

Anggota IKAPI Nomor: 458/JTI/2025
Tanggal: 1 November 2025



BRANDED
TECH
PUBLISHER

SISTEM PENILAIAN DAN EVALUASI PEMBELAJARAN DI SEKOLAH

Penulis:
Rosidah Aliim Hidayat
Hasan Basri
Wasilatul Murtafiah
Sri Adi Widodo

Rosidah Aliim Hidayat
Hasan Basri
Wasilatul Murtafiah
Sri Adi Widodo

SISTEM PENILAIAN DAN EVALUASI PEMBELAJARAN DI SEKOLAH



Diterbitkan oleh:



Sistem Penilaian dan Evaluasi Pembelajaran di Sekolah

Ditulis Oleh: **Rosidah Aliim Hidayat**
Hasan Basri
Wasilatul Murtafiah
Sri Adi Widodo

ISBN : Proses Pengajuan
Halaman : xiv, 424, Uk: 15.5 x23 cm
Cetakan Pertama : Juli 2026

Editor : Mahmudah Titi Muanifah dan Novi A.K Dewi
Layouter : Cindy Charisma Satriyo
Desain Cover : Moch Mahsun

Diterbitkan Pertama Kali Oleh :
Branded Tech Publisher
(Grup Penerbitan CV Branded Tech Indonesia)

Alamat: Dusun Krajan RT 02 RW 01 Tempuran Bantaran
Probolinggo Jawa Timur 67261| Hp : 0811101665
Website: www.brandedtechpublisher.biz.id
E-mail: brandedtechIndonesia@gmail.com

Anggota IKAPI Nomor: 458/JTI/2025
Tanggal: 1 November 2025

Hak Cipta pada penulis, Isi diluar tanggung jawab percetakan
Copyright © 2026 by Branded Tech Publisher | All Right Reserved
Hak cipta dilindungi undang-undang, dilarang keras
menerjemahkan, memfotokopi, atau memperbanyak sebagian
atau seluruh isi buku ini

KATA PENGANTAR

Puji syukur ke hadirat Tuhan Yang Maha Esa atas segala rahmat, karunia, dan hidayah-Nya sehingga buku ajar Sistem Penilaian dan Evaluasi Pembelajaran ini dapat diselesaikan dengan baik. Buku ajar ini disusun sebagai salah satu sumber belajar bagi mahasiswa Program Studi Pendidikan, calon guru, maupun praktisi pendidikan yang ingin memperdalam pemahaman tentang konsep, prinsip, dan praktik evaluasi pembelajaran di sekolah.

Sistem penilaian dan evaluasi pembelajaran merupakan bagian yang tidak terpisahkan dari proses pendidikan. Melalui evaluasi, guru dapat memperoleh informasi yang akurat mengenai tingkat pencapaian kompetensi murid, efektivitas proses pembelajaran, serta berbagai faktor yang memengaruhi keberhasilan belajar. Oleh karena itu, pemahaman yang komprehensif mengenai evaluasi pembelajaran menjadi salah satu kompetensi penting yang harus dimiliki oleh calon guru.

Buku ajar ini disusun dengan mengacu pada capaian pembelajaran mata kuliah Evaluasi Pembelajaran dan perkembangan kebijakan pendidikan yang berlaku. Materi yang disajikan mencakup konsep dasar evaluasi pembelajaran, pengukuran, penilaian, dan asesmen; prinsip-prinsip evaluasi; jenis-jenis evaluasi; tujuan pembelajaran dan indikator pencapaian kompetensi; pengembangan instrumen evaluasi; analisis kualitas instrumen; pengolahan dan analisis hasil evaluasi; interpretasi hasil evaluasi dan tindak lanjut pembelajaran; serta penyusunan laporan hasil evaluasi pembelajaran. Dengan cakupan materi tersebut, diharapkan mahasiswa tidak hanya memahami konsep evaluasi secara

teoritis, tetapi juga mampu menerapkannya dalam praktik pembelajaran di sekolah.

Penyajian materi dalam buku ini dirancang secara sistematis dan dilengkapi dengan contoh-contoh kontekstual, ilustrasi, latihan, tugas proyek, refleksi, serta evaluasi pada setiap bab. Pendekatan tersebut diharapkan dapat membantu mahasiswa mengembangkan kemampuan berpikir kritis, analitis, dan reflektif dalam merancang, melaksanakan, serta memanfaatkan hasil evaluasi untuk meningkatkan kualitas pembelajaran.

Penulis menyadari bahwa buku ajar ini masih memiliki keterbatasan dan belum sepenuhnya sempurna. Oleh karena itu, kritik dan saran yang konstruktif dari para pembaca sangat diharapkan untuk penyempurnaan buku ini pada masa yang akan datang. Semoga buku ajar ini dapat memberikan manfaat bagi mahasiswa, dosen, guru, dan seluruh pihak yang berkepentingan dalam pengembangan evaluasi pembelajaran yang berkualitas.

Akhir kata, penulis menyampaikan terima kasih kepada semua pihak yang telah memberikan dukungan dan kontribusi dalam penyusunan buku ajar ini. Semoga buku ini dapat menjadi salah satu referensi yang bermanfaat dalam meningkatkan kompetensi calon pendidik dan mendukung terciptanya pembelajaran yang efektif, bermakna, dan berorientasi pada perkembangan murid.

Yogyakarta, Agustus 2026

Penulis

DAFTAR ISI

KATA PENGANTAR	v
DAFTAR ISI.....	vii
BAB I.....	1
KONSEP DASAR EVALUASI PEMBELAJARAN	1
A. Tujuan Pembelajaran.....	1
B. Pendahuluan	2
C. Pengertian Evaluasi Pembelajaran.....	3
D. Tujuan Evaluasi Pembelajaran.....	6
E. Fungsi Evaluasi Pembelajaran.....	10
F. Peran Evaluasi dalam Pembelajaran di Sekolah.....	13
G. Hakikat Pengukuran, Penilaian, dan Evaluasi	16
1. Pengukuran (<i>Measurement</i>).....	17
2. Penilaian (<i>Assessment</i>)	18
3. Evaluasi (<i>Evaluation</i>)	19
H. Contoh Penerapan Evaluasi di Sekolah.....	21
I. Ringkasan.....	23
J. Evaluasi.....	23
BAB II	25
KONSEP PENGUKURAN, PENILAIAN, DAN EVALUASI DALAM PEMBELAJARAN	25
A. Tujuan Pembelajaran.....	25
B. Pendahuluan	26
C. Konsep Pengukuran dalam Pembelajaran	28
D. Konsep Penilaian dalam Pembelajaran.....	30
E. Konsep Evaluasi dalam Pembelajaran.....	33
F. Perbedaan Pengukuran, Penilaian, dan Evaluasi	35
G. Hubungan Pengukuran, Penilaian, dan Evaluasi	38
H. Ringkasan.....	41
I. Evaluasi.....	42
BAB III	45
PRINSIP DAN PENDEKATAN EVALUASI PEMBELAJARAN ..	45
A. Capaian Pembelajaran.....	45

B. Pendahuluan	46
C. Penilaian Acuan Patokan (PAP)	48
D. Penilaian Acuan Norma (PAN)	53
E. Perbandingan PAP dan PAN	57
F. Prinsip-Prinsip Evaluasi Pembelajaran	60
1. Objektif	60
2. Berkeadilan	63
3. Valid	64
4. Reliabel	66
5. Berkelanjutan	68
6. Menyeluruh.....	70
G. Penerapan Prinsip Evaluasi dalam Pembelajaran.....	71
H. Ringkasan.....	78
I. Evaluasi.....	81
BAB IV.....	83
JENIS-JENIS EVALUASI PEMBELAJARAN	83
A. Capaian Pembelajaran:	83
B. Pendahuluan	84
C. Evaluasi Diagnostik.....	85
1. Pengertian Evaluasi Diagnostik	86
2. Karakteristik Evaluasi Diagnostik.....	89
3. Bentuk Instrumen Evaluasi Diagnostik.....	91
D. Evaluasi Formatif.....	94
1. Pengertian Evaluasi Formatif	95
2. Karakteristik Evaluasi Formatif.....	97
3. Bentuk Instrumen Evaluasi Formatif.....	100
E. Evaluasi Sumatif.....	102
1. Pengertian Evaluasi Sumatif	103
2. Karakteristik Evaluasi Sumatif.....	105
3. Bentuk Instrumen Evaluasi Sumatif.....	108
F. Ringkasan.....	110
G. Evaluasi.....	111
BAB V.....	113
TAKSONOMI	113
A. Capaian Pembelajaran	113
B. Pendahuluan	114

C. Taksonomi Ranah Afektif	116
D. Taksonomi Ranah kognitif.....	120
1. Taksonomi Bloom	121
2. Taksonomi Solo.....	124
3. Taksonomi Marzano dan Kendall	133
4. Taksonomi Wiggins dan McTighe	137
5. Taksonomi Webb (<i>Depth of Knowledge/DOK</i>).....	140
6. Taksonomi Fink	143
7. Taksonomi Bloom Revisi	146
E. Taksonomi Ranah psikomotorik	149
BAB VI.....	153
INDIKATOR PENCAPAIAN KOMPETENSI DALAM EVALUASI	
PEMBELAJARAN	153
A. Capaian Pembelajaran	153
B. Pendahuluan	154
C. Pengertian Tujuan Pembelajaran	155
D. Pengertian Indikator Pencapaian Kompetensi	157
E. Tahapan Menurunkan Tujuan Pembelajaran Menjadi Indikator	
Pencapaian Kompetensi	159
1. Mengidentifikasi Kompetensi yang Akan Dicapai	161
2. Menganalisis Tujuan Pembelajaran.....	163
3. Menentukan Kata Kerja Operasional	164
4. Merumuskan Indikator Pencapaian Kompetensi	166
F. Hubungan Indikator dengan Penyusunan Evaluasi	168
G. Ringkasan.....	171
H. Evaluasi.....	171
BAB VII	173
PENGEMBANGAN INSTRUMEN EVALUASI PEMBELAJARAN	
.....	173
A. Capaian Pembelajaran	173
B. Pendahuluan	174
C. Pengertian Instrumen Evaluasi	175
D. Jenis Instrumen Evaluasi.....	178
1. Instrumen Tes	178
2. Instrumen Non-Tes	181

E. Langkah-Langkah Pengembangan Instrumen Evaluasi Pembelajaran	186
1. Menentukan Tujuan Evaluasi	188
2. Menetapkan Indikator Pencapaian Kompetensi	190
3. Penyusunan Kisi-Kisi Soal	192
4. Menentukan Bentuk Instrumen	196
5. Menulis Butir Instrumen.....	198
6. Menyusun Rubrik dan Pedoman Penskoran	200
7. Menelaah Instrumen	201
F. Pengembangan Butir Soal	203
1. Bentuk soal.....	206
2. Perbedaan karakteristik jenis soal.....	217
3. Metode Penskoran	220
4. Penentuan Level Kognitif.....	223
G. Pengembangan Instrumen.....	224
1. Instrumen Diagnostik.....	224
2. Instrumen Formatif.....	229
3. Instrumen Sumatif.....	231
H. Ringkasan.....	234
I. Evaluasi.....	235
BAB VIII	237
HUBUNGAN TUJUAN PEMBELAJARAN, INDIKATOR, DAN EVALUASI	237
A. Tujuan Pembelajaran.....	237
B. Pendahuluan	238
C. Hakikat Tujuan Pembelajaran.....	240
D. Indikator Pencapaian Kompetensi.....	242
E. Hubungan Tujuan Pembelajaran, Indikator Pencapaian Kompetensi, dan Evaluasi Pembelajaran	246
F. Prinsip Kesesuaian antara Tujuan, Indikator, dan Evaluasi ...	249
1. Kesesuaian Isi	250
2. Kesesuaian Tingkat Berpikir	251
3. Kesesuaian Bentuk Instrumen	253
4. Keterwakilan Seluruh Indikator	254
5. Konsistensi antara Tujuan, Indikator, dan Evaluasi	255
G. Kesalahan yang Sering Terjadi.....	256

H. Ringkasan.....	258
I. Evaluasi.....	258
BAB IX.....	261
PELAKSANAAN EVALUASI PEMBELAJARAN	261
A. Tujuan Pembelajaran.....	261
B. Pendahuluan	262
C. Prosedur Pelaksanaan Evaluasi	263
D. Teknik Pelaksanaan Tes	268
E. Teknik Penilaian Non-Tes.....	271
1. Jenis-jenis Penilaian Non-Tes	272
2. Prinsip Pelaksanaan Penilaian Non-Tes	277
3. Kelebihan dan Keterbatasan Penilaian Non-Tes.....	278
F. Administrasi Evaluasi Pembelajaran	279
G. Etika dalam Evaluasi Pembelajaran	282
H. Ringkasan.....	286
I. Diskusi.....	288
J. Evaluasi.....	290
BAB X.....	293
PENGOLAHAN DAN ANALISIS HASIL EVALUASI PEMBELAJARAN	293
A. Tujuan Pembelajaran.....	293
B. Pendahuluan	294
C. Pengolahan Skor Hasil Evaluasi	295
1. Jenis-Jenis Skor	296
2. Langkah Pengolahan Skor	299
D. Konversi Skor Menjadi Nilai	300
E. Analisis Ketuntasan Belajar.....	301
1. Ketuntasan individu	302
2. Ketuntasan klasikal	303
3. Analisis distribusi nilai.....	306
F. Langkah-Langkah Menentukan Validitas Butir Soal.....	309
G. Analisis Butir Soal	311
1. Validitas item/butir	313
2. Daya pembeda.....	325
3. Tingkat kesukaran	336

4. Efektivitas pengecoh	338
5. <i>Differential Item Functioning</i> (DIF): Analisis Keadilan Butir Soal	340
H. Reliabilitas: Analisis Instrumen.....	345
1. Reliabilitas <i>Test-Retest</i>	347
2. Reliabilitas Bentuk Paralel (<i>Parallel Forms</i>)	349
3. Reliabilitas Antarpenilai (<i>Inter-Rater Reliability</i>).....	351
4. Reliabilitas Konsistensi Internal (<i>Internal Consistency</i>)	353
I. Penyajian Data Hasil Evaluasi.....	358
1. Tabel	360
2. Diagram batang	361
3. Diagram lingkaran.....	363
4. Grafik perkembangan belajar	364
J. Ringkasan.....	365
K. Evaluasi.....	366
BAB XI.....	367
INTERPRETASI HASIL EVALUASI DAN TINDAK LANJUT	
PEMBELAJARAN	367
A. Tujuan Pembelajaran.....	367
B. Pendahuluan	368
C. Konsep Interpretasi Hasil Evaluasi	369
D. Prinsip Pengambilan Keputusan Berdasarkan Data Evaluasi	371
E. Program Remedial	373
F. Program Pengayaan.....	375
G. Tindak Lanjut Pembelajaran	380
1. Perbaikan Strategi Pembelajaran.....	380
2. Perbaikan Media Pembelajaran.....	382
3. Perbaikan Metode Pembelajaran	384
H. Ringkasan.....	387
I. Evaluasi Proyek.....	388
DAFTAR PUSTAKA.....	389
Lampiran 1	405
Lampiran 2	406
Lampiran 3	410
Lampiran 4	411
Lampiran 5	413

GLOSARIUM	415
PROFIL PENULIS.....	420



BRANDED
TECH
PUBLISHER



BRANDED
TECH
PUBLISHER

BAB I

KONSEP DASAR EVALUASI PEMBELAJARAN

A. Tujuan Pembelajaran

Setelah mempelajari materi ini, mahasiswa diharapkan mampu:

1. menjelaskan konsep dan pengertian evaluasi pembelajaran;
2. mengidentifikasi tujuan evaluasi pembelajaran dalam konteks pendidikan;
3. menganalisis fungsi evaluasi pembelajaran dalam perencanaan dan pelaksanaan pembelajaran di sekolah; dan
4. memberikan contoh penerapan evaluasi pembelajaran untuk mendukung peningkatan kualitas proses dan hasil belajar murid.

B. Pendahuluan

Evaluasi merupakan salah satu komponen penting dalam sistem pembelajaran yang tidak dapat dipisahkan dari proses perencanaan dan pelaksanaan pembelajaran (Idrus, 2019). Dalam kegiatan pendidikan, guru tidak hanya bertugas menyampaikan materi pembelajaran, tetapi juga perlu mengetahui sejauh mana murid memahami materi yang telah diajarkan (Syafrin dkk., 2023). Informasi mengenai tingkat pemahaman murid tersebut sangat penting untuk mengetahui keberhasilan proses pembelajaran yang telah dilaksanakan. Oleh karena itu, diperlukan suatu proses evaluasi yang dilakukan secara sistematis dan terencana.

Dalam konteks pembelajaran, evaluasi berfungsi sebagai alat untuk memperoleh informasi mengenai proses dan hasil belajar murid (Achadah, 2019). Informasi tersebut dapat digunakan oleh guru untuk menilai efektivitas strategi pembelajaran yang digunakan, mengetahui tingkat pencapaian tujuan pembelajaran, serta mengidentifikasi berbagai kesulitan belajar yang dialami murid. Dengan demikian, evaluasi tidak hanya berfungsi untuk memberikan nilai kepada murid, tetapi juga menjadi sarana refleksi bagi guru dalam meningkatkan kualitas pembelajaran.

Evaluasi pembelajaran memiliki peran yang sangat penting terutama dalam pendidikan di sekolah (Ansyah dkk., 2024). Misalkan murid pada jenjang sekolah dasar berada pada tahap perkembangan awal dalam membangun kemampuan berpikir, sikap, dan keterampilan dasar yang akan menjadi fondasi bagi proses pendidikan selanjutnya (Hendratno dkk., 2026; Saputra, 2024). Oleh karena itu, evaluasi pembelajaran perlu dilakukan secara komprehensif dengan memperhatikan berbagai aspek perkembangan murid, baik aspek kognitif, afektif, maupun

psikomotorik. Evaluasi yang dilakukan secara tepat akan membantu guru memahami perkembangan belajar siswa secara lebih menyeluruh.

Selain itu, evaluasi juga berperan dalam memberikan umpan balik bagi berbagai pihak yang terlibat dalam proses pendidikan, seperti guru, murid, sekolah, maupun orang tua (Jannah, 2025; Wati dkk., 2024). Bagi guru, hasil evaluasi dapat digunakan sebagai dasar untuk memperbaiki metode, strategi, dan media pembelajaran agar lebih sesuai dengan kebutuhan murid. Bagi murid, evaluasi dapat membantu mereka mengetahui tingkat pencapaian belajar serta memotivasi mereka untuk meningkatkan kemampuan belajar. Sementara itu, bagi sekolah dan orang tua, hasil evaluasi dapat menjadi sumber informasi mengenai perkembangan belajar siswa.

Dengan demikian, evaluasi pembelajaran merupakan proses yang sangat penting dalam upaya meningkatkan kualitas pembelajaran. Melalui evaluasi yang dilakukan secara sistematis dan berkelanjutan, guru dapat memperoleh informasi yang akurat mengenai proses dan hasil belajar murid sehingga dapat mengambil keputusan yang tepat dalam merancang pembelajaran yang lebih efektif dan bermakna.

C. Pengertian Evaluasi Pembelajaran

Evaluasi merupakan salah satu komponen penting dalam proses pembelajaran yang berfungsi untuk mengetahui tingkat keberhasilan kegiatan belajar mengajar (Idrus, 2019). Dalam sistem pendidikan, evaluasi tidak hanya digunakan untuk menilai hasil belajar murid, tetapi juga untuk menilai efektivitas proses pembelajaran yang telah dilaksanakan (Rangkuti & Albina, 2025). Melalui evaluasi, pendidik dapat memperoleh informasi yang

akurat mengenai perkembangan belajar murid serta kualitas proses pembelajaran yang berlangsung di kelas.

Untuk memahami konsep evaluasi secara lebih mendalam, terlebih dahulu perlu dipahami makna istilah evaluasi itu sendiri. Secara etimologis, istilah evaluasi berasal dari bahasa Inggris *evaluation* yang berarti penilaian atau proses menentukan nilai terhadap suatu kegiatan (Faiz dkk., 2022; Toriqularif, 2019). Dalam konteks pendidikan, evaluasi berkaitan dengan kegiatan pengumpulan, pengolahan, dan penafsiran informasi untuk menentukan keberhasilan suatu program pembelajaran (Muharika, 2019; Sutrisno dkk., 2022).

Dalam kajian pendidikan, konsep evaluasi dijelaskan oleh berbagai ahli dengan penekanan yang beragam. Arikunto (2018) menyatakan bahwa evaluasi adalah kegiatan untuk mengumpulkan informasi tentang bekerjanya sesuatu yang selanjutnya digunakan untuk menentukan alternatif keputusan yang tepat. Menurut Nitko & Brookhart (2014) evaluasi adalah proses mengumpulkan dan menggunakan informasi untuk membuat keputusan tentang program pendidikan. Menurut Tyler (2013), evaluasi merupakan proses untuk mengetahui sejauh mana tujuan pendidikan telah tercapai. Menurut Cronbach (2000) evaluasi adalah kegiatan pengumpulan dan penggunaan informasi untuk membuat keputusan mengenai program pendidikan. Menurut Grolund (1990) evaluasi adalah proses sistematis untuk mengumpulkan, menganalisis, dan menafsirkan informasi guna menentukan sejauh mana tujuan pembelajaran telah tercapai. Secara umum, dapat disimpulkan bahwa evaluasi dapat diartikan sebagai proses sistematis untuk menentukan nilai atau keberhasilan suatu kegiatan berdasarkan kriteria tertentu.

Definisi ini menunjukkan bahwa evaluasi tidak hanya berfungsi untuk mengetahui hasil suatu kegiatan, tetapi juga digunakan sebagai dasar dalam pengambilan keputusan untuk memperbaiki atau meningkatkan kualitas kegiatan tersebut. Dalam konteks pembelajaran, evaluasi digunakan untuk mengetahui tingkat keberhasilan proses belajar mengajar serta untuk menentukan langkah perbaikan yang perlu dilakukan oleh guru dalam proses pembelajaran selanjutnya. Hal ini sejalan dengan Arifin (2017) yang menyatakan bahwa evaluasi pembelajaran merupakan proses sistematis dan berkelanjutan untuk menentukan kualitas pembelajaran berdasarkan kriteria tertentu guna pengambilan keputusan.

Berdasarkan beberapa pendapat tersebut, dapat disimpulkan bahwa evaluasi pembelajaran adalah proses sistematis untuk mengumpulkan, menganalisis, dan menafsirkan informasi tentang proses dan hasil belajar murid guna menentukan tingkat pencapaian tujuan pembelajaran dan sebagai dasar pengambilan keputusan dalam pembelajaran.

Dalam praktiknya, evaluasi pembelajaran sering kali berkaitan dengan dua istilah lain yang memiliki hubungan erat, yaitu pengukuran (*measurement*) dan penilaian (*assessment*) (Agustianti dkk., 2022; Ansyorah dkk., 2024). Pengukuran merupakan proses pemberian angka terhadap hasil belajar murid berdasarkan aturan tertentu. Penilaian merupakan proses menafsirkan hasil pengukuran untuk mengetahui tingkat pencapaian belajar. Sementara itu, evaluasi merupakan proses yang lebih luas yang mencakup pengukuran dan penilaian serta digunakan untuk menentukan nilai atau keberhasilan suatu program pembelajaran secara keseluruhan.

Dalam konteks pembelajaran di sekolah, evaluasi tidak hanya menilai hasil belajar siswa, tetapi juga menilai

proses pembelajaran yang telah dilaksanakan oleh guru. Dengan demikian, evaluasi pembelajaran dapat dipahami sebagai proses yang komprehensif yang tidak hanya berfokus pada pemberian nilai kepada murid, tetapi juga bertujuan untuk meningkatkan kualitas pembelajaran. Melalui evaluasi yang dilakukan secara tepat, guru dapat memperoleh informasi yang penting mengenai perkembangan belajar murid, efektivitas strategi pembelajaran, serta berbagai aspek yang perlu diperbaiki dalam proses pembelajaran.

D. Tujuan Evaluasi Pembelajaran

Evaluasi pembelajaran dilakukan bukan sekadar untuk memberikan nilai kepada murid, tetapi memiliki berbagai tujuan yang berkaitan dengan peningkatan kualitas pembelajaran. Secara umum, tujuan evaluasi pembelajaran adalah untuk mengetahui sejauh mana tujuan pembelajaran telah tercapai oleh murid serta untuk memperoleh informasi yang dapat digunakan sebagai dasar dalam pengambilan keputusan pendidikan (Arikunto, 2018; Sudijono, 2017). Selain itu, evaluasi berfungsi sebagai sarana untuk memperbaiki program pembelajaran dan meningkatkan efektivitas proses pendidikan (Stufflebeam & Shinkfield, 2007).

Tujuan evaluasi pembelajaran tersebut juga dikemukakan oleh beberapa ahli. Seperti yang diungkapkan oleh Arifin (2017), tujuan evaluasi pembelajaran antara lain untuk mengetahui tingkat pencapaian kompetensi murid, memberikan umpan balik bagi perbaikan pembelajaran, serta sebagai dasar dalam menentukan berbagai kebijakan pendidikan. Sementara itu, Miller dkk (2013) menyatakan bahwa evaluasi bertujuan untuk mengetahui tingkat keberhasilan

pembelajaran serta membantu guru dalam memperbaiki proses pembelajaran yang dilakukan.

Secara lebih rinci, evaluasi pembelajaran memiliki beberapa tujuan, yaitu mengetahui tingkat pencapaian hasil belajar murid, menilai efektivitas proses pembelajaran, memberikan umpan balik bagi guru dan murid, menjadi dasar dalam pengambilan keputusan pendidikan, serta memotivasi murid untuk meningkatkan hasil belajarnya.

1. Mengetahui tingkat pencapaian hasil belajar

Evaluasi bertujuan untuk mengetahui sejauh mana murid telah mencapai tujuan pembelajaran yang telah ditetapkan. Melalui evaluasi, guru dapat mengetahui apakah kompetensi yang diharapkan telah dikuasai oleh siswa atau masih perlu ditingkatkan.

Misalnya, seorang guru kelas IV mengajarkan materi pecahan pada mata pelajaran matematika. Setelah proses pembelajaran selesai, guru memberikan tes yang berisi beberapa soal penjumlahan dan pengurangan pecahan. Hasil evaluasi menunjukkan bahwa sebagian besar siswa mampu menyelesaikan soal dengan benar, tetapi beberapa siswa masih mengalami kesulitan dalam menyamakan penyebut. Melalui hasil evaluasi tersebut, guru dapat mengetahui bahwa sebagian besar siswa telah mencapai tujuan pembelajaran yang ditetapkan, sedangkan beberapa siswa masih memerlukan bimbingan atau pembelajaran tambahan agar dapat memahami konsep pecahan dengan lebih baik.

2. Mengetahui efektivitas proses pembelajaran

Evaluasi tidak hanya menilai hasil belajar siswa, tetapi juga digunakan untuk menilai efektivitas strategi, metode, dan media pembelajaran yang digunakan oleh guru. Jika hasil evaluasi menunjukkan bahwa banyak

siswa belum mencapai tujuan pembelajaran, maka guru perlu melakukan perbaikan dalam proses pembelajaran.

Sebagai contoh, guru kelas III mengajarkan materi perkalian dengan menggunakan metode ceramah dan latihan soal. Setelah pembelajaran selesai, guru memberikan tes untuk mengetahui pemahaman siswa. Hasil evaluasi menunjukkan bahwa banyak siswa memperoleh nilai rendah dan masih mengalami kesulitan dalam memahami konsep perkalian. Berdasarkan hasil tersebut, guru menyadari bahwa strategi pembelajaran yang digunakan kurang efektif. Oleh karena itu, pada pertemuan berikutnya guru mencoba menggunakan media konkret, seperti benda-benda di sekitar kelas atau permainan perkalian, agar siswa dapat memahami konsep perkalian secara lebih mudah.

3. Memberikan umpan balik bagi guru dan murid

Hasil evaluasi memberikan informasi kepada guru mengenai keberhasilan pembelajaran yang telah dilaksanakan serta bagian yang masih perlu diperbaiki. Bagi murid, evaluasi dapat memberikan gambaran mengenai tingkat keberhasilan belajar yang telah dicapai.

Pada mata pelajaran Bahasa Indonesia di kelas V, guru memberikan tugas kepada siswa untuk menulis ringkasan dari sebuah cerita yang telah dibaca. Setelah tugas dikumpulkan, guru menilai hasil pekerjaan siswa dan memberikan komentar mengenai penggunaan kalimat, kelengkapan isi, serta kerapian tulisan. Melalui hasil evaluasi tersebut, siswa dapat mengetahui bagian mana dari tulisannya yang sudah baik dan bagian mana yang masih perlu diperbaiki. Di sisi lain, guru juga memperoleh informasi mengenai kesulitan yang dialami

siswa dalam menyusun ringkasan sehingga dapat merencanakan pembelajaran yang lebih sesuai pada pertemuan berikutnya.

4. Dasar pengambilan keputusan pendidikan

Evaluasi juga berfungsi sebagai dasar dalam pengambilan berbagai keputusan pendidikan, seperti pemberian remedial, program pengayaan, kenaikan kelas, maupun kelulusan murid.

Pada akhir semester, guru melaksanakan penilaian akhir semester untuk mengetahui pencapaian hasil belajar siswa pada berbagai mata pelajaran. Berdasarkan hasil evaluasi tersebut, guru menemukan bahwa beberapa siswa belum mencapai standar ketuntasan minimal pada mata pelajaran tertentu. Oleh karena itu, sekolah memutuskan untuk memberikan program remedial kepada siswa yang belum tuntas, sementara siswa yang telah mencapai ketuntasan diberikan kegiatan pengayaan. Selain itu, hasil evaluasi juga digunakan sebagai dasar dalam menentukan kenaikan kelas bagi murid.

5. Memotivasi murid dalam belajar

Evaluasi dapat meningkatkan motivasi belajar siswa karena melalui evaluasi murid dapat mengetahui perkembangan kemampuan yang dimiliki sehingga terdorong untuk belajar lebih baik.

Dalam kegiatan pembelajaran di kelas II, guru sering memberikan kuis singkat di akhir pembelajaran untuk mengetahui pemahaman siswa terhadap materi yang telah dipelajari. Setelah kuis selesai, guru menyampaikan hasilnya kepada siswa serta memberikan apresiasi kepada siswa yang menunjukkan peningkatan hasil belajar. Melalui kegiatan evaluasi tersebut, siswa dapat melihat perkembangan kemampuan yang dimilikinya dari

waktu ke waktu. Hal ini dapat menumbuhkan motivasi belajar siswa sehingga mereka terdorong untuk belajar lebih giat dan memperoleh hasil yang lebih baik pada evaluasi berikutnya.

E. Fungsi Evaluasi Pembelajaran

Selain memiliki tujuan tertentu, evaluasi pembelajaran juga memiliki berbagai fungsi dalam kegiatan pendidikan. Arikunto (2018) menyatakan bahwa evaluasi memiliki beberapa fungsi penting dalam pembelajaran, antara lain fungsi diagnostik, selektif, penempatan, dan pengukuran keberhasilan pembelajaran.

Fungsi diagnostik berarti evaluasi digunakan untuk mengetahui kesulitan belajar yang dialami murid sehingga guru dapat memberikan bantuan yang tepat. Melalui evaluasi, guru dapat mengidentifikasi bagian materi yang belum dipahami oleh siswa (Arikunto, 2018; Sudijono, 2017). Misalnya, sebelum memulai materi pecahan di kelas IV, guru memberikan tes awal (pre-test) untuk mengetahui pemahaman awal siswa. Hasil evaluasi menunjukkan bahwa beberapa siswa masih mengalami kesulitan memahami konsep pembilang dan penyebut. Berdasarkan temuan tersebut, guru kemudian memberikan penjelasan tambahan dengan menggunakan media konkret seperti potongan kue atau gambar lingkaran agar siswa lebih mudah memahami konsep pecahan. Penggunaan hasil evaluasi untuk mengidentifikasi kesulitan belajar dan merencanakan tindakan perbaikan merupakan salah satu fungsi diagnostik dalam evaluasi pembelajaran (Nitko & Brookhart, 2014).

Fungsi selektif menunjukkan bahwa evaluasi dapat digunakan untuk menentukan murid yang memenuhi kriteria tertentu. Dalam praktiknya, guru dapat

menggunakan hasil evaluasi untuk memilih siswa yang memiliki kemampuan akademik lebih baik dalam bidang tertentu. Sebagai contoh, sekolah akan mengirimkan perwakilan untuk mengikuti lomba matematika tingkat kecamatan. Guru kemudian menggunakan hasil nilai ulangan harian dan tes khusus untuk menyeleksi siswa yang memiliki kemampuan pemecahan masalah matematika yang baik. Berdasarkan hasil evaluasi tersebut, beberapa siswa yang memperoleh nilai tertinggi dipilih untuk mewakili sekolah dalam kompetisi tersebut. Penggunaan hasil evaluasi untuk memilih peserta yang paling memenuhi persyaratan tertentu merupakan salah satu fungsi selektif dalam evaluasi pendidikan (Arikunto, 2018; Purwanto, 2013; Sudijono, 2017).

Fungsi penempatan (*placement*) berkaitan dengan penggunaan evaluasi untuk menempatkan murid sesuai dengan kemampuan yang dimiliki. Dengan mengetahui kemampuan awal siswa, guru dapat mengelompokkan siswa secara lebih tepat sehingga proses pembelajaran dapat berlangsung lebih efektif. Misalnya, pada awal tahun ajaran baru, guru melakukan penilaian kemampuan membaca siswa. Hasil evaluasi menunjukkan bahwa sebagian siswa sudah dapat membaca dengan lancar, sementara yang lain masih berada pada tahap mengenal huruf. Berdasarkan hasil tersebut, guru membagi siswa ke dalam beberapa kelompok belajar sehingga kegiatan pembelajaran membaca dapat disesuaikan dengan tingkat kemampuan masing-masing siswa. Penggunaan hasil evaluasi untuk menentukan penempatan murid sesuai dengan kemampuan dan kesiapan belajarnya merupakan salah satu fungsi penempatan (*placement function*) dalam evaluasi pendidikan (Arikunto, 2018; Sudijono, 2017; Nitko & Brookhart, 2014).

Fungsi pengukuran keberhasilan pembelajaran menunjukkan bahwa evaluasi digunakan untuk mengetahui sejauh mana proses pembelajaran yang telah dilaksanakan mencapai tujuan yang diharapkan. Misalnya, setelah guru menyelesaikan pembelajaran materi luas dan keliling bangun datar di kelas V, guru memberikan tes evaluasi kepada seluruh siswa. Hasil evaluasi menunjukkan bahwa sebagian besar siswa belum mencapai Kriteria Ketuntasan Minimal (KKM). Kondisi tersebut menunjukkan bahwa pembelajaran yang telah dilaksanakan belum sepenuhnya berhasil sehingga guru perlu meninjau kembali metode atau strategi pembelajaran yang digunakan. Dengan demikian, hasil evaluasi tidak hanya memberikan informasi tentang pencapaian belajar murid, tetapi juga menjadi dasar untuk menilai efektivitas proses pembelajaran dan melakukan perbaikan yang diperlukan (Arikunto, 2018; Sudijono, 2017; Nitko & Brookhart, 2014).

Selain itu, evaluasi juga memiliki fungsi perbaikan pembelajaran. Informasi yang diperoleh dari hasil evaluasi dapat digunakan oleh guru untuk memperbaiki strategi, metode, maupun media pembelajaran agar lebih sesuai dengan kebutuhan siswa. Sebagai contoh, guru menemukan bahwa banyak siswa mengalami kesulitan dalam memahami soal cerita pada materi matematika. Berdasarkan hasil evaluasi tersebut, pada pertemuan berikutnya guru menggunakan pendekatan pembelajaran kontekstual dengan menghadirkan permasalahan yang berkaitan dengan kehidupan sehari-hari siswa, seperti menghitung jumlah barang atau pembagian makanan, sehingga siswa lebih mudah memahami makna soal cerita yang diberikan. Pemanfaatan hasil evaluasi sebagai dasar untuk memperbaiki dan meningkatkan kualitas proses pembelajaran merupakan salah satu fungsi penting

evaluasi dalam Pendidikan (Arikunto, 2018; Sudijono, 2017; Nitko & Brookhart, 2014).

F. Peran Evaluasi dalam Pembelajaran di Sekolah

Evaluasi pembelajaran memiliki peran yang sangat penting dalam proses pendidikan. Misalkan pada jenjang sekolah dasar, murid sedang berada dalam fase perkembangan dasar yang meliputi perkembangan kognitif, afektif, dan psikomotorik. Oleh karena itu, evaluasi pembelajaran tidak hanya bertujuan untuk mengetahui hasil belajar siswa, tetapi juga untuk memahami proses perkembangan belajar murid secara menyeluruh. Melalui evaluasi yang dilakukan secara sistematis dan berkelanjutan, guru dapat memperoleh berbagai informasi yang diperlukan untuk meningkatkan kualitas pembelajaran. Evaluasi yang dilaksanakan secara sistematis dan berkesinambungan memungkinkan guru memperoleh informasi yang akurat mengenai efektivitas pembelajaran dan tingkat pencapaian tujuan pendidikan (Nitko & Brookhart, 2014; Brown & Abeywickrama, 2010; Arikunto, 2018).

Beberapa peran penting evaluasi dalam pembelajaran di sekolah dapat dijelaskan sebagai berikut.

1. Membantu guru memahami perkembangan belajar siswa secara menyeluruh

Evaluasi membantu guru memperoleh gambaran yang jelas mengenai perkembangan belajar murid. Melalui berbagai bentuk evaluasi, seperti tes tertulis, observasi, maupun penilaian portofolio, guru dapat mengetahui kemampuan siswa dalam memahami materi pelajaran serta perkembangan sikap dan keterampilan yang dimiliki. Informasi tersebut memungkinkan guru untuk mengetahui kekuatan dan kelemahan yang dimiliki oleh setiap murid. Dengan

demikian, guru dapat memberikan perhatian yang lebih tepat kepada siswa yang mengalami kesulitan belajar serta memberikan tantangan yang sesuai bagi siswa yang memiliki kemampuan lebih.

2. Menjadi dasar dalam memberikan layanan pembelajaran yang sesuai dengan kebutuhan siswa

Hasil evaluasi dapat digunakan sebagai dasar bagi guru untuk merancang pembelajaran yang lebih sesuai dengan kebutuhan murid. Setiap siswa memiliki kemampuan dan karakteristik belajar yang berbeda, sehingga guru perlu menyesuaikan strategi pembelajaran yang digunakan. Melalui evaluasi, guru dapat mengidentifikasi kebutuhan belajar siswa, sehingga dapat memberikan layanan pembelajaran yang lebih tepat seperti program remedial bagi siswa yang belum mencapai kompetensi yang diharapkan dan program pengayaan bagi siswa yang telah mencapai atau melampaui kompetensi tersebut.

3. Meningkatkan kualitas pembelajaran melalui perbaikan berkelanjutan

Evaluasi juga berperan sebagai sarana refleksi bagi guru untuk menilai efektivitas pembelajaran yang telah dilaksanakan. Jika hasil evaluasi menunjukkan bahwa sebagian besar siswa belum mencapai tujuan pembelajaran, maka guru perlu melakukan perbaikan terhadap metode, strategi, maupun media pembelajaran yang digunakan. Dengan demikian, evaluasi dapat membantu guru dalam melakukan perbaikan pembelajaran secara berkelanjutan (*continuous improvement*) sehingga proses pembelajaran menjadi lebih efektif dan bermakna bagi murid.

4. Memberikan informasi kepada orang tua mengenai perkembangan belajar anak

Evaluasi pembelajaran juga berfungsi sebagai sarana komunikasi antara sekolah dan orang tua mengenai perkembangan belajar siswa. Hasil evaluasi yang diperoleh siswa dapat memberikan gambaran kepada orang tua mengenai kemampuan akademik, sikap, serta perkembangan keterampilan anak. Melalui informasi tersebut, orang tua dapat memberikan dukungan yang lebih baik dalam proses belajar anak di rumah. Kerja sama yang baik antara guru dan orang tua sangat penting dalam mendukung keberhasilan belajar murid di sekolah.

5. Membantu sekolah dalam meningkatkan mutu pendidikan

Selain bermanfaat bagi guru dan murid, evaluasi juga memiliki peran penting dalam meningkatkan mutu pendidikan di sekolah. Hasil evaluasi dapat digunakan oleh pihak sekolah untuk menilai efektivitas program pembelajaran yang telah dilaksanakan serta untuk merencanakan berbagai upaya peningkatan kualitas pendidikan. Informasi yang diperoleh dari hasil evaluasi dapat menjadi dasar bagi sekolah dalam melakukan pengembangan kurikulum, peningkatan kompetensi guru, serta perbaikan sistem pembelajaran secara keseluruhan.

Berdasarkan uraian tersebut dapat disimpulkan bahwa evaluasi pembelajaran memiliki peran yang sangat penting dalam proses pendidikan di sekolah. Evaluasi tidak hanya digunakan untuk mengetahui hasil belajar siswa, tetapi juga berfungsi untuk memahami perkembangan belajar murid, meningkatkan kualitas pembelajaran, memperkuat komunikasi antara sekolah dan orang tua,

serta mendukung peningkatan mutu pendidikan di sekolah. Oleh karena itu, evaluasi pembelajaran di sekolah seharusnya tidak hanya berfokus pada hasil tes semata, tetapi juga memperhatikan proses belajar siswa secara menyeluruh.

G. Hakikat Pengukuran, Penilaian, dan Evaluasi

Dalam kegiatan pembelajaran, istilah pengukuran (*measurement*), penilaian (*assessment*), dan evaluasi (*evaluation*) sering digunakan secara bergantian. Padahal ketiga istilah tersebut memiliki makna yang berbeda meskipun saling berkaitan erat. Pemahaman yang tepat mengenai ketiga konsep ini sangat penting bagi guru karena berkaitan dengan proses menilai keberhasilan pembelajaran serta pengambilan keputusan dalam kegiatan pendidikan. Secara umum, pengukuran, penilaian, dan evaluasi merupakan tiga tahapan yang saling berkaitan dalam proses penilaian hasil belajar. Pengukuran menghasilkan data kuantitatif, penilaian menafsirkan data tersebut, sedangkan evaluasi menggunakan hasil penilaian untuk mengambil keputusan pendidikan yang tepat (Arikunto, 2018; Miller dkk., 2013; Nitko & Brookhart, 2014).

Menurut Miller dkk. (2013), pengukuran merupakan proses pemberian angka terhadap hasil belajar murid berdasarkan aturan tertentu. Selanjutnya, penilaian merupakan proses menafsirkan hasil pengukuran tersebut untuk menentukan tingkat pencapaian kompetensi murid, sedangkan evaluasi merupakan proses yang lebih luas yang mencakup pengukuran dan penilaian untuk menentukan nilai atau keberhasilan suatu program pembelajaran.

1. Pengukuran (*Measurement*)

Pengukuran merupakan proses pemberian angka terhadap kemampuan atau hasil belajar murid berdasarkan aturan atau standar tertentu. Proses ini bersifat kuantitatif karena hasilnya dinyatakan dalam bentuk angka, skor, atau nilai tertentu yang menggambarkan tingkat pencapaian belajar siswa. Dalam konteks pembelajaran, pengukuran digunakan untuk memperoleh data mengenai sejauh mana murid telah menguasai materi yang dipelajari. Oleh karena itu, pengukuran menjadi langkah awal yang penting dalam kegiatan evaluasi pembelajaran.

Dalam kegiatan pembelajaran di sekolah, pengukuran biasanya dilakukan melalui berbagai instrumen tes, seperti tes tertulis, tes lisan, maupun tes praktik. Melalui instrumen tersebut, guru dapat mengumpulkan data mengenai kemampuan siswa dalam memahami konsep, menjawab pertanyaan, maupun menyelesaikan tugas yang diberikan. Hasil pengukuran memberikan informasi awal mengenai tingkat penguasaan materi oleh murid, sehingga guru dapat mengetahui kemampuan siswa secara lebih objektif berdasarkan skor atau nilai yang diperoleh.

Meskipun demikian, hasil pengukuran belum sepenuhnya memberikan makna yang lengkap tanpa melalui proses penafsiran lebih lanjut. Angka atau skor yang diperoleh siswa hanya menunjukkan tingkat pencapaian tertentu, tetapi belum menjelaskan secara mendalam makna dari hasil tersebut. Oleh karena itu, hasil pengukuran perlu dianalisis dan diinterpretasikan dalam proses penilaian dan evaluasi agar dapat memberikan informasi yang lebih bermakna bagi guru dalam mengambil keputusan pembelajaran.

Sebagai contoh dalam pembelajaran, seorang siswa memperoleh skor 80 pada tes matematika tentang operasi pecahan. Skor tersebut merupakan hasil dari proses pengukuran kemampuan siswa dalam mengerjakan soal yang diberikan. Angka 80 menunjukkan tingkat keberhasilan siswa dalam menjawab soal tes, namun untuk mengetahui apakah nilai tersebut sudah memenuhi standar ketuntasan atau masih memerlukan perbaikan, guru perlu membandingkannya dengan kriteria yang telah ditetapkan, seperti Kriteria Ketuntasan Minimal (KKM). Dengan demikian, hasil pengukuran dapat menjadi dasar bagi guru untuk menilai pencapaian belajar siswa dan menentukan langkah pembelajaran selanjutnya.

2. Penilaian (*Assessment*)

Penilaian merupakan proses menafsirkan hasil pengukuran untuk mengetahui tingkat pencapaian kemampuan murid. Dalam proses penilaian, angka atau skor yang diperoleh dari hasil pengukuran tidak hanya dilihat sebagai data kuantitatif, tetapi juga diberikan makna berdasarkan kriteria atau standar tertentu yang telah ditetapkan sebelumnya. Dengan demikian, penilaian membantu guru memahami sejauh mana murid telah mencapai tujuan pembelajaran yang diharapkan.

Penilaian tidak hanya berfokus pada hasil belajar, tetapi juga dapat mencakup proses belajar murid selama kegiatan pembelajaran berlangsung. Melalui penilaian, guru dapat mengetahui apakah murid telah menguasai kompetensi yang diharapkan atau masih memerlukan bimbingan lebih lanjut. Selain itu, penilaian juga memberikan gambaran mengenai

kekuatan dan kelemahan murid dalam proses pembelajaran sehingga guru dapat merancang strategi pembelajaran yang lebih tepat untuk meningkatkan hasil belajar siswa.

Sebagai contoh dalam pembelajaran, seorang siswa memperoleh nilai 80 pada tes matematika tentang operasi pecahan. Nilai tersebut kemudian dibandingkan dengan Kriteria Ketuntasan Minimal (KKM) yang telah ditetapkan oleh sekolah. Jika KKM yang ditetapkan adalah 75, maka nilai 80 menunjukkan bahwa siswa telah mencapai standar ketuntasan yang diharapkan dan dinyatakan telah menguasai kompetensi yang diajarkan. Melalui proses penilaian tersebut, guru dapat menyimpulkan bahwa siswa telah memahami materi yang dipelajari, sekaligus menentukan langkah pembelajaran selanjutnya, seperti memberikan pengayaan atau melanjutkan ke materi berikutnya.

3. Evaluasi (*Evaluation*)

Evaluasi merupakan proses yang lebih luas dibandingkan dengan pengukuran dan penilaian, karena mencakup kedua kegiatan tersebut serta digunakan untuk menentukan nilai atau keberhasilan suatu program pembelajaran secara keseluruhan. Dalam evaluasi, data yang diperoleh dari proses pengukuran dan penilaian dianalisis secara menyeluruh untuk mengetahui sejauh mana tujuan pembelajaran telah tercapai. Dengan demikian, evaluasi tidak hanya menghasilkan informasi mengenai nilai siswa, tetapi juga memberikan gambaran mengenai kualitas pelaksanaan pembelajaran.

Evaluasi tidak hanya berfokus pada hasil belajar murid, tetapi juga menilai berbagai aspek lain dalam proses pembelajaran, seperti efektivitas metode pembelajaran, penggunaan media pembelajaran, strategi pengajaran guru, serta keberhasilan program pendidikan yang dilaksanakan. Melalui evaluasi yang komprehensif, guru dapat mengetahui kelebihan dan kekurangan dari proses pembelajaran yang telah dilakukan sehingga dapat merencanakan perbaikan pada kegiatan pembelajaran berikutnya.

Melalui evaluasi, guru juga dapat mengambil berbagai keputusan penting dalam kegiatan pembelajaran. Keputusan tersebut dapat berupa pemberian program remedial bagi siswa yang belum mencapai ketuntasan belajar, pemberian program pengayaan bagi siswa yang telah mencapai kompetensi dengan baik, maupun perbaikan strategi pembelajaran agar proses belajar menjadi lebih efektif. Dengan demikian, evaluasi berperan penting dalam meningkatkan kualitas pembelajaran secara berkelanjutan.

Sebagai contoh dalam pembelajaran, guru menganalisis hasil tes seluruh siswa pada materi pecahan dan menemukan bahwa sebagian besar siswa belum memahami konsep pecahan dengan baik. Selain melihat hasil tes, guru juga meninjau kembali proses pembelajaran yang telah dilakukan, termasuk metode yang digunakan dan media pembelajaran yang dipakai. Berdasarkan hasil evaluasi tersebut, guru memutuskan untuk melakukan pembelajaran ulang dengan menggunakan metode yang lebih kontekstual, seperti menggunakan benda nyata atau situasi kehidupan sehari-hari agar siswa lebih mudah memahami konsep pecahan.

Hubungan antara pengukuran, penilaian, dan evaluasi dapat dipahami sebagai suatu proses yang bertahap dan saling berkaitan. Pengukuran menghasilkan data berupa angka atau skor, penilaian memberikan makna terhadap angka tersebut berdasarkan kriteria tertentu, sedangkan evaluasi menggunakan hasil penilaian untuk mengambil keputusan dalam kegiatan pembelajaran. Secara sederhana hubungan tersebut dapat digambarkan sebagai berikut: pengukuran menghasilkan data, penilaian menafsirkan data, dan evaluasi menggunakan hasil penilaian untuk menentukan keputusan pembelajaran.

Pemahaman yang tepat mengenai hubungan ketiga konsep tersebut sangat penting bagi guru dalam merancang sistem evaluasi pembelajaran yang efektif. Dengan memahami perbedaan dan keterkaitan antara pengukuran, penilaian, dan evaluasi, guru dapat menyusun instrumen pengukuran yang tepat, menafsirkan hasil belajar murid secara objektif, serta mengambil keputusan pembelajaran yang lebih akurat guna meningkatkan kualitas proses pembelajaran di kelas.

H. Contoh Penerapan Evaluasi di Sekolah

Evaluasi dalam pembelajaran di sekolah dapat dilakukan melalui berbagai bentuk kegiatan penilaian, baik yang menilai hasil belajar maupun proses belajar murid. Guru dapat menggunakan berbagai teknik evaluasi agar memperoleh gambaran yang lebih lengkap mengenai kemampuan, sikap, dan keterampilan siswa selama mengikuti pembelajaran.

Salah satu bentuk evaluasi yang sering digunakan adalah tes tertulis. Tes tertulis digunakan untuk

mengetahui sejauh mana pemahaman siswa terhadap materi pelajaran yang telah dipelajari. Melalui tes ini, guru dapat mengukur penguasaan konsep, kemampuan berpikir, serta ketepatan siswa dalam menjawab soal. Sebagai contoh, guru memberikan tes berupa soal pilihan ganda dan soal uraian untuk mengetahui pemahaman siswa tentang konsep pecahan setelah proses pembelajaran selesai.

Selain itu, evaluasi juga dapat dilakukan melalui observasi. Observasi digunakan untuk menilai sikap, perilaku, serta partisipasi siswa selama kegiatan pembelajaran berlangsung. Melalui kegiatan ini, guru dapat melihat secara langsung bagaimana siswa berinteraksi dengan teman, mengikuti aturan, serta menunjukkan sikap tanggung jawab dalam belajar. Misalnya, guru mengamati sikap kerja sama siswa ketika mereka melakukan diskusi kelompok untuk menyelesaikan suatu permasalahan dalam pembelajaran.

Bentuk evaluasi lainnya adalah penilaian proyek, yaitu penilaian yang dilakukan melalui tugas tertentu yang harus diselesaikan oleh siswa dalam jangka waktu tertentu. Penilaian proyek bertujuan untuk menilai keterampilan siswa dalam merencanakan, melaksanakan, dan menyelesaikan suatu tugas secara mandiri maupun berkelompok. Sebagai contoh, siswa diminta membuat poster tentang pentingnya menjaga lingkungan. Melalui tugas tersebut, guru dapat menilai kreativitas, pemahaman konsep, serta keterampilan siswa dalam menyajikan informasi.

Evaluasi pembelajaran juga dapat dilakukan melalui portofolio. Portofolio merupakan kumpulan hasil karya siswa yang dikumpulkan secara sistematis dalam periode waktu tertentu untuk melihat perkembangan belajar siswa. Dengan menggunakan portofolio, guru dapat menilai

proses perkembangan kemampuan siswa dari waktu ke waktu. Misalnya, guru mengumpulkan hasil tulisan, gambar, atau laporan sederhana yang dibuat oleh siswa selama satu semester untuk melihat peningkatan kemampuan siswa dalam mengekspresikan ide dan memahami materi pembelajaran.

I. Ringkasan

Evaluasi pembelajaran merupakan proses sistematis untuk mengumpulkan dan menganalisis informasi mengenai proses dan hasil belajar murid. Evaluasi memiliki tujuan untuk mengetahui tingkat pencapaian pembelajaran, memberikan umpan balik bagi guru dan siswa, serta menjadi dasar pengambilan keputusan pendidikan. Selain itu, evaluasi juga memiliki berbagai fungsi seperti fungsi diagnostik, selektif, penempatan, pengukuran keberhasilan, dan perbaikan pembelajaran. Oleh karena itu, evaluasi merupakan komponen penting dalam meningkatkan kualitas pembelajaran di sekolah.

J. Evaluasi

Untuk memperdalam pemahaman mengenai hubungan antara pengukuran, penilaian, dan evaluasi dalam pembelajaran, mahasiswa diminta melakukan kegiatan analisis terhadap praktik penilaian dalam pembelajaran di sekolah.

1. Analisis Kasus Evaluasi Pembelajaran

Mahasiswa diminta untuk menganalisis sebuah contoh kegiatan penilaian yang dilakukan oleh guru di sekolah. Contoh tersebut dapat diperoleh dari pengalaman praktik di sekolah, video pembelajaran, buku, artikel pendidikan, atau contoh soal dan penilaian yang diberikan guru. Mahasiswa kemudian diminta untuk mengidentifikasi dan menjelaskan bagian-bagian yang

termasuk pengukuran, penilaian, dan evaluasi dalam kegiatan pembelajaran tersebut.

2. Langkah-langkah Penugasan

- a. Cari contoh kegiatan penilaian yang dilakukan dalam pembelajaran di sekolah.
- b. Identifikasi bagian yang termasuk kegiatan pengukuran.
- c. Jelaskan bagaimana guru melakukan penilaian terhadap hasil pengukuran tersebut.
- d. Jelaskan bagaimana hasil penilaian tersebut digunakan dalam proses evaluasi pembelajaran.
- e. Berikan pendapat Anda mengenai apakah proses evaluasi yang dilakukan sudah tepat atau masih perlu diperbaiki.

3. Bentuk Produk Tugas

Hasil analisis dituliskan dalam bentuk laporan singkat.



BAB II

KONSEP PENGUKURAN, PENILAIAN, DAN EVALUASI DALAM PEMBELAJARAN

A. Tujuan Pembelajaran

Setelah mempelajari materi ini, mahasiswa diharapkan mampu:

1. menjelaskan pengertian pengukuran dalam konteks pembelajaran;
2. menjelaskan pengertian penilaian dalam kegiatan pembelajaran;
3. menjelaskan pengertian evaluasi pembelajaran dalam pendidikan;
4. membedakan konsep pengukuran, penilaian, dan evaluasi dalam proses pembelajaran;
5. menjelaskan hubungan antara pengukuran, penilaian, dan evaluasi dalam kegiatan pembelajaran; dan
6. memberikan contoh penerapan pengukuran, penilaian, dan evaluasi dalam pembelajaran di sekolah.

B. Pendahuluan

Dalam proses pembelajaran, guru tidak hanya bertugas menyampaikan materi kepada murid, tetapi juga memiliki tanggung jawab untuk mengetahui sejauh mana murid memahami materi yang telah dipelajari. Proses pembelajaran yang efektif tidak hanya diukur dari seberapa banyak materi yang telah disampaikan oleh guru, tetapi juga dari sejauh mana murid mampu memahami, menguasai, dan menerapkan pengetahuan yang diperoleh. Oleh karena itu, guru perlu memperoleh informasi yang akurat mengenai perkembangan belajar murid selama kegiatan pembelajaran berlangsung (Nitko & Brookhart, 2014; Brown & Abeywickrama, 2010).

Informasi mengenai tingkat pemahaman murid sangat penting karena dapat menjadi dasar bagi guru dalam melakukan berbagai tindakan perbaikan pembelajaran. Melalui informasi tersebut, guru dapat mengetahui bagian materi yang telah dipahami dengan baik oleh murid serta bagian yang masih memerlukan penjelasan atau penguatan lebih lanjut. Selain itu, informasi mengenai hasil belajar murid juga dapat digunakan untuk merancang berbagai tindak lanjut pembelajaran, seperti memberikan program remedial bagi murid yang mengalami kesulitan belajar atau memberikan pengayaan bagi murid yang telah mencapai kompetensi yang diharapkan (Bloom, Hastings dkk., 1971; Brookhart, 2017).

Untuk memperoleh informasi tersebut diperlukan suatu proses yang sistematis dalam menilai hasil belajar murid. Proses ini tidak dapat dilakukan secara sembarangan, tetapi harus dirancang dan dilaksanakan secara terencana agar hasil yang diperoleh dapat menggambarkan kemampuan murid secara objektif dan

akurat. Dalam dunia pendidikan, proses tersebut dikenal melalui tiga konsep yang saling berkaitan, yaitu pengukuran (*measurement*), penilaian (*assessment*), dan evaluasi (*evaluation*) (Arikunto, 2018; Miller dkk., 2013).

Ketiga konsep tersebut sering digunakan secara bersamaan dalam praktik pendidikan karena memiliki keterkaitan yang sangat erat. Namun demikian, masing-masing konsep memiliki pengertian dan fungsi yang berbeda. Pengukuran berkaitan dengan kegiatan memperoleh data mengenai hasil belajar murid dalam bentuk angka atau skor melalui berbagai instrumen seperti tes, tugas, maupun observasi. Data yang dihasilkan dari proses pengukuran bersifat kuantitatif dan memberikan gambaran awal mengenai tingkat pencapaian hasil belajar murid (Miller dkk., 2013; Arikunto, 2018).

Selanjutnya, penilaian merupakan proses menafsirkan hasil pengukuran untuk mengetahui tingkat pencapaian kompetensi murid. Dalam proses penilaian, data yang diperoleh dari pengukuran dibandingkan dengan kriteria atau standar tertentu sehingga dapat diketahui apakah murid telah mencapai tujuan pembelajaran yang diharapkan atau masih memerlukan bimbingan lebih lanjut (Nitko & Brookhart, 2014).

Sementara itu, evaluasi merupakan proses yang lebih luas yang mencakup kegiatan pengukuran dan penilaian serta digunakan untuk mengambil keputusan dalam pembelajaran. Evaluasi tidak hanya berfokus pada hasil belajar murid, tetapi juga mempertimbangkan berbagai aspek lain dalam proses pembelajaran, seperti efektivitas metode pembelajaran, penggunaan media pembelajaran, serta ketercapaian tujuan pembelajaran secara keseluruhan. Hasil evaluasi kemudian digunakan sebagai dasar bagi guru untuk melakukan perbaikan dan

peningkatan kualitas pembelajaran (Stufflebeam & Shinkfield, 2007; Arikunto, 2018).

Dalam konteks pembelajaran, pemahaman mengenai ketiga konsep tersebut menjadi sangat penting karena berkaitan erat dengan upaya memperoleh informasi yang akurat tentang proses dan hasil belajar murid. Guru perlu memantau perkembangan belajar murid secara menyeluruh, tidak hanya dari aspek pengetahuan (kognitif), tetapi juga dari aspek sikap (afektif) dan keterampilan (psikomotorik). Oleh karena itu, evaluasi pembelajaran yang dilakukan harus mampu memberikan gambaran yang utuh mengenai perkembangan dan pencapaian belajar murid, sehingga dapat digunakan sebagai dasar dalam pengambilan keputusan untuk meningkatkan kualitas pembelajaran (Arikunto, 2018; Nitko & Brookhart, 2014).

Oleh karena itu, calon guru perlu memahami secara tepat konsep pengukuran, penilaian, dan evaluasi agar mampu merancang dan melaksanakan sistem penilaian yang efektif, objektif, dan bermakna dalam proses pembelajaran. Pemahaman yang baik mengenai ketiga konsep tersebut akan membantu guru dalam memperoleh informasi yang akurat mengenai perkembangan belajar murid serta dalam merancang strategi pembelajaran yang lebih tepat untuk meningkatkan kualitas pembelajaran di kelas (Stiggins, 2005; Nitko & Brookhart, 2014).

C. Konsep Pengukuran dalam Pembelajaran

Pengukuran merupakan tahap awal dalam proses penilaian pembelajaran yang berfungsi untuk memperoleh informasi mengenai hasil belajar murid secara kuantitatif. Dalam kegiatan pembelajaran, pengukuran berkaitan dengan proses pemberian angka atau skor terhadap

kemampuan murid berdasarkan aturan atau standar tertentu yang telah ditetapkan sebelumnya. Melalui kegiatan pengukuran, guru dapat mengetahui sejauh mana murid mampu memahami dan menguasai materi pembelajaran yang telah disampaikan. Hasil pengukuran biasanya dinyatakan dalam bentuk angka atau nilai yang menggambarkan tingkat pencapaian murid terhadap tujuan pembelajaran yang telah direncanakan (Miller dkk., 2013; Arikunto, 2018).

Menurut Miller dkk. (2013), pengukuran merupakan proses pemberian angka terhadap hasil belajar murid berdasarkan aturan tertentu. Proses ini menghasilkan data kuantitatif yang dapat digunakan oleh guru untuk mengetahui tingkat keberhasilan murid dalam mengikuti kegiatan pembelajaran. Data yang diperoleh melalui pengukuran menjadi informasi awal yang penting bagi guru dalam memahami kondisi belajar murid serta dalam menentukan langkah-langkah selanjutnya dalam proses penilaian pembelajaran.

Dalam praktik pembelajaran di sekolah, kegiatan pengukuran dapat dilakukan melalui berbagai instrumen atau alat ukur yang dirancang untuk mengetahui kemampuan murid. Instrumen tersebut dapat berupa tes tertulis, tes lisan, tes praktik, maupun tugas atau kuis yang diberikan selama proses pembelajaran berlangsung. Setiap instrumen tersebut memiliki tujuan yang sama, yaitu untuk mengumpulkan data mengenai tingkat penguasaan murid terhadap materi yang telah dipelajari. Hasil dari proses pengukuran ini kemudian dinyatakan dalam bentuk skor atau nilai yang menunjukkan tingkat keberhasilan murid dalam menyelesaikan tugas atau menjawab soal yang diberikan (Nitko & Brookhart, 2014; Kubiszyn & Borich, 2016).

Meskipun demikian, hasil pengukuran hanya memberikan informasi berupa angka atau skor yang bersifat kuantitatif. Angka tersebut belum sepenuhnya menggambarkan kemampuan murid secara menyeluruh karena belum memberikan makna mengenai tingkat pencapaian kompetensi yang diharapkan. Oleh karena itu, hasil pengukuran perlu ditafsirkan lebih lanjut melalui proses penilaian agar guru dapat mengetahui apakah murid telah mencapai tujuan pembelajaran yang telah ditetapkan atau masih memerlukan bimbingan lebih lanjut (Nitko & Brookhart, 2014; Arikunto, 2018).

Sebagai contoh dalam pembelajaran, seorang siswa memperoleh skor 80 pada tes matematika yang membahas materi operasi pecahan. Skor tersebut menunjukkan tingkat keberhasilan siswa dalam menjawab soal yang diberikan oleh guru. Namun demikian, angka tersebut belum dapat langsung menunjukkan apakah siswa telah mencapai standar kompetensi yang ditetapkan dalam pembelajaran. Untuk mengetahui hal tersebut, guru perlu membandingkan skor yang diperoleh siswa dengan kriteria atau standar tertentu, seperti Kriteria Ketuntasan Minimal (KKM). Melalui proses tersebut, guru dapat memberikan makna terhadap hasil pengukuran serta menentukan langkah tindak lanjut yang diperlukan dalam kegiatan pembelajaran.

D. Konsep Penilaian dalam Pembelajaran

Penilaian merupakan proses menafsirkan hasil pengukuran untuk mengetahui tingkat pencapaian kompetensi murid dalam kegiatan pembelajaran. Jika pengukuran menghasilkan data berupa angka atau skor, maka penilaian berfungsi memberikan makna terhadap data tersebut sehingga guru dapat memahami tingkat

keberhasilan belajar murid. Melalui proses penilaian, hasil pengukuran tidak hanya dilihat sebagai angka semata, tetapi dianalisis dengan membandingkannya terhadap kriteria, standar, atau indikator pencapaian kompetensi yang telah ditetapkan sebelumnya. Dengan demikian, penilaian membantu guru dalam menentukan apakah murid telah mencapai tujuan pembelajaran yang diharapkan atau masih memerlukan bimbingan dan penguatan lebih lanjut (Arikunto, 2018; McMillan, 2018).

Menurut Nitko & Brookhart (2014), penilaian merupakan proses mengumpulkan dan menafsirkan berbagai informasi mengenai hasil belajar murid untuk mengetahui tingkat pencapaian kompetensi yang telah ditetapkan. Proses ini tidak hanya terbatas pada pengumpulan data, tetapi juga melibatkan kegiatan interpretasi terhadap informasi yang diperoleh sehingga guru dapat membuat keputusan yang tepat mengenai perkembangan belajar murid. Melalui penilaian yang dilakukan secara sistematis, guru dapat memperoleh gambaran yang lebih jelas mengenai kemampuan, kemajuan, serta kesulitan belajar yang dialami oleh murid selama proses pembelajaran berlangsung.

Dalam praktik pembelajaran di sekolah, penilaian tidak hanya berfokus pada hasil akhir pembelajaran, tetapi juga mencakup proses belajar murid. Hal ini penting karena proses belajar memberikan informasi yang lebih lengkap mengenai bagaimana murid memahami materi, berpartisipasi dalam kegiatan pembelajaran, serta mengembangkan keterampilan yang diperlukan. Black & Wiliam (1998) menjelaskan bahwa penilaian yang dilakukan selama proses pembelajaran dapat memberikan umpan balik yang bermanfaat bagi guru dan murid untuk meningkatkan kualitas pembelajaran. Oleh karena itu, guru

dapat menggunakan berbagai teknik penilaian yang sesuai dengan karakteristik pembelajaran dan tujuan yang ingin dicapai. Teknik penilaian tersebut dapat berupa tes tertulis untuk mengukur pemahaman konsep, observasi untuk menilai sikap dan partisipasi murid, penilaian proyek untuk melihat kemampuan murid dalam menyelesaikan suatu tugas secara mandiri atau kelompok, portofolio untuk mendokumentasikan perkembangan belajar murid, serta penilaian kinerja untuk menilai keterampilan murid dalam melakukan suatu kegiatan tertentu (Nitko & Brookhart, 2014; McMillan, 2018).

Melalui proses penilaian yang dilakukan secara tepat, guru dapat memperoleh berbagai informasi penting mengenai perkembangan belajar murid. Informasi tersebut meliputi tingkat pencapaian tujuan pembelajaran, kekuatan dan kelemahan murid dalam memahami materi pelajaran, serta kebutuhan belajar yang perlu diperhatikan dalam kegiatan pembelajaran selanjutnya. Informasi tersebut sangat bermanfaat bagi guru dalam merancang strategi pembelajaran yang lebih efektif serta dalam memberikan dukungan yang sesuai dengan kebutuhan murid (Stiggins, 2005; Sudijono, 2017; Brookhart, 2017).

Sebagai contoh dalam pembelajaran, seorang siswa memperoleh nilai 80 pada tes matematika yang membahas materi operasi pecahan. Nilai tersebut kemudian dibandingkan dengan Kriteria Ketuntasan Minimal (KKM) yang telah ditetapkan oleh sekolah, misalnya sebesar 75. Karena nilai yang diperoleh siswa lebih tinggi dari KKM, maka siswa tersebut dinyatakan telah mencapai ketuntasan belajar pada materi tersebut. Melalui proses penilaian ini, guru dapat mengetahui tingkat keberhasilan belajar murid sekaligus menentukan langkah tindak lanjut

yang perlu dilakukan dalam kegiatan pembelajaran berikutnya.

E. Konsep Evaluasi dalam Pembelajaran

Evaluasi merupakan proses yang lebih luas dibandingkan dengan pengukuran dan penilaian dalam kegiatan pembelajaran. Jika pengukuran berfokus pada pemberian angka terhadap hasil belajar murid dan penilaian berfokus pada penafsiran hasil pengukuran, maka evaluasi mencakup kedua proses tersebut serta digunakan sebagai dasar untuk mengambil keputusan dalam pembelajaran. Dengan kata lain, evaluasi tidak hanya melihat hasil belajar murid, tetapi juga mempertimbangkan berbagai faktor yang mempengaruhi keberhasilan proses pembelajaran secara keseluruhan. Oleh karena itu, evaluasi memiliki peran penting dalam membantu guru memahami efektivitas pembelajaran yang telah dilaksanakan serta menentukan langkah-langkah perbaikan yang diperlukan (Stufflebeam & Shinkfield, 2007; Nitko & Brookhart, 2014; Arikunto, 2018).

Menurut Arikunto (2018), evaluasi merupakan kegiatan untuk mengumpulkan informasi mengenai bekerjanya suatu program yang selanjutnya digunakan sebagai dasar dalam menentukan alternatif keputusan yang tepat. Dalam konteks pendidikan, program yang dimaksud dapat berupa proses pembelajaran yang berlangsung di kelas. Sejalan dengan pendapat tersebut, Stufflebeam & Shinkfield (2007) menjelaskan bahwa evaluasi merupakan proses memperoleh, menyajikan, dan menggunakan informasi yang berguna untuk menilai berbagai alternatif keputusan. Melalui kegiatan evaluasi, guru dapat mengetahui sejauh mana tujuan pembelajaran telah tercapai serta bagaimana kualitas pelaksanaan

pembelajaran yang telah dilakukan. Informasi yang diperoleh dari evaluasi kemudian digunakan oleh guru sebagai dasar untuk memperbaiki atau meningkatkan proses pembelajaran agar lebih efektif dan sesuai dengan kebutuhan murid.

Dalam praktik pembelajaran di sekolah, evaluasi tidak hanya menilai hasil belajar murid semata, tetapi juga mencakup berbagai aspek yang berkaitan dengan proses pembelajaran. Guru perlu mengevaluasi apakah metode pembelajaran yang digunakan sudah sesuai dengan karakteristik murid, apakah media pembelajaran yang digunakan mampu membantu siswa memahami materi dengan lebih baik, serta apakah strategi pembelajaran yang diterapkan dapat mendorong keaktifan dan partisipasi murid dalam kegiatan belajar. Selain itu, evaluasi juga dilakukan untuk melihat ketercapaian tujuan pembelajaran yang telah dirumuskan pada awal kegiatan pembelajaran. Hal ini sejalan dengan pandangan Tyler (2013) yang menyatakan bahwa evaluasi pada dasarnya merupakan proses untuk menentukan sejauh mana tujuan pendidikan telah tercapai.

Melalui evaluasi yang dilakukan secara sistematis, guru dapat menentukan langkah tindak lanjut yang perlu dilakukan dalam pembelajaran. Keputusan yang diambil dapat berupa memberikan program remedial kepada murid yang belum mencapai ketuntasan belajar, memberikan kegiatan pengayaan bagi murid yang telah mencapai atau melampaui kompetensi yang diharapkan, serta memperbaiki strategi atau metode pembelajaran agar lebih efektif dalam membantu murid memahami materi pelajaran. Dengan demikian, evaluasi berfungsi sebagai dasar bagi guru dalam melakukan perbaikan

pembelajaran secara berkelanjutan (Sudijono, 2017; Nitko & Brookhart, 2014; Stufflebeam & Shinkfield, 2007).

Sebagai contoh dalam pembelajaran, seorang guru melakukan evaluasi terhadap hasil belajar siswa pada materi pecahan. Setelah menganalisis hasil tes yang diberikan kepada siswa, guru menemukan bahwa sebagian besar siswa belum memahami konsep pecahan dengan baik. Berdasarkan hasil evaluasi tersebut, guru kemudian memutuskan untuk mengulang pembelajaran dengan menggunakan metode yang lebih kontekstual serta memanfaatkan media pembelajaran yang lebih menarik agar siswa dapat memahami konsep pecahan dengan lebih mudah. Melalui proses evaluasi tersebut, guru dapat melakukan perbaikan pembelajaran sehingga kualitas proses belajar mengajar di kelas dapat terus ditingkatkan.

F. Perbedaan Pengukuran, Penilaian, dan Evaluasi

Meskipun saling berkaitan dan sering digunakan secara bersamaan dalam praktik pendidikan, pengukuran, penilaian, dan evaluasi memiliki fokus dan fungsi yang berbeda dalam proses pembelajaran. Ketiga konsep tersebut merupakan bagian dari suatu rangkaian proses yang sistematis dalam menilai keberhasilan belajar murid, namun masing-masing memiliki peran yang berbeda dalam menghasilkan informasi yang dibutuhkan oleh guru. Pengukuran berfokus pada pengumpulan data kuantitatif, penilaian berfokus pada interpretasi data untuk mengetahui tingkat pencapaian kompetensi, sedangkan evaluasi menggunakan hasil penilaian sebagai dasar pengambilan keputusan dalam pembelajaran (Miller dkk., 2013; Nitko & Brookhart, 2014; Stufflebeam & Shinkfield, 2007). Pemahaman yang tepat mengenai perbedaan ketiga konsep ini sangat penting bagi guru agar dapat

melaksanakan kegiatan evaluasi pembelajaran secara tepat dan efektif (Arikunto, 2018; Sudijono, 2017). Untuk memperjelas perbedaan antara pengukuran, penilaian, dan evaluasi, dapat dilihat pada Tabel 2.1.

Tabel 2.1 Perbedaan Pengukuran, Penilaian, dan Evaluasi

Aspek	Pengukuran	Penilaian	Evaluasi
Fokus	Menghasilkan skor	Menafsirkan skor	Pengambilan keputusan
Bentuk Data	Angka	Interpretasi	Keputusan pendidikan
Tujuan	Mengetahui hasil belajar	Menentukan tingkat pencapaian	Memperbaiki pembelajaran

Pengukuran merupakan tahap awal dalam proses penilaian yang berfokus pada kegiatan pemberian angka atau skor terhadap hasil belajar murid berdasarkan aturan atau standar tertentu. Pada tahap ini, guru mengumpulkan data kuantitatif mengenai kemampuan siswa melalui berbagai instrumen seperti tes tertulis, tes lisan, maupun tes praktik. Hasil dari pengukuran biasanya dinyatakan dalam bentuk angka atau skor yang menunjukkan tingkat keberhasilan siswa dalam menjawab soal atau menyelesaikan tugas yang diberikan. Namun demikian, angka atau skor tersebut belum memberikan makna yang lengkap mengenai kemampuan siswa karena hanya menggambarkan hasil secara kuantitatif (Miller dkk., 2013, 1990; Arikunto, 2018).

Penilaian merupakan proses menafsirkan atau menginterpretasikan hasil pengukuran untuk mengetahui tingkat pencapaian kompetensi murid. Dalam proses penilaian, guru tidak hanya melihat angka yang diperoleh

siswa, tetapi juga membandingkannya dengan kriteria atau standar yang telah ditetapkan, seperti Kriteria Ketuntasan Minimal (KKM). Melalui penilaian, guru dapat mengetahui apakah murid telah mencapai tujuan pembelajaran yang diharapkan atau masih memerlukan bimbingan lebih lanjut. Dengan demikian, penilaian memberikan makna terhadap data yang diperoleh dari proses pengukuran (Nitko & Brookhart, 2014; McMillan, 2018).

Sementara itu, evaluasi memiliki cakupan yang lebih luas dibandingkan dengan pengukuran dan penilaian. Evaluasi tidak hanya berkaitan dengan pemberian skor atau penafsiran nilai, tetapi juga melibatkan proses pengambilan keputusan berdasarkan informasi yang diperoleh dari hasil penilaian. Dalam evaluasi, guru menganalisis berbagai data yang berkaitan dengan hasil belajar siswa serta proses pembelajaran yang telah berlangsung. Berdasarkan hasil analisis tersebut, guru kemudian dapat menentukan berbagai langkah tindak lanjut, seperti memberikan program remedial bagi siswa yang belum mencapai ketuntasan belajar, memberikan pengayaan bagi siswa yang telah mencapai kompetensi dengan baik, atau memperbaiki strategi dan metode pembelajaran yang digunakan (Stufflebeam & Shinkfield, 2007; Arikunto, 2018; Tyler, 2013).

Dengan demikian, dapat dipahami bahwa pengukuran, penilaian, dan evaluasi merupakan tiga konsep yang saling berkaitan dalam proses pembelajaran. Pengukuran menghasilkan data dalam bentuk angka atau skor, penilaian memberikan makna terhadap data tersebut, sedangkan evaluasi menggunakan hasil penilaian sebagai dasar untuk mengambil keputusan dalam pembelajaran. Ketiga konsep tersebut membentuk suatu rangkaian proses yang sistematis dalam kegiatan

pendidikan yang bertujuan untuk meningkatkan kualitas pembelajaran serta membantu murid mencapai kompetensi yang diharapkan (Miller dkk., 2013; Nitko & Brookhart, 2014; Stufflebeam & Shinkfield, 2007).

G. Hubungan Pengukuran, Penilaian, dan Evaluasi

Pengukuran, penilaian, dan evaluasi merupakan tiga konsep yang saling berkaitan dalam sistem penilaian pembelajaran. Ketiga konsep tersebut membentuk suatu rangkaian proses yang sistematis dalam menilai keberhasilan belajar murid. Proses ini diawali dengan kegiatan pengukuran yang menghasilkan data kuantitatif berupa angka atau skor mengenai hasil belajar murid. Data hasil pengukuran tersebut kemudian ditafsirkan melalui proses penilaian untuk mengetahui tingkat pencapaian kompetensi murid berdasarkan kriteria atau standar yang telah ditetapkan. Selanjutnya, hasil penilaian digunakan dalam proses evaluasi untuk mengambil berbagai keputusan yang berkaitan dengan pembelajaran, seperti menentukan tingkat keberhasilan pembelajaran, memberikan program remedial atau pengayaan, serta memperbaiki strategi pembelajaran yang digunakan oleh guru. Dengan demikian, ketiga konsep tersebut saling melengkapi dalam memberikan informasi yang komprehensif mengenai perkembangan belajar murid (Miller dkk., 2013; Nitko & Brookhart, 2014; Arikunto, 2018).

Secara konseptual, hubungan antara pengukuran, penilaian, dan evaluasi dapat dipahami sebagai suatu alur proses yang berurutan dalam kegiatan pembelajaran. Pengukuran menghasilkan data mengenai hasil belajar murid, penilaian memberikan makna terhadap data tersebut dengan membandingkannya dengan kriteria yang

telah ditetapkan, sedangkan evaluasi menggunakan hasil penilaian untuk mengambil keputusan pendidikan serta memperbaiki kualitas pembelajaran. Hubungan antara ketiga konsep tersebut secara sederhana dapat digambarkan dalam suatu alur proses yang sistematis, yaitu pengukuran yang dilanjutkan dengan penilaian dan diakhiri dengan evaluasi (Miller dkk., 2013; Stufflebeam & Shinkfield, 2007; Nitko & Brookhart, 2014), sebagaimana ditunjukkan pada Gambar 2.1.



Gambar 2.1 Hubungan Pengukuran, Penilaian dan Evaluasi dalam Pembelajaran

Pengukuran menghasilkan data berupa skor atau nilai yang menggambarkan tingkat keberhasilan murid dalam menyelesaikan tugas atau menjawab soal yang diberikan oleh guru. Data tersebut bersifat kuantitatif dan memberikan gambaran awal mengenai penguasaan murid terhadap materi pembelajaran yang telah dipelajari. Namun demikian, angka atau skor yang diperoleh dari proses pengukuran belum dapat memberikan makna yang utuh mengenai tingkat pencapaian kompetensi murid. Oleh karena itu, data hasil pengukuran perlu ditafsirkan lebih lanjut melalui proses penilaian. Dalam proses penilaian, skor atau nilai yang diperoleh murid dibandingkan dengan kriteria atau standar tertentu, seperti indikator pencapaian kompetensi atau Kriteria Ketuntasan Minimal (KKM), sehingga guru dapat mengetahui apakah murid telah mencapai tujuan pembelajaran yang diharapkan atau masih memerlukan bimbingan lebih lanjut (Miller dkk., 2013, 1990; Nitko & Brookhart, 2014; McMillan, 2018).

Selanjutnya, hasil penilaian yang telah dianalisis digunakan dalam proses evaluasi untuk mengambil keputusan yang berkaitan dengan pembelajaran. Pada tahap ini, guru tidak hanya melihat hasil belajar murid secara individu, tetapi juga mempertimbangkan berbagai aspek yang berkaitan dengan proses pembelajaran, seperti efektivitas metode pembelajaran, kesesuaian media pembelajaran, serta tingkat ketercapaian tujuan pembelajaran secara keseluruhan. Berdasarkan hasil evaluasi tersebut, guru dapat menentukan langkah-langkah tindak lanjut yang diperlukan, misalnya memberikan program remedial kepada murid yang belum mencapai ketuntasan belajar, memberikan pengayaan bagi murid yang telah mencapai atau melampaui

kompetensi yang diharapkan, atau melakukan perbaikan terhadap strategi pembelajaran yang digunakan (Stufflebeam & Shinkfield, 2007; Tyler, 2013; Arikunto, 2018).

Melalui rangkaian proses pengukuran, penilaian, dan evaluasi tersebut, guru dapat memperoleh informasi yang lebih komprehensif mengenai perkembangan belajar murid, baik dari segi pengetahuan, sikap, maupun keterampilan. Informasi tersebut sangat penting sebagai dasar dalam merancang pembelajaran yang lebih efektif, menyesuaikan strategi pengajaran dengan kebutuhan belajar murid, serta meningkatkan kualitas proses pembelajaran secara berkelanjutan. Dengan demikian, ketiga proses tersebut memiliki peran yang sangat penting dalam mendukung tercapainya tujuan pembelajaran secara optimal (Nitko & Brookhart, 2014; McMillan, 2018; Sudijono, 2017).

Dengan demikian, hubungan antara ketiga konsep tersebut dapat digambarkan sebagai suatu alur proses yang saling berkesinambungan. Melalui rangkaian proses tersebut, guru dapat memperoleh informasi yang lebih lengkap mengenai perkembangan belajar murid, baik dari segi pengetahuan, sikap, maupun keterampilan. Informasi tersebut kemudian dapat digunakan sebagai dasar dalam merencanakan pembelajaran yang lebih baik sehingga kualitas proses pembelajaran di kelas dapat terus ditingkatkan (Arikunto, 2018; Stufflebeam & Shinkfield, 2007).

H. Ringkasan

Pengukuran, penilaian, dan evaluasi merupakan tiga konsep yang saling berkaitan dalam kegiatan pembelajaran. Pengukuran berkaitan dengan pemberian

angka terhadap hasil belajar murid, penilaian berkaitan dengan penafsiran hasil pengukuran untuk mengetahui tingkat pencapaian kompetensi, sedangkan evaluasi berkaitan dengan pengambilan keputusan berdasarkan hasil penilaian. Pemahaman yang tepat mengenai ketiga konsep tersebut sangat penting bagi guru dalam merancang sistem penilaian yang efektif sehingga dapat meningkatkan kualitas pembelajaran.

I. Evaluasi

Untuk memperdalam pemahaman mengenai hubungan antara pengukuran, penilaian, dan evaluasi dalam pembelajaran, mahasiswa diminta melakukan kegiatan analisis terhadap praktik penilaian dalam pembelajaran.

1. Analisis Kasus Evaluasi Pembelajaran

Mahasiswa diminta untuk mencari atau mengamati contoh kegiatan penilaian yang dilakukan oleh guru di sekolah, baik melalui pengalaman praktik lapangan, video pembelajaran, buku ajar, maupun contoh instrumen penilaian yang tersedia. Berdasarkan contoh tersebut, mahasiswa diminta untuk mengidentifikasi dan menjelaskan bagaimana kegiatan pengukuran, penilaian, dan evaluasi dilakukan dalam proses pembelajaran.

2. Langkah-langkah Penugasan

- a. Cari contoh kegiatan penilaian yang dilakukan dalam pembelajaran di sekolah (misalnya tes, tugas, observasi, atau proyek).
- b. Jelaskan bagian yang termasuk kegiatan pengukuran, yaitu proses pengumpulan data atau pemberian skor terhadap hasil belajar siswa.

- c. Jelaskan bagaimana guru melakukan penilaian terhadap hasil pengukuran tersebut.
 - d. Jelaskan bagaimana hasil penilaian tersebut digunakan dalam proses evaluasi pembelajaran.
 - e. Berikan analisis singkat mengenai apakah kegiatan evaluasi tersebut sudah tepat atau masih perlu diperbaiki.
3. Bentuk Produk Tugas
- Hasil analisis dituliskan dalam bentuk laporan singkat



BRANDED
TECH
PUBLISHER



BAB III

PRINSIP DAN PENDEKATAN EVALUASI PEMBELAJARAN



BRANDED
TECH
PUBLISHER

A. Capaian Pembelajaran

Setelah mempelajari materi ini, mahasiswa diharapkan mampu:

1. menjelaskan pengertian prinsip evaluasi pembelajaran yang baik;
2. mengidentifikasi karakteristik evaluasi yang objektif dan adil dalam pembelajaran;
3. menjelaskan konsep validitas dan reliabilitas dalam penilaian hasil belajar, dan
4. menjelaskan pentingnya prinsip keberlanjutan dalam evaluasi pembelajaran.

B. Pendahuluan

Evaluasi merupakan salah satu komponen penting dalam proses pembelajaran. Melalui kegiatan evaluasi, guru dapat memperoleh informasi mengenai sejauh mana murid telah mencapai tujuan pembelajaran yang telah ditetapkan. Informasi tersebut tidak hanya menggambarkan tingkat penguasaan materi oleh murid, tetapi juga memberikan gambaran mengenai efektivitas proses pembelajaran yang telah dilaksanakan. Dengan demikian, evaluasi memiliki peran strategis dalam meningkatkan kualitas pembelajaran di sekolah. Sejalan dengan hal tersebut, Arifin (2017) menyatakan bahwa evaluasi merupakan suatu proses yang sistematis dan berkelanjutan untuk menentukan kualitas atau nilai dari sesuatu berdasarkan pertimbangan dan kriteria tertentu dalam rangka pengambilan keputusan.

