatian, dan sebagainya, yang disusun dalam bentuk pernyataan untuk dinilai oleh responden dan hasilnya dalam bentuk rentangan nilai sesuai dengan kriteria yang ditentukan.

**Skor** : Hasil pekerjaan menyekor (memberikan angka) yang diperoleh dengan jalan menjumlahkan angka-angka bagi setiap butir item yang oleh *testee* telah dijawab dengan betul, dengan memperhitungkan bobot jawaban betulnya.

**Sumatif** : Penilaian yang dilakukan jika satuan pengalaman belajar atau seluruh materi pelajaran dianggap telah selesai.

## T

- Tagihan** : Bahan yang digunakan untuk mengumpulkan informasi oleh guru tentang perkembangan dan pencapaian pembelajaran yang dilakukan anak didik.
- Tes** : Suatu cara untuk mengadakan penilaian yang berbentuk suatu tugas atau serangkain tugas yang harus dikerjakan oleh seseorang.
- Tes lisan** : Suatu bentuk tes yang menuntut jawaban dari peserta didik dalam bentuk bahasa lisan.
- Tes tertulis** : Tes dengan soal dan jawaban disajikan secara tertulis untuk mengukur atau memperoleh informasi tentang kemampuan peserta tes.

## V

- Validitas** : Kemampuan instrumen tersebut mengukur apa yang seharusnya diukur.

## W

- Wawancara** : Suatu teknik pengumpulan data dengan jalan mengadakan komunikasi dengan sumber. Komunikasi tersebut dilakukan dengan dialog (tanya jawab) secara lisan, baik langsung maupun tidak langsung (menggunakan alat komunikasi).



# INDEKS

---

## A

Administratif, 20, 21

Afektif, 63, 78, 88, 94, 95, 103,  
104, 105, 106, 107,  
109, 110, 112, 113,  
117, 118, 138, 140,  
141, 143, 147

Akuntabilitas, 30

Arikunto, 2, 10, 13, 37, 42, 46,  
47, 49, 50, 52, 54, 78,  
96, 160, 162, 163, 169,  
175

## I

Indikator, 1, 3, 4, 8, 9, 28, 33,  
46, 48, 73, 80, 95, 113,  
116, 118, 120, 122,  
128, 135, 139, 144,  
154, 156, 157, 159, 161

Instrumen, 11, 30, 39, 43, 45,  
50, 57, 58, 66, 79, 80,  
94, 95, 96, 97, 98, 99,  
100, 101, 103, 104,  
106, 112, 113, 114,  
115, 116, 117, 118,  
119, 120, 121, 127,  
128, 135, 139, 143,  
144, 153, 154, 155, 162

## D

Daryanto, 15, 22

Diagnostik, 7, 16, 31, 79, 80,  
85

Didaktik, 21

Domain, 23, 25, 26, 30, 31

## K

Keterampilan, 4, 6, 26, 29, 30,

- 58, 59, 63, 65, 66, 73,  
74, 75, 76, 83, 84, 86,  
100, 110, 119, 140,  
143, 144, 147, 148,  
149, 150, 157
- Kognitif, 4, 6, 7, 8, 21, 25, 31,  
36, 57, 58, 59, 60, 63,  
65, 66, 67, 69, 70, 71,  
73, 74, 76, 78, 79, 80,  
81, 84, 87, 88, 89, 94,  
95, 117, 140, 141, 143,  
155
- Koherensi, 23
- Kompetensi, 1, 5, 6, 7, 11, 23,  
27, 28, 29, 30, 31, 33,  
56, 57, 58, 59, 70, 73,  
79, 80, 86, 101, 103,  
117, 119, 122, 139,  
142, 143, 146, 147,  
148, 150, 151, 153,  
157, 159, 178
- Komprensif, 5, 18, 21, 51,  
92, 93, 99
- Kontinuitas, 21, 31, 99
- Kooperatif, 22, 73, 76, 77, 108,  
109
- E
- Evaluasi, 1, 2, 3, 4, 6, 10, 11,  
12, 13, 14, 15, 16, 17,  
18, 19, 20, 21, 22, 23,
- 24, 25, 26, 27, 28, 29,  
30, 31, 33, 34, 35, 36,  
37, 38, 39, 40, 41, 42,  
43, 44, 45, 46, 47, 48,  
49, 50, 51, 52, 53, 54,  
55, 56, 57, 58, 59, 60,  
61, 63, 65, 71, 73, 77,  
78, 81, 83, 84, 85, 86,  
87, 88, 91, 92, 93, 94,  
95, 97, 98, 99, 100,  
101, 103, 104, 106,  
107, 122, 123, 139,  
143, 155, 156, 159,  
160, 161, 162, 163,  
176, 177
- M
- Model, 33, 34, 35, 36, 37, 40,  
41, 42, 43, 44, 45, 46,  
51, 52, 53, 54, 55, 56,  
67, 68, 73, 75, 76, 107
- F
- Formatif, 6, 7, 33, 37, 38, 39,  
40, 56, 80, 85, 86, 101
- O
- Observasi, 6, 11, 44, 91, 92,  
118, 119, 120, 121,