Dalam konteks pembelajaran, evaluasi tidak hanya berfungsi untuk mengetahui hasil belajar murid, tetapi juga untuk memantau perkembangan belajar mereka secara berkelanjutan. Setiap murid memiliki karakteristik, kebutuhan, dan tingkat perkembangan yang berbeda, sehingga memerlukan pemantauan yang sistematis selama proses pembelajaran berlangsung. Oleh karena itu, evaluasi perlu dilaksanakan secara tepat agar dapat memberikan gambaran yang menyeluruh mengenai kemampuan kognitif, sikap, maupun keterampilan murid. Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan (2016) menegaskan bahwa penilaian hasil belajar oleh pendidik dilakukan secara berkesinambungan untuk memantau proses, kemajuan, dan perbaikan hasil belajar murid. Dengan demikian, evaluasi menjadi bagian integral dari pembelajaran yang berfungsi sebagai dasar untuk meningkatkan kualitas proses dan hasil belajar.

Hasil evaluasi dapat dimanfaatkan oleh guru untuk berbagai keperluan dalam kegiatan pembelajaran. Misalnya, untuk menentukan apakah murid telah mencapai kompetensi yang diharapkan, mengidentifikasi kesulitan belajar yang dialami murid, serta merancang program tindak lanjut seperti kegiatan remedial maupun pengayaan. Selain itu, evaluasi juga dapat digunakan sebagai dasar bagi guru untuk merefleksikan dan memperbaiki strategi pembelajaran yang digunakan sehingga proses pembelajaran dapat berlangsung lebih efektif dan bermakna. Arikunto (2018) menjelaskan bahwa evaluasi tidak hanya berfungsi untuk mengetahui hasil belajar murid, tetapi juga untuk mengetahui efektivitas proses pembelajaran yang telah dilaksanakan. Senada dengan itu, Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi (2022) menyatakan bahwa hasil penilaian digunakan untuk membantu murid mengetahui capaian belajar, memperbaiki proses pembelajaran, dan menentukan tindak lanjut pembelajaran.

Agar evaluasi pembelajaran dapat memberikan informasi yang akurat dan dapat dipertanggungjawabkan, pelaksanaannya harus memperhatikan prinsip-prinsip tertentu. Prinsip-prinsip evaluasi pembelajaran berfungsi sebagai pedoman bagi guru dalam merancang instrumen penilaian, melaksanakan proses evaluasi, serta menafsirkan hasil evaluasi secara tepat. Tanpa memperhatikan prinsip-prinsip tersebut, hasil evaluasi yang diperoleh berpotensi tidak menggambarkan kemampuan murid secara sebenarnya. Menurut Arikunto (2018), instrumen evaluasi yang baik harus memenuhi persyaratan validitas, reliabilitas, objektivitas, praktikalitas, dan ekonomis sehingga hasil yang diperoleh dapat dipercaya dan digunakan sebagai dasar pengambilan keputusan pendidikan.

Menurut Arifin (2017) dan Arikunto (2018), evaluasi pembelajaran yang baik harus memenuhi beberapa prinsip dasar, antara lain objektif, adil, valid, reliabel, dan berkelanjutan. Prinsip objektivitas menekankan bahwa penilaian harus dilakukan secara apa adanya tanpa dipengaruhi oleh faktor subjektif penilai. Prinsip keadilan menuntut agar evaluasi memberikan kesempatan yang sama kepada semua murid. Prinsip validitas berkaitan dengan ketepatan instrumen dalam mengukur kompetensi yang seharusnya diukur, sedangkan reliabilitas berkaitan dengan tingkat keajekan hasil pengukuran. Adapun prinsip keberlanjutan menekankan bahwa evaluasi perlu dilakukan secara terus-menerus untuk memantau perkembangan belajar murid.

Dengan memahami dan menerapkan prinsip-prinsip tersebut, guru dapat melaksanakan evaluasi pembelajaran secara lebih profesional dan bertanggung jawab. Evaluasi yang dilaksanakan berdasarkan prinsip yang tepat akan menghasilkan informasi yang lebih akurat mengenai kemampuan murid serta dapat digunakan sebagai dasar dalam pengambilan keputusan yang tepat dalam kegiatan pembelajaran. Sebagaimana dikemukakan oleh Brookhart (2017), penilaian seharusnya mendukung pembelajaran, memberikan umpan balik yang bermakna, dan menjadi dasar bagi pengambilan keputusan pembelajaran. Oleh karena itu, penerapan prinsip-prinsip evaluasi secara konsisten menjadi salah satu faktor penting dalam meningkatkan kualitas proses dan hasil pembelajaran di sekolah.

C. Penilaian Acuan Patokan (PAP)

Penilaian Acuan Patokan (PAP) merupakan salah satu pendekatan dalam evaluasi pembelajaran yang menilai hasil belajar murid berdasarkan kriteria atau

standar tertentu yang telah ditetapkan sebelumnya. Dalam pendekatan ini, keberhasilan belajar murid ditentukan oleh sejauh mana mereka mampu mencapai kompetensi yang telah dirumuskan dalam tujuan pembelajaran. Dengan demikian, penilaian tidak bergantung pada hasil belajar murid lain dalam kelompoknya, melainkan pada tingkat penguasaan materi atau kompetensi yang menjadi target pembelajaran. Miller dkk (2013) menjelaskan bahwa penilaian acuan patokan digunakan untuk menentukan tingkat penguasaan murid terhadap tujuan pembelajaran yang telah ditetapkan secara spesifik.

Penilaian acuan patokan merupakan pengukuran yang menggunakan acuan kriteria tertentu, di mana hasil belajar murid dibandingkan dengan kriteria yang telah ditetapkan dalam tujuan instruksional, bukan dengan penampilan murid lain. Keberhasilan dalam prosedur penilaian ini sangat bergantung pada tingkat penguasaan materi yang tercermin dalam jawaban murid terhadap butir-butir soal yang disusun untuk mengukur ketercapaian tujuan pembelajaran. Dengan kata lain, penilaian acuan patokan bertujuan untuk mengetahui apa yang dapat dikerjakan oleh murid berdasarkan standar kompetensi yang telah ditentukan, bukan untuk membandingkan kemampuan murid dengan teman sekelasnya. Menurut Nitko & Brookhart (2011), penilaian acuan patokan dirancang untuk menggambarkan tingkat pencapaian murid terhadap seperangkat kompetensi atau tujuan belajar yang telah dirumuskan sebelumnya.

Tujuan utama dari penilaian acuan patokan adalah untuk mengukur secara jelas tingkat pencapaian tujuan atau kompetensi yang telah ditetapkan sebagai kriteria keberhasilan pembelajaran. Melalui pendekatan ini, guru dapat mengetahui secara lebih rinci bagian materi yang telah dikuasai maupun yang belum dikuasai oleh setiap

murid. Informasi tersebut sangat penting bagi guru untuk merancang bimbingan individual, program remedial, maupun kegiatan pengayaan guna meningkatkan penguasaan murid terhadap materi pembelajaran. Bloom (1976) menegaskan bahwa informasi mengenai tingkat penguasaan murid sangat diperlukan untuk mendukung penerapan pembelajaran tuntas (*mastery learning*), sehingga setiap murid memperoleh kesempatan untuk mencapai kompetensi yang diharapkan.

Apabila dalam penentuan nilai hasil tes digunakan acuan kriteria atau standar tertentu, maka pemberian nilai kepada murid dilakukan dengan menggunakan standar mutlak (standar absolut). Artinya, nilai yang diberikan kepada murid diperoleh dengan membandingkan skor mentah hasil tes yang diperoleh setiap individu dengan skor maksimum ideal yang dapat dicapai pada tes tersebut. Dengan cara ini, tingkat penguasaan murid terhadap materi pembelajaran dapat diketahui secara lebih objektif. Arikunto (2018) menjelaskan bahwa dalam penilaian acuan patokan, interpretasi hasil belajar didasarkan pada standar yang telah ditetapkan sebelumnya sehingga setiap murid dinilai berdasarkan tingkat penguasaan kompetensinya, bukan berdasarkan posisi relatif terhadap murid lainnya.

Penilaian acuan patokan sering juga dikenal dengan istilah *Criterion Referenced Test*. Menurut Slameto (1988), penilaian acuan patokan adalah penilaian yang mengacu pada kriteria pencapaian tujuan pembelajaran yang telah dirumuskan sebelumnya. Nilai yang diperoleh murid kemudian dikaitkan dengan tingkat penguasaan (*mastery*) terhadap materi pelajaran sesuai dengan tujuan pembelajaran yang telah ditetapkan. Hal senada juga diungkapkan oleh Shirran (2008) yang menjelaskan bahwa penilaian acuan patokan berfokus pada apa yang mampu

dilakukan oleh murid serta sejauh mana mereka telah menguasai materi pembelajaran. Dengan demikian, perhatian utama dalam penilaian ini adalah ketercapaian kompetensi, bukan peringkat murid dalam kelompok belajar.

Menurut Noeng Muhadjir (1994), penilaian acuan patokan umumnya lebih tepat digunakan pada mata pelajaran yang bersifat teknologi atau keterampilan tertentu yang menuntut ketepatan dalam penguasaan konsep atau prosedur. Pada jenis mata pelajaran tersebut, kesalahan dalam memahami konsep dapat berakibat pada kesalahan yang lebih besar dalam penerapannya. Misalnya dalam mata pelajaran statistik, kesalahan dalam menghitung mean, median, modus, atau korelasi dapat menyebabkan kesalahan dalam interpretasi data dan penarikan kesimpulan. Demikian pula dalam mata pelajaran agama, seperti fikih atau tauhid, pemahaman konsep yang tidak tepat dapat menimbulkan kesalahan dalam penerapan ajaran yang dipelajari. Meskipun demikian, penilaian acuan patokan juga dapat diterapkan pada berbagai mata pelajaran lainnya selama kriteria pencapaian kompetensi dapat dirumuskan secara jelas dan terukur. Hal ini sejalan dengan pendapat Popham (2017) yang menyatakan bahwa penilaian acuan patokan dapat digunakan pada berbagai bidang studi selama tujuan pembelajaran dirumuskan secara spesifik dan dapat diamati pencapaiannya.

Dalam praktik pendidikan di Indonesia, penerapan penilaian acuan patokan sering dikaitkan dengan konsep ketuntasan belajar, yang biasanya ditetapkan melalui Kriteria Ketuntasan Minimal (KKM). KKM merupakan standar nilai minimal yang harus dicapai oleh murid untuk menunjukkan bahwa mereka telah menguasai kompetensi yang dipelajari. Melalui pendekatan ini, guru dapat

memastikan bahwa setiap murid memiliki kesempatan untuk mencapai standar kompetensi yang telah ditetapkan dalam pembelajaran.

Sebagai contoh dalam pembelajaran, seorang guru kelas V menetapkan Kriteria Ketuntasan Minimal (KKM) untuk mata pelajaran matematika sebesar 75 pada materi pecahan. Setelah siswa mengikuti tes yang berkaitan dengan materi tersebut, guru kemudian membandingkan nilai yang diperoleh siswa dengan standar KKM yang telah ditentukan. Siswa yang memperoleh nilai 75 atau lebih dinyatakan telah mencapai ketuntasan belajar dan dapat melanjutkan ke materi berikutnya. Sebaliknya, siswa yang memperoleh nilai di bawah 75 perlu mengikuti kegiatan remedial yang dirancang untuk membantu mereka memahami kembali konsep pecahan yang belum dikuasai. Menurut Bloom (1976), pemberian bantuan belajar tambahan kepada murid yang belum mencapai standar merupakan bagian penting dari penerapan pembelajaran tuntas.

Ketika diperoleh data tentang nilai murid 80 maka murid tersebut telah melewati batas *passing grade* yang ditetapkan sebesar 75. Demikian juga ketika terdapat murid yang memperoleh nilai 50 maka murid tersebut belum menguasai pengetahuan dan keterampilan yang dituntut dalam mata pelajaran tersebut karena memperoleh nilai di bawah *passing grade*. Bagi murid yang telah memperoleh nilai yang berada di atas nilai *passing grade* dapat diberikan materi pengayaan yang dapat memperluas wawasan pengetahuannya, sedangkan bagi murid yang belum memperoleh nilai pada batas nilai *passing grade* dapat diberikan kegiatan remedial. Arifin (2017) menegaskan bahwa hasil penilaian seharusnya dimanfaatkan sebagai dasar untuk menentukan tindak lanjut pembelajaran, baik dalam bentuk remedial bagi

murid yang belum mencapai ketuntasan maupun pengayaan bagi murid yang telah melampaui standar yang ditetapkan.

D. Penilaian Acuan Norma (PAN)

Penilaian Acuan Norma (PAN) merupakan salah satu pendekatan dalam evaluasi pembelajaran yang menilai hasil belajar murid dengan membandingkan hasil belajar seorang murid dengan hasil belajar murid lainnya dalam suatu kelompok. Dalam pendekatan ini, tingkat keberhasilan belajar tidak ditentukan berdasarkan pencapaian standar atau kriteria tertentu, melainkan berdasarkan posisi atau peringkat murid dalam kelompoknya. Dengan demikian, hasil penilaian menunjukkan bagaimana kedudukan kemampuan seorang murid dibandingkan dengan murid lain yang mengikuti proses pembelajaran yang sama. Hal ini sejalan dengan Miller dkk.(2013) dan Waugh & Grounlund (2012) yang menyatakan bahwa penilaian acuan norma dirancang untuk menunjukkan posisi relatif seseorang dibandingkan dengan individu lain dalam kelompok yang sama.

Penilaian acuan norma atau yang dikenal dengan istilah *Norm Referenced Test* merupakan penilaian yang dilakukan dengan mengacu pada norma kelompok. Nilai-nilai yang diperoleh murid diperbandingkan dengan nilai-nilai murid lainnya yang termasuk dalam kelompok yang sama (Slameto, 1988). Istilah norma dalam konteks ini menunjukkan kapasitas atau prestasi kelompok, sedangkan yang dimaksud dengan kelompok adalah semua murid yang mengikuti tes tersebut. Kelompok yang dimaksud dapat berupa murid dalam satu kelas, satu sekolah, satu wilayah, bahkan dalam skala yang lebih luas seperti tingkat provinsi atau nasional. Arikunto (2018)

menjelaskan bahwa dalam penilaian acuan norma, makna suatu skor ditentukan oleh kedudukannya dalam kelompok, bukan oleh ketercapaian tujuan pembelajaran tertentu.

Dalam penilaian acuan norma, hasil belajar murid biasanya dianalisis dengan melihat distribusi nilai dalam suatu kelompok. Nilai yang diperoleh murid kemudian diurutkan atau diklasifikasikan untuk mengetahui posisi kemampuan masing-masing individu. Melalui pendekatan ini, murid dapat dikelompokkan ke dalam kategori tertentu, seperti kelompok berkemampuan tinggi, sedang, atau rendah. Dengan demikian, penilaian acuan norma lebih menekankan pada perbandingan antarindividu daripada pada tingkat penguasaan kompetensi tertentu. Nitko & Brookhart (2011) menyatakan bahwa tujuan utama penilaian acuan norma adalah mengidentifikasi perbedaan kemampuan murid dan menentukan posisi relatif mereka dalam suatu kelompok.

Menurut Ilyas (2006), penilaian acuan norma didasarkan pada asumsi bahwa kemampuan murid dalam suatu kelompok memiliki keragaman tertentu. Secara psikologis, tidak semua murid memiliki kemampuan yang sama karena dipengaruhi oleh berbagai faktor, seperti tingkat kecerdasan, latar belakang pendidikan, kondisi sosial ekonomi keluarga, lingkungan belajar, serta karakteristik individu lainnya. Apabila keragaman kemampuan tersebut dianalisis dalam suatu kelompok besar, maka akan membentuk pola distribusi normal, yaitu sebagian besar murid berada pada kemampuan rata-rata, sementara sebagian kecil berada pada kemampuan tinggi dan sebagian lainnya berada pada kemampuan rendah. Hal ini sejalan dengan pendapat Anastasi & Urbina (1997) yang menjelaskan bahwa banyak karakteristik manusia, termasuk kemampuan akademik, cenderung mengikuti

distribusi normal ketika diukur pada populasi yang cukup besar.

Selain itu, tujuan utama penilaian acuan norma adalah untuk menentukan kedudukan atau posisi seorang murid dalam kelompoknya. Melalui pendekatan ini, guru dapat mengetahui apakah seorang murid berada pada kelompok kemampuan tinggi, sedang, atau rendah. Informasi tersebut dapat digunakan untuk menggambarkan variasi kemampuan belajar murid dalam suatu kelompok serta untuk menentukan klasifikasi kemampuan belajar yang dimiliki oleh masing-masing murid. Popham (2017) menyatakan bahwa penilaian acuan norma sangat berguna ketika tujuan evaluasi adalah melakukan seleksi, klasifikasi, atau pemeringkatan murid berdasarkan performa relatif mereka.

Penilaian acuan norma juga sering digunakan dalam situasi pembelajaran yang memiliki kurikulum yang bersifat dinamis, yaitu kurikulum yang memungkinkan perubahan atau pengembangan materi pembelajaran sesuai dengan perkembangan ilmu pengetahuan dan tuntutan zaman. Dalam kondisi tersebut, penentuan kriteria keberhasilan yang bersifat mutlak terkadang sulit dilakukan, sehingga penilaian dilakukan dengan membandingkan hasil belajar murid dengan kelompoknya. Selain itu, pendekatan ini juga dapat digunakan dalam pembelajaran yang bertujuan untuk mengembangkan kreativitas, kemampuan berpikir, serta kompetisi yang sehat di antara murid. Menurut Mehrens & Lehmann (1991), penilaian acuan norma banyak digunakan dalam proses seleksi dan penempatan murid karena mampu menunjukkan perbedaan tingkat kemampuan antarindividu secara lebih jelas.

Namun demikian, penggunaan penilaian acuan norma juga memiliki keterbatasan. Salah satu keterbatasannya adalah bahwa pendekatan ini tidak selalu

memberikan informasi yang jelas mengenai tingkat penguasaan kompetensi murid terhadap materi pembelajaran. Seorang murid dapat memperoleh peringkat tinggi dalam kelompoknya meskipun tingkat penguasaannya terhadap materi belum sepenuhnya mencapai standar kompetensi yang diharapkan. Oleh karena itu, dalam praktik pembelajaran di sekolah, penilaian acuan norma sering dikombinasikan dengan penilaian acuan patokan agar guru dapat memperoleh gambaran yang lebih lengkap mengenai kemampuan murid. Arends (2012) menegaskan bahwa informasi mengenai peringkat murid perlu dilengkapi dengan informasi tentang penguasaan kompetensi agar hasil penilaian lebih bermanfaat bagi proses pembelajaran.

Dalam konteks pembelajaran, penggunaan penilaian acuan norma biasanya tidak menjadi pendekatan utama dalam menentukan keberhasilan belajar murid. Hal ini karena tujuan utama pendidikan adalah membantu setiap murid mencapai kompetensi yang telah ditetapkan sesuai dengan kemampuan dan perkembangan mereka. Namun demikian, penilaian acuan norma tetap dapat digunakan dalam situasi tertentu, misalnya untuk melihat perbandingan kemampuan murid dalam suatu kelompok atau untuk menentukan peringkat hasil belajar. Sejalan dengan itu, Arifin (2017) menyatakan bahwa penggunaan penilaian acuan norma sebaiknya bersifat pelengkap dan tidak menggantikan penilaian yang berorientasi pada pencapaian kompetensi murid. Dengan demikian, penilaian acuan norma dapat dimanfaatkan sebagai sumber informasi tambahan untuk memahami posisi relatif murid tanpa mengabaikan pencapaian kompetensi yang menjadi tujuan utama pembelajaran.

Sebagai contoh dalam pembelajaran, seorang guru memberikan tes kepada seluruh siswa di kelas setelah

menyelesaikan suatu materi pembelajaran. Setelah hasil tes diperoleh, guru kemudian mengurutkan nilai siswa dari yang tertinggi hingga yang terendah untuk mengetahui posisi masing-masing siswa dalam kelompoknya. Melalui cara ini, guru dapat mengetahui variasi kemampuan siswa dalam satu kelas serta mengelompokkan siswa berdasarkan tingkat kemampuan belajar yang dimiliki. Menurut Sudijono (2017), prosedur semacam ini merupakan karakteristik utama penilaian acuan norma karena interpretasi hasil belajar dilakukan berdasarkan distribusi skor dalam kelompok peserta tes.

E. Perbandingan PAP dan PAN

Berdasarkan uraian mengenai Penilaian Acuan Patokan (PAP) dan Penilaian Acuan Norma (PAN), dapat dipahami bahwa kedua pendekatan tersebut merupakan cara yang dapat digunakan oleh guru untuk menilai hasil belajar murid. Penilaian acuan patokan menekankan pada pencapaian kompetensi berdasarkan standar atau kriteria yang telah ditetapkan, sedangkan penilaian acuan norma menekankan pada perbandingan kemampuan murid dalam suatu kelompok. Meskipun keduanya memiliki tujuan yang sama, yaitu untuk memperoleh informasi mengenai perkembangan dan kemampuan belajar murid, pendekatan yang digunakan dalam kedua jenis penilaian tersebut memiliki karakteristik yang berbeda. Menurut Arikunto (2018), penilaian acuan patokan lebih tepat digunakan apabila tujuan pembelajaran dan kriteria keberhasilan telah dirumuskan secara jelas, sedangkan penilaian acuan norma lebih sesuai digunakan untuk mengetahui kedudukan atau posisi murid dalam kelompoknya. Senada dengan itu, Nitko & Brookhart (2011) menjelaskan bahwa pemilihan pendekatan penilaian harus disesuaikan dengan tujuan evaluasi yang

ingin dicapai, apakah untuk mengetahui tingkat penguasaan kompetensi atau untuk membandingkan performa murid dengan kelompok sebayanya. Oleh karena itu, guru perlu memahami kelebihan dan keterbatasan masing-masing pendekatan agar dapat memilih dan menerapkan jenis penilaian yang paling sesuai dengan karakteristik materi, tujuan pembelajaran, serta kebutuhan murid. Dengan pemahaman yang baik terhadap kedua pendekatan tersebut, hasil penilaian yang diperoleh akan lebih bermakna dan dapat digunakan sebagai dasar pengambilan keputusan yang tepat dalam proses pembelajaran (Arifin, 2017).

Untuk memberikan gambaran yang lebih jelas mengenai perbedaan antara penilaian acuan patokan dan penilaian acuan norma, Tabel 3.1 merupakan tabel perbandingan kedua pendekatan penilaian tersebut.

Tabel 3.1 Perbandingan PAP dan PAN

Aspek Perbandingan	Penilaian Acuan Patokan (PAP)	Penilaian Acuan Norma (PAN)
Dasar Penilaian	Berdasarkan kriteria atau standar yang telah ditetapkan sebelumnya	Berdasarkan perbandingan hasil belajar murid dalam suatu kelompok
Tujuan Penilaian	Mengetahui tingkat pencapaian kompetensi atau ketuntasan belajar	Menentukan posisi atau peringkat murid dalam kelompok
Fokus Penilaian	Penguasaan materi atau kompetensi tertentu	Perbandingan kemampuan antar murid
Acuan yang Digunakan	Standar mutlak (kriteria tertentu)	Norma kelompok atau rata-rata kelompok

Aspek Perbandingan	Penilaian Acuan Patokan (PAP)	Penilaian Acuan Norma (PAN)
Hasil Penilaian	Menunjukkan apakah murid telah mencapai standar kompetensi	Menunjukkan posisi murid dibandingkan dengan murid lain
Contoh Penerapan	Penentuan ketuntasan belajar berdasarkan Kriteria Ketuntasan Minimal (KKM)	Pemeringkatan nilai siswa dalam satu kelas
Kelebihan	Memberikan gambaran jelas tentang penguasaan kompetensi	Dapat menunjukkan variasi kemampuan murid dalam suatu kelompok
Keterbatasan	Kurang menunjukkan posisi siswa dalam kelompok	Tidak selalu menunjukkan tingkat penguasaan kompetensi secara tepat

Namun demikian, dalam melaksanakan evaluasi pembelajaran, guru tidak hanya perlu memahami pendekatan penilaian yang digunakan, tetapi juga harus memperhatikan berbagai prinsip yang mendasari pelaksanaan evaluasi tersebut. Prinsip-prinsip evaluasi pembelajaran sangat penting agar proses penilaian yang dilakukan dapat menghasilkan informasi yang objektif, adil, valid, reliabel, serta mampu menggambarkan perkembangan belajar murid secara menyeluruh. Oleh karena itu, setelah memahami pendekatan penilaian dalam pembelajaran, pembahasan selanjutnya akan menguraikan mengenai prinsip-prinsip evaluasi

pembelajaran yang perlu diperhatikan oleh guru dalam melaksanakan kegiatan evaluasi di kelas.

F. Prinsip-Prinsip Evaluasi Pembelajaran

Evaluasi pembelajaran yang baik tidak hanya ditentukan oleh instrumen yang digunakan, tetapi juga oleh penerapan prinsip-prinsip evaluasi yang tepat. Prinsip-prinsip evaluasi berfungsi sebagai pedoman bagi guru dalam merencanakan, melaksanakan, dan menafsirkan hasil penilaian sehingga informasi yang diperoleh benar-benar mencerminkan kemampuan murid. Menurut Arifin (2017), evaluasi yang berkualitas harus dilaksanakan berdasarkan prinsip-prinsip tertentu agar hasil yang diperoleh dapat dipercaya, objektif, dan bermanfaat dalam pengambilan keputusan pembelajaran. Senada dengan itu, Arikunto (2018) menyatakan bahwa pelaksanaan evaluasi perlu memperhatikan berbagai prinsip dasar agar hasil penilaian dapat menggambarkan kondisi murid secara akurat dan dapat dipertanggungjawabkan. Oleh karena itu, dalam pelaksanaan evaluasi pembelajaran, guru perlu memperhatikan beberapa prinsip penting, yaitu objektif, berkeadilan, valid, reliabel, berkelanjutan, dan menyeluruh (komprehensif).

1. Objektif

Prinsip objektivitas dalam evaluasi pembelajaran menunjukkan bahwa proses penilaian harus dilakukan secara objektif, yaitu tidak dipengaruhi oleh faktor subjektif dari penilai seperti perasaan pribadi, kedekatan dengan murid, atau kesan tertentu terhadap siswa. Penilaian harus didasarkan pada kriteria yang jelas, indikator yang terukur, serta standar yang telah ditetapkan sebelumnya. Dengan demikian, hasil evaluasi dapat benar-benar

mencerminkan kemampuan murid yang sebenarnya. Objektivitas juga menuntut agar setiap murid memperoleh perlakuan penilaian yang sama sehingga hasil evaluasi dapat dipercaya dan dipertanggungjawabkan. Menurut Arifin (2017), objektivitas dalam evaluasi berarti hasil penilaian harus menggambarkan keadaan murid yang sebenarnya tanpa dipengaruhi oleh faktor-faktor subjektif dari penilai. Oleh karena itu, penggunaan kriteria dan prosedur penilaian yang jelas menjadi syarat penting untuk menghasilkan evaluasi yang objektif.

Objektivitas menjadi prinsip yang sangat penting dalam evaluasi pembelajaran karena setiap murid memiliki hak untuk dinilai secara adil berdasarkan kemampuan yang dimilikinya. Apabila penilaian dilakukan secara subjektif, maka hasil evaluasi dapat menjadi tidak akurat dan berpotensi menimbulkan ketidakadilan. Misalnya, seorang siswa dapat memperoleh nilai yang lebih tinggi bukan karena kemampuannya lebih baik, tetapi karena faktor kedekatan dengan guru atau karena guru memiliki persepsi tertentu terhadap siswa tersebut. Kondisi seperti ini tentu dapat merugikan murid lain serta mengurangi kepercayaan terhadap proses evaluasi yang dilakukan.

Untuk menjaga objektivitas dalam evaluasi pembelajaran, guru perlu menggunakan instrumen evaluasi yang jelas dan sistematis. Instrumen tersebut sebaiknya dilengkapi dengan kriteria penilaian yang terstruktur sehingga proses penilaian dapat dilakukan secara konsisten. Salah satu cara yang dapat dilakukan adalah dengan menggunakan rubrik penilaian yang memuat indikator-indikator penilaian secara rinci. Melalui rubrik tersebut, guru dapat menilai

setiap aspek pekerjaan siswa berdasarkan kriteria yang sama sehingga kemungkinan munculnya penilaian yang subjektif dapat diminimalkan.

Dalam pembelajaran di sekolah, penerapan prinsip objektivitas dapat dilakukan dalam berbagai kegiatan penilaian, seperti penilaian proyek, penilaian praktik, maupun penilaian hasil karya siswa. Misalnya, ketika siswa diminta membuat poster tentang pentingnya menjaga lingkungan, guru dapat menggunakan rubrik penilaian yang mencakup beberapa aspek, seperti kreativitas, kerapian, ketepatan isi, serta kemampuan menyampaikan pesan. Dengan menggunakan rubrik tersebut, setiap siswa dinilai berdasarkan kriteria yang sama sehingga hasil penilaian menjadi lebih objektif.

Sebagai contoh dalam pembelajaran, seorang guru kelas V memberikan tugas proyek kepada siswa untuk membuat poster tentang penghematan energi. Pada awalnya guru menilai poster siswa hanya berdasarkan kesan umum terhadap hasil karya mereka. Akibatnya, beberapa siswa merasa nilai yang diberikan tidak adil karena mereka tidak mengetahui aspek apa saja yang menjadi dasar penilaian. Menyadari hal tersebut, pada tugas berikutnya guru menyusun rubrik penilaian yang memuat beberapa kriteria, yaitu ketepatan isi informasi, kreativitas desain, kerapian poster, serta kejelasan pesan yang disampaikan. Setiap kriteria diberi rentang skor tertentu sehingga penilaian menjadi lebih terstruktur. Setelah menggunakan rubrik tersebut, siswa dapat memahami dasar penilaian yang digunakan oleh guru, dan hasil penilaian pun dianggap lebih adil dan objektif oleh seluruh siswa.

2. Berkeadilan

Prinsip keadilan dalam evaluasi pembelajaran menunjukkan bahwa proses penilaian harus dilakukan secara adil tanpa membedakan latar belakang murid, baik dari segi kemampuan akademik, kondisi sosial, jenis kelamin, maupun karakteristik pribadi lainnya. Semua murid harus memperoleh kesempatan yang sama untuk menunjukkan kemampuan yang dimilikinya melalui proses evaluasi yang dilaksanakan oleh guru. Dengan demikian, hasil evaluasi benar-benar mencerminkan kemampuan belajar siswa secara proporsional. Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan (2016) menegaskan bahwa penilaian harus dilaksanakan secara adil, yaitu tidak menguntungkan atau merugikan murid karena perbedaan latar belakang sosial, ekonomi, budaya, gender, maupun kondisi lainnya. Prinsip ini bertujuan untuk memberikan kesempatan yang sama kepada seluruh murid dalam menunjukkan kemampuan yang dimilikinya.

Dalam praktik pembelajaran, guru perlu menghindari berbagai bentuk perlakuan yang dapat menimbulkan ketidakadilan dalam proses penilaian. Misalnya, guru tidak boleh memberikan perlakuan khusus kepada siswa tertentu hanya karena kedekatan pribadi atau persepsi tertentu terhadap siswa tersebut. Selain itu, guru juga perlu memastikan bahwa instrumen evaluasi yang digunakan sesuai dengan materi yang telah dipelajari serta tingkat perkembangan murid. Instrumen evaluasi yang terlalu sulit atau tidak sesuai dengan materi pembelajaran dapat menyebabkan sebagian siswa tidak memiliki kesempatan yang sama untuk menunjukkan kemampuan mereka secara optimal.

Prinsip keadilan juga berkaitan dengan pemberian kesempatan yang setara kepada seluruh murid dalam mengikuti proses evaluasi pembelajaran. Guru perlu memastikan bahwa semua siswa memperoleh waktu yang sama, petunjuk yang jelas, serta kondisi pelaksanaan evaluasi yang mendukung. Dengan demikian, setiap murid dapat mengikuti evaluasi dengan kondisi yang relatif sama sehingga hasil penilaian menjadi lebih adil dan dapat dipertanggungjawabkan.

Sebagai contoh dalam pembelajaran, seorang guru kelas IV memberikan tes matematika kepada seluruh siswa setelah menyelesaikan materi tentang keliling dan luas bangun datar. Guru memberikan waktu yang sama kepada semua siswa untuk mengerjakan soal serta memastikan bahwa soal yang diberikan sesuai dengan materi yang telah dipelajari di kelas. Selain itu, guru juga memberikan penjelasan yang sama mengenai cara mengerjakan soal sebelum tes dimulai. Dengan cara tersebut, seluruh siswa memiliki kesempatan yang setara untuk menunjukkan kemampuan yang dimilikinya sehingga proses evaluasi dapat berlangsung secara adil.

3. Valid

Prinsip validitas berkaitan dengan ketepatan alat evaluasi dalam mengukur apa yang seharusnya diukur. Suatu instrumen evaluasi dikatakan valid apabila benar-benar mampu mengukur kompetensi yang menjadi tujuan pembelajaran. Artinya, antara tujuan pembelajaran, indikator pencapaian kompetensi, dan instrumen evaluasi harus memiliki keterkaitan yang jelas. Jika instrumen yang digunakan tidak sesuai dengan kompetensi yang ingin diukur,

maka hasil evaluasi tidak dapat menggambarkan kemampuan murid secara tepat. Sudijono (2017) menjelaskan bahwa validitas merupakan derajat ketepatan suatu instrumen dalam mengukur apa yang seharusnya diukur. Dengan demikian, instrumen evaluasi harus benar-benar sesuai dengan tujuan pembelajaran dan kompetensi yang hendak dicapai agar hasil penilaian dapat menggambarkan kemampuan murid secara akurat.

Dalam praktik pembelajaran, validitas sangat penting karena hasil evaluasi sering digunakan sebagai dasar untuk mengambil berbagai keputusan pendidikan, seperti menentukan ketuntasan belajar, memberikan program remedial, atau merancang strategi pembelajaran berikutnya. Oleh karena itu, guru perlu merancang instrumen evaluasi yang selaras dengan tujuan pembelajaran serta indikator kompetensi yang telah ditetapkan. Instrumen yang hanya mengukur kemampuan menghafal, misalnya, tidak dapat digunakan untuk menilai kemampuan berpikir kritis atau kemampuan menjelaskan suatu konsep.

Untuk menjaga validitas evaluasi, guru perlu memperhatikan kesesuaian antara materi yang diajarkan, tujuan pembelajaran, dan bentuk soal yang diberikan kepada siswa. Guru juga perlu memastikan bahwa setiap soal yang disusun benar-benar mengukur kompetensi yang ingin dicapai. Dengan demikian, hasil evaluasi yang diperoleh dapat memberikan informasi yang akurat mengenai tingkat penguasaan murid terhadap materi pembelajaran.

Sebagai contoh dalam pembelajaran matematika di SMP, seorang guru mengajarkan materi tentang Sistem Persamaan Linear Dua Variabel

(SPLDV). Tujuan pembelajaran yang ingin dicapai adalah agar siswa mampu menyelesaikan masalah kontekstual yang melibatkan SPLDV serta menjelaskan langkah-langkah penyelesaiannya. Untuk mengukur kompetensi tersebut, guru memberikan soal cerita yang berkaitan dengan kehidupan sehari-hari, seperti menentukan harga dua jenis barang berdasarkan informasi yang tersedia, kemudian meminta siswa menyusun model matematika dan menyelesaikannya menggunakan metode yang tepat. Bentuk evaluasi ini lebih valid dibandingkan jika guru hanya memberikan soal yang meminta siswa menghafal rumus atau langkah-langkah penyelesaian SPLDV, karena tugas tersebut secara langsung mengukur kemampuan siswa dalam memahami konsep, memodelkan masalah, dan menerapkan pengetahuan matematika untuk menyelesaikan persoalan nyata.

4. Reliabel

Prinsip reliabilitas berkaitan dengan tingkat konsistensi hasil evaluasi yang diperoleh dari suatu instrumen penilaian. Suatu instrumen evaluasi dikatakan reliabel apabila memberikan hasil yang relatif sama ketika digunakan pada waktu yang berbeda atau ketika digunakan oleh penilai yang berbeda, selama kondisi murid tidak mengalami perubahan yang signifikan. Dengan kata lain, reliabilitas menunjukkan bahwa alat evaluasi tersebut mampu menghasilkan penilaian yang stabil dan dapat dipercaya. Menurut Arikunto (2018), reliabilitas menunjukkan tingkat keajegan atau konsistensi hasil pengukuran. Suatu instrumen yang reliabel akan memberikan hasil yang relatif sama apabila digunakan

berulang kali pada kondisi yang setara, sehingga hasil penilaian dapat dipercaya sebagai dasar pengambilan keputusan pembelajaran.

Reliabilitas sangat penting dalam evaluasi pembelajaran karena hasil penilaian yang tidak konsisten dapat menimbulkan keraguan terhadap keakuratan hasil evaluasi. Jika suatu instrumen menghasilkan nilai yang sangat berbeda meskipun digunakan untuk menilai kemampuan yang sama, maka hasil evaluasi tersebut sulit dijadikan dasar dalam pengambilan keputusan pembelajaran. Oleh karena itu, guru perlu menggunakan instrumen evaluasi yang jelas, memiliki petunjuk yang terstruktur, serta dilengkapi dengan kriteria penilaian yang rinci agar proses penilaian dapat dilakukan secara konsisten.

Salah satu cara untuk meningkatkan reliabilitas evaluasi adalah dengan menggunakan pedoman penilaian atau rubrik yang memuat indikator penilaian secara jelas. Dengan adanya rubrik tersebut, guru dapat memberikan skor berdasarkan kriteria yang telah ditentukan sehingga kemungkinan terjadinya perbedaan penilaian dapat diminimalkan. Selain itu, penggunaan soal yang memiliki tingkat kesulitan yang seimbang serta petunjuk pengerjaan yang jelas juga dapat membantu meningkatkan reliabilitas hasil evaluasi.

Sebagai contoh dalam pembelajaran, seorang guru kelas V memberikan tugas kepada siswa untuk menulis karangan pendek tentang pengalaman liburan. Hasil tulisan siswa kemudian dinilai menggunakan rubrik yang memuat beberapa aspek penilaian, seperti kesesuaian isi, penggunaan bahasa, kerapian tulisan, dan struktur paragraf. Untuk

memastikan konsistensi penilaian, dua orang guru menilai hasil tulisan tersebut menggunakan rubrik yang sama. Hasil penilaian yang diberikan oleh kedua guru tidak berbeda secara signifikan karena keduanya menggunakan kriteria yang sama. Hal ini menunjukkan bahwa instrumen penilaian yang digunakan memiliki tingkat reliabilitas yang baik sehingga hasil evaluasi dapat dianggap konsisten dan dapat dipercaya.

5. Berkelanjutan

Prinsip keberlanjutan menunjukkan bahwa evaluasi pembelajaran sebaiknya dilakukan secara terus menerus selama proses pembelajaran berlangsung. Evaluasi tidak hanya dilakukan pada akhir pembelajaran, tetapi juga dilaksanakan pada berbagai tahap kegiatan belajar untuk memantau perkembangan kemampuan murid. Melalui evaluasi yang dilakukan secara berkelanjutan, guru dapat memperoleh gambaran yang lebih lengkap mengenai proses belajar siswa, mulai dari pemahaman awal hingga pencapaian akhir pembelajaran. Prinsip keberlanjutan sejalan dengan pandangan Arifin (2017) yang menyatakan bahwa evaluasi merupakan proses yang berlangsung secara terus-menerus untuk memantau perkembangan belajar murid. Melalui evaluasi yang dilakukan secara berkesinambungan, guru dapat memperoleh informasi yang lebih lengkap mengenai kemajuan maupun kesulitan belajar yang dialami murid.

Evaluasi yang dilakukan secara berkelanjutan memungkinkan guru untuk mengetahui kesulitan belajar siswa sejak dini sehingga dapat memberikan bantuan atau bimbingan yang tepat. Jika evaluasi hanya dilakukan pada akhir pembelajaran, maka guru

akan kesulitan mengetahui proses perkembangan belajar siswa selama kegiatan belajar berlangsung. Oleh karena itu, evaluasi yang berkelanjutan membantu guru dalam memantau perkembangan belajar murid secara lebih komprehensif serta memberikan kesempatan bagi guru untuk melakukan perbaikan pembelajaran secara bertahap.

Dalam praktik pembelajaran, penerapan prinsip keberlanjutan dapat dilakukan melalui berbagai bentuk kegiatan penilaian yang dilakukan secara berkala. Guru tidak hanya memberikan tes akhir, tetapi juga melakukan penilaian selama proses pembelajaran berlangsung. Penilaian tersebut dapat berupa kuis singkat, tugas harian, pengamatan terhadap aktivitas siswa selama diskusi, maupun refleksi belajar di akhir pertemuan. Dengan demikian, guru dapat memantau perkembangan belajar siswa secara terus menerus dan menyesuaikan strategi pembelajaran sesuai dengan kebutuhan siswa.

Sebagai contoh, seorang guru kelas IV yang sedang mengajarkan materi tentang pecahan tidak hanya memberikan tes pada akhir pembelajaran. Selama proses pembelajaran berlangsung, guru juga memberikan kuis singkat pada awal atau akhir pelajaran, memberikan tugas latihan, serta mengamati bagaimana siswa menyelesaikan soal dalam kegiatan diskusi kelompok. Melalui berbagai kegiatan evaluasi tersebut, guru dapat mengetahui siswa mana yang sudah memahami materi dan siswa mana yang masih mengalami kesulitan. Informasi tersebut kemudian digunakan oleh guru untuk memberikan penjelasan tambahan atau bimbingan kepada siswa yang membutuhkan. Dengan cara ini, evaluasi pembelajaran dapat berlangsung secara

berkelanjutan dan membantu meningkatkan kualitas proses belajar mengajar.

6. Menyeluruh

Prinsip menyeluruh (komprehensif) dalam evaluasi pembelajaran menunjukkan bahwa penilaian harus mencakup berbagai aspek perkembangan murid, yaitu aspek kognitif (pengetahuan), afektif (sikap), dan psikomotorik (keterampilan). Evaluasi yang hanya berfokus pada aspek kognitif tidak dapat memberikan gambaran yang lengkap mengenai kemampuan murid, karena keberhasilan belajar tidak hanya ditentukan oleh penguasaan materi, tetapi juga oleh sikap serta keterampilan yang dimiliki siswa dalam proses pembelajaran. Oleh karena itu, guru perlu merancang evaluasi yang mampu mengukur ketiga aspek tersebut secara seimbang agar hasil penilaian dapat mencerminkan perkembangan belajar murid secara lebih utuh. Bloom, Engelhart dkk. (1956) mengelompokkan hasil belajar ke dalam tiga ranah utama, yaitu ranah kognitif, afektif, dan psikomotorik. Oleh karena itu, evaluasi pembelajaran yang baik perlu mencakup ketiga ranah tersebut agar mampu memberikan gambaran yang utuh mengenai perkembangan murid, tidak hanya dari aspek pengetahuan tetapi juga sikap dan keterampilan.

Dalam praktik pembelajaran, evaluasi yang menyeluruh dapat dilakukan dengan menggunakan berbagai teknik penilaian yang sesuai dengan karakteristik setiap aspek yang dinilai. Untuk menilai aspek kognitif, guru dapat menggunakan tes tertulis atau tes lisan yang bertujuan untuk mengetahui pemahaman siswa terhadap konsep yang dipelajari. Sementara itu, aspek afektif dapat dinilai melalui

kegiatan observasi terhadap sikap siswa selama mengikuti proses pembelajaran, seperti sikap tanggung jawab, kerja sama, kejujuran, dan kemampuan menghargai pendapat teman. Adapun aspek psikomotorik dapat dinilai melalui kegiatan praktik atau tugas yang menuntut keterampilan tertentu, seperti membuat karya, melakukan percobaan, atau menyelesaikan proyek sederhana.

Sebagai contoh dalam pembelajaran, ketika siswa mempelajari materi tentang bangun ruang dalam matematika, guru dapat menggunakan beberapa bentuk evaluasi yang berbeda. Untuk menilai aspek kognitif, guru dapat memberikan soal yang menguji pemahaman siswa mengenai sifat-sifat bangun ruang. Untuk aspek afektif, guru dapat mengamati sikap siswa ketika bekerja sama dalam kelompok saat menyelesaikan tugas. Sedangkan untuk aspek psikomotorik, guru dapat memberikan tugas kepada siswa untuk membuat model bangun ruang dari kertas karton atau bahan sederhana lainnya. Melalui berbagai bentuk evaluasi tersebut, guru dapat memperoleh gambaran yang lebih lengkap mengenai perkembangan pengetahuan, sikap, dan keterampilan murid.

G. Penerapan Prinsip Evaluasi dalam Pembelajaran

Prinsip-prinsip evaluasi pembelajaran merupakan pedoman yang harus diperhatikan oleh guru dalam merancang, melaksanakan, dan menindaklanjuti kegiatan evaluasi. Penerapan prinsip evaluasi bertujuan agar informasi yang diperoleh dari hasil evaluasi benar-benar mencerminkan kemampuan murid secara objektif dan dapat digunakan sebagai dasar pengambilan keputusan yang tepat. Dalam konteks sekolah dasar, penerapan

prinsip evaluasi menjadi sangat penting karena murid berada pada tahap perkembangan yang beragam sehingga memerlukan proses penilaian yang adil, akurat, dan berkelanjutan.

Evaluasi yang tidak dilaksanakan sesuai dengan prinsip-prinsip evaluasi dapat menghasilkan informasi yang bias dan tidak mencerminkan kemampuan murid yang sebenarnya. Akibatnya, guru dapat mengambil keputusan yang kurang tepat terkait pemberian remedial, pengayaan, maupun perbaikan pembelajaran. Oleh karena itu, setiap guru perlu memahami dan menerapkan prinsip-prinsip evaluasi, seperti objektivitas, validitas, reliabilitas, keadilan, transparansi, dan keberlanjutan dalam setiap kegiatan penilaian. Menurut Arifin (2017), evaluasi pembelajaran yang baik harus dilaksanakan berdasarkan prinsip-prinsip ilmiah agar hasil yang diperoleh dapat dipertanggungjawabkan dan digunakan sebagai dasar pengambilan keputusan pendidikan secara tepat.

Prinsip objektivitas menghendaki agar hasil evaluasi didasarkan pada kemampuan murid yang sesungguhnya dan tidak dipengaruhi oleh faktor subjektif penilai. Guru harus menggunakan kriteria penilaian yang jelas, terukur, dan konsisten sehingga setiap murid memperoleh perlakuan yang sama dalam proses penilaian. Objektivitas penting untuk menjamin bahwa hasil evaluasi mencerminkan pencapaian kompetensi murid secara akurat dan dapat dipertanggungjawabkan. Menurut Arifin (2017), penilaian yang objektif dilakukan berdasarkan prosedur dan kriteria yang telah ditetapkan sebelumnya sehingga dapat meminimalkan bias penilai dan meningkatkan keakuratan hasil evaluasi.

Sebagai contoh, ketika guru menilai keterampilan presentasi siswa kelas V, guru menggunakan rubrik penilaian yang memuat aspek penguasaan materi,

keberanian berbicara, kelancaran penyampaian, penggunaan bahasa, serta kemampuan menjawab pertanyaan. Setiap aspek dilengkapi dengan indikator dan rentang skor yang jelas sehingga penilaian dilakukan berdasarkan kinerja yang ditunjukkan siswa selama presentasi. Dengan adanya rubrik tersebut, guru dapat memberikan penilaian secara lebih adil dan konsisten tanpa dipengaruhi oleh kedekatan pribadi atau kesan umum terhadap siswa tertentu. Selain menghasilkan informasi yang lebih akurat mengenai kemampuan siswa, penerapan prinsip objektivitas juga membantu guru dalam menentukan tindak lanjut pembelajaran yang sesuai, seperti pemberian umpan balik, remedial, maupun pengayaan.

Prinsip validitas menekankan bahwa instrumen evaluasi harus mampu mengukur kompetensi yang memang ingin diukur sesuai dengan tujuan pembelajaran dan indikator pencapaian kompetensi yang telah ditetapkan. Instrumen yang valid akan menghasilkan informasi yang akurat mengenai tingkat penguasaan murid terhadap kompetensi yang dipelajari. Oleh karena itu, guru perlu memastikan adanya kesesuaian antara tujuan pembelajaran, materi yang diajarkan, indikator pencapaian kompetensi, dan bentuk instrumen yang digunakan. Menurut Sudijono (2017), validitas menunjukkan sejauh mana suatu alat ukur mampu mengukur apa yang seharusnya diukur sehingga hasil evaluasi dapat digunakan sebagai dasar pengambilan keputusan yang tepat.

Sebagai contoh, jika tujuan pembelajaran menyatakan bahwa siswa mampu menjelaskan proses daur air, maka guru dapat menggunakan soal uraian yang meminta siswa menjelaskan tahapan daur air atau membuat diagram yang menggambarkan proses tersebut.

Bentuk penilaian ini lebih sesuai untuk mengukur pemahaman konsep dibandingkan soal yang hanya menuntut siswa menghafal istilah-istilah tertentu. Selain itu, guru perlu memastikan bahwa seluruh indikator pembelajaran terwakili dalam instrumen evaluasi sehingga hasil penilaian dapat memberikan gambaran yang menyeluruh dan akurat mengenai pencapaian kompetensi murid. Dengan demikian, penerapan prinsip validitas membantu guru memperoleh data yang benar-benar mencerminkan kemampuan siswa sesuai dengan tujuan pembelajaran yang telah ditetapkan.

Prinsip reliabilitas menghendaki agar hasil evaluasi memberikan hasil yang relatif tetap dan konsisten apabila digunakan dalam kondisi yang sama. Reliabilitas menunjukkan tingkat kepercayaan terhadap hasil pengukuran yang diperoleh melalui suatu instrumen evaluasi. Instrumen yang reliabel akan menghasilkan data yang stabil dan tidak mudah berubah karena faktor-faktor yang tidak berkaitan dengan kemampuan murid. Oleh karena itu, guru perlu memastikan bahwa instrumen penilaian disusun dengan baik, memiliki petunjuk yang jelas, serta menggunakan kriteria penilaian yang konsisten. Menurut Arikunto (2018), reliabilitas berkaitan dengan tingkat konsistensi suatu alat ukur dalam menghasilkan data yang dapat dipercaya ketika digunakan berulang kali pada kondisi yang relatif sama.

Dalam praktik pembelajaran, guru dapat meningkatkan reliabilitas dengan menyusun petunjuk pengerjaan yang jelas, menggunakan kriteria penilaian yang rinci, serta menghindari soal yang ambigu atau memiliki lebih dari satu jawaban benar. Misalnya, pada penilaian menulis karangan, guru menggunakan rubrik yang memuat aspek isi, organisasi tulisan, penggunaan bahasa, dan ejaan dengan deskripsi skor yang terperinci

pada setiap aspek. Dengan adanya rubrik tersebut, proses penilaian menjadi lebih konsisten meskipun dilakukan pada waktu yang berbeda atau oleh penilai yang berbeda. Penerapan prinsip reliabilitas membantu guru memperoleh hasil evaluasi yang lebih akurat dan dapat dipercaya sebagai dasar dalam menentukan pencapaian belajar serta merencanakan tindak lanjut pembelajaran yang sesuai.

Prinsip keadilan mengharuskan guru memberikan kesempatan yang sama kepada seluruh murid untuk menunjukkan kemampuan yang dimilikinya. Evaluasi tidak boleh merugikan kelompok tertentu karena perbedaan latar belakang sosial, budaya, ekonomi, gender, maupun kondisi fisik murid. Penilaian yang adil dilakukan dengan mempertimbangkan keberagaman karakteristik murid tanpa mengurangi standar kompetensi yang harus dicapai. Menurut Kunandar (2015), prinsip keadilan dalam penilaian menuntut guru untuk memberikan perlakuan yang setara kepada seluruh murid sehingga hasil evaluasi benar-benar mencerminkan kemampuan mereka secara objektif.

Sebagai contoh, ketika melaksanakan evaluasi berbasis proyek, guru memberikan waktu yang cukup kepada seluruh siswa serta menyediakan alternatif sumber belajar bagi siswa yang memiliki keterbatasan akses teknologi. Dalam pembelajaran inklusif, guru juga dapat melakukan penyesuaian bentuk evaluasi, seperti penggunaan media visual, pendampingan khusus, atau pemberian waktu tambahan bagi murid berkebutuhan khusus sesuai kebutuhan mereka. Penyesuaian tersebut dilakukan tanpa mengurangi kompetensi yang harus dicapai sehingga setiap murid memiliki kesempatan yang setara untuk menunjukkan hasil belajarnya. Dengan demikian, penerapan prinsip keadilan membantu

menciptakan lingkungan belajar yang inklusif, menghargai keberagaman, dan mendukung perkembangan seluruh murid secara optimal.

Prinsip keberlanjutan menunjukkan bahwa evaluasi tidak dilakukan hanya pada akhir pembelajaran, tetapi berlangsung secara terus-menerus selama proses pembelajaran. Evaluasi yang berkelanjutan memungkinkan guru memperoleh informasi yang lebih lengkap mengenai perkembangan kemampuan murid dari waktu ke waktu. Melalui proses ini, guru dapat memantau kemajuan belajar, mengidentifikasi kesulitan yang dihadapi siswa, serta menilai efektivitas strategi pembelajaran yang digunakan. Menurut Arifin (2017), penilaian yang berkelanjutan merupakan bagian integral dari proses pembelajaran yang bertujuan untuk memberikan umpan balik secara terus-menerus guna meningkatkan kualitas belajar murid.

Contohnya, guru kelas IV tidak hanya memberikan penilaian akhir semester, tetapi juga melakukan observasi, kuis singkat, penilaian tugas, penilaian proyek, dan penilaian portofolio secara berkala selama proses pembelajaran berlangsung. Hasil dari berbagai bentuk evaluasi tersebut digunakan untuk mengetahui perkembangan belajar siswa, mengidentifikasi kesulitan yang muncul, serta menentukan tindak lanjut yang diperlukan, seperti pemberian remedial atau pengayaan. Dengan evaluasi yang berkelanjutan, guru dapat lebih cepat memberikan bantuan yang sesuai sebelum masalah belajar menjadi semakin kompleks. Selain itu, murid juga memperoleh umpan balik yang dapat membantu mereka memperbaiki dan meningkatkan hasil belajar secara bertahap.

Seorang guru kelas V mengajarkan materi ekosistem dengan tujuan pembelajaran agar siswa mampu

menjelaskan komponen biotik dan abiotik serta hubungan antarorganisme dalam suatu ekosistem. Dalam melaksanakan evaluasi, guru menerapkan berbagai prinsip evaluasi pembelajaran agar hasil yang diperoleh akurat dan dapat digunakan sebagai dasar pengambilan keputusan. Guru menyusun instrumen penilaian yang sesuai dengan indikator pembelajaran yang telah ditetapkan sehingga memenuhi prinsip validitas. Selain itu, guru menggunakan pedoman penskoran yang jelas untuk menjaga objektivitas penilaian, memberikan petunjuk pengerjaan yang mudah dipahami guna meningkatkan reliabilitas, serta memastikan seluruh siswa memperoleh kesempatan yang sama dalam mengikuti evaluasi sebagai bentuk penerapan prinsip keadilan. Evaluasi juga dilakukan secara bertahap melalui kuis, tugas kelompok, dan tes akhir materi sehingga mencerminkan prinsip keberlanjutan.

Berdasarkan hasil evaluasi yang dilakukan, guru menemukan bahwa sebagian siswa masih mengalami kesulitan dalam memahami konsep rantai makanan. Informasi tersebut kemudian digunakan sebagai dasar untuk melakukan tindak lanjut pembelajaran berupa kegiatan remedial dengan memanfaatkan media gambar dan video pembelajaran yang lebih konkret dan menarik. Tindakan ini menunjukkan bahwa evaluasi tidak hanya berfungsi untuk mengukur hasil belajar, tetapi juga sebagai sarana untuk memperbaiki dan meningkatkan kualitas proses pembelajaran. Dengan memanfaatkan hasil evaluasi secara tepat, guru dapat membantu murid mengatasi kesulitan belajar dan mencapai tujuan pembelajaran secara lebih optimal. Kasus ini menunjukkan pentingnya penerapan prinsip-prinsip evaluasi secara terpadu agar evaluasi benar-benar memberikan manfaat bagi peningkatan hasil belajar murid.

H. Ringkasan

Evaluasi pembelajaran merupakan salah satu komponen penting dalam proses pendidikan yang bertujuan untuk mengetahui tingkat pencapaian hasil belajar murid serta untuk memperbaiki kualitas proses pembelajaran. Dalam pelaksanaannya, evaluasi pembelajaran dapat dilakukan melalui berbagai pendekatan penilaian, di antaranya penilaian acuan patokan (PAP) dan penilaian acuan norma (PAN). Kedua pendekatan tersebut memiliki karakteristik dan tujuan yang berbeda, namun sama-sama berperan dalam memberikan informasi mengenai kemampuan belajar murid.

Penilaian acuan patokan (PAP) merupakan pendekatan penilaian yang membandingkan hasil belajar murid dengan kriteria atau standar tertentu yang telah ditetapkan sebelumnya. Melalui pendekatan ini, guru dapat mengetahui sejauh mana murid telah mencapai kompetensi yang diharapkan dalam pembelajaran. Sementara itu, penilaian acuan norma (PAN) merupakan pendekatan penilaian yang membandingkan hasil belajar murid dengan hasil belajar murid lainnya dalam suatu kelompok. Pendekatan ini digunakan untuk mengetahui posisi atau kedudukan kemampuan murid dalam kelompok belajar.

Selain memahami pendekatan penilaian, guru juga perlu memperhatikan prinsip-prinsip evaluasi pembelajaran agar hasil evaluasi yang diperoleh dapat memberikan informasi yang akurat dan dapat dipercaya. Prinsip-prinsip tersebut meliputi objektivitas, keadilan, validitas, reliabilitas, keberlanjutan, dan menyeluruh. Penerapan prinsip-prinsip tersebut sangat penting agar evaluasi pembelajaran dapat menggambarkan perkembangan belajar murid secara tepat serta dapat

digunakan sebagai dasar dalam pengambilan keputusan pembelajaran.

Dengan memahami konsep penilaian acuan patokan, penilaian acuan norma, serta prinsip-prinsip evaluasi pembelajaran, guru diharapkan mampu merancang dan melaksanakan evaluasi pembelajaran secara lebih sistematis, objektif, dan bermakna. Evaluasi yang dilakukan dengan baik tidak hanya berfungsi untuk menilai hasil belajar murid, tetapi juga dapat membantu guru dalam memperbaiki strategi pembelajaran sehingga proses pembelajaran menjadi lebih efektif dan mampu mendukung perkembangan murid secara optimal.. Untuk memberikan gambaran yang lebih ringkas mengenai karakteristik masing-masing prinsip evaluasi pembelajaran, Tabel 3.2 merupakan ringkasan prinsip-prinsip evaluasi pembelajaran.

Tabel 3.2 Ringkasan Prinsip-Prinsip Evaluasi Pembelajaran

Prinsip Evaluasi	Makna	Contoh Penerapan
Objektif	Penilaian dilakukan berdasarkan kriteria yang jelas dan tidak dipengaruhi oleh faktor subjektif penilai.	Guru menggunakan rubrik penilaian saat menilai proyek pembuatan poster sehingga setiap siswa dinilai berdasarkan kriteria yang sama.
Berkeadilan	Evaluasi memberikan kesempatan yang sama kepada semua murid tanpa membedakan latar	Guru memberikan waktu pengerjaan tes yang sama kepada seluruh siswa dan menggunakan soal yang sesuai dengan

Prinsip Evaluasi	Makna	Contoh Penerapan
	belakang atau karakteristik siswa.	materi yang telah dipelajari.
Valid	Instrumen evaluasi benar-benar mengukur kompetensi yang ingin diukur sesuai dengan tujuan pembelajaran.	Guru meminta siswa menjelaskan proses terjadinya hujan melalui diagram untuk menilai pemahaman konsep IPA.
Reliabel	Instrumen evaluasi menghasilkan hasil yang konsisten ketika digunakan pada waktu atau penilai yang berbeda.	Dua guru menilai hasil tulisan siswa menggunakan rubrik yang sama sehingga hasil penilaian relatif konsisten.
Berkelanjutan	Evaluasi dilakukan secara terus-menerus selama proses pembelajaran berlangsung untuk memantau perkembangan belajar siswa.	Guru memberikan kuis singkat, tugas harian, serta observasi selama kegiatan diskusi kelompok.
Menyeluruh	Evaluasi mencakup berbagai aspek perkembangan murid, yaitu kognitif, afektif, dan psikomotorik.	Guru menilai pemahaman konsep melalui tes tertulis, menilai sikap melalui observasi, dan menilai keterampilan melalui tugas praktik atau proyek.

I. Evaluasi

Untuk memperdalam pemahaman mengenai konsep penilaian acuan patokan (PAP), penilaian acuan norma (PAN), serta prinsip-prinsip evaluasi pembelajaran, mahasiswa diminta untuk melakukan analisis terhadap praktik penilaian yang digunakan dalam pembelajaran.

1. Analisis Kasus Evaluasi Pembelajaran

Mahasiswa diminta untuk mencari contoh kegiatan evaluasi atau penilaian yang dilakukan oleh guru, baik melalui observasi di sekolah, video pembelajaran, buku ajar, maupun contoh instrumen penilaian yang tersedia. Berdasarkan contoh tersebut, mahasiswa diminta untuk mengidentifikasi pendekatan penilaian yang digunakan serta menganalisis apakah pelaksanaan evaluasi tersebut telah memenuhi prinsip-prinsip evaluasi pembelajaran yang baik.

2. Langkah-langkah Penugasan

- a. Cari contoh kegiatan evaluasi pembelajaran di sekolah (misalnya tes, tugas proyek, atau observasi sikap).
- b. Jelaskan bentuk kegiatan evaluasi atau penilaian yang dilakukan oleh guru.
- c. Tentukan apakah penilaian tersebut termasuk Penilaian Acuan Patokan (PAP) atau Penilaian Acuan Norma (PAN). Jelaskan alasan Anda.
- d. Analisis kegiatan penilaian tersebut berdasarkan prinsip-prinsip evaluasi pembelajaran objektif, berkeadilan, valid, reliabel, berkelanjutan, dan menyeluruh
- e. Berikan saran perbaikan agar evaluasi tersebut menjadi lebih baik dan sesuai dengan prinsip-prinsip evaluasi pembelajaran.

3. Bentuk Produk Tugas

Hasil analisis dituliskan dalam bentuk laporan singkat



BAB IV

JENIS-JENIS EVALUASI PEMBELAJARAN

A. Capaian Pembelajaran:

Setelah mempelajari materi ini mahasiswa diharapkan mampu:

1. menjelaskan pengertian prinsip evaluasi pembelajaran yang baik;
2. mengidentifikasi karakteristik evaluasi yang objektif dan adil dalam pembelajaran;
3. menjelaskan konsep validitas dan reliabilitas dalam penilaian hasil belajar; dan
4. menjelaskan pentingnya prinsip keberlanjutan dalam evaluasi pembelajaran.

B. Pendahuluan

Evaluasi merupakan bagian penting dalam proses pembelajaran karena melalui evaluasi guru dapat memperoleh informasi mengenai perkembangan belajar murid. Informasi tersebut tidak hanya berkaitan dengan hasil belajar murid, tetapi juga berkaitan dengan efektivitas proses pembelajaran yang telah dilaksanakan. Oleh karena itu, evaluasi tidak hanya dilakukan pada akhir pembelajaran, tetapi juga dapat dilakukan sebelum dan selama proses pembelajaran berlangsung. Menurut Arifin (2017), evaluasi merupakan proses yang sistematis dan berkelanjutan untuk menentukan kualitas pembelajaran berdasarkan kriteria tertentu dalam rangka pengambilan keputusan pendidikan. Melalui evaluasi, guru dapat mengetahui tingkat keberhasilan murid sekaligus melakukan perbaikan terhadap proses pembelajaran yang telah dilaksanakan.

Dalam praktik pendidikan, evaluasi pembelajaran memiliki berbagai jenis yang digunakan sesuai dengan tujuan yang ingin dicapai. Setiap jenis evaluasi memiliki fungsi dan waktu pelaksanaan yang berbeda. Secara umum, jenis evaluasi pembelajaran dapat dibedakan menjadi tiga, yaitu evaluasi diagnostik, evaluasi formatif, dan evaluasi sumatif. Ketiga jenis evaluasi tersebut memiliki peran yang saling melengkapi dalam membantu guru memahami perkembangan belajar murid serta dalam meningkatkan kualitas proses pembelajaran. Miller dkk. (2013) menjelaskan bahwa evaluasi pembelajaran dapat dilaksanakan pada berbagai tahap pembelajaran untuk memenuhi tujuan yang berbeda, mulai dari mengidentifikasi kebutuhan belajar murid hingga menentukan tingkat pencapaian hasil belajar.

Evaluasi diagnostik dilakukan untuk mengetahui kemampuan awal dan kesulitan belajar murid sebelum

pembelajaran dimulai. Evaluasi formatif dilakukan selama proses pembelajaran berlangsung untuk memantau perkembangan belajar murid dan memperbaiki proses pembelajaran. Sementara itu, evaluasi sumatif dilakukan pada akhir pembelajaran untuk mengetahui tingkat pencapaian tujuan pembelajaran secara keseluruhan. Bloom, Hastings dkk. (1971) menyatakan bahwa ketiga jenis evaluasi tersebut memiliki fungsi yang berbeda, namun saling melengkapi dalam mendukung keberhasilan proses pembelajaran dan pencapaian tujuan pendidikan.

Dengan memahami berbagai jenis evaluasi tersebut, guru dapat merancang kegiatan evaluasi yang sesuai dengan tujuan pembelajaran sehingga proses pembelajaran dapat berjalan secara lebih efektif dan terarah. Selain itu, pemilihan jenis evaluasi yang tepat memungkinkan guru memperoleh informasi yang lebih komprehensif mengenai kemampuan, perkembangan, serta kebutuhan belajar murid. Sebagaimana dikemukakan oleh Arikunto (2018), hasil evaluasi yang diperoleh secara tepat dapat menjadi dasar bagi guru dalam mengambil keputusan pembelajaran, memberikan bantuan kepada murid, dan meningkatkan kualitas pembelajaran secara berkelanjutan.

C. Evaluasi Diagnostik

Evaluasi diagnostik merupakan salah satu jenis evaluasi pembelajaran yang memiliki peran penting dalam membantu guru memahami kondisi awal murid sebelum proses pembelajaran berlangsung. Melalui evaluasi ini, guru dapat memperoleh informasi mengenai kemampuan awal murid, pengetahuan prasyarat yang telah dimiliki, serta kesulitan belajar yang mungkin dialami oleh murid. Informasi tersebut sangat bermanfaat bagi guru dalam merancang strategi pembelajaran yang sesuai dengan

kebutuhan dan karakteristik murid. Menurut Bloom, Hastings dkk. (1971), evaluasi diagnostik bertujuan untuk mengidentifikasi kekuatan dan kelemahan murid sehingga guru dapat menentukan bentuk bantuan belajar yang paling tepat. Oleh karena itu, evaluasi diagnostik menjadi langkah awal yang penting untuk memastikan bahwa proses pembelajaran dapat dilaksanakan secara efektif dan sesuai dengan kondisi murid.

Senada dengan pendapat tersebut, Arikunto (2018) menyatakan bahwa evaluasi diagnostik digunakan untuk menemukan berbagai faktor yang menyebabkan terjadinya kesulitan belajar pada murid, baik yang berasal dari aspek kemampuan akademik maupun faktor-faktor lain yang memengaruhi proses belajar. Dengan demikian, evaluasi diagnostik tidak hanya berfungsi untuk mengetahui kemampuan awal murid, tetapi juga membantu guru dalam mengidentifikasi kebutuhan belajar serta merencanakan tindak lanjut yang tepat. Hasil evaluasi diagnostik dapat menjadi dasar bagi guru untuk menentukan strategi, metode, maupun bentuk layanan pembelajaran yang sesuai sehingga murid memperoleh kesempatan belajar yang optimal. Untuk memahami lebih lanjut mengenai evaluasi diagnostik, berikut akan dijelaskan pengertian evaluasi diagnostik dalam kegiatan pembelajaran.

1. Pengertian Evaluasi Diagnostik

Evaluasi diagnostik merupakan evaluasi yang dilakukan untuk mengetahui kemampuan awal murid serta untuk mengidentifikasi kesulitan belajar yang mungkin dialami oleh murid sebelum atau selama proses pembelajaran berlangsung. Evaluasi ini bertujuan untuk memperoleh informasi mengenai kondisi belajar murid sehingga guru dapat merancang pembelajaran yang sesuai dengan kebutuhan dan

karakteristik murid. Melalui evaluasi diagnostik, guru dapat mengetahui sejauh mana murid telah memiliki pengetahuan atau keterampilan prasyarat yang diperlukan untuk mempelajari materi yang akan diajarkan. Menurut Bloom, Hastings dkk. (1971) evaluasi diagnostik digunakan untuk mengidentifikasi kekuatan dan kelemahan murid sehingga dapat dirancang tindakan pembelajaran yang sesuai untuk membantu mereka mencapai tujuan belajar.

Menurut Arikunto (2018), evaluasi diagnostik merupakan evaluasi yang digunakan untuk mengetahui kelemahan-kelemahan yang dimiliki oleh murid sehingga dapat diberikan perlakuan yang tepat untuk mengatasi kesulitan belajar tersebut. Melalui evaluasi diagnostik, guru dapat mengidentifikasi bagian materi yang belum dipahami oleh murid serta faktor-faktor yang menyebabkan kesulitan belajar, baik yang berkaitan dengan pemahaman konsep, keterampilan belajar, maupun faktor-faktor lain seperti motivasi dan kesiapan belajar. Informasi yang diperoleh dari evaluasi ini menjadi dasar bagi guru untuk merancang berbagai bentuk bantuan yang diperlukan murid agar proses pembelajaran dapat berlangsung secara lebih efektif.

Dalam praktik pembelajaran, evaluasi diagnostik biasanya dilakukan sebelum pembelajaran dimulai atau pada tahap awal kegiatan pembelajaran. Evaluasi ini membantu guru memperoleh gambaran mengenai tingkat kesiapan belajar murid sehingga proses pembelajaran dapat dirancang secara lebih efektif. Dengan mengetahui kemampuan awal murid, guru dapat menentukan metode pembelajaran, media pembelajaran, serta kegiatan belajar yang sesuai dengan kebutuhan murid. Arifin (2017) menyatakan

bahwa informasi mengenai kemampuan awal murid sangat penting karena dapat membantu guru menyesuaikan proses pembelajaran dengan kondisi nyata yang dimiliki murid.

Selain itu, evaluasi diagnostik juga berfungsi untuk membantu guru memberikan bantuan belajar yang lebih tepat kepada murid yang mengalami kesulitan belajar. Informasi yang diperoleh dari evaluasi diagnostik dapat digunakan sebagai dasar dalam merancang program remedial, memberikan bimbingan individual, atau melakukan penyesuaian terhadap strategi pembelajaran yang digunakan. Dengan demikian, evaluasi diagnostik memiliki peran penting dalam meningkatkan efektivitas proses pembelajaran serta dalam membantu murid mencapai tujuan pembelajaran secara optimal. Sudijono (2017) menegaskan bahwa hasil evaluasi diagnostik dapat digunakan untuk menemukan sumber kesulitan belajar murid sehingga guru dapat menentukan langkah-langkah perbaikan yang diperlukan secara lebih tepat dan terarah.

Sebagai contoh dalam pembelajaran, sebelum memulai materi tentang pecahan dalam matematika, guru dapat memberikan tes awal untuk mengetahui apakah murid telah memahami konsep dasar pembagian yang menjadi prasyarat dalam mempelajari materi tersebut. Hasil evaluasi tersebut kemudian digunakan oleh guru untuk menentukan strategi pembelajaran yang tepat sehingga murid dapat memahami materi yang akan dipelajari dengan lebih baik.

2. Karakteristik Evaluasi Diagnostik

Evaluasi diagnostik memiliki beberapa karakteristik yang membedakannya dari jenis evaluasi lainnya, seperti evaluasi formatif dan evaluasi sumatif. Karakteristik tersebut berkaitan dengan tujuan, waktu pelaksanaan, serta fungsi evaluasi dalam membantu guru memahami kondisi belajar murid secara lebih mendalam. Melalui karakteristik tersebut, evaluasi diagnostik tidak hanya berfungsi untuk menilai hasil belajar murid, tetapi juga untuk mengidentifikasi berbagai kesulitan yang dialami murid dalam proses pembelajaran. Menurut Bloom, Hastings dkk. (1971), evaluasi diagnostik dirancang untuk menemukan kelemahan dan hambatan belajar yang dialami murid sehingga dapat diberikan bantuan belajar yang sesuai dengan kebutuhan mereka.

Berbeda dengan evaluasi formatif yang berfokus pada pemantauan perkembangan belajar selama proses pembelajaran dan evaluasi sumatif yang berorientasi pada penentuan hasil belajar akhir, evaluasi diagnostik lebih menekankan pada upaya menemukan penyebab kesulitan belajar serta tingkat kesiapan murid dalam mengikuti pembelajaran. Arikunto (2018) menjelaskan bahwa evaluasi diagnostik bertujuan untuk mengungkap berbagai faktor yang menyebabkan murid mengalami hambatan belajar sehingga guru dapat merencanakan tindakan perbaikan yang tepat. Oleh karena itu, pemahaman terhadap karakteristik evaluasi diagnostik menjadi penting bagi guru agar dapat memanfaatkan hasil evaluasi secara optimal dalam merancang pembelajaran yang sesuai dengan kebutuhan dan kemampuan murid.

Pertama, evaluasi diagnostik bertujuan untuk mengidentifikasi kesulitan belajar murid. Evaluasi ini membantu guru mengetahui bagian materi yang belum dipahami oleh murid serta konsep-konsep yang masih sulit dipahami. Dengan mengetahui kesulitan belajar tersebut, guru dapat memberikan bantuan belajar yang lebih tepat, seperti memberikan penjelasan tambahan, latihan yang lebih terarah, atau bimbingan belajar secara individual. Melalui cara ini, kesulitan belajar yang dialami oleh murid dapat segera diatasi sehingga tidak menghambat proses pembelajaran selanjutnya.

Kedua, evaluasi diagnostik biasanya dilakukan sebelum kegiatan pembelajaran dimulai atau pada tahap awal pembelajaran. Pelaksanaan evaluasi pada tahap ini bertujuan untuk mengetahui kemampuan awal murid terhadap materi yang akan dipelajari. Informasi mengenai kemampuan awal ini sangat penting karena setiap murid memiliki latar belakang pengetahuan dan pengalaman belajar yang berbeda. Dengan mengetahui kemampuan awal murid, guru dapat menyesuaikan tingkat kesulitan materi, memilih metode pembelajaran yang sesuai, serta merancang kegiatan pembelajaran yang lebih efektif dan bermakna.

Ketiga, evaluasi diagnostik berfungsi sebagai dasar dalam merancang pembelajaran yang efektif dan sesuai dengan kebutuhan murid. Hasil evaluasi diagnostik memberikan informasi penting mengenai kondisi belajar murid, sehingga guru dapat menentukan strategi pembelajaran yang tepat. Misalnya, apabila hasil evaluasi menunjukkan bahwa sebagian besar murid belum memahami konsep dasar yang menjadi prasyarat pembelajaran, maka guru

dapat memberikan penguatan atau pengulangan materi sebelum melanjutkan ke materi berikutnya. Dengan demikian, evaluasi diagnostik membantu guru merancang pembelajaran yang lebih terarah dan sesuai dengan kondisi nyata di kelas.

Keempat, evaluasi diagnostik berfokus pada analisis kesalahan atau kesulitan belajar murid. Dalam evaluasi ini, guru tidak hanya melihat benar atau salahnya jawaban murid, tetapi juga berusaha memahami alasan di balik kesalahan yang dilakukan oleh murid. Analisis kesalahan tersebut dapat memberikan gambaran mengenai jenis kesulitan yang dialami oleh murid, apakah berkaitan dengan pemahaman konsep, prosedur penyelesaian soal, atau kurangnya pengalaman belajar sebelumnya. Berdasarkan informasi tersebut, guru dapat memberikan bimbingan yang lebih tepat dan membantu murid memperbaiki kesalahan yang mereka lakukan.

Dengan memahami karakteristik evaluasi diagnostik, guru dapat memanfaatkan evaluasi ini sebagai alat untuk memperoleh informasi yang lebih mendalam mengenai kondisi belajar murid. Informasi tersebut sangat penting dalam membantu guru merancang pembelajaran yang lebih efektif, memberikan bantuan belajar yang sesuai, serta meningkatkan kualitas proses pembelajaran secara keseluruhan.

3. Bentuk Instrumen Evaluasi Diagnostik

Dalam pelaksanaannya, evaluasi diagnostik dapat menggunakan berbagai instrumen penilaian yang dirancang untuk mengidentifikasi kemampuan awal serta kesulitan belajar yang dialami oleh murid.

Pemilihan instrumen diagnostik perlu disesuaikan dengan tujuan pembelajaran, karakteristik materi pelajaran, serta kondisi murid. Dengan menggunakan instrumen yang tepat, guru dapat memperoleh informasi yang lebih akurat mengenai kemampuan murid sehingga dapat merancang strategi pembelajaran yang sesuai dengan kebutuhan mereka. Menurut Arifin (2017), penggunaan instrumen yang tepat dalam evaluasi sangat menentukan kualitas informasi yang diperoleh, karena hasil evaluasi akan menjadi dasar dalam pengambilan keputusan pembelajaran.

Salah satu instrumen yang paling umum digunakan dalam evaluasi diagnostik adalah tes diagnostik. Tes diagnostik merupakan tes yang dirancang secara khusus untuk mengetahui penguasaan konsep dasar atau pengetahuan prasyarat yang diperlukan dalam mempelajari materi tertentu. Soal-soal dalam tes diagnostik biasanya disusun secara sistematis untuk mengidentifikasi bagian konsep yang telah dipahami maupun yang belum dipahami oleh murid. Melalui hasil tes diagnostik, guru dapat mengetahui kesalahan-kesalahan yang dilakukan oleh murid serta menentukan langkah tindak lanjut yang tepat, seperti memberikan penjelasan tambahan, latihan penguatan, atau kegiatan remedial. Menurut Sudijono (2017), tes diagnostik berfungsi untuk menemukan kelemahan atau kesulitan belajar murid sehingga dapat diberikan bantuan yang sesuai dengan kebutuhan mereka.

Selain menggunakan tes tertulis, guru juga dapat memanfaatkan observasi sebagai salah satu instrumen evaluasi diagnostik. Observasi dilakukan dengan cara mengamati secara langsung aktivitas

belajar murid selama kegiatan pembelajaran berlangsung. Melalui observasi, guru dapat memperoleh informasi mengenai sikap belajar murid, tingkat keaktifan dalam pembelajaran, cara murid menyelesaikan tugas, serta kesulitan yang mereka alami dalam memahami materi. Hasil observasi ini dapat memberikan gambaran yang lebih menyeluruh mengenai kondisi belajar murid sehingga guru dapat memberikan bantuan yang sesuai. Arikunto (2018) menjelaskan bahwa observasi merupakan teknik pengumpulan data yang memungkinkan guru memperoleh informasi secara langsung mengenai perilaku dan aktivitas murid dalam situasi pembelajaran yang nyata.

Instrumen lain yang dapat digunakan dalam evaluasi diagnostik adalah wawancara atau tanya jawab dengan murid. Melalui wawancara, guru dapat menggali informasi secara langsung mengenai kesulitan belajar yang dialami oleh murid. Wawancara juga dapat membantu guru memahami alasan di balik kesalahan yang dilakukan oleh murid dalam mengerjakan soal atau tugas. Dengan melakukan tanya jawab secara terbuka, guru dapat mengetahui cara berpikir murid serta menemukan faktor-faktor yang mempengaruhi kesulitan belajar yang mereka alami. Menurut Nitko & Brookhart (2011), wawancara dapat digunakan untuk memperoleh informasi yang tidak dapat diperoleh melalui tes tertulis, terutama yang berkaitan dengan proses berpikir, motivasi, dan pengalaman belajar murid.

Selain itu, guru juga dapat melakukan analisis terhadap hasil pekerjaan murid, seperti tugas, latihan, lembar kerja, atau pekerjaan rumah yang telah dikerjakan oleh murid. Melalui analisis hasil pekerjaan

tersebut, guru dapat mengidentifikasi jenis kesalahan yang sering dilakukan oleh murid serta mengetahui bagian materi yang masih belum dipahami dengan baik. Informasi ini sangat penting bagi guru dalam menentukan materi yang perlu dijelaskan kembali atau dalam merancang kegiatan pembelajaran yang lebih efektif. Bloom, Hastings dkk. (1971) menjelaskan bahwa analisis terhadap hasil pekerjaan murid merupakan salah satu cara yang efektif untuk menemukan pola kesalahan dan hambatan belajar yang dialami murid.

Dengan memanfaatkan berbagai instrumen tersebut, evaluasi diagnostik dapat memberikan informasi yang lebih komprehensif mengenai kemampuan awal serta kesulitan belajar murid. Informasi tersebut kemudian dapat digunakan oleh guru sebagai dasar dalam merancang pembelajaran yang lebih tepat, memberikan bantuan belajar yang sesuai, serta meningkatkan efektivitas proses pembelajaran di kelas. Semakin lengkap informasi yang diperoleh melalui berbagai instrumen diagnostik, semakin tepat pula tindakan pembelajaran yang dapat dirancang oleh guru untuk membantu murid mencapai tujuan pembelajaran secara optimal.

D. Evaluasi Formatif

Setelah memahami evaluasi diagnostik yang bertujuan untuk mengetahui kemampuan awal serta kesulitan belajar murid sebelum pembelajaran dimulai, guru juga perlu melakukan evaluasi selama proses pembelajaran berlangsung. Evaluasi yang dilakukan selama kegiatan pembelajaran ini bertujuan untuk memantau perkembangan belajar murid serta untuk mengetahui sejauh mana murid memahami materi yang

sedang dipelajari. Melalui evaluasi tersebut, guru dapat memperoleh umpan balik mengenai efektivitas proses pembelajaran yang sedang berlangsung sehingga dapat melakukan perbaikan apabila diperlukan. Evaluasi yang dilaksanakan selama proses pembelajaran inilah yang dikenal dengan evaluasi formatif. Oleh karena itu, untuk memahami peran evaluasi ini dalam kegiatan pembelajaran, berikut akan dijelaskan mengenai pengertian evaluasi formatif.

1. Pengertian Evaluasi Formatif

Evaluasi formatif merupakan evaluasi yang dilakukan selama proses pembelajaran berlangsung dengan tujuan untuk memantau perkembangan belajar murid serta memperbaiki proses pembelajaran yang sedang berjalan. Evaluasi ini membantu guru mengetahui sejauh mana murid memahami materi yang diajarkan, bagian materi yang telah dikuasai dengan baik, serta bagian yang masih menimbulkan kesulitan bagi murid. Dengan demikian, evaluasi formatif tidak hanya berfungsi sebagai alat untuk menilai hasil belajar sementara, tetapi juga sebagai sarana bagi guru untuk memperoleh informasi mengenai efektivitas kegiatan pembelajaran yang sedang berlangsung. Black & Wiliam (1998) menyatakan bahwa *“assessment becomes formative when the evidence is actually used to adapt the teaching work to meet learning needs”*, yang menunjukkan bahwa penilaian formatif berfungsi untuk menyesuaikan pembelajaran dengan kebutuhan belajar murid.

Melalui evaluasi formatif, guru dapat mengetahui secara lebih cepat apakah strategi pembelajaran yang digunakan sudah sesuai dengan kebutuhan murid

atau masih perlu diperbaiki. Jika hasil evaluasi menunjukkan bahwa sebagian murid belum memahami materi yang diajarkan, maka guru dapat segera melakukan perbaikan pembelajaran, misalnya dengan memberikan penjelasan tambahan, menggunakan metode pembelajaran yang berbeda, atau memberikan latihan yang lebih terarah. Dengan cara ini, kesulitan belajar yang dialami oleh murid dapat segera diatasi sehingga proses pembelajaran dapat berlangsung secara lebih efektif. Sejalan dengan hal tersebut, Nitko & Brookhart (2014) menjelaskan bahwa evaluasi formatif merupakan proses yang digunakan oleh guru dan murid selama pembelajaran untuk menyediakan umpan balik yang dapat digunakan dalam menyesuaikan kegiatan belajar dan mengajar yang sedang berlangsung.

Menurut Bloom, Hastings dkk. (1971), evaluasi formatif bertujuan untuk memberikan umpan balik (*feedback*) kepada guru maupun murid mengenai proses pembelajaran yang sedang berlangsung. Umpan balik tersebut sangat penting karena dapat membantu guru memahami sejauh mana keberhasilan pembelajaran yang telah dilaksanakan. Selain itu, umpan balik juga membantu murid mengetahui tingkat pemahaman mereka terhadap materi yang dipelajari sehingga mereka dapat memperbaiki cara belajar yang kurang efektif. Sadler (1989) menambahkan bahwa informasi yang diperoleh melalui evaluasi formatif dapat digunakan untuk meningkatkan kompetensi murid dengan membantu mereka memahami kesenjangan antara kondisi aktual dan tujuan pembelajaran yang ingin dicapai.

Dalam praktik pembelajaran, evaluasi formatif dapat dilakukan melalui berbagai kegiatan, seperti

pemberian kuis singkat, latihan soal, diskusi kelas, tugas individu atau kelompok, serta refleksi pembelajaran. Kegiatan-kegiatan tersebut memungkinkan guru untuk memperoleh informasi mengenai perkembangan belajar murid secara berkelanjutan. Informasi yang diperoleh dari evaluasi formatif kemudian dapat digunakan sebagai dasar dalam melakukan perbaikan pembelajaran sehingga proses pembelajaran menjadi lebih efektif dan mampu membantu murid mencapai tujuan pembelajaran secara optimal.

Oleh karena itu, evaluasi formatif sering disebut sebagai *assessment for learning* karena lebih berfokus pada upaya mendukung dan meningkatkan proses belajar murid daripada sekadar mengukur hasil belajar yang telah dicapai (UNESCO, 2021).

2. Karakteristik Evaluasi Formatif

Evaluasi formatif memiliki beberapa karakteristik yang membedakannya dari jenis evaluasi lainnya, seperti evaluasi diagnostik dan evaluasi sumatif. Karakteristik tersebut berkaitan dengan waktu pelaksanaan, tujuan evaluasi, serta fungsi evaluasi dalam mendukung proses pembelajaran. Dengan memahami karakteristik evaluasi formatif, guru dapat memanfaatkannya secara optimal untuk memantau perkembangan belajar murid serta meningkatkan efektivitas proses pembelajaran di kelas. Menurut Black dan Wiliam (1998), karakteristik utama evaluasi formatif terletak pada penggunaan informasi hasil penilaian untuk menyesuaikan proses pembelajaran dengan kebutuhan belajar murid. Dengan kata lain, hasil evaluasi tidak hanya digunakan untuk mengetahui tingkat pencapaian belajar, tetapi juga

sebagai dasar dalam menentukan langkah-langkah perbaikan pembelajaran yang diperlukan.