- 122, 123, 124, 125,  
126, 127, 129, 130,  
132, 133, 135, 136
- G**
- Gambaran, 20, 21, 51, 64, 98,  
99, 146, 147, 150
- P**
- Pembelajaran, 2, 3, 4, 5, 6, 11,  
12, 13, 15, 21, 23, 24,  
25, 26, 27, 28, 29, 30,  
31, 34, 35, 36, 38, 39,  
40, 41, 44, 46, 49, 52,  
55, 59, 63, 66, 70, 73,  
74, 75, 76, 77, 78, 79,  
85, 86, 100, 105, 108,  
110, 111, 117, 120,  
121, 124, 131, 136,  
141, 148, 150, 153, 154
- Penilaian, 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 11,  
12, 13, 15, 16, 17, 28,  
29, 30, 31, 38, 39, 41,  
42, 48, 50, 58, 66, 73,  
74, 77, 79, 88, 89, 93,  
95, 103, 104, 105, 107,  
108, 109, 110, 111,  
112, 115, 117, 118,  
119, 120, 121, 122,  
127, 128, 129, 130,  
131, 132, 133, 134,  
135, 136, 137, 138,  
140, 142, 143, 145,  
146, 147, 148, 149,  
150, 151, 152, 153,  
154, 155, 156, 157,  
159, 162, 163, 176,  
177, 178,
- Pengukuran, 1, 2, 3, 5, 7, 8, 9,  
10, 11, 12, 30, 31, 34,  
36, 40, 41, 56, 58, 59,  
95, 97, 98, 99, 112,  
114, 116, 117, 118,  
139, 142, 143, 146
- Portofolio, 5, 58, 94, 150, 151,  
152, 153, 157
- Psikologis, 10, 18, 20
- Purwanto, 3, 95, 97
- S**
- Selektif 7, 15, 85
- Sosiologis 19
- Sudijono 2, 12, 13, 20, 24, 87,  
91, 166
- Sudjana 12, 39, 46, 48, 49, 50,  
78, 89, 93, 140
- Sudarsono 15
- Sumatif 6, 7, 33, 37, 38, 39, 40,  
51, 55, 56, 87
- Suparman 3

T

Tes 1, 2, 3, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11,  
12, 25, 28, 30, 31, 58,  
66, 71, 73, 77, 78, 79,  
80, 81, 82, 83, 84, 85,  
86, 87, 88, 94, 95, 96,  
97, 98, 99, 101, 138,

142, 143, 144, 157,  
160, 161, 162, 165,  
166, 167, 168, 169,  
170, 171, 175, 176, 177

Thomas, 14

# Tentang Penulis

---



Dr. Hendro Widodo, M.Pd., lahir di desa Serijabo, Kecamatan Tanjung Raja, Kabupaten Ogan Ilir, Sumatera Selatan. Beliau menempuh pendidikan dasar di SD Muhammadiyah di kampung halamannya, kemudian melanjutkan jenjang SMP di Pondok Pesantren Islamic Centre Muhammadiyah Musi Rawas Sumatera Selatan, kemudian mengakhiri jenjang pendidikan menengahnya di Pondok Pesantren Di'ayatul Islamiyah Seriguna, Ogan Komering Ilir, Sumatera Selatan. Selanjutnya beliau menempuh pendidikan di IAIN Sunan Kalijaga Yogyakarta, dan meraih gelar Sarjana Pendidikan Islam (S.Pd.I.) pada tahun 2002. Tahun 2003 melanjutkan S2 di Universitas Negeri Yogyakarta pada Program Studi Manajemen Pendidikan dan meraih gelar Magister Pendidikan (M.Pd.) pada tahun 2005. Pengalaman mengajar diawali semenjak tahun 2008, sebagai Dosen Luar Biasa di Fakultas Ilmu Tarbiyah dan Keguruan UIN Sunan Kalijaga Yogyakarta hingga tahun 2013, dan pada tahun 2012 melanjutkan studi S3 di UIN Sunan Kalijaga Yogyakarta pada program studi Kependidikan Islam, dan meraih gelar doktor (Dr.) pada tahun 2017.

Semenjak tahun 2013, beliau menjadi dosen tetap di Universitas Ahmad Dahlan (UAD) Yogyakarta. Selain kesibukannya mengajar, beliau juga aktif dalam kegiatan keummatan dan persyarikatan Muhammadiyah, sebagai Pimpinan Majelis Dikdasmen PWM DIY. Di samping itu, juga sebagai Instruktur Nasional Kurikulum ISMUBA Majelis Dikdasmen PP Muhammadiyah, dan Asesor Akreditasi di Badan Akreditasi Propinsi DIY jenjang SD/MI.

Selain kegiatan mengajar, beliau aktif melakukan penelitian di bidang pendidikan karakter, kepemimpinan, manajemen pendidikan, pendidikan Islam, dan budaya sekolah. Hasil penelitiannya telah dipublikasikan di jurnal nasional maupun internasional. Selain itu, ia juga aktif mengisi seminar-seminar dan pelatihan guru-guru baik di sekolah maupun madrasah.