Selain itu, evaluasi formatif bersifat berkelanjutan dan dilaksanakan selama proses pembelajaran berlangsung. Heritage (2010) menjelaskan bahwa evaluasi formatif merupakan suatu proses sistematis yang melibatkan pengumpulan, interpretasi, dan penggunaan bukti hasil belajar murid untuk mendukung pengambilan keputusan dalam pembelajaran. Karakteristik ini menunjukkan bahwa evaluasi formatif tidak berorientasi pada pemberian nilai akhir, melainkan pada pemberian umpan balik yang dapat membantu guru dan murid memperbaiki proses belajar secara terus-menerus. Oleh karena itu, evaluasi formatif berperan penting dalam menciptakan pembelajaran yang responsif terhadap kebutuhan murid serta mendukung tercapainya tujuan pembelajaran secara lebih efektif.

Pertama, evaluasi formatif dilakukan selama proses pembelajaran berlangsung (Adinda dkk., 2021; Taqiyauddin dkk., 2024). Berbeda dengan evaluasi sumatif yang dilakukan pada akhir pembelajaran, evaluasi formatif dilaksanakan pada setiap tahap kegiatan belajar mengajar. Evaluasi ini dapat dilakukan setelah guru menyampaikan bagian tertentu dari materi pelajaran atau setelah murid menyelesaikan suatu kegiatan belajar. Dengan demikian, guru dapat mengetahui secara langsung bagaimana perkembangan pemahaman murid terhadap materi yang sedang dipelajari.

Kedua, evaluasi formatif bertujuan untuk memantau perkembangan belajar murid (Abdullah, 2025; Dianti dkk., 2025). Melalui evaluasi ini, guru dapat mengetahui sejauh mana murid telah

memahami materi pembelajaran serta bagian materi yang masih memerlukan penjelasan lebih lanjut. Informasi mengenai perkembangan belajar murid sangat penting karena dapat membantu guru menyesuaikan kegiatan pembelajaran dengan kemampuan dan kebutuhan belajar murid.

Ketiga, hasil evaluasi formatif digunakan untuk memberikan umpan balik kepada guru dan murid (Adinda dkk., 2021; Adinda dkk., 2021). Bagi guru, hasil evaluasi formatif dapat menjadi bahan refleksi untuk menilai apakah metode pembelajaran yang digunakan sudah efektif atau masih perlu diperbaiki. Sementara itu, bagi murid, umpan balik dari evaluasi formatif dapat membantu mereka mengetahui tingkat pemahaman mereka terhadap materi pelajaran serta memotivasi mereka untuk memperbaiki kesalahan yang masih terjadi.

Keempat, evaluasi formatif digunakan untuk memperbaiki proses pembelajaran sebelum pembelajaran berakhir (Soekoko dkk., 2025; Khasanah dkk., 2024). Jika hasil evaluasi menunjukkan bahwa sebagian murid belum memahami materi yang diajarkan, guru dapat segera melakukan perbaikan pembelajaran, misalnya dengan memberikan penjelasan tambahan, menggunakan pendekatan pembelajaran yang berbeda, atau memberikan latihan yang lebih terarah. Dengan demikian, kesulitan belajar murid dapat segera diatasi sebelum mereka mengikuti evaluasi akhir atau evaluasi sumatif.

Melalui penerapan evaluasi formatif yang dilakukan secara berkelanjutan, guru dapat memperoleh gambaran yang lebih jelas mengenai perkembangan belajar murid. Informasi tersebut

sangat penting dalam membantu guru merancang pembelajaran yang lebih efektif serta dalam memastikan bahwa setiap murid memiliki kesempatan yang optimal untuk mencapai tujuan pembelajaran yang telah ditetapkan.

3. Bentuk Instrumen Evaluasi Formatif

Dalam pelaksanaan evaluasi formatif, guru dapat menggunakan berbagai jenis instrumen penilaian yang bertujuan untuk memantau perkembangan belajar murid selama proses pembelajaran berlangsung (Taqiyuddin dkk., 2024). Instrumen evaluasi formatif dirancang untuk memberikan informasi secara cepat mengenai tingkat pemahaman murid terhadap materi yang sedang dipelajari (Adinda dkk., 2021). Melalui instrumen tersebut, guru dapat mengetahui apakah murid telah memahami materi dengan baik atau masih mengalami kesulitan dalam memahami konsep tertentu. Informasi yang diperoleh dari evaluasi formatif kemudian dapat digunakan sebagai dasar bagi guru untuk melakukan perbaikan atau penyesuaian dalam kegiatan pembelajaran. Beberapa bentuk evaluasi formatif yang sering digunakan dalam pembelajaran antara lain kuis singkat, tugas individu atau kelompok, diskusi kelas, latihan soal, dan refleksi pembelajaran (Sholihan dkk., 2024).

Kuis singkat biasanya diberikan setelah guru menyampaikan bagian tertentu dari materi pembelajaran. Tujuan dari kuis ini adalah untuk mengetahui sejauh mana murid memahami materi yang baru saja dipelajari. Kuis dapat dilakukan secara tertulis maupun secara lisan dan biasanya terdiri dari beberapa pertanyaan singkat yang berkaitan langsung dengan materi pembelajaran. Melalui kuis singkat,

guru dapat dengan cepat mengetahui tingkat pemahaman murid serta bagian materi yang masih perlu dijelaskan kembali.

Selain kuis, guru juga dapat menggunakan tugas individu atau tugas kelompok sebagai instrumen evaluasi formatif. Tugas ini dapat berupa penyelesaian soal, pembuatan laporan sederhana, atau kegiatan proyek kecil yang berkaitan dengan materi pembelajaran. Melalui tugas tersebut, guru dapat menilai kemampuan murid dalam memahami dan menerapkan konsep yang telah dipelajari. Tugas kelompok juga dapat membantu mengembangkan kemampuan kerja sama, komunikasi, serta kemampuan berpikir kritis murid.

Instrumen lain yang dapat digunakan dalam evaluasi formatif adalah diskusi kelas. Dalam kegiatan diskusi, guru dapat mengajukan pertanyaan kepada murid untuk mengetahui pemahaman mereka terhadap materi yang sedang dipelajari. Melalui diskusi, guru dapat melihat bagaimana murid mengemukakan pendapat, menjelaskan konsep, serta menanggapi pendapat teman-temannya. Kegiatan ini tidak hanya membantu guru mengetahui tingkat pemahaman murid, tetapi juga dapat meningkatkan keterlibatan murid dalam proses pembelajaran.

Selain itu, latihan soal juga sering digunakan sebagai instrumen evaluasi formatif. Latihan soal biasanya diberikan setelah guru menjelaskan suatu konsep atau prosedur tertentu. Melalui latihan soal, murid dapat melatih kemampuan mereka dalam menerapkan konsep yang telah dipelajari, sementara guru dapat mengidentifikasi kesalahan atau kesulitan yang dialami oleh murid. Dengan menganalisis hasil latihan soal, guru dapat memberikan penjelasan

tambahan atau contoh-contoh yang lebih jelas agar murid dapat memahami materi dengan lebih baik.

Bentuk lain dari evaluasi formatif adalah refleksi pembelajaran. Refleksi dapat dilakukan dengan meminta murid menuliskan atau menyampaikan secara lisan mengenai apa yang telah mereka pelajari, bagian mana yang masih sulit dipahami, serta hal-hal yang menarik dari kegiatan pembelajaran. Melalui refleksi pembelajaran, guru dapat memperoleh gambaran mengenai pengalaman belajar murid serta mengetahui tingkat pemahaman mereka terhadap materi yang telah dipelajari.

Dengan memanfaatkan berbagai instrumen tersebut, evaluasi formatif dapat memberikan informasi yang berharga bagi guru mengenai perkembangan belajar murid. Informasi tersebut kemudian dapat digunakan untuk memperbaiki proses pembelajaran, menyesuaikan metode pengajaran, serta memberikan bantuan belajar yang sesuai dengan kebutuhan murid. Dengan demikian, evaluasi formatif memiliki peran penting dalam mendukung tercapainya tujuan pembelajaran secara efektif.

E. Evaluasi Sumatif

Setelah memahami evaluasi diagnostik yang dilakukan sebelum pembelajaran dan evaluasi formatif yang dilaksanakan selama proses pembelajaran berlangsung, guru juga perlu melakukan evaluasi pada akhir suatu periode pembelajaran. Evaluasi ini bertujuan untuk mengetahui sejauh mana murid telah mencapai tujuan pembelajaran yang telah ditetapkan. Melalui evaluasi tersebut, guru dapat memperoleh gambaran mengenai hasil belajar murid secara keseluruhan setelah mereka mengikuti seluruh rangkaian kegiatan

pembelajaran. Selain itu, hasil evaluasi ini juga dapat digunakan sebagai dasar untuk menentukan tingkat penguasaan kompetensi, pemberian nilai, serta pengambilan berbagai keputusan pendidikan yang berkaitan dengan kemajuan belajar murid.

Evaluasi yang dilakukan pada akhir suatu unit, program, semester, atau jenjang pembelajaran dikenal sebagai evaluasi sumatif. Menurut Bloom, Hastings dkk. (1971), evaluasi sumatif merupakan evaluasi yang dirancang untuk menilai hasil belajar murid setelah proses pembelajaran selesai dilaksanakan dan digunakan untuk menentukan tingkat keberhasilan yang telah dicapai. Senada dengan pendapat tersebut, Nitko dan Brookhart (2014) menjelaskan bahwa evaluasi sumatif berfungsi untuk merangkum pencapaian belajar murid pada akhir periode pembelajaran tertentu serta memberikan informasi mengenai efektivitas program pembelajaran yang telah dilaksanakan. Oleh karena itu, evaluasi sumatif tidak hanya berperan dalam mengukur hasil belajar murid, tetapi juga menjadi dasar bagi guru dan institusi pendidikan untuk menilai keberhasilan proses pembelajaran secara keseluruhan. Untuk memahami lebih lanjut mengenai konsep, tujuan, dan karakteristik evaluasi ini, berikut akan dijelaskan pengertian evaluasi sumatif dalam kegiatan pembelajaran.

1. Pengertian Evaluasi Sumatif

Evaluasi sumatif merupakan evaluasi yang dilakukan pada akhir suatu periode pembelajaran untuk mengetahui tingkat pencapaian tujuan pembelajaran secara keseluruhan. Evaluasi ini biasanya dilaksanakan setelah murid menyelesaikan suatu unit materi, satu semester pembelajaran, atau pada akhir suatu program pendidikan tertentu. Tujuan

utama dari evaluasi sumatif adalah untuk menilai hasil belajar murid secara menyeluruh setelah mereka mengikuti seluruh rangkaian kegiatan pembelajaran yang telah direncanakan oleh guru. Melalui evaluasi ini, guru dapat mengetahui sejauh mana murid telah menguasai kompetensi yang telah ditetapkan dalam tujuan pembelajaran. Bloom, Hastings dkk. (1971) menjelaskan bahwa evaluasi sumatif dirancang untuk menilai pencapaian murid pada akhir suatu periode pembelajaran guna menentukan tingkat keberhasilan yang telah dicapai.

Evaluasi sumatif juga sering digunakan sebagai dasar dalam penentuan nilai akhir murid, seperti nilai ujian akhir semester, nilai rapor, atau penentuan kelulusan murid pada suatu mata pelajaran. Hasil evaluasi ini memberikan gambaran mengenai tingkat pencapaian belajar murid secara keseluruhan serta menunjukkan tingkat keberhasilan mereka dalam mengikuti proses pembelajaran. Selain itu, evaluasi sumatif juga dapat digunakan oleh guru dan sekolah untuk menilai efektivitas program pembelajaran yang telah dilaksanakan. Menurut Nitko & Brookhart (2014), hasil evaluasi sumatif berfungsi sebagai dasar pengambilan keputusan pendidikan, termasuk penentuan nilai, promosi kelas, dan evaluasi program pembelajaran.

Dalam praktik pendidikan, evaluasi sumatif biasanya dilakukan melalui berbagai bentuk penilaian, seperti ujian akhir semester, tes akhir unit pembelajaran, atau proyek akhir yang mencerminkan penguasaan murid terhadap materi yang telah dipelajari. Instrumen evaluasi sumatif dirancang untuk mengukur berbagai aspek kompetensi murid, baik dalam ranah pengetahuan, keterampilan, maupun

sikap yang relevan dengan tujuan pembelajaran. Arifin (2017) menyatakan bahwa evaluasi sumatif umumnya dilaksanakan setelah proses pembelajaran selesai dan difokuskan pada pengukuran hasil belajar untuk mengetahui tingkat keberhasilan murid dalam mencapai kompetensi yang telah ditetapkan.

Dengan demikian, evaluasi sumatif memberikan gambaran yang lebih komprehensif mengenai hasil belajar murid setelah mengikuti seluruh rangkaian kegiatan pembelajaran. Informasi yang diperoleh dari evaluasi ini tidak hanya digunakan untuk menentukan nilai murid, tetapi juga dapat menjadi bahan refleksi bagi guru dalam menilai keberhasilan pembelajaran serta dalam merencanakan perbaikan proses pembelajaran pada periode berikutnya. Sejalan dengan itu, Miller (2013) menegaskan bahwa evaluasi sumatif tidak hanya berfungsi untuk mengukur hasil belajar murid, tetapi juga menyediakan informasi yang berguna untuk menilai efektivitas suatu program pembelajaran secara keseluruhan.

2. Karakteristik Evaluasi Sumatif

Evaluasi sumatif memiliki beberapa karakteristik yang membedakannya dari jenis evaluasi lainnya, seperti evaluasi diagnostik dan evaluasi formatif. Karakteristik tersebut berkaitan dengan waktu pelaksanaan, tujuan evaluasi, serta fungsi evaluasi dalam menilai hasil belajar murid secara menyeluruh. Dengan memahami karakteristik evaluasi sumatif, guru dapat menggunakan jenis evaluasi ini secara tepat untuk menilai tingkat pencapaian kompetensi murid setelah proses pembelajaran selesai dilaksanakan. Menurut Bloom, Hastings dkk. (1971), evaluasi sumatif berfokus pada penilaian hasil belajar

yang dicapai murid pada akhir suatu periode pembelajaran untuk menentukan tingkat keberhasilan mereka dalam mencapai tujuan pembelajaran yang telah ditetapkan. Oleh karena itu, evaluasi sumatif lebih menekankan pada hasil akhir pembelajaran dibandingkan dengan proses pembelajaran yang berlangsung.

Salah satu karakteristik utama evaluasi sumatif adalah pelaksanaannya yang dilakukan setelah seluruh kegiatan pembelajaran selesai atau setelah murid menyelesaikan suatu unit, semester, atau program pembelajaran tertentu. Selain itu, hasil evaluasi sumatif umumnya digunakan untuk kepentingan pelaporan hasil belajar, pemberian nilai, penentuan kenaikan kelas, maupun pengambilan keputusan akademik lainnya. Nitko & Brookhart (2014) menjelaskan bahwa evaluasi sumatif dirancang untuk merangkum pencapaian belajar murid dan memberikan informasi mengenai tingkat penguasaan kompetensi yang telah ditetapkan. Dengan demikian, evaluasi sumatif tidak hanya berfungsi sebagai alat untuk mengukur hasil belajar murid, tetapi juga sebagai sarana untuk menilai efektivitas pembelajaran yang telah dilaksanakan serta sebagai dasar dalam perencanaan program pembelajaran berikutnya.

Pertama, evaluasi sumatif dilaksanakan pada akhir proses pembelajaran (Adinda dkk., . Evaluasi ini biasanya dilakukan setelah suatu unit pembelajaran, akhir semester, atau akhir program pembelajaran tertentu. Pelaksanaan evaluasi pada tahap ini bertujuan 2021; Magdalena dkk., 2021; Karniawati dkk., 2023) untuk mengetahui hasil belajar murid setelah mereka mengikuti seluruh rangkaian kegiatan pembelajaran yang telah direncanakan. Dengan

demikian, evaluasi sumatif memberikan gambaran mengenai tingkat penguasaan materi yang telah dipelajari oleh murid selama periode pembelajaran tersebut.

Kedua, evaluasi sumatif bertujuan untuk menilai hasil belajar murid secara keseluruhan (adinda dkk., 2021; Taqiyuddin dkk., 2024; Magdalena dkk., 2020). Evaluasi ini mengukur sejauh mana murid telah mencapai tujuan pembelajaran yang telah ditetapkan oleh guru. Penilaian tidak hanya melihat pemahaman murid terhadap satu bagian materi tertentu, tetapi mencakup keseluruhan materi yang telah dipelajari dalam suatu periode pembelajaran. Oleh karena itu, evaluasi sumatif biasanya menggunakan instrumen penilaian yang lebih komprehensif untuk menggambarkan tingkat pencapaian belajar murid.

Ketiga, hasil evaluasi sumatif digunakan untuk menentukan nilai akhir atau kelulusan murid (Halim, 2024; Abdullah, 2025). Nilai yang diperoleh dari evaluasi sumatif biasanya menjadi bagian penting dalam penentuan nilai akhir mata pelajaran yang tercantum dalam laporan hasil belajar atau rapor murid. Dalam beberapa kasus, hasil evaluasi sumatif juga digunakan sebagai dasar dalam menentukan kelulusan murid pada suatu mata pelajaran atau jenjang pendidikan tertentu.

Keempat, evaluasi sumatif juga digunakan untuk mengetahui keberhasilan program pembelajaran yang telah dilaksanakan (karniawati dkk., 2023; Putri & Zakir, 2023; Abdullah, 2025). Melalui hasil evaluasi sumatif, guru dapat menilai sejauh mana proses pembelajaran yang telah dilakukan mampu membantu murid mencapai kompetensi yang diharapkan. Jika sebagian besar murid menunjukkan hasil belajar yang

baik, maka hal tersebut dapat menunjukkan bahwa strategi pembelajaran yang digunakan telah berjalan dengan efektif. Sebaliknya, jika hasil evaluasi menunjukkan bahwa banyak murid belum mencapai kompetensi yang diharapkan, maka guru dapat melakukan refleksi dan perbaikan terhadap strategi pembelajaran yang digunakan pada pembelajaran berikutnya.

3. Bentuk Instrumen Evaluasi Sumatif

Dalam pelaksanaan evaluasi sumatif, guru menggunakan berbagai instrumen penilaian yang dirancang untuk mengukur tingkat pencapaian hasil belajar murid setelah mereka menyelesaikan suatu periode pembelajaran (Halim, 2024; Putri & Zakir, 2023). Instrumen evaluasi sumatif biasanya disusun secara lebih komprehensif karena bertujuan untuk menilai penguasaan murid terhadap keseluruhan materi yang telah dipelajari (Judijanto dkk., 2025; Maulani dkk., 2024). Melalui instrumen tersebut, guru dapat memperoleh gambaran mengenai sejauh mana murid telah mencapai kompetensi yang telah ditetapkan dalam tujuan pembelajaran.

Salah satu instrumen evaluasi sumatif yang paling umum digunakan adalah ujian akhir semester. Ujian ini dilaksanakan pada akhir semester untuk mengukur penguasaan murid terhadap materi yang telah dipelajari selama satu semester. Soal-soal dalam ujian akhir semester biasanya mencakup berbagai topik yang telah dipelajari sebelumnya sehingga dapat memberikan gambaran yang menyeluruh mengenai kemampuan murid. Sebagai gambaran untuk bentuk evaluasi ini adalah: Pada akhir semester mata pelajaran matematika kelas V, guru memberikan ujian

yang mencakup materi operasi pecahan, bangun datar, dan pengukuran panjang. Hasil ujian tersebut kemudian digunakan sebagai salah satu komponen dalam menentukan nilai rapor murid.

Selain ujian akhir semester, guru juga dapat menggunakan ujian akhir materi sebagai instrumen evaluasi sumatif. Ujian ini biasanya dilaksanakan setelah murid menyelesaikan satu pokok bahasan atau satu topik pembelajaran tertentu. Tujuannya adalah untuk mengetahui sejauh mana murid telah memahami materi yang telah dipelajari sebelum melanjutkan ke materi berikutnya. Sebagai gambaran untuk bentuk evaluasi ini adalah: Setelah siswa mempelajari materi tentang sistem persamaan linier dua variabel pada mata pelajaran Matematika, guru memberikan tes tertulis yang berisi pertanyaan mengenai sistem persamaan linier dua variabel.

Instrumen lain yang dapat digunakan adalah tes akhir unit pembelajaran. Tes ini dilakukan setelah murid menyelesaikan satu unit pembelajaran yang terdiri dari beberapa submateri. Tes akhir unit biasanya mencakup berbagai bentuk soal, seperti pilihan ganda, isian singkat, maupun soal uraian yang menuntut pemahaman konsep secara lebih mendalam. Contoh: Setelah menyelesaikan unit pembelajaran tentang Pecahan, guru memberikan tes yang berisi pertanyaan mengenai konsep pecahan, penyederhanaan pecahan, perbandingan pecahan, serta operasi hitung penjumlahan, pengurangan, perkalian, dan pembagian pecahan. Tes juga dapat memuat soal cerita yang mengharuskan siswa menerapkan konsep pecahan dalam situasi kehidupan sehari-hari.

Selain tes tertulis, evaluasi sumatif juga dapat dilakukan melalui proyek akhir. Proyek akhir biasanya diberikan kepada murid sebagai tugas yang menuntut mereka untuk menerapkan pengetahuan dan keterampilan yang telah dipelajari dalam suatu kegiatan nyata. Penilaian proyek dapat memberikan gambaran mengenai kemampuan murid dalam menerapkan konsep secara praktis. Sebagai gambaran untuk bentuk evaluasi ini adalah Pada mata pelajaran IPA, guru meminta murid membuat model sederhana sistem tata surya menggunakan bahan-bahan yang tersedia di lingkungan sekitar. Proyek tersebut kemudian dinilai berdasarkan kreativitas, ketepatan konsep, serta kemampuan murid dalam menjelaskan hasil karyanya.

Melalui berbagai instrumen tersebut, evaluasi sumatif dapat memberikan informasi yang komprehensif mengenai hasil belajar murid setelah mengikuti proses pembelajaran. Informasi ini sangat penting bagi guru untuk menentukan nilai akhir murid serta untuk menilai keberhasilan proses pembelajaran yang telah dilaksanakan.

F. Ringkasan

Berdasarkan uraian mengenai evaluasi diagnostik, evaluasi formatif, dan evaluasi sumatif, dapat dipahami bahwa ketiga jenis evaluasi tersebut memiliki tujuan, waktu pelaksanaan, serta fungsi yang berbeda dalam proses pembelajaran. Evaluasi diagnostik berfokus pada identifikasi kemampuan awal dan kesulitan belajar murid sebelum pembelajaran dimulai. Evaluasi formatif digunakan untuk memantau perkembangan belajar murid selama proses pembelajaran berlangsung serta memberikan umpan balik bagi guru dan murid untuk

memperbaiki proses pembelajaran. Sementara itu, evaluasi sumatif bertujuan untuk menilai hasil belajar murid secara keseluruhan setelah proses pembelajaran selesai dilaksanakan. Untuk memberikan gambaran yang lebih jelas mengenai perbedaan ketiga jenis evaluasi tersebut dapat dilihat pada Tabel 4.1.

Tabel 4.1 perbedaan Evaluasi Diagnostik, Formatif, dan Sumatif

Jenis Evaluasi	Waktu Pelaksanaan	Tujuan
Diagnostik	Sebelum pembelajaran	Mengetahui kemampuan awal dan kesulitan belajar
Formatif	Selama pembelajaran	Memantau perkembangan belajar dan memperbaiki pembelajaran
Sumatif	Setelah pembelajaran	Menilai hasil belajar secara keseluruhan

Dengan memahami ketiga jenis evaluasi tersebut, guru diharapkan mampu memilih dan menggunakan jenis evaluasi yang tepat sesuai dengan tujuan pembelajaran. Penerapan evaluasi yang tepat tidak hanya membantu guru menilai hasil belajar murid, tetapi juga membantu meningkatkan kualitas proses pembelajaran sehingga tujuan pembelajaran dapat tercapai secara lebih efektif.

G. Evaluasi

Bacalah kasus berikut!

Seorang guru kelas V akan mengajarkan materi "Sistem Persamaan Linier satu variabel ". Sebelum pembelajaran dimulai, guru memberikan beberapa pertanyaan untuk mengetahui pengetahuan awal murid. Selama pembelajaran berlangsung guru memberikan kuis

dan tugas kelompok. Setelah seluruh materi selesai diajarkan, guru melaksanakan tes akhir unit.

Berdasarkan kasus tersebut:

1. Identifikasikan jenis evaluasi yang dilakukan guru.
2. Jelaskan tujuan dari masing-masing evaluasi tersebut.
3. Uraikan bagaimana hasil setiap evaluasi dapat dimanfaatkan untuk meningkatkan pembelajaran.
4. Berikan saran tindak lanjut yang dapat dilakukan guru berdasarkan hasil evaluasi tersebut.

Proyek Mini

Judul Proyek: Merancang Sistem Evaluasi Pembelajaran

Petunjuk:

1. Pilih satu materi pembelajaran sekolah.
2. Susun: (a) satu instrumen evaluasi diagnostik; (b) satu instrumen evaluasi formatif; dan (c) satu instrumen evaluasi sumatif.
3. Jelaskan tujuan masing-masing instrumen.
4. Tentukan waktu pelaksanaan dan cara memanfaatkan hasil evaluasi.
5. Presentasikan hasil rancangan di depan kelas.

BAB V

TAKSONOMI

A. Capaian Pembelajaran

Setelah mempelajari materi ini mahasiswa diharapkan mampu:

1. menjelaskan pengertian taksonomi;
2. mengidentifikasi taksonomi afektif,
3. mengidentifikasi taksonomi kognitif, dan
4. mengidentifikasi taksonomi psikomotorik.

B. Pendahuluan

Taksonomi merupakan konsep yang digunakan untuk mengelompokkan atau mengategorikan suatu objek berdasarkan karakteristik tertentu. Kata taksonomi berasal dari bahasa Yunani, yaitu taxis yang berarti pengaturan atau klasifikasi dan nomos yang berarti aturan. Dalam bidang pendidikan, taksonomi digunakan sebagai kerangka untuk memahami dan mengklasifikasikan berbagai tingkat kemampuan belajar murid. Salah satu taksonomi yang paling dikenal adalah Taksonomi Bloom yang mengelompokkan tujuan pendidikan ke dalam tiga ranah utama, yaitu ranah kognitif, afektif, dan psikomotorik. Menurut Bloom, Engelhart dkk. (1956), ketiga ranah tersebut merupakan aspek penting yang harus dikembangkan secara seimbang dalam proses pendidikan agar murid tidak hanya memiliki pengetahuan, tetapi juga sikap dan keterampilan yang diperlukan dalam kehidupan. Oleh karena itu, dalam merancang pembelajaran dan evaluasi, guru perlu memperhatikan ketiga ranah tersebut sebagai satu kesatuan yang saling melengkapi dalam pembentukan kompetensi murid secara menyeluruh.

Pembelajaran yang berkualitas tidak hanya menekankan pada penguasaan pengetahuan, tetapi juga mencakup pembentukan sikap serta pengembangan keterampilan murid. Ranah kognitif berkaitan dengan kemampuan berpikir dan penguasaan pengetahuan, mulai dari mengingat, memahami, menerapkan, menganalisis, mengevaluasi, hingga menciptakan pengetahuan baru. Sementara itu, ranah afektif berkaitan dengan perkembangan sikap, nilai, minat, motivasi, serta karakter yang ditunjukkan murid dalam proses pembelajaran maupun kehidupan sehari-hari. Adapun ranah psikomotorik berkaitan dengan kemampuan melakukan

suatu tindakan atau keterampilan yang melibatkan koordinasi antara aspek mental dan fisik. Menurut Krathwohl dkk. (1964), perkembangan ranah afektif mencakup proses menerima nilai, merespons, menghargai, mengorganisasikan nilai, hingga menjadikan nilai tersebut sebagai bagian dari kepribadian individu. Di sisi lain, Simpson (1972) menjelaskan bahwa ranah psikomotorik meliputi berbagai tingkat keterampilan, mulai dari persepsi, kesiapan bertindak, respons terbimbing, mekanisme, respons kompleks, adaptasi, hingga penciptaan gerakan baru.

Dalam konteks evaluasi pembelajaran, pemahaman terhadap taksonomi pada ranah afektif dan psikomotorik menjadi sangat penting karena tidak semua kemampuan murid dapat diukur hanya melalui tes tertulis. Sikap murid, seperti tanggung jawab, disiplin, kejujuran, kerja sama, dan kepedulian sosial, perlu dinilai melalui pendekatan yang berbeda, seperti observasi, jurnal, penilaian diri, maupun penilaian antarteman. Demikian pula keterampilan murid, seperti kemampuan melakukan percobaan, menggunakan alat, membuat karya, atau mempraktikkan suatu prosedur tertentu, memerlukan bentuk evaluasi yang berbeda dari penilaian pengetahuan. Penilaian kinerja, demonstrasi, proyek, maupun portofolio merupakan beberapa teknik yang dapat digunakan untuk mengukur keterampilan murid secara lebih autentik. Dengan demikian, evaluasi pembelajaran yang hanya berfokus pada aspek kognitif belum mampu memberikan gambaran yang utuh mengenai kompetensi murid.

Dengan memahami taksonomi pada ranah afektif dan psikomotorik, guru dapat merumuskan tujuan pembelajaran, indikator pencapaian kompetensi, serta instrumen evaluasi secara lebih komprehensif. Pemahaman tersebut juga membantu guru dalam

merancang kegiatan pembelajaran dan evaluasi yang tidak hanya mengukur pengetahuan murid, tetapi juga mengembangkan sikap dan keterampilan yang diperlukan dalam kehidupan sehari-hari. Oleh karena itu, pembahasan mengenai taksonomi ranah afektif dan psikomotorik menjadi penting sebagai suplemen dalam memahami berbagai kerangka taksonomi pembelajaran yang digunakan dalam perencanaan, pelaksanaan, dan evaluasi pembelajaran.

C. Taksonomi Ranah Afektif

Taksonomi ranah afektif berkaitan dengan perkembangan sikap, nilai, minat, dan karakter murid dalam proses pembelajaran (Hasanah dkk., 2023; Silaban dkk., 2025). Ranah ini menjelaskan bagaimana murid menerima suatu nilai, merespons nilai tersebut, hingga akhirnya menjadikan nilai tersebut sebagai bagian dari kepribadian mereka (Khumaimah, 2024; Zainudin & Ubabuddin, 2023). Dalam dunia pendidikan, ranah afektif sangat penting karena pembelajaran tidak hanya bertujuan meningkatkan pengetahuan murid, tetapi juga membentuk sikap dan perilaku yang positif.



Gambar 5.1 Tingkatan Taksonomi Afektif dari Krathwohl, Bloom, dan Masia

Taksonomi ranah afektif yang paling dikenal dan sering digunakan adalah taksonomi yang dikembangkan oleh Krathwohl, Bloom, & Masia (1964), yang mengelompokkan perkembangan sikap murid ke dalam lima tingkatan, yaitu: *receiving* (menerima), *responding* (menanggapi), *valuing* (menilai), *organization* (mengorganisasi nilai), *characterization* (karakterisasi oleh nilai). Kelima tingkatan tersebut menunjukkan perkembangan sikap murid dari tahap menerima suatu nilai hingga menjadikan nilai tersebut sebagai bagian dari karakter dalam kehidupan sehari-hari. Tingkatan taksonomi ranah afektif menurut Krathwohl, Bloom, & Masia (1954) dapat dilihat pada Gambar 5.1.

- a. *Receiving* (menerima), pada tingkat ini murid menunjukkan kesediaan untuk memperhatikan suatu stimulus atau nilai tertentu. Murid mulai menunjukkan

perhatian terhadap suatu informasi atau kegiatan pembelajaran.

- b. *Responding* (menanggapi), pada tahap ini murid mulai memberikan respons terhadap suatu stimulus, seperti berpartisipasi dalam diskusi atau menunjukkan minat terhadap kegiatan pembelajaran.
- c. *Valuing* (menilai), pada tingkat ini murid mulai menerima suatu nilai dan menunjukkan komitmen terhadap nilai tersebut. Murid mulai menunjukkan sikap menghargai suatu nilai atau prinsip tertentu.
- d. *Organization* (mengorganisasi nilai), pada tahap ini murid mulai mengintegrasikan berbagai nilai yang dimiliki dan menyusunnya menjadi suatu sistem nilai yang lebih terstruktur.
- e. *Characterization* (karakterisasi oleh nilai), tingkatan ini merupakan tahap tertinggi dalam ranah afektif, di mana nilai-nilai yang telah dipelajari menjadi bagian dari karakter dan kepribadian murid serta tercermin dalam perilaku sehari-hari.

Taksonomi ranah afektif tidak hanya dikembangkan oleh Krathwohl dkk (1954), meskipun kerangka tersebut merupakan model yang paling dikenal dan paling banyak digunakan dalam dunia pendidikan. Taksonomi yang dikembangkan oleh Krathwohl dkk (1954) menjelaskan perkembangan sikap murid secara bertahap, mulai dari kesediaan untuk menerima suatu nilai hingga menjadikan nilai tersebut sebagai bagian dari karakter dan perilaku dalam kehidupan sehari-hari. Melalui 5 tahapan ini, perkembangan sikap dipandang sebagai suatu proses yang berlangsung secara bertahap dan berkelanjutan. Oleh karena itu, model ini sering dijadikan acuan dalam merumuskan tujuan pembelajaran, indikator pencapaian

kompetensi, serta penilaian sikap dalam berbagai jenjang pendidikan.

Selain taksonomi afektif yang dikembangkan oleh Krathwohl dkk (1954), terdapat beberapa pendekatan lain yang membahas perkembangan aspek afektif dalam pendidikan. Salah satunya adalah konsep kecerdasan emosional (*emotional intelligence*) yang diperkenalkan oleh Goleman (1995). Konsep ini menekankan pentingnya kemampuan individu dalam mengenali dan mengelola emosi diri, memotivasi diri, memahami perasaan orang lain (empati), serta membangun hubungan sosial yang positif. Meskipun tidak dirancang sebagai taksonomi pendidikan formal, kerangka kecerdasan emosional banyak digunakan dalam pendidikan karakter dan pembelajaran sosial-emosional karena dianggap mampu mendukung keberhasilan murid tidak hanya dalam aspek akademik, tetapi juga dalam kehidupan sosial dan personal.

Pendekatan lain yang berkembang dalam pendidikan adalah model sikap dalam pendidikan karakter. Model ini menitikberatkan pada pengembangan nilai-nilai moral dan sosial, seperti tanggung jawab, kejujuran, disiplin, kerja sama, toleransi, serta kepedulian terhadap lingkungan dan sesama. Dalam praktiknya, pendidikan karakter tidak hanya berupaya menanamkan pemahaman terhadap nilai-nilai tersebut, tetapi juga mendorong murid untuk membiasakan dan menginternalisasikannya dalam kehidupan sehari-hari. Oleh karena itu, berbagai kurikulum pendidikan modern menggunakan indikator-indikator sikap sebagai bagian penting dalam proses pembelajaran dan penilaian.

Meskipun memiliki fokus dan pendekatan yang berbeda, berbagai model tersebut memiliki tujuan yang sama, yaitu mengembangkan aspek afektif murid secara optimal. Taksonomi afektif Krathwohl dkk (1954)

memberikan kerangka hierarkis mengenai perkembangan sikap, sedangkan kecerdasan emosional dan pendidikan karakter memberikan perspektif yang lebih kontekstual terhadap pembentukan perilaku dan nilai-nilai positif. Dengan memahami berbagai pendekatan tersebut, guru dapat merancang pembelajaran dan evaluasi yang lebih komprehensif untuk mendukung perkembangan sikap, karakter, dan keterampilan sosial murid secara berkelanjutan.

Dalam kajian evaluasi pembelajaran, taksonomi ranah afektif yang dikembangkan oleh Krathwohl dkk (1954) tetap menjadi kerangka yang paling sistematis dan paling banyak digunakan sebagai dasar dalam memahami perkembangan sikap murid dalam proses pembelajaran. Adapun kata kerja operasional taksonomi ranah afektif dapat dilihat pada Lampiran 1.

D. Taksonomi Ranah kognitif

Dalam merumuskan indikator pencapaian kompetensi, guru perlu mempertimbangkan tingkat kemampuan berpikir yang ingin dicapai oleh murid. Penentuan tingkat kemampuan tersebut sangat penting karena indikator pembelajaran tidak hanya berfungsi untuk mengukur kemampuan murid dalam mengingat informasi, tetapi juga untuk menilai kemampuan berpikir yang lebih kompleks, seperti memahami, menerapkan, menganalisis, mengevaluasi, dan menciptakan suatu gagasan atau produk baru. Dengan demikian, indikator pembelajaran harus disusun secara sistematis agar sesuai dengan tujuan pembelajaran yang telah ditetapkan serta mampu menggambarkan tingkat kompetensi yang diharapkan dimiliki oleh murid.

Dalam dunia pendidikan, tingkat kemampuan berpikir murid umumnya diklasifikasikan melalui berbagai

kerangka taksonomi pembelajaran. Taksonomi tersebut dikembangkan untuk membantu pendidik mengidentifikasi, mengelompokkan, dan merumuskan tujuan pembelajaran berdasarkan tingkat kompleksitas proses berpikir yang diperlukan. Salah satu kerangka yang paling banyak digunakan adalah Taksonomi Bloom yang kemudian direvisi oleh Anderson & Krathwohl dkk (1954).. Taksonomi ini mengelompokkan kemampuan berpikir ke dalam beberapa tingkatan yang tersusun secara hierarkis, mulai dari kemampuan berpikir tingkat rendah hingga kemampuan berpikir tingkat tinggi (*Higher Order Thinking Skills* atau HOTS). Melalui kerangka tersebut, guru dapat menyusun tujuan pembelajaran, indikator pencapaian kompetensi, aktivitas pembelajaran, serta instrumen penilaian yang selaras dengan tingkat kemampuan berpikir yang ingin dikembangkan.

Penggunaan taksonomi dalam perencanaan pembelajaran juga membantu guru memastikan bahwa proses pembelajaran tidak hanya berorientasi pada penguasaan fakta atau konsep semata, tetapi juga mendorong murid untuk mengembangkan kemampuan berpikir kritis, kreatif, dan reflektif. Dengan memahami tingkatan kemampuan berpikir yang terdapat dalam berbagai kerangka taksonomi, guru dapat merancang pengalaman belajar yang lebih bermakna dan menantang sesuai dengan karakteristik materi serta kebutuhan murid. Oleh karena itu, pemahaman mengenai berbagai tingkatan kemampuan berpikir menjadi bagian penting dalam pengembangan indikator pembelajaran yang efektif dan berkualitas.

1. Taksonomi Bloom

Salah satu kerangka yang paling banyak digunakan dalam merumuskan tujuan pembelajaran

dan indikator pencapaian kompetensi adalah Taksonomi Bloom. Taksonomi ini mengklasifikasikan kemampuan kognitif ke dalam enam tingkatan, yaitu mengingat (*remember*), memahami (*understand*), menerapkan (*apply*), menganalisis (*analyze*), mengevaluasi (*evaluate*), dan mencipta (*create*). Untuk mempermudah pemahaman mengenai hierarki kemampuan berpikir dalam Taksonomi Bloom, tingkatan-tingkatan tersebut dapat dilihat pada Gambar 5.2.



Gambar 5.2 Tingkatan Taksonomi Bloom (Revisi)

Menurut Anderson & Krathwohl (2001), keenam tingkatan tersebut menggambarkan proses berpikir yang berkembang secara hierarkis, mulai dari kemampuan berpikir sederhana hingga kemampuan berpikir tingkat tinggi (Higher Order Thinking Skills atau HOTS). Tingkatan-tingkatan tersebut

menunjukkan bahwa proses belajar tidak hanya berorientasi pada penguasaan informasi, tetapi juga pada kemampuan murid dalam menggunakan, mengolah, dan mengembangkan pengetahuan yang dimilikinya untuk menyelesaikan berbagai permasalahan.

Pada tingkat mengingat (*remember*), murid diharapkan mampu mengenali dan mengingat kembali fakta, konsep, prinsip, atau informasi yang telah dipelajari. Tingkatan berikutnya adalah memahami (*understand*), yaitu kemampuan menjelaskan makna suatu konsep, menafsirkan informasi, atau menyajikan kembali suatu materi dengan kata-kata sendiri. Selanjutnya, pada tingkat menerapkan (*apply*), murid dituntut untuk menggunakan pengetahuan atau konsep yang telah dipelajari dalam situasi atau konteks tertentu. Kemampuan ini menunjukkan bahwa murid tidak hanya memahami materi, tetapi juga mampu memanfaatkannya dalam pemecahan masalah atau pelaksanaan suatu tugas.

Kemampuan berpikir yang lebih kompleks mulai terlihat pada tingkat menganalisis (*analyze*), yaitu kemampuan menguraikan suatu informasi menjadi bagian-bagian yang lebih kecil serta memahami hubungan antarbagian tersebut. Setelah itu, pada tingkat mengevaluasi (*evaluate*), murid diharapkan mampu memberikan penilaian atau pertimbangan berdasarkan kriteria tertentu secara logis dan sistematis. Tingkatan tertinggi dalam Taksonomi Bloom adalah mencipta (*create*), yaitu kemampuan mengombinasikan berbagai pengetahuan dan pengalaman untuk menghasilkan ide, produk, solusi, atau karya baru yang orisinal. Ketiga tingkatan terakhir ini umumnya dikategorikan sebagai kemampuan

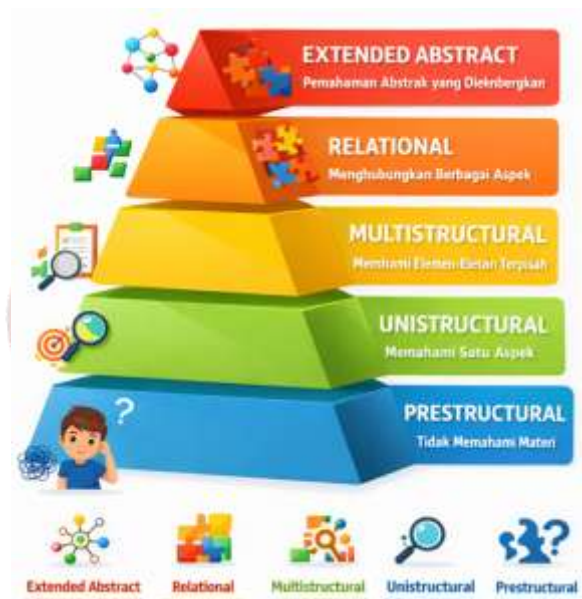
berpikir tingkat tinggi karena menuntut murid untuk melakukan proses berpikir kritis, reflektif, dan kreatif.

Dalam perumusan indikator pembelajaran, guru dapat menggunakan kata kerja operasional yang sesuai dengan tingkat kemampuan yang ingin dicapai. Misalnya, kata kerja seperti menyebutkan, mengidentifikasi, atau mendaftar digunakan pada tingkat mengingat, sedangkan kata kerja seperti menjelaskan, mengklasifikasikan, dan menafsirkan digunakan pada tingkat memahami. Pada tingkat yang lebih tinggi, guru dapat menggunakan kata kerja seperti menerapkan, menganalisis, membandingkan, mengevaluasi, menilai, merancang, atau menciptakan. Pemilihan kata kerja operasional yang tepat sangat penting karena akan menentukan arah kegiatan pembelajaran serta bentuk penilaian yang digunakan untuk mengukur ketercapaian kompetensi murid. Adapun daftar kata kerja operasional yang sesuai dengan masing-masing tingkat kemampuan kognitif dapat dilihat secara lebih lengkap pada Lampiran 2.

2. Taksonomi Solo

Selain Taksonomi Bloom, kerangka lain yang juga digunakan untuk memahami tingkat kedalaman belajar murid adalah Taksonomi SOLO (*Structure of Observed Learning Outcomes*) yang dikembangkan oleh Biggs & Collis (2014). Berbeda dengan Taksonomi Bloom yang berfokus pada jenis proses kognitif yang dilakukan murid, Taksonomi SOLO menitikberatkan pada kualitas dan kompleksitas pemahaman yang ditunjukkan melalui hasil belajar murid. Taksonomi ini membantu guru menilai sejauh mana murid memahami suatu konsep berdasarkan

struktur respons atau jawaban yang mereka berikan terhadap suatu permasalahan. Oleh karena itu, Taksonomi SOLO sering digunakan sebagai alat untuk menganalisis perkembangan pemahaman murid secara lebih mendalam. Taksonomi SOLO terdiri atas lima tingkat pemahaman, yaitu *prestructural*, *unistructural*, *multistructural*, *relational*, dan *extended abstract*, seperti yang terlihat pada Gambar 5.3.



Gambar 5.3 Tingkatan Taksonomi SOLO

a. tingkat prestructural

Pada tingkat prestructural, murid belum menunjukkan pemahaman yang memadai terhadap konsep yang dipelajari sehingga respons yang diberikan sering kali tidak relevan dengan permasalahan yang dihadapi atau menunjukkan adanya miskonsepsi. Pada tahap ini, murid belum

mampu mengidentifikasi informasi penting yang diperlukan untuk menyelesaikan suatu tugas atau menjawab suatu pertanyaan. Jawaban yang diberikan biasanya bersifat acak, tidak terarah, atau hanya mengandung informasi yang tidak berkaitan dengan konsep yang sedang dipelajari. Kondisi ini menunjukkan bahwa murid masih mengalami kesulitan dalam memahami materi dasar yang menjadi prasyarat untuk membangun pemahaman yang lebih kompleks. Oleh karena itu, pada tingkat *prestructural*, guru perlu memberikan bimbingan, penjelasan, dan pengalaman belajar yang lebih terarah agar murid dapat mulai mengenali konsep-konsep penting yang menjadi dasar pembelajaran berikutnya.

Sebagai contoh, dalam pembelajaran matematika tentang persamaan linear, murid pada tingkat *prestructural* mungkin memberikan jawaban yang tidak berkaitan dengan konsep persamaan atau menggunakan prosedur yang keliru karena belum memahami hubungan antara variabel, koefisien, dan operasi yang digunakan dalam penyelesaian persamaan. Hal ini menunjukkan bahwa murid masih berada pada tahap awal pemahaman dan memerlukan dukungan pembelajaran lebih lanjut.

b. Tingkat *unistructural*

Pada tingkat *unistructural*, murid mulai memahami satu aspek yang relevan dari suatu konsep atau permasalahan. Pada tahap ini, murid umumnya telah mampu mengidentifikasi informasi penting yang berkaitan dengan tugas atau pertanyaan yang diberikan serta dapat memberikan respons yang sesuai dengan konteks

pembelajaran. Mereka biasanya mampu melakukan prosedur sederhana, mengingat fakta tertentu, atau menggunakan satu konsep dasar untuk menyelesaikan suatu masalah. Namun, pemahaman yang dimiliki masih terbatas pada satu bagian atau satu aspek dari materi yang dipelajari sehingga belum mampu melihat keterkaitan dengan aspek-aspek lainnya.

Karakteristik utama pada tingkat *unistructural* adalah kemampuan murid untuk fokus pada satu informasi yang dianggap penting, tetapi belum mampu mengintegrasikan berbagai informasi menjadi suatu pemahaman yang lebih luas. Akibatnya, jawaban yang diberikan sering kali benar, tetapi masih bersifat sederhana dan belum menunjukkan pemahaman yang mendalam terhadap konsep yang dipelajari. Pada tahap ini, murid telah mengalami perkembangan dari tingkat *prestructural* karena mereka mulai memahami konsep dasar yang relevan, meskipun pemahamannya masih bersifat parsial. Oleh karena itu, guru perlu memberikan aktivitas pembelajaran yang mendorong murid untuk mengeksplorasi lebih banyak aspek dari suatu konsep sehingga mereka dapat berkembang menuju tingkat pemahaman berikutnya, yaitu *multistructural*.

Contoh dalam pembelajaran matematika: jika murid diminta menjelaskan konsep luas persegi panjang, siswa pada tingkat *unistructural* mungkin hanya dapat menyebutkan rumus $L = p \times l$ atau menghitung luas dengan menggunakan data yang diberikan. Namun, siswa tersebut belum mampu menjelaskan mengapa rumus tersebut digunakan,

hubungan luas dengan konsep satuan luas, atau mengaitkannya dengan situasi lain yang relevan. Hal ini menunjukkan bahwa pemahaman masih berfokus pada satu aspek penting dari konsep yang dipelajari.

c. tingkat *multistructural*

Selanjutnya, pada level *multistructural*, murid sudah mampu memahami beberapa aspek yang relevan dari suatu konsep atau permasalahan. Pada tahap ini, murid dapat mengidentifikasi lebih dari satu informasi, fakta, prosedur, atau ide yang berkaitan dengan tugas yang diberikan. Mereka juga mulai mampu menjelaskan beberapa komponen penting dari suatu konsep serta menggunakan berbagai informasi yang tersedia untuk menjawab pertanyaan atau menyelesaikan masalah. Kemampuan ini menunjukkan adanya perkembangan pemahaman dibandingkan dengan tingkat *unistructural*, karena murid tidak lagi berfokus pada satu aspek saja, melainkan telah memahami beberapa aspek yang berbeda.

Meskipun demikian, berbagai aspek yang telah dipahami tersebut masih dipandang secara terpisah dan belum terhubung satu sama lain sehingga pemahaman yang terbentuk masih bersifat parsial. Murid mampu menyebutkan atau menjelaskan beberapa informasi yang relevan, tetapi belum dapat menunjukkan hubungan antar informasi tersebut dalam suatu struktur yang utuh. Akibatnya, jawaban yang diberikan sering kali berupa daftar fakta, langkah, atau konsep yang benar, tetapi belum disertai penjelasan mengenai keterkaitan antarkonsep. Oleh karena itu, pada tingkat *multistructural*, guru perlu memberikan

kegiatan pembelajaran yang mendorong murid untuk membandingkan, menghubungkan, dan mengintegrasikan berbagai informasi sehingga mereka dapat membangun pemahaman yang lebih menyeluruh dan berkembang menuju tingkat *relational*.

Contoh dalam pembelajaran matematika: pada materi sistem persamaan linear dua variabel, murid pada tingkat *multistructural* mungkin mampu menjelaskan beberapa konsep yang berkaitan, seperti pengertian persamaan linear, metode substitusi, dan metode eliminasi. Namun, mereka belum mampu menjelaskan hubungan antara berbagai metode tersebut atau menentukan kapan suatu metode lebih efektif digunakan dibandingkan metode lainnya. Dengan kata lain, murid telah memahami beberapa aspek penting materi, tetapi belum mampu mengintegrasikannya menjadi suatu pemahaman yang koheren dan menyeluruh.

d. tingkat relasional

Pada level *relational*, pemahaman murid menjadi lebih mendalam karena mereka sudah mampu menghubungkan berbagai aspek yang telah dipelajari menjadi suatu struktur pengetahuan yang utuh dan bermakna. Pada tahap ini, murid tidak hanya memahami sejumlah konsep atau informasi secara terpisah, tetapi juga mampu melihat hubungan antarkonsep serta menjelaskan keterkaitan tersebut secara logis. Kemampuan ini memungkinkan murid untuk membangun pemahaman yang lebih komprehensif terhadap suatu materi sehingga mereka dapat memahami bagaimana berbagai bagian dari suatu

konsep saling mendukung dan membentuk suatu kesatuan.

Selain mampu mengintegrasikan berbagai informasi, murid pada tingkat *relational* juga dapat menggunakan pemahaman tersebut untuk menganalisis situasi, menjelaskan suatu fenomena, dan memecahkan masalah secara lebih sistematis. Mereka mulai mampu memilih informasi yang relevan, menghubungkan konsep yang berbeda, serta menarik kesimpulan berdasarkan hubungan yang ditemukan. Jawaban yang diberikan tidak lagi berupa kumpulan fakta atau prosedur yang terpisah, tetapi menunjukkan adanya pemahaman yang terorganisasi dengan baik. Oleh karena itu, tingkat *relational* sering dianggap sebagai tahap ketika murid telah mencapai pemahaman konseptual yang mendalam dan mampu menerapkan pengetahuannya dalam berbagai konteks yang berkaitan.

Pada level ini, peran guru adalah memberikan pengalaman belajar yang mendorong murid untuk melakukan analisis, membandingkan berbagai konsep, mengidentifikasi hubungan sebab-akibat, serta menyelesaikan permasalahan yang memerlukan integrasi beberapa konsep sekaligus. Aktivitas pembelajaran seperti studi kasus, pemecahan masalah, investigasi, dan diskusi mendalam sangat efektif untuk membantu murid mengembangkan kemampuan berpikir pada tingkat *relational*. Kemampuan tersebut menjadi landasan penting bagi perkembangan menuju tingkat pemahaman yang lebih tinggi, yaitu *extended abstract*, di mana murid tidak hanya

mampu menghubungkan konsep-konsep yang ada, tetapi juga melakukan generalisasi dan menghasilkan gagasan baru.

Contoh dalam pembelajaran matematika: pada materi fungsi kuadrat, murid pada tingkat *relational* tidak hanya mampu menentukan akar-akar persamaan, titik puncak, dan sumbu simetri secara terpisah, tetapi juga dapat menjelaskan hubungan antara ketiga konsep tersebut dengan bentuk grafik fungsi kuadrat. Murid mampu menganalisis bagaimana perubahan koefisien memengaruhi bentuk grafik dan menggunakan pemahaman tersebut untuk menyelesaikan berbagai permasalahan yang berkaitan. Hal ini menunjukkan bahwa berbagai konsep yang dipelajari telah terintegrasi menjadi suatu pemahaman yang utuh dan bermakna.

e. tingkat *extended abstract*

Adapun pada level *extended abstract*, murid telah mencapai tingkat pemahaman yang paling tinggi dalam Taksonomi SOLO. Pada tahap ini, murid tidak hanya mampu menghubungkan berbagai konsep yang telah dipelajari, tetapi juga mampu melakukan abstraksi dan generalisasi terhadap prinsip-prinsip yang mendasari konsep tersebut. Pemahaman yang dimiliki tidak lagi terbatas pada konteks pembelajaran yang diberikan, melainkan dapat diterapkan pada situasi baru yang berbeda, lebih luas, dan lebih kompleks. Dengan demikian, murid mampu melihat suatu konsep dari berbagai perspektif serta memahami implikasinya dalam berbagai konteks.

Pada tingkat ini, murid menunjukkan kemampuan berpikir tingkat tinggi melalui aktivitas

seperti merumuskan hipotesis, mengembangkan teori, menciptakan model, menyusun strategi baru, atau menghasilkan solusi yang inovatif terhadap suatu permasalahan. Mereka tidak hanya menggunakan pengetahuan yang telah diperoleh, tetapi juga mampu mengombinasikan, memodifikasi, dan mentransformasikan pengetahuan tersebut untuk menghasilkan ide atau pemahaman baru. Kemampuan ini mencerminkan proses berpikir kritis, kreatif, reflektif, dan metakognitif yang berkembang secara optimal.

Karakteristik utama pada level *extended abstract* adalah kemampuan murid untuk melampaui materi yang secara langsung diajarkan. Mereka mampu mengidentifikasi pola umum dari berbagai konsep yang berbeda, menarik prinsip-prinsip yang bersifat universal, serta mengembangkan argumentasi yang didukung oleh pemahaman konseptual yang mendalam. Oleh karena itu, tingkat *extended abstract* sering dikaitkan dengan kemampuan inovasi, pemecahan masalah kompleks, dan pengembangan pengetahuan baru. Dalam pembelajaran, guru dapat mendorong perkembangan kemampuan ini melalui kegiatan penelitian, proyek terbuka, investigasi ilmiah, studi kasus yang kompleks, maupun tugas yang menuntut murid untuk menghasilkan gagasan atau produk yang orisinal.

Contoh dalam pembelajaran matematika: pada materi fungsi kuadrat, murid pada tingkat *extended abstract* tidak hanya mampu menjelaskan hubungan antara koefisien dan bentuk grafik fungsi kuadrat, tetapi juga mampu

menggeneralisasikan pola tersebut ke dalam fungsi polinomial lainnya. Mereka dapat merumuskan dugaan mengenai pengaruh perubahan parameter terhadap bentuk grafik, mengembangkan model matematika untuk menyelesaikan masalah nyata, atau menciptakan strategi baru yang lebih efisien dalam menyelesaikan permasalahan yang berkaitan dengan fungsi. Kemampuan tersebut menunjukkan bahwa murid telah melampaui pemahaman konseptual dasar dan mampu menghasilkan pemikiran yang lebih abstrak, kreatif, dan inovatif.

Melalui lima tingkat tersebut, guru dapat memahami bagaimana kualitas pemahaman murid berkembang, mulai dari tahap ketika murid belum memahami konsep hingga mampu mengaitkan berbagai konsep dan menggeneralisasikannya ke situasi yang lebih luas. Dengan demikian, Taksonomi SOLO tidak hanya membantu guru menilai hasil belajar murid, tetapi juga memberikan gambaran mengenai kedalaman pemahaman yang telah dicapai. Informasi tersebut dapat digunakan sebagai dasar dalam merancang kegiatan pembelajaran, menyusun indikator pencapaian kompetensi, serta mengembangkan instrumen penilaian yang mampu mendorong murid mencapai tingkat pemahaman yang lebih tinggi. Untuk memberikan gambaran yang lebih jelas mengenai hierarki pemahaman dalam Taksonomi Solo, kelima tingkatan tersebut dapat dilihat pada Gambar 5.3.

3. Taksonomi Marzano dan Kendall

Kerangka lain yang juga sering digunakan adalah Taksonomi Marzano dan Kendall yang dikembangkan

melalui *New Taxonomy of Educational Objectives* (Marzano & Kendall, 2007). Berbeda dengan Taksonomi Bloom yang berfokus pada proses kognitif dan Taksonomi SOLO yang menekankan kualitas hasil belajar, Taksonomi Marzano dan Kendall memandang pembelajaran sebagai interaksi antara proses kognitif, proses metakognitif, dan sistem diri (self-system). Oleh karena itu, taksonomi ini tidak hanya memperhatikan bagaimana murid memperoleh dan mengolah informasi, tetapi juga bagaimana mereka mengendalikan proses berpikir serta memotivasi diri untuk mencapai tujuan belajar. Struktur taksonomi ini memberikan gambaran yang lebih komprehensif mengenai proses belajar karena mencakup aspek kognitif maupun aspek pengaturan diri yang memengaruhi keberhasilan belajar murid.

Taksonomi Marzano dan Kendall membagi proses berpikir ke dalam enam level, yaitu *Retrieval*, *Comprehension*, *Analysis*, *Knowledge Utilization*, *Metacognition*, dan *Self-System Thinking* (Lihat Gambar 5.4). Pada level *Retrieval*, murid diharapkan mampu mengingat kembali informasi, fakta, konsep, atau prosedur yang telah dipelajari. Kemampuan ini meliputi aktivitas mengenali, mengingat, dan memanggil kembali informasi dari memori jangka panjang. Selanjutnya, pada level *Comprehension*, murid mulai memahami makna informasi yang diterima, mampu menjelaskan suatu konsep, membuat ringkasan, serta menghubungkan informasi baru dengan pengetahuan yang telah dimiliki sebelumnya.



Gambar 5.4 Tingkatan Taksonomi Marzano dan Kendall

Level berikutnya adalah Analisis, yaitu kemampuan untuk mengidentifikasi hubungan, membandingkan, mengelompokkan, menemukan pola, serta menguraikan suatu konsep menjadi bagian-bagian yang lebih kecil. Pada tahap ini, murid mulai menunjukkan kemampuan berpikir kritis dalam memahami suatu informasi. Setelah itu, murid memasuki level *Knowledge Utilization*, yaitu kemampuan menggunakan pengetahuan yang dimiliki untuk menyelesaikan masalah, mengambil keputusan,

melakukan investigasi, atau menghasilkan solusi dalam berbagai situasi. Kemampuan ini menunjukkan bahwa murid tidak hanya memahami konsep, tetapi juga mampu menerapkannya secara efektif dalam konteks nyata.

Dua level tertinggi dalam taksonomi ini adalah *Metacognition* dan *Self-System Thinking*. Pada level *Metacognition*, murid mampu merencanakan, memantau, dan mengevaluasi proses berpikir serta strategi belajar yang mereka gunakan. Mereka dapat menentukan tujuan belajar, memilih strategi yang sesuai, serta merefleksikan efektivitas strategi tersebut dalam mencapai tujuan yang diharapkan. Sementara itu, level *Self-System Thinking* berkaitan dengan motivasi, keyakinan, minat, dan sikap murid terhadap proses belajar. Pada tahap ini, murid mempertimbangkan pentingnya suatu tugas, tingkat kepercayaan diri yang dimiliki, serta kesediaan mereka untuk terlibat dalam aktivitas pembelajaran. Marzano dan Kendall menempatkan sistem diri sebagai level tertinggi karena keputusan untuk belajar atau tidak belajar sangat dipengaruhi oleh aspek motivasional dan afektif yang dimiliki murid.

Proses berpikir dalam Taksonomi Marzano & Kendall tidak hanya mencakup pengolahan informasi, tetapi juga melibatkan kemampuan murid dalam mengelola dan mengendalikan proses berpikir mereka sendiri. Oleh karena itu, dalam merumuskan indikator pembelajaran, guru tidak hanya dapat mengukur kemampuan kognitif murid, tetapi juga kemampuan metakognitif, seperti merencanakan strategi belajar, memonitor kemajuan belajar, melakukan refleksi, dan mengevaluasi efektivitas strategi yang digunakan. Pendekatan ini sejalan dengan tuntutan pembelajaran

abad ke-21 yang menekankan pentingnya kemampuan belajar mandiri (*self-regulated learning*) serta pengembangan keterampilan berpikir tingkat tinggi. Berkaitan dengan kata kerja operasional yang sesuai untuk setiap level dalam Taksonomi Marzano & Kendall, uraian lebih lengkap dapat dilihat pada Lampiran 3.

4. Taksonomi Wiggins dan McTighe

Konsep pemahaman yang lebih mendalam juga dijelaskan dalam kerangka *Six Facets of Understanding* (Enam Aspek Pemahaman) yang dikemukakan oleh Wiggins & McTighe (2005). Kerangka ini dikembangkan sebagai bagian dari pendekatan *Understanding by Design* (UbD) yang menekankan bahwa tujuan utama pembelajaran bukan sekadar menghafal informasi, melainkan membangun pemahaman yang bermakna dan dapat diterapkan dalam berbagai situasi. Menurut Wiggins & McTighe, murid yang benar-benar memahami suatu konsep tidak hanya mampu mengingat atau mengulang informasi yang telah dipelajari, tetapi juga mampu menggunakan pengetahuan tersebut secara fleksibel untuk menjelaskan, menafsirkan, menerapkan, dan menghubungkannya dengan berbagai konteks kehidupan. Kerangka ini terdiri atas enam aspek pemahaman, yaitu *explanation* (menjelaskan), *interpretation* (menafsirkan), *application* (menerapkan), *perspective* (perspektif), *empathy* (empati), dan *self-knowledge* (kesadaran diri), lihat Gambar 5.5.



Gambar 5.5 Tingkatan Taksonomi Wiggins dan McTighe

Aspek pertama, *explanation*, menunjukkan kemampuan murid dalam menjelaskan suatu konsep, prinsip, atau fenomena secara logis dan didukung oleh alasan yang tepat. Aspek kedua, *interpretation*, berkaitan dengan kemampuan memberikan makna terhadap informasi, pengalaman, atau data yang diperoleh sehingga murid mampu memahami implikasi dan relevansinya. Selanjutnya, aspek *application* menunjukkan kemampuan menggunakan pengetahuan dan keterampilan yang dimiliki untuk menyelesaikan masalah atau menghadapi situasi baru yang berbeda dari konteks pembelajaran sebelumnya.

Aspek keempat, yaitu *perspective*, mengacu pada kemampuan melihat suatu isu atau permasalahan dari berbagai sudut pandang secara objektif dan kritis. Kemampuan ini membantu murid memahami bahwa suatu fenomena dapat ditinjau dari

berbagai perspektif yang berbeda. Aspek kelima, *empathy*, berkaitan dengan kemampuan memahami perasaan, pengalaman, atau pandangan orang lain sehingga murid dapat menunjukkan sikap menghargai perbedaan dan membangun hubungan sosial yang positif. Sementara itu, aspek terakhir, yaitu *self-knowledge*, merupakan kemampuan untuk mengenali kekuatan, kelemahan, asumsi, serta cara berpikir yang dimiliki oleh diri sendiri. Aspek ini berkaitan erat dengan kemampuan refleksi dan metakognisi yang memungkinkan murid mengevaluasi proses belajar mereka secara berkelanjutan.

Melalui enam aspek tersebut, pemahaman dipandang sebagai kemampuan yang bersifat multidimensional dan melampaui sekadar penguasaan fakta atau konsep. Murid yang memiliki pemahaman mendalam tidak hanya mampu menjawab pertanyaan dengan benar, tetapi juga mampu menjelaskan alasan di balik jawabannya, menerapkan pengetahuan dalam konteks baru, mempertimbangkan berbagai sudut pandang, menunjukkan empati terhadap orang lain, serta merefleksikan proses berpikir yang mereka lakukan. Oleh karena itu, kerangka *Six Facets of Understanding* dapat menjadi alternatif yang bermanfaat bagi guru dalam merumuskan tujuan pembelajaran, menyusun indikator pencapaian kompetensi, dan mengembangkan instrumen penilaian yang mampu mengukur pemahaman murid secara lebih komprehensif. Dengan menggunakan kerangka ini, guru dapat merancang pembelajaran yang tidak hanya berorientasi pada penguasaan materi, tetapi juga pada pengembangan kemampuan berpikir kritis, reflektif, dan aplikatif yang diperlukan dalam kehidupan nyata.

5. Taksonomi Webb (*Depth of Knowledge/DOK*)

Selain berbagai kerangka taksonomi yang telah dijelaskan sebelumnya, dalam merancang indikator dan evaluasi pembelajaran guru juga dapat mempertimbangkan Taksonomi Webb atau *Depth of Knowledge* (DOK) yang dikembangkan oleh Norman L. Webb (2002). Berbeda dengan Taksonomi Bloom yang berfokus pada jenis proses kognitif atau Taksonomi SOLO yang menekankan kualitas pemahaman, Taksonomi Webb lebih menyoroti tingkat kedalaman berpikir dan kompleksitas tugas yang harus dilakukan murid. Kerangka ini membantu guru menentukan sejauh mana suatu tugas atau instrumen penilaian menuntut murid untuk menggunakan pengetahuan dan keterampilan yang dimiliki. Dengan demikian, Taksonomi Webb sering digunakan untuk memastikan bahwa kegiatan pembelajaran dan evaluasi tidak hanya mengukur kemampuan mengingat informasi, tetapi juga kemampuan berpikir yang lebih mendalam dan kompleks.

Taksonomi Webb mengelompokkan tingkat kompleksitas tugas pembelajaran ke dalam empat level, yaitu *Recall and Reproduction*, *Skills and Concepts*, *Strategic Thinking*, dan *Extended Thinking*. Level pertama, *Recall and Reproduction*, merupakan tingkat paling dasar yang menuntut murid untuk mengingat kembali fakta, istilah, konsep, rumus, atau prosedur yang telah dipelajari. Pada level ini, tugas yang diberikan biasanya memiliki langkah penyelesaian yang jelas dan tidak memerlukan penalaran yang kompleks. Contohnya adalah menyebutkan definisi, menghafal rumus, mengidentifikasi informasi, atau melakukan

perhitungan sederhana berdasarkan prosedur yang telah dipelajari.

Level kedua adalah *Skills and Concepts*. Pada tingkat ini, murid tidak hanya mengingat informasi, tetapi juga mulai menggunakan konsep, keterampilan, atau prosedur tertentu untuk menyelesaikan suatu tugas. Mereka perlu membuat keputusan sederhana mengenai langkah yang harus digunakan serta memahami hubungan antara konsep yang dipelajari dengan permasalahan yang dihadapi. Aktivitas seperti mengklasifikasikan, membandingkan, mengorganisasi data, atau menerapkan suatu prosedur dalam konteks yang familiar merupakan contoh tugas pada level ini. Dengan kata lain, murid mulai menunjukkan pemahaman konseptual yang lebih baik dibandingkan sekadar mengingat informasi.

Level ketiga, yaitu *Strategic Thinking*, menuntut murid untuk menggunakan penalaran yang lebih mendalam dan strategi berpikir yang lebih kompleks. Pada level ini, murid harus menganalisis informasi, memilih strategi yang paling sesuai, memberikan alasan terhadap jawaban yang diberikan, serta menarik kesimpulan berdasarkan bukti yang tersedia. Tugas pada level ini umumnya tidak memiliki satu prosedur penyelesaian yang langsung terlihat sehingga murid perlu mempertimbangkan berbagai alternatif penyelesaian. Oleh karena itu, kemampuan berpikir kritis dan pemecahan masalah menjadi sangat penting pada tingkat ini.

Level tertinggi dalam Taksonomi Webb adalah *Extended Thinking*. Pada tahap ini, murid diharapkan mampu melakukan proses berpikir yang kompleks dalam jangka waktu yang lebih panjang serta melibatkan integrasi berbagai konsep dan sumber

informasi. Tugas pada level ini biasanya menuntut murid untuk melakukan investigasi, penelitian, merancang proyek, mengembangkan model, atau menghasilkan solusi terhadap permasalahan yang autentik dan kompleks. Murid tidak hanya menerapkan pengetahuan yang telah dimiliki, tetapi juga menggabungkan berbagai konsep untuk menghasilkan pemahaman atau produk baru. Aktivitas pada level *Extended Thinking* sering kali memerlukan kolaborasi, refleksi, evaluasi berkelanjutan, dan kemampuan transfer pengetahuan ke situasi yang berbeda.

Melalui empat level tersebut, Taksonomi Webb membantu guru menentukan tingkat kedalaman berpikir yang diharapkan dari murid dalam suatu tugas atau evaluasi pembelajaran. Kerangka ini juga dapat digunakan untuk menyeimbangkan tingkat kesulitan soal dan aktivitas pembelajaran sehingga murid memperoleh kesempatan untuk mengembangkan kemampuan berpikir dari tingkat dasar hingga tingkat yang lebih kompleks. Oleh karena itu, dalam merumuskan indikator pencapaian kompetensi dan menyusun instrumen evaluasi, guru perlu mempertimbangkan tidak hanya jenis kemampuan kognitif yang diukur, tetapi juga tingkat kedalaman berpikir yang dituntut oleh tugas tersebut. Untuk memberikan gambaran yang lebih jelas mengenai hierarki tingkat kompleksitas dalam Taksonomi Webb, keempat level tersebut dapat dilihat pada Gambar 5.6.



Gambar 5.6 Tingkatan Taksonomi Webb (*Depth of Knowledge*)

6. Taksonomi Fink

Taksonomi Fink merupakan salah satu kerangka pembelajaran yang dikembangkan untuk melengkapi berbagai taksonomi sebelumnya yang cenderung berfokus pada aspek kognitif. Menurut Fink (2013), pembelajaran yang bermakna (*significant learning*) tidak hanya berkaitan dengan penguasaan pengetahuan, tetapi juga mencakup perubahan cara berpikir, sikap, dan kemampuan murid dalam menggunakan pengetahuan tersebut dalam kehidupan nyata. Oleh karena itu, Taksonomi Fink menekankan bahwa pengalaman belajar yang efektif harus mampu mengembangkan berbagai dimensi pembelajaran secara terpadu sehingga menghasilkan dampak yang lebih mendalam dan berkelanjutan.



Gambar 5.7 Tingkatan Taksonomi Fink

Taksonomi ini terdiri atas enam dimensi pembelajaran yang saling berhubungan, yaitu *foundational knowledge*, *application*, *integration*, *human dimension*, *caring*, dan *learning how to learn*, lihat Gambar 5.7. Dimensi *foundational knowledge* berkaitan dengan kemampuan murid memahami dan mengingat konsep, fakta, prinsip, serta informasi dasar yang diperlukan dalam suatu bidang studi. Dimensi *application* menekankan kemampuan menggunakan pengetahuan untuk berpikir kritis, memecahkan masalah, mengambil keputusan, serta melakukan berbagai keterampilan yang relevan. Sementara itu, dimensi *integration* mengacu pada kemampuan

menghubungkan berbagai konsep, ide, pengalaman, maupun disiplin ilmu yang berbeda sehingga terbentuk pemahaman yang lebih luas dan bermakna.

Dimensi berikutnya adalah *human dimension*, yaitu kemampuan murid untuk memahami diri sendiri dan orang lain. Melalui dimensi ini, murid diharapkan mampu mengembangkan kesadaran diri, keterampilan sosial, serta kemampuan bekerja sama dalam berbagai situasi. Selanjutnya, dimensi *caring* berkaitan dengan perubahan minat, nilai, perhatian, dan komitmen murid terhadap suatu topik atau bidang tertentu. Pembelajaran yang bermakna tidak hanya membuat murid mengetahui sesuatu, tetapi juga mendorong mereka untuk peduli dan memberikan perhatian terhadap hal yang dipelajari. Adapun dimensi terakhir, yaitu *learning how to learn*, menekankan kemampuan murid untuk belajar secara mandiri, mengembangkan strategi belajar yang efektif, serta terus meningkatkan pengetahuannya sepanjang hayat.

Berbeda dengan taksonomi yang disusun secara hierarkis, keenam dimensi dalam Taksonomi Fink saling berinteraksi dan saling memperkuat satu sama lain. Penguasaan pada satu dimensi dapat mendukung perkembangan dimensi lainnya sehingga menghasilkan pengalaman belajar yang lebih bermakna. Oleh karena itu, dalam merumuskan indikator pembelajaran, guru tidak hanya berfokus pada pencapaian pengetahuan, tetapi juga mempertimbangkan bagaimana murid dapat menerapkan pengetahuan tersebut, menghubungkannya dengan pengalaman lain, mengembangkan sikap positif, serta meningkatkan kemampuan belajar secara mandiri. Dengan

menggunakan Taksonomi Fink, pembelajaran diharapkan tidak hanya menghasilkan penguasaan materi, tetapi juga memberikan dampak jangka panjang terhadap perkembangan intelektual, sosial, dan personal murid.

7. Taksonomi Bloom Revisi

Untuk membantu guru merumuskan tujuan pembelajaran, indikator pencapaian kompetensi, serta instrumen evaluasi yang sesuai dengan tingkat kemampuan murid, diperlukan suatu kerangka yang dapat menggambarkan hierarki proses berpikir. Salah satu kerangka yang paling banyak digunakan dalam dunia pendidikan adalah Taksonomi Bloom Revisi yang dikembangkan oleh Anderson & Krathwohl (2001). Taksonomi ini mengklasifikasikan kemampuan kognitif murid ke dalam beberapa tingkatan yang menunjukkan perkembangan proses berpikir dari kemampuan dasar hingga kemampuan berpikir tingkat tinggi. Melalui kerangka ini, guru dapat merancang kegiatan pembelajaran yang lebih sistematis dan terarah sesuai dengan kompetensi yang ingin dicapai.

Tingkatan kemampuan berpikir dalam Taksonomi Bloom Revisi (lihat Gambar 5.8) menunjukkan tingkatan proses berpikir dalam pembelajaran yang tersusun secara hierarkis dari kemampuan paling dasar hingga kemampuan berpikir tingkat tinggi. Diagram ini menggambarkan bahwa proses belajar tidak hanya berhenti pada penguasaan pengetahuan, tetapi berkembang menuju kemampuan berpikir yang lebih kompleks dan integratif. Keenam proses berpikir tersebut adalah *remembering*, *understanding*, *applying*, *analysing*, *evaluating* dan *creating*.



Gambar 5.8 Tingkatan Proses Berpikir Dalam Pembelajaran

Pada Level 1 (*Remembering*), murid berada pada tahap mengingat atau menyebutkan kembali informasi yang telah dipelajari, seperti fakta, istilah, atau konsep dasar. Tahap ini merupakan dasar bagi proses belajar selanjutnya karena siswa perlu mengenali dan mengingat informasi sebelum dapat memprosesnya lebih lanjut. Selanjutnya, pada Level 2 (*Understanding*), murid mulai memahami makna dari informasi yang dipelajari. Pada tahap ini siswa mampu menjelaskan konsep dengan kata-kata sendiri, memberikan contoh, serta melakukan interpretasi sederhana terhadap materi yang dipelajari.

Pada Level 3 (*Applying*), murid sudah mampu menggunakan atau menerapkan konsep yang telah dipahami dalam situasi tertentu. Kemampuan ini terlihat ketika siswa menggunakan rumus, konsep, atau prosedur untuk menyelesaikan masalah atau

mengerjakan tugas yang berkaitan dengan materi pembelajaran. Kemampuan berpikir yang lebih tinggi terlihat pada Level 4 (*Analyzing*), yaitu ketika murid mampu menganalisis informasi dengan memecah suatu konsep menjadi bagian-bagian yang lebih kecil, menemukan hubungan antar konsep, serta melakukan perbandingan atau pengelompokan berdasarkan karakteristik tertentu.

Pada Level 5 (*Evaluating*), murid memiliki kemampuan untuk menilai atau mengevaluasi suatu gagasan, metode, atau solusi berdasarkan kriteria tertentu. Pada tahap ini siswa dapat memberikan alasan, membuat pertimbangan, serta mengambil keputusan berdasarkan analisis yang dilakukan. Tingkat tertinggi adalah Level 6 (*Creating*), yaitu kemampuan murid untuk menciptakan atau menghasilkan ide, produk, atau solusi baru. Pada tahap ini siswa menunjukkan kreativitas, inovasi, serta kemampuan memecahkan masalah yang kompleks dengan mengintegrasikan berbagai konsep yang telah dipelajari.

Meskipun Taksonomi Bloom Revisi memberikan kerangka yang sangat bermanfaat untuk memahami perkembangan kemampuan berpikir murid, beberapa ahli berpendapat bahwa pembelajaran yang efektif tidak hanya ditentukan oleh aspek kognitif semata. Pembelajaran juga perlu memperhatikan bagaimana murid menghubungkan pengetahuan dengan pengalaman, mengembangkan keterampilan, membentuk sikap dan nilai, serta meningkatkan kemampuan belajar secara mandiri. Salah satu kerangka yang mengakomodasi pandangan tersebut adalah Taksonomi Pembelajaran Bermakna

(*Taxonomy of Significant Learning*) yang dikembangkan oleh Fink.

Taksonomi Fink menekankan pembelajaran secara lebih komprehensif dan terintegrasi. Berbeda dengan Taksonomi Bloom yang berfokus pada hierarki proses berpikir, Taksonomi Fink memandang pembelajaran sebagai proses yang melibatkan berbagai dimensi yang saling berkaitan, yaitu penguasaan pengetahuan, penerapan keterampilan, integrasi berbagai konsep, pemahaman terhadap diri sendiri dan orang lain, pengembangan minat serta nilai, dan kemampuan belajar sepanjang hayat. Melalui pendekatan ini, pembelajaran tidak hanya bertujuan meningkatkan penguasaan materi, tetapi juga menghasilkan perubahan yang bermakna dalam cara berpikir, bersikap, dan bertindak murid. Oleh karena itu, Taksonomi Fink memberikan perspektif yang lebih luas mengenai bagaimana pembelajaran dapat membantu murid mengembangkan kompetensi secara utuh.

E. Taksonomi Ranah psikomotorik

Selain ranah kognitif dan afektif, pembelajaran juga mencakup ranah psikomotorik, yaitu ranah yang berkaitan dengan keterampilan atau kemampuan murid dalam melakukan suatu tindakan atau aktivitas fisik. Ranah ini sangat penting dalam pembelajaran yang melibatkan kegiatan praktik, eksperimen, atau pembuatan karya.

Taksonomi ranah psikomotorik menjelaskan perkembangan keterampilan murid mulai dari tahap dasar hingga tahap keterampilan yang lebih kompleks. Ranah ini berfokus pada kemampuan murid dalam melakukan suatu tindakan atau aktivitas yang melibatkan koordinasi antara fungsi kognitif, afektif, dan gerakan fisik. Berbeda dengan

ranah kognitif yang menekankan kemampuan berpikir serta ranah afektif yang berfokus pada sikap dan nilai, ranah psikomotorik menitikberatkan pada penguasaan keterampilan yang dapat diamati melalui tindakan nyata. Oleh karena itu, ranah psikomotorik banyak digunakan dalam pembelajaran yang menuntut kemampuan praktik, demonstrasi, penggunaan alat, pembuatan produk, maupun pelaksanaan prosedur tertentu.



Gambar 5.9 Taksonomi Psikomotor Simpson (1972)

Salah satu taksonomi psikomotorik yang banyak digunakan dikembangkan oleh Simpson (1972). Taksonomi ini menggambarkan perkembangan keterampilan murid secara bertahap mulai dari kemampuan yang paling sederhana hingga kemampuan yang menunjukkan penguasaan keterampilan secara

kreatif dan mandiri. Secara umum, ranah psikomotorik mencakup beberapa tingkat kemampuan, yaitu *perception* (persepsi), *set* (kesiapan), *guided response* (respons terbimbing), *mechanism* (mekanisme), *complex overt response* (respons kompleks), *adaptation* (adaptasi), dan *origination* (originasi). Setiap tingkat menunjukkan peningkatan kemampuan murid dalam menguasai dan mengembangkan suatu keterampilan (lihat Gambar 5.9).

Pada tingkat *perception*, murid menggunakan indera untuk mengenali isyarat atau informasi yang diperlukan dalam melakukan suatu tindakan. Selanjutnya, pada tingkat *set*, murid menunjukkan kesiapan mental, fisik, dan emosional untuk melakukan suatu aktivitas. Tingkat *guided response* ditandai dengan kemampuan melakukan suatu keterampilan melalui bimbingan, contoh, atau latihan yang diberikan oleh guru. Setelah melalui latihan yang cukup, murid memasuki tingkat *mechanism*, yaitu tahap ketika keterampilan mulai dilakukan dengan lebih percaya diri, terampil, dan relatif otomatis.

Perkembangan keterampilan yang lebih tinggi terlihat pada tingkat *complex overt response*, yaitu kemampuan melakukan suatu keterampilan secara tepat, lancar, dan efisien meskipun menghadapi situasi yang lebih kompleks. Selanjutnya, pada tingkat *adaptation*, murid mampu memodifikasi atau menyesuaikan keterampilan yang telah dikuasai sesuai dengan kondisi atau kebutuhan yang berbeda. Adapun tingkat tertinggi adalah *origination*, yaitu kemampuan menciptakan pola gerakan, prosedur, atau keterampilan baru yang orisinal berdasarkan pengalaman dan keterampilan yang telah dimiliki sebelumnya.

Pemahaman terhadap taksonomi ranah psikomotorik sangat penting dalam perencanaan pembelajaran dan evaluasi karena membantu guru merumuskan tujuan pembelajaran, indikator pencapaian kompetensi, serta

instrumen penilaian yang sesuai dengan tingkat keterampilan yang ingin dicapai. Dengan menggunakan kerangka ini, guru dapat merancang kegiatan pembelajaran yang mendorong murid berkembang dari sekadar meniru suatu keterampilan hingga mampu melakukan inovasi dan menghasilkan keterampilan baru secara mandiri.

Dalam pembelajaran di sekolah, penilaian ranah psikomotorik dapat dilakukan melalui kegiatan praktik, demonstrasi, proyek, atau penilaian kinerja. Melalui penilaian tersebut, guru dapat mengetahui sejauh mana murid mampu menerapkan pengetahuan yang dimiliki dalam bentuk keterampilan nyata. Berkaitan dengan kata kerja operasional untuk taksonomi ranah psikomotorik dapat dilihat pada Lampiran 4.



BAB VI

INDIKATOR PENCAPAIAN KOMPETENSI DALAM EVALUASI PEMBELAJARAN

A. Capaian Pembelajaran

Setelah mempelajari materi ini mahasiswa diharapkan mampu:

1. menjelaskan konsep tujuan pembelajaran dan indikator pencapaian kompetensi dalam pembelajaran;
2. mengidentifikasi hubungan antara tujuan pembelajaran, indikator pencapaian kompetensi, dan evaluasi pembelajaran;
3. menurunkan tujuan pembelajaran menjadi indikator pencapaian kompetensi yang spesifik dan terukur; dan
4. menggunakan indikator pencapaian kompetensi sebagai dasar dalam penyusunan evaluasi pembelajaran.

B. Pendahuluan

Dalam proses pembelajaran, evaluasi tidak dapat dilakukan secara sembarangan, melainkan harus dirancang secara sistematis berdasarkan tujuan pembelajaran yang telah ditetapkan (Febriana, 2021; Muhadi dkk., 2025). Tujuan pembelajaran menggambarkan kemampuan yang diharapkan dapat dimiliki oleh murid setelah mengikuti suatu proses pembelajaran (Amanda dkk., 2024; Utami, 2010). Kemampuan tersebut dapat berupa penguasaan pengetahuan, keterampilan, maupun sikap yang berkaitan dengan materi yang dipelajari. Oleh karena itu, tujuan pembelajaran menjadi landasan utama bagi guru dalam merancang kegiatan pembelajaran sekaligus menentukan bentuk evaluasi yang akan digunakan untuk menilai keberhasilan belajar murid (Mager, 1997; Anderson & Krathwohl, 2001).

Agar evaluasi pembelajaran dapat mengukur pencapaian tujuan pembelajaran secara tepat, tujuan tersebut perlu dijabarkan ke dalam indikator pencapaian kompetensi yang lebih spesifik, operasional, dan terukur. Indikator pencapaian kompetensi merupakan tanda atau ukuran yang menunjukkan bahwa murid telah mencapai kemampuan tertentu sesuai dengan tujuan pembelajaran yang telah dirumuskan (Supriyatna & Asriani, 2019; Nenotaek & Novandini, 2024). Dengan merumuskan indikator secara jelas, guru dapat mengetahui secara lebih rinci kemampuan apa saja yang harus dikuasai oleh murid setelah mengikuti pembelajaran (Nitko & Brookhart, 2014).

Indikator pencapaian kompetensi berfungsi sebagai acuan dalam menentukan aspek-aspek yang harus dinilai dalam proses evaluasi pembelajaran (Nurgiyantoro, 2010; Projowuntato, 2020). Melalui indikator yang jelas dan terukur, guru dapat menyusun instrumen evaluasi yang

sesuai dengan kompetensi yang ingin dicapai oleh murid (Amaliana dkk., 2025; Jafar dkk., 2026). Instrumen evaluasi tersebut dapat berupa tes tertulis, tugas, proyek, maupun bentuk penilaian lainnya yang mampu mengukur pencapaian indikator yang telah dirumuskan (Arifin, 2017; Brown & Abeywickrama, 2010).

Selain itu, indikator pencapaian kompetensi juga membantu guru dalam memantau perkembangan belajar murid secara lebih sistematis dan objektif (Sari & Saputra, 2024; Yasni, 2024). Dengan adanya indikator yang jelas, guru dapat mengetahui sejauh mana murid telah mencapai tujuan pembelajaran serta bagian mana yang masih memerlukan perbaikan atau penguatan. Dengan demikian, perumusan indikator pencapaian kompetensi menjadi langkah penting dalam memastikan bahwa evaluasi pembelajaran yang dilakukan benar-benar mampu mengukur pencapaian kompetensi murid secara tepat dan bermakna (Stiggins, 2005; Brookhart, 2017).

C. Pengertian Tujuan Pembelajaran

Tujuan pembelajaran merupakan rumusan mengenai kemampuan yang diharapkan dapat dimiliki oleh murid setelah mengikuti proses pembelajaran (Yanti, 2018; Intan dkk., 2022). Tujuan ini menggambarkan perubahan perilaku atau peningkatan kompetensi yang ingin dicapai oleh murid sebagai hasil dari kegiatan belajar yang telah dilaksanakan. Kompetensi tersebut dapat mencakup berbagai aspek, seperti pengetahuan (kognitif), keterampilan (psikomotor), dan sikap atau nilai (afektif) yang berkaitan dengan materi pembelajaran. Dengan adanya tujuan pembelajaran yang jelas, guru dapat menentukan arah dan fokus kegiatan pembelajaran sehingga proses pembelajaran dapat berlangsung secara

lebih terarah dan sistematis (Anderson & Krathwohl, 2001; Mager, 1997).

Menurut para ahli pendidikan, tujuan pembelajaran harus dirumuskan secara jelas, spesifik, dan terukur agar dapat digunakan sebagai pedoman dalam merancang kegiatan pembelajaran maupun evaluasi pembelajaran (Idham & Rambe, 2025; Albina & Pratama, 2025). Tujuan yang dirumuskan secara jelas akan memudahkan guru dalam menentukan strategi pembelajaran, memilih metode yang tepat, serta merancang kegiatan belajar yang sesuai dengan kemampuan dan kebutuhan murid. Oleh karena itu, perumusan tujuan pembelajaran biasanya menggunakan kata kerja operasional yang menggambarkan perilaku atau kemampuan yang dapat diamati dan diukur, seperti menjelaskan, mengidentifikasi, membandingkan, menganalisis, atau menyimpulkan (Mager, 1997; Kemp, Morrison, & Ross, 2011).

Penggunaan kata kerja operasional sangat penting karena membantu guru dalam menentukan bentuk kegiatan evaluasi yang sesuai untuk mengukur pencapaian tujuan pembelajaran (Idham & Rambe, 2025; Abdullah dkk., 2024). Jika tujuan pembelajaran dirumuskan secara jelas dan operasional, maka guru dapat dengan mudah menurunkannya menjadi indikator pencapaian kompetensi serta menyusun instrumen evaluasi yang tepat. Sebaliknya, jika tujuan pembelajaran dirumuskan secara umum dan tidak terukur, maka akan sulit bagi guru untuk menilai apakah murid telah mencapai tujuan pembelajaran yang diharapkan (Nitko & Brookhart, 2014).

Dalam praktik pembelajaran di sekolah, tujuan pembelajaran biasanya disusun berdasarkan kompetensi yang terdapat dalam kurikulum, seperti capaian pembelajaran atau kompetensi dasar yang harus dicapai

oleh murid (Arwasih dkk., 2025). Guru kemudian mengembangkan kompetensi tersebut menjadi tujuan pembelajaran yang lebih spesifik sesuai dengan materi yang akan diajarkan. Tujuan pembelajaran tersebut selanjutnya menjadi dasar bagi guru dalam merancang berbagai komponen pembelajaran, seperti penyusunan materi ajar, pemilihan metode pembelajaran, penggunaan media pembelajaran, serta penyusunan kegiatan evaluasi untuk mengukur keberhasilan belajar murid (Dick dkk., 2015; Arends, 2012).

Dengan demikian, tujuan pembelajaran memiliki peran yang sangat penting dalam proses pembelajaran karena menjadi landasan bagi guru dalam merancang, melaksanakan, dan mengevaluasi kegiatan pembelajaran. Tujuan pembelajaran yang dirumuskan secara jelas dan terukur akan membantu guru memastikan bahwa kegiatan pembelajaran yang dilakukan benar-benar mengarah pada pencapaian kompetensi yang diharapkan oleh kurikulum (Anderson & Krathwohl, 2001; Arifin, 2017).

D. Pengertian Indikator Pencapaian Kompetensi

Indikator pencapaian kompetensi merupakan perilaku atau kemampuan yang lebih spesifik yang menunjukkan bahwa murid telah mencapai kompetensi tertentu dalam proses pembelajaran (Nenotaek & Novandini, 2024). Indikator berfungsi sebagai tanda atau ukuran yang dapat digunakan untuk mengetahui apakah suatu kompetensi yang telah ditetapkan dalam tujuan pembelajaran telah dikuasai oleh murid (Supriyatna & Asriani, 2019). Dengan kata lain, indikator membantu guru menerjemahkan tujuan pembelajaran yang bersifat umum menjadi kemampuan yang lebih konkret dan dapat diamati dalam kegiatan belajar (Utami, 2010).

Indikator pencapaian kompetensi biasanya dirumuskan dengan menggunakan kata kerja operasional yang dapat diamati dan diukur (Jundhi & Solong, 2021). Kata kerja operasional tersebut menggambarkan aktivitas atau kemampuan yang dapat ditunjukkan oleh murid sebagai bukti bahwa mereka telah memahami atau menguasai materi yang dipelajari. Contoh kata kerja operasional yang sering digunakan antara lain menjelaskan, mengidentifikasi, mengelompokkan, membandingkan, menganalisis, menyimpulkan, atau memecahkan masalah. Penggunaan kata kerja operasional yang tepat akan memudahkan guru dalam menentukan bentuk kegiatan pembelajaran sekaligus dalam menyusun instrumen evaluasi yang sesuai (Idham & Rambe, 2025; Indriani dkk., 2023).

Selain itu, indikator pencapaian kompetensi juga berfungsi sebagai pedoman dalam merancang kegiatan evaluasi pembelajaran (Muliandri dkk., 2021; Muhadi dkk., 2025). Setiap indikator yang dirumuskan seharusnya dapat diukur melalui kegiatan penilaian tertentu, baik melalui tes tertulis, tugas praktik, observasi, maupun bentuk penilaian lainnya. Dengan adanya indikator yang jelas dan terukur, guru dapat memastikan bahwa instrumen evaluasi yang disusun benar-benar mengukur kemampuan yang diharapkan dalam tujuan pembelajaran (Nitko & Brookhart, 2014; Arifin, 2017).

Indikator pencapaian kompetensi juga membantu guru dalam memantau perkembangan belajar murid secara lebih sistematis (Sari & Saputra, 2024). Melalui indikator yang telah dirumuskan, guru dapat mengetahui sejauh mana murid telah mencapai kompetensi yang ditargetkan serta bagian mana yang masih memerlukan penguatan atau perbaikan. Informasi tersebut sangat penting bagi guru untuk menentukan tindak lanjut

pembelajaran, seperti memberikan pengayaan bagi murid yang telah mencapai kompetensi atau memberikan bimbingan tambahan bagi murid yang masih mengalami kesulitan belajar (Stiggins, 2005; Brookhart, 2017).

Dengan demikian, indikator pencapaian kompetensi memiliki peran yang sangat penting dalam proses pembelajaran. Indikator tidak hanya membantu memperjelas tujuan pembelajaran, tetapi juga menjadi dasar dalam merancang kegiatan pembelajaran dan evaluasi yang efektif. Oleh karena itu, kemampuan guru dalam merumuskan indikator pencapaian kompetensi secara tepat merupakan salah satu keterampilan penting dalam merancang pembelajaran yang berkualitas dan berorientasi pada pencapaian hasil belajar murid.

E. Tahapan Menurunkan Tujuan Pembelajaran Menjadi Indikator Pencapaian Kompetensi

Untuk menyusun indikator pencapaian kompetensi yang tepat, guru perlu melakukan beberapa langkah secara sistematis agar indikator yang dihasilkan benar-benar menggambarkan kemampuan yang harus dicapai oleh murid (Utami, 2010; Supriyatna & Asriani, 2019). Indikator tidak hanya berfungsi sebagai penjelas dari tujuan pembelajaran, tetapi juga menjadi dasar dalam merancang kegiatan pembelajaran serta menyusun instrumen evaluasi yang tepat (Muhadi dkk., 2025; Utami, 2010). Oleh karena itu, perumusan indikator harus dilakukan secara cermat agar indikator yang dihasilkan mampu menunjukkan secara jelas kemampuan yang diharapkan dimiliki oleh murid setelah mengikuti proses pembelajaran.

Langkah-langkah yang sistematis dalam menyusun indikator sangat penting karena tujuan pembelajaran pada umumnya masih bersifat umum dan perlu dijabarkan

menjadi kemampuan yang lebih spesifik (Utami, 2010; Nurcahyono dkk., 2020). Melalui proses penjabaran tersebut, guru dapat mengidentifikasi kemampuan-kemampuan yang lebih rinci yang harus dikuasai oleh murid. Dengan demikian, indikator yang dirumuskan dapat menggambarkan secara lebih jelas perilaku belajar yang dapat diamati dan diukur dalam kegiatan pembelajaran.

Selain itu, indikator yang disusun secara sistematis juga membantu guru dalam memastikan bahwa proses pembelajaran dan evaluasi berjalan secara selaras dengan tujuan pembelajaran yang telah ditetapkan (Zahroh & Hilmiyati, 2024). Indikator yang jelas dan terukur akan memudahkan guru dalam menentukan materi yang perlu diajarkan, strategi pembelajaran yang sesuai, serta bentuk evaluasi yang tepat untuk mengukur pencapaian kompetensi murid (Jafar dkk., 2026; Abdullah dkk., 2024). Melalui indikator tersebut, guru dapat mengetahui secara lebih objektif apakah murid telah mencapai kompetensi yang diharapkan atau masih memerlukan bimbingan tambahan.

Dengan mengikuti tahapan yang jelas dalam merumuskan indikator pencapaian kompetensi, guru dapat menghasilkan indikator yang bersifat spesifik, operasional, dan terukur (Nenotaek & Novandini, 2024). Indikator yang baik akan membantu guru dalam merancang pembelajaran yang lebih terarah serta dalam menyusun evaluasi yang mampu mengukur pencapaian hasil belajar murid secara akurat dan bermakna (Muhadi dkk., 2025; Rapii & Fahrurrozi, 2017). Oleh karena itu, kemampuan guru dalam menurunkan tujuan pembelajaran menjadi indikator pencapaian kompetensi merupakan salah satu keterampilan penting dalam merancang pembelajaran yang efektif dan berkualitas.

Adapun tahapan-tahapan menurunkan capaian pembelajaran menjadi indikator pencapaian kompetensi menjadi 4 tahapan, yaitu (1) mengidentifikasi kompetensi yang akan dicapai, (2) menganalisis tujuan pembelajaran, (3) menentukan kata kerja operasional, dan (4) merumuskan indikator pencapaian kompetensi. Melalui langkah-langkah ini, guru dapat menyusun indikator pencapaian kompetensi yang jelas, terukur, dan sesuai dengan tujuan pembelajaran. Indikator yang dirumuskan secara tepat akan membantu guru dalam merancang kegiatan pembelajaran yang lebih terarah serta dalam menyusun evaluasi yang mampu mengukur pencapaian kompetensi murid secara akurat.

1. Mengidentifikasi Kompetensi yang Akan Dicapai

Langkah pertama dalam menyusun indikator pencapaian kompetensi adalah mengidentifikasi kompetensi yang ingin dicapai dalam pembelajaran. Kompetensi tersebut biasanya tercantum dalam dokumen kurikulum, seperti capaian pembelajaran, kompetensi dasar, atau tujuan pembelajaran yang telah dirumuskan oleh guru. Pada tahap ini, guru perlu memahami secara menyeluruh kemampuan apa yang diharapkan dapat dimiliki oleh murid setelah mengikuti proses pembelajaran. Kompetensi tersebut dapat mencakup aspek pengetahuan, keterampilan, maupun sikap yang berkaitan dengan materi pembelajaran (Ornstein & Hunkins, 2018; Print, 1993).

Pemahaman terhadap kompetensi yang akan dicapai sangat penting karena kompetensi tersebut menjadi landasan utama dalam merumuskan indikator pencapaian kompetensi. Jika guru tidak memahami kompetensi yang ingin dicapai secara tepat, maka indikator yang dirumuskan juga berpotensi tidak

sesuai dengan tujuan pembelajaran. Oleh karena itu, guru perlu membaca dan menganalisis rumusan kompetensi dalam kurikulum secara cermat untuk mengetahui kemampuan inti yang harus dikuasai oleh murid (Wiggins & McTighe, 2005; Tyler, 2013).

Dalam proses identifikasi kompetensi, guru juga perlu memperhatikan tingkat kedalaman dan keluasan materi pembelajaran yang akan diajarkan. Hal ini penting agar indikator yang disusun nantinya tidak terlalu sempit ataupun terlalu luas. Dengan memahami ruang lingkup kompetensi secara tepat, guru dapat merumuskan indikator yang lebih spesifik dan sesuai dengan kemampuan yang diharapkan dari murid (Posner, 2004; Oliva & Gordon, 2018).

Selain itu, pada tahap ini guru juga perlu mempertimbangkan karakteristik murid, seperti tingkat perkembangan kognitif, pengalaman belajar sebelumnya, serta kebutuhan belajar mereka. Pertimbangan tersebut membantu guru memastikan bahwa kompetensi yang ingin dicapai dapat dipahami dan dicapai oleh murid melalui proses pembelajaran yang dirancang (Slavin, 2018; Woolfolk, 2019).

Dengan mengidentifikasi kompetensi yang akan dicapai secara jelas, guru memiliki dasar yang kuat untuk melanjutkan ke tahap berikutnya, yaitu menganalisis tujuan pembelajaran dan merumuskan indikator pencapaian kompetensi yang lebih spesifik dan terukur. Tahap ini menjadi langkah awal yang sangat penting dalam memastikan bahwa seluruh proses pembelajaran dan evaluasi yang dirancang benar-benar mengarah pada pencapaian kompetensi yang diharapkan (Wiggins & McTighe, 2005; Ornstein & Hunkins, 2018).

2. Menganalisis Tujuan Pembelajaran

Setelah kompetensi yang akan dicapai diidentifikasi, langkah selanjutnya adalah menganalisis tujuan pembelajaran secara lebih mendalam. Analisis ini bertujuan untuk memahami secara rinci kemampuan apa saja yang sebenarnya terkandung dalam rumusan tujuan pembelajaran tersebut. Pada umumnya, tujuan pembelajaran masih dirumuskan dalam bentuk yang relatif umum sehingga belum secara langsung menunjukkan kemampuan-kemampuan spesifik yang harus dimiliki oleh murid. Oleh karena itu, guru perlu menguraikan tujuan pembelajaran tersebut menjadi beberapa komponen kemampuan yang lebih jelas, terarah, dan dapat diukur (Gronlund & Brookhart, 2009; Reiser & Dick, 1996).

Melalui proses analisis ini, guru dapat mengidentifikasi berbagai aspek kemampuan yang terdapat dalam tujuan pembelajaran, seperti kemampuan memahami konsep, menjelaskan suatu ide, menerapkan suatu prosedur, atau memecahkan suatu masalah. Dengan memahami unsur-unsur kemampuan tersebut, guru dapat menentukan kemampuan-kemampuan spesifik yang perlu dikembangkan selama proses pembelajaran. Hal ini sangat penting agar kegiatan pembelajaran yang dirancang benar-benar mengarah pada pencapaian kompetensi yang diharapkan (Morrison dkk., 2019).

Selain itu, analisis terhadap tujuan pembelajaran juga membantu guru dalam menentukan tingkat kemampuan kognitif yang ingin dicapai oleh murid. Guru dapat melihat apakah tujuan pembelajaran menekankan pada kemampuan mengingat, memahami, menerapkan, menganalisis,

mengevaluasi, atau menciptakan, sebagaimana dijelaskan dalam taksonomi Bloom. Penentuan tingkat kemampuan ini penting karena akan mempengaruhi perumusan indikator pencapaian kompetensi serta jenis kegiatan pembelajaran dan evaluasi yang akan digunakan (Krathwohl, 2002; Forehand, 2010).

Sebagai contoh, dalam pembelajaran matematika di sekolah dasar, tujuan pembelajaran dapat dirumuskan sebagai berikut: “Murid mampu memahami konsep pecahan sederhana.” Tujuan tersebut masih bersifat umum sehingga perlu dianalisis lebih lanjut untuk mengetahui kemampuan apa saja yang terkandung di dalamnya. Dari tujuan tersebut, guru dapat mengidentifikasi beberapa kemampuan yang lebih spesifik, seperti menjelaskan pengertian pecahan, mengidentifikasi bentuk pecahan sederhana, membandingkan dua pecahan, serta menyelesaikan soal yang berkaitan dengan pecahan sederhana. Kemampuan-kemampuan inilah yang kemudian dapat dirumuskan menjadi indikator pencapaian kompetensi yang lebih jelas dan terukur.

Dengan melakukan analisis tujuan pembelajaran secara sistematis, guru dapat memperoleh gambaran yang lebih jelas mengenai kemampuan yang harus dicapai oleh murid. Hal ini akan membantu guru dalam merumuskan indikator pencapaian kompetensi secara tepat serta dalam merancang kegiatan pembelajaran dan evaluasi yang selaras dengan tujuan pembelajaran yang telah ditetapkan.

3. Menentukan Kata Kerja Operasional

Langkah selanjutnya dalam menurunkan tujuan pembelajaran menjadi indikator pencapaian kompetensi adalah menentukan kata kerja operasional

yang akan digunakan dalam perumusan indikator. Kata kerja operasional merupakan kata kerja yang menggambarkan perilaku atau kemampuan murid yang dapat diamati, diukur, dan dinilai melalui kegiatan pembelajaran maupun evaluasi. Penggunaan kata kerja operasional sangat penting karena indikator pencapaian kompetensi harus menunjukkan kemampuan yang dapat dibuktikan melalui tindakan atau performa murid, bukan sekadar kemampuan yang bersifat abstrak (Gronlund & Brookhart, 2009; Heinich dkk., 2002).

Dalam perumusan indikator pencapaian kompetensi, kata kerja operasional tidak hanya berkaitan dengan ranah kognitif, tetapi juga mencakup ranah afektif dan psikomotorik. Ketiga ranah tersebut merupakan bagian penting dalam proses pembelajaran karena pendidikan tidak hanya bertujuan mengembangkan pengetahuan murid, tetapi juga membentuk sikap serta keterampilan yang diperlukan dalam kehidupan sehari-hari. Oleh karena itu, guru perlu memilih kata kerja operasional yang sesuai dengan jenis kemampuan yang ingin dicapai oleh murid (Bloom, Engelhart dkk., 1956; Krathwohl dkk., 1972).

Dengan memperhatikan ketiga ranah tersebut, guru dapat merumuskan indikator pencapaian kompetensi secara lebih lengkap dan komprehensif. Hal ini memungkinkan pembelajaran tidak hanya mengembangkan aspek pengetahuan, tetapi juga membentuk sikap dan keterampilan murid secara seimbang. Selain itu, penggunaan kata kerja operasional yang tepat juga akan membantu guru dalam menyusun instrumen evaluasi yang sesuai

untuk mengukur pencapaian kompetensi murid secara lebih akurat.

4. Merumuskan Indikator Pencapaian Kompetensi

Langkah terakhir dalam proses menurunkan tujuan pembelajaran menjadi dasar penyusunan evaluasi adalah merumuskan indikator pencapaian kompetensi. Indikator dirumuskan berdasarkan hasil analisis tujuan pembelajaran serta pemilihan kata kerja operasional yang sesuai dengan tingkat kemampuan yang ingin dicapai oleh murid. Pada tahap ini, tujuan pembelajaran yang masih bersifat umum dijabarkan menjadi kemampuan yang lebih spesifik sehingga dapat diamati dan diukur melalui kegiatan pembelajaran maupun evaluasi (Gronlund & Brookhart, 2009; Popham, 2017).

Indikator pencapaian kompetensi harus dirumuskan secara jelas, spesifik, operasional, dan terukur. Artinya, indikator harus menggambarkan perilaku atau kemampuan yang dapat ditunjukkan oleh murid setelah mengikuti proses pembelajaran. Selain itu, indikator juga harus menggunakan kata kerja operasional yang memungkinkan guru untuk mengukur pencapaian kompetensi melalui berbagai bentuk evaluasi, seperti tes tertulis, tugas praktik, proyek, maupun observasi. Dengan indikator yang jelas, guru dapat menentukan jenis penilaian yang tepat untuk mengukur kemampuan murid secara objektif (Kubiszyn & Borich, 2016; Miller dkk., 2013).

Dalam merumuskan indikator, guru juga perlu memastikan bahwa indikator tersebut selaras dengan tujuan pembelajaran dan kompetensi yang ingin dicapai. Keselarasan ini sangat penting agar proses pembelajaran, indikator, dan evaluasi pembelajaran

memiliki hubungan yang logis dan sistematis. Jika indikator tidak sesuai dengan tujuan pembelajaran, maka evaluasi yang dilakukan berpotensi tidak mampu mengukur kemampuan yang sebenarnya diharapkan dari murid (Biggs & Tang, 2011; Wiggins & McTighe, 2005).

Selain itu, indikator yang dirumuskan juga perlu mempertimbangkan tingkat kedalaman berpikir murid. Guru dapat menggunakan berbagai kerangka taksonomi pembelajaran, seperti Taksonomi Bloom, Taksonomi SOLO, maupun kerangka Depth of Knowledge (Webb), untuk memastikan bahwa indikator yang disusun mencerminkan tingkat kemampuan berpikir yang diharapkan. Dengan menggunakan kerangka tersebut, indikator tidak hanya mengukur kemampuan mengingat informasi, tetapi juga dapat mengukur kemampuan memahami, menerapkan, menganalisis, hingga menciptakan suatu gagasan baru (Biggs & Collis, 2014; Webb, 1997; Anderson & Krathwohl, 2001).

Sebagai contoh, dalam pembelajaran matematika di sekolah dasar dengan tujuan pembelajaran “murid mampu memahami konsep pecahan sederhana”, indikator pencapaian kompetensi dapat dirumuskan sebagai berikut:

- a. Murid dapat menjelaskan pengertian pecahan sederhana.
- b. Murid dapat mengidentifikasi bentuk-bentuk pecahan sederhana.
- c. Murid dapat membandingkan dua pecahan sederhana.
- d. Murid dapat menyelesaikan soal yang berkaitan dengan pecahan sederhana.

Indikator-indikator tersebut menunjukkan kemampuan yang lebih spesifik dan dapat diukur melalui kegiatan evaluasi pembelajaran, seperti soal pilihan ganda, soal uraian, atau latihan pemecahan masalah. Dengan demikian, guru dapat menilai secara lebih tepat apakah murid telah mencapai kompetensi yang diharapkan.

Melalui proses perumusan indikator yang sistematis, guru dapat menyusun indikator pencapaian kompetensi yang jelas, terukur, dan relevan dengan tujuan pembelajaran. Indikator yang dirumuskan secara tepat tidak hanya membantu guru dalam merancang kegiatan pembelajaran yang lebih terarah, tetapi juga memudahkan dalam menyusun instrumen evaluasi yang mampu mengukur pencapaian kompetensi murid secara akurat dan bermakna. Dengan demikian, indikator pencapaian kompetensi menjadi salah satu komponen penting dalam memastikan bahwa proses pembelajaran benar-benar berorientasi pada pencapaian hasil belajar murid.

F. Hubungan Indikator dengan Penyusunan Evaluasi

Indikator pencapaian kompetensi memiliki hubungan yang sangat erat dengan penyusunan evaluasi pembelajaran. Evaluasi yang baik harus dirancang untuk mengukur sejauh mana murid telah mencapai indikator yang telah ditetapkan dalam tujuan pembelajaran. Indikator berfungsi sebagai acuan yang menjelaskan secara spesifik kemampuan yang diharapkan dimiliki oleh murid setelah mengikuti proses pembelajaran. Oleh karena itu, setiap bentuk penilaian yang dilakukan oleh guru, baik berupa tes tertulis, tugas, proyek, maupun penilaian kinerja, harus disusun berdasarkan indikator pencapaian kompetensi yang telah dirumuskan sebelumnya.

Dalam praktik pembelajaran, indikator membantu guru menentukan apa yang harus diukur, bagaimana cara mengukurnya, dan sejauh mana pencapaian murid terhadap tujuan pembelajaran. Jika indikator dirumuskan dengan jelas dan menggunakan kata kerja operasional yang tepat, maka guru akan lebih mudah menyusun instrumen evaluasi yang sesuai dengan kemampuan yang ingin diukur. Sebaliknya, jika indikator tidak dirumuskan secara jelas, maka evaluasi yang dilakukan berpotensi tidak mampu mengukur kompetensi yang sebenarnya diharapkan dari murid.

Penggunaan indikator sebagai dasar dalam penyusunan evaluasi juga membantu guru dalam memastikan adanya keselarasan antara tujuan pembelajaran, indikator pencapaian kompetensi, dan kegiatan evaluasi. Keselarasan ini sangat penting dalam proses pembelajaran karena evaluasi tidak hanya berfungsi untuk memberikan nilai kepada murid, tetapi juga untuk memperoleh informasi mengenai tingkat pencapaian kompetensi serta efektivitas proses pembelajaran yang telah dilaksanakan. Dengan demikian, hasil evaluasi dapat digunakan sebagai dasar untuk melakukan perbaikan pembelajaran, memberikan penguatan terhadap materi yang belum dipahami, atau merancang kegiatan tindak lanjut yang sesuai dengan kebutuhan murid. Hubungan antara indikator pencapaian kompetensi dengan penyusunan evaluasi pembelajaran dapat dijelaskan melalui suatu alur yang sistematis. Indikator yang telah dirumuskan menjadi dasar dalam menentukan fokus evaluasi, memilih bentuk serta teknik penilaian, hingga menyusun instrumen evaluasi yang sesuai dengan tujuan pembelajaran. Alur hubungan tersebut dapat dilihat pada Gambar 6.1.



Gambar 6.1 Hubungan Indikator dengan Penyusunan Evaluasi

Selain itu, indikator pencapaian kompetensi juga membantu guru dalam menyusun evaluasi yang lebih sistematis, objektif, dan terarah. Instrumen evaluasi yang disusun berdasarkan indikator akan lebih fokus pada kemampuan yang benar-benar ingin diukur, sehingga penilaian yang dilakukan menjadi lebih akurat dan dapat dipertanggungjawabkan. Hal ini juga memudahkan guru dalam melakukan analisis hasil belajar murid karena setiap

butir soal atau bentuk penilaian memiliki keterkaitan yang jelas dengan indikator yang telah ditetapkan.

Dengan demikian, indikator pencapaian kompetensi tidak hanya berfungsi sebagai penjelas tujuan pembelajaran, tetapi juga menjadi dasar penting dalam merancang evaluasi pembelajaran yang efektif. Melalui indikator yang dirumuskan secara tepat, guru dapat memastikan bahwa evaluasi yang dilakukan benar-benar mampu mengukur pencapaian kompetensi murid secara objektif, sistematis, dan sesuai dengan tujuan pembelajaran yang telah ditetapkan.

G. Ringkasan

Tujuan pembelajaran merupakan rumusan kemampuan yang diharapkan dapat dimiliki oleh murid setelah mengikuti proses pembelajaran. Agar tujuan tersebut dapat diukur melalui kegiatan evaluasi, tujuan pembelajaran perlu dijabarkan ke dalam indikator pencapaian kompetensi yang lebih spesifik dan terukur. Indikator pencapaian kompetensi berfungsi sebagai acuan dalam penyusunan instrumen evaluasi pembelajaran sehingga evaluasi yang dilakukan dapat mengukur pencapaian kompetensi murid secara tepat. Dengan demikian, kemampuan guru dalam menurunkan tujuan pembelajaran menjadi indikator pencapaian kompetensi sangat penting dalam merancang evaluasi pembelajaran yang efektif.

H. Evaluasi

Studi Kasus

Seorang guru kelas IV merumuskan tujuan pembelajaran:

"Murid mampu memahami sumber energi dan pemanfaatannya dalam kehidupan sehari-hari."

Guru kemudian menyusun soal berikut:

"Sebutkan tiga contoh sumber energi terbarukan!"

Berdasarkan kasus tersebut:

1. Apakah soal tersebut sudah sesuai dengan tujuan pembelajaran?
2. Rumuskan minimal tiga indikator pencapaian kompetensi yang dapat diturunkan dari tujuan pembelajaran tersebut.
3. Tentukan bentuk evaluasi yang sesuai untuk masing-masing indikator.
4. Jelaskan bagaimana indikator dapat membantu guru menyusun instrumen evaluasi yang lebih baik.

Tugas Proyek

Judul: Menyusun Tujuan Pembelajaran, Indikator, dan Instrumen Evaluasi

Petunjuk:

1. Pilih satu materi pembelajaran sekolah.
2. Rumuskan: 2 tujuan pembelajaran dengan minimal 4 indikator pencapaian kompetensi.
3. Tentukan level kognitif setiap indikator.
4. Susun instrumen evaluasi yang sesuai dengan setiap indikator.
5. Sajikan hasilnya dalam bentuk tabel berikut.

Tujuan Pembelajaran	Indikator	Level Kognitif	Bentuk Instrumen
....			
....			
....			

BAB VII

PENGEMBANGAN INSTRUMEN EVALUASI PEMBELAJARAN

A. Capaian Pembelajaran

Setelah mempelajari materi ini, mahasiswa diharapkan mampu:

1. memahami konsep evaluasi pembelajaran serta hubungan antara tes, pengukuran, penilaian, dan evaluasi dalam konteks pendidikan,
2. menganalisis jenis dan karakteristik instrumen evaluasi, baik teknik tes maupun non-tes, sesuai dengan tujuan pembelajaran,
3. menyusun dan mengembangkan instrumen evaluasi pembelajaran (kisi-kisi, butir soal, dan penilaian) berdasarkan kaidah yang tepat dan level kognitif, dan
4. mengevaluasi dan menerapkan instrumen diagnostik, formatif, dan sumatif secara tepat untuk meningkatkan kualitas pembelajaran.

B. Pendahuluan

Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 pasal 39 ayat 2 menjelaskan tentang Sistem Pendidikan Nasional menyatakan bahwa pendidik adalah tenaga profesional yang memiliki tugas merencanakan dan melaksanakan proses pembelajaran, melakukan penilaian hasil pembelajaran, melakukan bimbingan dan pelatihan, serta melakukan penelitian dan pengabdian kepada masyarakat, terutama bagi pendidik pada perguruan tinggi. Menguatkan hal tersebut, Permendikbudristek Nomor 21 Tahun 2022 tentang Standar Penilaian Pendidikan mengatur beberapa hal yang menguatkan proses penilaian sebagai bentuk evaluasi kegiatan pembelajaran di kelas seperti mekanisme penilaian, prinsip dan prosedur penilaian hingga pelaporan hasil belajar murid. Oleh karena itu, kemampuan melakukan evaluasi baik dalam proses pembelajaran maupun evaluasi hasil belajar harus dikuasai oleh seorang pendidik.

Kemampuan seorang pendidik untuk melakukan evaluasi dalam proses pembelajaran merupakan kemampuan dasar yang harus dikuasai terutama untuk ranah profesionalnya. Hal ini sangat diperlukan agar seorang pendidik mengetahui perkembangan belajar dari muridnya. Arifin (2022) mengemukakan bahwa evaluasi merupakan suatu proses yang sistematis dan berkelanjutan untuk menentukan kualitas (nilai dan arti) daripada sesuatu, berdasarkan pertimbangan dan kriteria tertentu dalam rangka mengambil suatu keputusan. Sementara itu, dalam dunia Pendidikan evaluasi dapat diartikan suatu proses sistematis, berkelanjutan, dan berbasis data untuk mengukur, menilai, dan menentukan tingkat keberhasilan proses serta hasil pendidikan, sebagai dasar pengambilan keputusan dan perbaikan mutu pendidikan.

C. Pengertian Instrumen Evaluasi

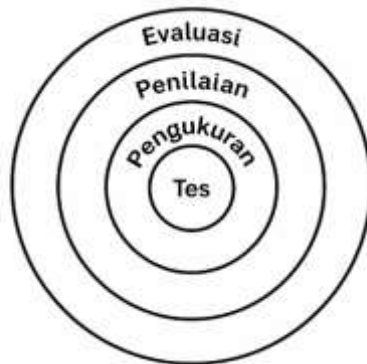
Secara umum, instrumen pembelajaran adalah alat yang digunakan oleh pendidik untuk mengumpulkan data tentang proses dan hasil belajar mengukur pencapaian kompetensi murid menilai efektivitas pembelajaran. Menurut Bloom dkk., (1956, 1971), instrumen pembelajaran berkaitan dengan alat untuk mengukur hasil belajar berdasarkan ranah kognitif, afektif, maupun psikomotor. Gagné, Wager dkk. (2005) berpendapat bahwa instrumen pembelajaran adalah alat untuk menilai hasil belajar sesuai dengan jenis kemampuan (*learning outcomes*) yang telah dirancang dalam pembelajaran berupa keterkaitan antara tujuan pembelajaran, proses belajar, dan alat evaluasi. Menurut pandangan Ki Hadjar Dewantara suatu instrumen harus dapat menilai seorang manusia secara utuh dengan memperhatikan budi pekerti, karakter hingga perkembangan siswa.

Ariffin (2017), mengungkapkan bahwa evaluasi merupakan suatu proses yang dilakukan secara sistematis dan berkelanjutan, serta bukan hanya suatu hasil akhir melainkan menggambarkan kualitas suatu objek. Tujuan utama dari evaluasi adalah untuk menentukan nilai dan makna dari sesuatu yang dipelajari. Evaluasi pada dasarnya melibatkan pemberian pertimbangan (*judgement*) sebagai inti kegiatan dan harus mengacu pada kriteria yang jelas agar hasilnya valid serta dapat dipercaya. Adapun kriteria ini penting digunakan untuk:

1. menjamin hasil evaluasi dapat dipertanggungjawabkan secara ilmiah,
2. meningkatkan kepercayaan diri evaluator,
3. mengurangi subjektivitas,
4. menghasilkan penilaian yang konsisten meskipun dilakukan oleh orang atau waktu yang berbeda,

5. memudahkan dalam menafsirkan hasil evaluasi.

Hubungan konseptual antara tes, pengukuran (*measurement*), penilaian (*assessment*), dan evaluasi dalam proses pembelajaran dapat dilihat pada Gambar 7.1. Keempat istilah tersebut sering digunakan secara bergantian, padahal masing-masing memiliki makna, fungsi, dan cakupan yang berbeda namun saling berkaitan secara sistematis. Dalam konteks pendidikan, hubungan ini menunjukkan tahapan proses yang dilakukan pendidik untuk memperoleh informasi tentang perkembangan dan keberhasilan belajar murid.



Gambar 7.1. hubungan tes, pengukuran, penilaian dan evaluasi

Tes merupakan komponen paling dasar dalam proses evaluasi. Tes adalah alat atau instrumen yang digunakan untuk memperoleh data melalui serangkaian pertanyaan, tugas, atau latihan yang harus dikerjakan murid. Bentuk tes dapat berupa tes tertulis, tes lisan, maupun tes praktik yang disusun berdasarkan tujuan pembelajaran dan indikator kompetensi tertentu. Melalui tes, guru memperoleh data awal mengenai kemampuan, pengetahuan, keterampilan, maupun sikap siswa terhadap materi yang dipelajari. Hasil dari pelaksanaan tes

kemudian diolah melalui proses pengukuran (*measurement*). Pengukuran merupakan kegiatan memberikan angka atau skor terhadap hasil tes berdasarkan aturan dan kriteria tertentu. Pada tahap ini, jawaban atau performa siswa dikonversi menjadi data kuantitatif sehingga tingkat pencapaian belajar dapat diketahui secara lebih objektif. Misalnya, siswa yang menjawab benar 8 dari 10 soal memperoleh skor 80. Dengan demikian, pengukuran berfungsi untuk menggambarkan tingkat kemampuan siswa secara numerik.

Selanjutnya, data hasil pengukuran digunakan dalam proses penilaian (*assessment*). Penilaian tidak hanya melihat angka atau skor semata, tetapi juga memberikan makna terhadap hasil belajar murid berdasarkan indikator, standar, atau kriteria yang telah ditentukan. Pada tahap ini, guru melakukan interpretasi terhadap hasil pengukuran untuk mengetahui apakah siswa telah mencapai kompetensi yang diharapkan, memerlukan pengayaan, atau membutuhkan remedial. Penilaian juga dapat digunakan untuk memantau perkembangan belajar siswa secara berkelanjutan. Tahap yang paling luas cakupannya adalah evaluasi. Evaluasi merupakan proses pengambilan keputusan secara menyeluruh berdasarkan hasil penilaian untuk menentukan kualitas pembelajaran, efektivitas metode mengajar, ketercapaian tujuan pendidikan, serta tindak lanjut yang perlu dilakukan. Evaluasi tidak hanya berfokus pada hasil belajar siswa, tetapi juga mencakup proses pembelajaran, strategi pembelajaran, media, hingga sistem pendidikan yang digunakan. Oleh karena itu, evaluasi menjadi dasar bagi guru dalam melakukan perbaikan dan pengembangan pembelajaran agar lebih efektif dan sesuai dengan kebutuhan murid.

Secara skematis, Gambar 7.1 menunjukkan bahwa tes merupakan bagian dari pengukuran, pengukuran menjadi bagian dari penilaian, dan penilaian merupakan bagian dari evaluasi. Hubungan ini menggambarkan suatu proses yang bertingkat dan saling mendukung dalam pelaksanaan evaluasi pembelajaran. Dengan memahami keterkaitan tersebut, pendidik diharapkan mampu merancang instrumen evaluasi yang tepat, objektif, dan sesuai dengan tujuan pembelajaran sehingga kualitas pembelajaran dapat terus ditingkatkan.

D. Jenis Instrumen Evaluasi

1. Instrumen Tes

Instrumen evaluasi pembelajaran jenis tes adalah alat yang digunakan untuk mengumpulkan data mengenai hasil belajar siswa melalui serangkaian pertanyaan atau tugas yang memiliki jawaban benar atau salah serta disusun secara sistematis berdasarkan tujuan pembelajaran. Teknik ini memiliki beberapa macam bentuk seperti tes prestasi belajar (*achievement test*), tes penguasaan (*proficiency test*), tes bakat (*aptitude test*), tes diagnostik (*diagnostic test*), dan tes penempatan (*placement test*). Berdasarkan dari bentuk jawaban siswa, maka tes dapat dibagi menjadi tiga jenis, yaitu tes tertulis, tes lisan, dan tes perbuatan. Sementara itu, tes tertulis terbagi dalam dua bentuk, yaitu bentuk uraian (*essay*) dan bentuk objektif (*objective*).

Berdasarkan Bentuk Jawaban Siswa, jenis tes terbagi menjadi tes tertulis, tes lisan dan tes perbuatan.

a. Tes Tertulis

Tes tertulis adalah salah satu bentuk instrumen evaluasi pembelajaran yang dilakukan melalui soal-soal

yang disajikan dalam bentuk tulisan dan dijawab secara tertulis oleh siswa. Tes ini digunakan untuk mengukur kemampuan kognitif, seperti pengetahuan, pemahaman, penerapan, hingga analisis. Tes tertulis terdiri atas memilih atau mensuplai jawaban dan uraian. Memilih jawaban dapat berupa pilihan ganda, pilihan benar-salah, ya-tidak, menjodohkan, dan sebab-akibat. Mensuplai jawaban terdiri dari isian atau melengkapi, jawaban singkat, dan uraian. Tes tertulis berbentuk uraian atau esai menuntut siswa mampu mengingat, memahami, mengorganisasikan, menerapkan, menganalisis, mensintesis, mengevaluasi, dan sebagainya atas materi yang sudah dipelajari.

Tes tertulis berbentuk uraian sedapat mungkin bersifat komprehensif, sehingga mampu menggambarkan ranah sikap, keterampilan, dan pengetahuan siswa. Pada tes tertulis berbentuk esai, siswa berkesempatan memberikan jawaban dari hasil pemikirannya sendiri yang berbeda dengan teman-temannya, namun tetap terbuka memperoleh nilai yang sama. Misalnya, siswa tertentu melihat fenomena kemiskinan dari sisi pandang kebiasaan malas bekerja, rendahnya keterampilan, atau kelangkaan sumber daya alam. Berdasarkan sudut pandang ini akan melahirkan berbagai jawaban berbeda, namun tetap terbuka memiliki kebenaran yang sama dengan catatan analisis permasalahannya benar. Tes tertulis berbentuk esai biasanya menuntut dua jenis pola jawaban, yaitu jawaban terbuka (*extended-response*) dan jawaban terbatas (*restricted-response*). Hal ini sangat tergantung pada bobot soal yang diberikan oleh guru. Tes semacam ini memberi kesempatan pada guru untuk dapat mengukur hasil belajar siswa pada tingkatan yang lebih tinggi atau kompleks.

b. Tes Lisan

Tes lisan merupakan bentuk evaluasi pembelajaran yang dilakukan melalui interaksi langsung antara guru dan siswa dalam bentuk tanya jawab, di mana siswa menyampaikan jawaban secara verbal untuk menunjukkan tingkat pemahaman, kemampuan berpikir, dan keterampilan berkomunikasi. Menurut Sudijono (2017), tes lisan adalah alat penilaian yang dilaksanakan melalui dialog langsung guna mengetahui penguasaan materi serta kemampuan berpikir siswa. Sejalan dengan itu, Arikunto (2018) menyatakan bahwa tes lisan merupakan bentuk tes yang jawabannya diberikan secara lisan sehingga memungkinkan guru menilai proses berpikir siswa secara lebih mendalam.

Dari perspektif internasional, Miller dkk. (2013) dan Waugh & Gronlund (2012) menjelaskan bahwa tes lisan termasuk dalam penilaian kinerja (performance assessment) yang menuntut siswa mengungkapkan pengetahuan melalui respons verbal. Selain itu, Brown & Abeywickrama (2010) menjelaskan bahwa tes lisan digunakan untuk menilai kemampuan komunikasi secara autentik melalui berbagai tugas berbicara yang memungkinkan penilaian aspek kefasihan, ketepatan, pelafalan, dan kemampuan berinteraksi.

c. Tes Perbuatan

Tes pembuatan merupakan bentuk evaluasi pembelajaran yang menuntut siswa menghasilkan suatu produk atau karya nyata sebagai bukti penguasaan kompetensi, baik dalam ranah pengetahuan maupun keterampilan. Menurut Arikunto (2018), tes pembuatan adalah jenis tes yang mengharuskan siswa membuat sesuatu sehingga

kemampuan dapat dinilai secara konkret dan aplikatif. Sejalan dengan itu, Sudijono (2017) menyatakan bahwa tes ini digunakan untuk mengukur keterampilan melalui hasil karya, seperti karangan atau laporan, yang mencerminkan penguasaan materi.

Dari perspektif internasional, Miller dkk. (2013) dan Waugh & Gronlund (2012) menjelaskan bahwa tes lisan termasuk dalam penilaian kinerja (*performance assessment*) yang menuntut siswa mengungkapkan pengetahuan melalui respons verbal. Selain itu, Brown Abeywickrama (2010) menjelaskan bahwa tes lisan digunakan untuk menilai kemampuan komunikasi secara autentik melalui berbagai tugas berbicara yang memungkinkan penilaian aspek kefasihan, ketepatan, pelafalan, dan kemampuan berinteraksi.

2. Instrumen Non-Tes

Instrumen non-tes merupakan alat evaluasi yang digunakan untuk memperoleh informasi mengenai aspek-aspek pembelajaran yang tidak dapat diukur secara optimal melalui tes tertulis maupun tes lisan. Instrumen ini umumnya digunakan untuk mengukur ranah afektif dan sebagian ranah psikomotorik, seperti sikap, minat, motivasi, kepercayaan diri, nilai, kebiasaan belajar, hingga keterampilan sosial murid. Dalam praktik pendidikan, penggunaan instrumen non-tes sangat penting karena keberhasilan belajar tidak hanya ditentukan oleh kemampuan kognitif, tetapi juga dipengaruhi oleh perkembangan sikap dan perilaku siswa selama proses pembelajaran.

Menurut Arikunto (2018), instrumen non-tes adalah alat evaluasi yang digunakan untuk menilai karakteristik murid selain kemampuan intelektual.

Sementara itu, Sudijono (2017) menjelaskan bahwa teknik non-tes merupakan teknik penilaian yang dilakukan tanpa menggunakan soal-soal tes, melainkan melalui pengamatan, wawancara, angket, maupun skala sikap. Dari perspektif internasional, Miller dkk. (2013) dan Waugh & Gronlund (2012) menegaskan bahwa penilaian non-tes sangat diperlukan untuk memperoleh gambaran menyeluruh mengenai perkembangan kepribadian, sikap, dan keterampilan sosial siswa yang tidak dapat diukur hanya dengan angka atau skor akademik.

Dalam implementasinya pada berbagai jenjang pendidikan, instrumen non-tes memiliki peran yang sangat strategis karena mampu memberikan informasi mengenai aspek-aspek pembelajaran yang tidak dapat diukur secara optimal melalui tes. Pendidik tidak hanya bertugas mengukur kemampuan akademik murid, tetapi juga perlu memahami bagaimana murid berinteraksi, menunjukkan minat belajar, bekerja sama, serta memperlihatkan tanggung jawab selama proses pembelajaran berlangsung. Oleh karena itu, instrumen non-tes membantu pendidik memperoleh data yang lebih autentik dan kontekstual mengenai perkembangan murid, baik dari aspek sikap, perilaku, maupun keterampilan sosial. Informasi yang diperoleh melalui instrumen non-tes dapat digunakan sebagai dasar untuk memberikan umpan balik, melakukan pembinaan, dan merancang strategi pembelajaran yang lebih sesuai dengan kebutuhan murid.

Instrumen non-tes memiliki beberapa karakteristik utama, diantaranya adalah.

- a. mengukur aspek afektif dan perilaku,
- b. dilakukan secara alamiah dalam proses pembelajaran,

- c. bersifat lebih fleksibel dibandingkan tes,
- d. dapat dilakukan secara individual maupun kelompok,
- e. menekankan proses selain hasil akhir pembelajaran.

Selain itu, instrumen non-tes juga memungkinkan guru melakukan penilaian secara lebih holistik karena tidak hanya berorientasi pada benar atau salahnya jawaban siswa, tetapi juga pada proses, sikap, dan keterampilan yang ditunjukkan siswa selama pembelajaran.

Beberapa bentuk instrumen non-tes yang umum digunakan dalam evaluasi pembelajaran diantaranya adalah penilaian observasi, wawancara, skala sikap, angket, dan portofolio.

a. Penilaian observasi

Observasi merupakan teknik penilaian yang dilakukan dengan cara mengamati secara langsung perilaku, aktivitas, maupun proses belajar murid dalam situasi tertentu. Observasi dapat dilakukan secara terstruktur maupun tidak terstruktur, tergantung pada tujuan penilaian yang ingin dicapai. Melalui observasi, guru dapat memperoleh informasi nyata mengenai sikap, keterampilan, partisipasi, disiplin, kerja sama, dan tanggung jawab siswa selama kegiatan pembelajaran berlangsung.

Menurut Sudjana (2010), observasi adalah teknik penilaian yang dilakukan melalui pengamatan sistematis terhadap gejala atau perilaku tertentu. Dalam konteks pembelajaran, observasi sangat efektif digunakan untuk menilai keterampilan proses dan sikap sosial siswa, misalnya ketika siswa melakukan diskusi kelompok,

praktik eksperimen, presentasi, maupun kegiatan proyek. Agar hasil observasi lebih objektif, guru biasanya menggunakan lembar observasi atau rubrik penilaian yang memuat indikator perilaku yang diamati.

Contoh aspek yang dapat dinilai melalui observasi antara lain keaktifan siswa dalam diskusi, kemampuan bekerja sama, kedisiplinan, rasa tanggung jawab, keterampilan menggunakan alat, dan kemampuan berkomunikasi.

b. Wawancara

Wawancara merupakan teknik pengumpulan data yang dilakukan melalui proses tanya jawab secara langsung antara guru dan murid untuk memperoleh informasi yang lebih mendalam mengenai kondisi belajar, kesulitan, motivasi, maupun pengalaman siswa. Teknik ini digunakan ketika guru ingin memahami alasan, pendapat, atau perasaan siswa terhadap suatu pembelajaran.

Menurut Rivaldi dkk. (2023), wawancara adalah teknik pengumpulan data yang dilakukan secara langsung melalui komunikasi verbal untuk memperoleh informasi tertentu. Dalam evaluasi pembelajaran, wawancara dapat dilakukan secara individual maupun kelompok kecil. Guru dapat menggunakan wawancara untuk mengetahui kesulitan belajar siswa, tingkat pemahaman materi, minat belajar, maupun respon siswa terhadap metode pembelajaran yang digunakan.

Wawancara memiliki beberapa kelebihan, yaitu memperoleh informasi secara mendalam, memungkinkan adanya klarifikasi jawaban, dapat menggali kondisi emosional siswa, dan membantu guru memahami karakteristik murid secara lebih personal. Namun demikian, wawancara juga memerlukan

keterampilan komunikasi yang baik agar siswa merasa nyaman dan mampu memberikan jawaban secara jujur.

c. Skala sikap

Skala sikap merupakan instrumen non-tes yang digunakan untuk mengukur sikap, minat, motivasi, atau kecenderungan perilaku siswa terhadap suatu objek, kegiatan, atau pembelajaran tertentu. Skala sikap biasanya berbentuk pernyataan yang harus direspons siswa sesuai dengan kondisi atau pendapatnya.

Menurut Mawardi (2019) dan Gayatari (2004) menyatakan bahwa skala Likert merupakan skala sikap yang biasa digunakan untuk mengetahui tingkat persetujuan seseorang terhadap suatu pernyataan melalui kategori tertentu, seperti sangat setuju, setuju, ragu-ragu, tidak setuju, dan sangat tidak setuju. Dalam pembelajaran, skala sikap dapat digunakan untuk mengetahui minat siswa terhadap mata pelajaran, motivasi belajar, sikap terhadap guru, kepercayaan diri, kepedulian sosial, dan tanggung jawab belajar.

Contoh pernyataan dalam skala sikap:

- 1) Saya senang mengikuti pelajaran matematika.
- 2) Saya berani bertanya ketika tidak memahami materi.
- 3) Saya selalu mengerjakan tugas tepat waktu.

Melalui skala sikap, guru dapat memperoleh informasi mengenai kondisi psikologis dan kecenderungan perilaku siswa sehingga pembelajaran dapat dirancang lebih sesuai dengan kebutuhan murid.

d. Angket

Angket atau kuesioner merupakan teknik pengumpulan data yang dilakukan dengan memberikan sejumlah pertanyaan atau pernyataan tertulis kepada responden untuk dijawab secara mandiri. Instrumen ini

digunakan untuk memperoleh data dalam jumlah besar secara lebih praktis dan efisien.

Dalam pembelajaran, angket dapat digunakan untuk mengetahui minat belajar siswa, gaya belajar, respon terhadap metode pembelajaran, tingkat kepuasan siswa terhadap kegiatan belajar, dan kondisi lingkungan belajar..

Angket dapat berbentuk terbuka maupun tertutup. Angket terbuka memberikan kebebasan siswa menjawab dengan kalimat sendiri, sedangkan angket tertutup menyediakan pilihan jawaban tertentu.

e. portofolio.

Portofolio merupakan kumpulan hasil kerja siswa yang disusun secara sistematis untuk menunjukkan perkembangan kemampuan murid dalam periode tertentu. Penilaian portofolio menekankan proses perkembangan belajar siswa, bukan hanya hasil akhir.

Menurut Marzuki (2023) portofolio adalah kumpulan karya siswa yang menunjukkan usaha, perkembangan, dan pencapaian siswa dalam satu atau lebih bidang pembelajaran. Dalam praktik pembelajaran, portofolio dapat berupa hasil tugas, gambar, laporan proyek, catatan refleksi, hasil praktik, atau karya tulis siswa. Harapannya dengan portofolio, guru dapat melihat perkembangan kemampuan siswa secara berkelanjutan dan memberikan umpan balik yang lebih personal.

E. Langkah-Langkah Pengembangan Instrumen Evaluasi Pembelajaran

Instrumen evaluasi merupakan alat yang digunakan untuk mengumpulkan informasi mengenai pencapaian kompetensi murid setelah mengikuti proses pembelajaran. Informasi yang diperoleh melalui evaluasi menjadi dasar bagi guru untuk menentukan tingkat keberhasilan pembelajaran,

mengidentifikasi kesulitan belajar murid, serta merencanakan tindak lanjut yang diperlukan. Oleh karena itu, kualitas informasi yang dihasilkan sangat bergantung pada kualitas instrumen yang digunakan. Menurut Nitko & Brookhart (2014), instrumen evaluasi yang baik harus mampu mengukur kompetensi yang menjadi sasaran pembelajaran secara tepat sehingga menghasilkan data yang valid dan dapat dipercaya. Dengan demikian, penyusunan instrumen evaluasi perlu dilakukan secara sistematis dan berdasarkan tujuan pembelajaran yang telah ditetapkan.

Dalam praktik pendidikan, masih ditemukan instrumen evaluasi yang kurang sesuai dengan kompetensi yang hendak diukur. Misalnya, tujuan pembelajaran menuntut murid mampu menganalisis suatu permasalahan, tetapi instrumen yang digunakan hanya mengukur kemampuan mengingat atau mengenali informasi. Ketidaksesuaian tersebut dapat menyebabkan hasil evaluasi tidak mencerminkan kemampuan murid yang sebenarnya. Popham (2017) menegaskan bahwa asesmen yang berkualitas harus secara langsung mengukur hasil belajar yang menjadi target pembelajaran. Oleh karena itu, guru perlu memahami prosedur pengembangan instrumen evaluasi agar instrumen yang dihasilkan memiliki validitas, reliabilitas, dan tingkat keterukuran yang baik.

Pengembangan instrumen evaluasi merupakan proses yang dilakukan secara bertahap dan terencana. Setiap tahap memiliki fungsi penting untuk memastikan bahwa instrumen yang disusun benar-benar sesuai dengan kompetensi yang akan diukur. Proses ini dimulai dari penetapan tujuan evaluasi hingga penelaahan instrumen sebelum digunakan dalam kegiatan penilaian. Melalui proses yang sistematis, instrumen evaluasi tidak hanya mampu mengukur hasil belajar secara akurat, tetapi juga memberikan informasi yang bermanfaat untuk meningkatkan kualitas pembelajaran.

Secara umum, pengembangan instrumen evaluasi dilakukan melalui beberapa tahap utama, yaitu: (1) menentukan tujuan evaluasi, (2) menetapkan indikator pencapaian kompetensi, (3) menyusun kisi-kisi instrumen, (4) menentukan bentuk instrumen yang sesuai, (5) menulis butir instrumen, (6) menyusun rubrik dan pedoman penskoran, serta (7) melakukan telaah instrumen. Ketujuh tahap tersebut saling berkaitan dan harus dilakukan secara berurutan agar instrumen yang dihasilkan mampu mengukur kompetensi murid secara tepat, objektif, dan komprehensif.

1. Menentukan Tujuan Evaluasi

Langkah pertama dalam pengembangan instrumen evaluasi adalah menentukan tujuan evaluasi yang akan dicapai. Tujuan evaluasi menunjukkan informasi apa yang ingin diperoleh melalui kegiatan penilaian dan menjadi dasar dalam menentukan indikator, bentuk instrumen, teknik pengumpulan data, serta metode analisis yang akan digunakan. Oleh karena itu, tujuan evaluasi perlu dirumuskan secara jelas agar proses penilaian dapat berlangsung secara terarah dan menghasilkan informasi yang sesuai dengan kebutuhan pembelajaran.

Menurut Popham (2017), tujuan evaluasi berfungsi sebagai pedoman dalam menentukan apa yang harus diukur dan bagaimana pengukuran tersebut dilakukan. Tanpa tujuan yang jelas, guru akan mengalami kesulitan dalam memilih instrumen yang tepat dan menafsirkan hasil penilaian secara akurat. Dengan kata lain, tujuan evaluasi menjadi landasan utama dalam seluruh proses pengembangan instrumen evaluasi.

Dalam praktik pembelajaran, tujuan evaluasi dapat berbeda-beda sesuai dengan kebutuhan dan waktu pelaksanaannya. Evaluasi dapat dilakukan untuk

mengetahui kemampuan awal murid sebelum pembelajaran dimulai, memantau perkembangan belajar selama proses pembelajaran berlangsung, maupun mengukur tingkat pencapaian kompetensi setelah pembelajaran selesai. Selain itu, hasil evaluasi juga dapat digunakan untuk menentukan kebutuhan remedial dan pengayaan serta menilai efektivitas proses pembelajaran yang telah dilaksanakan. Secara umum, tujuan evaluasi meliputi:

- a. Mengetahui kemampuan awal murid (evaluasi diagnostik).
- b. Memantau perkembangan belajar murid (evaluasi formatif).
- c. Menentukan tingkat pencapaian kompetensi pada akhir pembelajaran (evaluasi sumatif).
- d. Menentukan kebutuhan remedial dan pengayaan.
- e. Menilai efektivitas proses pembelajaran.

Penentuan tujuan evaluasi sangat penting karena akan memengaruhi jenis data yang dikumpulkan, bentuk instrumen yang digunakan, dan teknik analisis yang diterapkan. Misalnya, jika tujuan evaluasi adalah mengetahui pemahaman konsep murid, maka instrumen yang digunakan dapat berupa tes tertulis. Sebaliknya, jika tujuan evaluasi adalah mengukur keterampilan melakukan suatu prosedur, maka instrumen yang lebih tepat adalah penilaian praktik atau observasi.

Contoh

Tujuan Pembelajaran: Murid mampu menyelesaikan masalah yang berkaitan dengan Sistem Persamaan Linear Dua Variabel (SPLDV) menggunakan metode substitusi dan eliminasi.

Tujuan Evaluasi: Mengetahui tingkat kemampuan murid dalam menyelesaikan masalah yang melibatkan SPLDV serta menjelaskan langkah-langkah penyelesaiannya.

Pada contoh tersebut, tujuan evaluasi berfokus pada pengukuran kemampuan murid dalam memahami konsep dan menerapkan prosedur penyelesaian SPLDV. Oleh karena itu, instrumen yang dapat digunakan antara lain soal pilihan ganda untuk mengukur pemahaman konsep, soal uraian untuk menilai proses penyelesaian, serta soal kontekstual yang mengharuskan murid menyusun model matematika dari suatu permasalahan dan menyelesaikannya. Kesesuaian antara tujuan pembelajaran dan tujuan evaluasi akan membantu guru memperoleh informasi yang akurat mengenai tingkat penguasaan kompetensi murid.

2. Menetapkan Indikator Pencapaian Kompetensi

Setelah tujuan evaluasi ditetapkan, langkah berikutnya adalah menentukan indikator pencapaian kompetensi yang akan diukur. Indikator merupakan perilaku atau kemampuan spesifik yang dapat diamati dan diukur sebagai bukti bahwa murid telah mencapai tujuan pembelajaran yang ditetapkan. Indikator berfungsi sebagai penghubung antara tujuan pembelajaran dan instrumen evaluasi karena menunjukkan secara rinci aspek-aspek kompetensi yang harus dinilai. Menurut Nitko & Brookhart (2014), indikator yang dirumuskan dengan jelas akan membantu guru mengembangkan instrumen penilaian yang lebih tepat dan sesuai dengan kompetensi yang ingin diukur.

Dalam penyusunannya, indikator harus dirumuskan secara operasional sehingga mudah diamati dan diukur. Indikator yang baik menggunakan kata kerja

operasional yang menunjukkan kemampuan tertentu, seperti menyebutkan, menjelaskan, mengidentifikasi, membandingkan, menganalisis, atau membuat. Selain itu, indikator perlu disesuaikan dengan karakteristik materi pembelajaran, tujuan yang ingin dicapai, serta tingkat perkembangan murid. Indikator yang terlalu umum akan menyulitkan guru dalam menentukan bentuk evaluasi yang tepat, sedangkan indikator yang terlalu sempit dapat membatasi ruang lingkup kompetensi yang hendak diukur.

Secara umum, indikator pencapaian kompetensi yang baik memiliki beberapa karakteristik, yaitu:

- a. Spesifik, menggambarkan kemampuan yang jelas dan tidak menimbulkan penafsiran ganda.
- b. Terukur, sehingga tingkat pencapaiannya dapat dinilai.
- c. Dapat diamati, baik melalui tes maupun non-tes.
- d. Relevan dengan tujuan pembelajaran, sehingga benar-benar mengukur kompetensi yang ditargetkan.
- e. Sesuai dengan tingkat perkembangan murid, baik dari segi kemampuan berpikir maupun karakteristik usia.

Contoh

Tujuan Pembelajaran: Murid mampu melakukan operasi penjumlahan dan pengurangan pecahan berpenyebut berbeda.

Indikator Pencapaian Kompetensi:

- a. Menentukan Kelipatan Persekutuan Terkecil (KPK) dari dua penyebut pecahan.
- b. Mengubah pecahan menjadi pecahan senilai dengan penyebut yang sama.
- c. Menyelesaikan operasi penjumlahan dua pecahan berpenyebut berbeda.

- d. Menyelesaikan operasi pengurangan dua pecahan berpenyebut berbeda.
- e. Menyelesaikan masalah kontekstual yang melibatkan penjumlahan dan pengurangan pecahan.

Contoh tersebut menunjukkan bahwa satu tujuan pembelajaran dapat dijabarkan menjadi beberapa indikator yang lebih rinci dan terukur. Indikator-indikator tersebut selanjutnya menjadi dasar dalam penyusunan kisi-kisi dan instrumen evaluasi. Dengan adanya indikator yang jelas, guru dapat menentukan bentuk penilaian yang sesuai, seperti soal pilihan ganda untuk mengukur kemampuan menentukan KPK dan mengubah pecahan menjadi pecahan senilai, soal isian untuk mengukur keterampilan melakukan perhitungan pecahan, serta soal uraian atau soal cerita untuk menilai kemampuan murid dalam menerapkan operasi pecahan pada situasi kehidupan sehari-hari. Oleh karena itu, ketepatan dalam merumuskan indikator sangat menentukan kualitas instrumen evaluasi yang akan dikembangkan.

3. Penyusunan Kisi-Kisi Soal

Setelah indikator pencapaian kompetensi ditetapkan, langkah berikutnya dalam pengembangan instrumen evaluasi adalah menyusun kisi-kisi instrumen. Kisi-kisi merupakan pedoman atau blueprint yang digunakan dalam penyusunan instrumen evaluasi agar setiap butir soal atau tugas yang dibuat sesuai dengan tujuan pembelajaran dan indikator yang telah ditetapkan. Menurut Arifin (2017), kisi-kisi berfungsi sebagai acuan dalam penulisan instrumen sehingga instrumen yang dihasilkan memiliki validitas isi yang baik dan mampu mengukur kompetensi yang menjadi sasaran pembelajaran.

Kisi-kisi (*test blue-print* atau *table of specification*) merupakan deskripsi kompetensi dan materi yang akan diujikan. Tujuan penyusunan kisi-kisi adalah untuk menentukan ruang lingkup serta menjadi petunjuk operasional dalam penulisan soal agar instrumen evaluasi yang disusun sesuai dengan tujuan pembelajaran dan kompetensi yang ingin diukur. Kisi-kisi berfungsi sebagai pedoman bagi guru dalam memastikan bahwa setiap soal memiliki keterkaitan dengan capaian pembelajaran, indikator, materi, serta level kognitif yang telah ditetapkan. Dengan adanya kisi-kisi, proses penyusunan soal menjadi lebih sistematis, terarah, dan proporsional.

Kisi-kisi memiliki peran penting dalam menjamin keterwakilan seluruh indikator pembelajaran dalam instrumen evaluasi. Melalui kisi-kisi, guru dapat memastikan bahwa setiap indikator memperoleh porsi pengukuran yang sesuai sehingga tidak ada kompetensi penting yang terlewatkan. Selain itu, kisi-kisi membantu menjaga konsistensi dan keselarasan antara tujuan pembelajaran, indikator, materi pembelajaran, dan bentuk evaluasi yang digunakan. Dengan demikian, instrumen yang dikembangkan menjadi lebih sistematis, terarah, dan mampu memberikan informasi yang akurat mengenai pencapaian kompetensi murid.

Secara umum, komponen yang terdapat dalam kisi-kisi instrumen meliputi kompetensi atau tujuan pembelajaran, indikator pencapaian kompetensi, materi yang diujikan, level kognitif yang diukur, bentuk soal, dan nomor soal. Komponen-komponen tersebut saling berkaitan dan menjadi dasar dalam penyusunan butir instrumen. Adanya level kognitif dalam kisi-kisi juga membantu guru memastikan bahwa soal yang disusun sesuai dengan tingkat kemampuan yang ingin diukur,

mulai dari mengingat, memahami, menerapkan, menganalisis, mengevaluasi, hingga menciptakan.

Dalam praktik evaluasi pembelajaran, kisi-kisi memiliki peranan penting untuk menjaga validitas isi (content validity) suatu instrumen. Kisi-kisi membantu guru menghindari penyusunan soal yang terlalu berfokus pada materi tertentu saja, sehingga seluruh kompetensi yang telah diajarkan dapat terwakili secara seimbang. Selain itu, kisi-kisi juga memudahkan guru dalam mengontrol tingkat kesulitan soal, variasi bentuk soal, serta kemampuan berpikir yang ingin diukur berdasarkan Taksonomi Bloom atau pendekatan lainnya.

Kisi-kisi dapat disusun dalam bentuk format atau matriks yang memuat beberapa komponen utama, seperti capaian pembelajaran, tujuan pembelajaran, indikator soal, materi, level kognitif, bentuk soal, dan nomor soal. Format kisi-kisi penulisan soal dapat dilihat pada Gambar 7.2.

FORMAT KISI-KISI PENULISAN SOAL

Jenjang sekolah	
Jumlah soal	
Mata pelajaran	
Bentuk soal/tes	
Kurikulum	
Penyusun	
Alokasi waktu	

No.	Capaian Pembelajaran (CP)	Tujuan Pembelajaran (TP)	Indikator Soal	Materi	Level Kognitif	Bentuk Soal	Nomor Soal
1							
2							

Gambar 7.2. Format Kisi-kisi Penulisan soal

Berdasarkan Gambar 7.2, kisi-kisi disusun secara sistematis mulai dari identitas penyusunan soal, seperti jenjang sekolah, mata pelajaran, kurikulum, hingga alokasi waktu. Selanjutnya, pada bagian inti matriks dicantumkan komponen-komponen penting yang menjadi dasar pengembangan soal, yaitu capaian pembelajaran (CP), tujuan pembelajaran (TP),

indikator soal, materi, level kognitif, bentuk soal, dan nomor soal. Melalui format tersebut, guru dapat memastikan bahwa setiap butir soal benar-benar memiliki arah pengukuran yang jelas dan sesuai dengan kompetensi yang ingin dicapai.

Kisi-kisi yang baik sebaiknya memenuhi beberapa syarat, diantaranya:

- a. dapat mewakili isi silabus, kurikulum, atau materi yang telah diajarkan secara tepat dan proporsional;
- b. setiap komponennya diuraikan secara jelas, spesifik, dan mudah dipahami;
- c. indikator yang dirumuskan memungkinkan untuk dibuatkan soal sesuai tujuan pengukuran;
- d. memuat level kognitif yang sesuai dengan karakteristik kompetensi yang diukur;
- e. menggunakan kata kerja operasional yang dapat diamati dan diukur.

Selain itu, penyusunan kisi-kisi juga harus mempertimbangkan karakteristik murid dan tujuan evaluasi yang akan dilaksanakan, apakah bersifat diagnostik, formatif, maupun sumatif. Dalam konteks Kurikulum Merdeka, kisi-kisi tidak hanya digunakan untuk mengukur kemampuan mengingat, tetapi juga diarahkan untuk mengembangkan kemampuan berpikir kritis, pemecahan masalah, kreativitas, dan kemampuan menerapkan konsep dalam kehidupan sehari-hari.

Dengan demikian, kisi-kisi menjadi fondasi utama dalam pengembangan instrumen evaluasi pembelajaran yang valid, reliabel, objektif, dan terarah. Tanpa adanya kisi-kisi, penyusunan soal cenderung tidak sistematis sehingga hasil evaluasi kurang mampu

menggambarkan kemampuan murid secara menyeluruh.

4. Menentukan Bentuk Instrumen

Setelah kisi-kisi disusun, langkah berikutnya adalah menentukan bentuk instrumen evaluasi yang akan digunakan. Pemilihan bentuk instrumen harus disesuaikan dengan karakteristik kompetensi yang hendak diukur agar data yang diperoleh benar-benar mencerminkan kemampuan murid. Tidak semua kompetensi dapat diukur dengan instrumen yang sama. Kompetensi pada ranah pengetahuan umumnya lebih tepat diukur menggunakan tes tertulis, sedangkan kompetensi pada ranah sikap dan keterampilan memerlukan instrumen non-tes yang memungkinkan murid menunjukkan kemampuan secara langsung. Menurut Nitko & Brookhart (2014), pemilihan metode penilaian yang sesuai merupakan faktor penting dalam menghasilkan informasi yang valid mengenai pencapaian hasil belajar.

Secara umum, instrumen evaluasi dapat dibedakan menjadi dua kelompok, yaitu instrumen tes dan instrumen non-tes. Instrumen tes digunakan untuk mengukur aspek kognitif atau pengetahuan murid, sedangkan instrumen non-tes digunakan untuk mengukur aspek afektif dan psikomotorik, seperti sikap, perilaku, dan keterampilan. Pemilihan jenis instrumen harus mempertimbangkan tujuan evaluasi, indikator yang akan diukur, serta karakteristik kompetensi yang menjadi sasaran pembelajaran.

a. Instrumen Tes

Instrumen tes merupakan alat penilaian yang digunakan untuk mengukur penguasaan pengetahuan, pemahaman konsep, kemampuan

berpikir, serta pencapaian hasil belajar pada ranah kognitif. Instrumen ini banyak digunakan karena relatif mudah dilaksanakan dan memungkinkan guru memperoleh informasi mengenai tingkat penguasaan materi murid secara sistematis. Bentuk-bentuk instrumen tes yang umum digunakan meliputi:

- 1) Pilihan ganda, digunakan untuk mengukur berbagai tingkat kemampuan kognitif dengan cakupan materi yang luas.
- 2) Benar-salah, digunakan untuk mengukur kemampuan mengenali fakta atau konsep tertentu.
- 3) Menjodohkan, digunakan untuk mengukur kemampuan menghubungkan dua kelompok informasi yang saling berkaitan.
- 4) Isian singkat, digunakan untuk mengukur kemampuan mengingat atau memahami informasi secara ringkas.
- 5) Uraian, digunakan untuk mengukur kemampuan menjelaskan, menganalisis, mengevaluasi, atau mengemukakan pendapat secara lebih mendalam.

b. Instrumen Non-Tes

Instrumen non-tes digunakan untuk mengukur kompetensi yang tidak dapat dinilai secara optimal melalui tes tertulis, terutama yang berkaitan dengan sikap dan keterampilan. Instrumen ini memberikan kesempatan kepada murid untuk menunjukkan kemampuan secara nyata melalui aktivitas atau perilaku yang dapat diamati. Bentuk-bentuk instrumen non-tes yang sering digunakan antara lain:

- 1) Observasi, untuk menilai sikap, perilaku, atau keterampilan murid selama kegiatan pembelajaran.

- 2) Wawancara, untuk memperoleh informasi secara langsung mengenai pemahaman, sikap, atau pengalaman murid.
- 3) Angket, untuk mengumpulkan data mengenai sikap, minat, persepsi, atau tanggapan murid.
- 4) Penilaian proyek, untuk menilai kemampuan merencanakan, melaksanakan, dan melaporkan suatu kegiatan dalam periode tertentu.
- 5) Penilaian kinerja (*performance assessment*), untuk menilai kemampuan murid dalam melakukan suatu tugas atau keterampilan tertentu.
- 6) Portofolio, untuk menilai perkembangan kompetensi murid melalui kumpulan hasil karya yang dikumpulkan secara berkelanjutan.

Pemilihan bentuk instrumen yang tepat akan membantu guru memperoleh data yang lebih akurat mengenai pencapaian kompetensi murid. Misalnya, kemampuan menjelaskan konsep dapat diukur melalui soal uraian, sedangkan kemampuan melakukan percobaan lebih tepat diukur melalui penilaian kinerja. Oleh karena itu, guru perlu memahami karakteristik setiap bentuk instrumen agar dapat memilih alat evaluasi yang paling sesuai dengan tujuan pembelajaran dan indikator yang akan diukur.

5. Menulis Butir Instrumen

Setelah bentuk instrumen ditentukan, langkah berikutnya adalah menulis butir instrumen sesuai dengan indikator pencapaian kompetensi yang telah ditetapkan. Pada tahap ini, guru mengembangkan soal, tugas, atau pernyataan yang akan digunakan untuk mengukur kemampuan murid. Kualitas butir instrumen sangat menentukan kualitas data yang diperoleh dari proses

evaluasi. Oleh karena itu, penulisan butir instrumen harus dilakukan secara cermat agar setiap butir benar-benar mampu mengukur kompetensi yang menjadi sasaran pembelajaran. Menurut Nitko & Brookhart (2014), setiap butir instrumen harus dikembangkan berdasarkan indikator yang jelas sehingga hasil penilaian dapat memberikan informasi yang akurat mengenai pencapaian kompetensi murid.

Dalam menulis butir instrumen, terdapat beberapa prinsip yang perlu diperhatikan. Pertama, butir instrumen harus sesuai dengan indikator yang akan diukur sehingga kompetensi yang dinilai benar-benar relevan dengan tujuan pembelajaran. Kedua, bahasa yang digunakan harus jelas, komunikatif, dan mudah dipahami oleh murid. Ketiga, tingkat kesulitan soal harus disesuaikan dengan kemampuan yang ditargetkan serta karakteristik murid. Selain itu, butir instrumen harus menghindari kalimat yang menimbulkan penafsiran ganda karena dapat memengaruhi ketepatan jawaban dan mengurangi validitas penilaian.

Secara umum, beberapa hal yang perlu diperhatikan dalam penulisan butir instrumen meliputi:

- a. Kesesuaian dengan indikator yang akan diukur.
- b. Penggunaan bahasa yang jelas dan mudah dipahami.
- c. Tingkat kesulitan yang sesuai dengan tujuan pembelajaran.
- d. Tidak menimbulkan penafsiran ganda.
- e. Sesuai dengan karakteristik dan tingkat perkembangan murid.

Butir instrumen yang baik harus mampu mengukur kompetensi yang ditargetkan secara tepat. Sebagai contoh, jika indikator menuntut kemampuan menjelaskan suatu konsep, maka soal uraian lebih sesuai

dibandingkan soal benar-salah. Sebaliknya, apabila indikator hanya menuntut kemampuan mengingat istilah atau fakta, soal pilihan ganda atau isian singkat dapat digunakan secara efektif. Dengan demikian, kualitas butir instrumen tidak hanya ditentukan oleh bentuk soal yang digunakan, tetapi juga oleh tingkat kesesuaiannya dengan indikator dan kompetensi yang hendak diukur.

6. Menyusun Rubrik dan Pedoman Penskoran

Setelah butir instrumen selesai disusun, langkah berikutnya adalah menyusun rubrik dan pedoman penskoran. Rubrik merupakan pedoman yang digunakan untuk menilai hasil pekerjaan murid berdasarkan kriteria tertentu yang telah ditetapkan sebelumnya. Rubrik sangat penting terutama pada penilaian yang memerlukan pertimbangan subjektif, seperti soal uraian, tugas proyek, praktik, presentasi, maupun penilaian kinerja. Menurut Brookhart (2013), rubrik membantu guru mendefinisikan kualitas hasil kerja murid secara jelas sehingga proses penilaian menjadi lebih transparan dan konsisten.

Rubrik berfungsi untuk memberikan standar penilaian yang sama bagi seluruh murid. Dengan adanya rubrik, guru dapat menilai hasil pekerjaan berdasarkan kriteria yang telah ditentukan, bukan berdasarkan kesan atau penilaian pribadi. Selain membantu meningkatkan objektivitas penilaian, rubrik juga memudahkan murid memahami aspek-aspek yang dinilai serta tingkat kualitas yang diharapkan dalam suatu tugas. Oleh karena itu, rubrik menjadi salah satu komponen penting dalam pengembangan instrumen evaluasi yang berkualitas.

Dalam penyusunannya, rubrik harus memuat aspek atau kriteria yang akan dinilai, deskripsi tingkat pencapaian pada setiap kriteria, serta skor yang

diberikan untuk masing-masing tingkat pencapaian. Kriteria yang digunakan harus relevan dengan kompetensi yang diukur dan dirumuskan secara jelas agar mudah dipahami oleh guru maupun murid. Semakin rinci deskripsi pada rubrik, semakin tinggi pula konsistensi dan keadilan dalam proses penilaian.

7. Menelaah Instrumen

Tahap terakhir dalam pengembangan instrumen evaluasi adalah melakukan telaah instrumen sebelum instrumen tersebut digunakan dalam kegiatan penilaian. Telaah instrumen merupakan proses pemeriksaan dan peninjauan kembali terhadap kualitas instrumen yang telah disusun untuk memastikan bahwa setiap butir soal atau tugas telah sesuai dengan tujuan pembelajaran, indikator pencapaian kompetensi, dan kaidah penulisan instrumen yang baik. Menurut Nitko & Brookhart (2014), proses penelaahan sangat penting untuk mengidentifikasi kelemahan instrumen sejak awal sehingga dapat dilakukan perbaikan sebelum instrumen digunakan kepada murid.

Melalui telaah instrumen, guru dapat memastikan bahwa instrumen yang dikembangkan mampu mengukur kompetensi yang ditargetkan secara tepat, menggunakan bahasa yang mudah dipahami, serta memiliki tingkat kesulitan yang sesuai dengan karakteristik murid. Selain itu, telaah juga bertujuan untuk mengurangi kesalahan teknis maupun substansi yang dapat memengaruhi kualitas hasil evaluasi. Dengan demikian, instrumen yang telah melalui proses telaah cenderung memiliki validitas dan reliabilitas yang lebih baik dibandingkan instrumen yang langsung digunakan tanpa peninjauan terlebih dahulu.

Secara umum, terdapat beberapa aspek yang perlu diperhatikan dalam telaah instrumen. Pertama, kesesuaian materi, yaitu menilai apakah butir soal atau tugas telah sesuai dengan indikator dan kompetensi yang hendak diukur. Kedua, konstruksi soal, yaitu menilai ketepatan bentuk soal, kejelasan petunjuk, serta kelengkapan komponen instrumen. Ketiga, bahasa, yaitu memastikan bahwa bahasa yang digunakan sesuai dengan tingkat perkembangan murid, komunikatif, dan tidak menimbulkan penafsiran ganda. Keempat, kesesuaian tingkat kesulitan, yaitu menilai apakah tingkat kesulitan soal sudah sejalan dengan kemampuan yang ditargetkan dalam pembelajaran. Kelima, potensi bias, yaitu memastikan bahwa instrumen tidak mengandung unsur yang dapat merugikan atau menguntungkan kelompok tertentu berdasarkan latar belakang budaya, sosial, gender, maupun kondisi lainnya.

Telaah instrumen dapat dilakukan secara mandiri oleh guru maupun melalui diskusi dengan rekan sejawat (*peer review*). Telaah secara mandiri memungkinkan guru memeriksa kembali kesesuaian instrumen dengan tujuan dan indikator pembelajaran, sedangkan *peer review* memberikan kesempatan memperoleh masukan dari guru lain yang mungkin menemukan kekurangan yang tidak disadari oleh penyusun instrumen. Oleh karena itu, kolaborasi dalam proses telaah sering kali menghasilkan instrumen yang lebih berkualitas dan layak digunakan dalam evaluasi pembelajaran.

Dengan demikian, telaah instrumen merupakan tahap akhir yang sangat penting dalam pengembangan instrumen evaluasi. Instrumen yang telah ditelaah dan direvisi berdasarkan hasil telaah akan lebih mampu menghasilkan data yang akurat, objektif, dan dapat dipercaya sebagai dasar pengambilan keputusan dalam

pembelajaran. Melalui proses ini, guru dapat memastikan bahwa evaluasi yang dilaksanakan benar-benar memberikan gambaran yang valid mengenai pencapaian kompetensi murid.

F. Pengembangan Butir Soal

Butir soal merupakan salah satu tahapan penting dalam pengembangan instrumen evaluasi pembelajaran. Setelah kisi-kisi disusun, guru perlu mengembangkan butir soal berdasarkan indikator yang telah ditetapkan agar instrumen yang dihasilkan mampu mengukur kompetensi murid secara tepat. Penulisan soal tidak hanya berkaitan dengan kemampuan menyusun pertanyaan, tetapi juga berkaitan dengan ketepatan materi, kejelasan konstruksi, penggunaan bahasa, serta kesesuaian soal dengan tujuan pembelajaran dan level kognitif yang ingin diukur. Oleh karena itu, kualitas evaluasi pembelajaran sangat dipengaruhi oleh kualitas butir soal yang disusun oleh guru.

Dalam pembelajaran, penulisan butir soal perlu memperhatikan karakteristik perkembangan murid, baik dari aspek bahasa, tingkat berpikir, maupun pengalaman belajar siswa. Soal yang terlalu sulit, ambigu, atau menggunakan bahasa yang rumit dapat menyebabkan siswa mengalami kesulitan memahami pertanyaan, sehingga hasil evaluasi tidak mencerminkan kemampuan sebenarnya. Oleh sebab itu, guru perlu menyusun soal secara komunikatif, jelas, dan sesuai dengan tingkat perkembangan siswa.

Tujuan-tujuan tersebut menunjukkan bahwa penulisan butir soal tidak hanya berfungsi sebagai alat evaluasi hasil belajar, tetapi juga sebagai dasar dalam memperbaiki proses pembelajaran dan strategi pengajaran guru, yaitu:

1. mengukur ketercapaian tujuan pembelajaran;
2. mengetahui tingkat penguasaan materi murid;
3. mengidentifikasi kesulitan belajar siswa;
4. memberikan dasar dalam pengambilan keputusan pembelajaran;
5. memperoleh data untuk perbaikan proses pembelajaran;
6. menilai efektivitas strategi dan metode pembelajaran yang digunakan guru.

Melalui butir soal yang baik, guru dapat memperoleh gambaran nyata mengenai kemampuan siswa, baik dalam aspek pengetahuan, keterampilan, maupun kemampuan berpikir tingkat tinggi. Untuk mencapai tujuan tersebut, penulisan butir soal perlu memperhatikan beberapa prinsip berikut

1. Sesuai dengan indikator.
Setiap soal harus disusun berdasarkan indikator yang terdapat dalam kisi-kisi sehingga soal benar-benar mengukur kompetensi yang ingin dicapai.
2. Menggunakan bahasa yang jelas
Soal harus menggunakan bahasa yang komunikatif, sederhana, dan sesuai dengan tingkat perkembangan murid agar mudah dipahami.
3. Menghindari penafsiran ganda
Kalimat soal tidak boleh ambigu atau menimbulkan lebih dari satu makna yang dapat membingungkan siswa.
4. Mengukur kemampuan berpikir
Soal sebaiknya tidak hanya mengukur kemampuan mengingat, tetapi juga kemampuan memahami, menerapkan, menganalisis, hingga mengevaluasi.
5. Memiliki tingkat kesulitan yang proporsional

Dalam satu instrumen evaluasi, soal sebaiknya terdiri atas variasi tingkat kesulitan, mulai dari mudah, sedang, hingga sulit.

6. Sesuai dengan karakteristik siswa
Penulisan soal harus mempertimbangkan usia, pengalaman belajar, dan kemampuan murid.

Prinsip-prinsip penulisan soal tersebut kemudian diterapkan dalam berbagai bentuk instrumen evaluasi yang digunakan dalam pembelajaran. Pemilihan bentuk soal perlu disesuaikan dengan kompetensi yang ingin diukur agar instrumen evaluasi mampu memberikan gambaran yang tepat mengenai kemampuan murid. Dalam praktik pembelajaran, terdapat kompetensi yang lebih sesuai diukur menggunakan soal objektif, seperti pilihan ganda, benar-salah, atau menjodohkan, terutama untuk mengukur kemampuan mengingat, memahami, dan mengenali konsep. Di sisi lain, terdapat pula kompetensi yang lebih tepat diukur menggunakan soal uraian karena menuntut murid untuk menjelaskan, menganalisis, menghubungkan konsep, serta mengemukakan pendapat secara lebih mendalam. Oleh karena itu, setiap bentuk soal memiliki karakteristik, kelebihan, dan keterbatasan masing-masing sehingga penggunaannya harus dipertimbangkan secara cermat sesuai tujuan pembelajaran, level kognitif yang ingin dicapai, serta karakteristik murid. Dengan pemilihan bentuk soal yang tepat, proses evaluasi tidak hanya mampu mengukur hasil belajar secara objektif, tetapi juga dapat mendorong perkembangan kemampuan berpikir murid secara lebih komprehensif.

1. Bentuk soal

Pemilihan bentuk soal dalam evaluasi pembelajaran perlu disesuaikan dengan kompetensi yang ingin diukur agar instrumen yang digunakan mampu memberikan gambaran yang tepat mengenai kemampuan murid. Secara umum, bentuk soal dalam evaluasi pembelajaran dapat dibedakan menjadi dua jenis utama, yaitu soal objektif dan soal uraian. Soal objektif merupakan bentuk soal yang telah menyediakan alternatif jawaban sehingga murid hanya memilih jawaban yang dianggap benar, sedangkan soal uraian menuntut murid menjawab pertanyaan menggunakan penjelasan dengan kata-kata sendiri. Kedua bentuk soal tersebut memiliki karakteristik, kelebihan, dan keterbatasan masing-masing sehingga penggunaannya perlu disesuaikan dengan tujuan pembelajaran, level kognitif yang ingin dicapai, serta karakteristik murid. Dengan memahami perbedaan kedua bentuk soal tersebut, guru dapat menentukan jenis instrumen evaluasi yang paling tepat untuk mengukur hasil belajar siswa secara optimal.

a. Soal bentuk obyektif

Soal objektif merupakan bentuk soal yang telah menyediakan alternatif jawaban sehingga murid hanya memilih jawaban yang dianggap paling benar. Bentuk soal ini banyak digunakan dalam evaluasi pembelajaran karena memiliki tingkat objektivitas yang tinggi dalam proses penskorannya. Selain itu, soal objektif memungkinkan guru melakukan penilaian secara lebih cepat, praktis, dan efisien, terutama ketika jumlah murid cukup banyak. Bentuk soal objektif terdiri atas beberapa jenis, seperti pilihan ganda, benar-salah, menjodohkan, dan isian singkat. Di

antara berbagai bentuk tersebut, soal pilihan ganda merupakan bentuk yang paling sering digunakan karena mampu mengukur berbagai tingkat kemampuan berpikir serta memiliki cakupan materi yang lebih luas.

Soal pilihan ganda terdiri atas beberapa komponen utama, yaitu pokok soal (stem), kunci jawaban, dan pengecoh (distractor). Pokok soal merupakan bagian utama yang berisi pertanyaan atau permasalahan yang harus dijawab siswa. Kunci jawaban adalah jawaban yang benar, sedangkan pengecoh merupakan alternatif jawaban lain yang disusun untuk mengelabui siswa yang belum memahami materi dengan baik. Pengecoh yang baik harus tampak logis dan memiliki tingkat kesamaan dengan jawaban benar sehingga mampu membedakan siswa yang benar-benar memahami materi dengan siswa yang masih kurang memahami konsep.

Penggunaan soal objektif memiliki beberapa kelebihan dalam evaluasi pembelajaran. Soal ini lebih mudah dikoreksi karena menggunakan kunci jawaban yang pasti, sehingga proses penskoran menjadi lebih objektif dan konsisten. Selain itu, soal objektif memungkinkan guru mengukur cakupan materi yang lebih luas dalam waktu yang relatif singkat. Bentuk soal ini juga sangat efektif digunakan dalam evaluasi dengan jumlah murid yang banyak karena proses pemeriksaannya dapat dilakukan dengan cepat, bahkan menggunakan sistem komputerisasi.

Meskipun demikian, soal objektif juga memiliki beberapa kelemahan. Salah satu kelemahannya adalah adanya kemungkinan siswa menebak jawaban tanpa benar-benar memahami materi yang diujikan.

Selain itu, penyusunan soal objektif, khususnya pilihan ganda, memerlukan keterampilan dan ketelitian yang tinggi karena guru harus mampu membuat pengecoh yang homogen, logis, dan berfungsi dengan baik. Jika tidak dirancang secara tepat, soal objektif cenderung hanya mengukur kemampuan berpikir tingkat rendah, seperti mengingat dan mengenali informasi.

Oleh karena itu, dalam penulisan soal pilihan ganda terdapat beberapa kaidah yang perlu diperhatikan agar kualitas soal tetap baik. Pokok soal harus dirumuskan secara jelas dan tegas sehingga tidak menimbulkan penafsiran ganda. Setiap soal hanya boleh memiliki satu jawaban yang benar, sedangkan pengecoh harus disusun secara logis dan homogen. Panjang pilihan jawaban sebaiknya relatif sama agar tidak memberikan petunjuk terhadap jawaban benar. Selain itu, bahasa yang digunakan harus komunikatif, tidak membingungkan, serta disusun secara sistematis sesuai tingkat perkembangan murid. Dengan memperhatikan kaidah tersebut, soal objektif dapat menjadi instrumen evaluasi yang valid, reliabel, dan efektif dalam mengukur hasil belajar siswa.

Selain memahami karakteristik dan kaidah penulisan soal objektif, guru juga perlu memahami langkah-langkah teknis dalam menyusun soal pilihan obyektif. Penyusunan soal obyektif memerlukan keterampilan dan ketelitian, terutama dalam merancang pengecoh yang berfungsi dengan baik. Pengecoh yang baik adalah pengecoh yang tingkat kerumitan atau tingkat kesederhanaan, serta panjang-pendeknya relatif sama dengan kunci jawaban. Oleh karena itu, untuk memudahkan dalam penulisan soal

bentuk pilihan ganda, maka dalam penulisannya perlu mengikuti langkah-langkah berikut:

- 1) menentukan indikator soal,
- 2) menentukan materi dan level kognitif,
- 3) menulis pokok soal,
- 4) menentukan kunci jawaban,
- 5) menyusun pengecoh.

Untuk memudahkan pengelolaan, perbaikan, dan perkembangan soal, maka soal ditulis di dalam format kartu soal. Setiap satu soal ditulis di dalam satu format. Adapun format kartu soal obyektif dapat dilihat seperti pada Gambar 7.3.

KARTU SOAL										
Jenis Sekolah :				Penyusun :						
Mata Pelajaran :				1.						
Kelas/ Semester :				2.						
Bentuk Soal :				Tahun Ajaran:						
Aspek yang diukur :										
Capaian Pembelajaran:			Sumber :							
Materi:			RUMUSAN BUTIR SOAL							
Indikator Soal:			Nomor Soal : Kunci Jawaban :							
			KETERANGAN SOAL							
No.	Digunakan Untuk	Tanggal	Jumlah Siswa	Proporsi pemilih Aspek						Ket.
				A	B	C	D	E	TM	

Gambar 7.3. Format Kartu Soal Pilihan Ganda

Soal bentuk obyektif merupakan soal yang telah disediakan pilihan jawabannya. Siswa yang mengerjakan soal hanya memilih satu jawaban yang benar dari pilihan jawaban yang disediakan. Soalnya mencakup dasar pertanyaan/stimulus (bila ada), pokok soal (item), pilihan jawaban yang terdiri atas kunci jawaban dan pengecoh. Adapun kaidah penulisan soal pilihan ganda adalah seperti materi, konstruksi, dan bahasa/budaya.

1) Materi

Pada aspek materi, penulisan soal pilihan ganda harus memperhatikan kesesuaian antara soal dengan indikator yang telah dirumuskan dalam kisi-kisi. Setiap soal harus benar-benar mengukur perilaku, kompetensi, dan materi yang hendak dicapai sesuai tujuan pembelajaran. Selain itu, soal pilihan ganda harus memiliki pengecoh (distractor) yang berfungsi dengan baik, yaitu pilihan jawaban yang tampak logis dan mampu membedakan murid yang memahami materi dengan yang belum memahami materi. Dalam setiap butir soal juga harus terdapat satu jawaban yang benar sebagai kunci jawaban sehingga tidak menimbulkan kerancuan dalam proses penskoran. Dengan memperhatikan aspek materi tersebut, soal pilihan ganda dapat menjadi instrumen evaluasi yang lebih valid, obyektif, dan efektif dalam mengukur kemampuan murid.

2) Konstruksi

Dalam aspek konstruksi, pokok soal harus dirumuskan secara jelas, singkat, dan hanya memuat informasi yang benar-benar diperlukan agar tidak menimbulkan penafsiran ganda. Selain itu, pokok soal juga tidak boleh memberikan

petunjuk ke arah jawaban yang benar. Pilihan jawaban harus disusun secara homogen, logis, dan memiliki panjang yang relatif sama agar tidak memberikan petunjuk tertentu kepada murid. Penggunaan pilihan seperti “semua jawaban benar” atau “semua jawaban salah” sebaiknya dihindari karena dapat mengurangi kualitas pengecoh. Selain itu, gambar, tabel, grafik, atau ilustrasi yang digunakan harus jelas, terbaca, dan benar-benar mendukung soal yang ditanyakan.

3) Bahasa/budaya

Pada aspek bahasa dan budaya, penulisan soal harus menggunakan bahasa Indonesia yang sesuai dengan kaidah penggunaan dan penulisan yang baik dan benar. Kaidah tersebut meliputi penggunaan kalimat yang lengkap dengan unsur subjek dan predikat yang jelas, pemilihan kata yang tepat, penulisan kata yang benar, serta penggunaan ejaan dan tanda baca sesuai aturan bahasa Indonesia. Selain itu, bahasa yang digunakan dalam soal harus bersifat komunikatif agar pernyataan dalam soal mudah dipahami oleh murid sesuai tingkat perkembangannya. Dalam penyusunan pilihan jawaban, penulis soal juga perlu menghindari pengulangan kata atau frasa yang bukan merupakan satu kesatuan pengertian pada setiap opsi jawaban. Jika terdapat kata atau frasa yang sama, sebaiknya diletakkan pada pokok soal agar pilihan jawaban menjadi lebih efektif, ringkas, dan tidak membingungkan murid. Dengan memperhatikan aspek bahasa dan budaya tersebut, soal yang disusun akan menjadi lebih jelas, mudah dipahami, dan mampu mengurangi

kemungkinan terjadinya penafsiran ganda dalam proses evaluasi pembelajaran.

b. Soal bentuk uraian

Soal uraian merupakan bentuk soal yang menuntut murid menjawab pertanyaan menggunakan kalimat atau penjelasan dengan kata-kata sendiri. Bentuk soal ini digunakan untuk mengukur kemampuan berpikir tingkat tinggi, seperti menjelaskan, menganalisis, menghubungkan konsep, menyimpulkan, hingga mengevaluasi suatu permasalahan. Menurut Sudjana (2010), soal uraian memberikan kesempatan kepada siswa untuk mengorganisasikan jawaban, mengemukakan pendapat, serta menunjukkan proses berpikir secara lebih mendalam dibandingkan soal objektif. Oleh karena itu, soal uraian sangat efektif digunakan untuk mengetahui tingkat pemahaman konseptual dan kemampuan berpikir kritis murid.

Dalam praktik evaluasi pembelajaran, soal uraian memiliki beberapa kelebihan. Bentuk soal ini mampu mengukur kemampuan berpikir kompleks karena siswa dituntut menyusun jawaban secara sistematis dan logis. Selain itu, soal uraian dapat melatih kemampuan murid dalam menyampaikan pendapat, mengembangkan ide, serta menjelaskan alasan terhadap suatu jawaban. Bentuk soal ini juga dapat mengurangi kemungkinan siswa menebak jawaban karena murid harus benar-benar memahami materi untuk dapat menjawab dengan tepat. Melalui jawaban yang diberikan, guru juga dapat melihat proses berpikir, cara memahami konsep, serta kemampuan siswa dalam mengaitkan materi dengan konteks tertentu.

Meskipun memiliki banyak kelebihan, soal uraian juga mempunyai beberapa kelemahan. Proses penskoran pada soal uraian cenderung lebih subjektif karena jawaban siswa dapat bervariasi sesuai cara berpikir masing-masing. Selain itu, pemeriksaan soal uraian memerlukan waktu yang lebih lama dibandingkan soal objektif karena guru harus membaca dan menilai setiap jawaban secara detail. Cakupan materi yang dapat diujikan juga relatif lebih sedikit karena siswa membutuhkan waktu lebih panjang untuk menjawab setiap pertanyaan. Oleh sebab itu, guru perlu menyusun pedoman penskoran atau rubrik penilaian agar proses penilaian menjadi lebih objektif dan konsisten.

Berdasarkan metode penskorannya, soal uraian dibedakan menjadi dua jenis, yaitu uraian objektif dan uraian non-objektif. Uraian objektif merupakan bentuk soal yang memiliki jawaban relatif pasti sehingga penskorannya dapat dilakukan secara lebih objektif. Sementara itu, uraian non-objektif memberikan kesempatan kepada siswa untuk mengembangkan jawaban berdasarkan pendapat, analisis, atau sudut pandang masing-masing sehingga memerlukan rubrik penilaian yang lebih rinci untuk mengurangi subjektivitas penilaian.

Dalam penulisannya, soal uraian harus disusun berdasarkan indikator pembelajaran yang jelas dan sesuai dengan kompetensi yang ingin diukur. Guru perlu menggunakan kata tanya atau perintah yang spesifik, memberikan batasan jawaban yang diharapkan, serta menyajikan stimulus yang jelas jika diperlukan, seperti gambar, tabel, grafik, atau kasus tertentu. Selain itu, bahasa yang digunakan harus komunikatif, mudah dipahami, dan tidak menimbulkan

penafsiran ganda. Dengan memperhatikan kaidah tersebut, soal uraian dapat menjadi instrumen evaluasi yang efektif dalam mengukur kemampuan berpikir murid secara lebih mendalam dan komprehensif.

Bentuk soal uraian pada umumnya terdiri atas beberapa komponen utama, yaitu dasar pertanyaan atau stimulus apabila diperlukan, pertanyaan, dan pedoman penskoran. Stimulus dapat berupa gambar, tabel, grafik, teks, kasus, atau informasi tertentu yang digunakan sebagai dasar bagi murid untuk memahami konteks soal sebelum menjawab pertanyaan. Selanjutnya, bagian pertanyaan berisi perintah atau rumusan masalah yang harus dijawab murid menggunakan penjelasan dengan kata-kata sendiri sesuai kompetensi yang ingin diukur. Selain itu, soal uraian juga perlu dilengkapi dengan pedoman penskoran agar proses penilaian dapat dilakukan secara lebih objektif, konsisten, dan terarah. Pedoman penskoran membantu guru menentukan kriteria jawaban dan pemberian skor berdasarkan tingkat ketepatan serta kelengkapan jawaban murid. Dengan adanya komponen-komponen tersebut, soal uraian dapat menjadi instrumen evaluasi yang lebih sistematis dan efektif dalam mengukur kemampuan berpikir murid secara mendalam.

Untuk memudahkan pengelolaan, perbaikan, dan perkembangan soal, maka soal ditulis di dalam format kartu soal. Setiap satu soal uraian ditulis di dalam satu format. Adapun format kartu soal uraian dapat dilihat seperti pada Gambar 7.4.

KARTU SOAL URAIAN / PRAKTIK *)		
Satuan Pendidikan : Kelas / Semester : Kurikulum :	Program : Tahun Ajaran :	
Kompetensi Dasar :	Status Soal :	Buku Sumber :
Materi :	Rumusan Soal :	
Indikator Soal :		

Gambar 7.4. Format Kartu Soal Uraian

Untuk memudahkan pengelolaan, penyimpanan, perbaikan, dan pengembangan instrumen evaluasi, setiap butir soal uraian sebaiknya disusun dalam format kartu soal. Kartu soal memuat berbagai komponen penting, seperti identitas mata pelajaran, capaian pembelajaran, materi, indikator soal, rumusan butir soal, hingga keterangan penggunaan soal. Melalui format tersebut, guru dapat menyusun soal secara lebih sistematis dan terdokumentasi dengan baik sehingga memudahkan proses analisis serta revisi soal pada penggunaan berikutnya. Selain itu, kartu soal juga membantu memastikan bahwa setiap soal yang disusun telah sesuai dengan indikator dan tujuan pembelajaran yang ingin dicapai. Adapun kaidah penulisan soal pilihan ganda adalah seperti materi, konstruksi, dan bahasa/budaya.

1) Materi

Pada aspek materi, penyusunan soal uraian harus memperhatikan kesesuaian antara soal dengan indikator pembelajaran yang telah ditetapkan agar kompetensi yang diukur benar-benar sesuai dengan tujuan evaluasi. Setiap pertanyaan juga

perlu dilengkapi dengan batasan jawaban yang jelas sehingga murid memahami ruang lingkup jawaban yang diharapkan dan guru lebih mudah melakukan penskoran secara objektif. Selain itu, materi yang ditanyakan harus relevan dengan tujuan pengukuran yang ingin dicapai, baik untuk mengukur kemampuan memahami, menganalisis, maupun mengevaluasi suatu konsep. Materi soal juga harus disesuaikan dengan jenjang sekolah dan tingkat perkembangan murid agar tingkat kesulitan soal sesuai dengan kemampuan siswa. Dengan memperhatikan aspek materi tersebut, soal uraian dapat menjadi instrumen evaluasi yang lebih tepat, terarah, dan efektif dalam mengukur kemampuan murid.

2) Konstruksi

Pada aspek konstruksi, soal uraian harus disusun menggunakan kata tanya atau perintah yang menuntut murid memberikan jawaban secara terurai sehingga kemampuan berpikir dan penalaran siswa dapat tergambar dengan jelas. Selain itu, soal perlu dilengkapi dengan petunjuk pengerjaan yang jelas agar murid memahami cara menjawab pertanyaan sesuai yang diharapkan. Dalam penyusunannya, setiap soal uraian juga harus memiliki pedoman penskoran sebagai acuan guru dalam memberikan nilai secara objektif dan konsisten. Apabila soal menggunakan tabel, gambar, grafik, peta, atau bentuk stimulus lainnya, maka unsur-unsur tersebut harus disajikan secara jelas, mudah dibaca, dan benar-benar berfungsi mendukung pertanyaan yang diajukan. Dengan memperhatikan aspek konstruksi tersebut, soal uraian dapat menjadi instrumen evaluasi yang lebih

sistematis, komunikatif, dan efektif dalam mengukur kemampuan murid.

3) Bahasa

Pada aspek bahasa, penulisan soal uraian harus menggunakan rumusan kalimat yang komunikatif sehingga mudah dipahami oleh murid sesuai tingkat perkembangan dan kemampuan berpikirnya. Bahasa yang digunakan juga harus mengikuti kaidah bahasa Indonesia yang baik dan benar (baku) agar makna pertanyaan tersampaikan secara jelas dan tidak menimbulkan kebingungan. Selain itu, kalimat soal harus disusun sedemikian rupa sehingga tidak menimbulkan penafsiran ganda yang dapat menyebabkan murid salah memahami maksud pertanyaan. Dalam penyusunannya, penulis soal juga perlu menghindari penggunaan bahasa daerah, istilah setempat, atau ungkapan tabu yang mungkin tidak dipahami oleh seluruh murid. Di samping itu, soal tidak boleh mengandung kata atau ungkapan yang dapat menyinggung perasaan siswa, baik dari aspek sosial, budaya, maupun psikologis. Dengan memperhatikan aspek bahasa tersebut, soal uraian dapat menjadi lebih jelas, adil, komunikatif, dan efektif dalam mengukur kemampuan murid secara tepat.

2. Perbedaan karakteristik jenis soal

Perbedaan karakteristik antara soal pilihan ganda dan soal uraian perlu dipahami oleh guru agar pemilihan bentuk instrumen evaluasi dapat disesuaikan dengan tujuan pembelajaran dan kompetensi yang ingin diukur. Setiap bentuk soal memiliki ciri khas, kelebihan, dan keterbatasan

masing-masing, baik dari aspek bentuk jawaban, proses penskoran, cakupan materi, maupun kemampuan berpikir yang dapat diukur. Soal pilihan ganda umumnya lebih efektif digunakan untuk mengukur penguasaan materi dalam cakupan yang luas dan memudahkan proses penskoran secara objektif, sedangkan soal uraian lebih sesuai digunakan untuk mengukur kemampuan berpikir tingkat tinggi, seperti kemampuan menganalisis, menjelaskan, menyimpulkan, dan mengemukakan pendapat secara mendalam. Oleh karena itu, guru perlu memahami perbedaan kedua bentuk soal tersebut agar dapat menentukan jenis instrumen evaluasi yang paling tepat sesuai kebutuhan pembelajaran. Perbedaan karakteristik antara soal pilihan ganda dan soal uraian dapat dilihat pada Tabel 7.1.

Tabel 7.1 Perbedaan Soal Pilihan Ganda dan Uraian

Aspek	Soal Pilihan Ganda	Soal Uraian
Bentuk jawaban	Siswa memilih satu jawaban yang benar dari beberapa opsi	Siswa menuliskan jawaban dengan kata-kata sendiri
Cara menjawab	Bersifat tertutup (opsi sudah tersedia)	Bersifat terbuka (jawaban bebas dikembangkan)
Kemampuan yang diukur	Umumnya mengukur pengetahuan, pemahaman, dan analisis sederhana	Lebih mampu mengukur kemampuan berpikir tingkat tinggi, seperti analisis, sintesis, dan evaluasi

Aspek	Soal Pilihan Ganda	Soal Uraian
Kemudahan penilaian	Mudah dan cepat dinilai, bisa menggunakan kunci jawaban	Memerlukan waktu lebih lama dan subjektivitas penilai
Kemungkinan menebak	Tinggi (siswa bisa menebak jawaban)	Rendah (harus benar-benar memahami materi)
Penyusunan soal	Relatif sulit karena harus membuat pengecoh (distraktor) yang baik	Relatif lebih mudah, tetapi harus jelas dan terarah
Cakupan materi	Dapat mencakup materi yang luas dalam waktu singkat	Cakupan lebih sempit karena membutuhkan waktu menjawab lebih lama

Berdasarkan Tabel 7.1, dapat dipahami bahwa soal pilihan ganda memiliki keunggulan dalam aspek kepraktisan, objektivitas penskoran, serta kemampuan mengukur cakupan materi yang lebih luas dalam waktu singkat. Namun, bentuk soal ini memiliki kelemahan karena masih memungkinkan murid menebak jawaban dan cenderung lebih dominan mengukur kemampuan berpikir tingkat rendah apabila tidak dirancang secara tepat. Sebaliknya, soal uraian lebih mampu mengukur kemampuan berpikir tingkat tinggi karena murid dituntut menjelaskan jawaban menggunakan penalaran dan pemahaman konsep secara lebih mendalam. Akan tetapi, proses penskoran soal uraian memerlukan waktu yang lebih

lama dan berpotensi menimbulkan subjektivitas penilaian apabila tidak dilengkapi dengan rubrik penskoran yang jelas. Oleh karena itu, penggunaan kedua bentuk soal tersebut sebaiknya disesuaikan dengan tujuan evaluasi, karakteristik materi, dan kompetensi yang ingin dicapai dalam pembelajaran.

3. Metode Penskoran

Berdasarkan metode penskorannya, bentuk uraian diklasifikasikan menjadi 2, yaitu uraian objektif dan uraian non-objektif. Bentuk uraian objektif adalah suatu soal atau pertanyaan yang menuntut sehimpunan jawaban dengan pengertian/konsep tertentu, sehingga penskorannya dapat dilakukan secara objektif. Artinya perilaku yang diukur dapat diskor secara dikotomis (benar - salah atau 1 - 0).

PEDOMAN PENSKORAN		
Nomor	Jawaban/Aspek yang dinilai	Skor
Skor maksimum		

Gambar 7.5. Format Penilaian/Kunci Jawaban Soal Esai dan Uraian

Bentuk uraian non-objektif adalah suatu soal yang menuntut sehimpunan jawaban dengan pengertian/konsep menurut pendapat masing-masing

siswa, sehingga penskorannya sukar untuk dilakukan secara objektif. Dalam pelaksanaannya, soal uraian tidak hanya memerlukan rumusan pertanyaan yang baik, tetapi juga harus dilengkapi dengan pedoman penskoran atau kunci jawaban yang jelas agar proses penilaian dapat dilakukan secara objektif dan konsisten. Pedoman penskoran berfungsi sebagai acuan guru dalam menentukan skor berdasarkan ketepatan, kelengkapan, dan kualitas jawaban murid. Oleh karena itu, setelah penyusunan kartu soal, guru perlu menyiapkan format penilaian atau kunci jawaban sebagai bagian penting dalam evaluasi pembelajaran. Contoh format penilaian atau kunci jawaban soal esai dan uraian dapat dilihat pada Gambar 7.5.

Untuk mengurangi tingkat kesubjektifan dalam pemberian skor ini, maka dalam menentukan perilaku yang diukur dibuatkan skala. Contoh misalnya perilaku yang diukur adalah "kesesuaian isi dengan tuntutan pertanyaan", maka skala yang disusun disesuaikan dengan tingkatan kemampuan siswa yang akan diuji. Untuk tingkat SMP, misalnya dapat disusun skala seperti Gambar 7.6.



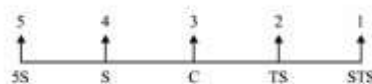
Gambar 7.6. Kriteria Penskoran Skala 0 – 3

Berdasarkan Gambar 7.3, penskoran dapat dilakukan sesuai dengan kesesuaian isi dengan tuntutan pertanyaan 0 – 3, seperti Tabel 7.2.

Tabel 7.2 Kriteria Penskoran Skala 0 - 3

Kriteria Skor	Kategori
3	Sesuai
2	Cukup Sesuai
1	Tidak Sesuai
0	Kosong

Skala penskoran 0–3 pada Tabel 7.2 digunakan untuk memberikan penilaian secara sederhana berdasarkan tingkat kesesuaian jawaban murid terhadap tuntutan pertanyaan. Skala ini umumnya digunakan pada penilaian yang memerlukan kategori penilaian yang tidak terlalu rinci sehingga memudahkan guru dalam melakukan penskoran secara cepat dan praktis. Namun, dalam kondisi tertentu, guru dapat menggunakan skala penskoran yang lebih rinci agar variasi kualitas jawaban murid dapat dibedakan secara lebih detail. Salah satu alternatif yang dapat digunakan adalah skala penskoran 1–5 yang memberikan rentang penilaian lebih luas sesuai tingkat kualitas jawaban siswa. Contoh kriteria penskoran menggunakan skala 1–5 dapat dilihat pada Gambar 7.7.



Gambar 7.7. Kriteria Penskoran Skala 1 -5

Kesesuaian isi dengan tuntutan pertanyaan 1 - 5 Skor, dapat dilihat pada Tabel 7.3.

Tabel 7.3 Krikteria Penskoran Skala 1 - 5

Kriteria Skor	Kategori
5	Sangat Sesuai
4	Sesuai
3	Cukup Sesuai
2	Tidak Sesuai
1	Sangat Tidak Sesuai

4. Penentuan Level Kognitif

Setiap penyusunan soal baik berbentuk uraian maupun pilihan ganda perlu adanya pengukuran level kognitif. Dimana dalam penentu level kognitif ini diperlukan ilmu taksonomi yaitu klasifikasi bidang ilmu; kaidah dan prinsip yang meliputi pengklasifikasian suatu objek. Taksonomi dalam pendidikan adalah kategorisasi tujuan pendidikan yang digunakan untuk merumuskan tujuan kurikulum dan tujuan pembelajaran. Terdapat beberapa taksonomi yang umum digunakan pada penerapan kurikulum Merdeka diantaranya menggunakan Taksonomi Bloom dan Taksonomi Solo.

Pembahasan mengenai berbagai jenis taksonomi, seperti Taksonomi Bloom, Taksonomi SOLO, maupun taksonomi lainnya dalam Kurikulum Merdeka, telah dijelaskan lebih detail pada bab 5. Pada bagian tersebut akan diuraikan secara lebih mendalam mengenai konsep, tingkatan level kognitif, serta penerapan taksonomi dalam penyusunan tujuan pembelajaran dan pengembangan instrumen evaluasi. Dengan demikian, pembaca dapat memperoleh pemahaman yang lebih komprehensif mengenai

penggunaan taksonomi sebagai dasar dalam menentukan level kognitif soal sesuai kompetensi yang ingin diukur.

G. Pengembangan Instrumen

Setelah memahami prinsip penyusunan kisi-kisi, penulisan butir soal, metode penskoran, dan penentuan level kognitif, tahap selanjutnya dalam evaluasi pembelajaran adalah pengembangan instrumen evaluasi. Pengembangan instrumen merupakan proses penyusunan alat ukur yang digunakan untuk memperoleh data mengenai kemampuan, karakteristik, maupun kebutuhan belajar murid secara lebih sistematis dan terarah. Instrumen evaluasi dapat dikembangkan dalam berbagai bentuk sesuai tujuan penilaian, salah satunya adalah tes diagnostik. Tes diagnostik memiliki peran penting dalam membantu guru mengidentifikasi kemampuan awal, kesulitan belajar, serta kebutuhan murid sebelum atau selama proses pembelajaran berlangsung. Oleh karena itu, pemahaman mengenai pengembangan tes diagnostik, formatif maupun sumatif menjadi bagian penting dalam pelaksanaan evaluasi pembelajaran yang efektif dan berorientasi pada kebutuhan siswa.

1. Instrumen Diagnostik

Pengembangan instrumen diagnostik merupakan proses penyusunan alat penilaian yang digunakan untuk mengidentifikasi kemampuan awal, kesulitan belajar, serta miskonsepsi yang dimiliki siswa sebelum atau selama pembelajaran berlangsung. Instrumen ini penting karena membantu guru menyesuaikan strategi pembelajaran dengan kebutuhan nyata siswa. Menurut Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi (2022),

asesmen diagnostik bertujuan untuk memperoleh informasi mengenai kondisi awal siswa sehingga pembelajaran dapat dirancang lebih tepat sasaran. Hal ini sejalan dengan pendapat Bloom, Engelhart dkk. (1956) yang menyatakan bahwa pemahaman terhadap kemampuan awal siswa menjadi dasar dalam menentukan keberhasilan proses pembelajaran.

Instrumen diagnostik yang baik memiliki beberapa karakteristik, antara lain valid, reliabel, serta mampu mengungkap kesulitan belajar secara spesifik. Selain itu, instrumen juga harus praktis dan mudah digunakan dalam konteks kelas. Penggunaan berbagai bentuk instrumen seperti tes tertulis, tes lisan, dan observasi memungkinkan guru memperoleh gambaran yang lebih menyeluruh tentang kemampuan siswa. Dalam konteks pendidikan Indonesia, pendekatan ini juga selaras dengan konsep pendidikan dari Ki Hadjar Dewantara yang menekankan keseimbangan antara aspek memahami (ngerti), merasakan (ngrasa), dan melakukan (nglakoni) dalam proses pembelajaran.

Hasil dari instrumen diagnostik selanjutnya digunakan sebagai dasar dalam merancang pembelajaran diferensiasi, menentukan strategi pembelajaran yang sesuai, serta memberikan intervensi yang tepat bagi siswa yang mengalami kesulitan. Dengan demikian, pengembangan instrumen diagnostik tidak hanya berfungsi sebagai alat ukur, tetapi juga sebagai dasar pengambilan keputusan dalam meningkatkan kualitas pembelajaran.

Dalam mengembangkan instrumen diagnostik, terdapat beberapa langkah yang perlu dilakukan secara sistematis yaitu:

- a. guru melakukan analisis kebutuhan berdasarkan capaian pembelajaran dan karakteristik siswa;
- b. menentukan indikator atau aspek yang akan diukur, baik dari ranah kognitif, afektif, maupun psikomotor;
- c. menyusun kisi-kisi sebagai pedoman dalam penulisan butir soal agar instrumen terarah dan sesuai tujuan;
- d. menulis butir instrumen yang dapat berupa soal pilihan ganda, uraian, tes lisan, atau lembar observasi;
- e. melakukan validasi sederhana, baik melalui diskusi dengan sesama guru maupun uji coba terbatas;
- f. melakukan revisi instrumen berdasarkan hasil masukan dan temuan di lapangan.

Keenam tahapan ini penting agar instrumen memiliki kualitas yang baik, sebagaimana dijelaskan oleh Gagné (1974, 1985) bahwa perencanaan pembelajaran yang efektif harus didasarkan pada analisis kondisi awal siswa. Berikut ini terdapat beberapa contoh tes diagnostik yang terbagi dalam tes diagnostik berbasis tes dan non tes.

- a. Contoh Instrumen diagnostik berbasis tes

INSTRUMEN DIAGNOSTIK PEMBELAJARAN

Identitas

Nama :

Kelas :

(sesuaikan)

Mata Pelajaran :

(sesuaikan)

Materi :

(sesuaikan)

Tujuan : Mengidentifikasi kemampuan awal, pemahaman, dan kesulitan belajar siswa

Petunjuk

Jawablah semua pertanyaan dengan jujur dan sesuai kemampuanmu.

Instrumen

1. Hasil dari $24 + 16$ adalah....(Pengetahuan Dasar)

a. 30

b. 35

c. 40

d. 45

2. Mengapa hasil $24 + 16 = 40$? Jelaskan dengan bahasamu sendiri! (Pemahaman Konsep)

3. Siti memiliki 15 buku, lalu ia membeli lagi 25 buku. Berapa jumlah buku Siti sekarang? Jelaskan caranya! (Penerapan/ Aplikasi)

b. Contoh Instrumen diagnostik berbasis non tes
INSTRUMEN TES DIAGNOSTIK AWAL

Nama :
 Kelas :
 (sesuaikan)
 Mata Pelajaran :
 (sesuaikan)
 Materi :
 (sesuaikan)

Beri tanda centang (✓) pada kolom “Ya” atau “Tidak” untuk setiap pernyataan yang sesuai.

Pernyataan	Ya	Tidak
1. Saya sudah memahami materi ini sebelumnya	☐	☐
2. Saya merasa kesulitan dalam mengerjakan soal	☐	☐
3. Saya senang belajar materi ini	☐	☐
4. ...	☐	☐
(dan seterusnya)		

Berdasarkan hasil tes diagnostik, guru dapat melakukan interpretasi terhadap skor yang diperoleh murid untuk menentukan tindak lanjut pembelajaran yang sesuai. Murid yang memperoleh skor tinggi menunjukkan bahwa siswa telah memiliki kesiapan belajar dan pemahaman awal yang baik terhadap materi yang akan dipelajari. Sementara itu, murid dengan skor sedang menunjukkan bahwa siswa masih memerlukan penguatan pada beberapa konsep tertentu agar dapat mengikuti pembelajaran secara

optimal. Adapun murid yang memperoleh skor rendah memerlukan pendampingan dan program remedial karena masih mengalami kesulitan dalam memahami kompetensi dasar yang diperlukan. Melalui interpretasi hasil tersebut, guru dapat merancang strategi pembelajaran yang lebih tepat sesuai kebutuhan dan kemampuan masing-masing murid.

2. Instrumen Formatif

Instrumen formatif merupakan alat penilaian yang digunakan untuk mengumpulkan informasi tentang proses belajar siswa selama pembelajaran berlangsung. Tujuannya adalah agar guru dapat melakukan penyesuaian pembelajaran secara langsung guna meningkatkan kualitas hasil belajar. Menurut Anderson & Krathwohl (2001), asesmen formatif berfungsi untuk memantau perkembangan belajar siswa secara berkelanjutan sehingga guru dapat mengambil keputusan instruksional yang tepat selama proses pembelajaran berlangsung. Hal ini juga sejalan dengan Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi (2022) yang menyatakan bahwa asesmen formatif digunakan untuk memberikan umpan balik guna memperbaiki proses belajar, bukan sekadar menentukan nilai akhir.

Dalam praktiknya, instrumen formatif dikembangkan dengan memanfaatkan berbagai sumber informasi yang bersifat fleksibel dan tidak selalu formal. Guru dapat menggunakan pertanyaan lisan di kelas, pengamatan terhadap aktivitas siswa, tugas harian, kuis singkat, maupun diskusi kelompok. Instrumen ini tidak harus selalu berbentuk tes tertulis, tetapi dapat berupa interaksi langsung yang memungkinkan guru memahami tingkat pemahaman

siswa secara cepat. Sebagai contoh, percakapan asesmen (assessment conversation) yang dilakukan guru dengan siswa dapat digunakan untuk mengukur kemampuan mengingat fakta, memahami konsep, hingga menerapkan prosedur dalam situasi nyata. Pendekatan ini menunjukkan bahwa instrumen formatif tidak hanya menilai hasil, tetapi juga proses berpikir siswa.

Dalam mengembangkan instrumen formatif, terdapat beberapa langkah yang dapat dilakukan, yaitu:

- a. menentukan tujuan pembelajaran dan indikator yang ingin dicapai.
- b. memilih bentuk instrumen yang sesuai dengan karakteristik materi dan siswa.
- c. menyusun butir instrumen yang mendorong siswa berpikir, seperti pertanyaan terbuka atau tugas berbasis masalah.
- d. memberikan umpan balik yang konstruktif terhadap hasil kerja siswa.
- e. menggunakan hasil asesmen untuk memperbaiki strategi pembelajaran, misalnya dengan mengulang materi, memberikan pengayaan, atau melakukan pembelajaran kelompok kecil.

Instrumen formatif memiliki beberapa karakteristik utama, yaitu bersifat fleksibel, berorientasi pada proses, memberikan umpan balik cepat, serta berfungsi sebagai dasar pengambilan keputusan pembelajaran. Keputusan yang diambil guru melalui asesmen formatif biasanya bersifat “low stakes”, seperti menambah waktu belajar, mengubah metode mengajar, atau memberikan bimbingan khusus kepada siswa tertentu. Oleh karena itu,

instrumen formatif sangat membantu dalam menciptakan pembelajaran yang adaptif dan responsif terhadap kebutuhan siswa.

Selain itu, instrumen formatif seringkali terintegrasi dengan instrumen sumatif dalam pembelajaran. Misalnya, siswa diminta membuat draf tugas proyek, kemudian mendapatkan umpan balik dari guru dan teman sebaya sebelum menghasilkan produk akhir yang dinilai. Dalam hal ini, proses formatif (umpan balik dan revisi) berkontribusi langsung terhadap hasil sumatif. Menurut Bloom, Engelhart dkk. (1956), keterkaitan antara asesmen formatif dan sumatif dapat meningkatkan pencapaian belajar siswa karena mereka memperoleh kesempatan untuk memperbaiki pemahaman sebelum penilaian akhir dilakukan.

Dalam konteks pendidikan Indonesia, penggunaan instrumen formatif juga selaras dengan pemikiran Ki Hadjar Dewantara yang menekankan pentingnya proses belajar yang menuntun siswa secara bertahap, mulai dari memahami (ngerti), merasakan (ngrasa), hingga mampu melakukan (nglakoni). Dengan demikian, instrumen formatif tidak hanya berfungsi sebagai alat evaluasi, tetapi juga sebagai sarana untuk membimbing dan mengembangkan potensi siswa secara menyeluruh.

3. Instrumen Sumatif

Instrumen sumatif merupakan alat penilaian yang digunakan untuk mengukur pencapaian hasil belajar siswa setelah proses pembelajaran selesai dilaksanakan. Tujuan utama dari asesmen sumatif adalah untuk memperoleh data yang digunakan dalam penentuan nilai atau capaian akhir siswa. Menurut

Bloom, Engelhart dkk. (1956), asesmen sumatif berfungsi untuk menilai hasil belajar secara keseluruhan setelah kegiatan pembelajaran berakhir, sehingga dapat digunakan sebagai dasar pengambilan keputusan seperti penentuan nilai atau kelulusan. Hal ini juga diperkuat oleh Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi (2022) yang menyatakan bahwa asesmen sumatif digunakan untuk memastikan ketercapaian tujuan pembelajaran.

Dalam praktik pembelajaran, instrumen sumatif biasanya bersifat lebih formal dibandingkan instrumen formatif. Bentuknya dapat berupa tes tertulis, proyek, portofolio, atau tugas akhir yang dirancang secara terstruktur. Instrumen ini menggunakan sumber informasi yang lebih terfokus, seperti soal ujian atau penilaian berbasis kinerja, sehingga hasilnya dapat dipertanggungjawabkan secara akademis. Hal ini penting karena keputusan yang diambil melalui asesmen sumatif termasuk dalam kategori “high stakes”, yaitu berdampak langsung terhadap penilaian akhir siswa.

Pengembangan instrumen sumatif perlu dilakukan secara sistematis agar menghasilkan data yang valid dan reliabel, yaitu

- a. Langkah pertama adalah menentukan tujuan pembelajaran yang akan diukur.
- b. Kedua, menyusun indikator pencapaian yang jelas dan terukur.
- c. Ketiga, membuat kisi-kisi sebagai pedoman penyusunan instrumen agar sesuai dengan tujuan pembelajaran.
- d. Keempat, menyusun butir soal atau tugas yang mencakup berbagai tingkat kemampuan, seperti

mengingat, memahami, hingga mencipta. Dalam hal ini, penggunaan taksonomi pembelajaran sangat membantu dalam memastikan bahwa instrumen tidak hanya mengukur pengetahuan faktual, tetapi juga kemampuan berpikir tingkat tinggi.

- e. Kelima, menyusun kriteria penilaian atau rubrik yang jelas agar penilaian lebih objektif.
- f. Keenam, melakukan evaluasi dan revisi instrumen jika diperlukan.

Sebagai contoh, dalam pembelajaran berbasis proyek, siswa dapat diminta untuk menghasilkan suatu produk atau karya, seperti laporan, esai, atau presentasi. Produk tersebut kemudian dinilai berdasarkan kriteria tertentu yang mencakup berbagai aspek kemampuan, seperti pemahaman konsep, penggunaan prosedur, dan kemampuan berpikir kritis. Pendekatan ini menunjukkan bahwa instrumen sumatif tidak hanya terbatas pada tes tertulis, tetapi juga dapat mengukur kemampuan kompleks siswa secara lebih autentik.

Meskipun memiliki fungsi utama untuk penilaian akhir, instrumen sumatif dalam praktiknya sering kali berkaitan dengan instrumen formatif. Sebagai contoh, siswa dapat diberikan kesempatan untuk memperbaiki tugas sebelum penilaian akhir dilakukan berdasarkan umpan balik yang diterima sebelumnya. Hal ini menunjukkan bahwa proses pembelajaran dan penilaian tidak selalu terpisah secara tegas, melainkan saling mendukung. Menurut Anderson & Krathwohl (2001), keterkaitan antara asesmen formatif dan sumatif dapat meningkatkan hasil belajar karena siswa memiliki kesempatan untuk memperbaiki pemahaman sebelum penilaian akhir.

Dalam konteks pendidikan Indonesia, pengembangan instrumen sumatif juga perlu memperhatikan keseimbangan aspek pengetahuan, sikap, dan keterampilan. Hal ini selaras dengan pemikiran Ki Hadjar Dewantara yang menekankan bahwa pendidikan harus mengembangkan kemampuan memahami (*ngerti*), menghayati (*ngrasa*), dan melakukan (*nglakoni*). Dengan demikian, instrumen sumatif tidak hanya berfungsi sebagai alat pemberi nilai, tetapi juga sebagai alat untuk menilai perkembangan siswa secara menyeluruh.

H. Ringkasan

Berikut adalah rangkuman dari pembahasan dalam evaluasi pembelajaran yaitu:

1. Pengertian Instrumen Evaluasi Instrumen evaluasi adalah alat sistematis dan berkelanjutan yang digunakan pendidik untuk mengumpulkan data guna mengukur pencapaian kompetensi serta menentukan kualitas dan nilai dari proses serta hasil belajar murid.
2. Jenis Instrumen Evaluasi Instrumen evaluasi terbagi menjadi teknik tes (tertulis, lisan, dan perbuatan) untuk mengukur aspek kognitif dan keterampilan, serta teknik non-tes (observasi, wawancara, skala sikap) untuk mengukur aspek afektif seperti minat dan motivasi.
3. Penyusunan Kisi-Kisi Soal Kisi-kisi merupakan deskripsi atau matriks kompetensi dan materi yang berfungsi sebagai petunjuk operasional untuk menjamin bahwa soal yang disusun mewakili kurikulum secara proporsional dan mudah dipahami.
4. Penulisan Butir Soal Penulisan soal harus mengikuti kaidah materi, konstruksi, dan bahasa yang tepat sesuai indikator kisi-kisi, baik dalam bentuk pilihan

ganda yang menuntut ketelitian pengecoh maupun uraian yang mengukur kemampuan berpikir tingkat tinggi.

5. Pengembangan Instrumen Diagnostik Instrumen diagnostik dirancang secara sistematis untuk mengidentifikasi kemampuan awal, kesulitan belajar, dan miskonsepsi siswa sebagai dasar dalam merancang strategi pembelajaran yang tepat sasaran atau diferensiasi.
6. Pengembangan Instrumen Formatif Instrumen formatif digunakan selama proses belajar berlangsung untuk memantau perkembangan siswa secara fleksibel dan memberikan umpan balik cepat guna memperbaiki strategi pembelajaran.
7. Pengembangan Instrumen Sumatif Instrumen sumatif adalah penilaian formal yang dilaksanakan setelah proses pembelajaran selesai untuk mengukur ketercapaian tujuan pembelajaran secara keseluruhan dan menjadi dasar penentuan nilai atau kelulusan siswa.

I. Evaluasi

Deskripsi Tugas

Anda diminta untuk berperan sebagai seorang pendidik profesional yang bertugas merencanakan dan melaksanakan proses penilaian hasil belajar. Tugas Anda adalah mengembangkan satu paket instrumen evaluasi yang mampu mengukur kompetensi murid secara utuh—mencakup ranah Kognitif, Afektif, dan Psikomotorik—berdasarkan filosofi Ki Hadjar Dewantara (Ngerti, Ngrasa, Nglakoni).

Petunjuk Teknis Pengerjaan

1. Pilih Satu Topik Spesifik: Tentukan satu materi pembelajaran pada jenjang SD.

2. Identifikasi Capaian: Gunakan Taksonomi Bloom untuk menentukan level kognitif (C1-C6) dan Taksonomi SOLO untuk memprediksi kedalaman respon siswa.
3. Susun Kisi-Kisi: Buatlah matriks kisi-kisi soal sebagai petunjuk operasional penulisan soal agar mewakili kurikulum secara proporsional.
4. Produksi Butir Soal:
 - a. 3 Soal Pilihan Ganda: Wajib memiliki pokok soal yang jelas, satu kunci jawaban, dan pengecoh (distraktor) yang homogen serta berfungsi
 - b. 1 Soal Uraian Non-Objektif: Sertakan stimulus (gambar/tabel/kasus) dan berikan batasan jawaban yang diharapkan.
 - c. 1 Instrumen Non-Tes: Buatlah satu lembar observasi atau skala sikap untuk mengukur domain afektif (minat/motivasi/sikap).

Format Laporan Tugas

Laporan harus disusun secara sistematis dengan sistematika sebagai berikut:

1. Halaman Judul & Identitas Mata Pelajaran.
2. Tabel Kisi-Kisi Soal: (Gunakan format matriks pada sumber).
3. Kartu Soal: (Setiap butir soal ditulis dalam format kartu soal untuk memudahkan pengelolaan).
4. Pedoman Penskoran/Rubrik:
 - a. Untuk soal pilihan ganda: Kunci jawaban dan bobot skor.
 - b. Untuk soal uraian: Kriteria penilaian menggunakan skala 0-3 atau 1-5 untuk mengurangi subjektivitas

BAB VIII

HUBUNGAN TUJUAN PEMBELAJARAN, INDIKATOR, DAN EVALUASI

A. Tujuan Pembelajaran

Setelah mempelajari materi ini, mahasiswa diharapkan mampu:

1. Menjelaskan hubungan antara tujuan pembelajaran, indikator pencapaian kompetensi, dan evaluasi pembelajaran.
2. Menganalisis keterkaitan tujuan pembelajaran dengan instrumen evaluasi yang digunakan.
3. Menentukan indikator pencapaian kompetensi berdasarkan tujuan pembelajaran.
4. Menyusun instrumen evaluasi yang sesuai dengan indikator yang telah ditetapkan.

B. Pendahuluan

Evaluasi pembelajaran merupakan bagian yang tidak terpisahkan dari proses pembelajaran karena berfungsi untuk mengetahui sejauh mana tujuan pembelajaran telah dicapai oleh murid. Melalui kegiatan evaluasi, guru dapat memperoleh informasi mengenai penguasaan pengetahuan, keterampilan, maupun sikap yang telah dikembangkan selama proses pembelajaran. Informasi tersebut tidak hanya bermanfaat untuk menentukan tingkat keberhasilan belajar murid, tetapi juga menjadi dasar bagi guru dalam memperbaiki strategi pembelajaran yang telah dilaksanakan. Popham (2017) menegaskan bahwa asesmen pendidikan harus dirancang untuk menentukan tingkat ketercapaian hasil belajar yang telah ditetapkan (*intended learning outcomes*). Oleh karena itu, evaluasi pembelajaran harus dirancang secara sistematis agar mampu memberikan informasi yang akurat dan bermakna mengenai pencapaian kompetensi murid.

Penyusunan instrumen evaluasi tidak dapat dilakukan secara sembarangan, melainkan harus didasarkan pada tujuan pembelajaran yang telah ditetapkan sebelumnya. Tujuan pembelajaran menjadi acuan utama dalam menentukan kompetensi yang harus dikuasai oleh murid serta aspek-aspek yang perlu diukur melalui evaluasi. Stiggins (2005) menyatakan bahwa target pembelajaran yang jelas merupakan fondasi utama bagi penilaian kelas yang berkualitas (*clear learning targets are the foundation of sound classroom assessment*). Dengan demikian, sebelum menyusun instrumen evaluasi, guru perlu memastikan bahwa tujuan pembelajaran telah dirumuskan secara jelas, spesifik, dan dapat diukur sehingga instrumen yang dikembangkan benar-benar mampu mengukur kompetensi yang menjadi sasaran pembelajaran.

Dalam praktik pembelajaran, masih sering ditemukan instrumen evaluasi yang kurang sesuai dengan tujuan pembelajaran yang ingin dicapai. Tidak jarang tujuan pembelajaran menuntut kemampuan berpikir tingkat tinggi, seperti menganalisis, mengevaluasi, atau menciptakan, tetapi instrumen yang digunakan hanya mengukur kemampuan mengingat atau memahami informasi. Ketidaksesuaian tersebut menyebabkan hasil evaluasi tidak mampu memberikan gambaran yang akurat mengenai tingkat pencapaian kompetensi murid. Akibatnya, keputusan yang diambil berdasarkan hasil evaluasi menjadi kurang tepat dan kurang mampu mendukung perbaikan proses pembelajaran. Oleh karena itu, keselarasan antara tujuan pembelajaran dan instrumen evaluasi merupakan syarat penting dalam menghasilkan evaluasi yang valid dan bermakna.

Untuk menghindari permasalahan tersebut, guru perlu memahami hubungan yang erat antara tujuan pembelajaran, indikator pencapaian kompetensi, dan evaluasi pembelajaran. Tujuan pembelajaran menggambarkan kemampuan yang diharapkan dimiliki murid setelah mengikuti proses pembelajaran. Tujuan tersebut kemudian dijabarkan ke dalam indikator pencapaian kompetensi yang lebih spesifik, operasional, dan terukur sehingga dapat diamati serta dievaluasi secara objektif. Indikator inilah yang selanjutnya digunakan sebagai dasar dalam penyusunan kisi-kisi, penulisan butir soal, maupun pengembangan berbagai instrumen evaluasi lainnya. Biggs & Tang (2011) menjelaskan bahwa prinsip utama *constructive alignment* adalah memastikan bahwa tugas atau instrumen penilaian secara langsung mengukur capaian pembelajaran yang telah ditetapkan (*assessment tasks should directly address the intended learning outcomes*). Dengan demikian, keterkaitan yang jelas

antara tujuan pembelajaran, indikator pencapaian kompetensi, dan instrumen evaluasi akan menghasilkan proses evaluasi yang lebih valid, objektif, dan mampu memberikan informasi yang akurat mengenai tingkat pencapaian kompetensi murid.

Bab ini membahas konsep dan prosedur pengembangan instrumen evaluasi pembelajaran di sekolah, mulai dari penyusunan kisi-kisi, penulisan butir soal, penyusunan rubrik penskoran, penentuan level kognitif, hingga pengembangan instrumen diagnostik, formatif, dan sumatif. Melalui pemahaman tersebut, mahasiswa diharapkan mampu merancang instrumen evaluasi yang sesuai dengan tujuan pembelajaran sehingga hasil evaluasi dapat digunakan secara optimal untuk mendukung peningkatan kualitas pembelajaran.

C. Hakikat Tujuan Pembelajaran

Tujuan pembelajaran merupakan rumusan mengenai kemampuan yang diharapkan dapat dimiliki oleh murid setelah mengikuti proses pembelajaran (Khaerunnisa & Aqwal, 2020). Tujuan pembelajaran menggambarkan perubahan perilaku, pengetahuan, keterampilan, maupun sikap yang menjadi target pencapaian murid sebagai hasil dari kegiatan belajar yang telah dilaksanakan (Suardi, 2018). Oleh karena itu, tujuan pembelajaran memiliki peran yang sangat penting karena menjadi arah dan pedoman dalam seluruh proses pembelajaran, mulai dari perencanaan, pelaksanaan, hingga evaluasi pembelajaran. Tanpa adanya tujuan pembelajaran yang jelas, guru akan mengalami kesulitan dalam menentukan materi yang harus diajarkan, strategi pembelajaran yang akan digunakan, serta bentuk evaluasi yang tepat untuk mengukur keberhasilan belajar murid.

Menurut Mager (1997), tujuan pembelajaran yang baik harus menggambarkan perilaku atau kemampuan yang dapat diamati dan diukur. Pernyataan tersebut menunjukkan bahwa tujuan pembelajaran tidak cukup hanya berisi harapan yang bersifat umum, tetapi harus dirumuskan secara spesifik sehingga dapat dijadikan dasar untuk menentukan apakah murid telah mencapai kompetensi yang diharapkan. Sejalan dengan pendapat tersebut, Anderson & Krathwohl (2001) menjelaskan bahwa tujuan pembelajaran menjadi landasan dalam merancang aktivitas pembelajaran dan asesmen yang selaras dengan kompetensi yang ingin dicapai. Dengan demikian, tujuan pembelajaran harus dirumuskan secara jelas, operasional, dan terukur agar dapat dijadikan acuan dalam penyelenggaraan pembelajaran yang efektif.

Dalam praktik pendidikan, tujuan pembelajaran berfungsi sebagai pedoman bagi guru dalam memilih materi pembelajaran, menentukan metode dan strategi pembelajaran, memilih media yang sesuai, serta menyusun instrumen evaluasi yang relevan (Muhaji dkk., 2025). Tujuan pembelajaran juga membantu murid memahami kompetensi yang harus mereka capai sehingga proses belajar menjadi lebih terarah. Selain itu, tujuan pembelajaran memberikan dasar bagi guru untuk melakukan evaluasi terhadap hasil belajar murid secara objektif dan sistematis. Apabila tujuan pembelajaran dirumuskan dengan baik, maka proses pembelajaran dan evaluasi yang dilakukan akan lebih mudah diarahkan untuk mencapai hasil yang optimal.

Sebagai contoh, seorang guru Matematika merumuskan tujuan pembelajaran sebagai berikut:
"Setelah mengikuti pembelajaran, siswa mampu menjelaskan konsep persamaan linear satu variabel dengan benar."

Tujuan tersebut menunjukkan kemampuan yang harus dicapai murid, yaitu menjelaskan konsep persamaan linear satu variabel. Kata kerja operasional menjelaskan menunjukkan bahwa kemampuan yang diharapkan berada pada tingkat pemahaman (*understanding*) dalam Taksonomi Bloom Revisi yang dikembangkan oleh Anderson & Krathwohl (2001). Karena kemampuan yang ingin diukur adalah menjelaskan, guru dapat menyusun evaluasi berupa soal uraian yang meminta siswa menjelaskan langkah-langkah penyelesaian persamaan linear satu variabel, presentasi sederhana mengenai konsep persamaan linear, atau tugas membuat peta konsep yang menggambarkan hubungan antara variabel, konstanta, dan operasi yang digunakan dalam penyelesaian persamaan. Dengan demikian, terdapat keterkaitan yang jelas antara tujuan pembelajaran, aktivitas pembelajaran, dan instrumen evaluasi yang digunakan untuk mengukur ketercapaian tujuan tersebut.

Berdasarkan uraian tersebut, dapat disimpulkan bahwa tujuan pembelajaran merupakan komponen fundamental dalam proses pembelajaran yang berfungsi sebagai arah pencapaian kompetensi murid. Tujuan pembelajaran yang dirumuskan secara jelas, spesifik, dan terukur akan memudahkan guru dalam merancang kegiatan pembelajaran serta mengembangkan instrumen evaluasi yang mampu mengukur pencapaian kompetensi murid secara tepat.

D. Indikator Pencapaian Kompetensi

Indikator pencapaian kompetensi merupakan penjabaran yang lebih spesifik dari tujuan pembelajaran. Indikator berfungsi sebagai tanda atau ukuran yang menunjukkan bahwa murid telah mencapai kompetensi tertentu yang diharapkan setelah mengikuti proses

pembelajaran. Jika tujuan pembelajaran menggambarkan kemampuan secara umum, maka indikator menjelaskan secara lebih rinci perilaku, pengetahuan, keterampilan, atau sikap yang dapat diamati dan diukur sebagai bukti ketercapaian tujuan tersebut. Oleh karena itu, indikator memiliki peran penting dalam menjembatani hubungan antara tujuan pembelajaran dan evaluasi pembelajaran.

Menurut Nitko & Brookhart (2014), indikator pembelajaran membantu guru mengidentifikasi secara jelas hasil belajar yang harus dicapai murid sehingga proses pembelajaran dan penilaian dapat dilakukan secara lebih terarah. Sejalan dengan pendapat tersebut, Nurgiyantoro (2010) menyatakan bahwa indikator merupakan acuan operasional yang digunakan untuk menentukan aspek-aspek yang harus dinilai dalam kegiatan evaluasi. Dengan adanya indikator yang dirumuskan secara jelas, guru dapat memastikan bahwa instrumen evaluasi yang disusun benar-benar mengukur kompetensi yang menjadi sasaran pembelajaran.

Indikator pencapaian kompetensi harus dirumuskan secara spesifik, jelas, dan terukur menggunakan kata kerja operasional yang dapat diamati (Nenotaek & Novandini, 2024). Perumusan indikator yang baik akan memudahkan guru dalam menentukan aktivitas pembelajaran, memilih metode yang sesuai, serta menyusun instrumen evaluasi yang valid. Selain itu, indikator juga membantu murid memahami kemampuan yang diharapkan sehingga mereka dapat belajar dengan tujuan yang lebih jelas dan terarah. Dalam konteks evaluasi pembelajaran, indikator menjadi dasar utama dalam penyusunan kisi-kisi soal, rubrik penilaian, maupun berbagai instrumen asesmen lainnya.

Menurut Arifin (2017), Mulyasa (2014) dan Sanjaya (2015), Secara umum, indikator pencapaian kompetensi

memiliki beberapa fungsi penting dalam proses pembelajaran, yaitu:

1. Menjadi acuan dalam pelaksanaan pembelajaran, sehingga kegiatan belajar yang dirancang guru tetap berfokus pada kompetensi yang harus dicapai murid.
2. Menjadi dasar penyusunan instrumen evaluasi, baik berupa tes maupun non-tes, agar penilaian yang dilakukan sesuai dengan kompetensi yang diukur.
3. Menjadi pedoman dalam menentukan keberhasilan belajar murid, karena indikator menunjukkan kemampuan spesifik yang harus dikuasai.
4. Memudahkan guru dalam melakukan penilaian, sebab aspek yang dinilai telah dirumuskan secara jelas dan terukur.

Hubungan antara tujuan pembelajaran dan indikator pencapaian kompetensi dapat dilihat pada contoh berikut. Tujuan Pembelajaran: Murid mampu melakukan operasi penjumlahan dan pengurangan pecahan berpenyebut berbeda.

Berdasarkan tujuan tersebut, guru dapat menurunkannya menjadi beberapa indikator yang lebih spesifik sebagai berikut.

Indikator Pencapaian Kompetensi

1. Menentukan Kelipatan Persekutuan Terkecil (KPK) dari dua penyebut pecahan.
2. Mengubah dua pecahan menjadi pecahan senilai yang memiliki penyebut sama.
3. Menyelesaikan operasi penjumlahan dua pecahan berpenyebut berbeda.
4. Menyelesaikan operasi pengurangan dua pecahan berpenyebut berbeda.

5. Menyelesaikan soal cerita yang melibatkan penjumlahan dan pengurangan pecahan dalam kehidupan sehari-hari.

Alternatif lain yang lebih menekankan pemahaman konsep:
Tujuan Pembelajaran: Murid mampu memahami konsep pecahan senilai.

Indikator Pencapaian Kompetensi

1. Menjelaskan pengertian pecahan senilai.
2. Menentukan pasangan pecahan yang senilai.
3. Menyederhanakan suatu pecahan ke bentuk paling sederhana.
4. Mengubah suatu pecahan menjadi beberapa pecahan senilai.
5. Menyelesaikan masalah yang berkaitan dengan pecahan senilai menggunakan representasi gambar atau model konkret.

Contoh tersebut menunjukkan bahwa indikator merupakan rincian kemampuan yang harus dikuasai murid untuk mencapai tujuan pembelajaran. Jika tujuan pembelajaran hanya menyatakan kemampuan secara umum, indikator menjelaskan komponen-komponen kemampuan tersebut secara lebih terperinci sehingga lebih mudah diamati dan diukur. Misalnya, kemampuan menjelaskan proses daur air dapat diukur melalui soal pilihan ganda, soal uraian, tugas membuat diagram, presentasi, maupun kegiatan praktik sederhana. Dengan demikian, indikator menjadi dasar bagi guru dalam memilih bentuk evaluasi yang sesuai dengan kompetensi yang ingin diukur.

Berdasarkan uraian tersebut, dapat dipahami bahwa indikator pencapaian kompetensi memiliki peran strategis dalam proses pembelajaran dan evaluasi. Indikator tidak

hanya membantu guru menerjemahkan tujuan pembelajaran ke dalam bentuk yang lebih operasional, tetapi juga memastikan bahwa kegiatan pembelajaran dan evaluasi berjalan secara selaras. Oleh karena itu, kemampuan merumuskan indikator yang jelas, spesifik, dan terukur merupakan salah satu kompetensi penting yang harus dimiliki oleh guru dalam merancang pembelajaran yang efektif dan bermakna.

E. Hubungan Tujuan Pembelajaran, Indikator Pencapaian Kompetensi, dan Evaluasi Pembelajaran

Tujuan pembelajaran, indikator pencapaian kompetensi, dan evaluasi pembelajaran merupakan tiga komponen yang saling berkaitan dan tidak dapat dipisahkan dalam proses pembelajaran. Ketiga komponen tersebut harus dirancang secara selaras agar pembelajaran dapat berlangsung secara efektif dan hasil evaluasi yang diperoleh benar-benar mencerminkan kompetensi yang telah dicapai oleh murid. Tujuan pembelajaran berfungsi sebagai arah yang ingin dicapai, indikator pencapaian kompetensi menjabarkan tujuan tersebut ke dalam kemampuan yang lebih spesifik dan terukur, sedangkan evaluasi digunakan untuk mengukur tingkat ketercapaian indikator dan tujuan pembelajaran yang telah ditetapkan.

Menurut Biggs & Tang (2011), salah satu prinsip penting dalam pembelajaran adalah *constructive alignment*, yaitu keselarasan antara capaian pembelajaran, aktivitas pembelajaran, dan asesmen. Prinsip ini menekankan bahwa instrumen evaluasi harus dirancang berdasarkan kompetensi yang ingin dicapai sehingga hasil penilaian dapat memberikan informasi yang valid mengenai pencapaian belajar murid. Sejalan dengan pendapat tersebut, Anderson & Krathwohl (2001)

menjelaskan bahwa tujuan pembelajaran dan asesmen harus dirancang secara terpadu agar proses pembelajaran dapat mengarahkan murid mencapai kompetensi yang diharapkan.

Hubungan antara tujuan pembelajaran, indikator, dan evaluasi dapat dilihat pada Gambar 8.1.



Gambar 8.1. alur pengembangan evaluasi pembelajaran

Gambar 8.1 menunjukkan bahwa tujuan pembelajaran menjadi dasar dalam penyusunan indikator pencapaian kompetensi. Selanjutnya, indikator digunakan sebagai acuan dalam menyusun instrumen evaluasi yang akan digunakan untuk mengukur hasil belajar murid. Dengan demikian, setiap instrumen evaluasi yang dikembangkan harus memiliki keterkaitan yang jelas dengan indikator yang diukur, dan setiap indikator harus berasal dari tujuan pembelajaran yang telah dirumuskan sebelumnya.

Sebagai contoh, seorang guru menetapkan tujuan pembelajaran: Siswa mampu menjelaskan proses daur air dengan benar.

Berdasarkan tujuan ini, guru dapat merumuskan beberapa indikator, seperti:

1. menyebutkan tahapan daur air,
2. menjelaskan proses evaporasi,
3. menjelaskan proses kondensasi,

4. menjelaskan proses presipitasi, dan
5. menggambarkan skema daur air sederhana.

Setelah indikator ditetapkan, guru kemudian menyusun instrumen evaluasi yang sesuai, misalnya soal uraian untuk mengukur kemampuan menjelaskan proses daur air dan tugas membuat diagram untuk mengukur kemampuan menggambarkan skema daur air. Melalui proses tersebut, evaluasi yang dilakukan akan lebih tepat sasaran karena setiap butir soal dirancang berdasarkan indikator yang telah ditentukan. Sebaliknya, apabila indikator menuntut kemampuan menjelaskan, menganalisis, atau mengemukakan alasan, tetapi instrumen yang digunakan hanya berupa soal benar-salah, maka instrumen tersebut belum sepenuhnya mampu mengukur kompetensi yang ditargetkan. Akibatnya, validitas evaluasi menjadi berkurang karena terdapat ketidaksesuaian antara indikator pencapaian kompetensi dan bentuk penilaian yang digunakan.

Keterkaitan antara tujuan pembelajaran, indikator, dan evaluasi sangat penting untuk menjamin validitas penilaian (Muhadi dkk., 2025; Febriana, 2021). Jika tujuan pembelajaran tidak dijabarkan ke dalam indikator yang jelas dan terukur, guru akan mengalami kesulitan dalam menentukan aspek yang harus dinilai dan instrumen yang harus digunakan. Akibatnya, instrumen evaluasi yang disusun berpotensi tidak mampu mengukur kompetensi yang sebenarnya ingin dicapai. Popham (2017) menegaskan bahwa asesmen yang berkualitas harus secara langsung mengukur hasil belajar yang menjadi target pembelajaran. Oleh karena itu, semakin jelas tujuan pembelajaran dan indikator yang dirumuskan, semakin mudah pula guru mengembangkan instrumen evaluasi yang valid, reliabel, dan mampu memberikan informasi yang akurat mengenai pencapaian kompetensi murid.

Dengan memahami hubungan antara tujuan pembelajaran, indikator pencapaian kompetensi, dan evaluasi pembelajaran, guru dapat merancang pembelajaran yang lebih terarah dan sistematis. Keselarasan ketiga komponen tersebut tidak hanya meningkatkan kualitas proses penilaian, tetapi juga membantu guru memperoleh informasi yang lebih akurat untuk memperbaiki proses pembelajaran dan meningkatkan hasil belajar murid.

F. Prinsip Kesesuaian antara Tujuan, Indikator, dan Evaluasi

Salah satu prinsip penting dalam pengembangan evaluasi pembelajaran adalah prinsip kesesuaian (*alignment*) antara tujuan pembelajaran, indikator pencapaian kompetensi, dan instrumen evaluasi (Adela dkk., 2025; Busnawir dkk., 2025). Prinsip ini menekankan bahwa setiap instrumen evaluasi yang digunakan oleh guru harus disusun berdasarkan indikator yang diturunkan dari tujuan pembelajaran (Widodo dkk., 2021). Dengan demikian, evaluasi yang dilakukan benar-benar mengukur kompetensi yang menjadi target pembelajaran.

Dalam praktik pembelajaran, sering ditemukan ketidaksesuaian antara tujuan pembelajaran dan instrumen evaluasi yang digunakan. Misalnya, tujuan pembelajaran menuntut murid mampu menganalisis suatu permasalahan, tetapi evaluasi yang diberikan hanya berupa soal pilihan ganda yang mengukur kemampuan mengingat fakta. Ketidaksesuaian tersebut dapat menyebabkan hasil evaluasi tidak mencerminkan kemampuan murid yang sebenarnya. Oleh karena itu, guru perlu memastikan adanya keterkaitan yang kuat antara tujuan pembelajaran, indikator, dan instrumen evaluasi.

Hubungan tersebut dapat digambarkan seperti Gambar 8.1, dimana tujuan pembelajaran memberikan arah kompetensi yang ingin dicapai, indikator menjabarkan tujuan menjadi kemampuan yang lebih spesifik dan terukur, sedangkan instrumen evaluasi berfungsi untuk mengukur ketercapaian indikator tersebut.

1. Kesesuaian Isi

Kesesuaian isi menunjukkan bahwa materi yang diukur dalam evaluasi harus sesuai dengan materi yang telah diajarkan dan kompetensi yang tercantum dalam tujuan pembelajaran. Instrumen evaluasi tidak boleh mengukur materi yang belum dipelajari atau kompetensi yang berada di luar cakupan tujuan pembelajaran.

Melalui kesesuaian isi, guru dapat memastikan bahwa hasil evaluasi benar-benar menggambarkan tingkat penguasaan murid terhadap materi yang telah dipelajari. Apabila terdapat materi yang tidak diajarkan tetapi muncul dalam soal evaluasi, maka hasil penilaian menjadi kurang valid dan dapat merugikan murid.

Contoh:

Tujuan Pembelajaran:

"Murid mampu menjelaskan konsep persamaan linear satu variabel."

Indikator:

"Menjelaskan langkah-langkah penyelesaian persamaan linear satu variabel."

Instrumen Evaluasi:

"Jelaskan langkah-langkah penyelesaian persamaan $2x + 5 = 15$ hingga diperoleh nilai x !"

Instrumen tersebut sesuai karena mengukur kompetensi yang telah dirumuskan dalam tujuan

pembelajaran dan indikator. Murid tidak hanya diminta memperoleh jawaban, tetapi juga menjelaskan proses penyelesaian persamaan linear satu variabel sesuai dengan kemampuan yang diharapkan.

Sebaliknya, apabila guru memberikan soal:

"Hitung luas lingkaran yang memiliki jari-jari 7 cm!"
maka soal tersebut tidak sesuai karena materi luas lingkaran tidak termasuk dalam tujuan pembelajaran dan indikator yang sedang dievaluasi. Dengan demikian, instrumen evaluasi tidak memiliki keselarasan dengan kompetensi yang hendak diukur.

2. Kesesuaian Tingkat Berpikir

Selain isi materi, guru juga perlu memperhatikan tingkat kemampuan berpikir yang diukur. Tingkat berpikir dalam tujuan pembelajaran harus sama dengan tingkat berpikir yang diukur melalui instrumen evaluasi.

Dalam Taksonomi Bloom Revisi, kemampuan berpikir meliputi mengingat (remembering), memahami (understanding), menerapkan (applying), menganalisis (analyzing), mengevaluasi (evaluating), dan mencipta (creating). Instrumen evaluasi sebaiknya disusun sesuai dengan tingkat kemampuan yang ditargetkan.

Contoh 1

Tujuan Pembelajaran:

"Murid mampu menyebutkan unsur-unsur pada persamaan linear satu variabel."

Kata kerja operasional menyebutkan berada pada tingkat mengingat (C1).

Instrumen yang sesuai: pilihan ganda, menjodohkan, atau isian singkat.

Contoh 2

Tujuan Pembelajaran:

"Murid mampu menjelaskan langkah-langkah penyelesaian persamaan linear satu variabel."

Kata kerja operasional menjelaskan berada pada tingkat memahami (C2).

Instrumen yang sesuai: soal uraian, presentasi singkat, atau pertanyaan lisan yang meminta murid menjelaskan proses penyelesaian suatu persamaan.

Contoh 3

Tujuan Pembelajaran:

"Murid mampu menganalisis kesalahan dalam penyelesaian persamaan linear satu variabel."

Kata kerja operasional menganalisis berada pada tingkat analisis (C4).

Instrumen yang sesuai: studi kasus, soal uraian analitis, atau tugas yang meminta murid mengidentifikasi dan memperbaiki kesalahan dalam penyelesaian suatu persamaan.

Contoh 4:

Seorang siswa menyelesaikan persamaan $3x + 6 = 18$ dengan langkah berikut:

$$3x + 6 = 18$$

$$3x = 18 + 6$$

$$3x = 24$$

$$x = 8$$

Analisis kesalahan yang dilakukan siswa tersebut dan jelaskan langkah penyelesaian yang benar.

Apabila tujuan pembelajaran menuntut kemampuan menganalisis (C4) tetapi evaluasi yang diberikan hanya berupa soal hafalan, misalnya "Sebutkan pengertian persamaan linear satu variabel!", maka

terjadi ketidaksesuaian tingkat berpikir. Instrumen tersebut hanya mengukur kemampuan mengingat (C1) sehingga tidak mampu mengukur ketercapaian tujuan pembelajaran yang sebenarnya.

3. Kesesuaian Bentuk Instrumen

Setiap indikator pencapaian kompetensi memiliki karakteristik yang berbeda sehingga memerlukan bentuk instrumen evaluasi yang berbeda pula (Widodo dkk., 2021). Oleh karena itu, guru perlu memilih instrumen yang sesuai agar kemampuan yang ingin diukur dapat terlihat secara optimal. Menurut Nitko & Brookhart (2014), instrumen penilaian harus selaras dengan hasil belajar yang akan diukur sehingga mampu memberikan gambaran yang akurat tentang pencapaian kompetensi murid. Kesesuaian antara indikator dan instrumen evaluasi menjadi salah satu syarat penting dalam menghasilkan penilaian yang valid.

Tidak semua kompetensi dapat diukur melalui tes tertulis. Kompetensi yang berkaitan dengan pengetahuan umumnya dapat diukur menggunakan soal pilihan ganda, isian, atau uraian, sedangkan kompetensi keterampilan dan sikap lebih tepat dinilai melalui observasi, praktik, proyek, atau portofolio. Sebagai contoh, indikator menjelaskan proses evaporasi lebih sesuai diukur dengan soal uraian, sedangkan indikator menggambarkan skema daur air lebih tepat dinilai melalui tugas praktik atau produk. Dengan demikian, pemilihan instrumen yang sesuai dengan karakteristik indikator akan membantu guru memperoleh hasil evaluasi yang lebih akurat dan bermakna (lihat Tabel 8.1).

Tabel 8.1 Kesesuaian Indikator dan Bentuk Instrumen

Indikator	Bentuk Evaluasi yang Disarankan
Menyebutkan	Pilihan ganda, isian
Mengidentifikasi	Pilihan ganda, menjodohkan
Menjelaskan	Uraian, wawancara
Membandingkan	Uraian, proyek
Menganalisis	Studi kasus, proyek
Menunjukkan keterampilan	Praktik, demonstrasi
Membuat produk	Proyek, portofolio
Menampilkan sikap	Observasi, jurnal
Bekerja sama	Observasi
Menyajikan hasil kerja	Unjuk kerja

4. Keterwakilan Seluruh Indikator

Instrumen evaluasi harus mampu mewakili seluruh indikator pencapaian kompetensi yang telah ditetapkan dalam pembelajaran (Maarif, Widodo dkk., 2024). Setiap indikator menggambarkan kemampuan spesifik yang diharapkan dikuasai oleh murid setelah mengikuti proses pembelajaran. Oleh karena itu, penyusunan instrumen evaluasi perlu dilakukan secara cermat agar seluruh aspek kompetensi yang menjadi target pembelajaran dapat diukur dengan baik. Menurut Miller dkk., (2013) penilaian yang berkualitas harus selaras dengan tujuan pembelajaran dan mencerminkan seluruh hasil belajar yang ingin dicapai.

Keterwakilan indikator dalam instrumen evaluasi sangat penting untuk memperoleh gambaran yang akurat mengenai pencapaian kompetensi murid. Jika terdapat indikator yang tidak diukur, maka informasi yang diperoleh dari hasil evaluasi menjadi kurang lengkap (Maarif, Soebagyo dkk., 2024). Akibatnya,

guru dapat mengalami kesulitan dalam menentukan tingkat penguasaan kompetensi murid secara menyeluruh serta dalam merencanakan tindak lanjut pembelajaran yang tepat.

Sebagai contoh, suatu pembelajaran memiliki lima indikator yang harus dicapai murid. Dalam kondisi tersebut, instrumen evaluasi perlu memuat soal, tugas, atau aktivitas penilaian yang dapat mengukur kelima indikator tersebut. Jika evaluasi hanya mengukur dua atau tiga indikator, maka hasil yang diperoleh belum mampu menggambarkan pencapaian kompetensi murid secara utuh karena masih ada aspek kemampuan yang belum dinilai.

Untuk memastikan seluruh indikator terwakili dalam evaluasi, guru dapat menyusun kisi-kisi instrumen sebelum membuat soal atau tugas penilaian. Kisi-kisi berfungsi sebagai pedoman yang memetakan hubungan antara tujuan pembelajaran, indikator, materi, bentuk soal, dan tingkat kognitif yang diukur. Dengan adanya kisi-kisi, proses penyusunan instrumen menjadi lebih sistematis, terarah, dan mampu menghasilkan evaluasi yang lebih valid serta komprehensif.

5. Konsistensi antara Tujuan, Indikator, dan Evaluasi

Konsistensi merupakan inti dari prinsip alignment dalam pembelajaran. Setiap komponen pembelajaran, mulai dari tujuan pembelajaran, indikator pencapaian kompetensi, kegiatan pembelajaran, hingga instrumen evaluasi, harus saling mendukung dan mengarah pada kompetensi yang sama. Biggs & Tang (2011) menjelaskan bahwa pembelajaran yang efektif terjadi ketika terdapat keselarasan antara capaian pembelajaran yang ditetapkan, aktivitas belajar yang

dilakukan, dan asesmen yang digunakan untuk mengukur hasil belajar. Dengan demikian, seluruh komponen pembelajaran harus dirancang secara terpadu agar murid memperoleh kesempatan yang optimal untuk mencapai kompetensi yang diharapkan.

Apabila tujuan pembelajaran, indikator, dan instrumen evaluasi tidak selaras, maka hasil evaluasi yang diperoleh berpotensi tidak mencerminkan kemampuan murid yang sebenarnya. Sebagai contoh, jika tujuan pembelajaran menuntut murid mampu menganalisis suatu permasalahan, tetapi instrumen evaluasi hanya mengukur kemampuan mengingat fakta, maka informasi yang diperoleh tidak dapat menggambarkan tingkat pencapaian kompetensi yang sesungguhnya. Oleh karena itu, konsistensi antar komponen pembelajaran menjadi faktor penting dalam menjamin validitas dan kebermaknaan hasil evaluasi. Hubungan yang konsisten seperti ini akan menghasilkan evaluasi yang valid dan mampu menggambarkan pencapaian belajar murid secara akurat.

G. Kesalahan yang Sering Terjadi

Dalam proses penyusunan evaluasi pembelajaran, masih sering ditemukan berbagai kesalahan yang dapat memengaruhi kualitas hasil penilaian. Kesalahan tersebut umumnya terjadi karena kurangnya keselarasan antara tujuan pembelajaran, indikator pencapaian kompetensi, dan instrumen evaluasi yang digunakan (Widodo dkk., 2021; Maarif, Widodo, 2024). Padahal, evaluasi yang baik harus dirancang secara sistematis agar mampu mengukur kompetensi yang menjadi sasaran pembelajaran secara tepat dan akurat.

Salah satu kesalahan yang sering terjadi adalah penyusunan soal yang tidak sesuai dengan tujuan pembelajaran (widodo dkk., 2021). Misalnya, tujuan pembelajaran menuntut kemampuan menganalisis, tetapi soal yang diberikan hanya mengukur kemampuan mengingat fakta. Selain itu, indikator pencapaian kompetensi terkadang dirumuskan secara kurang jelas atau terlalu umum sehingga menyulitkan guru dalam menentukan aspek yang harus diukur. Akibatnya, instrumen evaluasi yang disusun menjadi kurang terarah dan tidak mampu mengukur kompetensi yang diharapkan secara optimal.

Kesalahan lainnya adalah ketidaksesuaian tingkat kesulitan soal dengan kemampuan yang ditargetkan, instrumen evaluasi yang tidak mewakili seluruh indikator pembelajaran, serta pemilihan bentuk penilaian yang kurang sesuai dengan kompetensi yang diukur. Sebagai contoh, keterampilan melakukan percobaan dinilai hanya dengan soal pilihan ganda, atau kemampuan menjelaskan suatu konsep diukur menggunakan soal benar-salah. Kondisi tersebut menyebabkan murid tidak memperoleh kesempatan untuk menunjukkan kemampuan yang sebenarnya.

Kesalahan-kesalahan tersebut dapat mengurangi validitas hasil evaluasi sehingga informasi yang diperoleh tidak menggambarkan kemampuan murid secara akurat. Oleh karena itu, guru perlu memastikan adanya keselarasan antara tujuan pembelajaran, indikator, dan instrumen evaluasi, serta menggunakan kisi-kisi sebagai pedoman dalam penyusunan penilaian. Dengan cara tersebut, evaluasi yang dilaksanakan akan lebih objektif, valid, dan mampu memberikan informasi yang tepat mengenai tingkat pencapaian kompetensi murid.

H. Ringkasan

Tujuan pembelajaran, indikator pencapaian kompetensi, dan evaluasi merupakan tiga komponen yang saling berkaitan dalam proses pembelajaran. Tujuan pembelajaran memberikan arah yang ingin dicapai, indikator menjabarkan tujuan menjadi kemampuan yang lebih spesifik dan terukur, sedangkan evaluasi digunakan untuk mengukur ketercapaian indikator tersebut. Oleh karena itu, penyusunan instrumen evaluasi harus selalu didasarkan pada indikator yang berasal dari tujuan pembelajaran agar hasil evaluasi dapat menggambarkan pencapaian kompetensi murid secara tepat.

I. Evaluasi

Proyek: Analisis Keterkaitan Tujuan Pembelajaran, Indikator, dan Instrumen Evaluasi

1. Deskripsi Proyek

Dalam kegiatan ini, mahasiswa diminta menganalisis keterkaitan antara tujuan pembelajaran, indikator pencapaian kompetensi, dan instrumen evaluasi pada salah satu mata pelajaran di sekolah. Mahasiswa kemudian menyusun perangkat evaluasi yang menunjukkan adanya keselarasan (alignment) antara ketiga komponen tersebut.

Proyek ini bertujuan melatih kemampuan mahasiswa dalam merancang evaluasi pembelajaran yang sistematis, valid, dan sesuai dengan tujuan pembelajaran.

2. Tujuan Proyek

Setelah menyelesaikan proyek ini, mahasiswa diharapkan mampu:

- a. Mengidentifikasi tujuan pembelajaran yang terdapat dalam pembelajaran SD.

- b. Menurunkan tujuan pembelajaran menjadi indikator pencapaian kompetensi.
 - c. Menentukan bentuk evaluasi yang sesuai dengan indikator.
 - d. Menyusun instrumen evaluasi berdasarkan indikator yang telah dirumuskan.
 - e. Menganalisis kesesuaian antara tujuan pembelajaran, indikator, dan instrumen evaluasi.
3. Langkah-Langkah Pelaksanaan
- a. Pilih satu mata pelajaran dan satu topik pembelajaran di sekolah.
 - b. Tentukan satu tujuan pembelajaran yang akan dicapai.
 - c. Rumuskan minimal tiga indikator pencapaian kompetensi berdasarkan tujuan pembelajaran tersebut.
 - d. Tentukan bentuk evaluasi yang sesuai untuk setiap indikator.
 - e. Susun instrumen evaluasi yang mengukur setiap indikator.
 - f. Analisis kesesuaian antara tujuan pembelajaran, indikator, dan instrumen evaluasi yang telah dibuat.
 - g. Susun hasil pekerjaan dalam bentuk laporan proyek.

4. Format Laporan Proyek

Identitas Proyek

Nama Mahasiswa :
NIM :
Mata Kuliah :
Topik Pembelajaran SD :
Kelas :

Tabel Keterkaitan

Tujuan Pembelajaran	Indikator	Bentuk Evaluasi	Instrumen Evaluasi

5. Analisis

Jelaskan:

- a. Alasan pemilihan indikator.
- b. Alasan pemilihan bentuk evaluasi.
- c. Kesesuaian antara tujuan pembelajaran, indikator, dan instrumen evaluasi.
- d. Potensi kesalahan yang mungkin terjadi apabila instrumen tidak sesuai dengan indikator.



BRANDED
TECH
PUBLISHER

BAB IX

PELAKSANAAN EVALUASI PEMBELAJARAN



A. Tujuan Pembelajaran

Setelah mempelajari materi ini, diharapkan mahasiswa dapat:

1. menganalisis prosedur evaluasi pembelajaran secara sistematis;
2. merancang teknik tes dan non-tes sesuai komponen evaluasi dengan kriteria minimal baik;
3. mampu menganalisis dan menginterpretasikan hasil evaluasi untuk menentukan tindak lanjut secara tepat; dan
4. mampu mengevaluasi penerapan administrasi dan etika evaluasi berdasarkan prinsip yang berlaku.

B. Pendahuluan

Pelaksanaan evaluasi pembelajaran merupakan salah satu komponen penting dalam proses pendidikan yang berfungsi untuk mengetahui tingkat ketercapaian tujuan pembelajaran yang telah ditetapkan. Evaluasi tidak hanya berfokus pada pengukuran hasil belajar murid, tetapi juga mencakup proses pengumpulan, analisis, dan interpretasi informasi yang digunakan untuk menentukan efektivitas pembelajaran. Menurut Arifin (2017), evaluasi pembelajaran merupakan suatu proses yang sistematis dan berkelanjutan untuk menentukan kualitas serta keberhasilan pembelajaran berdasarkan kriteria tertentu. Oleh karena itu, pelaksanaan evaluasi harus dirancang secara terencana agar mampu menghasilkan informasi yang akurat dan bermanfaat bagi berbagai pihak yang berkepentingan.

Evaluasi memiliki peran yang sangat strategis dalam mendukung peningkatan mutu pendidikan. Melalui evaluasi, guru dapat memperoleh informasi mengenai tingkat penguasaan kompetensi murid, efektivitas metode pembelajaran yang digunakan, serta berbagai faktor yang memengaruhi keberhasilan belajar. Sejalan dengan pendapat Nitko & Brookhart (2014), evaluasi pembelajaran berfungsi sebagai sarana untuk mengumpulkan bukti mengenai pencapaian murid yang selanjutnya digunakan sebagai dasar pengambilan keputusan pendidikan. Dengan demikian, evaluasi tidak hanya berorientasi pada pemberian nilai, tetapi juga berfungsi sebagai alat untuk memperbaiki proses pembelajaran.

Pelaksanaan evaluasi pembelajaran harus memperhatikan berbagai prinsip, seperti validitas, reliabilitas, objektivitas, keadilan, dan akuntabilitas. Prinsip-prinsip tersebut penting untuk memastikan bahwa

hasil evaluasi benar-benar mencerminkan kemampuan murid secara tepat dan dapat dipertanggungjawabkan (Widodo dkk., 2021). Hal ini selaras dengan pernyataan Sudijono (2017) menjelaskan bahwa evaluasi yang baik harus mampu memberikan gambaran yang sesungguhnya mengenai perkembangan belajar murid sehingga hasilnya dapat digunakan sebagai dasar dalam merencanakan tindak lanjut pembelajaran.

Dalam praktiknya, evaluasi pembelajaran dapat dilakukan melalui berbagai bentuk penilaian, seperti evaluasi diagnostik, formatif, dan sumatif. Evaluasi diagnostik digunakan untuk mengidentifikasi kemampuan awal murid, evaluasi formatif bertujuan memantau kemajuan belajar selama proses pembelajaran berlangsung, sedangkan evaluasi sumatif digunakan untuk menilai pencapaian kompetensi pada akhir suatu program pembelajaran. Menurut Brown & Abeywickrama (2010), kombinasi berbagai jenis evaluasi tersebut memungkinkan guru memperoleh informasi yang lebih komprehensif mengenai perkembangan murid dan kualitas pembelajaran yang dilaksanakan.

Melalui pelaksanaan evaluasi yang sistematis dan berkesinambungan, guru dapat mengidentifikasi kelebihan dan kelemahan belajar murid, memberikan umpan balik yang konstruktif, serta merancang program remedial maupun pengayaan sesuai kebutuhan. Dengan demikian, evaluasi pembelajaran menjadi instrumen penting dalam meningkatkan efektivitas pembelajaran dan mendukung tercapainya tujuan pendidikan secara optimal.

C. Prosedur Pelaksanaan Evaluasi

Evaluasi pembelajaran merupakan bagian penting dalam sistem pendidikan yang bertujuan untuk mengetahui ketercapaian tujuan pembelajaran serta sebagai dasar

pengambilan keputusan (Fitria dkk., 2024; Idrus, 2019). Prosedur evaluasi harus dilakukan secara sistematis agar hasilnya valid, reliabel, dan dapat dimanfaatkan secara optimal (Saputra, 2025). Sementara itu, prosedur evaluasi adalah langkah-langkah sistematis dalam melakukan evaluasi untuk memperoleh data yang akurat mengenai hasil belajar siswa (Fitria dkk., 2024; Rusandi, 2017).

Menurut Arifin (2017), evaluasi merupakan “proses sistematis dan berkesinambungan untuk menentukan kualitas sesuatu berdasarkan kriteria tertentu. Tyler (2013) menyatakan bahwa evaluasi adalah proses untuk menentukan sejauh mana tujuan pendidikan telah tercapai. Berdasarkan dari kedua pendapat tersebut, dapat disimpulkan bahwa dalam prosedur pelaksanaan evaluasi khususnya pembelajaran harus dilakukan secara terstruktur dan berorientasi pada tujuan pembelajaran. Adapun prosedur pelaksanaan evaluasi dapat dilakukan melalui beberapa langkah sebagai berikut:

1. Menentukan Tujuan Evaluasi

Langkah awal pada pelaksanaan evaluasi pembelajaran adalah menetapkan tujuan evaluasi sesuai dengan capaian pembelajaran. Menurut Bloom, Engelhart dkk. (1956), tujuan evaluasi harus mencerminkan perubahan perilaku siswa dalam ranah kognitif, afektif, dan psikomotorik.

2. Menentukan Aspek yang akan Dievaluasi

Aspek evaluasi dalam hal ini dapat mengacu pada taksonomi Bloom, dimana terdapat tiga aspek yang dapat dinilai dalam pembelajaran yaitu pengetahuan (kognitif), sikap (afektif), dan keterampilan (psikomotorik).

3. Mengembangkan Instrumen Evaluasi

Setelah aspek yang akan dievaluasi telah ditentukan, selanjutnya adalah pengembangan

instrumen evaluasi yang disusun berdasarkan tujuan dan indikator pembelajaran. Menurut Sudijono (2017), penyusunan instrumen harus memperhatikan validitas, reliabilitas, objektivitas, dan praktikalitas.

4. Pelaksanaan Evaluasi

Pelaksanaan evaluasi adalah proses sistematis untuk mengumpulkan, menganalisis, dan menafsirkan informasi guna mengetahui sejauh mana tujuan yang telah ditetapkan dapat tercapai. Adapun poin utama dalam pelaksanaan evaluasi adalah sebagai berikut:

- a. pengumpulan bukti atau data mengenai pencapaian target secara sistematis,
- b. pengukuran dan penafsiran hasil untuk menentukan kualitas pencapaian berdasarkan kriteria tertentu,
- c. pengambilan keputusan serta penentuan tindak lanjut berdasarkan hasil analisis informasi.

5. Pengolahan dan Analisis Data

Dalam evaluasi pembelajaran, pengolahan data dan analisis data adalah dua tahapan berurutan yang mengubah "angka mentah" menjadi "informasi yang bermakna". Pengolahan data adalah proses teknis mengubah data mentah (hasil tes atau observasi) ke dalam bentuk yang lebih teratur agar siap untuk dibaca dan berfokus pada aspek kuantitatif dan administratif. Analisis data adalah proses intelektual untuk memahami, menafsirkan, dan menyimpulkan hasil dari pengolahan data tadi yang berfokus pada pencarian makna dan kualitas. Menurut Miller dkk. (2013), analisis data bertujuan untuk memberikan makna terhadap hasil pengukuran. Adapun secara ringkas perbedaan dari keduanya dapat dilihat pada Tabel 9.1.

Tabel 9.1 Perbedaan Pengolahan dan Analisis Data

Aspek	Pengolahan Data	Analisis Data
Tujuan	Merapikan dan menghitung data.	Mengambil kesimpulan dan makna.
Hasil Akhir	Angka, tabel, atau grafik.	Rekomendasi, vonis lulus/tidak, atau catatan perbaikan.
Sifat	Mekanis/Teknis.	Reflektif/Evaluatif.

6. Interpretasi Hasil Evaluasi

Interpretasi hasil evaluasi adalah proses pemberian makna atau arti terhadap data dan skor yang telah diperoleh dari hasil pengukuran. Menurut Stufflebeam & Zhang (2017), interpretasi hasil evaluasi harus mengarah pada pengambilan keputusan yang tepat. Secara lebih mendalam, interpretasi hasil evaluasi mencakup beberapa hal berikut:

- a. Pemberian Makna pada Skor, artinya mengubah angka mentah (kuantitatif) menjadi pernyataan kualitas (kualitatif). Misalnya, skor 85 diinterpretasikan sebagai tingkat pemahaman "Sangat Baik" atau "Tuntas".
- b. Perbandingan dengan Standar, artinya proses membandingkan pencapaian siswa dengan kriteria tertentu. Dalam praktiknya, ada dua pendekatan utama, yaitu:
 - 1) Penilaian Acuan Patokan (PAP): Membandingkan nilai siswa dengan standar tetap, seperti Kriteria Ketercapaian Tujuan Pembelajaran (KKTP).
 - 2) Penilaian Acuan Norma (PAN): Membandingkan prestasi seorang siswa dengan rata-rata prestasi kelompok kelasnya.
- c. Fungsi Diagnostik, artinya mengidentifikasi kekuatan dan kelemahan siswa. Dimana

interpretasi yang baik tidak hanya melihat nilai akhir, tapi juga melihat bagian mana yang belum dikuasai siswa sehingga guru tahu apa yang harus diperbaiki.

- d. Dasar Pengambilan Keputusan, artinya hasil interpretasi digunakan untuk menentukan langkah selanjutnya, seperti program remedial, pengayaan, atau sudah dinyatakan lulus dari suatu jenjang pendidikan.

Adapun perbedaan sederhana antara pengolahan nilai dengan interpretasi dapat disajikan pada Tabel 9.2

Tabel 9.2 Perbedaan Pengolahan Nilai dengan Interpretasi

Tahapan	Output	Contoh
Pengolahan	Angka/Skor	Siswa mendapat nilai 70.
Interpretasi	Makna	Nilai 70 berarti siswa sudah mencapai ambang batas minimum, namun masih lemah pada materi analisis.

7. Tindak Lanjut Evaluasi

Menurut Scriven (1967), evaluasi tidak hanya menilai tetapi juga harus memberikan dasar untuk perbaikan. Secara umum, tindak lanjut evaluasi adalah langkah-langkah strategis yang diambil setelah hasil evaluasi diketahui, yang bertujuan untuk memperbaiki, mempertahankan, atau meningkatkan kualitas proses dan hasil pembelajaran. Adapun beberapa tahap akhir dalam tindak lanjut, seperti program remedial, program pengayaan, dan perbaikan pembelajaran.

D. Teknik Pelaksanaan Tes

Teknik pelaksanaan tes merupakan tata cara pengorganisasian ujian yang mencakup pengaturan ruang, waktu, dan mekanisme pengawasan agar pengambilan data kemampuan siswa berjalan tertib dan lancar. Evaluasi merupakan proses sistematis untuk menentukan kualitas pembelajaran berdasarkan data yang diperoleh. Lebih lanjut, Arifin (2017), menjelaskan bahwa evaluasi adalah proses sistematis dan berkesinambungan untuk menentukan kualitas sesuatu berdasarkan kriteria tertentu. Sementara itu, Tyler (2013) menyatakan bahwa evaluasi bertujuan untuk mengetahui sejauh mana tujuan pendidikan telah tercapai.

Teknik pelaksanaan tes merupakan tahapan krusial untuk memastikan bahwa instrumen evaluasi yang telah disusun dapat menghasilkan data yang valid, reliabel, dan objektif. Terdapat beberapa tahapan sesuai dengan Gambar 9.1.



Gambar 9.1 Diagram Alur Teknik Pelaksanaan Tes

Berdasarkan Gambar 9.1, penjelasan dari teknik pelaksanaan tes secara rinci dapat dijelaskan sebagai berikut.

1. Tahap Persiapan (Pre-Test)

Tahap ini perlu dilakukan sebagai gambaran awal sebelum tes dilaksanakan, sehingga tujuan pelaksanaan tes dapat terarah dengan jelas. Adapun langkah-langkah kesiapan instrumen yang diperlukan adalah sebagai berikut:

- a. Kesiapan Perangkat Tes: Memastikan jumlah naskah soal mencukupi, pengecekan kejelasan cetakan, dan kesiapan lembar jawab.
- b. Kesiapan Ruang: Pengaturan tempat duduk yang meminimalkan kecurangan, pencahayaan yang cukup, serta sirkulasi udara yang baik.
- c. Kesiapan Peserta: Pemberian informasi yang jelas mengenai jadwal, durasi, serta alat tulis yang diperbolehkan.

2. Tahap Pelaksanaan (During-Test)

Tahap pelaksanaan tes merupakan momen inti dalam kegiatan evaluasi, dimana instrumen yang telah disiapkan diujikan kepada siswa. Tujuan utamanya adalah memastikan seluruh proses berjalan sesuai prosedur standar agar hasil yang didapat murni mencerminkan kemampuan siswa. Pada tahap ini, fokus pada standarisasi kondisi ujian agar setiap siswa mendapatkan perlakuan yang sama. Adapun Langkah-langkah yang dilakukan adalah sebagai berikut:

- a. Pembukaan: Membacakan tata tertib secara tegas namun tetap memberikan ketenangan psikologis bagi peserta.

- b. Pengawasan: Melakukan observasi terhadap perilaku peserta tanpa memberikan tekanan yang berlebihan, guna menjaga integritas proses.
 - c. Manajemen Waktu: Memberikan tanda atau pemberitahuan waktu mulai, waktu tersisa, dan waktu berakhir secara konsisten.
3. Tahap Pengumpulan & Pengawasan (Post-Test)
- Dalam manajemen evaluasi pendidikan, tahap pengumpulan dan pengawasan merupakan dua pilar utama untuk menjaga validitas data. Berdasarkan pemikiran Arikunto (2018), berikut adalah rinciannya:
- a. Tahap Pengawasan (Selama Ujian)

Pengawasan bukan sekadar menjaga ruangan, melainkan memastikan seluruh proses berjalan sesuai standar integritas.

 - 1) Pencegahan Kecurangan: Memastikan peserta tidak bekerja sama, menggunakan alat bantu yang dilarang, atau melakukan tindakan plagiarisme.
 - 2) Menjaga Kondusivitas: Memastikan lingkungan ujian tetap tenang, bebas dari gangguan suara atau interupsi yang dapat merusak konsentrasi siswa.
 - 3) Konsistensi Instruksi: Jika ada pertanyaan teknis dari siswa, pengawas harus memberikan jawaban yang tidak mengarah pada substansi soal, serta memastikan informasi tersebut didengar oleh seluruh peserta jika dirasa perlu.
 - 4) Pencatatan Kejadian: Mendokumentasikan segala bentuk peristiwa penting selama ujian berlangsung, seperti siswa yang datang terlambat atau adanya kendala teknis (mati lampu, gangguan sistem digital).
 - b. Tahap Pengumpulan (Setelah Ujian)

Tahap ini krusial untuk memastikan keamanan aset hasil pemikiran siswa sebelum masuk ke tahap penilaian.

- 1) Pemberhentian Terpusat: Pengawas harus tegas menginstruksikan peserta untuk meletakkan alat tulis atau berhenti mengakses sistem tepat pada waktunya.
- 2) Verifikasi Kehadiran dan Berkas: Menghitung jumlah lembar jawab (atau data yang tersimpan di server) dan mencocokkannya dengan daftar hadir. Tidak boleh ada selisih antara jumlah peserta hadir dengan jumlah berkas yang dikumpulkan.
- 3) Pengamanan Instrumen: Jika tes bersifat rahasia, naskah soal juga harus dikumpulkan kembali agar tidak bocor untuk pelaksanaan di sesi atau tahun berikutnya.
- 4) Penyusunan Berita Acara: Membuat laporan resmi yang ditandatangani oleh pengawas dan saksi sebagai bukti sah bahwa ujian telah dilaksanakan sesuai prosedur.

E. Teknik Penilaian Non-Tes

Penilaian non-tes merupakan teknik evaluasi yang digunakan untuk mengukur aspek-aspek hasil belajar yang tidak dapat dinilai secara optimal melalui tes tertulis, seperti sikap, keterampilan, dan proses belajar. Teknik ini sangat penting dalam pembelajaran modern karena memberikan gambaran yang lebih menyeluruh tentang perkembangan siswa. Penilaian non-tes adalah teknik penilaian yang dilakukan tanpa menggunakan soal tes, melainkan melalui pengamatan, penugasan, atau instrumen lain yang relevan. Menurut Sudijono (2017), teknik non-tes digunakan untuk menilai aspek yang tidak

dapat diukur dengan tes, terutama dalam ranah afektif dan psikomotorik. Sementara itu, Arifin (2017) menyatakan bahwa penilaian non-tes bertujuan memperoleh gambaran utuh tentang kepribadian dan kemampuan siswa.

Terdapat beberapa jenis teknik dalam penilaian non-tes sebagai berikut:

1. Jenis-jenis Penilaian Non-Tes

a. Observasi

Observasi adalah teknik penilaian yang dilakukan dengan cara mengamati secara langsung perilaku siswa dalam situasi tertentu. Teknik ini digunakan untuk menilai aspek sikap, keterampilan, dan proses belajar yang tampak selama kegiatan berlangsung. Agar hasilnya lebih objektif, observasi biasanya dilengkapi dengan instrumen seperti lembar observasi atau checklist. Dengan demikian, data yang diperoleh dapat menggambarkan kondisi nyata siswa.

LEMBAR OBSERVASI PENILAIAN NON TEST

Nama Siswa: _____
 Kelas: _____
 Tanggal: _____
 Materi/Topik: _____

PETUNJUK PENGISIAN

Berilah tanda centang (✓) pada kolom yang sesuai dengan hasil pengamatan.

No	ASPEK YANG DIAMATI	INDIKATOR	SKOR PENILAIAN				CATATAN
			4 Sangat Baik	3 Baik	2 Cukup	1 Perlu Bimbingan	
1.	Sikap	Menunjukkan sikap disiplin selama pembelajaran					
2.	Rumusan	Bisa diuraikan masalah dengan tepat					
3.	Keterampilan	Menggunakan alat dengan benar dalam kegiatan					
4.	Tanggung Jawab	Mempertanggungjawabkan tugas yang diberikan dengan sungguh-sungguh					
5.	Kepemilikan Diri	Berani mengungkapkan pendapat atau mengemukakan pertanyaan					
6.	Perilaku	Menghormati perilaku teman dan menghargai orang lain					

Keterangan: Skor:
 4 = Sangat Baik
 3 = Baik
 2 = Cukup
 1 = Perlu Bimbingan

Guru/Kelas: _____
 No: _____

Gambar 9.2 Contoh Lembar Observasi Penilaian Non Tes

b. Wawancara

Wawancara merupakan teknik penilaian yang dilakukan melalui tanya jawab antara penilai dan

siswa. Teknik ini bertujuan untuk menggali informasi secara lebih mendalam mengenai pemahaman, sikap, atau pengalaman belajar. Wawancara dapat dilakukan secara terstruktur maupun tidak terstruktur sesuai kebutuhan. Melalui wawancara, penilai dapat memperoleh data yang tidak dapat diungkap melalui tes tertulis (Creswell, 2012).

LEMBAR WAWANCARA PENILAIAN NON-TEST

Nama Siswa : _____
 Kelas : _____
 Tanggal : _____
 Materi/Topik : _____
 Penawancara : _____

PETUNJUK

Kuizen peninjauan kepada siswa secara lisan dengan bahasa yang mudah dipahami. Catat jawaban siswa secara singkat dan beri penilaian sesuai kriteria.

No	ASPEK	PERTANYAAN	JAWABAN SISWA	SKOR (1-4)	CATATAN
1	Pemahaman	Kita yang harus belajar dengan materi ini?		1 2 3 4	
2	Pemahaman	Misalkan kita akan membuat dengan bahan apa saja?		1 2 3 4	
3	Pengetahuan	Bagaimana cara kita menyelesaikan masalah ini?		1 2 3 4	
4	Kemampuan	Bagaimana cara kita menyelesaikan masalah ini?		1 2 3 4	
5	Sikap	Apakah kamu senang belajar materi ini? Mengapa?		1 2 3 4	
6	Sikap	Kita yang harus belajar (dari materi ini) apa saja?		1 2 3 4	

REVISI PENILAIAN

No	Kategori	Revisi
4	Tingkat Rendah	Kategori Rendah, Rendah, Rendah
3	Rendah	Kategori Rendah, Rendah, Rendah
2	Kategori	Kategori Rendah, Rendah, Rendah
1	Kategori Rendah	Kategori Rendah, Rendah, Rendah

REVISI PENILAIAN

Revisi Penilaian

Keterangan: 1 Rendah, 2 Rendah, 3 Rendah, 4 Rendah, 5 Rendah, 6 Rendah, 7 Rendah, 8 Rendah, 9 Rendah, 10 Rendah.

Gambar 9.3 Contoh Lembar Wawancara

c. Angket (Kuesioner)

Angket adalah teknik pengumpulan data melalui sejumlah pertanyaan tertulis yang harus dijawab oleh siswa. Teknik ini digunakan untuk mengukur sikap, minat, motivasi, atau persepsi terhadap pembelajaran. Angket dapat berbentuk tertutup maupun terbuka tergantung tujuan penilaian. Kelebihan angket adalah dapat menjangkau banyak responden dalam waktu singkat (Linn, 1995).

LEMBAR ANGKET PENILAIAN NON-TEST

Nama Siswa : _____

Kelas : _____

Tanggal Penilaian : _____

Aspek yang Dinilai : _____

PETUNJUK PENGISIAN

Berilah nilai pengamatan dengan baik, berisikan kondisi siswa sesuai (1-7) pada kolom yang sesuai dengan kondisi.

No	PERNYATAAN	PILIHAN JAWABAN					KETERANGAN
		SS	S	KR	TS	STS	
1.	Sangat senang mengikuti pembelajaran pada materi ini						
2.	Sangat memahami isi dari pembelajaran yang disampaikan guru						
3.	Materi yang disampaikan guru mudah saya pahami						
4.	Saya aktif bertanya atau menjawab saat pembelajaran						
5.	Saya berusaha mengerjakan tugas dengan sungguh-sungguh						
6.	Saya dapat bekerja sama dengan teman dalam kelompok						
7.	Saya merasa kesulitan dalam memahami materi ini						
8.	Saya membutuhkan bantuan guru/teman untuk memahami materi ini						
9.	Saya tertarik mengerjakan materi ini lebih lanjut						
10.	Saya merasa pembelajaran hari ini bermanfaat bagi saya						

KETERANGAN PILIHAN JAWABAN:

SS : Sangat Setuju

S : Setuju

KR : Kurang Setuju

TS : Tidak Setuju

STS : Sangat Tidak Setuju

Bersumber : / Catatan :

Tanda Tangan Guru

Gambar 9.3 Contoh Lembar Angket

d. Skala Penilaian (Rating Scale)

Skala penilaian adalah teknik yang digunakan untuk mengukur tingkat atau derajat suatu sikap atau keterampilan. Penilai memberikan skor berdasarkan kriteria tertentu yang telah ditentukan sebelumnya. Skala ini membantu membuat penilaian lebih sistematis dan terstruktur. Dengan adanya kategori penilaian, hasil yang diperoleh menjadi lebih mudah dianalisis (Sudijono, 2017).

CONTOH FORMAT SKALA PENILAIAN (RATING SCALE)

Nama Siswa : _____

Kelas : _____

Tanggal Penilaian : _____

Aspek yang Dinilai : Keterampilan Presentasi

Skala Penilaian

No	Aspek yang Dinilai	4 Sangat Baik	3 Baik	2 Cukup	1 Kurang	Skor
1.	Penguasaan Materi	Menguasai materi secara mendalam dan sangat jelas	Menguasai materi dengan baik dan jelas	Menguasai materi secara umum, penjelasan kurang jelas	Tidak menguasai materi, penjelasan tidak jelas	---
2.	Sistematis Penyampaian	Penyampaian sangat terstruktur, menarik, dan mudah dipahami	Penyampaian terstruktur dan mudah dipahami	Penyampaian kurang terstruktur, kurang jelas	Penyampaian tidak terstruktur dan sulit dipahami	---
3.	Ekspresi dan Komunikasi	Ekspresi sangat baik, percaya diri, kontak mata terjaga	Ekspresi baik, cukup percaya diri, kontak mata cukup	Ekspresi kurang baik, kontak mata kurang	Ekspresi tidak baik, tidak percaya diri, tidak ada kontak mata	---
4.	Penggunaan Media	Media digunakan dengan efektif dan menarik	Media digunakan dengan baik	Media digunakan kurang efektif	Media tidak digunakan atau tidak menarik	---
5.	Ketepatan Waktu	Selaku tepat waktu atau lebih cepat	Selaku tepat waktu	Terdiamat kurang dari 5 menit	Terdiamat lebih dari 5 menit	---
Total Rata-rata						--- / 20

Keterangan Skor: 4 = Sangat Baik, 3 = Baik, 2 = Cukup, 1 = Kurang

Gambar 9.4 Contoh Lembar Non Tes Skala Penilaian

e. Portofolio

Portofolio adalah kumpulan hasil kerja siswa yang disusun secara sistematis dalam periode tertentu (Marzuki, 2023). Teknik ini digunakan untuk melihat perkembangan kemampuan siswa dari waktu ke waktu. Portofolio dapat berupa tugas, laporan, karya proyek, atau hasil refleksi. Dengan portofolio, penilaian menjadi lebih autentik karena menilai proses sekaligus hasil belajar.

CONTOH FORMAT PENILAIAN PORTOFOLIO

Nama Siswa : _____
 Kelas : _____
 Semester : _____
 Periode Portofolio : _____
 Guru : _____

Tujuan Portofolio:
 Menilai perkembangan kemampuan, proses, dan hasil belajar siswa melalui kumpulan karya terbaik yang disusun secara sistematis dalam periode tertentu.

Komponen Penilaian	Aspek yang Ditilai	Skala Penilaian				Komentar Guru
		4 Sangat Baik	3 Baik	2 Cukup	1 Kurang	
1. Kelengkapan Portofolio	Portofolio memuat semua jenis karya/hasil belajar dengan ketentuan:	☐	☐	☐	☐	
2. Kualitas Hasil Kerja	Hasil kerja menunjukkan pemahaman yang baik, rapi, dan sesuai ketentuan.	☐	☐	☐	☐	
3. Perkembangan Diri	Menunjukkan peningkatan kemampuan dan waktu ke waktu.	☐	☐	☐	☐	
4. Refleksi Diri	Refleksi ditulis dengan jelas, mendalam, dan menunjukkan kesadaran diri.	☐	☐	☐	☐	
5. Usaha dan Konsistensi	Siswa menunjukkan usaha terbaik dan konsisten dalam menyelesaikan tugas.	☐	☐	☐	☐	
Catatan (untuk Guru)		Nilai Akhir _____ / 20				

Legenda:
 4 = Sangat Baik
 3 = Baik
 2 = Cukup
 1 = Kurang

Penyempurnaan:
 1. Menunjukkan adanya peningkatan hasil belajar
 2. Menunjukkan adanya peningkatan hasil belajar
 3. Menunjukkan adanya peningkatan hasil belajar
 4. Menunjukkan adanya peningkatan hasil belajar

Guru Penilai: _____
 Siswa: _____

Gambar 9.5 Contoh Lembar Non Tes Portofolio

f. Penilaian diri (Self-Assessment)

Penilaian diri adalah teknik di mana siswa menilai kemampuan dan hasil belajarnya sendiri. Teknik ini membantu meningkatkan kesadaran dan tanggung jawab terhadap proses belajar. Siswa dilatih untuk merefleksikan kelebihan dan kekurangan yang dimiliki. Dengan demikian, mereka dapat merencanakan perbaikan belajar secara mandiri (Zimmerman, 2002).

CONTOH FORMAT PENILAIAN DIRI (SELF ASSESSMENT)

Nama Siswa: _____
 Kelas: _____
 Tanggal: _____
 Topik/ Materi: _____

Petunjuk: Berilah tanda centang (✓) pada kolom yang sesuai dengan keadaan diri Anda yang sebenarnya.

No.	Aspek yang Dinilai	Skala Penilaian				Komentar (isi jika yang dinilai baik / Apa yang perlu diperbaiki?)
		4 Sangat Baik	3 Baik	2 Cukup	1 Perlu Perbaikan	
1.	Pemahaman Materi Saya memahami materi pembelajaran dengan baik.					
2.	Partisipasi dalam Pembelajaran Saya aktif bertanya, menjawab dan terlibat dalam diskusi.					
3.	Tanggung Jawab Saya mengerjakan tugas tepat waktu dan dengan sungguh-sungguh.					
4.	Kerja Sama Saya bekerja sama dengan baik dalam kelompok.					
5.	Kemampuan Belajar Saya belajar secara mandiri dan berusaha mencari informasi tambahan.					
Kesimpulan saya dalam pembelajaran:						
Hal yang perlu saya perbaiki:						
Rencana saya untuk memperbaiki:						

Gambar 9.6 Contoh Lembar Non Tes Penilaian Diri
 g. Penilaian Antar Teman (Peer Assessment)

Penilaian antar teman adalah teknik penilaian yang dilakukan oleh sesama siswa. Teknik ini bertujuan untuk meningkatkan keterlibatan dan kemampuan berpikir kritis dalam menilai. Siswa belajar memberikan umpan balik yang konstruktif terhadap temannya. Selain itu, teknik ini juga membantu menumbuhkan sikap objektif dan tanggung jawab (Topping, 1998).

CONTOH FORMAT PENILAIAN ANTAR TEMAN (PEER ASSESSMENT)

Nama Penilai: _____
 Nama Teman yang Dinilai: _____
 Kelas: _____
 Tanggal: _____
 Topik/ Materi: _____

Petunjuk:
 1. Berilah penilaian terhadap teman berdasarkan kriteria yang telah ditentukan.
 2. Berilah tanda centang (✓) pada kolom yang sesuai.

No.	Aspek yang Dinilai	Skala Penilaian				Komentar/ Saran (jika yang dinilai baik)
		4 Sangat Baik	3 Baik	2 Cukup	1 Perlu Perbaikan	
1.	Pemahaman Materi Teman saya memahami materi dengan baik.					
2.	Partisipasi dalam Diskusi Teman saya aktif dalam bertanya dan memberikan pendapat.					
3.	Kualitas Hasil Kerja Hasil kerja teman saya rapi, sistematis, dan berkualitas.					
4.	Kerja Sama Teman saya bekerja sama dengan baik dalam kelompok.					
5.	Tanggung Jawab Teman saya mengerjakan tugas tepat waktu dan dengan sungguh-sungguh.					
Kesimpulan teman saya:						
Hal yang perlu ditingkatkan:						

Tanda Tangan Penilai: _____

Keterangan: 4 = Sangat Baik, 3 = Baik, 2 = Cukup, 1 = Perlu Perbaikan

Gambar 9.7 Contoh Lembar Non Tes Penilaian Antar
 Teman

2. Prinsip Pelaksanaan Penilaian Non-Tes

a. Objektivitas

Penilaian harus dilakukan berdasarkan kriteria yang jelas agar mengurangi subjektivitas. Penggunaan rubrik sangat dianjurkan untuk menjaga konsistensi hasil. Penilai harus menghindari bias pribadi dalam memberikan penilaian. Dengan demikian, hasil penilaian menjadi lebih akurat).

b. Validitas

Instrumen non-tes harus sesuai dengan tujuan penilaian. Teknik yang digunakan harus mampu mengukur aspek yang ingin dinilai. Jika tidak sesuai, maka hasil penilaian menjadi tidak bermakna. Oleh karena itu, pemilihan teknik harus tepat.

c. Reliabilitas

Penilaian harus memberikan hasil yang konsisten. Hal ini dapat dicapai dengan menggunakan instrumen yang jelas dan prosedur yang baku. Pengulangan penilaian dalam kondisi yang sama seharusnya menghasilkan data yang relatif serupa. Dengan demikian, penilaian dapat dipercaya.

d. Praktikalitas

Penilaian harus mudah dilaksanakan dan tidak membebani guru maupun siswa. Instrumen harus sederhana namun efektif. Waktu dan biaya juga perlu dipertimbangkan. Dengan demikian, penilaian dapat berjalan secara efisien.

3. Kelebihan dan Keterbatasan Penilaian Non-Tes

Penilaian non-tes memiliki beberapa kelebihan yang menjadikannya penting dalam proses evaluasi pembelajaran. Salah satu kelebihannya adalah kemampuannya untuk mengukur aspek afektif dan psikomotorik yang sulit diukur melalui tes tertulis (Hutapea, 2019; Mukmin & Nuraini, 2024). Melalui teknik seperti observasi, wawancara, jurnal refleksi, atau penilaian kinerja, guru dapat memperoleh informasi mengenai sikap, nilai, minat, keterampilan, dan perilaku murid secara lebih mendalam. Selain itu, penilaian non-tes memberikan gambaran yang lebih menyeluruh mengenai perkembangan murid karena tidak hanya berfokus pada penguasaan pengetahuan, tetapi juga pada proses dan hasil belajar yang tampak dalam aktivitas nyata (Rohimah dkk., 2025). Penilaian non-tes juga bersifat lebih kontekstual dan autentik karena dilakukan dalam situasi yang mendekati kondisi kehidupan nyata, sehingga mampu menggambarkan kemampuan murid dalam menerapkan pengetahuan dan keterampilan yang dimiliki secara langsung.

Di samping berbagai kelebihannya, penilaian non-tes juga memiliki beberapa keterbatasan yang perlu diperhatikan. Salah satu keterbatasan utama adalah adanya potensi subjektivitas dalam proses penilaian, terutama apabila kriteria penilaian tidak dirumuskan secara jelas atau penilai memiliki persepsi yang berbeda terhadap perilaku yang diamati (Hajar dkk., 2026; Judijanto dkk., 2025). Selain itu, pelaksanaan penilaian non-tes umumnya membutuhkan waktu yang lebih lama dibandingkan dengan tes tertulis karena guru harus melakukan pengamatan, pencatatan, dan penilaian secara berkelanjutan terhadap murid (Qorib dkk., 2025).

Keterbatasan lainnya adalah perlunya instrumen yang jelas dan terstandar agar hasil penilaian memiliki tingkat validitas dan reliabilitas yang baik (Rusilowati, 2013). Tanpa adanya pedoman dan rubrik penilaian yang rinci, hasil penilaian non-tes berisiko menjadi kurang konsisten dan sulit digunakan sebagai dasar pengambilan keputusan dalam pembelajaran.

F. Administrasi Evaluasi Pembelajaran

Administrasi evaluasi pembelajaran merupakan kegiatan pengelolaan seluruh proses evaluasi secara sistematis, mulai dari perencanaan, pelaksanaan, hingga pelaporan hasil evaluasi. Administrasi yang baik akan memastikan bahwa kegiatan evaluasi berjalan tertib, terstruktur, dan dapat dipertanggungjawabkan. Selain itu, administrasi evaluasi juga mendukung efektivitas pengambilan keputusan dalam pembelajaran.

Secara umum, administrasi evaluasi pembelajaran adalah proses pengelolaan kegiatan evaluasi secara sistematis dan terorganisir. Menurut Arikunto (2018), administrasi evaluasi mencakup kegiatan perencanaan, pelaksanaan, pengolahan data, hingga pelaporan hasil evaluasi. Sementara itu, Arifin (2017) menyatakan bahwa administrasi evaluasi bertujuan untuk menjamin keteraturan dan ketertelusuran proses penilaian.

1. Tujuan Administrasi Evaluasi

Tujuan administrasi evaluasi adalah upaya penataan dan pengelolaan seluruh dokumen, data, serta prosedur penilaian secara sistematis untuk menjamin akuntabilitas, keteraturan, dan kelancaran proses evaluasi pendidikan. Adapun administrasi evaluasi bertujuan untuk:

- a. menjamin pelaksanaan evaluasi berjalan sistematis,

- b. mempermudah pengelolaan data hasil belajar,
 - c. mendukung pengambilan keputusan pendidikan,
 - d. menyediakan dokumentasi yang akurat.
2. Komponen Administrasi Evaluasi Pembelajaran
- a. Perencanaan Evaluasi
Perencanaan evaluasi merupakan tahap awal dalam administrasi evaluasi yang meliputi penentuan tujuan, indikator, dan teknik penilaian. Pada tahap ini, pendidik juga menyusun kisi-kisi instrumen serta menentukan jadwal evaluasi. Perencanaan yang baik akan memudahkan pelaksanaan evaluasi secara terarah dan sistematis. Dengan demikian, evaluasi dapat berjalan sesuai dengan tujuan pembelajaran.
 - b. Pelaksanaan Evaluasi
Pelaksanaan evaluasi adalah kegiatan menerapkan rencana yang telah disusun dalam bentuk kegiatan penilaian. Pada tahap ini, guru melaksanakan tes atau non-tes sesuai prosedur yang telah ditetapkan. Pelaksanaan harus memperhatikan prinsip objektivitas, keadilan, dan keteraturan. Dengan pelaksanaan yang baik, data yang diperoleh akan lebih akurat dan dapat dipercaya.
 - c. Pengolahan Hasil Evaluasi
Pengolahan hasil evaluasi dilakukan dengan cara mengolah data yang diperoleh dari kegiatan penilaian. Tahapan ini meliputi pemberian skor, tabulasi data, dan analisis hasil belajar siswa. Pengolahan yang sistematis akan memudahkan dalam memahami tingkat pencapaian belajar. Hasil pengolahan ini menjadi dasar dalam interpretasi hasil evaluasi.
 - d. Pelaporan Hasil Evaluasi

Pelaporan hasil evaluasi adalah kegiatan menyampaikan hasil penilaian kepada pihak terkait, seperti siswa, orang tua, dan sekolah. Laporan dapat berupa nilai angka, deskripsi, atau catatan perkembangan belajar. Pelaporan harus disusun secara jelas, akurat, dan mudah dipahami. Dengan pelaporan yang baik, hasil evaluasi dapat dimanfaatkan secara optimal.

e. Penyimpanan dan Dokumentasi

Penyimpanan dan dokumentasi merupakan kegiatan mengarsipkan seluruh data dan dokumen evaluasi. Dokumen tersebut meliputi instrumen tes, lembar jawaban, hasil penilaian, dan laporan evaluasi. Penyimpanan yang rapi memudahkan penelusuran data jika diperlukan di kemudian hari. Selain itu, dokumentasi juga penting sebagai bukti administratif dalam proses pendidikan.

3. Prinsip Administrasi Evaluasi

a. Sistematis

Administrasi evaluasi harus dilakukan secara terencana dan berurutan sesuai prosedur. Setiap tahap harus saling berkaitan dan tidak dilakukan secara acak. Hal ini penting agar evaluasi berjalan efektif dan efisien. Dengan sistem yang baik, hasil evaluasi menjadi lebih terstruktur.

b. Objektif

Administrasi evaluasi harus bebas dari pengaruh subjektivitas. Semua data dan hasil penilaian harus didasarkan pada fakta yang diperoleh. Penggunaan instrumen yang jelas membantu menjaga objektivitas. Dengan demikian, hasil evaluasi lebih dapat dipercaya.

c. Transparan

Proses evaluasi harus terbuka dan dapat diketahui oleh pihak terkait. Siswa berhak mengetahui hasil dan proses penilaiannya. Transparansi meningkatkan kepercayaan terhadap sistem evaluasi. Selain itu, hal ini juga mendorong kejujuran dalam penilaian.

d. Akuntabel

Administrasi evaluasi harus dapat dipertanggungjawabkan. Semua proses dan hasil evaluasi harus memiliki bukti yang jelas. Hal ini penting untuk keperluan audit dan evaluasi lanjutan. Dengan akuntabilitas, kualitas evaluasi dapat terjamin.

G. Etika dalam Evaluasi Pembelajaran

Etika dalam evaluasi pembelajaran merupakan seperangkat nilai dan norma yang mengatur bagaimana proses penilaian dilakukan secara adil, jujur, dan bertanggung jawab (Ananda dkk., 2025). Penerapan etika sangat penting agar evaluasi tidak merugikan siswa dan tetap menjunjung tinggi profesionalisme pendidik. Dengan etika yang baik, hasil evaluasi akan lebih dipercaya dan bermakna. Secara umum, etika dalam evaluasi pembelajaran adalah prinsip moral yang menjadi pedoman dalam melaksanakan penilaian agar berjalan secara adil dan bertanggung jawab. Menurut Arikunto (2018), evaluasi harus dilakukan secara jujur dan objektif agar hasilnya dapat dipercaya. Sementara itu, Stufflebeam & Shinkfield (2007) menekankan bahwa evaluasi harus memberikan manfaat tanpa merugikan pihak yang dievaluasi.

1. Tujuan Etika Evaluasi

Tujuan etika evaluasi dalam proses pembelajaran adalah untuk memberikan landasan moral dan norma perilaku bagi pendidik agar proses penilaian dilakukan secara adil, objektif, dan manusiawi, sehingga hak-hak siswa tetap terlindungi selama masa evaluasi. Berikut adalah poin-poin utama yang mendefinisikan tujuan tersebut:

- a. Menjamin Keadilan (Fairness): memastikan setiap siswa mendapatkan perlakuan dan kesempatan yang sama tanpa memandang latar belakang suku, agama, status sosial, atau kedekatan personal.
- b. Menjaga Kerahasiaan Data: melindungi privasi hasil belajar siswa agar tidak dipublikasikan secara sembarangan yang dapat memperlakukan atau menjatuhkan mental siswa.
- c. Meningkatkan Objektivitas: meminimalisir pengaruh subjektivitas atau perasaan pribadi guru dalam memberikan nilai, sehingga hasil yang keluar murni berdasarkan performa siswa.
- d. Membangun Kepercayaan (Trust): menciptakan hubungan saling percaya antara guru dan siswa; siswa merasa aman karena tahu proses penilaian dilakukan secara jujur dan transparan.
- e. Integritas Akademik: mencegah terjadinya praktik kecurangan, manipulasi nilai, atau tindakan tidak terpuji lainnya yang dapat merusak kualitas pendidikan.

2. Prinsip-prinsip Etika dalam Evaluasi

- a. Kejujuran (Honesty)
Kejujuran merupakan prinsip utama dalam pelaksanaan evaluasi. Pendidik harus menyampaikan hasil penilaian sesuai dengan

kondisi yang sebenarnya tanpa manipulasi. Segala proses penilaian harus dilakukan secara transparan dan tidak menyesatkan. Dengan kejujuran, hasil evaluasi akan lebih dapat dipercaya dan bermanfaat.

- b. **Objektivitas**
Objektivitas berarti penilaian dilakukan berdasarkan kriteria yang jelas tanpa dipengaruhi oleh faktor pribadi. Pendidik tidak boleh memberikan nilai berdasarkan kedekatan, prasangka, atau preferensi tertentu. Penggunaan rubrik penilaian dapat membantu menjaga objektivitas. Dengan demikian, hasil evaluasi mencerminkan kemampuan siswa secara nyata.
- c. **Keadilan**
Prinsip keadilan mengharuskan semua siswa diperlakukan secara sama dalam proses evaluasi. Setiap peserta harus memperoleh kesempatan yang setara tanpa diskriminasi. Penilaian harus mempertimbangkan kondisi yang relevan tanpa merugikan pihak tertentu. Dengan keadilan, evaluasi menjadi lebih manusiawi dan dapat diterima oleh semua pihak.
- d. **Kerahasiaan (Confidentiality)**
Kerahasiaan berarti data dan hasil evaluasi siswa harus dijaga dengan baik. Informasi tersebut tidak boleh disebarluaskan tanpa izin yang jelas. Pendidik harus menggunakan data hanya untuk kepentingan pendidikan. Dengan menjaga kerahasiaan, hak privasi siswa tetap terlindungi.
- e. **Tanggung Jawab**
Tanggung jawab berarti pendidik harus siap mempertanggungjawabkan seluruh proses dan hasil evaluasi. Penilaian harus dilakukan secara

profesional dan sesuai prosedur. Jika terdapat kesalahan, pendidik harus bersedia melakukan perbaikan. Dengan sikap tanggung jawab, kualitas evaluasi akan meningkat.

f. Transparansi

Transparansi mengharuskan proses evaluasi dilakukan secara terbuka dan dapat dipahami oleh siswa. Kriteria penilaian harus dijelaskan sebelum evaluasi dilakukan. Siswa juga berhak mengetahui hasil dan dasar penilaiannya. Dengan transparansi, kepercayaan terhadap evaluasi akan meningkat.

3. Dampak Pelanggaran Etika Evaluasi

Dampak pelanggaran etika dalam konteks evaluasi pendidikan merujuk pada konsekuensi negatif atau kerugian yang timbul akibat tidak dipatuhinya norma, moral, dan aturan dalam proses penilaian. Pelanggaran ini tidak hanya merusak kredibilitas angka di atas kertas, tetapi juga mencederai integritas sistem pendidikan secara keseluruhan. Berikut adalah beberapa dampak utama dari pelanggaran etika:

a. Hilangnya Kepercayaan (Distrust)

Pelanggaran etika, seperti ketidakadilan dalam memberi nilai atau kebocoran soal, akan menghilangkan kepercayaan siswa dan orang tua terhadap guru serta institusi sekolah. Hal ini menciptakan persepsi bahwa hasil belajar bisa dimanipulasi.

b. Penurunan Motivasi Belajar Siswa

Siswa yang merasa telah belajar keras namun dicurangi oleh sistem atau melihat temannya "mendapat kemudahan" secara tidak etis akan merasa rendah diri atau apatis. Mereka

kehilangan gairah untuk berkompetisi secara sehat karena merasa kejujuran tidak lagi dihargai.

c. Ketidakakuratan Data Ccapaian (Bias)

Secara teknis, hasil evaluasi yang tidak etis menghasilkan data yang bias. Jika nilai dimanipulasi, guru tidak akan pernah tahu kelemahan nyata siswa, sehingga program perbaikan (remedial) atau pengembangan kurikulum menjadi salah sasaran.

d. Degradasi Moral dan Karakter

Evaluasi adalah bagian dari pendidikan karakter. Jika pelanggaran etika dibiarkan, secara tidak langsung sekolah sedang mengajarkan bahwa "hasil akhir lebih penting daripada proses". Hal ini dapat membentuk mentalitas koruptif dan tidak jujur pada diri murid di masa depan.

e. Kerugian Hukum dan Administrasi

Dalam skala formal, pelanggaran etika yang berat (seperti kecurangan masal atau pemalsuan dokumen evaluasi) dapat berujung pada sanksi administratif bagi pendidik, pembatalan hasil ujian, hingga tuntutan hukum bagi pihak-pihak yang terlibat.

H. Ringkasan

Evaluasi pembelajaran harus dilaksanakan secara sistematis dan terstruktur melalui prosedur yang jelas, dimulai dari penentuan tujuan evaluasi, pemilihan aspek yang akan dinilai (kognitif, afektif, dan psikomotor), penyusunan instrumen, pelaksanaan penilaian, hingga pengolahan dan pelaporan hasil belajar. Prosedur yang terencana dengan baik menjamin bahwa seluruh tahapan evaluasi berorientasi pada capaian pembelajaran yang telah ditetapkan. Dalam pelaksanaannya, evaluasi

memerlukan proses pengumpulan data sebagai upaya memperoleh informasi mengenai perkembangan dan pencapaian belajar murid. Pengumpulan data dilakukan menggunakan berbagai instrumen, baik tes maupun non-tes, dengan tujuan memperoleh bukti yang valid, objektif, dan mampu menggambarkan kemampuan murid secara akurat.

Pelaksanaan evaluasi, khususnya yang menggunakan teknik tes, juga memerlukan pengelolaan administratif dan teknis yang baik. Hal ini mencakup persiapan ruang ujian, pengaturan jadwal, pengawasan selama pelaksanaan tes, serta pengamanan dokumen dan hasil ujian setelah kegiatan selesai. Pelaksanaan yang tertib dan sesuai prosedur penting untuk menjaga keadilan, menjamin kesetaraan kesempatan bagi murid, serta mencegah terjadinya kecurangan. Selain itu, administrasi evaluasi memiliki peran penting dalam mendokumentasikan seluruh proses dan hasil penilaian secara sistematis. Dokumentasi yang baik tidak hanya mendukung akuntabilitas penyelenggaraan evaluasi, tetapi juga memudahkan akses terhadap data, memperkuat pertanggungjawaban akademik, dan menjadi dasar dalam pengambilan keputusan pendidikan.

Di samping aspek teknis dan administratif, evaluasi pembelajaran harus dilandasi oleh prinsip-prinsip etika yang kuat. Etika evaluasi menuntut pendidik untuk bersikap adil, objektif, profesional, serta menjaga kerahasiaan data dan hasil belajar murid. Penerapan etika dalam evaluasi bertujuan untuk melindungi hak-hak murid, menciptakan lingkungan belajar yang kondusif, serta membangun hubungan yang didasarkan pada kepercayaan antara guru dan murid. Sebaliknya, pelanggaran terhadap etika evaluasi dapat menimbulkan berbagai dampak negatif, seperti hilangnya kepercayaan

murid terhadap guru, menurunnya motivasi belajar, munculnya ketidakadilan dalam penilaian, serta berkurangnya akurasi data hasil belajar. Dalam jangka panjang, pelanggaran etika juga dapat merusak integritas sistem pendidikan dan berpotensi menimbulkan konsekuensi administratif maupun hukum bagi pihak yang melakukannya.

I. Diskusi

Melalui diskusi ini, mahasiswa diharapkan memahami bahwa Matematika bukan hanya soal keakuratan angka, tetapi pelaksanaan evaluasinya harus didasarkan pada prosedur yang sistematis dan etika yang kuat agar hasilnya benar-benar bisa dipertanggungjawabkan (akuntabel).

1. Materi Diskusi Kelas: Problematika Pelaksanaan Evaluasi Matematika di SD

Skenario Kasus:

Ibu Sari adalah guru kelas 5 SD yang sedang melaksanakan evaluasi sumatif untuk materi "Pecahan, Desimal, dan Persen". Dalam pelaksanaan pengumpulan data dan teknis tesnya, Ibu Sari menghadapi beberapa situasi berikut:

- a. Kendala Teknis & Administrasi: Saat ujian berlangsung, 5 dari 30 siswa belum melunasi administrasi buku panduan, sehingga sekolah menyarankan agar hasil ujian mereka "ditangguhkan" pelaporannya. Selain itu, karena keterbatasan ruang, jarak tempat duduk siswa sangat rapat, yang memicu terjadinya kerja sama antar siswa (kecurangan).
- b. Dilema Pengawasan: Ibu Sari melihat seorang siswa yang biasanya sangat rajin namun sedang sakit (wajah pucat) tampak kesulitan mengerjakan

soal. Karena merasa iba dan ingin menjaga motivasi belajar siswa tersebut, Ibu Sari memberikan "sedikit petunjuk" cara menyelesaikan soal pembagian pecahan hanya kepada siswa tersebut secara berbisik.

- c. Masalah Prosedur: Setelah ujian selesai, Ibu Sari terburu-buru menghadiri rapat sehingga ia tidak sempat membuat Berita Acara Pelaksanaan dan hanya menghitung jumlah lembar jawab tanpa memverifikasinya dengan daftar hadir. Sore harinya, ia baru menyadari ada satu lembar jawab siswa yang hilang.

2. Instruksi Diskusi Kelompok (Mahasiswa):

Berdasarkan materi pada Bab VII, analisislah kasus di atas dengan menjawab pertanyaan-pertanyaan berikut:

- a. Analisis Teknik Pelaksanaan & Pengawasan:
Tinjau kembali tindakan Ibu Sari yang memberikan "bisikan petunjuk" kepada siswa yang sakit. Apakah tindakan ini dapat dibenarkan dari sudut pandang Etika Evaluasi? Apa dampaknya terhadap validitas data hasil belajar siswa lainnya di kelas tersebut?
- b. Evaluasi Administrasi:
Mengapa pembuatan Berita Acara dan verifikasi jumlah berkas sangat krusial dalam administrasi evaluasi? Apa solusi yang harus dilakukan Ibu Sari terkait hilangnya satu lembar jawab siswa untuk tetap menjaga akuntabilitas?

- c. Dampak Pelanggaran Etika:
Analisislah kebijakan sekolah yang menyarankan penangguhan laporan hasil belajar karena masalah administrasi keuangan. Hubungkan dengan subbab Dampak Pelanggaran Etika—bagaimana hal ini memengaruhi psikologis siswa dan integritas sistem penilaian di sekolah?
- d. Rancang Solusi Prosedural:
Jika Anda menjadi Ibu Sari, bagaimana Anda merancang ulang Prosedur Pelaksanaan Evaluasi (mulai dari persiapan ruang hingga pengumpulan data) agar kasus kecurangan karena tempat duduk rapat dan kehilangan berkas tidak terulang kembali di ujian Matematika berikutnya?

J. Evaluasi

Instruksi Pengumpulan

Tugas dikumpulkan dalam bentuk Portofolio Digital (PDF). Mahasiswa sangat disarankan untuk menyertakan draf dokumen administrasi (Berita Acara & Daftar Hadir) yang mereka desain sendiri sebagai lampiran utama.

Tugas

Mahasiswa diminta untuk menyusun sebuah "Laporan Audit dan Standar Operasional Prosedur (SOP) Evaluasi Kelas". Tugas ini menuntut mahasiswa untuk mengkritisi praktik evaluasi yang selama ini terjadi di sekolah dan merekayasa ulang prosedur yang lebih etis, sistematis, dan akuntabel.

KOMPONEN PENUGASAN (OUTPUT)

Bagian 1: Analisis Kasus "Malpraktik" Evaluasi (Penalaran Kritis) Diberikan narasi singkat:

"Seorang guru SD memberikan nilai tambahan (mark-up) kepada seluruh siswa pada ujian Matematika materi 'Bangun Ruang' karena rata-rata kelas di bawah KKM. Guru tersebut tidak membuat Berita Acara Pelaksanaan karena menganggapnya hanya formalitas yang membuang waktu."

Tugas Mahasiswa:

Analisislah dampak tindakan tersebut ditinjau dari Etika dalam Evaluasi Pembelajaran serta dampak Pelanggarannya. Bagaimana manipulasi nilai ini memengaruhi keakuratan data capaian siswa (bias) dan integritas moral siswa di masa depan?

Bagian 2: Desain SOP Pelaksanaan Tes Matematika SD
Buatlah draf prosedur teknis pelaksanaan tes yang mencakup 3 fase utama.

Pra-Tes: Bagaimana pengaturan ruang ujian dilakukan agar tetap ramah anak namun mencegah kecurangan (objektif)?

Pelaksanaan (During-Test): Susunlah naskah Instruksi Pengawas yang harus dibacakan di depan kelas 4-6 SD agar siswa paham teknis pengerjaan tanpa merasa terintimidasi.

Pasca-Tes: Rancanglah format Berita Acara Pelaksanaan Evaluasi sederhana yang wajib diisi guru untuk memastikan akuntabilitas hasil.



BAB X

PENGOLAHAN DAN ANALISIS HASIL EVALUASI PEMBELAJARAN



BRANDED
TECH
PUBLISHER

A. Tujuan Pembelajaran

Setelah mempelajari materi ini, mahasiswa diharapkan mampu

2. Mengolah skor hasil evaluasi.
3. Mengonversi skor menjadi nilai.
4. Menentukan ketuntasan belajar.
5. Melakukan analisis butir soal sederhana.
6. Menafsirkan hasil analisis evaluasi.

B. Pendahuluan

Evaluasi pembelajaran merupakan kegiatan yang bertujuan memperoleh informasi mengenai pencapaian kompetensi murid. Namun, informasi tersebut belum memberikan makna yang optimal apabila hanya berupa skor mentah hasil pengerjaan tes, tugas, atau bentuk penilaian lainnya. Skor yang diperoleh murid perlu diolah dan dianalisis agar dapat memberikan gambaran yang jelas mengenai tingkat penguasaan kompetensi yang telah dicapai. Menurut Arikunto (2018), hasil evaluasi akan lebih bermanfaat apabila diinterpretasikan secara sistematis sehingga dapat digunakan sebagai dasar dalam pengambilan keputusan pendidikan.

Pengolahan hasil evaluasi merupakan kegiatan mengubah data mentah berupa skor menjadi informasi yang lebih bermakna dan mudah dipahami. Proses ini meliputi pemberian skor, perhitungan nilai, pengelompokan data, hingga penyajian hasil dalam bentuk yang lebih informatif. Sementara itu, analisis hasil evaluasi merupakan kegiatan menafsirkan data yang telah diolah untuk mengetahui tingkat pencapaian kompetensi murid, mengidentifikasi kesulitan belajar, serta menilai efektivitas pembelajaran yang telah dilaksanakan. Nitko & Brookhart (2014) menjelaskan bahwa analisis hasil evaluasi membantu guru memahami tidak hanya apa yang telah dipelajari murid, tetapi juga aspek-aspek yang masih memerlukan perbaikan.

Melalui pengolahan dan analisis hasil evaluasi, guru dapat memperoleh berbagai informasi penting yang mendukung peningkatan kualitas pembelajaran. Guru dapat mengidentifikasi murid yang telah mencapai kompetensi sesuai target, murid yang memerlukan program remedial, serta murid yang memerlukan kegiatan pengayaan. Selain itu, analisis hasil evaluasi juga dapat

menunjukkan materi atau kompetensi tertentu yang masih sulit dipahami oleh sebagian besar murid sehingga memerlukan perbaikan strategi pembelajaran. Informasi tersebut sangat penting untuk membantu guru merancang tindak lanjut yang sesuai dengan kebutuhan belajar murid.

Selain digunakan untuk menilai pencapaian kompetensi murid, hasil evaluasi juga dapat dimanfaatkan untuk menilai kualitas instrumen yang digunakan. Analisis terhadap hasil evaluasi dapat menunjukkan apakah instrumen telah mampu mengukur kompetensi yang ditargetkan secara tepat atau masih terdapat butir soal yang perlu diperbaiki. Dengan demikian, pengolahan dan analisis hasil evaluasi tidak hanya berorientasi pada pemberian nilai, tetapi juga berkontribusi pada peningkatan kualitas asesmen dan pembelajaran secara keseluruhan.

Berdasarkan uraian tersebut, dapat disimpulkan bahwa pengolahan dan analisis hasil evaluasi merupakan bagian penting dalam proses evaluasi pembelajaran. Kegiatan ini tidak hanya berfungsi untuk menentukan nilai murid, tetapi juga menjadi sarana refleksi bagi guru dalam memahami capaian belajar, mengidentifikasi permasalahan pembelajaran, serta mengambil keputusan yang tepat untuk meningkatkan efektivitas proses pembelajaran pada pertemuan berikutnya.

C. Pengolahan Skor Hasil Evaluasi

Skor merupakan hasil pengukuran yang diperoleh murid setelah mengikuti kegiatan evaluasi. Skor biasanya dinyatakan dalam bentuk angka yang menunjukkan jumlah jawaban benar, hasil pengamatan, atau tingkat pencapaian tertentu yang berhasil dicapai murid. Dalam proses evaluasi, skor menjadi data awal yang menggambarkan performa murid pada suatu instrumen

penilaian. Menurut Arikunto (2018), skor merupakan hasil langsung dari proses pengukuran yang diperoleh sebelum dilakukan pengolahan atau interpretasi lebih lanjut.

Skor dapat diperoleh dari berbagai bentuk evaluasi, baik tes maupun non-tes. Pada tes objektif, skor umumnya diperoleh dari jumlah jawaban yang benar. Pada soal uraian, skor diperoleh berdasarkan pedoman penskoran atau rubrik yang telah ditetapkan. Sementara itu, pada penilaian praktik, proyek, maupun portofolio, skor diberikan berdasarkan kriteria tertentu yang menggambarkan tingkat pencapaian kompetensi murid. Oleh karena itu, skor merupakan representasi awal dari hasil belajar yang diperoleh murid melalui proses evaluasi.

Sebagai contoh, seorang siswa mengikuti tes pilihan ganda yang terdiri atas 20 soal. Setelah dilakukan pemeriksaan, siswa tersebut menjawab benar 18 soal dan menjawab salah 2 soal. Berdasarkan hasil tersebut, skor yang diperoleh siswa adalah 18. Skor ini menunjukkan jumlah jawaban benar yang diperoleh murid, tetapi belum memberikan informasi yang lengkap mengenai tingkat pencapaiannya karena masih berupa data mentah. Agar lebih mudah dipahami dan dibandingkan dengan kriteria tertentu, skor perlu diolah lebih lanjut menjadi nilai melalui proses konversi atau perhitungan tertentu. Dengan demikian, skor merupakan langkah awal dalam pengolahan hasil evaluasi yang selanjutnya akan digunakan untuk menentukan nilai dan tingkat pencapaian kompetensi murid.

1. Jenis-Jenis Skor

Dalam kegiatan evaluasi pembelajaran, skor yang diperoleh murid dapat dibedakan menjadi beberapa jenis. Pengelompokan ini penting untuk membantu guru memahami bentuk data yang

dihasilkan dari proses penilaian serta cara menginterpretasikannya. Secara umum, skor dibedakan menjadi skor mentah (raw score) dan skor standar. Skor mentah merupakan hasil langsung yang diperoleh murid dari suatu evaluasi, sedangkan skor standar merupakan skor yang telah diolah atau dikonversi ke dalam bentuk tertentu agar lebih mudah dibandingkan dan ditafsirkan (Arikunto, 2018).

a. Skor Mentah (Raw Score)

Skor mentah adalah skor yang diperoleh langsung dari hasil evaluasi sebelum dilakukan pengolahan atau konversi ke bentuk lain. Skor ini biasanya berupa jumlah jawaban benar, jumlah poin yang diperoleh, atau hasil penilaian berdasarkan rubrik tertentu. Skor mentah masih bersifat dasar sehingga sering kali belum memberikan informasi yang mudah dipahami mengenai tingkat pencapaian kompetensi murid.

Contoh:

Seorang murid mengerjakan tes yang terdiri atas 20 soal pilihan ganda dan menjawab benar 16 soal.

Jumlah jawaban benar = 16

Skor mentah = 16

Skor tersebut menunjukkan hasil yang diperoleh murid secara langsung, tetapi belum menunjukkan tingkat pencapaian dalam bentuk persentase atau kategori nilai tertentu.

b. Skor Standar

Skor standar adalah skor yang telah diubah atau dikonversi ke dalam bentuk tertentu sehingga lebih mudah dibandingkan, diinterpretasikan, dan digunakan dalam pengambilan keputusan. Konversi skor dilakukan karena skor mentah dari

berbagai instrumen sering kali memiliki rentang yang berbeda-beda. Dengan mengubahnya ke dalam bentuk standar, guru dapat melakukan interpretasi hasil belajar secara lebih adil dan konsisten.

Beberapa bentuk skor standar yang sering digunakan dalam pembelajaran antara lain:

- 1) Nilai skala 0–100
- 2) Persentase (%)
- 3) Skala 4
- 4) Predikat atau huruf (A, B, C, D)

Contoh:

Seorang murid memperoleh skor mentah 16 dari total 20 soal.

Nilai persentase:

$$\text{Nilai} = \frac{16}{20} \times 100 = 80$$

Dengan demikian, skor mentah 16 dapat dikonversi menjadi nilai 80 pada skala 0–100. Nilai tersebut kemudian dapat dikategorikan ke dalam predikat tertentu sesuai dengan ketentuan yang berlaku di sekolah.

Perbedaan antara skor mentah dan skor standar terletak pada tingkat kemudahan interpretasinya. Skor mentah menunjukkan hasil asli yang diperoleh murid, sedangkan skor standar memberikan informasi yang lebih bermakna karena telah disesuaikan ke dalam skala tertentu. Oleh karena itu, dalam praktik evaluasi pembelajaran, skor mentah umumnya diolah terlebih dahulu menjadi skor standar sebelum digunakan untuk menentukan tingkat pencapaian kompetensi murid.

2. Langkah Pengolahan Skor

Setelah kegiatan evaluasi dilaksanakan, guru perlu melakukan pengolahan skor agar data yang diperoleh dapat diinterpretasikan dengan lebih mudah. Pengolahan skor merupakan proses mengubah hasil evaluasi yang masih berupa data mentah menjadi informasi yang dapat digunakan untuk menentukan tingkat pencapaian kompetensi murid. Menurut Arifin (2017), pengolahan hasil evaluasi bertujuan menghasilkan data yang lebih bermakna sehingga dapat dijadikan dasar dalam pengambilan keputusan pembelajaran.

Langkah pertama adalah mengumpulkan hasil evaluasi yang telah dikerjakan oleh murid. Hasil evaluasi tersebut dapat berupa lembar jawaban tes, hasil tugas, laporan proyek, lembar observasi, maupun bentuk penilaian lainnya. Pada tahap ini, guru memastikan bahwa seluruh hasil pekerjaan murid telah terkumpul dan siap untuk dinilai.

Langkah selanjutnya adalah memberikan skor pada setiap jawaban atau hasil pekerjaan murid berdasarkan kunci jawaban, rubrik, atau pedoman penskoran yang telah disusun sebelumnya. Setelah seluruh jawaban diberi skor, guru menjumlahkan skor yang diperoleh untuk mendapatkan skor total masing-masing murid. Skor total tersebut kemudian dimasukkan ke dalam daftar nilai agar memudahkan proses pengelolaan dan dokumentasi hasil belajar.

Tahap terakhir adalah mengonversi skor menjadi nilai sesuai dengan sistem penilaian yang digunakan. Konversi dapat dilakukan ke dalam bentuk persentase, skala 0–100, skala 4, maupun predikat tertentu. Melalui proses ini, skor yang semula berupa data mentah dapat diubah menjadi informasi yang lebih

mudah dipahami dan digunakan untuk menentukan tingkat pencapaian kompetensi murid serta sebagai dasar dalam memberikan umpan balik, remedial, maupun pengayaan.

D. Konversi Skor Menjadi Nilai

Nilai merupakan hasil pengolahan skor yang digunakan untuk menunjukkan tingkat pencapaian kompetensi murid. Jika skor masih berupa data mentah hasil evaluasi, maka nilai merupakan bentuk skor yang telah dikonversi ke dalam skala tertentu sehingga lebih mudah dipahami, dibandingkan, dan diinterpretasikan. Menurut Arikunto (2018), nilai merupakan angka atau simbol yang diberikan untuk menggambarkan kualitas hasil belajar murid berdasarkan kriteria yang telah ditetapkan. Oleh karena itu, konversi skor menjadi nilai merupakan tahap penting dalam pengolahan hasil evaluasi.

Konversi skor dilakukan agar hasil belajar murid dapat disajikan dalam bentuk yang lebih bermakna. Melalui proses ini, skor mentah yang diperoleh dari berbagai jenis instrumen dapat diubah ke dalam skala yang seragam, seperti skala 0–100, skala 4, atau predikat huruf. Dengan adanya konversi, guru dapat lebih mudah menentukan tingkat pencapaian kompetensi murid serta membandingkan hasil belajar antar murid secara lebih objektif.

Salah satu cara yang paling sering digunakan adalah mengonversi skor mentah ke dalam bentuk persentase atau skala 0–100. Rumus yang digunakan adalah

$$\text{Nilai} = \frac{\text{skor yang diperoleh}}{\text{skor maksimum}} \times 100$$

Melalui rumus tersebut, skor yang diperoleh murid dibandingkan dengan skor maksimum yang mungkin

dicapai, kemudian dikalikan 100 untuk memperoleh nilai dalam bentuk persentase.

Contoh:

Seorang murid memperoleh skor 18 dari total skor maksimum 20.

$$\text{Nilai} = \frac{18}{20} \times 100 = 90$$

Berdasarkan perhitungan tersebut, murid memperoleh nilai 90. Nilai ini menunjukkan bahwa murid telah menguasai sekitar 90% kompetensi yang diukur melalui instrumen evaluasi tersebut.

Selain menggunakan skala 0–100, beberapa sekolah juga mengonversi nilai ke dalam bentuk predikat atau huruf, seperti pada Tabel 10.1.

Tabel 10.1. Contoh Konversi Nilai ke Predikat

Rentang Nilai	Predikat
86–100	A
76–85	B
66–75	C
≤ 65	D

Konversi skor menjadi nilai membantu guru menyajikan hasil evaluasi dalam bentuk yang lebih informatif dan mudah dipahami oleh murid, orang tua, maupun pihak sekolah. Oleh karena itu, proses konversi harus dilakukan secara konsisten dan berdasarkan kriteria yang telah ditetapkan agar hasil penilaian dapat digunakan secara adil dan akurat dalam pengambilan keputusan pembelajaran.

E. Analisis Ketuntasan Belajar

Analisis ketuntasan belajar merupakan kegiatan yang dilakukan untuk mengetahui apakah murid telah mencapai standar kompetensi yang ditetapkan dalam pembelajaran.

Analisis ini penting karena hasil evaluasi tidak hanya digunakan untuk memberikan nilai, tetapi juga untuk menentukan tindak lanjut pembelajaran yang diperlukan. Melalui analisis ketuntasan, guru dapat mengidentifikasi murid yang telah mencapai target pembelajaran, murid yang memerlukan program remedial, serta efektivitas pembelajaran yang telah dilaksanakan. Menurut Arifin (2017), ketuntasan belajar merupakan salah satu indikator keberhasilan pembelajaran yang dapat digunakan sebagai dasar dalam pengambilan keputusan pendidikan.

Analisis ketuntasan belajar, baik pada tingkat individu maupun klasikal, serta analisis distribusi nilai memberikan informasi penting bagi guru dalam mengevaluasi efektivitas pembelajaran dan merencanakan langkah perbaikan yang diperlukan. Oleh karena itu, kegiatan ini menjadi bagian yang tidak terpisahkan dari proses pengolahan dan analisis hasil evaluasi pembelajaran.

1. Ketuntasan individu

Ketuntasan individu menunjukkan tingkat pencapaian kompetensi oleh setiap murid secara perorangan setelah mengikuti proses pembelajaran. Analisis ini bertujuan untuk mengetahui apakah seorang murid telah menguasai kompetensi yang menjadi target pembelajaran sesuai dengan standar yang telah ditetapkan. Dalam Kurikulum Merdeka, ketuntasan individu umumnya ditentukan berdasarkan Kriteria Ketercapaian Tujuan Pembelajaran (KKTP), sedangkan pada praktik sebelumnya sering menggunakan Kriteria Ketuntasan Minimal (KKM). Ketuntasan individu menjadi dasar bagi guru untuk menentukan apakah murid telah berhasil mencapai tujuan pembelajaran atau masih memerlukan bantuan belajar lebih lanjut.

Menurut Arifin (2017), ketuntasan belajar individu merupakan ukuran tingkat penguasaan murid terhadap kompetensi tertentu yang dinyatakan melalui hasil evaluasi. Apabila hasil yang diperoleh murid telah memenuhi atau melampaui standar yang ditetapkan, maka murid dinyatakan telah menguasai kompetensi tersebut. Sebaliknya, jika hasil yang diperoleh masih berada di bawah standar, maka murid memerlukan tindak lanjut berupa remedial atau pembelajaran tambahan untuk membantu mencapai kompetensi yang diharapkan.

Penentuan ketuntasan individu dilakukan dengan membandingkan nilai yang diperoleh murid dengan KKTP yang telah ditetapkan. KKTP berfungsi sebagai batas minimal ketercapaian kompetensi yang harus dicapai murid pada suatu tujuan pembelajaran. Dengan adanya KKTP, guru memiliki acuan yang jelas dalam menilai tingkat keberhasilan belajar murid serta dapat memberikan perlakuan yang sesuai berdasarkan hasil yang diperoleh.

Contoh

KKTP = 75

Nilai murid = 80

Karena: $80 \geq 75$

Maka murid dinyatakan tuntas. Sebaliknya, apabila murid memperoleh nilai 70, maka $70 < 75$, sehingga murid dinyatakan belum tuntas dan perlu memperoleh pembelajaran remedial.

2. Ketuntasan klasikal

Selain ketuntasan individu, guru juga perlu melakukan analisis ketuntasan klasikal untuk mengetahui tingkat keberhasilan pembelajaran pada tingkat kelas secara keseluruhan. Ketuntasan klasikal

menunjukkan persentase murid dalam satu kelas yang telah mencapai standar kompetensi yang ditetapkan. Analisis ini memberikan gambaran mengenai efektivitas proses pembelajaran yang telah dilaksanakan, karena keberhasilan pembelajaran tidak hanya ditinjau dari pencapaian individu, tetapi juga dari sejauh mana sebagian besar murid mampu mencapai tujuan pembelajaran yang telah ditetapkan.

Menurut Arikunto (2018), ketuntasan klasikal digunakan sebagai indikator keberhasilan pembelajaran secara kelompok. Apabila sebagian besar murid dalam suatu kelas mencapai ketuntasan belajar, maka proses pembelajaran dapat dianggap efektif dalam membantu murid mencapai kompetensi yang diharapkan. Sebaliknya, apabila persentase murid yang tuntas masih rendah, maka guru perlu melakukan refleksi dan evaluasi terhadap berbagai aspek pembelajaran, seperti metode mengajar, media pembelajaran, strategi asesmen, maupun tingkat kesesuaian materi dengan karakteristik murid.

Analisis ketuntasan klasikal juga memiliki manfaat penting dalam pengambilan keputusan pembelajaran. Melalui analisis ini, guru dapat mengetahui apakah suatu materi pembelajaran telah dipahami oleh mayoritas murid atau masih memerlukan penguatan. Jika hasil ketuntasan klasikal menunjukkan persentase yang rendah, guru dapat mempertimbangkan untuk melakukan pembelajaran ulang, memberikan latihan tambahan, menggunakan pendekatan pembelajaran yang berbeda, atau memperbaiki sumber belajar yang digunakan. Dengan demikian, ketuntasan klasikal menjadi salah satu alat refleksi bagi guru untuk meningkatkan kualitas pembelajaran.

Secara umum, suatu pembelajaran dinyatakan berhasil secara klasikal apabila persentase murid yang mencapai ketuntasan berada pada batas tertentu yang telah ditetapkan oleh sekolah atau lembaga pendidikan. Dalam banyak praktik evaluasi pembelajaran, pembelajaran dianggap berhasil apabila minimal 85% murid mencapai ketuntasan belajar. Meskipun demikian, standar tersebut dapat berbeda sesuai dengan kebijakan masing-masing satuan pendidikan.

Persentase ketuntasan klasikal dapat dihitung menggunakan rumus berikut:

$$\text{Persentase Ketuntasan} = \frac{\text{Jumlah Siswa Tuntas}}{\text{Jumlah Seluruh Siswa}} \times 100\%.$$

Rumus tersebut menunjukkan bahwa jumlah murid yang mencapai ketuntasan dibandingkan dengan jumlah seluruh murid dalam kelas, kemudian dikalikan 100 persen untuk memperoleh persentase ketuntasan klasikal.

Contoh

Jumlah murid = 30

Jumlah murid tuntas = 26

$$\text{Maka } \frac{26}{30} \times 100\% = 86.67\%$$

Hasil tersebut menunjukkan bahwa ketuntasan klasikal mencapai 86,67%. Karena persentase tersebut melebihi standar ketuntasan klasikal yang umumnya ditetapkan sebesar 85%, maka pembelajaran dapat dinyatakan berhasil secara klasikal. Hal ini menunjukkan bahwa sebagian besar murid telah menguasai kompetensi yang menjadi target pembelajaran.

3. Analisis distribusi nilai

Selain menganalisis ketuntasan individu dan ketuntasan klasikal, guru juga perlu melakukan analisis distribusi nilai murid. Distribusi nilai merupakan penyajian data hasil belajar yang menunjukkan bagaimana nilai murid tersebar dalam suatu kelompok atau kelas. Analisis ini penting karena ketuntasan belajar dan nilai rata-rata kelas sering kali belum mampu memberikan gambaran yang lengkap mengenai kondisi hasil belajar murid. Dua kelas dapat memiliki nilai rata-rata yang sama, tetapi memiliki pola penyebaran nilai yang berbeda. Oleh karena itu, analisis distribusi nilai diperlukan untuk memperoleh pemahaman yang lebih mendalam mengenai karakteristik hasil belajar murid.

Menurut Sudijono (2017), distribusi nilai membantu pendidik memahami pola penyebaran data hasil belajar sehingga dapat diketahui kecenderungan umum, variasi kemampuan murid, serta kelompok murid yang memerlukan perhatian khusus. Melalui distribusi nilai, guru dapat melihat apakah sebagian besar murid memperoleh nilai tinggi, sedang, atau rendah. Informasi ini sangat berguna dalam mengevaluasi keberhasilan pembelajaran dan menentukan langkah tindak lanjut yang sesuai.

Analisis distribusi nilai juga dapat digunakan untuk mengidentifikasi tingkat pemerataan hasil belajar dalam suatu kelas. Apabila sebagian besar murid memperoleh nilai yang relatif sama dan berada pada kategori baik, maka pembelajaran dapat dikatakan berjalan secara merata. Sebaliknya, apabila terdapat perbedaan yang sangat mencolok antara murid dengan nilai tinggi dan murid dengan nilai rendah, maka guru perlu melakukan analisis lebih

lanjut terhadap faktor-faktor yang memengaruhi kesenjangan tersebut. Faktor tersebut dapat berasal dari kemampuan awal murid, motivasi belajar, strategi pembelajaran yang digunakan, maupun tingkat kesulitan materi yang dipelajari.

Selain itu, distribusi nilai dapat menjadi indikator efektivitas instrumen evaluasi yang digunakan. Sebagai contoh, apabila hampir seluruh murid memperoleh nilai sangat tinggi, kemungkinan instrumen yang digunakan terlalu mudah sehingga kurang mampu membedakan kemampuan murid. Sebaliknya, apabila sebagian besar murid memperoleh nilai sangat rendah, instrumen mungkin terlalu sulit atau terdapat materi yang belum dipahami dengan baik oleh murid. Dengan demikian, analisis distribusi nilai tidak hanya memberikan informasi mengenai hasil belajar murid, tetapi juga membantu guru menilai kualitas instrumen evaluasi yang digunakan.

Distribusi nilai umumnya disajikan dalam bentuk tabel distribusi frekuensi yang mengelompokkan nilai murid ke dalam beberapa interval tertentu. Melalui tabel tersebut, guru dapat melihat jumlah murid pada setiap rentang nilai sehingga pola penyebaran hasil belajar menjadi lebih mudah dianalisis. Sebagai contoh distribusi nilai seperti pada Tabel 10.2.

Tabel 10.2. Contoh Distribusi Nilai

Interval Nilai	Frekuensi
90–100	8
80-89	10
70-79	7
60-69	3
< 60	2

Berdasarkan tabel tersebut, diketahui bahwa sebagian besar murid memperoleh nilai pada rentang 80–89 dan 90–100. Hal ini menunjukkan bahwa mayoritas murid telah mencapai hasil belajar yang baik. Sebanyak 18 murid atau lebih dari separuh jumlah kelas berada pada kategori nilai tinggi, sedangkan hanya 5 murid yang memperoleh nilai di bawah 70. Kondisi tersebut mengindikasikan bahwa pembelajaran secara umum telah berlangsung dengan cukup efektif.

Di sisi lain, keberadaan murid yang memperoleh nilai rendah tetap perlu mendapat perhatian khusus dari guru. Murid yang berada pada kelompok nilai 60–69 dan di bawah 60 dapat dianalisis lebih lanjut untuk mengetahui kesulitan belajar yang mereka alami. Hasil analisis tersebut dapat menjadi dasar dalam penyusunan program remedial, pemberian bimbingan tambahan, atau penyesuaian strategi pembelajaran agar seluruh murid memiliki kesempatan yang sama untuk mencapai kompetensi yang diharapkan.

Dengan demikian, analisis distribusi nilai memberikan informasi yang lebih komprehensif dibandingkan sekadar melihat nilai rata-rata atau persentase ketuntasan. Analisis ini membantu guru memahami pola pencapaian hasil belajar murid, mengidentifikasi kelompok yang memerlukan perhatian khusus, mengevaluasi efektivitas pembelajaran, serta memperbaiki kualitas instrumen evaluasi yang digunakan. Oleh karena itu, distribusi nilai merupakan salah satu komponen penting dalam pengolahan dan analisis hasil evaluasi pembelajaran.

F. Langkah-Langkah Menentukan Validitas Butir Soal

Validitas butir soal tidak muncul secara otomatis setelah soal disusun. Untuk memperoleh instrumen yang valid, guru perlu melalui serangkaian tahapan yang sistematis mulai dari perencanaan hingga analisis hasil uji coba. Proses ini bertujuan memastikan bahwa setiap butir soal benar-benar mampu mengukur kompetensi yang menjadi sasaran pembelajaran.

Dalam konteks pembelajaran, penentuan validitas butir soal tidak selalu harus menggunakan teknik statistik yang kompleks. Guru dapat memulai dengan memastikan kesesuaian antara tujuan pembelajaran, indikator, materi, dan bentuk soal, kemudian dilanjutkan dengan pengujian empiris apabila memungkinkan.

1. Menyusun Kisi-Kisi Berdasarkan Tujuan Pembelajaran dan Indikator

Langkah pertama dalam menentukan validitas butir soal adalah menyusun kisi-kisi. Kisi-kisi merupakan pedoman penyusunan soal yang memuat hubungan antara tujuan pembelajaran, indikator, materi, level kognitif, dan bentuk soal. Kisi-kisi berfungsi untuk menjamin bahwa setiap soal yang disusun benar-benar mewakili kompetensi yang hendak diukur. Melalui kisi-kisi, guru dapat memastikan bahwa tidak ada indikator penting yang terabaikan dan tidak ada soal yang keluar dari ruang lingkup materi yang telah diajarkan.

2. Menyusun Butir Soal Sesuai Kisi-Kisi

Setelah kisi-kisi selesai disusun, guru mulai mengembangkan butir soal berdasarkan spesifikasi yang terdapat dalam kisi-kisi tersebut. Pada tahap ini, guru harus memperhatikan beberapa prinsip penting, yaitu: kesesuaian dengan indikator, kejelasan bahasa, ketepatan tingkat berpikir, dan ketepatan materi.

3. Melakukan Telaah Soal oleh Guru Sejawat atau Ahli
Setelah soal disusun, langkah berikutnya adalah melakukan telaah atau review terhadap butir soal. Telaah soal bertujuan untuk mengidentifikasi berbagai kelemahan sebelum soal digunakan kepada murid. Telaah dapat dilakukan oleh guru sejawat, Kelompok Kerja Guru (KKG), tim penyusun soal, atau ahli evaluasi pendidikan. Adapun aspek yang ditelaah biasanya meliputi aspek materi, konstruksi dan bahasa.
4. Melaksanakan Uji Coba Soal
Setelah melalui proses telaah, soal perlu diuji cobakan kepada murid yang memiliki karakteristik serupa dengan kelompok sasaran. Uji coba bertujuan untuk mengetahui bagaimana soal bekerja dalam kondisi nyata. Melalui uji coba, guru dapat memperoleh informasi mengenai: tingkat kesukaran soal, daya pembeda soal, efektivitas pengecoh, validitas empiris soal, dan reliabilitas tes.
5. Mengumpulkan dan Mengolah Data Hasil Uji Coba
Setelah uji coba selesai, guru mengumpulkan seluruh lembar jawaban murid dan melakukan penskoran. Data yang dikumpulkan meliputi skor setiap murid, jawaban tiap butir soal, dan frekuensi jawaban benar dan salah. Data tersebut kemudian diolah sebagai dasar analisis kualitas soal.
6. Menganalisis Validitas Butir Soal
Tahap berikutnya adalah melakukan analisis validitas berdasarkan data hasil uji coba. Secara sederhana, validitas empiris menunjukkan hubungan antara skor suatu butir soal dengan skor total tes. Semakin tinggi hubungan tersebut, semakin besar kontribusi soal dalam mengukur kompetensi yang sama dengan keseluruhan tes. Dalam penelitian

pendidikan, validitas empiris biasanya dihitung menggunakan koefisien korelasi, seperti: product Moment Pearson, point biserial, atau korelasi item-total.

7. Menentukan Tindak Lanjut Hasil Analisis

Tahap terakhir adalah menentukan tindak lanjut terhadap setiap butir soal berdasarkan hasil analisis. Tidak semua soal yang diuji coba dapat langsung digunakan. Guru perlu mengelompokkan soal ke dalam beberapa kategori. Soal dipertahankan apabila validitas tinggi, tingkat kesukaran sesuai, daya pembeda baik, dan pengecoh berfungsi efektif. Soal seperti ini dapat langsung dimasukkan ke dalam bank soal. Tetapi soal akan direvisi apabila validitas cukup atau rendah, bahasa kurang jelas, terdapat kesalahan konstruksi, pengecoh kurang berfungsi. Setelah direvisi, soal dapat diuji kembali sebelum digunakan.

G. Analisis Butir Soal

Instrumen evaluasi yang baik harus mampu mengukur kompetensi murid secara tepat, akurat, dan konsisten. Hasil evaluasi yang diperoleh melalui instrumen tersebut menjadi dasar bagi guru dalam menilai pencapaian tujuan pembelajaran, menentukan tindak lanjut pembelajaran, serta mengambil berbagai keputusan pendidikan. Namun demikian, tidak semua soal yang disusun oleh guru memiliki kualitas yang sama. Dalam praktik pembelajaran, sering ditemukan soal yang terlalu mudah, terlalu sulit, kurang mampu membedakan murid yang telah menguasai materi dengan yang belum menguasainya, atau bahkan tidak sesuai dengan kompetensi yang hendak diukur. Kondisi tersebut dapat menyebabkan hasil evaluasi tidak menggambarkan kemampuan murid secara objektif dan akurat.

Untuk memastikan kualitas instrumen evaluasi, diperlukan kegiatan analisis butir soal. Analisis butir soal merupakan proses mengkaji setiap butir soal secara sistematis berdasarkan karakteristik tertentu guna mengetahui tingkat kualitasnya. Menurut Arikunto (2018), analisis butir soal adalah kegiatan yang dilakukan untuk memperoleh informasi mengenai mutu setiap butir soal sehingga dapat diketahui apakah soal tersebut layak digunakan, perlu direvisi, atau harus dibuang. Melalui analisis ini, guru dapat menilai sejauh mana suatu soal berfungsi sesuai dengan tujuan pengukuran yang telah ditetapkan.

Analisis butir soal memiliki peran yang sangat penting dalam meningkatkan kualitas evaluasi pembelajaran. Hasil analisis dapat digunakan untuk mengidentifikasi soal-soal yang memiliki kelemahan, memperbaiki butir soal yang kurang baik, mempertahankan soal yang berkualitas, serta menyusun bank soal yang valid dan reliabel. Selain itu, analisis butir soal juga membantu guru memperoleh gambaran mengenai efektivitas instrumen yang digunakan dalam mengukur hasil belajar murid. Dengan demikian, proses evaluasi tidak hanya berfokus pada pemberian nilai, tetapi juga pada upaya meningkatkan kualitas instrumen penilaian secara berkelanjutan.

Dalam konteks pembelajaran, analisis butir soal memiliki manfaat yang sangat besar bagi guru. Guru dapat mengetahui apakah soal yang digunakan telah sesuai dengan karakteristik murid, apakah tingkat kesulitannya telah proporsional, serta apakah soal tersebut mampu mengukur kompetensi yang menjadi target pembelajaran. Informasi tersebut membantu guru menyusun instrumen evaluasi yang lebih berkualitas sehingga hasil penilaian yang diperoleh benar-benar mencerminkan kemampuan murid.

Selain itu, analisis butir soal juga berfungsi sebagai sarana refleksi bagi guru dalam memperbaiki proses pembelajaran. Apabila hasil analisis menunjukkan bahwa sebagian besar murid mengalami kesulitan pada butir soal tertentu, guru dapat meninjau kembali materi, metode, atau strategi pembelajaran yang telah digunakan. Dengan demikian, analisis butir soal tidak hanya bermanfaat untuk meningkatkan kualitas instrumen evaluasi, tetapi juga berkontribusi terhadap peningkatan kualitas pembelajaran secara keseluruhan.

Dalam evaluasi pendidikan, terdapat beberapa aspek yang umum dianalisis untuk menentukan kualitas suatu butir soal. Aspek-aspek tersebut meliputi tingkat kesukaran, daya pembeda, efektivitas pengecoh, validitas butir soal, dan reliabilitas tes. Tingkat kesukaran menunjukkan seberapa mudah atau sulit suatu soal bagi murid. Daya pembeda menunjukkan kemampuan soal dalam membedakan murid yang memiliki kemampuan tinggi dan rendah. Efektivitas pengecoh digunakan untuk menilai kualitas pilihan jawaban salah pada soal pilihan ganda. Sementara itu, validitas menunjukkan ketepatan soal dalam mengukur kompetensi yang seharusnya diukur, dan reliabilitas menunjukkan tingkat konsistensi hasil pengukuran yang dihasilkan oleh instrumen evaluasi.

1. Validitas item/butir

Validitas merupakan salah satu karakteristik terpenting dalam instrumen evaluasi. Secara sederhana, validitas menunjukkan sejauh mana suatu instrumen mampu mengukur apa yang seharusnya diukur. Dalam konteks evaluasi pembelajaran, validitas berkaitan dengan ketepatan instrumen dalam mengukur kompetensi murid sesuai dengan tujuan pembelajaran yang telah ditetapkan. Menurut Nitko

dan Brookhart (2014), validitas mengacu pada tingkat ketepatan interpretasi yang dibuat berdasarkan hasil penilaian yang diperoleh dari suatu instrumen. Sejalan dengan pendapat tersebut, Arikunto (2018) menyatakan bahwa validitas merupakan ukuran yang menunjukkan tingkat keabsahan atau kesahihan suatu instrumen. Instrumen yang valid memiliki tingkat validitas yang tinggi, sedangkan instrumen yang kurang valid memiliki tingkat validitas yang rendah.

Dalam evaluasi pembelajaran, suatu soal dikatakan valid apabila soal tersebut benar-benar mengukur kompetensi yang menjadi sasaran pembelajaran. Sebaliknya, soal yang tidak valid akan menghasilkan informasi yang tidak sesuai dengan kemampuan yang sebenarnya dimiliki murid. Oleh karena itu, validitas sering dipandang sebagai ukuran ketepatan atau kecermatan suatu instrumen evaluasi. Kesesuaian antara tujuan pembelajaran, indikator pencapaian kompetensi, dan butir soal menjadi aspek utama dalam menentukan validitas suatu instrumen.

Sebagai contoh, apabila tujuan pembelajaran menuntut murid mampu menganalisis hubungan antar komponen ekosistem, maka soal yang diberikan harus menuntut kemampuan analisis. Jika soal yang digunakan hanya meminta murid menghafal definisi ekosistem, maka soal tersebut belum sepenuhnya mengukur kompetensi yang ditargetkan. Kondisi ini menunjukkan bahwa kesesuaian antara tujuan pembelajaran, indikator, dan soal merupakan aspek penting dalam validitas instrumen.

Validitas tidak hanya berhubungan dengan isi soal, tetapi juga berkaitan dengan proses penyusunan, pelaksanaan, dan interpretasi hasil evaluasi. Semakin tinggi validitas suatu instrumen, semakin besar pula

keyakinan bahwa hasil evaluasi benar-benar mencerminkan kemampuan murid yang sesungguhnya. Dalam pembelajaran, validitas memiliki peran yang sangat penting karena hasil evaluasi digunakan sebagai dasar untuk menentukan ketuntasan belajar, pemberian remedial, pengayaan, serta perbaikan proses pembelajaran. Kesalahan dalam penyusunan instrumen dapat menyebabkan guru memperoleh informasi yang tidak akurat sehingga keputusan yang diambil menjadi kurang tepat. Oleh karena itu, guru perlu memastikan bahwa setiap butir soal yang disusun telah memenuhi prinsip-prinsip validitas sebelum digunakan dalam kegiatan penilaian.

Dalam evaluasi pembelajaran, validitas dapat ditinjau dari beberapa aspek. Secara umum, validitas yang sering digunakan dalam pengembangan instrumen meliputi validitas isi, validitas konstruk, dan validitas empiris.

a. Validitas Isi (*Content Validity*)

Validitas isi (*content validity*) menunjukkan sejauh mana isi suatu instrumen telah mencakup materi, indikator, dan tujuan pembelajaran yang hendak diukur. Validitas ini berfokus pada kesesuaian antara butir-butir soal dengan ruang lingkup kompetensi yang menjadi sasaran evaluasi. Dengan kata lain, validitas isi menilai apakah instrumen telah mewakili secara memadai seluruh aspek pengetahuan, keterampilan, atau sikap yang seharusnya diukur berdasarkan kurikulum dan tujuan pembelajaran yang telah ditetapkan.

Suatu instrumen dikatakan memiliki validitas isi yang baik apabila seluruh indikator pembelajaran

terwakili secara proporsional dalam butir soal yang disusun. Setiap soal harus disusun berdasarkan kompetensi yang ingin dicapai sehingga tidak ada indikator yang terabaikan maupun indikator yang diukur secara berlebihan. Oleh karena itu, validitas isi sangat penting untuk memastikan bahwa hasil evaluasi benar-benar mencerminkan tingkat penguasaan murid terhadap materi yang telah dipelajari.

Menurut Miller dkk. (2013), validitas isi diperoleh melalui penelaahan terhadap kesesuaian antara isi instrumen dengan kompetensi yang menjadi sasaran pembelajaran. Penilaian validitas isi umumnya dilakukan melalui kajian para ahli (*expert judgment*), yaitu dengan meminta pakar mata pelajaran, pakar evaluasi pendidikan, atau guru yang berpengalaman untuk menelaah kesesuaian setiap butir soal dengan indikator dan tujuan pembelajaran. Hasil penelaahan tersebut digunakan sebagai dasar untuk memperbaiki atau merevisi instrumen agar lebih representatif dan sesuai dengan kompetensi yang akan diukur.

Dalam proses penyusunan instrumen, pengembangan kisi-kisi merupakan langkah yang sangat penting untuk menjamin validitas isi. Kisi-kisi berfungsi sebagai pedoman dalam penulisan soal karena memuat kompetensi dasar, indikator pencapaian, materi, level kognitif, bentuk soal, serta jumlah soal yang akan disusun. Melalui kisi-kisi yang dirancang secara sistematis, setiap indikator pembelajaran dapat terwakili secara seimbang sehingga instrumen memiliki cakupan materi yang memadai. Tanpa adanya kisi-kisi yang jelas, terdapat kemungkinan beberapa kompetensi penting tidak

terukur atau justru terjadi penekanan yang berlebihan pada kompetensi tertentu.

Sebagai contoh, dalam pembelajaran IPA dengan kompetensi tentang ekosistem, instrumen evaluasi yang memiliki validitas isi yang baik harus mencakup berbagai indikator, seperti mengidentifikasi komponen biotik dan abiotik, menjelaskan hubungan antar makhluk hidup dalam rantai makanan, serta menganalisis dampak perubahan lingkungan terhadap keseimbangan ekosistem. Jika soal hanya mengukur kemampuan menghafal definisi ekosistem tanpa mengukur indikator lainnya, maka instrumen tersebut belum memiliki validitas isi yang memadai karena belum merepresentasikan seluruh kompetensi yang menjadi tujuan pembelajaran.

Dengan demikian, validitas isi merupakan aspek fundamental dalam pengembangan instrumen evaluasi. Melalui validitas isi yang tinggi, guru dapat memperoleh informasi yang lebih akurat mengenai pencapaian kompetensi murid. Oleh karena itu, penyusunan kisi-kisi yang sistematis, penulisan soal yang sesuai indikator, serta penelaahan oleh ahli menjadi langkah-langkah penting untuk memastikan bahwa instrumen yang digunakan benar-benar mampu mengukur kompetensi yang ditargetkan dalam proses pembelajaran.

b. Validitas Konstruk (*Construct Validity*)

Validitas konstruk (*construct validity*) menunjukkan sejauh mana suatu instrumen atau butir soal benar-benar mampu mengukur kemampuan, sifat, atau konstruk yang hendak diukur. Konstruk merupakan konsep teoretis yang tidak dapat diamati secara langsung, tetapi dapat diukur melalui indikator-

indikator tertentu. Dalam konteks pendidikan, konstruk yang sering diukur antara lain kemampuan berpikir kritis, kreativitas, kemampuan pemecahan masalah, penalaran matematis, motivasi belajar, dan sikap murid terhadap pembelajaran.

Validitas konstruk berkaitan dengan kesesuaian antara karakteristik soal dengan kemampuan yang menjadi sasaran pengukuran. Suatu instrumen dikatakan memiliki validitas konstruk yang baik apabila murid harus menggunakan kemampuan yang ditargetkan untuk menjawab soal tersebut. Dengan demikian, fokus validitas konstruk tidak hanya terletak pada isi materi yang diukur, tetapi juga pada proses berpikir yang dituntut oleh soal. Instrumen yang dirancang dengan baik akan mampu menggambarkan tingkat penguasaan murid terhadap konstruk yang menjadi tujuan evaluasi.

Menurut teori pengukuran pendidikan, validitas konstruk diperoleh melalui pembuktian bahwa instrumen benar-benar merepresentasikan konsep teoretis yang hendak diukur. Oleh karena itu, penyusunan indikator, pemilihan bentuk soal, serta penentuan level kognitif harus dilakukan secara cermat agar sesuai dengan karakteristik konstruk yang diukur. Selain itu, validitas konstruk dapat diperkuat melalui penilaian ahli, kajian teoritis, maupun analisis empiris terhadap hasil pengukuran.

Sebagai contoh, jika guru ingin mengukur kemampuan berpikir kritis murid, maka soal yang disusun harus menuntut murid untuk menganalisis informasi, mengevaluasi argumen, membandingkan berbagai alternatif solusi, memberikan alasan yang logis, atau menarik kesimpulan berdasarkan bukti yang tersedia. Apabila soal yang diberikan hanya

meminta murid menghafal atau menyebutkan definisi suatu konsep, maka soal tersebut belum mampu mengukur kemampuan berpikir kritis secara memadai meskipun materi yang diujikan sesuai dengan topik pembelajaran.

Demikian pula dalam pembelajaran matematika, apabila tujuan pembelajaran menuntut kemampuan pemecahan masalah, maka instrumen evaluasi harus menyajikan masalah kontekstual yang memerlukan proses identifikasi masalah, pemilihan strategi penyelesaian, pelaksanaan perhitungan, serta interpretasi hasil yang diperoleh. Soal yang hanya meminta murid menerapkan rumus secara langsung pada situasi yang rutin cenderung lebih banyak mengukur kemampuan prosedural daripada kemampuan pemecahan masalah. Oleh karena itu, bentuk soal harus dirancang sedemikian rupa agar benar-benar merefleksikan kemampuan yang ingin diukur.

Dalam pembelajaran abad ke-21, validitas konstruk menjadi semakin penting karena banyak kompetensi yang dinilai tidak hanya berfokus pada penguasaan pengetahuan, tetapi juga pada kemampuan berpikir tingkat tinggi (*Higher Order Thinking Skills/HOTS*). Guru perlu memastikan bahwa instrumen yang digunakan mampu mengukur kemampuan analisis, evaluasi, kreasi, dan pemecahan masalah sesuai dengan tuntutan kurikulum. Kesalahan dalam merancang instrumen dapat menyebabkan hasil evaluasi tidak mencerminkan kemampuan sebenarnya yang dimiliki murid.

Dengan demikian, validitas konstruk merupakan aspek penting yang menjamin bahwa instrumen evaluasi benar-benar mengukur kemampuan atau

karakteristik yang menjadi sasaran penilaian. Semakin tinggi validitas konstruk suatu instrumen, semakin besar keyakinan bahwa hasil evaluasi dapat digunakan untuk menggambarkan kemampuan murid secara akurat dan menjadi dasar yang tepat dalam pengambilan keputusan pembelajaran.

c. Validitas Empiris

Validitas empiris merupakan validitas yang diperoleh melalui pengujian statistik berdasarkan data hasil pengerjaan murid. Berbeda dengan validitas isi dan validitas konstruk yang lebih banyak ditentukan melalui kajian teoritis serta penilaian para ahli, validitas empiris didasarkan pada bukti nyata yang diperoleh dari hasil pengukuran di lapangan. Oleh karena itu, validitas empiris sering disebut sebagai validitas yang dibuktikan melalui data empiris atau pengalaman nyata dalam penggunaan instrumen.

Validitas empiris menunjukkan sejauh mana suatu butir soal berfungsi sebagaimana mestinya ketika digunakan kepada murid. Dalam pengujian validitas empiris, setiap butir soal dianalisis untuk mengetahui hubungan antara skor yang diperoleh murid pada suatu butir soal dengan skor total tes. Hubungan tersebut menggambarkan kemampuan suatu butir soal dalam mengukur kompetensi yang sama dengan keseluruhan tes. Apabila suatu butir soal memiliki hubungan yang kuat dengan skor total, maka butir tersebut dianggap mampu membedakan murid yang memiliki kemampuan tinggi dan rendah sehingga dinyatakan valid.

Pengujian validitas empiris umumnya dilakukan melalui analisis korelasi antara skor butir dan skor total. Salah satu teknik yang paling banyak digunakan

adalah korelasi Product Moment Pearson. Nilai koefisien korelasi yang diperoleh kemudian dibandingkan dengan nilai kritis tertentu atau diinterpretasikan berdasarkan tingkat kekuatan korelasinya. Apabila nilai korelasi memenuhi kriteria yang ditetapkan, maka butir soal dinyatakan valid dan dapat dipertahankan. Sebaliknya, apabila nilai korelasinya rendah atau tidak signifikan, maka butir soal perlu direvisi atau bahkan dibuang karena tidak mampu mengukur kompetensi yang diharapkan secara memadai.

Sebagai contoh, dalam suatu tes matematika yang terdiri atas 30 soal, dilakukan uji validitas terhadap setiap butir soal menggunakan data hasil pengerjaan murid. Hasil analisis menunjukkan bahwa sebagian besar soal memiliki korelasi yang cukup tinggi dengan skor total tes, sehingga dapat dinyatakan valid. Namun, terdapat beberapa soal yang memiliki korelasi rendah. Kondisi ini mengindikasikan bahwa soal tersebut kurang mampu membedakan murid yang menguasai materi dengan yang belum menguasai materi. Oleh karena itu, soal-soal tersebut perlu ditelaah kembali untuk menemukan kemungkinan kelemahan, seperti penggunaan bahasa yang kurang jelas, tingkat kesulitan yang tidak sesuai, atau ketidaksesuaian dengan indikator pembelajaran.

Validitas empiris memiliki peran yang sangat penting dalam pengembangan instrumen evaluasi, terutama ketika instrumen akan digunakan secara luas atau berulang. Melalui analisis empiris, guru atau peneliti dapat memperoleh informasi objektif mengenai kualitas setiap butir soal berdasarkan data nyata yang dihasilkan oleh murid. Informasi tersebut dapat digunakan sebagai dasar untuk memperbaiki,

menyempurnakan, atau memilih butir-butir soal yang berkualitas tinggi sehingga instrumen yang digunakan menjadi lebih akurat dan dapat dipercaya.

Meskipun demikian, validitas empiris tidak dapat berdiri sendiri. Instrumen yang memiliki validitas empiris yang baik tetap harus didukung oleh validitas isi dan validitas konstruk. Sebuah soal mungkin menunjukkan korelasi yang tinggi secara statistik, tetapi apabila isi atau bentuk soal tidak sesuai dengan kompetensi yang hendak diukur, maka instrumen tersebut tetap belum dapat dikatakan memiliki kualitas yang baik. Oleh karena itu, pengembangan instrumen evaluasi yang berkualitas perlu memperhatikan ketiga aspek validitas secara terpadu, yaitu validitas isi, validitas konstruk, dan validitas empiris.

Dengan demikian, validitas empiris merupakan bukti kuantitatif yang menunjukkan bahwa suatu instrumen atau butir soal benar-benar berfungsi secara efektif dalam mengukur kemampuan murid. Semakin tinggi validitas empiris suatu instrumen, semakin besar pula kepercayaan bahwa hasil evaluasi yang diperoleh dapat digunakan sebagai dasar yang akurat dalam pengambilan keputusan pendidikan.

Pentingnya Validitas dalam Evaluasi Pembelajaran

Validitas merupakan fondasi utama dalam kegiatan evaluasi pembelajaran karena menentukan tingkat ketepatan instrumen dalam mengukur kompetensi yang menjadi sasaran penilaian. Instrumen yang valid akan menghasilkan informasi yang akurat mengenai kemampuan murid, sedangkan instrumen yang tidak valid dapat memberikan gambaran yang keliru tentang tingkat pencapaian kompetensi. Oleh sebab itu, validitas menjadi salah

satu syarat utama yang harus dipenuhi agar hasil evaluasi dapat dipercaya dan digunakan sebagai dasar pengambilan keputusan pendidikan.

Pentingnya validitas terletak pada kemampuannya untuk memastikan bahwa hasil yang diperoleh benar-benar mencerminkan kemampuan murid yang sesungguhnya. Ketika instrumen tidak valid, hasil evaluasi dapat dipengaruhi oleh faktor-faktor lain yang tidak berkaitan dengan kompetensi yang hendak diukur. Akibatnya, nilai yang diperoleh murid tidak lagi menggambarkan tingkat penguasaan materi secara akurat. Kondisi ini dapat menimbulkan kesalahan dalam menafsirkan kemampuan murid serta mengurangi kualitas informasi yang dihasilkan dari proses evaluasi.

Sebagai contoh, seorang murid mungkin memperoleh nilai rendah bukan karena tidak menguasai materi pembelajaran, melainkan karena soal yang diberikan tidak sesuai dengan tujuan pembelajaran, menggunakan bahasa yang terlalu sulit, atau mengandung petunjuk yang membingungkan. Sebaliknya, murid dapat memperoleh nilai tinggi meskipun kompetensi yang seharusnya diukur belum benar-benar dikuasai karena soal yang diberikan terlalu mudah atau hanya menuntut kemampuan menghafal. Situasi seperti ini menunjukkan bahwa hasil evaluasi tidak selalu mencerminkan kemampuan yang sebenarnya apabila instrumen yang digunakan tidak memiliki validitas yang memadai.

Validitas juga memiliki peran penting dalam menjamin keadilan dalam proses penilaian. Instrumen yang valid memberikan kesempatan yang sama kepada seluruh murid untuk menunjukkan kemampuan mereka sesuai dengan kompetensi yang

telah dipelajari. Sebaliknya, instrumen yang tidak valid dapat merugikan sebagian murid karena mengukur kemampuan yang tidak relevan dengan tujuan pembelajaran. Oleh karena itu, validitas menjadi salah satu faktor yang mendukung objektivitas dan keadilan dalam kegiatan evaluasi.

Selain memengaruhi penilaian terhadap murid, validitas juga berpengaruh terhadap kualitas pembelajaran secara keseluruhan. Hasil evaluasi yang valid dapat memberikan informasi yang akurat kepada guru mengenai tingkat keberhasilan pembelajaran yang telah dilaksanakan. Melalui informasi tersebut, guru dapat mengidentifikasi materi yang telah dikuasai murid, menemukan kesulitan belajar yang masih dialami, serta menentukan tindak lanjut yang diperlukan, seperti program remedial bagi murid yang belum mencapai ketuntasan atau program pengayaan bagi murid yang telah melampaui target pembelajaran.

Lebih lanjut, hasil evaluasi yang valid dapat menjadi dasar bagi guru untuk melakukan refleksi dan perbaikan terhadap proses pembelajaran. Jika sebagian besar murid mengalami kesulitan pada kompetensi tertentu, guru dapat meninjau kembali strategi, metode, media, maupun pendekatan pembelajaran yang telah digunakan. Dengan demikian, evaluasi tidak hanya berfungsi untuk mengukur hasil belajar, tetapi juga sebagai sarana untuk meningkatkan kualitas proses pembelajaran secara berkelanjutan.

Dalam konteks yang lebih luas, validitas juga berpengaruh terhadap kualitas penelitian pendidikan, pengembangan kurikulum, serta berbagai kebijakan pendidikan yang didasarkan pada data hasil evaluasi. Data yang diperoleh dari instrumen yang valid akan

menghasilkan informasi yang lebih akurat sehingga keputusan yang diambil memiliki dasar yang kuat dan dapat dipertanggungjawabkan. Sebaliknya, penggunaan instrumen yang tidak valid dapat menghasilkan kesimpulan yang keliru dan berdampak pada pengambilan keputusan yang kurang tepat.

Oleh karena itu, setiap instrumen evaluasi perlu melalui proses perencanaan, penyusunan, penelaahan, dan pengujian yang cermat agar memenuhi persyaratan validitas yang memadai. Guru harus memastikan bahwa setiap butir soal sesuai dengan tujuan pembelajaran, indikator pencapaian kompetensi, karakteristik murid, serta kemampuan yang hendak diukur. Dengan instrumen yang valid, hasil evaluasi dapat menjadi sumber informasi yang terpercaya untuk mendukung peningkatan kualitas pembelajaran dan pencapaian tujuan pendidikan secara optimal.

2. Daya pembeda

Salah satu karakteristik penting yang harus dimiliki oleh suatu butir soal adalah kemampuan untuk membedakan murid yang telah menguasai materi pembelajaran dengan murid yang belum menguasainya. Karakteristik tersebut dikenal dengan istilah daya pembeda soal (*discrimination index*). Daya pembeda merupakan kemampuan suatu butir soal dalam membedakan murid yang memiliki kemampuan tinggi dan murid yang memiliki kemampuan rendah. Soal yang memiliki daya pembeda yang baik akan lebih banyak dijawab benar oleh murid yang berprestasi tinggi dibandingkan murid yang berprestasi rendah. Sebaliknya, apabila suatu soal dijawab benar oleh hampir semua murid atau justru dijawab salah oleh

hampir semua murid, maka kemampuan soal tersebut dalam membedakan kemampuan murid menjadi rendah.

Menurut Arikunto (2018), daya pembeda adalah kemampuan suatu soal untuk membedakan antara murid yang memiliki kemampuan tinggi dengan murid yang memiliki kemampuan rendah. Oleh karena itu, daya pembeda menjadi salah satu indikator penting dalam menentukan kualitas butir soal. Semakin tinggi daya pembeda suatu soal, semakin baik kemampuan soal tersebut dalam mengidentifikasi perbedaan tingkat penguasaan materi di antara murid.

Secara konseptual, murid yang memiliki penguasaan materi yang baik seharusnya lebih mampu menjawab soal dengan benar dibandingkan murid yang kurang menguasai materi. Oleh karena itu, suatu soal dikatakan baik apabila mampu menunjukkan perbedaan tersebut. Daya pembeda pada dasarnya mencerminkan sejauh mana suatu butir soal dapat mengelompokkan murid berdasarkan tingkat kemampuan yang dimilikinya. Soal yang berkualitas akan memberikan peluang lebih besar bagi murid yang memahami materi untuk memperoleh jawaban yang benar dibandingkan murid yang belum memahami materi tersebut.

Sebagai ilustrasi, misalkan terdapat dua murid. Siswa A memiliki kemampuan tinggi dan memahami materi dengan baik, sedangkan Siswa B memiliki kemampuan yang lebih rendah dan belum memahami materi secara memadai. Apabila suatu soal dapat dijawab dengan benar oleh Siswa A tetapi tidak dapat dijawab oleh Siswa B, maka soal tersebut memiliki daya pembeda yang baik karena mampu menunjukkan perbedaan kemampuan antara kedua

murid. Sebaliknya, apabila kedua siswa sama-sama menjawab benar atau sama-sama menjawab salah, maka kemampuan soal dalam membedakan tingkat penguasaan materi menjadi rendah. Kondisi ini menunjukkan bahwa soal tersebut kurang efektif untuk digunakan sebagai alat pengukuran kemampuan murid.

Dalam evaluasi pembelajaran, daya pembeda memiliki peranan yang sangat penting karena tujuan evaluasi tidak hanya untuk mengetahui jumlah jawaban benar yang diperoleh murid, tetapi juga untuk mengidentifikasi variasi kemampuan yang terdapat dalam suatu kelompok belajar. Melalui analisis daya pembeda, guru dapat mengetahui apakah suatu soal benar-benar mampu mengukur perbedaan kemampuan murid atau tidak. Informasi ini sangat berguna dalam proses penyempurnaan instrumen evaluasi, karena soal yang memiliki daya pembeda rendah umumnya perlu direvisi atau diganti agar kualitas tes menjadi lebih baik.

Selain itu, daya pembeda juga berkaitan erat dengan kualitas pengukuran yang dilakukan oleh suatu instrumen evaluasi. Butir soal yang memiliki daya pembeda tinggi akan memberikan kontribusi yang lebih besar dalam menghasilkan data yang akurat mengenai kemampuan murid. Sebaliknya, soal yang memiliki daya pembeda rendah cenderung menghasilkan informasi yang kurang tepat karena tidak mampu membedakan murid yang telah menguasai materi dengan yang belum menguasainya. Oleh karena itu, analisis daya pembeda menjadi salah satu langkah penting dalam evaluasi kualitas butir soal sebelum instrumen digunakan secara lebih luas.

Dengan demikian, daya pembeda merupakan indikator yang menunjukkan kemampuan suatu butir soal dalam membedakan murid berdasarkan tingkat penguasaan materi yang dimiliki. Semakin baik daya pembeda suatu soal, semakin efektif pula soal tersebut dalam mengukur kemampuan murid secara objektif dan akurat. Oleh karena itu, setiap guru perlu memperhatikan daya pembeda dalam proses penyusunan dan analisis instrumen evaluasi agar hasil penilaian yang diperoleh benar-benar mencerminkan kemampuan murid yang sesungguhnya.

Analisis daya pembeda merupakan salah satu tahap penting dalam analisis kualitas butir soal yang bertujuan untuk mengetahui sejauh mana suatu soal mampu membedakan murid yang memiliki kemampuan tinggi dengan murid yang memiliki kemampuan rendah. Melalui analisis ini, guru dapat memperoleh informasi mengenai kualitas setiap butir soal sehingga instrumen evaluasi yang digunakan benar-benar mampu memberikan gambaran yang akurat tentang tingkat penguasaan kompetensi murid. Hasil analisis daya pembeda tidak hanya bermanfaat untuk menilai kualitas soal, tetapi juga menjadi dasar dalam memperbaiki instrumen evaluasi dan meningkatkan mutu pembelajaran secara keseluruhan.

Analisis daya pembeda dilakukan dengan beberapa tujuan, diantaranya:

d. Mengetahui kualitas butir soal.

Soal yang baik seharusnya dapat dijawab dengan benar oleh murid yang memiliki penguasaan materi yang tinggi dan sulit dijawab oleh murid yang penguasaan materinya masih rendah. Apabila suatu soal memiliki daya pembeda yang

tinggi, maka soal tersebut dapat dianggap berkualitas karena mampu mengukur perbedaan kemampuan murid secara efektif. Sebaliknya, soal yang memiliki daya pembeda rendah menunjukkan bahwa soal tersebut kurang mampu mengidentifikasi variasi kemampuan murid sehingga perlu ditinjau kembali.

- e. membedakan murid berdasarkan tingkat kemampuan yang dimiliki.

Dalam suatu kelas, murid memiliki kemampuan yang beragam. Oleh karena itu, instrumen evaluasi harus mampu menunjukkan perbedaan tingkat penguasaan materi antar murid. Soal yang memiliki daya pembeda tinggi akan menghasilkan skor yang mencerminkan kemampuan nyata murid, sehingga guru dapat mengidentifikasi murid yang telah menguasai kompetensi dengan baik maupun murid yang masih memerlukan bantuan belajar.

- f. menyeleksi butir soal yang layak dimasukkan ke dalam bank soal.

Bank soal merupakan kumpulan soal yang telah melalui proses penelaahan dan analisis sehingga kualitasnya terjamin. Butir soal yang memiliki daya pembeda baik dapat disimpan dan digunakan kembali pada evaluasi berikutnya, sedangkan soal yang memiliki daya pembeda rendah perlu direvisi atau diganti. Dengan demikian, kualitas bank soal akan terus meningkat dan dapat menjadi sumber instrumen evaluasi yang terpercaya.

- g. meningkatkan kualitas instrumen evaluasi.

Melalui analisis daya pembeda, guru dapat mengidentifikasi kelemahan yang terdapat pada setiap butir soal. Misalnya, suatu soal memiliki

daya pembeda rendah karena rumusan soal kurang jelas, materi tidak sesuai dengan indikator, atau pengecoh tidak berfungsi dengan baik. Informasi tersebut dapat digunakan sebagai dasar untuk melakukan revisi sehingga instrumen evaluasi yang digunakan pada kesempatan berikutnya menjadi lebih baik, lebih valid, dan lebih mampu mengukur kompetensi murid secara akurat.

- h. mendukung pengambilan keputusan pembelajaran.

Hasil evaluasi yang diperoleh dari instrumen dengan daya pembeda yang baik akan menghasilkan informasi yang lebih akurat mengenai tingkat pencapaian kompetensi murid. Informasi tersebut dapat digunakan oleh guru untuk menentukan murid yang memerlukan program remedial, murid yang berhak memperoleh pengayaan, serta efektivitas strategi pembelajaran yang telah diterapkan. Dengan demikian, keputusan yang diambil berdasarkan hasil evaluasi menjadi lebih objektif dan tepat sasaran.

Secara keseluruhan, analisis daya pembeda tidak hanya berfungsi untuk menilai kualitas butir soal, tetapi juga berkontribusi terhadap peningkatan kualitas evaluasi pembelajaran. Melalui analisis ini, guru dapat memastikan bahwa setiap soal mampu membedakan kemampuan murid secara tepat, mendukung penyusunan bank soal yang berkualitas, memperbaiki instrumen evaluasi, serta menghasilkan data yang valid untuk pengambilan keputusan dalam proses pembelajaran. Oleh karena itu, analisis daya

pembeda perlu menjadi bagian yang tidak terpisahkan dari kegiatan pengembangan dan evaluasi instrumen pembelajaran.

Dalam analisis daya pembeda, murid biasanya dikelompokkan berdasarkan skor total yang diperoleh pada suatu tes. Pengelompokan ini bertujuan untuk mengetahui sejauh mana suatu butir soal mampu membedakan murid yang memiliki kemampuan tinggi dengan murid yang memiliki kemampuan rendah. Dengan membandingkan respons kedua kelompok tersebut terhadap setiap butir soal, guru dapat menilai kualitas soal dalam mengukur perbedaan kemampuan murid.

Secara umum, murid dibagi menjadi dua kelompok utama, yaitu kelompok atas dan kelompok bawah. Kelompok atas terdiri atas murid yang memperoleh skor tertinggi dalam tes, sedangkan kelompok bawah terdiri atas murid yang memperoleh skor terendah. Pengelompokan ini didasarkan pada asumsi bahwa murid yang memperoleh skor tinggi memiliki tingkat penguasaan materi yang lebih baik dibandingkan murid yang memperoleh skor rendah. Oleh karena itu, suatu soal yang baik seharusnya lebih banyak dijawab benar oleh kelompok atas daripada kelompok bawah.

Kelompok atas merupakan kelompok murid yang menunjukkan tingkat pencapaian belajar tertinggi dalam suatu tes. Murid dalam kelompok ini diasumsikan memiliki pemahaman yang lebih baik terhadap materi pembelajaran, sehingga mereka cenderung mampu menjawab sebagian besar soal dengan benar. Dalam analisis daya pembeda, jumlah murid dari kelompok atas yang menjawab suatu soal dengan benar akan menjadi salah satu dasar untuk

menentukan kemampuan soal dalam membedakan tingkat kemampuan murid.

Sebaliknya, kelompok bawah terdiri atas murid yang memperoleh skor terendah dalam tes. Kelompok ini diasumsikan memiliki tingkat penguasaan materi yang lebih rendah dibandingkan kelompok atas. Oleh karena itu, jumlah murid dari kelompok bawah yang mampu menjawab suatu soal dengan benar biasanya lebih sedikit. Perbedaan jumlah jawaban benar antara kelompok atas dan kelompok bawah inilah yang menjadi dasar perhitungan daya pembeda suatu butir soal.

Menurut Truman Lee Kelley (1939), proporsi yang paling sering digunakan dalam analisis daya pembeda adalah 27% kelompok atas dan 27% kelompok bawah. Proporsi ini dipilih karena dianggap mampu memberikan hasil analisis yang paling stabil dan sensitif dalam membedakan kemampuan murid. Dengan menggunakan kelompok yang berada pada posisi ekstrem, perbedaan kemampuan antara kedua kelompok akan terlihat lebih jelas sehingga kualitas butir soal dapat dianalisis secara lebih akurat.

Sebagai contoh, apabila jumlah peserta tes adalah 40 siswa, maka jumlah anggota masing-masing kelompok dapat dihitung sebagai berikut:

$$27\% \times 40 = 10,8 \approx 11 \text{ siswa}$$

Berdasarkan perhitungan tersebut, 11 siswa dengan skor tertinggi dimasukkan ke dalam kelompok atas, sedangkan 11 siswa dengan skor terendah dimasukkan ke dalam kelompok bawah. Dengan demikian, analisis daya pembeda dilakukan dengan membandingkan jawaban dari 22 siswa yang mewakili dua kelompok kemampuan yang berbeda secara nyata.

Murid yang berada di antara kelompok atas dan kelompok bawah atau sering disebut kelompok tengah tidak digunakan dalam perhitungan daya pembeda. Hal ini karena tujuan utama analisis daya pembeda adalah melihat perbedaan yang paling jelas antara murid yang memiliki kemampuan tinggi dan murid yang memiliki kemampuan rendah. Apabila kelompok tengah turut dimasukkan, perbedaan tersebut dapat menjadi kurang tegas sehingga hasil analisis menjadi kurang sensitif dalam menunjukkan kemampuan suatu soal untuk membedakan murid.

Melalui pembentukan kelompok atas dan kelompok bawah, guru dapat memperoleh gambaran yang lebih jelas mengenai kualitas setiap butir soal. Jika suatu soal mampu dijawab benar oleh sebagian besar murid pada kelompok atas tetapi hanya sedikit murid pada kelompok bawah yang dapat menjawabnya dengan benar, maka soal tersebut memiliki daya pembeda yang baik. Sebaliknya, jika kedua kelompok menunjukkan pola jawaban yang hampir sama, maka soal tersebut memiliki daya pembeda yang rendah dan perlu ditinjau kembali. Oleh karena itu, pengelompokan murid ke dalam kelompok atas dan kelompok bawah merupakan langkah penting dalam analisis kualitas butir soal dan pengembangan instrumen evaluasi yang lebih baik.

Untuk mengetahui kemampuan suatu butir soal dalam membedakan murid yang memiliki kemampuan tinggi dan kemampuan rendah, digunakan rumus daya pembeda. Indeks daya pembeda menunjukkan seberapa besar perbedaan jumlah murid yang menjawab benar pada kelompok atas dan kelompok bawah. Semakin besar perbedaan tersebut, semakin

baik kemampuan soal dalam membedakan tingkat penguasaan materi murid.

$$D = \frac{BA - BB}{N/2}$$

Keterangan:

D = indeks daya pembeda

BA = jumlah murid kelompok atas yang menjawab benar

BB = jumlah murid kelompok bawah yang menjawab benar

N/2 = jumlah murid pada salah satu kelompok

Contoh Perhitungan Daya Pembeda: misalkan suatu tes diikuti oleh 40 murid. Setelah skor tes diurutkan dari yang tertinggi hingga terendah, dipilih masing-masing 10 murid sebagai kelompok atas dan 10 murid sebagai kelompok bawah. Pada soal nomor 5 diperoleh data bahwa 9 murid dari kelompok atas menjawab benar, sedangkan dari kelompok bawah hanya 3 murid yang menjawab benar.

Perhitungan indeks daya pembeda dilakukan dengan menggunakan rumus berikut:

$$D = \frac{9 - 3}{10} = \frac{6}{10} = 0,60$$

Berdasarkan hasil perhitungan tersebut diperoleh nilai $D = 0,60$. Nilai ini menunjukkan bahwa soal nomor 5 memiliki kemampuan yang baik dalam membedakan murid yang berkemampuan tinggi dan rendah. Hal ini terlihat dari perbedaan yang cukup besar antara jumlah murid kelompok atas dan kelompok bawah yang dapat menjawab soal dengan benar. Oleh karena itu, butir soal tersebut dapat dikategorikan sebagai soal yang memiliki daya pembeda baik dan layak digunakan dalam instrumen evaluasi.

Setelah nilai daya pembeda (D) diperoleh, langkah selanjutnya adalah menginterpretasikan nilai tersebut untuk menentukan kualitas setiap butir soal. Interpretasi ini membantu guru dalam memutuskan apakah suatu soal dapat dipertahankan, perlu direvisi, atau harus dibuang dari instrumen evaluasi. Semakin tinggi nilai daya pembeda, semakin baik kemampuan soal dalam membedakan murid yang memiliki kemampuan tinggi dan kemampuan rendah (Lihat Tabel 10.3).

Tabel 10.3. Interpretasi Daya Pembeda.

Nilai D	Kategori	Keputusan
$\geq 0,40$	Sangat Baik	Dipertahankan
0,30 – 0,39	Baik	Dipertahankan
0,20 – 0,29	Cukup	Direvisi
0,00 – 0,19	Kurang Baik	Direvisi atau dibuang
Negatif	Sangat Buruk	Dibuang

Nilai daya pembeda yang tinggi menunjukkan bahwa suatu butir soal lebih banyak dijawab benar oleh murid pada kelompok atas dibandingkan kelompok bawah. Sebaliknya, nilai yang rendah atau mendekati nol menunjukkan bahwa soal kurang mampu membedakan tingkat kemampuan murid. Apabila nilai daya pembeda bernilai negatif, berarti kelompok bawah justru lebih banyak menjawab benar daripada kelompok atas, sehingga soal tersebut dianggap bermasalah dan tidak layak digunakan.

Berdasarkan contoh perhitungan sebelumnya, diperoleh nilai daya pembeda sebesar $D = 0,60$. Nilai tersebut berada pada kategori sangat baik karena lebih besar dari 0,40. Dengan demikian, soal tersebut memiliki kemampuan yang sangat baik dalam

membedakan murid yang menguasai materi dengan murid yang belum menguasai materi. Oleh karena itu, butir soal tersebut layak dipertahankan dan dapat digunakan kembali dalam kegiatan evaluasi pembelajaran.

3. Tingkat kesukaran

Tingkat kesukaran merupakan salah satu karakteristik penting dalam analisis kualitas butir soal. Tingkat kesukaran menunjukkan derajat kemudahan atau kesulitan suatu soal bagi murid. Melalui analisis tingkat kesukaran, guru dapat mengetahui apakah suatu soal tergolong mudah, sedang, atau sukar berdasarkan banyaknya murid yang mampu menjawab soal tersebut dengan benar. Informasi ini sangat penting untuk memastikan bahwa instrumen evaluasi memiliki tingkat kesulitan yang sesuai dengan kemampuan murid dan tujuan pembelajaran yang ingin dicapai.

Secara umum, tingkat kesukaran suatu soal ditentukan oleh proporsi murid yang dapat menjawab soal dengan benar. Semakin banyak murid yang menjawab benar, semakin mudah soal tersebut. Sebaliknya, semakin sedikit murid yang dapat menjawab dengan benar, semakin sukar soal tersebut. Oleh karena itu, tingkat kesukaran tidak ditentukan berdasarkan pendapat guru, tetapi berdasarkan data nyata hasil pengerjaan murid.

Indeks tingkat kesukaran dihitung menggunakan rumus berikut:

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

Keterangan:

P = indeks kesukaran

B = jumlah murid yang menjawab benar

N = jumlah seluruh murid yang mengikuti tes

Nilai indeks kesukaran berada pada rentang 0 sampai 1. Nilai yang mendekati 0 menunjukkan bahwa soal sangat sulit karena hanya sedikit murid yang dapat menjawab dengan benar. Sebaliknya, nilai yang mendekati 1 menunjukkan bahwa soal sangat mudah karena hampir semua murid mampu menjawabnya dengan benar.

Untuk memudahkan interpretasi, nilai indeks kesukaran umumnya diklasifikasikan ke dalam beberapa kategori seperti Tabel 10.4.

Tabel 10.4. Interpretasi Daya Pembeda

Nilai P	Kategori
0,00 – 0,30	Sukar
0,31 – 0,70	Sedang
0,71 – 1,00	Mudah

Dalam penyusunan instrumen evaluasi, soal dengan tingkat kesukaran sedang umumnya lebih diutamakan karena mampu memberikan informasi yang lebih baik mengenai kemampuan murid. Namun demikian, suatu tes yang baik sebaiknya memuat kombinasi soal mudah, sedang, dan sukar secara proporsional. Kombinasi tersebut diperlukan agar tes dapat mengukur kemampuan murid pada berbagai tingkat penguasaan materi serta memberikan gambaran yang lebih komprehensif mengenai hasil belajar yang telah dicapai.

Melalui analisis tingkat kesukaran, guru dapat mengevaluasi kualitas setiap butir soal dan melakukan perbaikan apabila diperlukan. Soal yang terlalu mudah atau terlalu sukar dapat direvisi agar lebih sesuai

dengan tujuan evaluasi. Dengan demikian, analisis tingkat kesukaran menjadi salah satu langkah penting dalam pengembangan instrumen penilaian yang berkualitas dan mampu memberikan informasi yang akurat mengenai kemampuan murid.

4. Efektivitas pengecoh

Dalam soal pilihan ganda, setiap butir soal terdiri atas satu jawaban benar (kunci jawaban) dan beberapa alternatif jawaban salah yang disebut pengecoh (distraktor). Pengecoh dirancang untuk menarik perhatian murid yang belum menguasai materi sehingga mereka memilih jawaban yang kurang tepat. Oleh karena itu, kualitas suatu soal pilihan ganda tidak hanya ditentukan oleh kunci jawaban yang benar, tetapi juga oleh kemampuan pengecoh dalam menjalankan fungsinya. Pengecoh yang baik harus tampak logis, relevan dengan materi yang diujikan, serta memiliki kemungkinan dipilih oleh murid yang kurang memahami konsep yang diukur.

Analisis efektivitas pengecoh bertujuan untuk mengetahui apakah setiap alternatif jawaban salah berfungsi sebagaimana mestinya. Suatu pengecoh dikatakan efektif apabila dipilih oleh sejumlah murid, terutama murid yang memiliki kemampuan rendah. Sebaliknya, pengecoh yang tidak pernah dipilih menunjukkan bahwa alternatif jawaban tersebut terlalu jelas salah, tidak masuk akal, atau tidak berkaitan dengan materi yang diujikan. Kondisi ini mengurangi kualitas soal karena murid dapat lebih mudah menemukan jawaban yang benar hanya dengan mengeliminasi pilihan yang tidak masuk akal.

Sebagai contoh, pada soal IPA tentang daur air dengan pertanyaan “Proses perubahan air menjadi

uap karena panas matahari disebut”, pilihan jawaban yang diberikan adalah: (a) kondensasi, (b) infiltrasi, (c) evaporasi, dan (d) presipitasi. Apabila sebagian murid memilih opsi a, b, dan d, sedangkan sebagian besar memilih opsi c sebagai jawaban benar, maka seluruh pengecoh dapat dikatakan berfungsi dengan baik. Namun, apabila tidak ada murid yang memilih opsi b, maka opsi tersebut dapat dianggap tidak efektif dan perlu direvisi agar lebih meyakinkan serta memiliki daya tarik bagi murid yang belum memahami materi.

Efektivitas pengecoh juga berhubungan erat dengan daya pembeda soal. Pengecoh yang berfungsi dengan baik akan lebih banyak dipilih oleh murid berkemampuan rendah dibandingkan murid berkemampuan tinggi. Sebaliknya, apabila murid berkemampuan tinggi justru lebih banyak memilih pengecoh daripada murid berkemampuan rendah, maka terdapat kemungkinan adanya masalah pada rumusan soal, kunci jawaban, atau materi yang diujikan. Oleh karena itu, analisis pengecoh tidak hanya membantu menilai kualitas alternatif jawaban, tetapi juga dapat mengungkap kelemahan yang mungkin terdapat pada keseluruhan butir soal.

Dalam praktik evaluasi pembelajaran, hasil analisis efektivitas pengecoh digunakan sebagai dasar untuk memperbaiki kualitas instrumen evaluasi. Pengecoh yang tidak berfungsi dapat direvisi dengan mengganti redaksi, menyesuaikan tingkat kesulitan, atau menyusun alternatif jawaban yang lebih logis dan sesuai dengan kesalahan umum yang sering dilakukan murid. Dengan demikian, soal pilihan ganda yang dihasilkan akan memiliki kualitas yang lebih baik, mampu mengukur kemampuan murid secara lebih

akurat, serta memberikan kontribusi terhadap validitas dan reliabilitas instrumen evaluasi secara keseluruhan.

5. *Differential Item Functioning* (DIF): Analisis Keadilan Butir Soal

Dalam perkembangan evaluasi pendidikan modern, kualitas suatu butir soal tidak hanya dinilai dari tingkat kesukaran, daya pembeda, validitas, dan reliabilitasnya, tetapi juga dari aspek keadilan (fairness). Salah satu pendekatan yang digunakan untuk menilai keadilan suatu butir soal adalah *Differential Item Functioning* (DIF). DIF merupakan analisis yang digunakan untuk mengetahui apakah suatu butir soal memberikan keuntungan atau kerugian kepada kelompok peserta tertentu meskipun mereka memiliki tingkat kemampuan yang sama.

Secara sederhana, *Differential Item Functioning* digunakan untuk menjawab pertanyaan "Apakah butir soal ini bekerja secara adil untuk semua peserta tes?"

Suatu soal dikatakan mengandung *Differential Item Functioning* apabila murid dari kelompok yang berbeda, tetapi memiliki kemampuan yang setara, memiliki peluang yang berbeda untuk menjawab soal tersebut dengan benar. Dalam kondisi ini, perbedaan hasil bukan disebabkan oleh kemampuan yang diukur, melainkan oleh karakteristik lain yang melekat pada kelompok murid.

Differential Item Functioning menjadi penting karena tujuan utama evaluasi adalah mengukur kemampuan murid secara objektif. Jika suatu soal mengandung bias terhadap kelompok tertentu, maka hasil evaluasi tidak lagi mencerminkan kemampuan yang sebenarnya dan dapat menimbulkan ketidakadilan dalam proses penilaian.

Pada prinsipnya, murid yang memiliki tingkat kemampuan yang sama seharusnya memiliki peluang yang relatif sama untuk menjawab suatu soal dengan benar. Namun, dalam praktiknya terdapat beberapa faktor di luar kemampuan yang dapat memengaruhi peluang tersebut, seperti jenis kelamin, latar belakang budaya, bahasa yang digunakan, kondisi sosial ekonomi, pengalaman hidup tertentu, atau karakteristik geografis atau lingkungan. Apabila faktor-faktor tersebut menyebabkan suatu kelompok memperoleh keuntungan atau kerugian dalam menjawab soal, maka soal tersebut berpotensi mengandung DIF.

Sebagai contoh, suatu soal matematika menggunakan konteks pertandingan balap motor dan berbagai istilah teknis otomotif. Walaupun tujuan soal adalah mengukur kemampuan menghitung kecepatan rata-rata, konteks yang digunakan mungkin lebih familiar bagi sebagian murid dibandingkan murid lainnya. Akibatnya, perbedaan hasil yang muncul tidak sepenuhnya mencerminkan kemampuan matematika, tetapi juga dipengaruhi oleh tingkat familiaritas terhadap konteks soal. Dengan demikian, *Differential Item Functioning* berfokus pada keadilan pengukuran, bukan semata-mata pada tingkat kesulitan soal.

Istilah *Differential Item Functioning* sering kali disamakan dengan bias soal, padahal keduanya tidak sepenuhnya identik. DIF menunjukkan adanya perbedaan fungsi suatu butir soal pada kelompok yang berbeda. Sementara itu, bias soal menunjukkan bahwa perbedaan tersebut menimbulkan ketidakadilan dalam pengukuran. Semua soal yang bias pasti menunjukkan *Differential Item Functioning*,

tetapi tidak semua *Differential Item Functioning* dapat langsung dianggap sebagai bias.

Sebagai contoh, suatu soal membaca yang mengukur kemampuan memahami teks tentang budaya lokal tertentu mungkin menunjukkan perbedaan performa antar kelompok. Namun, apabila konteks budaya tersebut memang menjadi bagian dari kompetensi yang hendak diukur, maka perbedaan tersebut belum tentu merupakan bias.

Oleh karena itu, setelah menemukan adanya *Differential Item Functioning*, peneliti atau pengembang instrumen perlu melakukan kajian lebih lanjut untuk menentukan apakah perbedaan tersebut bersifat wajar atau justru menunjukkan ketidakadilan dalam pengukuran.

Secara umum, DIF dibedakan menjadi dua jenis, yaitu *Uniform Differential Item Functioning* dan *Non-Uniform Differential Item Functioning*.

- a. *Uniform Differential Item Functioning*
Uniform Differential Item Functioning terjadi ketika satu kelompok peserta secara konsisten memiliki peluang lebih tinggi atau lebih rendah untuk menjawab soal dengan benar dibandingkan kelompok lain pada semua tingkat kemampuan. Misalnya, pada semua tingkat kemampuan matematika, murid laki-laki selalu memiliki peluang lebih tinggi untuk menjawab benar suatu soal dibandingkan murid perempuan. Perbedaan tersebut relatif konstan sehingga disebut uniform. Dalam bentuk grafik, kurva peluang menjawab benar dari kedua kelompok tampak sejajar tetapi terpisah.
- b. *Non-Uniform Differential Item Functioning*

Non-uniform DIF terjadi ketika perbedaan peluang menjawab benar berubah sesuai tingkat kemampuan murid. Misalnya, pada tingkat kemampuan rendah tidak terdapat perbedaan antara dua kelompok, tetapi pada tingkat kemampuan tinggi perbedaan menjadi sangat besar. Dalam kondisi ini, pengaruh kelompok tidak bersifat konstan sehingga disebut non-uniform. Jenis *Differential Item Functioning* ini umumnya lebih kompleks dan lebih sulit diidentifikasi dibandingkan uniform *Differential Item Functioning*.

Contoh *Differential Item Functioning* dalam Pembelajaran

Perhatikan soal berikut.

Sebuah mobil balap menempuh jarak 240 km dalam waktu 3 jam. Berapakah kecepatan rata-ratanya?

Secara matematis, soal tersebut hanya mengukur konsep kecepatan. Namun, apabila murid tertentu lebih akrab dengan istilah dan konteks balap karena pengalaman atau lingkungan sosialnya, mereka mungkin lebih mudah memahami situasi yang disajikan dibandingkan murid lain. Jika setelah dikontrol berdasarkan kemampuan matematika ternyata kelompok tertentu secara konsisten memperoleh hasil yang lebih baik, maka soal tersebut dapat dikategorikan mengandung *Differential Item Functioning*.

Analisis *Differential Item Functioning* memiliki beberapa manfaat penting dalam pengembangan instrumen evaluasi.

- a. *Differential Item Functioning* membantu memastikan bahwa instrumen yang digunakan

bersifat adil bagi seluruh murid. Instrumen yang bebas dari DIF yang tidak relevan akan menghasilkan informasi yang lebih objektif mengenai kemampuan murid.

- b. *Differential Item Functioning* membantu mengidentifikasi butir soal yang berpotensi mengandung bias. Melalui analisis ini, pengembang instrumen dapat memperbaiki atau mengganti soal yang memberikan keuntungan kepada kelompok tertentu.
- c. *Differential Item Functioning* meningkatkan kualitas instrumen evaluasi. Instrumen yang telah melalui pemeriksaan DIF umumnya memiliki tingkat validitas yang lebih baik karena benar-benar mengukur kompetensi yang menjadi sasaran.
- d. *Differential Item Functioning* mendukung prinsip keadilan dalam asesmen pendidikan. Dalam konteks pendidikan modern, setiap murid berhak memperoleh kesempatan yang sama untuk menunjukkan kemampuannya tanpa dipengaruhi faktor-faktor yang tidak relevan dengan kompetensi yang diukur.

Meskipun analisis DIF umumnya dilakukan dalam penelitian pendidikan atau pengembangan instrumen skala besar, guru tetap perlu memahami konsep dasarnya. Pemahaman ini membantu guru lebih berhati-hati dalam memilih konteks, bahasa, dan ilustrasi yang digunakan dalam soal.

Guru perlu menghindari penggunaan konteks yang terlalu spesifik dan hanya dikenal oleh sebagian murid. Selain itu, guru perlu memastikan bahwa perbedaan hasil evaluasi benar-benar mencerminkan perbedaan kemampuan, bukan akibat faktor-faktor

lain yang tidak relevan dengan kompetensi yang diukur. Dengan demikian, instrumen evaluasi yang disusun akan lebih adil, inklusif, dan mampu memberikan gambaran yang akurat mengenai kemampuan murid.

H. Reliabilitas: Analisis Instrumen

Selain validitas, salah satu karakteristik penting yang harus dimiliki oleh instrumen evaluasi adalah reliabilitas. Reliabilitas berkaitan dengan tingkat keterandalan atau konsistensi suatu instrumen dalam mengukur kemampuan murid. Instrumen yang reliabel akan memberikan hasil yang relatif tetap apabila digunakan berulang kali pada kondisi yang setara. Dengan kata lain, reliabilitas menunjukkan sejauh mana suatu instrumen dapat dipercaya sebagai alat ukur.

Dalam evaluasi pembelajaran, reliabilitas sangat penting karena hasil penilaian sering digunakan sebagai dasar pengambilan keputusan, seperti menentukan ketuntasan belajar, memberikan remedial atau pengayaan, serta menilai keberhasilan pembelajaran. Apabila instrumen yang digunakan tidak reliabel, maka hasil yang diperoleh dapat berubah-ubah dan tidak mencerminkan kemampuan murid secara konsisten. Akibatnya, keputusan yang diambil berdasarkan hasil evaluasi tersebut menjadi kurang akurat.

Menurut Anastasi dan Urbina (1997), reliabilitas mengacu pada konsistensi skor yang diperoleh individu ketika dilakukan pengukuran berulang dengan instrumen yang sama atau instrumen yang setara. Semakin tinggi reliabilitas suatu instrumen, semakin kecil kemungkinan hasil pengukuran dipengaruhi oleh faktor kebetulan atau kesalahan pengukuran (*measurement error*).

Reliabilitas tidak berarti bahwa hasil pengukuran harus selalu sama persis. Dalam praktiknya, skor murid dapat sedikit berbeda karena dipengaruhi oleh berbagai faktor, seperti kondisi fisik, motivasi belajar, lingkungan pelaksanaan tes, atau faktor psikologis lainnya. Namun, perbedaan tersebut seharusnya tidak terlalu besar apabila instrumen yang digunakan memiliki reliabilitas yang baik.

Sebagai contoh, seorang siswa yang memiliki kemampuan matematika tinggi mengikuti dua tes matematika yang setara pada waktu yang berbeda. Jika hasil yang diperoleh relatif sama, maka instrumen tersebut dapat dikatakan reliabel. Sebaliknya, apabila nilai yang diperoleh sangat berbeda tanpa alasan yang jelas, maka reliabilitas instrumen perlu dipertanyakan.

Reliabilitas berkaitan dengan konsistensi hasil pengukuran, sedangkan validitas berkaitan dengan ketepatan pengukuran. Oleh karena itu, instrumen yang baik harus memenuhi kedua syarat tersebut. Suatu instrumen dapat reliabel tetapi belum tentu valid, namun instrumen yang valid umumnya juga memiliki reliabilitas yang memadai.

Validitas dan reliabilitas merupakan dua konsep yang saling berkaitan dalam evaluasi pembelajaran. Validitas menunjukkan apakah instrumen mengukur apa yang seharusnya diukur, sedangkan reliabilitas menunjukkan apakah hasil pengukuran tersebut konsisten.

Sebagai ilustrasi, bayangkan sebuah timbangan yang selalu menunjukkan berat badan 5 kilogram lebih berat dari berat sebenarnya. Timbangan tersebut mungkin konsisten menunjukkan hasil yang sama setiap kali digunakan sehingga reliabel, tetapi tidak valid karena tidak menunjukkan berat badan yang sebenarnya. Sebaliknya, timbangan yang kadang menunjukkan 50 kg, kemudian 55 kg, lalu 48 kg untuk orang yang sama dalam waktu

berdekatan menunjukkan hasil yang tidak konsisten. Timbangan tersebut tidak reliabel dan juga tidak dapat dianggap valid.

Dalam evaluasi pendidikan, reliabilitas dapat ditinjau melalui beberapa pendekatan, seperti test-retest, bentuk paralel, dan antar penilai, konsistensi internal.

1. Reliabilitas *Test-Retest*

Reliabilitas *test-retest* merupakan salah satu metode yang digunakan untuk mengetahui tingkat kestabilan hasil suatu instrumen dari waktu ke waktu. Metode ini dilakukan dengan cara memberikan instrumen yang sama kepada kelompok peserta yang sama pada dua kesempatan yang berbeda, kemudian membandingkan hasil pengukuran yang diperoleh. Tujuan utama dari metode ini adalah untuk mengetahui apakah instrumen mampu menghasilkan skor yang konsisten ketika digunakan kembali pada kondisi yang relatif sama.

Prinsip dasar reliabilitas test-retest adalah bahwa suatu instrumen yang baik seharusnya memberikan hasil yang relatif tetap apabila karakteristik yang diukur tidak mengalami perubahan. Oleh karena itu, jika murid memiliki tingkat kemampuan yang sama pada saat pengukuran pertama dan kedua, maka skor yang diperoleh juga seharusnya tidak berbeda secara signifikan. Semakin tinggi kesamaan hasil antara kedua pengukuran tersebut, semakin tinggi pula tingkat reliabilitas instrumen yang digunakan.

Dalam penerapannya, instrumen diberikan kepada responden pada pengukuran pertama, kemudian setelah selang waktu tertentu instrumen yang sama diberikan kembali kepada responden yang sama. Selang waktu yang digunakan harus cukup

untuk mengurangi kemungkinan murid mengingat jawaban sebelumnya, tetapi tidak terlalu lama sehingga kemampuan atau karakteristik yang diukur mengalami perubahan. Setelah kedua data diperoleh, reliabilitas dihitung dengan mengorelasikan skor hasil tes pertama dengan skor hasil tes kedua. Koefisien korelasi yang tinggi menunjukkan bahwa instrumen memiliki tingkat kestabilan yang baik.

Sebagai contoh, seorang guru ingin mengetahui reliabilitas suatu tes kemampuan penalaran matematis. Tes tersebut diberikan kepada sekelompok murid pada awal bulan, kemudian diberikan kembali kepada kelompok yang sama dua minggu kemudian. Jika hasil kedua tes menunjukkan pola skor yang hampir sama, maka dapat disimpulkan bahwa instrumen tersebut memiliki reliabilitas *test-retest* yang tinggi. Sebaliknya, apabila terdapat perbedaan skor yang sangat besar antara pengukuran pertama dan kedua tanpa adanya perubahan kemampuan murid yang berarti, maka reliabilitas instrumen tersebut dianggap rendah.

Metode *test-retest* sering digunakan untuk mengukur kemampuan, sikap, atau karakteristik yang relatif stabil dari waktu ke waktu, seperti kemampuan akademik dasar, kemampuan intelektual, minat, atau sikap tertentu. Namun, metode ini kurang sesuai digunakan untuk mengukur kemampuan yang mudah berubah akibat proses pembelajaran, pengalaman baru, atau perkembangan murid dalam waktu singkat.

Meskipun memiliki kelebihan dalam mengukur kestabilan instrumen, reliabilitas *test-retest* juga memiliki beberapa keterbatasan. Salah satunya adalah kemungkinan munculnya efek ingatan (*memory effect*), yaitu murid mengingat jawaban pada tes

sebelumnya sehingga memengaruhi hasil pengukuran kedua. Selain itu, perubahan kondisi fisik, psikologis, atau lingkungan murid antara dua waktu pengukuran juga dapat memengaruhi hasil tes. Oleh karena itu, peneliti atau guru perlu mempertimbangkan interval waktu yang tepat dan kondisi pelaksanaan tes agar hasil pengukuran reliabilitas menjadi lebih akurat.

Dengan demikian, reliabilitas *test-retest* merupakan metode yang digunakan untuk menilai konsistensi atau kestabilan suatu instrumen dari waktu ke waktu. Semakin tinggi kesesuaian hasil yang diperoleh pada dua pengukuran yang berbeda, semakin tinggi reliabilitas instrumen tersebut. Oleh karena itu, metode ini menjadi salah satu cara penting untuk memastikan bahwa instrumen evaluasi mampu menghasilkan data yang konsisten dan dapat dipercaya.

2. Reliabilitas Bentuk Paralel (*Parallel Forms*)

Reliabilitas bentuk paralel (*parallel forms reliability*) merupakan metode pengujian reliabilitas yang dilakukan dengan menggunakan dua instrumen yang setara untuk mengukur kompetensi atau konstruk yang sama. Kedua bentuk tes tersebut disusun dengan tingkat kesulitan, cakupan materi, jumlah soal, dan tujuan pengukuran yang relatif sama, meskipun butir-butir soalnya berbeda. Setelah kedua instrumen diberikan kepada kelompok peserta yang sama, hasil yang diperoleh kemudian dibandingkan untuk mengetahui tingkat konsistensi pengukurannya.

Prinsip dasar reliabilitas bentuk paralel adalah bahwa dua instrumen yang dirancang untuk mengukur kemampuan yang sama seharusnya menghasilkan skor yang relatif serupa. Jika murid memperoleh skor

yang hampir sama pada kedua bentuk tes, maka dapat disimpulkan bahwa kedua instrumen memiliki tingkat reliabilitas yang baik. Sebaliknya, apabila terdapat perbedaan skor yang cukup besar antara kedua tes, maka kemungkinan terdapat perbedaan tingkat kesulitan atau kualitas pengukuran pada salah satu instrumen.

Pendekatan ini sering digunakan untuk mengetahui apakah dua bentuk instrumen yang berbeda memiliki tingkat kesulitan dan kemampuan pengukuran yang setara. Dalam praktiknya, metode ini sangat bermanfaat ketika diperlukan beberapa versi tes untuk menghindari kecurangan, mengurangi efek hafalan, atau digunakan pada pelaksanaan ujian yang berbeda. Dengan adanya bentuk tes yang setara, hasil pengukuran tetap dapat dibandingkan secara adil meskipun murid mengerjakan soal yang berbeda.

Sebagai contoh, seorang guru menyusun dua paket tes matematika, yaitu Paket A dan Paket B. Kedua paket tersebut mengukur kompetensi yang sama, memiliki jumlah soal yang sama, serta dirancang dengan tingkat kesulitan yang setara. Kedua paket kemudian diberikan kepada kelompok murid yang sama. Apabila hasil analisis menunjukkan adanya korelasi yang tinggi antara skor Paket A dan Paket B, maka kedua instrumen tersebut dapat dikatakan memiliki reliabilitas bentuk paralel yang baik.

Salah satu kelebihan metode ini adalah kemampuannya mengurangi pengaruh efek ingatan (*memory effect*) yang sering muncul pada metode *test-retest*, karena murid mengerjakan dua bentuk soal yang berbeda. Namun, kelemahan utama metode ini adalah proses penyusunannya yang relatif sulit dan memerlukan waktu yang lebih lama. Guru atau peneliti

harus memastikan bahwa kedua instrumen benar-benar setara dalam hal isi, tingkat kesulitan, dan karakteristik pengukuran agar hasil reliabilitas yang diperoleh dapat dipercaya.

Dengan demikian, reliabilitas bentuk paralel merupakan metode yang digunakan untuk menilai konsistensi hasil pengukuran melalui dua instrumen yang setara. Semakin tinggi kesesuaian skor yang diperoleh dari kedua bentuk tes, semakin tinggi pula reliabilitas instrumen tersebut. Oleh karena itu, metode ini sering digunakan untuk memastikan bahwa berbagai bentuk tes yang berbeda tetap mampu mengukur kompetensi murid secara konsisten dan adil.

3. Reliabilitas Antarpenilai (*Inter-Rater Reliability*)

Reliabilitas antarpenilai (*inter-rater reliability*) merupakan metode pengujian reliabilitas yang digunakan pada instrumen yang melibatkan penilaian subjektif oleh lebih dari satu penilai. Jenis reliabilitas ini banyak digunakan dalam penilaian kinerja, presentasi, praktik laboratorium, observasi, wawancara, portofolio, maupun penilaian sikap. Pada bentuk penilaian tersebut, hasil evaluasi tidak hanya bergantung pada kualitas kinerja murid, tetapi juga dipengaruhi oleh pertimbangan dan interpretasi penilai. Oleh karena itu, diperlukan pengujian reliabilitas untuk memastikan bahwa hasil penilaian tetap konsisten meskipun dilakukan oleh penilai yang berbeda.

Prinsip dasar reliabilitas antarpenilai adalah bahwa beberapa penilai yang menggunakan instrumen dan kriteria yang sama seharusnya memberikan skor yang relatif serupa terhadap murid

yang sama. Semakin tinggi tingkat kesepakatan antarpemilai, semakin tinggi pula reliabilitas instrumen tersebut. Sebaliknya, apabila terdapat perbedaan skor yang besar antara pemilai satu dengan pemilai lainnya, maka reliabilitas instrumen dianggap rendah karena hasil penilaian lebih dipengaruhi oleh subjektivitas pemilai daripada kemampuan murid yang sebenarnya.

Sebagai contoh, dalam penilaian presentasi kelas, dua orang guru diminta menilai kemampuan murid berdasarkan aspek penguasaan materi, kemampuan komunikasi, penggunaan media, dan kemampuan menjawab pertanyaan. Jika kedua guru memberikan skor yang relatif sama kepada murid yang sama, maka instrumen penilaian tersebut memiliki reliabilitas antarpemilai yang baik. Namun, apabila satu guru memberikan skor sangat tinggi sementara guru lainnya memberikan skor jauh lebih rendah untuk penampilan yang sama, maka terdapat indikasi bahwa reliabilitas antarpemilai masih rendah dan perlu diperbaiki.

Salah satu faktor yang sangat memengaruhi reliabilitas antarpemilai adalah kejelasan kriteria penilaian. Oleh karena itu, penggunaan rubrik penilaian yang rinci dan terstruktur sangat penting untuk meningkatkan konsistensi penilaian. Rubrik yang baik menjelaskan secara jelas indikator yang dinilai, deskripsi setiap tingkat pencapaian, serta rentang skor yang diberikan. Dengan adanya pedoman yang jelas, setiap pemilai memiliki acuan yang sama dalam memberikan penilaian sehingga perbedaan interpretasi dapat diminimalkan.

Selain penggunaan rubrik, reliabilitas antarpemilai juga dapat ditingkatkan melalui pelatihan atau penyamaan persepsi (*rater training*) sebelum

proses penilaian dilakukan. Melalui kegiatan tersebut, para penilai dapat mendiskusikan kriteria penilaian, memahami standar yang digunakan, serta menyamakan interpretasi terhadap setiap indikator yang akan dinilai. Langkah ini penting untuk mengurangi bias individu dan meningkatkan objektivitas hasil penilaian.

Dengan demikian, reliabilitas antarpemilai merupakan ukuran konsistensi hasil penilaian yang diberikan oleh beberapa penilai terhadap objek yang sama. Semakin tinggi tingkat kesepakatan antarpemilai, semakin tinggi pula reliabilitas instrumen yang digunakan. Oleh karena itu, penggunaan rubrik yang jelas, kriteria yang terukur, dan pelatihan penilai menjadi faktor penting dalam memastikan bahwa hasil evaluasi yang diperoleh bersifat objektif, konsisten, dan dapat dipercaya.

4. Reliabilitas Konsistensi Internal (*Internal Consistency*)

Reliabilitas konsistensi internal (*internal consistency reliability*) menunjukkan sejauh mana seluruh butir soal dalam suatu instrumen bekerja secara konsisten dalam mengukur kompetensi atau konstruk yang sama. Dengan kata lain, reliabilitas ini menilai tingkat keseragaman antarbutir soal dalam satu tes. Suatu instrumen dikatakan memiliki konsistensi internal yang baik apabila setiap butir soal saling berkaitan dan bersama-sama mengukur aspek yang sama sesuai dengan tujuan pengukuran yang telah ditetapkan.

Prinsip dasar konsistensi internal adalah bahwa murid yang memperoleh skor tinggi pada suatu butir soal cenderung juga memperoleh skor tinggi pada butir-butir lain yang mengukur kompetensi yang sama.

Sebaliknya, murid yang memperoleh skor rendah pada satu butir soal umumnya juga memperoleh skor rendah pada butir soal lainnya. Pola hubungan yang konsisten antarskor tersebut menunjukkan bahwa seluruh butir soal bekerja secara terpadu dalam mengukur konstruk yang sama. Semakin tinggi tingkat keterkaitan antarbutir soal, semakin tinggi pula reliabilitas instrumen yang dihasilkan.

Konsistensi internal merupakan pendekatan reliabilitas yang paling banyak digunakan dalam penelitian pendidikan karena relatif praktis dan efisien. Berbeda dengan metode *test-retest* yang memerlukan dua kali pengukuran atau metode bentuk paralel yang membutuhkan dua instrumen setara, konsistensi internal hanya memerlukan satu kali pelaksanaan tes. Oleh karena itu, metode ini lebih mudah diterapkan oleh guru maupun peneliti dalam mengevaluasi kualitas instrumen. Analisis konsistensi internal umumnya dilakukan dengan menggunakan koefisien reliabilitas seperti

a. *Cronbach's Alpha*,

Cronbach's Alpha merupakan koefisien reliabilitas yang paling banyak digunakan dalam penelitian pendidikan dan sosial. Teknik ini digunakan untuk instrumen yang memiliki skor lebih dari dua kategori, seperti skala Likert (1–5), angket sikap, kuesioner, atau tes uraian yang menggunakan rubrik penilaian. *Cronbach's Alpha* mengukur tingkat keterkaitan antarbutir dalam suatu instrumen. Semakin tinggi hubungan antarbutir, semakin tinggi pula nilai reliabilitasnya. Nilai Alpha berada pada rentang 0 sampai 1. Semakin mendekati 1, semakin tinggi reliabilitas instrumen.

Rumus Cronbach's Alpha adalah

$$\alpha = \frac{k}{k-1} \left(1 - \frac{\sum S_i^2}{S_t^2} \right)$$

Keterangan:

α = koefisien reliabilitas Cronbach's Alpha

k = jumlah butir soal atau pernyataan

$\sum S_i^2$ = jumlah varians setiap butir

S_t^2 = varians total skor

b. Kuder-Richardson 20 (KR-20)

KR-21 juga digunakan untuk tes dengan skor dikotomis (benar-salah), tetapi memiliki asumsi yang lebih sederhana dibandingkan KR-20. Pada KR-21 diasumsikan bahwa semua butir soal memiliki tingkat kesukaran yang relatif sama. Karena menggunakan asumsi yang lebih sederhana, perhitungan KR-21 lebih mudah dilakukan. Namun, hasilnya umumnya kurang akurat dibandingkan KR-20 apabila tingkat kesukaran soal dalam tes bervariasi.

Rumus KR-20 adalah:

$$KR_{20} = \frac{k}{k-1} \left(1 - \frac{\sum pq}{S_t^2} \right)$$

Keterangan:

KR_{20} = koefisien reliabilitas

k = jumlah butir soal

p = proporsi murid yang menjawab benar

q = proporsi murid yang menjawab salah ($q = 1 - p$)

$\sum pq$ = jumlah hasil perkalian p dan q seluruh butir soal

S_t^2 = varians total skor tes

c. Kuder-Richardson 21 (KR-21)

KR-21 juga digunakan untuk tes dengan skor dikotomis (benar-salah), tetapi memiliki asumsi

yang lebih sederhana dibandingkan KR-20. Pada KR-21 diasumsikan bahwa semua butir soal memiliki tingkat kesukaran yang relatif sama. Karena menggunakan asumsi yang lebih sederhana, perhitungan KR-21 lebih mudah dilakukan. Namun, hasilnya umumnya kurang akurat dibandingkan KR-20 apabila tingkat kesukaran soal dalam tes bervariasi.

Rumus KR-21 adalah:

$$KR_{21} = \frac{k}{k-1} \left(1 - \frac{M(k-M)}{kS_t^2} \right)$$

Keterangan:

KR_{21} = koefisien reliabilitas

k = jumlah butir soal

M = rata-rata skor tes

S_t^2 = varians total skor

Meskipun lebih mudah dihitung, KR-21 umumnya menghasilkan estimasi reliabilitas yang sedikit lebih rendah dibandingkan KR-20 karena menggunakan asumsi yang lebih sederhana.

Dalam praktik evaluasi pembelajaran, analisis konsistensi internal sangat tergantung pada karakteristik data dan bentuk instrumen yang digunakan. Selain itu, konsistensi internal digunakan untuk melihat apakah seluruh butir soal benar-benar mengukur kompetensi yang sama dan saling mendukung satu sama lain. Apabila seluruh butir soal memiliki keterkaitan yang kuat dan relevan dengan tujuan pengukuran, maka nilai reliabilitas instrumen akan tinggi. Sebaliknya, apabila terdapat beberapa butir soal yang tidak sejalan dengan kompetensi yang hendak diukur, maka keterkaitan antarbutir menjadi lemah sehingga nilai reliabilitas akan menurun. Kondisi

ini menunjukkan bahwa tidak semua bagian instrumen berkontribusi secara optimal terhadap pengukuran yang dilakukan.

Sebagai contoh, suatu tes matematika dirancang untuk mengukur pemahaman murid mengenai konsep pecahan. Apabila sebagian besar soal benar-benar mengukur kemampuan siswa dalam membandingkan, menyederhanakan, dan melakukan operasi hitung pecahan, maka instrumen cenderung memiliki konsistensi internal yang tinggi. Namun, jika di dalam tes tersebut terdapat beberapa soal yang lebih banyak mengukur kemampuan membaca yang rumit atau pengetahuan lain yang tidak berkaitan langsung dengan materi pecahan, maka konsistensi internal instrumen akan menurun. Oleh karena itu, analisis konsistensi internal tidak hanya digunakan untuk mengetahui tingkat reliabilitas instrumen, tetapi juga membantu guru dan peneliti mengidentifikasi butir-butir soal yang perlu direvisi, diperbaiki, atau dihapus agar instrumen yang digunakan mampu mengukur kompetensi secara lebih konsisten, akurat, dan dapat dipercaya.

Tingkat reliabilitas instrumen biasanya dinyatakan dalam bentuk koefisien reliabilitas yang nilainya berkisar antara 0 sampai 1. Semakin mendekati angka 1, semakin tinggi reliabilitas instrumen. Interpretasi umum koefisien reliabilitas dapat dilihat pada Tabel 10.5:

Tabel 10.5. Interpretasi Relibilitas

Koefisien Reliabilitas	Interpretasi
0,80 – 1,00	Sangat Tinggi
0,60 – 0,79	Tinggi
0,40 – 0,59	Cukup

Koefisien Reliabilitas	Interpretasi
0,20 – 0,39	Rendah
0,00 – 0,19	Sangat Rendah

Sebagai contoh, apabila suatu instrumen memiliki koefisien reliabilitas sebesar 0,85, maka instrumen tersebut dapat dikategorikan memiliki reliabilitas tinggi dan layak digunakan dalam evaluasi pembelajaran.

I. Penyajian Data Hasil Evaluasi

Pengolahan data hasil evaluasi tidak berhenti pada perhitungan skor, nilai, rata-rata, atau ketuntasan belajar. Data yang telah diolah perlu disajikan secara sistematis agar informasi yang terkandung di dalamnya dapat dipahami dan dimanfaatkan secara efektif oleh berbagai pihak, seperti guru, murid, kepala sekolah, maupun orang tua. Penyajian data merupakan proses mengorganisasikan dan menampilkan hasil evaluasi ke dalam bentuk yang lebih sederhana, informatif, dan komunikatif sehingga memudahkan proses pemahaman, analisis, serta pengambilan keputusan.

Dalam praktik pembelajaran, guru sering memperoleh data hasil evaluasi dalam jumlah yang cukup besar. Jika data tersebut hanya disajikan dalam bentuk angka-angka mentah, akan sulit untuk mengidentifikasi pola, kecenderungan, maupun permasalahan yang terjadi dalam proses pembelajaran. Oleh karena itu, penyajian data menjadi langkah penting dalam pengolahan hasil evaluasi karena dapat membantu guru melihat gambaran umum mengenai pencapaian belajar murid secara lebih jelas dan terstruktur. Melalui penyajian data yang baik, informasi yang kompleks dapat disederhanakan tanpa mengurangi makna yang terkandung di dalamnya.

Penyajian data pada dasarnya tidak mengubah isi atau substansi informasi yang diperoleh dari hasil evaluasi, melainkan mengubah cara informasi tersebut ditampilkan agar lebih mudah dibaca, dipahami, dan dianalisis. Dengan penyajian yang tepat, guru dapat mengetahui tingkat pencapaian kompetensi murid, perkembangan hasil belajar dari waktu ke waktu, distribusi nilai dalam kelas, serta persentase murid yang telah mencapai ketuntasan belajar. Informasi tersebut sangat penting sebagai dasar dalam merencanakan tindak lanjut pembelajaran, seperti program remedial bagi murid yang belum mencapai kompetensi yang diharapkan maupun program pengayaan bagi murid yang telah menunjukkan pencapaian tinggi.

Selain mendukung proses pengambilan keputusan, penyajian data juga berfungsi sebagai sarana komunikasi hasil evaluasi kepada berbagai pihak yang berkepentingan. Data yang disajikan secara jelas dan sistematis akan memudahkan orang tua memahami perkembangan belajar anak, membantu kepala sekolah melakukan pemantauan mutu pembelajaran, serta memberikan umpan balik yang bermakna kepada murid mengenai pencapaian mereka. Dengan demikian, penyajian data tidak hanya berperan dalam proses analisis, tetapi juga menjadi media untuk menyampaikan informasi hasil evaluasi secara efektif dan akurat.

Agar dapat memberikan manfaat yang optimal, penyajian data harus memenuhi beberapa prinsip penting, yaitu kejelasan, ketepatan, keterbacaan, dan kemudahan interpretasi. Data yang disajikan harus mudah dipahami oleh pengguna, menggambarkan kondisi yang sebenarnya, serta mampu membantu dalam melihat hubungan, pola, dan kecenderungan yang terdapat dalam hasil evaluasi. Oleh karena itu, kemampuan menyajikan data secara tepat menjadi salah satu kompetensi yang

perlu dimiliki guru dalam melaksanakan evaluasi pembelajaran yang berkualitas.

1. Tabel

Tabel merupakan bentuk penyajian data yang paling sederhana dan paling sering digunakan dalam kegiatan evaluasi pembelajaran. Tabel menyajikan data dalam bentuk baris dan kolom sehingga informasi dapat ditampilkan secara sistematis, terstruktur, dan mudah dibaca. Melalui tabel, data hasil evaluasi dapat disusun secara rapi sehingga memudahkan guru dalam mengorganisasikan, mengelompokkan, dan membandingkan informasi yang diperoleh dari proses penilaian.

Dalam evaluasi pembelajaran, tabel dapat digunakan untuk menyajikan berbagai jenis data, seperti nilai murid, hasil tes formatif, hasil tes sumatif, tingkat ketuntasan belajar, hasil observasi, maupun rekapitulasi penilaian dari berbagai aspek kompetensi. Karena sifatnya yang sederhana dan informatif, tabel sering digunakan sebagai langkah awal dalam penyajian data sebelum dilakukan analisis lebih lanjut atau disajikan dalam bentuk grafik dan diagram.

Melalui tabel, guru dapat mengetahui nilai yang diperoleh setiap murid secara rinci. Selain itu, tabel juga memudahkan proses pencatatan, pengelompokan, dan pengolahan data lanjutan, seperti menghitung rata-rata kelas, menentukan murid yang tuntas maupun belum tuntas, serta mengidentifikasi murid yang memerlukan program remedial atau pengayaan.

Salah satu kelebihan utama penyajian data dalam bentuk tabel adalah kemampuannya menampilkan data secara lengkap dan rinci. Tabel

relatif mudah disusun, mudah dibaca, serta dapat digunakan untuk menyajikan data dalam jumlah kecil maupun sedang. Selain itu, tabel memungkinkan pengguna melihat informasi spesifik dari setiap individu atau kelompok secara langsung tanpa kehilangan detail data yang tersedia.

Meskipun demikian, tabel juga memiliki beberapa keterbatasan. Penyajian data dalam bentuk tabel sering kali kurang efektif untuk menunjukkan pola, tren, atau kecenderungan tertentu secara cepat, terutama apabila jumlah data yang disajikan cukup banyak. Selain itu, tampilan tabel cenderung kurang menarik untuk digunakan dalam presentasi atau penyampaian informasi kepada khalayak yang lebih luas. Oleh karena itu, apabila tujuan penyajian data adalah untuk memperlihatkan perbandingan, perkembangan, atau distribusi data secara visual, maka data sering kali disajikan dalam bentuk diagram atau grafik yang lebih mudah dipahami dan dianalisis.

2. Diagram batang

Diagram batang merupakan salah satu bentuk penyajian data yang menggunakan batang atau balok untuk menunjukkan nilai, jumlah, atau frekuensi suatu kategori tertentu. Panjang atau tinggi batang menggambarkan besar kecilnya data yang disajikan, sehingga perbedaan antar kategori dapat terlihat dengan jelas. Dalam evaluasi pembelajaran, diagram batang sering digunakan karena mampu menyajikan informasi secara visual sehingga lebih mudah dipahami dibandingkan penyajian data dalam bentuk angka atau tabel.

Dalam kegiatan evaluasi pembelajaran, diagram batang dapat digunakan untuk membandingkan

jumlah murid pada setiap kategori nilai, tingkat ketuntasan belajar antar kelas, hasil belajar antar kelompok, maupun rata-rata nilai pada beberapa mata pelajaran. Dengan bantuan diagram batang, guru dapat memperoleh gambaran yang lebih cepat mengenai kondisi hasil belajar murid tanpa harus membaca seluruh data secara rinci.

Diagram batang memiliki beberapa manfaat penting dalam penyajian hasil evaluasi. Bentuk visualnya memudahkan guru untuk membandingkan frekuensi antar kategori, mengidentifikasi kelompok nilai yang paling dominan, serta memahami distribusi hasil belajar murid secara lebih cepat. Sebagai contoh, apabila batang pada interval nilai 80–89 memiliki tinggi paling besar, maka dapat disimpulkan bahwa sebagian besar murid memperoleh nilai pada rentang tersebut. Informasi ini dapat membantu guru dalam mengevaluasi tingkat pencapaian pembelajaran dan merencanakan tindak lanjut yang diperlukan.

Meskipun sangat efektif untuk menunjukkan perbandingan antar kategori, diagram batang memiliki keterbatasan dalam menampilkan perubahan data secara berkelanjutan atau hubungan antarvariabel. Oleh karena itu, pemilihan diagram batang sebaiknya disesuaikan dengan tujuan penyajian data. Jika tujuan utamanya adalah membandingkan jumlah atau frekuensi antar kelompok, maka diagram batang merupakan pilihan yang tepat karena mampu menyajikan informasi secara jelas, sederhana, dan mudah diinterpretasikan oleh berbagai pihak yang berkepentingan terhadap hasil evaluasi pembelajaran.

3. Diagram lingkaran

Diagram lingkaran (pie chart) merupakan bentuk penyajian data yang digunakan untuk menunjukkan proporsi atau persentase suatu kategori terhadap keseluruhan data. Dalam diagram ini, lingkaran dibagi menjadi beberapa bagian sesuai dengan besar persentase masing-masing kategori. Semakin besar persentase suatu kategori, semakin besar pula bagian lingkaran yang mewakilinya. Oleh karena itu, diagram lingkaran sangat efektif digunakan ketika tujuan penyajian data adalah memperlihatkan perbandingan bagian terhadap total secara visual.

Dalam evaluasi pembelajaran, diagram lingkaran sering digunakan untuk menyajikan persentase murid yang tuntas dan belum tuntas, proporsi kategori nilai, tingkat kehadiran murid, maupun komposisi hasil belajar berdasarkan kategori tertentu. Penyajian dalam bentuk lingkaran membantu guru dan pembaca memperoleh gambaran umum mengenai distribusi data secara cepat tanpa harus melakukan perhitungan secara langsung.

Diagram lingkaran memiliki beberapa kelebihan, antara lain mampu menunjukkan proporsi data secara jelas, menarik secara visual, serta memudahkan pembaca memahami persentase setiap kategori. Namun, diagram ini juga memiliki keterbatasan. Diagram lingkaran kurang efektif apabila jumlah kategori yang disajikan terlalu banyak karena akan membuat tampilan menjadi sulit dibaca. Selain itu, diagram ini kurang tepat digunakan untuk membandingkan kategori yang memiliki nilai atau persentase yang hampir sama karena perbedaannya sering kali sulit diamati secara visual. Oleh karena itu, diagram lingkaran sebaiknya digunakan untuk data

yang terdiri atas sedikit kategori dan berfokus pada penyajian proporsi atau persentase terhadap keseluruhan data.

4. Grafik perkembangan belajar

Grafik perkembangan belajar merupakan bentuk penyajian data yang digunakan untuk menunjukkan perubahan hasil belajar murid dari waktu ke waktu. Grafik ini umumnya disajikan dalam bentuk grafik garis (*line graph*), di mana setiap titik pada grafik menunjukkan hasil evaluasi pada suatu periode tertentu, kemudian titik-titik tersebut dihubungkan dengan garis sehingga terlihat pola perkembangan yang terjadi. Penyajian data dalam bentuk grafik perkembangan sangat bermanfaat untuk memantau kemajuan belajar murid secara berkelanjutan dan memberikan gambaran yang lebih jelas mengenai efektivitas proses pembelajaran.

Dalam kegiatan pembelajaran, guru tidak hanya perlu mengetahui hasil belajar murid pada satu waktu tertentu, tetapi juga perlu memahami bagaimana perkembangan kemampuan mereka selama proses pembelajaran berlangsung. Informasi mengenai perkembangan hasil belajar dapat digunakan untuk menilai keberhasilan strategi pembelajaran yang diterapkan, mengidentifikasi kesulitan belajar yang dialami murid, serta menentukan langkah tindak lanjut yang diperlukan. Oleh karena itu, grafik perkembangan belajar menjadi salah satu alat yang efektif untuk menyajikan data hasil evaluasi secara longitudinal atau berkelanjutan.

Grafik perkembangan belajar memiliki beberapa manfaat penting dalam evaluasi pembelajaran. Melalui grafik ini, guru dapat memantau kemajuan belajar

murid secara lebih sistematis, menilai efektivitas metode dan strategi pembelajaran yang digunakan, serta mengidentifikasi adanya peningkatan atau penurunan hasil belajar pada periode tertentu. Selain itu, grafik juga dapat digunakan untuk menentukan kebutuhan program remedial bagi murid yang mengalami kesulitan belajar maupun program pengayaan bagi murid yang menunjukkan perkembangan yang baik.

Keunggulan utama grafik perkembangan belajar adalah kemampuannya menampilkan perubahan data secara visual sehingga tren atau kecenderungan hasil belajar dapat diamati dengan cepat. Grafik ini juga sangat efektif digunakan dalam penyusunan laporan perkembangan belajar kepada orang tua, kepala sekolah, maupun pihak lain yang berkepentingan. Dengan demikian, grafik perkembangan belajar tidak hanya berfungsi sebagai alat penyajian data, tetapi juga sebagai sarana untuk memantau, mengevaluasi, dan meningkatkan kualitas proses pembelajaran secara berkelanjutan.

J. Ringkasan

Interpretasi hasil evaluasi merupakan proses memberikan makna terhadap data hasil penilaian untuk mengetahui tingkat pencapaian kompetensi murid dan menentukan langkah pembelajaran selanjutnya. Hasil evaluasi tidak hanya berfungsi sebagai dasar pemberian nilai, tetapi juga sebagai sumber informasi penting untuk mengidentifikasi keberhasilan pembelajaran, kesulitan belajar murid, serta efektivitas strategi, metode, dan media yang digunakan guru. Melalui interpretasi yang tepat, guru dapat mengambil keputusan pembelajaran secara objektif dan berbasis data.

Salah satu bentuk tindak lanjut yang dapat dilakukan berdasarkan hasil evaluasi adalah program remedial dan program pengayaan. Program remedial diberikan kepada murid yang belum mencapai kriteria ketercapaian tujuan pembelajaran agar mereka memperoleh kesempatan untuk memperbaiki dan meningkatkan hasil belajarnya. Sebaliknya, program pengayaan diberikan kepada murid yang telah mencapai atau melampaui target pembelajaran untuk mengembangkan potensi, kreativitas, dan kemampuan berpikir tingkat tinggi secara lebih optimal. Selain itu, hasil evaluasi juga dapat dimanfaatkan untuk memperbaiki strategi, metode, maupun media pembelajaran sehingga proses pembelajaran menjadi lebih efektif.

Dengan demikian, interpretasi hasil evaluasi dan tindak lanjut pembelajaran merupakan bagian yang tidak terpisahkan dari proses evaluasi pembelajaran. Kegiatan ini membantu guru memastikan bahwa setiap murid memperoleh layanan pembelajaran yang sesuai dengan kebutuhan dan kemampuannya, sekaligus mendukung tercapainya tujuan pendidikan secara lebih optimal.

K. Evaluasi

Studi Kasus

Seorang guru kelas V melaksanakan evaluasi pada materi "Sistem Peredaran Darah". Dari 30 murid, 22 siswa memperoleh nilai di atas KKTP, sedangkan 8 siswa memperoleh nilai di bawah KKTP. Hasil analisis menunjukkan bahwa sebagian besar siswa yang belum tuntas mengalami kesulitan memahami fungsi organ-organ peredaran darah.

Berdasarkan kasus tersebut:

1. Interpretasikan hasil evaluasi yang diperoleh.
2. Tentukan tindak lanjut yang perlu dilakukan guru.

3. Rancang program remedial yang sesuai untuk siswa yang belum tuntas.
4. Rancang kegiatan pengayaan yang dapat diberikan kepada siswa yang telah mencapai ketuntasan.
5. Jelaskan bagaimana guru dapat mengevaluasi keberhasilan program remedial dan pengayaan tersebut.

Tugas Proyek

Judul: Merancang Program Tindak Lanjut Berdasarkan Hasil Evaluasi

Petunjuk:

1. Pilih satu materi pembelajaran sekolah.
2. Buat data hasil evaluasi sederhana minimal 20 murid.
3. Analisis tingkat ketuntasan belajar murid.
4. Identifikasi murid yang memerlukan remedial dan pengayaan.
5. Susun: program remedial; program pengayaan; dan strategi tindak lanjut pembelajaran.
6. Presentasikan hasil analisis dan rancangan program di depan kelas.



BAB XI

INTERPRETASI HASIL EVALUASI DAN TINDAK LANJUT PEMBELAJARAN



BRANDED
TECH
PUBLISHER

A. Tujuan Pembelajaran

Setelah mempelajari materi ini, mahasiswa diharapkan mampu:

1. Menjelaskan konsep interpretasi hasil evaluasi pembelajaran.
2. Menafsirkan data hasil evaluasi secara tepat dan objektif.
3. Menentukan kebutuhan remedial dan pengayaan berdasarkan hasil evaluasi.
4. Mengambil keputusan pembelajaran berdasarkan data yang diperoleh.
5. Menyusun program tindak lanjut pembelajaran untuk meningkatkan hasil belajar murid.

B. Pendahuluan

Evaluasi pembelajaran merupakan bagian yang tidak terpisahkan dari proses pendidikan karena berfungsi untuk memperoleh informasi mengenai tingkat pencapaian kompetensi murid. Melalui evaluasi, guru dapat mengetahui sejauh mana tujuan pembelajaran telah tercapai, baik pada aspek pengetahuan, keterampilan, maupun sikap. Namun, proses evaluasi tidak berhenti pada kegiatan pemberian skor atau nilai semata. Hasil evaluasi yang diperoleh perlu dianalisis dan diinterpretasikan agar memiliki makna yang lebih mendalam serta dapat digunakan sebagai dasar dalam pengambilan keputusan pendidikan. Dengan kata lain, nilai yang diperoleh murid merupakan data yang perlu ditafsirkan sehingga mampu memberikan informasi yang berguna bagi perbaikan proses pembelajaran.

Dalam praktik pembelajaran, guru sering kali lebih menitikberatkan perhatian pada perhitungan nilai akhir tanpa melakukan analisis yang mendalam terhadap hasil evaluasi yang diperoleh. Padahal, angka atau nilai yang dihasilkan dari suatu tes belum sepenuhnya menggambarkan kondisi belajar murid apabila tidak diinterpretasikan secara tepat. Melalui interpretasi hasil evaluasi, guru dapat memahami tingkat penguasaan kompetensi murid, mengidentifikasi kesulitan belajar yang dialami, serta menilai efektivitas strategi dan metode pembelajaran yang telah diterapkan. Oleh karena itu, interpretasi hasil evaluasi berperan sebagai jembatan yang menghubungkan kegiatan penilaian dengan upaya peningkatan kualitas pembelajaran.

Interpretasi hasil evaluasi memungkinkan guru untuk melihat makna di balik data yang diperoleh. Dari hasil interpretasi tersebut, guru dapat mengetahui murid yang

telah mencapai kompetensi yang diharapkan, murid yang masih memerlukan bantuan belajar, serta materi pembelajaran yang belum dipahami secara optimal. Informasi ini sangat penting karena menjadi dasar dalam merancang tindak lanjut yang sesuai dengan kebutuhan murid. Selain itu, hasil interpretasi juga dapat digunakan untuk mengevaluasi keberhasilan program pembelajaran dan menentukan langkah perbaikan yang perlu dilakukan pada pembelajaran berikutnya.

Melalui interpretasi yang tepat, hasil evaluasi dapat dimanfaatkan untuk menentukan program remedial bagi murid yang belum mencapai ketuntasan belajar, memberikan program pengayaan bagi murid yang telah mencapai kompetensi dengan baik, serta memperbaiki strategi pembelajaran yang kurang efektif. Dengan demikian, interpretasi hasil evaluasi tidak hanya berfungsi untuk mengetahui hasil belajar murid, tetapi juga menjadi sarana penting dalam meningkatkan mutu pembelajaran secara berkelanjutan. Oleh karena itu, kemampuan menginterpretasikan hasil evaluasi merupakan salah satu kompetensi yang perlu dimiliki oleh setiap guru agar data hasil penilaian dapat dimanfaatkan secara optimal untuk mendukung pencapaian tujuan pendidikan.

C. Konsep Interpretasi Hasil Evaluasi

Interpretasi hasil evaluasi adalah proses memberikan makna terhadap data atau informasi yang diperoleh melalui kegiatan evaluasi pembelajaran. Proses ini dilakukan dengan cara membandingkan hasil yang dicapai murid dengan kriteria, standar, atau tujuan pembelajaran yang telah ditetapkan sebelumnya. Dengan demikian, interpretasi tidak hanya berfokus pada angka atau skor yang diperoleh, tetapi juga berusaha menjelaskan apa arti

dari skor tersebut dalam kaitannya dengan pencapaian kompetensi murid.

Melalui interpretasi hasil evaluasi, guru dapat memahami tingkat keberhasilan belajar murid secara lebih mendalam. Sebagai contoh, nilai 80 yang diperoleh seorang murid tidak hanya menunjukkan besarnya skor yang dicapai, tetapi juga dapat diartikan sebagai indikator bahwa murid telah menguasai kompetensi tertentu apabila nilai tersebut berada di atas Kriteria Ketercapaian Tujuan Pembelajaran (KKTP) atau standar ketuntasan yang telah ditetapkan. Sebaliknya, nilai yang berada di bawah standar dapat menunjukkan bahwa murid masih mengalami kesulitan dalam menguasai materi pembelajaran dan memerlukan bantuan atau tindak lanjut tertentu.

Interpretasi hasil evaluasi memiliki beberapa tujuan penting dalam proses pembelajaran. Pertama, untuk mengetahui tingkat pencapaian kompetensi murid setelah mengikuti kegiatan pembelajaran. Kedua, untuk mengidentifikasi kesulitan belajar yang dialami murid sehingga guru dapat memberikan bantuan yang sesuai. Ketiga, untuk menentukan tindak lanjut pembelajaran, seperti program remedial bagi murid yang belum mencapai ketuntasan atau program pengayaan bagi murid yang telah mencapai kompetensi dengan baik. Selain itu, interpretasi hasil evaluasi juga berfungsi untuk menilai efektivitas strategi pembelajaran yang telah diterapkan serta memberikan umpan balik yang konstruktif kepada murid mengenai perkembangan belajarnya.

Dalam pelaksanaannya, interpretasi hasil evaluasi tidak sebaiknya hanya didasarkan pada satu sumber data. Guru perlu memanfaatkan berbagai informasi yang tersedia, seperti hasil tes tertulis, hasil observasi, tugas proyek, portofolio, hasil praktik, maupun catatan

perkembangan belajar murid. Penggunaan berbagai sumber data memungkinkan guru memperoleh gambaran yang lebih lengkap dan objektif mengenai kemampuan murid. Semakin beragam dan lengkap data yang digunakan, semakin akurat pula interpretasi yang dihasilkan.

Oleh karena itu, interpretasi hasil evaluasi merupakan tahap yang sangat penting dalam proses penilaian pembelajaran. Melalui interpretasi yang tepat, data hasil evaluasi tidak hanya menjadi kumpulan angka, tetapi berubah menjadi informasi yang bermakna dan dapat digunakan sebagai dasar dalam mengambil keputusan pendidikan. Dengan demikian, hasil evaluasi dapat dimanfaatkan secara optimal untuk meningkatkan kualitas pembelajaran, membantu perkembangan murid, serta mendukung pencapaian tujuan pendidikan secara lebih efektif.

D. Prinsip Pengambilan Keputusan Berdasarkan Data Evaluasi

Pengambilan keputusan merupakan tahap penting dalam pemanfaatan hasil evaluasi pembelajaran. Setelah data hasil evaluasi dianalisis dan diinterpretasikan, guru perlu menentukan berbagai tindak lanjut yang sesuai, seperti pemberian remedial, pengayaan, perbaikan strategi pembelajaran, maupun penentuan tingkat pencapaian kompetensi murid. Agar keputusan yang diambil tepat dan dapat dipertanggungjawabkan, guru harus mendasarkan setiap keputusan pada data evaluasi yang valid, reliabel, dan relevan. Keputusan yang dibuat tanpa mempertimbangkan data secara objektif berpotensi menimbulkan ketidakadilan dan kurang mendukung perkembangan murid.

Prinsip pertama yang harus diperhatikan adalah objektivitas. Keputusan yang diambil harus didasarkan pada fakta dan data hasil evaluasi, bukan pada perasaan, prasangka, atau kedekatan personal dengan murid. Guru perlu menggunakan hasil penilaian sebagai dasar utama dalam menentukan keberhasilan belajar, kebutuhan remedial, maupun bentuk bantuan yang akan diberikan. Dengan menerapkan prinsip objektivitas, keputusan yang dihasilkan akan lebih akurat dan mencerminkan kemampuan murid yang sebenarnya.

Prinsip kedua adalah keadilan. Setiap murid harus memperoleh perlakuan yang sama sesuai dengan hasil belajar yang dicapai. Guru tidak boleh memberikan perlakuan istimewa atau diskriminatif kepada murid tertentu. Keputusan yang adil akan menciptakan suasana pembelajaran yang positif, meningkatkan motivasi belajar, serta menumbuhkan kepercayaan murid terhadap proses penilaian yang dilakukan. Oleh karena itu, seluruh murid harus dinilai berdasarkan kriteria dan standar yang sama.

Prinsip ketiga adalah komprehensif, yaitu keputusan sebaiknya didasarkan pada berbagai sumber informasi yang relevan. Guru tidak hanya mengandalkan hasil tes tertulis, tetapi juga mempertimbangkan hasil observasi, tugas proyek, portofolio, penilaian praktik, serta catatan perkembangan belajar murid. Penggunaan berbagai sumber data memungkinkan guru memperoleh gambaran yang lebih utuh mengenai kemampuan murid sehingga keputusan yang diambil menjadi lebih tepat dan objektif.

Prinsip keempat adalah berorientasi pada perbaikan. Tujuan utama interpretasi dan pemanfaatan hasil evaluasi bukan sekadar mengelompokkan murid berdasarkan nilai yang diperoleh, melainkan untuk meningkatkan kualitas pembelajaran dan hasil belajar. Hasil evaluasi harus

digunakan sebagai dasar untuk memperbaiki strategi pembelajaran, mengidentifikasi materi yang belum dipahami murid, serta merancang program remedial dan pengayaan yang sesuai dengan kebutuhan mereka. Dengan demikian, evaluasi menjadi alat untuk mendorong perkembangan belajar, bukan sekadar alat pengukuran.

Prinsip terakhir adalah berkelanjutan. Interpretasi hasil evaluasi dan tindak lanjut yang diberikan tidak boleh dilakukan hanya sekali, tetapi harus menjadi bagian yang terus-menerus dari proses pembelajaran. Guru perlu memantau perkembangan murid secara berkala melalui berbagai bentuk penilaian sehingga kemajuan belajar dapat diketahui dan ditindaklanjuti secara tepat waktu. Melalui penerapan prinsip berkelanjutan, evaluasi tidak hanya berfungsi sebagai alat untuk menilai hasil belajar, tetapi juga sebagai sarana untuk mendukung peningkatan kualitas pembelajaran dan perkembangan murid secara berkesinambungan.

E. Program Remedial

Program remedial merupakan kegiatan pembelajaran yang diberikan kepada murid yang belum mencapai Kriteria Ketercapaian Tujuan Pembelajaran (KKTP) atau belum menguasai kompetensi yang diharapkan. Program ini dirancang sebagai bentuk bantuan akademik untuk membantu murid mengatasi kesulitan belajar yang dialaminya sehingga dapat mencapai hasil belajar yang sesuai dengan tujuan pembelajaran. Dengan demikian, remedial merupakan bagian integral dari proses pembelajaran yang berorientasi pada keberhasilan belajar setiap murid.

Remedial bukanlah bentuk hukuman bagi murid yang memperoleh nilai rendah, melainkan layanan pembelajaran

yang diberikan berdasarkan kebutuhan belajar mereka. Setiap murid memiliki kemampuan, kecepatan belajar, dan gaya belajar yang berbeda. Oleh karena itu, murid yang belum mencapai ketuntasan perlu memperoleh kesempatan tambahan untuk mempelajari kembali materi yang belum dikuasai melalui pendekatan yang lebih sesuai dengan kebutuhan mereka.

Program remedial bertujuan membantu murid mencapai kompetensi yang belum dikuasai serta mengatasi berbagai kesulitan yang menghambat proses belajar mereka. Melalui kegiatan remedial, murid diberikan kesempatan untuk memperbaiki pemahaman terhadap materi pembelajaran sehingga dapat mencapai standar kompetensi yang telah ditetapkan. Selain itu, program remedial juga bertujuan meningkatkan motivasi belajar, menumbuhkan rasa percaya diri murid, serta mengurangi kesenjangan hasil belajar antar murid dalam satu kelas.

Secara lebih khusus, program remedial bertujuan untuk membantu murid mencapai ketuntasan belajar, mengidentifikasi dan mengatasi kesulitan belajar yang dialami, memberikan pengalaman belajar yang lebih sesuai dengan kebutuhan individu, serta memastikan bahwa setiap murid memperoleh kesempatan yang sama untuk mencapai keberhasilan belajar. Dengan demikian, remedial menjadi salah satu upaya untuk mewujudkan pembelajaran yang inklusif dan berpusat pada murid.

Pelaksanaan program remedial diawali dengan identifikasi kesulitan belajar berdasarkan hasil evaluasi yang telah dilakukan. Guru perlu menganalisis hasil tes, tugas, maupun bentuk penilaian lainnya untuk mengetahui kompetensi atau materi yang belum dikuasai murid. Setelah itu, guru melakukan identifikasi penyebab kesulitan belajar. Kesulitan tersebut dapat disebabkan oleh berbagai

faktor, seperti kurangnya pemahaman konsep, rendahnya motivasi belajar, keterbatasan pengalaman belajar sebelumnya, kurangnya latihan, maupun metode pembelajaran yang kurang sesuai dengan karakteristik murid.

Berdasarkan hasil identifikasi tersebut, guru kemudian menyusun program remedial yang sesuai dengan kebutuhan murid. Program remedial dapat dilakukan melalui berbagai bentuk kegiatan, seperti pembelajaran ulang dengan penjelasan yang lebih sederhana, bimbingan individu, tutor sebaya, pemberian tugas terstruktur, latihan tambahan, maupun penggunaan media dan metode pembelajaran yang berbeda dari pembelajaran sebelumnya. Pemilihan strategi remedial perlu disesuaikan dengan jenis kesulitan yang dialami murid agar bantuan yang diberikan lebih efektif.

Setelah kegiatan remedial dilaksanakan, guru perlu melakukan evaluasi ulang untuk mengetahui tingkat keberhasilan program remedial. Evaluasi ini bertujuan untuk melihat apakah murid telah mencapai kompetensi yang sebelumnya belum dikuasai. Hasil evaluasi ulang juga dapat digunakan untuk menentukan apakah murid telah mencapai ketuntasan belajar atau masih memerlukan bantuan lanjutan. Dengan demikian, program remedial tidak hanya berfokus pada pemberian bantuan belajar, tetapi juga memastikan bahwa bantuan tersebut memberikan dampak positif terhadap peningkatan hasil belajar murid.

F. Program Pengayaan

Program pengayaan merupakan salah satu bentuk tindak lanjut pembelajaran yang diberikan kepada murid yang telah mencapai atau melampaui tujuan pembelajaran

yang ditetapkan. Berbeda dengan program remedial yang ditujukan untuk membantu murid yang mengalami kesulitan belajar, program pengayaan dirancang untuk memberikan kesempatan kepada murid berprestasi agar dapat mengembangkan kemampuan, minat, bakat, dan potensinya secara lebih optimal. Pengayaan bertujuan memperluas dan memperdalam pengalaman belajar sehingga murid tidak hanya menguasai kompetensi dasar, tetapi juga mampu mengembangkan kemampuan berpikir tingkat tinggi, kreativitas, dan kemandirian belajar.

Dalam konteks pembelajaran diferensiasi, program pengayaan merupakan bentuk layanan pendidikan yang mengakomodasi kebutuhan belajar murid yang memiliki kecepatan dan kemampuan belajar lebih tinggi dibandingkan teman sebayanya. Oleh karena itu, kegiatan pengayaan tidak sekadar memberikan tambahan soal dalam jumlah lebih banyak, melainkan memberikan pengalaman belajar yang lebih menantang, bermakna, dan mendorong eksplorasi pengetahuan secara lebih mendalam.

Program pengayaan juga berfungsi untuk menjaga motivasi belajar murid yang telah mencapai kompetensi dengan cepat. Apabila murid yang telah tuntas tidak diberikan aktivitas yang menantang, mereka berpotensi mengalami kejenuhan dan kehilangan minat terhadap pembelajaran. Dengan demikian, pengayaan menjadi bagian penting dalam upaya menciptakan pembelajaran yang inklusif, berkeadilan, dan berorientasi pada pengembangan potensi murid secara maksimal.

Program pengayaan dilaksanakan untuk mencapai berbagai tujuan pembelajaran yang lebih luas daripada sekadar penguasaan kompetensi dasar. Secara umum, program pengayaan bertujuan untuk:

6. mengembangkan kemampuan murid yang telah mencapai kompetensi pembelajaran. Murid yang telah menguasai materi diberikan kesempatan untuk memperluas wawasan dan memperdalam pemahaman terhadap konsep yang dipelajari sehingga kompetensi yang dimiliki menjadi lebih kuat dan bermakna.
7. menumbuhkan kreativitas dan kemampuan berpikir tingkat tinggi (Higher Order Thinking Skills/HOTS). Melalui tugas-tugas yang menuntut analisis, evaluasi, dan kreasi, murid dilatih untuk berpikir kritis, memecahkan masalah, serta menghasilkan ide atau produk yang inovatif.
8. meningkatkan motivasi dan kemandirian belajar murid. Murid diberikan kesempatan untuk belajar secara lebih mandiri melalui proyek, investigasi, atau kegiatan eksploratif yang sesuai dengan minat dan bakatnya.
9. memberikan tantangan belajar yang lebih luas dan mendalam. Tantangan tersebut diperlukan agar murid terus berkembang dan tidak merasa puas hanya dengan pencapaian kompetensi minimum.
10. mengembangkan keterampilan abad ke-21, seperti kemampuan berpikir kritis, kreativitas, komunikasi, kolaborasi, literasi informasi, dan pemecahan masalah yang sangat diperlukan dalam kehidupan nyata.

Agar program pengayaan dapat berjalan secara efektif, guru perlu memperhatikan beberapa prinsip berikut.

1. Prinsip relevansi, yaitu kegiatan pengayaan harus tetap berkaitan dengan tujuan pembelajaran dan kompetensi yang telah dipelajari murid.

2. Prinsip kebermaknaan, yaitu kegiatan yang diberikan harus memberikan pengalaman belajar yang bermakna dan bermanfaat bagi perkembangan murid.
3. Prinsip tantangan, yaitu kegiatan pengayaan harus lebih kompleks dibandingkan kegiatan pembelajaran reguler sehingga mampu mendorong murid untuk mengembangkan potensinya.
4. Prinsip fleksibilitas, yaitu kegiatan pengayaan dapat disesuaikan dengan karakteristik, minat, dan bakat murid.
5. Prinsip kemandirian, yaitu kegiatan pengayaan mendorong murid untuk belajar secara mandiri dan bertanggung jawab terhadap proses belajarnya.

Program pengayaan dapat dilaksanakan dalam berbagai bentuk sesuai dengan karakteristik mata pelajaran, tujuan pembelajaran, serta kebutuhan murid.

1. Pendalaman Materi
Pendalaman materi dilakukan dengan memberikan materi yang lebih luas atau lebih mendalam dibandingkan materi yang dipelajari dalam pembelajaran reguler. Melalui kegiatan ini, murid memperoleh pemahaman yang lebih komprehensif terhadap suatu konsep. Sebagai contoh, setelah mempelajari ekosistem, murid dapat diajak mempelajari lebih lanjut mengenai perubahan ekosistem akibat aktivitas manusia, pemanasan global, atau pelestarian keanekaragaman hayati.
2. Proyek Pembelajaran
Proyek pembelajaran merupakan kegiatan yang memberikan kesempatan kepada murid untuk menghasilkan suatu produk atau karya berdasarkan materi yang telah dipelajari. Kegiatan proyek

mendorong murid mengintegrasikan pengetahuan, keterampilan, dan sikap dalam menyelesaikan suatu tugas nyata. Contoh proyek pada materi lingkungan adalah membuat poster kampanye pelestarian lingkungan, model ekosistem, atau video edukasi tentang daur ulang sampah.

3. Penelitian atau Investigasi Sederhana

Kegiatan penelitian sederhana memberikan pengalaman kepada murid untuk mengembangkan keterampilan ilmiah melalui proses mengamati, mengumpulkan data, menganalisis informasi, dan menarik kesimpulan. Misalnya, murid melakukan pengamatan terhadap jenis tumbuhan yang tumbuh di lingkungan sekolah, kemudian mengidentifikasi faktor-faktor yang memengaruhi pertumbuhannya.

4. Tutor Sebaya

Dalam kegiatan tutor sebaya, murid yang telah menguasai materi diberi kesempatan untuk membantu teman-temannya yang masih mengalami kesulitan belajar. Selain memperkuat pemahaman materi, kegiatan ini juga mengembangkan kemampuan komunikasi, kepemimpinan, dan kerja sama. Tutor sebaya dapat dilakukan dalam kelompok kecil maupun secara individual dengan bimbingan guru.

5. Pemecahan Masalah Kontekstual

Murid diberikan permasalahan yang berkaitan dengan kehidupan nyata dan menuntut kemampuan berpikir kritis, analitis, dan kreatif untuk menemukan solusi. Sebagai contoh, pada materi lingkungan hidup, murid diminta merancang program pengurangan sampah plastik di sekolah berdasarkan kondisi yang mereka amati sendiri.

6. Pengembangan Produk Kreatif

Murid menghasilkan karya atau produk yang berkaitan dengan materi pembelajaran, seperti buku mini, infografis, media pembelajaran sederhana, model tiga dimensi, atau karya digital. Kegiatan ini tidak hanya memperdalam pemahaman konsep, tetapi juga mengembangkan kreativitas dan keterampilan teknologi.

G. Tindak Lanjut Pembelajaran

Hasil evaluasi pembelajaran tidak hanya berfungsi untuk menentukan nilai murid atau mengidentifikasi kebutuhan program remedial dan pengayaan, tetapi juga menjadi sumber informasi yang sangat penting untuk memperbaiki kualitas proses pembelajaran. Evaluasi yang dilakukan secara sistematis dapat memberikan gambaran mengenai keberhasilan maupun kelemahan pelaksanaan pembelajaran, baik yang berkaitan dengan materi, strategi, metode, maupun media yang digunakan. Oleh karena itu, hasil evaluasi harus dimanfaatkan sebagai dasar dalam melakukan tindak lanjut pembelajaran agar proses belajar mengajar dapat berlangsung lebih efektif dan mampu memenuhi kebutuhan murid.

1. Perbaikan Strategi Pembelajaran

Salah satu tindak lanjut penting yang dapat dilakukan berdasarkan hasil evaluasi adalah memperbaiki strategi pembelajaran yang digunakan. Strategi pembelajaran merupakan rencana yang mengatur bagaimana proses pembelajaran dilaksanakan agar tujuan pembelajaran dapat tercapai secara efektif. Hasil evaluasi dapat memberikan informasi mengenai keberhasilan maupun kelemahan strategi yang diterapkan. Apabila sebagian besar

murid belum mencapai kompetensi yang diharapkan, guru perlu melakukan refleksi terhadap strategi pembelajaran yang telah digunakan dan mengidentifikasi faktor-faktor yang menyebabkan rendahnya hasil belajar.

Perbaikan strategi pembelajaran dilakukan dengan menyesuaikan pendekatan pembelajaran terhadap karakteristik murid, tujuan pembelajaran, dan materi yang diajarkan. Pembelajaran yang terlalu berpusat pada guru sering kali membuat murid kurang aktif dalam membangun pemahamannya sendiri. Oleh karena itu, guru dapat menerapkan strategi yang lebih berpusat pada murid, seperti pembelajaran berbasis proyek (*Project-Based Learning*), pembelajaran berbasis masalah (*Problem-Based Learning*), diskusi kelompok, pembelajaran kooperatif, atau pembelajaran inkuiri. Strategi tersebut dapat meningkatkan keterlibatan murid dalam proses belajar sehingga pemahaman yang diperoleh menjadi lebih mendalam dan bermakna.

Selain itu, hasil evaluasi juga dapat menunjukkan adanya perbedaan kemampuan belajar antar murid. Dalam kondisi demikian, guru dapat menerapkan strategi pembelajaran yang lebih fleksibel dengan memperhatikan kebutuhan dan kemampuan masing-masing murid. Melalui pembelajaran yang bervariasi, murid yang mengalami kesulitan belajar dapat memperoleh bantuan yang sesuai, sementara murid yang telah menguasai materi dapat diberikan tantangan yang lebih tinggi. Dengan demikian, setiap murid memperoleh kesempatan yang optimal untuk mencapai tujuan pembelajaran.

Sebagai contoh, apabila hasil evaluasi menunjukkan bahwa sebagian besar murid mengalami kesulitan memahami suatu konsep melalui metode ceramah, guru dapat mengubah strategi pembelajaran dengan melibatkan kegiatan eksperimen, demonstrasi, diskusi, atau pemecahan masalah yang lebih kontekstual. Perbaikan strategi pembelajaran yang didasarkan pada hasil evaluasi akan membantu meningkatkan efektivitas proses pembelajaran, memperbaiki hasil belajar murid, serta mendukung terciptanya pembelajaran yang lebih berkualitas dan berkelanjutan.

2. Perbaikan Media Pembelajaran

Hasil evaluasi pembelajaran tidak hanya memberikan informasi mengenai tingkat pencapaian kompetensi murid, tetapi juga dapat menunjukkan berbagai kendala yang mereka hadapi selama proses belajar. Salah satu faktor yang sering memengaruhi keberhasilan belajar adalah penggunaan media pembelajaran. Apabila hasil evaluasi menunjukkan bahwa banyak murid mengalami kesulitan memahami materi tertentu, guru perlu meninjau kembali media yang digunakan selama pembelajaran. Kemungkinan media yang digunakan belum mampu membantu murid memahami konsep secara optimal atau kurang sesuai dengan karakteristik materi dan kebutuhan belajar murid.

Media pembelajaran berfungsi sebagai sarana yang membantu guru menyampaikan informasi dan membantu murid memahami materi yang dipelajari. Penggunaan media yang tepat dapat membuat pembelajaran menjadi lebih menarik, konkret, dan

mudah dipahami. Sebaliknya, penggunaan media yang kurang sesuai dapat menyebabkan murid kesulitan memahami konsep, terutama pada materi yang bersifat abstrak. Oleh karena itu, guru perlu memilih media yang mampu menjembatani antara konsep yang dipelajari dengan pengalaman nyata murid sehingga proses pembelajaran menjadi lebih bermakna.

Perbaikan media pembelajaran dapat dilakukan dengan menyesuaikan media yang digunakan dengan karakteristik materi dan tingkat perkembangan murid. Pada jenjang sekolah dasar, murid umumnya lebih mudah memahami konsep melalui benda konkret, gambar, model, atau aktivitas yang melibatkan pengamatan langsung. Sebagai contoh, dalam pembelajaran matematika, konsep pecahan dapat dijelaskan menggunakan potongan kertas, balok pecahan, atau benda-benda yang ada di sekitar murid. Pada pembelajaran IPA, konsep yang bersifat abstrak dapat diperjelas melalui model, video pembelajaran, simulasi, atau eksperimen sederhana. Sementara itu, perkembangan teknologi juga memungkinkan guru memanfaatkan media digital interaktif yang dapat meningkatkan keterlibatan murid dalam proses belajar.

Selain membantu meningkatkan pemahaman konsep, penggunaan media yang tepat juga dapat meningkatkan motivasi dan perhatian murid selama pembelajaran. Media yang menarik dan bervariasi dapat mengurangi kejenuhan, mendorong partisipasi aktif, serta menciptakan suasana belajar yang lebih menyenangkan. Murid akan lebih mudah berkonsentrasi dan tertarik untuk mempelajari materi

ketika informasi disajikan melalui media yang sesuai dengan karakteristik dan minat mereka. Dengan demikian, media pembelajaran tidak hanya berfungsi sebagai alat bantu penyampaian materi, tetapi juga sebagai sarana untuk meningkatkan kualitas pengalaman belajar murid.

Sebagai contoh, hasil evaluasi menunjukkan bahwa sebagian besar murid mengalami kesulitan memahami sistem peredaran darah manusia hanya melalui penjelasan verbal dan buku teks. Berdasarkan temuan tersebut, guru dapat memperbaiki media pembelajaran dengan menggunakan model organ tubuh, animasi, video edukatif, atau simulasi digital yang memperlihatkan proses peredaran darah secara visual. Dengan bantuan media tersebut, konsep yang sebelumnya sulit dipahami menjadi lebih konkret dan mudah dipelajari. Oleh karena itu, perbaikan media pembelajaran berdasarkan hasil evaluasi merupakan langkah penting untuk meningkatkan efektivitas pembelajaran, membantu murid memahami materi secara lebih baik, dan mendukung pencapaian tujuan pembelajaran secara optimal.

3. Perbaikan Metode Pembelajaran

Selain strategi dan media pembelajaran, hasil evaluasi juga dapat menjadi dasar bagi guru untuk memperbaiki metode pembelajaran yang digunakan. Metode pembelajaran merupakan cara atau teknik yang digunakan guru dalam menyampaikan materi dan mengelola kegiatan belajar murid. Hasil evaluasi dapat menunjukkan apakah metode yang digunakan telah mampu membantu murid memahami materi secara optimal atau justru masih menimbulkan

berbagai kesulitan belajar. Oleh karena itu, apabila hasil evaluasi menunjukkan rendahnya pencapaian kompetensi murid, guru perlu meninjau kembali kesesuaian metode pembelajaran yang telah diterapkan.

Pemilihan metode pembelajaran harus disesuaikan dengan tujuan pembelajaran, karakteristik materi, serta kebutuhan murid. Setiap materi memiliki karakteristik yang berbeda sehingga memerlukan metode yang berbeda pula. Misalnya, materi yang menekankan penguasaan keterampilan proses lebih tepat diajarkan melalui metode eksperimen, demonstrasi, atau praktik langsung. Sebaliknya, materi yang bertujuan mengembangkan kemampuan berpikir kritis dan pemecahan masalah lebih sesuai menggunakan metode diskusi, studi kasus, pembelajaran berbasis masalah, atau pembelajaran berbasis proyek. Dengan memilih metode yang sesuai, murid akan memperoleh pengalaman belajar yang lebih bermakna dan mendukung pencapaian tujuan pembelajaran secara optimal.

Hasil evaluasi juga dapat menunjukkan tingkat keterlibatan murid selama proses pembelajaran. Apabila murid cenderung pasif, kurang termotivasi, atau mengalami kesulitan memahami materi, guru dapat mengganti metode pembelajaran yang digunakan dengan metode yang lebih interaktif dan berpusat pada murid. Misalnya, pembelajaran yang sebelumnya didominasi oleh ceramah dapat diperkaya dengan diskusi kelompok, permainan edukatif, simulasi, kerja kelompok, atau kegiatan eksplorasi yang memungkinkan murid berpartisipasi secara aktif. Metode yang lebih bervariasi tidak hanya membantu

meningkatkan pemahaman murid, tetapi juga dapat meningkatkan motivasi, kreativitas, dan keterampilan sosial mereka.

Sebagai contoh, hasil evaluasi menunjukkan bahwa murid mengalami kesulitan memahami konsep gaya dan gerak ketika pembelajaran dilakukan melalui penjelasan teoritis. Berdasarkan temuan tersebut, guru dapat memperbaiki metode pembelajaran dengan melibatkan kegiatan eksperimen sederhana yang memungkinkan murid mengamati secara langsung pengaruh gaya terhadap gerak benda. Melalui pengalaman belajar yang lebih nyata dan aktif, murid akan lebih mudah memahami konsep yang dipelajari. Dengan demikian, perbaikan metode pembelajaran berdasarkan hasil evaluasi merupakan langkah penting untuk meningkatkan efektivitas pembelajaran, memperbaiki hasil belajar murid, dan menciptakan proses pembelajaran yang lebih berkualitas.

Melalui perbaikan strategi, media, dan metode pembelajaran, hasil evaluasi dapat dimanfaatkan sebagai sarana refleksi dan pengembangan pembelajaran secara berkelanjutan. Tindak lanjut yang didasarkan pada data hasil evaluasi memungkinkan guru untuk terus menyempurnakan praktik pembelajaran sehingga lebih sesuai dengan kebutuhan murid. Dengan demikian, evaluasi tidak hanya berfungsi sebagai alat untuk mengukur hasil belajar, tetapi juga sebagai dasar untuk meningkatkan mutu pembelajaran dan mendukung pencapaian tujuan pendidikan secara lebih efektif.

H. Ringkasan

Penyusunan laporan hasil evaluasi pembelajaran merupakan tahap akhir yang sangat penting dalam rangkaian proses evaluasi. Setelah data hasil belajar dikumpulkan, diolah, dianalisis, dan diinterpretasikan, guru perlu menyajikan informasi tersebut dalam bentuk laporan yang sistematis, objektif, akurat, dan mudah dipahami oleh berbagai pihak yang berkepentingan. Laporan hasil evaluasi tidak hanya berfungsi sebagai dokumen administratif, tetapi juga sebagai sarana komunikasi antara guru, murid, orang tua, dan sekolah mengenai perkembangan belajar murid.

Laporan hasil evaluasi harus mampu menggambarkan capaian kompetensi murid secara utuh, baik pada aspek pengetahuan, keterampilan, maupun sikap. Oleh karena itu, penyusunan laporan tidak cukup hanya menampilkan angka atau nilai, tetapi juga perlu disertai deskripsi capaian pembelajaran yang memberikan informasi lebih rinci tentang kekuatan, kelemahan, dan perkembangan murid. Informasi tersebut dapat digunakan sebagai dasar untuk merancang program pembelajaran selanjutnya, memberikan layanan remedial atau pengayaan, serta mendukung pengambilan keputusan pendidikan yang tepat.

Dalam praktik pembelajaran, guru perlu memahami prinsip-prinsip pelaporan hasil evaluasi, seperti objektivitas, transparansi, akuntabilitas, kebermaknaan, dan keberlanjutan. Dengan menerapkan prinsip-prinsip tersebut, laporan hasil evaluasi dapat menjadi sumber informasi yang valid dan terpercaya bagi seluruh pemangku kepentingan. Pada akhirnya, laporan hasil evaluasi yang baik tidak hanya menunjukkan hasil belajar murid, tetapi juga berkontribusi pada peningkatan kualitas

pembelajaran dan pengembangan potensi murid secara optimal.

I. Evaluasi Proyek

Studi Kasus

Seorang guru kelas IV telah melaksanakan berbagai bentuk penilaian pada materi “Sumber Energi”, meliputi tes tertulis, proyek kelompok, observasi sikap, dan penilaian presentasi. Setelah seluruh hasil penilaian diolah, guru menyusun laporan hasil belajar untuk disampaikan kepada murid dan orang tua.

Berdasarkan kasus tersebut:

1. Jelaskan langkah-langkah yang perlu dilakukan guru sebelum menyusun laporan hasil evaluasi!
2. Informasi apa saja yang perlu dimasukkan dalam laporan hasil evaluasi tersebut?
3. Buatlah contoh deskripsi capaian pembelajaran untuk seorang murid yang memperoleh hasil baik pada aspek pengetahuan tetapi masih perlu meningkatkan keterampilan presentasi.

Jelaskan bagaimana laporan tersebut dapat digunakan sebagai dasar tindak lanjut pembelajaran.

DAFTAR PUSTAKA

- Abdullah, M. S. (2025). Model evaluasi formatif dan sumatif: Strategi untuk meningkatkan proses dan hasil pembelajaran di pendidikan dasar pada Kurikulum Merdeka. *Dewantara: Jurnal Pendidikan*, 2(4), 30-35.
- Achadah, A. (2019). Evaluasi dalam pendidikan sebagai alat ukur hasil belajar. *An-Nuha: Jurnal Kajian Islam, Pendidikan, Budaya Dan Sosial*, 6(1), 97-114.
- Adela, Z. A., Ni'matul'Izzah, Y., Nuriyah, Z., Akil, A., & Azis, A. (2025). Menakar keefektifan tes: Prinsip-prinsip kunci dalam pengembangan instrumen evaluasi pembelajaran. *Hidayah: Cendekia Pendidikan Islam dan Hukum Syariah*, 2(2), 114-125.
- Adinda, A. H., Siahaan, H. E., Raihani, I. F., Aprida, N., Fitri, N., & Suryanda, A. (2021). Penilaian sumatif dan penilaian formatif pembelajaran online. *Report Of Biology Education*, 2(1), 1-10.
- Agustianti, R., Abyadati, S., Nussifera, L., Irvani, A. I., Handayani, D. Y., Hamdani, D., & Amarulloh, R. R. (2022). *Asesmen Dan Evaluasi Pembelajaran*. Tohar Media.
- Albina, M., & Pratama, K. B. (2025). Peran tujuan pembelajaran dalam perencanaan pembelajaran: dasar untuk pembelajaran yang efektif. *Harmoni Pendidikan: Jurnal Ilmu Pendidikan*, 2(2), 55-61.
- Amaliana, A., Arbeni, W. W., Azzahira, F., Fadilla, A. F., & Rabita, A. S. (2025). Perencanaan Instrumen Tes dan Evaluasi Hasil Belajar. *PEMA*, 5(3), 657-665.
- Amanda, Y., Albina, M., & Albina, M. (2024). Analisis Tujuan Pembelajaran Menurut Ade Darman

- Regina. *QAZI: Journal of Islamic Studies*, 1(2), 106-112.
- Ananda, B. R., Kirana, W. A., Fahmi, Y., Rizky, B., & Astuti, R. F. (2025). Penguatan Nilai Etika Akademik Melalui Internalisasi Pendidikan Karakter Di Era Transformasi Pendidikan. *J-CEKI: Jurnal Cendekia Ilmiah*, 4(6), 666-671.
- Anastasi, A., & Urbina, S. (1997). *Psychological Testing*. New Jersey: Prentice Hall.
- Anderson, L. W., & Krathwohl, D. R. (2001). *A Taxonomy for Learning, Teaching, and Assessing: A Revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives*. New York: Longman.
- Ansyah, Y. A. U., Alfianita, A., Syahkira, H. P., & Syahrial, S. (2024). Peran Evaluasi Pembelajaran pada Mata Pelajaran Matematika Kelas V Sekolah Dasar. *Indiktika: Jurnal Inovasi Pendidikan Matematika*, 6(2), 173-184.
- Ansyorlah, S., Boeriswati, E., & Asep Supriyana, S. S. (2024). *Evaluasi Pembelajaran Bahasa*. Penerbit Adab.
- Arends, R. I. (2012). *Learning to Teach*. New York: McGraw-Hill.
- Arifin, Z. (2017). *Evaluasi pembelajaran: Prinsip, teknik, dan prosedur*. Bandung: Remaja Rosdakarya.
- Arikunto, S. (2018). *Dasar-dasar Evaluasi Pendidikan*. Jakarta: Bumi Aksara.
- Arwasih, A., Mulyasari, E., Hendriawan, D., Bait, E. H., & Nurhayati, N. (2025). Analisis Komparatif Capaian Pembelajaran, Tujuan Pembelajaran, dan Alur Tujuan Pembelajaran Kurikulum Merdeka dengan Kompetensi Inti, Kompetensi Dasar, Silabus dan Rencana Pelaksanaan Pembelajaran pada Kurikulum

2013. *Kalam Cendekia: Jurnal Ilmiah Kependidikan*, 13(1).
- Biggs, J. B., & Collis, K. F. (2014). *Evaluating the Quality of Learning: The SOLO Taxonomy (Structure of the Observed Learning Outcome)*. New York: Academic Press.
- Biggs, J., & Tang, C. (2011). *Teaching for quality learning at university* (4th ed.). Maidenhead: Open University Press.
- Black, P., & William, D. (1998). Assessment and classroom learning. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, 5(1), 7–74.
- Bloom, B. S. (1976). *Human characteristics and school learning*. McGraw-hill.
- Bloom, B. S., Engelhart, M. D., Furst, E. J., Hill, W. H., & Krathwohl, D. R. (1956). *Taxonomy of Educational Objectives: Handbook I: Cognitive Domain*. New York: Longmans, Green.
- Bloom, B. S., Hastings, J. T., & Madaus, G. F. (1971). *Handbook on formative and summative evaluation of student learning*. New York: McGraw-Hill.
- Brookhart, S. M. (2017). *How to give effective feedback to your students* (2nd ed.). Alexandria, VA: ASCD.
- Brown, H. D., & Abeywickrama, P. (2010). *Language assessment: Principles and classroom practices* (3rd ed.). New York: Pearson.
- Busnawir, B., Judijanto, L., Abdullah, G., Abdurahman, A., Lumbu, A., Zamsir, Z., ... & Subhaktiyasa, P. G. (2025). *Evaluasi Pembelajaran:: Prinsip, Teknik, & Aplikasi*. PT. Sonpedia Publishing Indonesia.
- Creswell, J. W. (2012). *Educational research: Planning, conducting, and evaluating quantitative*.

- Cronbach, L.J. (2000). Course Improvement through Evaluation. In: Stufflebeam, D.L., Madaus, G.F., Kellaghan, T. (eds) *Evaluation Models. Evaluation in Education and Human Services*, vol 49. Springer, Dordrecht.
- Dianti, K., Ulfah, M., Salam, A., Gunawan, G., & Luthfiyah, L. (2025). Analisis asesmen diagnostik, formatif dan sumatif serta implikasinya terhadap efektivitas sistem evaluasi pendidikan. *Jurnal Pendidikan Dan Pembelajaran Indonesia (JPPI)*, 5(2), 555-565.
- Dick, W., Carey, L., & Carey, J. O. (2015). *The systematic design of instruction* (8th ed.). Boston, MA: Pearson.
- Faiz, A., Putra, N. P., & Nugraha, F. (2022). Memahami makna tes, pengukuran (measurement), penilaian (assessment), dan evaluasi (evaluation) dalam pendidikan. *Jurnal Education and development*, 10(3), 492-495.
- Febriana, R. (2021). *Evaluasi pembelajaran*. Bumi Aksara.
- Fitria, N. A., Julyanur, M. Y., & Widyanti, E. (2024). Langkah-langkah evaluasi pembelajaran. *PUSTAKA: Jurnal Bahasa dan Pendidikan*, 4(3), 285-294.
- Forehand, M. (2010). Bloom's taxonomy. In M. Orey (Ed.), *Emerging perspectives on learning, teaching, and technology*. Athens, GA: University of Georgia.
- Gagne, R. M. (1974). Instruction and the conditions of learning. *Psychology of school learning: Views of the learner*, 1, 153-175.
- Gagné, R. M. (1985). The conditions of learning and theory of instruction.
- Gagné, R. M., Wager, W. W., Golas, K. C., Keller, J. M., & Russell, J. D. (2005). Principles of instructional design.
- Gayatri, D. (2004). Mendesain instrumen pengukuran sikap. *Jurnal Keperawatan Indonesia*, 8(2), 76-80.

- Goleman, D. (1995). *Emotional Intelligence: Why It Can Matter More Than IQ*. New York: Bantam Books.
- Gronlund, N. E., & Brookhart, S. M. (2009). *Writing instructional objectives*. NJ: Pearson.
- Hajar, A., Jamaluddin, J., Amir, A., Asmah, S., Rasyid, A. T., Yahya, R., ... & Asnidar, A. (2026). *Evaluasi Pembelajaran (Konsep, Teknik Penilaian, Analisis, dan Implementasi di Era Digital)*. CV Eureka Media Aksara.
- Halim, A. (2024). Efektivitas Asesmen Sumatif dalam Pengukuran Capaian Pembelajaran Peserta Didik Kelas IV MIN 19 Bireuen. *Journal of Comprehensive Science (JCS)*, 3(6).
- Hasanah, N., Darwisa, D., & Zuhriyah, I. A. (2023). Analisis strategi guru dalam mengembangkan ranah afektif peserta didik di sekolah dasar. *Academy of Education Journal*, 14(2), 635-648.
- Heinich, R., Molenda, M., Russell, J. D., & Smaldino, S. E. (2002). *Instructional media and technologies for learning* (7th ed.). Upper Saddle River, NJ: Merrill Prentice Hall.
- Hendratno, M., Puspita, A. M. I., Mariana, N., Erawati, E., Endang, E. K., Gianto, G., Suprpti, I. H., Nisa, I. K., Nurjanah, N., Ruslan, R., Salasiah, S., Salmawati, Jumawati, S., Rohani, S. Sopian, S., Amah, S., Muntamah, T. S., & Rosida, U. (2026). *Literasi Terpadu dalam Pendidikan Dasar Abad ke-21: Penguatan Kompetensi Literasi Peserta Didik Sekolah Dasar*. Indonesia Emas Group.
- Heritage, M. (2010). *Formative Assessment: Making It Happen in the Classroom*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Hutapea, R. H. (2019). Instrumen evaluasi non-tes dalam penilaian hasil belajar ranah afektif dan

- psikomotorik. *BIA': Jurnal Teologi dan Pendidikan Kristen Kontekstual*, 2(2), 151-165.
- Idham, M., & Rambe, H. (2025). Penulisan Tujuan Pembelajaran (Kata kerja Operasional/KKO). *Indonesian Journal of Educational Research*, 1(5), 95-100.
- Idrus, L. (2019). Evaluasi dalam proses pembelajaran. *Adaara: Jurnal Manajemen Pendidikan Islam*, 9(2), 920-935.
- Idrus, L. (2019). Evaluasi dalam proses pembelajaran. *Adaara: Jurnal Manajemen Pendidikan Islam*, 9(2), 920-935.
- Ilyas. (2006). *Evaluasi Pendidikan dan Pengajaran*. Jakarta: Pustaka Pelajar.
- Indriani, N., Sutamah, S., Maharani, A. P., Wahyuni, N., Afi, D. A., Bahri, F. F., & Rahma, S. N. (2023). Analisis Kesulitan Guru Dalam Mengembangkan Instrumen Asesmen Autentik Higher Order Thinking Skill Di Mi Sidoarjo. *Afeksi. Jurnal Penelitian Dan Evaluasi Pendidikan*, 4(6), 596-607.
- Intan, D. N., Kuntarto, E., & Sholeh, M. (2022). Strategi guru untuk mencapai tujuan pembelajaran pada pembelajaran matematika di sekolah dasar. *Jurnal Basicedu*, 6(3).
- Jafar, M., Nur, S., & Firdaus, M. R. (2026). *Evaluasi pembelajaran peserta didik (EDISI 2)*. CV. Ruang Tentor.
- Jannah, N. (2025). Peran Evaluasi Dan Asesmen Pendidikan Dalam Proses Pembelajaran. *Al-Hikmah (Jurnal Pendidikan Dan Pendidikan Agama Islam)*, 7(2), 130-137.
- Judijanto, L., Haryani, H., Sari, N., Pranata, A., Mutoharoh, M., Lumbu, A., ... & Wiradika, I. N. I.

- (2025). *Assessment, Testing dan Evaluasi*. PT. Sonpedia Publishing Indonesia.
- Judijanto, L., Haryani, H., Sari, N., Pranata, A., Mutoharoh, M., Lumbu, A., ... & Wiradika, I. N. I. (2025). *Assessment, Testing dan Evaluasi*. PT. Sonpedia Publishing Indonesia.
- Jundi, M., & Solong, N. P. (2021). Analisis Kesesuaian Indikator dan Kompetensi Dasar Bahasa Arab KMA 183. *Tatsqifiy: Jurnal Pendidikan Bahasa Arab*, 2(1), 61-70.
- Kaniawati, E., Mardani, M. E., Lestari, S. N., Nurmilah, U., & Setiawan, U. (2023). Evaluasi media pembelajaran. *Journal of Student Research*, 1(2), 18-32.
- Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan. (2016). *Panduan penilaian untuk sekolah dasar (SD)*. Direktorat Pembinaan Sekolah Dasar.
- Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi. (2022). *Panduan Pembelajaran dan Asesmen*.
- Kemp, J. E., Morrison, G. R., & Ross, S. M. (2011). *Designing effective instruction* (6th ed.). Hoboken, NJ: John Wiley & Sons.
- Khasanah, H. R., Malukah, N., Putri, I. M., Saniyah, I. R., Faradisi, I. S., Azizah, I. A., & Muslimah, I. (2024). Implementasi Evaluasi Formatif dan Sumatif Dalam Pembelajaran Fikih di Mts Al-Mukarrom Ponorogo. *Muaddib: Jurnal Pendidikan Agama Islam*, 148-160.
- Khoerunnisa, P., & Aqwal, S. M. (2020). ANALISIS Model-model pembelajaran. *Fondatia*, 4(1), 1-27.
- Khumaimah, R. R. (2024). The Application of Affective Taxonomy in Character Development of

- Students. *Journal of Islamic Elementary Education*, 2(2), 44-59.
- Krathwohl, D. R., Bloom, B. S., & Masia, B. B. (1964). *Taxonomy of Educational Objectives: Handbook II: Affective Domain*. New York: David McKay.
- Kubiszyn, T., & Borich, G. D. (2016). *Educational testing and measurement: Classroom application and practice* (11th ed.). Hoboken, NJ: Wiley.
- Kunandar. (2015). *Penilaian Autentik (Penilaian Hasil Belajar Peserta Didik Berdasarkan Kurikulum 2013)*. Jakarta: Rajawali Pers.
- Linn, R. L. (1995). High-stakes uses of performance-based assessments: Rationale, examples, and problems of comparability. *International perspectives on academic assessment*, 49-73.
- Maarif, S., Soebagyo, J., Pradipta, T. R., & Widodo, S. A. (2024). A psychometric validation of the sociomathematical norm scale for senior high school students in mathematics learning. *European Journal of Educational Research*, 13(2), 541-556.
- Maarif, S., Widodo, S. A., & Hidayat, W. (2024). *Norma Sosiomatematis: Landasan Teoretis dan Praktis Penelitian*. Deepublish.
- Magdalena, I., Islami, N. F., Rasid, E. A., & Diasty, N. T. (2020). Tiga ranah taksonomi bloom dalam pendidikan. *Edisi*, 2(1), 132-139.
- Magdalena, I., Oktavia, D., & Nurjamilah, P. (2021). Analisis Evaluasi Sumatif dalam Pembelajaran Tematik Siswa Kelas VI SDN Batujaya di Era Pandemi Covid-19. *Arzusin*, 1(1), 137-150.
- Mager, R. F. (1997). *Preparing instructional objectives* (3rd ed.). Atlanta, GA: Center for Effective Performance.

- Marzano, R. J., & Kendall, J. S. (2007). *The New Taxonomy of Educational Objectives* (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Marzuki, I. (2023). Urgensi Penilaian Portofolio Dalam Evaluasi Pembelajaran Di Era Society 5.0. *Tadarus Tarbawy: Jurnal Kajian Islam Dan Pendidikan*, 5(2), 171-179.
- Maulani, G., Septiani, S., Susilowaty, N., Rusmayani, N. G. A. L., Evenddy, S. S., Nababan, H. S., ... & Nurlely, L. (2024). *Evaluasi Pembelajaran*. Sada Kurnia Pustaka.
- Mauliandri, R., Maimunah, M., & Roza, Y. (2021). Kesesuaian alat evaluasi dengan indikator pencapaian kompetensi dan kompetensi dasar pada RPP matematika. *Jurnal Cendekia*, 5(1), 803-811.
- Mawardi, M. (2019). Rambu-rambu penyusunan skala sikap model Likert untuk mengukur sikap siswa. *Scholaria: Jurnal Pendidikan Dan Kebudayaan*, 9(3), 292-304.
- McMillan, J. H. (2018). *Classroom assessment: Principles and practice for effective standards-based instruction* (7th ed.). Boston, MA: Pearson.
- Mehrens, W. A., & Lehmann, I. J. (1991). *Measurement and Evaluation in Education and Psychology*. New York: Holt, Rinehart and Winston.
- Miller, M. D., Linn, R. L., & Gronlund, N. E. (2013). *Measurement and Evaluation in Teaching: For Classroom Assessment and Test and Measurement courses in Education Departments*. NJ: Pearson.
- Morrison, G. R., Ross, S. M., Kalman, H. K., & Kemp, J. E. (2019). *Designing effective instruction* (8th ed.). Hoboken, NJ: Wiley.
- Muhadi, M., Jarir, J., Khairina, K., Rajuna, R., & Prasetyo, E. (2025). Evaluasi perencanaan desain

- pembelajaran, pelaksanaan proses kegiatan pembelajaran, dan evaluasi instrumen hasil pembelajaran. *Edu Society: Jurnal Pendidikan, Ilmu Sosial dan Pengabdian Kepada Masyarakat*, 5(2), 156-165.
- Muhadi, M., Jarir, J., Khairina, K., Rajuna, R., & Prasetyo, E. (2025). Evaluasi perencanaan desain pembelajaran, pelaksanaan proses kegiatan pembelajaran, dan evaluasi instrumen hasil pembelajaran. *Edu Society: Jurnal Pendidikan, Ilmu Sosial dan Pengabdian Kepada Masyarakat*, 5(2), 156-165.
- Muhadi, M., Jarir, J., Khairina, K., Rajuna, R., & Prasetyo, E. (2025). Evaluasi perencanaan desain pembelajaran, pelaksanaan proses kegiatan pembelajaran, dan evaluasi instrumen hasil pembelajaran. *Edu Society: Jurnal Pendidikan, Ilmu Sosial dan Pengabdian Kepada Masyarakat*, 5(2), 156-165.
- Muhadjir, N. (1994). *Metodologi Penelitian Kualitatif*. Yogyakarta: Rake Sarasin.
- Muharika, D. (2019). *Metodologi penelitian evaluasi program*. Alfabeta.
- Mukmin, M., & Nuraini, N. (2024). Integrasi Penilaian Tes dan Non-Tes dalam Pendidikan Agama Islam: Menuju Evaluasi Holistik untuk Pembelajaran Berkelanjutan. *Journal of Instructional and Development Researches*, 4(5), 370-379.
- Mulyasa, E. (2014). Pengembangan dan implementasi kurikulum 2013. Remaja Rosdakarya
- Nenotaek, B., & Novandini, C. D. (2024). Analisis Kesulitan Guru SMA dalam Membuat Indikator Pencapaian Kompetensi. *Jurnal Spektro*, 7(2), 40-47.

- Nitko, A. J., & Brookhart, S. M. (2014). *Educational Assessment of Students* (7th ed.). Boston: Pearson Education.
- Nurcahyono, N. A., & Novarina, E. (2020). Analisis rencana pelaksanaan pembelajaran Kurikulum 2013 berdasarkan indikator kemampuan imajinasi matematis siswa. *JKPM (Jurnal Kajian Pendidikan Matematika)*, 6(1), 121-130.
- Nurgiyantoro, B. (2010). Penilaian pembelajaran sastra berbasis kompetensi. Yogyakarta: BPFe.
- Oliva, P. F., & Gordon, W. R. (2018). *Developing the curriculum* (9th ed.). New York: Pearson.
- Ornstein, A. C., & Hunkins, F. P. (2018). *Curriculum: Foundations, principles, and issues* (7th ed.). Boston, MA: Pearson.
- Permendikbudristek Nomor 21 Tahun 2022 tentang Standar Penilaian Pendidikan
- Popham, W. J. (2017). *Classroom Assessment: What Teachers Need to Know*. Boston: Pearson.
- Posner, G. J. (2004). *Analyzing the curriculum* (3rd ed.). New York: McGraw-Hill.
- Prijowuntato, S. W. (2020). *Evaluasi pembelajaran*. Sanata Dharma University Press.
- Print, M. (1993). *Curriculum development and design* (2nd ed.). Sydney: Allen & Unwin.
- Putri, F., & Zakir, S. (2023). Mengukur Keberhasilan Evaluasi Pembelajaran: Telaah Evaluasi Formatif Dan Sumatif Dalam Kurikulum Merdeka. *Dewantara: Jurnal Pendidikan Sosial Humaniora*, 2(4), 172-180.
- Qoriib, A. F., Sholahudin, A., Rifai, I. A., Zaini, M. I., & Inayati, N. L. (2025). Implementasi Penilaian Non-Tes Berbasis Akhlak pada Pembelajaran PAI di Kelas 11

- SMK Muhammadiyah 4 Surakarta. *Jurnal Manajemen dan Pendidikan Agama Islam*, 3(2), 119-129.
- Rangkuti, M. H., & Albina, M. (2025). Penilaian Dan Evaluasi Pembelajaran Dalam Meningkatkan Efektivitas Pembelajaran Pada Lembaga Pendidikan Islam. *QOSIM: Jurnal Pendidikan Sosial & Humaniora*, 3(1), 358-366.
- Rapii, M., & Fahrurrozi, M. (2017). Evaluasi hasil belajar.
- Reiser, R. A., & Dick, W. (1996). *Instructional planning: A guide for teachers* (2nd ed.). Boston, MA: Allyn & Bacon.
- Rivaldi, A., Feriawan, F. U., & Nur, M. (2023). Metode pengumpulan data melalui wawancara. *Sebuah Tinjauan Pustaka*, 16.
- Rohimah, S. A., Khoeriyah, S. F., Putri, M. B., & Najmudin, D. (2025). Evaluasi Non-Tes Sebagai Instrumen Pengembangan Karakter Dan Keterampilan Abad 21. *Celebes Journal of Elementary Education*, 3(1), 12-23.
- Rusandi, S. (2017). Pola Pendekatan Evaluasi Hasil Belajar Siswa di Sekolah. *Jurnal Bawi Ayah*, 8(1), 55.
- Rusilowati, A. (2013). Pengembangan Instrumen Nontes. In *Seminar Nasional Evaluasi Pendidikan Tahun* (Vol. 1, pp. 7-21).
- Sadler, D. R. (1989). Formative Assessment and the Design of Instructional Systems. *Instructional Science*, 18(2), 119–144.
- Saekoko, N., Benu, S., Oematan, I. W. A., & Pa, H. D. B. (2025). Peran evaluasi formatif dalam meningkatkan kualitas pembelajaran di era digital. *Jurnal Ilmiah Literasi Indonesia*, 1(2), 336-350.

- Sanjaya, W. (2015). *Perencanaan dan desain sistem pembelajaran*. Kencana.
- Saputra, A. (2025). Pengembangan Instrumen Evaluasi. *Ar-raudah: Jurnal Pendidikan Dan Keagamaan*, 2(4), 1-14.
- Saputra, H. (2024). Perkembangan berpikir matematis pada anak usia sekolah dasar. *JEMARI (Jurnal Edukasi Madrasah Ibtidaiyah)*, 6(2), 53-64.
- Sari, N. D., & Saputra, R. (2024). Strategi monitoring kurikulum dan pengembangan profesional guru untuk meningkatkan hasil pendidikan di sekolah dasar islam terpadu. *Indonesian Journal of Innovation Multidisipliner Research*, 2(4), 61-71.
- Scriven, M. (1967). The Methodology of Evaluation. In R. W. Tyler, R. M. Gagne, & M. Scriven (Eds.), *Perspectives of Curriculum Evaluation* Chicago (pp. 39-83). Rand McNally.
- Shirran, C. (2008). *Evaluating Students' Learning*. London: Routledge.
- Sholihan, M. P., Rusmayani, N. G. A. L., ST, S., Udil, P. A., Shalehati, N. A., Hafizi, M. Z., ... & Aran, A. M. (2024). *Evaluasi Pembelajaran*. Cendekia Publisher.
- Silaban, R. A., Nurchintyawati, I., Effendi, E., Madjid, M., Hidayah, N., Ningsih, R. W., ... & Akbar, J. S. (2025). *Taksonomi Pendidikan*. Penerbit Mifandi Mandiri Digital.
- Simpson, E. J. (1972). *The Classification of Educational Objectives in the Psychomotor Domain*. Washington, DC: Gryphon House.
- Simpson, E. J. (1972). *The Classification of Educational Objectives in the Psychomotor Domain*. Washington, DC: Gryphon House.

- Slameto. (1988). *Evaluasi Pendidikan*. Jakarta: Bina Aksara.
- Slavin, R. E. (2018). *Educational psychology: Theory and practice* (12th ed.). Boston, MA: Pearson.
- Stiggins, R. J. (2005). *Student-involved assessment for learning* (4th ed.). Upper Saddle River, NJ: Pearson.
- Stufflebeam, D. L., & Shinkfield, A. J. (2007). *Evaluation theory, models, and applications*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Stufflebeam, D. L., & Zhang, G. (2017). *The CIPP Evaluation Model: How to Evaluate for Improvement and Accountability*. NY: Guilford Press.
- Suardi, M. (2018). *Belajar & pembelajaran*. Deepublish.
- Sudijono, A. (2017). *Pengantar evaluasi pendidikan*. Jakarta: RajaGrafindo Persada.
- Sudjana, N. (2010). *Penilaian hasil proses belajar mengajar*. PT Remaja Rosdakarya
- Supriyatna, A., & Asriani, E. N. (2019). *Cara mudah merumuskan indikator pembelajaran*. Pustaka Bina Putera.
- Susilo, F., & Nasution, J. (2022). *Taksonomi dalam Perspektif Filsafat Ilmu*. Penerbit NEM.
- Sutrisno, S., Yulia, N. M., & Fithriyah, D. N. (2022). Mengembangkan kompetensi guru dalam melaksanakan evaluasi pembelajaran di era merdeka belajar. *ZAHRA: Research and Thought Elementary School of Islam Journal*, 3(1), 52-60.
- Syafrin, Y., Kamal, M., Arifmiboy, A., & Husni, A. (2023). Pelaksanaan pembelajaran pendidikan agama Islam. *Educativo: Jurnal Pendidikan*, 2(1), 72-77.
- Taqiyuddin, T., Supardi, S., & Lubna, L. (2024). Evaluasi formatif dan sumatif dalam pembelajaran pendidikan

- agama islam. *Jurnal Ilmiah Profesi Pendidikan*, 9(3), 1936-1942.
- Topping, K. (1998) Peer Assessment between Students in Colleges and Universities. *Review of Educational Research*, 68, 249-276.
- Toriquarif, M. (2019). Penelitian evaluasi pendidikan. *Addabana: Jurnal Pendidikan Agama Islam*, 2(2), 66-76.
- Tyler, R. W. (2013). *Basic principles of curriculum and instruction..* Chicago: University of Chicago Press.
- Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003
- UNESCO. (2021). *Assessment for Improving Learning and Supporting Students in Challenging Times*. Paris: UNESCO.
- Utami, T. H. (2010). Indikator dan tujuan pembelajaran dalam rencana pelaksanaan pembelajaran. *Semnas Mipa*, 2.
- Wati, M. L. K., Subyantoro, S., & Wagiran, W. (2024). Peranan guru dalam manajemen peserta didik untuk meningkatkan kualitas peserta didik. *Jurnal Onoma: Pendidikan, Bahasa, Dan Sastra*, 10(1), 1073-1090.
- Waugh, C. K., & Gronlund, N. E. (2012). *Assessment of Student Achievement*. NJ: Pearson.
- Webb, N. L. (2002). *Depth-of-Knowledge Levels for Four Content Areas*. Madison, WI: Wisconsin Center for Education Research, University of Wisconsin-Madison.
- Widodo, S. A., Ibrahim, I., Hidayat, W., Maarif, S., & Sulistyowati, F. (2021). Development of mathematical problem solving tests on geometry for junior high school students. *Jurnal Elemen*, 7(1), 221-231.
- Wiggins, G., & McTighe, J. (2005). *Understanding by Design* (Expanded 2nd ed.). Alexandria, VA:

- Association for Supervision and Curriculum Development (ASCD).
- Wiggins, G., & McTighe, J. (2005). *Understanding by design* (Expanded 2nd ed.). Alexandria, VA: ASCD.
- Woolfolk, A. (2019). *Educational psychology* (14th ed.). New York: Pearson.
- Yanti, A. Y. (2018, July). Kemampuan Guru Dalam Merumuskan Tujuan Pembelajaran PPKn Di Sekolah Menengah Kejuruan Negeri 1 Sukoharjo. In *Prosiding Seminar Nasional PPKn* (pp. 1-9).
- Yasni, D. (2024). Penilaian portofolio sebagai instrumen pengukuran kompetensi peserta didik. *Celebes Journal of Elementary Education*, 2(1), 01-23.
- Zahroh, F. L., & Hilmiyati, F. (2024). Indikator keberhasilan dalam evaluasi program pendidikan: Success indicators in educational program evaluation. *Edu Cendikia: Jurnal Ilmiah Kependidikan*, 4(03), 1052-1062.
- Zainudin, Z., & Ubabuddin, U. (2023). Ranah kognitif, afektif dan psikomotorik sebagai objek evaluasi hasil belajar peserta didik. *ILJ: Islamic Learning Journal*, 1(3), 915-931.
- Zimmerman, Barry J. "Becoming a self-regulated learner: An overview." *Theory into practice* 41.2 (2002): 64-70.

Lampiran 1

Tabel Contoh Kata Kerja Operasional Taksonomi Ranah Afektif

Level	A1 Menerima (<i>Receiving</i>)	A2 Merespon (<i>Responding</i>)	A3 Menghargai (<i>Valuing</i>)	A4 Mengorganisasikan (<i>Organizing</i>)	A5 – Karakterisasi (<i>Characterization</i>)
Contoh Kata Kerja Operasional	Menanyakan, memilih, menggambarkan, mengikuti, memberi, berpegang, mengidentifikasi, menunjukkan, menamai, menjawab.	Menjawab, membantu, mematuhi, menyetujui, mendiskusikan, melakukan, melaporkan, menuliskan, menceritakan.	Menunjukkan, mengikuti, membentuk, mengambil inisiatif, mengundang, bergabung, mengajukan, membenarkan, membedakan.	Mengubah, mengatur, menyatukan, menghubungkan, membandingkan, mempertahankan, menyusun, mengintegrasikan.	Menunjukkan, bertindak, melakukan, bertingkah laku, mempengaruhi, mendengarkan, memecahkan masalah.

Lampiran 2

Tabel Contoh Kata Kerja Operasional Taksonomi Bloom

Level	Mengingat (C1)	Memahami (C2)	Mengaplikasikan (C3)
Contoh Kata Kerja Operasional	Mengutip; Menyebutkan Menjelaskan Menggambar Membilang Mengidentifikasi Mendaftar Menunjukkan Memberi label Memberi indeks Memasangkan Membaca Menamai Menandai Menghafal Meniru Mencatat Mengulang Mereproduksi Meninjau	Memperkirakan Menjelaskan Menceritakan Mengkatagorikan Mencirikan Merinci Mengasosiasikan Membandingkan Menghitung Mengkontraskan Menjalin Mendiskusikan Mencontohkan Mengemukakan Mempolakan Memperluas Menyimpulkan Meramalkan Merangkum Menjabarkan	Menugaskan Mengurutkan Menentukan Menerapkan Mengkalkulasi Memodifikasi Menghitung Membangun Mencegah Menentukan Menggambarkan Menggunakan Menilai Melatih Menggali Mengemukakan Mengadaptasi Menyelidiki Mempersoalkan

Level	Mengingat (C1)	Memahami (C2)	Mengaplikasikan (C3)
	Memilih Mentabulasi Memberi kode Menulis Menyatakan Menelusuri 	Menggali Mengubah Mempertahankan Mengartikan Menerangkan Menafsirkan Memprediksi Melaporkan Membedakan BRANDED TECH PUBLISHER	Mengkonsepkan Melaksanakan Memproduksi Memproses Mengaitkan Menyusun Memecahkan Melakukan Mensimulasikan Mentabulasi Memproses Membiasakan Mengklasifikasi Menyesuaikan Mengoperasikan Meramalkan

Tabel Contoh Kata Kerja Operasional Taksonomi Bloom (Lanjutan)

Level	Menganalisis (C4)	Mengevaluasi (C5)	Mencipta/ Membuat (C6)
Contoh Kata Kerja Operasional	Mengaudit Mengatur Menganimasi Mengumpulkan Memecahkan Menegaskan Menganalisis Menyeleksi Merinci Menominasikan Mendiagramkan Mengkorelasikan Menguji Mencerahkan Membagikan Menyimpulkan Menjelajah Memaksimalkan Memerintahkan Mengaitkan Mentransfer Melatih Mengedit	Membandingkan Menyimpulkan Menilai Mengarahkan Memprediksi Memperjelas Menugaskan Menafsirkan Mempertahankan Memerinci Mengukur Merangkum Membuktikan Memvalidasi Mengetes Mendukung Memilih Memproyeksikan Mengkritik Mengarahkan Memutuskan Memisahkan	Mengumpulkan Mengabstraksi Mengatur Menganimasi Mengkatagorikan Membangun Mengkreasikan Mengoreksi Merencanakan Memadukan Mendikte Membentuk Meningkatkan Menanggulangi Menggeneralisasi Menggabungkan Merancang Membatas Mereparasi Membuat Menyiapkan Memproduksi Memperjelas

Level	Menganalisis (C4)	Mengevaluasi (C5)	Mencipta/ Membuat (C6)
	Menemukan Menyeleksi Mengoreksi Mendeteksi Menelaah Mengukur Membangunkan Merasionalkan Mendiagnosis Memfokuskan Memadukan	menimbang	Merangkum Merekonstruksi Mengarang Menyusun Mengkode Mengkombinasikan Memfasilitasi Mengkonstruksi Merumuskan Menghubungkan Menciptakan Menampilkan

Lampiran 3

Tabel Contoh Kata Kerja Operasional Taksonomi SOLO

Level	Unistruktural	Multistruktural	Relasional	Extended Abstract
Contoh Kata Kerja Operasional	mengidentifikasi, Menghafal, Menyebutkan, Mengenali, Menghitung, Memberi label, Meniru, Mencocokkan, Membacakan.	Menjelaskan, Mendeskripsikan, Mendaftar, Melaporkan, Mengklasifikasikan, Mengilustrasikan, Memilih, Menghitung, Mengurutkan.	Menganalisis, Menerapkan, Membandingkan, Membedakan, menyimpulkan, Mengatur, Memprediksi, Mengkontraskan, Mengevaluasi, Menyusun.	Berteori, Berhipotesis, Menggeneralisasi, Memprediksi, Menciptakan, Merancang, Merumuskan, Merefleksikan, Menyusun ulang

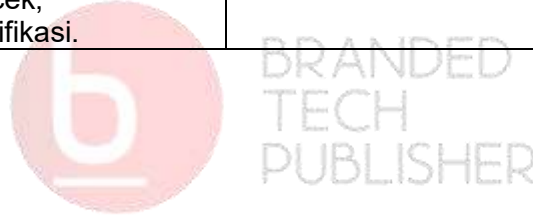
Lampiran 4

Tabel Contoh Kata Kerja Operasional Taksonomi Marzano dan Kendall

Level	Retrieval	Comprehension	Analysis
Contoh KKO	Menyebutkan, menuliskan, mengenali, mengingat kembali, mendaftar, mengidentifikasi, menunjukkan, menamai.	Menjelaskan, menyimpulkan, menggolongkan, mengklasifikasikan, meringkas, mengilustrasikan, menunjukkan, menggambarkan, membedakan, menentukan.	Mengidentifikasi, mengkategorikan, mengklasifikasikan, menghubungkan, membandingkan, mengoreksi, melengkapi, meninjau, menyimpulkan, menganalisis

Tabel Contoh Kata Kerja Operasional Taksonomi Marzano dan Kendall (lanjutan)

Level	Utilization	Metakognisi	Sistem Diri
Contoh KKO	Menggunakan, mempolakan, membuat, melaksanakan, mengerjakan, membuktikan, mendeteksi, mengecek, memodifikasi.	Mengatur, memantau, memeriksa, merencanakan, memperbaiki, mengevaluasi efektivitas.	Melibatkan diri, termotivasi, menetapkan tujuan, mengevaluasi pentingnya



Lampiran 5

Tabel 5.1 Contoh Kata Kerja Operasional Taksonomi Psikomotorik

Level	Peniruan (<i>Imitation</i>)	Manipulasi (<i>Manipulation</i>):	Ketetapan/Presisi (<i>Precision</i>):	Artikulasi (<i>Articulation</i>)	Pengalamiahan/Naturalisasi (<i>Naturalization</i>)
	P1	P2	P3	P4	P5
Contoh KKO	Meniru, Menyalin, Mengikuti, Mereplikasi, Mengulangi, Mematuhi, Mengaktifkan, Menyesuaikan.	Membangun, Melakukan, Melaksanakan, Menerapkan, Mengoreksi, Mendemonstrasikan, Merancang, Memilah, Melatih, Memperbaiki, Mengisi.	Menunjukkan, melengkapi, menyempurnakan , mengkalibrasi, mengendalikan, mempertajam, menimbang, memposisikan	Membangun, Menggabungkan, Mengadaptasi, Mengintegrasikan, Memodifikasi, Merumuskan, Memadankan	Mendesain, Menentukan, mengelola, Menciptakan, Mengoperasikan, Mengemas.



BRANDED
TECH
PUBLISHER

GLOSARIUM

1. Analisis Butir Soal: proses mengkaji kualitas setiap butir soal berdasarkan berbagai indikator seperti validitas, reliabilitas, tingkat kesukaran, daya pembeda, dan efektivitas pengecoh untuk menentukan kelayakan suatu soal.
2. Asesmen: proses pengumpulan, pengolahan, dan interpretasi informasi untuk mengetahui pencapaian hasil belajar murid dan mendukung pengambilan keputusan pembelajaran.
3. Asesmen Diagnostik: asesmen yang dilakukan sebelum atau pada awal pembelajaran untuk mengidentifikasi kemampuan awal, karakteristik, kebutuhan, serta kesulitan belajar murid.
4. Asesmen Formatif: asesmen yang dilakukan selama proses pembelajaran berlangsung untuk memantau kemajuan belajar dan memberikan umpan balik guna memperbaiki pembelajaran.
5. Asesmen Sumatif: asesmen yang dilaksanakan pada akhir suatu unit, tema, semester, atau program pembelajaran untuk mengetahui tingkat pencapaian kompetensi murid.
6. Bank Soal: kumpulan soal yang telah melalui proses validasi dan analisis kualitas sehingga dapat digunakan kembali dalam kegiatan evaluasi pembelajaran.
7. Cronbach Alpha: koefisien reliabilitas yang digunakan untuk mengukur konsistensi internal suatu instrumen, terutama angket dan tes yang terdiri atas banyak butir soal.
8. Daftar Nilai: dokumen yang berisi hasil penilaian murid yang digunakan sebagai dasar pengolahan dan pelaporan hasil belajar.

9. Daya Pembeda Soal (*Discrimination Index*): kemampuan suatu butir soal untuk membedakan murid yang memiliki kemampuan tinggi dan murid yang memiliki kemampuan rendah.
10. Differential Item Functioning (DIF): analisis yang digunakan untuk mengidentifikasi apakah suatu butir soal memberikan keuntungan atau kerugian kepada kelompok peserta tertentu yang memiliki kemampuan yang sama.
11. Evaluasi Pembelajaran: proses sistematis untuk mengumpulkan, menganalisis, dan menafsirkan informasi guna menentukan tingkat pencapaian tujuan pembelajaran serta sebagai dasar pengambilan keputusan pendidikan.
12. Evaluasi Diagnostik: kegiatan evaluasi yang bertujuan mengidentifikasi kemampuan awal, kesulitan belajar, dan kebutuhan murid sebelum pembelajaran dilaksanakan.
13. Evaluasi Formatif: evaluasi yang dilakukan selama proses pembelajaran untuk memberikan umpan balik bagi guru dan murid guna meningkatkan kualitas pembelajaran.
14. Evaluasi Sumatif: evaluasi yang dilakukan pada akhir program pembelajaran untuk menentukan tingkat pencapaian kompetensi murid.
15. Indikator Pencapaian Kompetensi (IPK): rumusan kemampuan spesifik yang harus ditunjukkan murid sebagai tanda ketercapaian suatu kompetensi.
16. Instrumen Evaluasi: alat yang digunakan untuk mengumpulkan data hasil belajar murid, seperti tes, lembar observasi, rubrik penilaian, angket, dan portofolio.

17. Interpretasi Hasil Evaluasi: proses memberikan makna terhadap data hasil evaluasi untuk mengetahui tingkat pencapaian kompetensi dan menentukan tindak lanjut pembelajaran.
18. *Item Response Theory* (IRT): pendekatan modern dalam analisis butir soal yang memodelkan hubungan antara kemampuan murid dan karakteristik butir soal.
19. Kisi-Kisi Soal: pedoman penyusunan soal yang memuat kompetensi, indikator, materi, level kognitif, dan bentuk soal yang akan dikembangkan.
20. KKTP (Kriteria Ketercapaian Tujuan Pembelajaran): kriteria yang digunakan untuk menentukan tingkat ketercapaian tujuan pembelajaran oleh murid.
21. Konsistensi Internal: tingkat keseragaman antarbutir soal dalam mengukur kompetensi yang sama dalam suatu instrumen evaluasi.
22. Laporan Hasil Evaluasi: dokumen yang menyajikan informasi tentang hasil belajar murid secara sistematis, objektif, dan mudah dipahami oleh berbagai pihak.
23. Observasi: teknik penilaian yang dilakukan melalui pengamatan secara langsung terhadap perilaku, aktivitas, atau keterampilan murid.
24. Pengayaan: program tindak lanjut pembelajaran yang diberikan kepada murid yang telah mencapai atau melampaui tujuan pembelajaran untuk mengembangkan potensinya secara lebih optimal.
25. Pengolahan Data Hasil Evaluasi: proses mengubah data mentah hasil penilaian menjadi informasi yang bermakna melalui kegiatan penskoran, tabulasi, analisis, dan interpretasi.
26. Pengukuran (*Measurement*): proses pemberian angka terhadap suatu karakteristik atau kemampuan berdasarkan aturan tertentu.

27. Pengecoh (*Distraktor*): alternatif jawaban salah dalam soal pilihan ganda yang dirancang untuk menarik murid yang belum menguasai materi.
28. Penilaian (*Assessment*): proses pengumpulan dan pengolahan informasi untuk mengetahui pencapaian hasil belajar murid.
29. Penskoran: proses pemberian skor terhadap jawaban atau hasil kerja murid berdasarkan pedoman penilaian yang telah ditetapkan.
30. Portofolio: kumpulan hasil karya murid yang disusun secara sistematis untuk menunjukkan perkembangan belajar dalam periode tertentu.
31. Proyek: tugas yang diberikan kepada murid untuk diselesaikan dalam periode waktu tertentu melalui kegiatan investigasi, eksplorasi, atau penciptaan produk.
32. Reliabilitas: tingkat konsistensi dan keterandalan suatu instrumen dalam menghasilkan hasil pengukuran yang relatif tetap pada kondisi yang setara.
33. Remedial: program pembelajaran yang diberikan kepada murid yang belum mencapai tujuan pembelajaran agar dapat memperbaiki dan meningkatkan hasil belajarnya.
34. Rubrik Penilaian: pedoman yang digunakan untuk menilai kualitas hasil kerja murid berdasarkan kriteria dan tingkat pencapaian tertentu.
35. Skor: nilai mentah yang diperoleh murid dari hasil pengerjaan suatu instrumen evaluasi.
36. Tes: instrumen atau prosedur yang digunakan untuk mengukur kemampuan, pengetahuan, keterampilan, atau karakteristik tertentu pada murid.

37. Tes Lisan: bentuk tes yang menuntut murid memberikan respons secara verbal untuk menunjukkan penguasaan kompetensi tertentu.
38. Tes Tertulis: tes yang menggunakan soal tertulis dan dijawab secara tertulis oleh murid.
39. Tingkat Kesukaran Soal: indeks yang menunjukkan tingkat kemudahan atau kesulitan suatu butir soal bagi murid.
40. Tujuan Pembelajaran: rumusan kompetensi yang diharapkan dapat dicapai murid setelah mengikuti proses pembelajaran.
41. Umpan Balik (*Feedback*): informasi yang diberikan kepada murid mengenai hasil belajarnya sebagai dasar untuk memperbaiki dan meningkatkan kinerja belajar.
42. Validitas: tingkat ketepatan suatu instrumen dalam mengukur kompetensi atau karakteristik yang seharusnya diukur.
43. Validitas Butir Soal: tingkat ketepatan suatu butir soal dalam mengukur kompetensi yang menjadi sasaran evaluasi.
44. Validitas Isi (*Content Validity*): tingkat kesesuaian isi instrumen dengan kompetensi, indikator, dan materi yang hendak diukur.
45. Validitas Konstruk (*Construct Validity*): tingkat kesesuaian instrumen dengan konstruk atau konsep teoritis yang menjadi sasaran pengukuran.
46. Validitas Kriteria (*Criterion-Related Validity*): tingkat hubungan antara hasil suatu instrumen dengan ukuran lain yang dijadikan kriteria pembandingan.
47. Validitas Empiris: validitas yang diperoleh melalui analisis statistik berdasarkan data hasil pengukuran pada murid.

PROFIL PENULIS



Rosidah Aliim Hidayat lahir di Sukoharjo, 4 Oktober 1985. Ia menyelesaikan pendidikan S1 Pendidikan Matematika di Universitas Muhammadiyah Surakarta (2008), S2 Pendidikan Dasar di Universitas Negeri Yogyakarta (2010), dan S3 Ilmu Pendidikan–Pendidikan Dasar di Universitas Negeri Yogyakarta (2020). Saat ini, penulis merupakan dosen tetap Program Studi Pendidikan Guru Sekolah Dasar (PGSD), Fakultas Keguruan dan Ilmu Pendidikan, Universitas Sarjanawiyata Tamansiswa (UST) Yogyakarta dengan jabatan akademik Lektor Kepala. Saat ini beliau menjabat sebagai Wakil Dekan II FKIP UST. Bidang keahliannya meliputi Pendidikan Matematika Sekolah Dasar, dengan fokus penelitian pada pembelajaran matematika kontekstual, model pembelajaran berbasis sosial humanistik, dan inovasi media pembelajaran digital. Penulis aktif melaksanakan tridarma perguruan tinggi serta telah menghasilkan berbagai publikasi ilmiah, buku, dan hak cipta model pembelajaran. Selain itu, penulis berperan sebagai pengurus Himpunan Dosen PGSD Indonesia (HDPGSDI), anggota *Teaching and Education Research Association* (TERA), reviewer jurnal nasional dan internasional, Asesor BKD, Asesor LAMDIK, serta pernah menjadi Fasilitator Program Sekolah Penggerak Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi.



Wasilatul Murtafiah lahir di Ngawi pada 2 November 1986. Pendidikan dasar hingga menengah ditempuh di Kabupaten Ngawi, yaitu di SDN 1 Kasreman Geneng, SMPN 2 Ngawi, dan SMAN 2 Ngawi. Pendidikan Sarjana (S-1) dan Magister (S-2) Pendidikan Matematika diselesaikan di

Universitas Negeri Surabaya, sedangkan gelar Doktor (S-3) Pendidikan Matematika diraih dari Universitas Negeri Malang. Saat ini beliau merupakan dosen dan peneliti pada Program Studi Pendidikan Matematika, Universitas PGRI Madiun (UNIPMA). Bidang keahlian dan penelitiannya meliputi decision making dalam pembelajaran matematika, literasi numerasi, higher order thinking skills (HOTS), serta pengembangan media dan model pembelajaran berbasis teknologi. Beliau aktif memperoleh hibah penelitian kompetitif nasional dan mengembangkan Model Pembelajaran e-IM3 yang telah diimplementasikan pada berbagai jenjang pendidikan, termasuk pendidikan inklusif. Produktivitas akademiknya tercermin dari lebih dari 50 publikasi pada jurnal nasional dan internasional bereputasi, serta sejumlah buku yang berfokus pada pembelajaran matematika, asesmen, literasi numerasi, dan pengambilan keputusan. Selain itu, beliau juga telah menghasilkan lebih dari 20 Hak Kekayaan Intelektual (HKI) yang mencakup buku, media pembelajaran, alat peraga, dan aplikasi komputer.



Hasan Basri lahir di Pamekasan pada 14 Agustus 1985. Pendidikan dasar hingga menengah ditempuh di Kabupaten Pamekasan, yaitu di SDN Jung Cang-Cang III, SMPN 1 Pamekasan, dan SMAN 1 Pamekasan. Pendidikan Sarjana (S-1) Pendidikan Matematika diselesaikan di Universitas Negeri Malang, sedangkan pendidikan Magister (S-2) ditempuh di Universitas Negeri Surabaya. Gelar Doktor (S-3) Pendidikan Matematika diraih dari Universitas Negeri Malang. Saat ini beliau aktif sebagai dosen dan peneliti pada Program Studi Pendidikan Matematika, Universitas Madura (UNIRA). Bidang keahlian dan penelitiannya meliputi *higher order thinking skills*, media pembelajaran berbasis TPACK, model pembelajaran terintegrasi teknologi, serta etnomatematika. Sebagai peneliti aktif, beliau telah memperoleh berbagai hibah penelitian kompetitif nasional, termasuk pengembangan bahan ajar digital berbasis etnomatematika Madura dan e-modul berbantuan GeoGebra untuk meningkatkan kemampuan berpikir kritis siswa. Produktivitas akademiknya tercermin dari lebih dari 40 artikel yang dipublikasikan pada jurnal nasional dan internasional bereputasi, serta sejumlah buku di bidang pendidikan dan matematika. Selain itu, beliau telah menghasilkan lebih dari 10 Hak Kekayaan Intelektual (HKI). Di luar kegiatan akademik, beliau aktif sebagai asesor BAN S/M Jawa Timur, reviewer Dewan Pendidikan Tinggi Kemdikbudristek, instruktur nasional AKMI, serta terlibat dalam berbagai program MBKM dan pengembangan pendidikan nasional.



Sri Adi Widodo merupakan Guru Besar dalam bidang Pembelajaran Matematika dan Kemampuan Matematis pada Program Studi Pendidikan Matematika, Universitas Sarjanawiyata Tamansiswa (UST) Yogyakarta. Lahir di Blora, Jawa Tengah, beliau menyelesaikan pendidikan

S1 Pendidikan Matematika di UST Yogyakarta (2005), S2 Pendidikan Matematika di Universitas Sebelas Maret Surakarta (2010), dan S3 Pendidikan Matematika di Universitas Pendidikan Indonesia (2020). Bidang keahlian beliau meliputi pembelajaran matematika, kemampuan matematis, norma sosiomatematis, dan pengembangan media pembelajaran inovatif. Beliau aktif melakukan penelitian dan publikasi pada jurnal nasional maupun internasional bereputasi, serta telah menulis berbagai buku akademik, di antaranya *Metode Numerik*, *Geometri Analitik Ruang*, *Metode Numerik: Bahan Ajar dengan Pendekatan Problem Solving*, *Norma Sosiomatematis: Landasan Teoretis dan Praktis Penelitian*, dan *Kemampuan Memecahkan Masalah Matematis: Suatu Konsep Dasar*. Selain itu, beliau juga berkontribusi sebagai penulis buku ajar Matematika Tingkat Lanjut SMA dan berbagai book chapter di tingkat nasional maupun internasional.

SISTEM PENILAIAN DAN EVALUASI PEMBELAJARAN DI SEKOLAH

Buku ini disusun sebagai sumber belajar bagi mahasiswa program studi pendidikan, calon guru, dan praktisi pendidikan yang ingin mendalami konsep, prinsip, dan praktik evaluasi pembelajaran. Materi disajikan secara sistematis untuk membekali pembaca dengan pemahaman teoritis sekaligus keterampilan praktis dalam merancang, melaksanakan, dan memanfaatkan evaluasi pembelajaran. Buku diawali dengan konsep dasar evaluasi pembelajaran serta hakikat pengukuran, penilaian, dan evaluasi. Selanjutnya dibahas pendekatan penilaian acuan patokan dan norma, prinsip-prinsip evaluasi (objektif, adil, valid, reliabel, berkelanjutan, dan menyeluruh), serta jenis-jenis evaluasi (diagnostik, formatif, dan sumatif). Pembahasan taksonomi mencakup ranah afektif, kognitif (Bloom, SOLO, Marzano-Kendall, Webb, Fink), dan psikomotorik sebagai dasar penyusunan indikator pencapaian kompetensi. Buku ini juga memandu pengembangan instrumen evaluasi mulai dari kisi-kisi, penulisan butir soal, rubrik penskoran, hingga pengembangan instrumen diagnostik, formatif, dan sumatif. Bagian akhir membahas hubungan tujuan pembelajaran, indikator, dan evaluasi; pelaksanaan evaluasi; pengolahan dan analisis hasil; serta interpretasi hasil dan tindak lanjut pembelajaran berupa program remedial dan pengayaan. Disertai contoh, latihan, dan proyek pada setiap bab, buku ini diharapkan mendukung pengembangan kompetensi calon pendidik dalam menciptakan pembelajaran yang efektif dan berorientasi pada perkembangan murid.



BRANDED
TECH
PUBLISHER

Dusun Krajan RT 02 RW 01 Tempuran Bantaran
Probolinggo Jawa Timur 67261 | Hp : 0811101665
Website: www.brandedtechpublisher.biz.id
E-mail: brandedtechIndonesia@gmail.com

