ISBN: 978-602-71325-7-3

PROSIDING

Konferensi Ilmiah Tahunan Himpunan Evaluasi Indonesia (HEPI) Tahun 2015

TEMA:

Peranan Asesmen dan Ujian dalam Peningkatan Mutu Pendidikan Nasional

HEPI

Makassar, 5-7 Juni 2015

HEPI UKD SUL-SEL

Sekretariat:
Jl. Bonto Langkasa, Gedung AD 209 PPs UNM
Kota Makassar, Kode Pos 90221
email: hepisulsel@yahoo.co.id

HIMPUNAN EVALUASI HEPI PENDIDIKAN INDONESIA

PERANAN ASESMEN DAN UJIAN DALAM PENINGKATAN MUTU PENDIDIKAN NASIONAL

Prosiding Konferensi Ilmiah Tahunan
Himpunan Evaluasi Pendidikan Indonesia
Makassar, 5 – 7 Juni 2015

HIMPUNAN EVALUASI PENDIDIKAN INDONESIA

UKD SUL-SEL

REVIEWER

Bahrul Hayat, Ph.D.

Prof. Dr. H. M. Sidin Ali, M.Pd. Prof.

Dr. Baso Intang Sappaile, M.Pd.

Bambang Suryadi, Ph.D.

Prof. Dr. Ruslan, M.Pd.

EDITOR

Dr. Kaharuddin Arafah, M.Si.

Dr. Patahuddin, M.Pd.

ISBN: 978-602-71325-7-3

9 786027 132573

Email: hepisulsel@yahoo.co.id

HIMPUNAN EVALUASI PENDIDIKAN INDONESIA
UKD SULAWESI SELATAN

PERANAN ASESMEN DAN UJIAN DALAM PENINGKATAN MUTU PENDIDIKAN NASIONAL

Editor:
Dr. Kaharuddin Arafah, M.Si.
Dr. Patahuddin, M.Pd.

Desain Layout:
Ahmad, S.Pd.
Ratlin, S.Pd.

Desain Sampul: Ratlin, S.Pd.

Penerbit: HEPI UKD SUL-SEL

Cetakan Pertama: 11 Juni 2015

Buku ini diterbitkan sebagai Prosiding Konferensi Ilmiah Tahunan Himpunan Evaluasi Indonesia yang diselenggarakan di Universitas Negeri Makassar, tanggal 5 – 7 Juni 2015

KATA PENGANTAR

Himpunan Evaluasi Pendidikan Indonesia (HEPI) dideklarasikan pada tanggal 19 November 2000 di Daerah Istimewa Yogyakarta, merupakan organisasi profesi yang menghimpun para ahli, praktisi, dan peminat di bidang evaluasi, asesmen, dan pengukuran pendidikan, psikologi, dan ilmu sosial lainnya. HEPI terbuka bagi siapa saja yang memiliki perhatian terhadap bidang evaluasi, asesmen, dan pengukuran pendidikan dengan latar belakang pendidikan yang tidak dibatasi. Diharapkan melalui HEPI para anggota di bidang ini dapat mengembangkan diri secara berkelanjutan sebagai profesional. Kehadiran HEPI juga diharapkan dapat memberikan sumbangan bagi upaya peningkatan mutu pendidikan nasional melalui program dan kegiatan evaluasi, asesmen, penelitian, dan pengukuran pendidikan yang bermutu.

HEPI memiliki program Konferensi Ilmiah (*Annual Conference*) yang penyelenggaraan nya bekerjasama antara HEPI Pusat dan HEPI Unit Koordinasi Daerah (UKD). Pada tahun 2015 ini, konferensi HEPI diselenggarakan di Makassar, bekerjasama dengan HEPI UKD Sulawesi Selatan dan Universitas Negeri Makassar. Tema konferensi yang kita pilih adalah "**Peranan Asesmen dan Ujian Dalam Peningkatan Mutu Pendidikan Nasional**". Pemilihan tema ini dilatarbelakangi oleh pentingnya penguatan sistem penilaian dalam bentuk Ujian Nasional yang diselenggarakan oleh Pemerintah. Asesmen atau penilaian, dalam konteks yang luas, dapat dipahami sebagai instrumen untuk meningkatkan kualitas pendidikan nasional. Dalam konteks inilah HEPI baik sebagai organisasi profesi maupun perorangan, mulai dari jajaran pengurus sampai kepada anggota, dituntut supaya berperan aktif dalam memperkokoh sistem penilaian untuk meningkatkan kualitas pendidikan nasional.

Dengan terselenggaranya konferensi ilmiah ini, atas nama Pengurus HEPI Pusat, kami mengucapkan terimakasih yang sebesar-besarnya kepada Pimpinan Universitas Negeri Makassar, Pembicara Utama, Pengurus HEPI UKD, Pemakalah dan peserta, para undangan, serta seluruh panitia yang sudah bekerja keras demi terselenggaranya forum ilmiah ini. Sebelum pembicara utama menyampaikan ide-ide pencerahannya, izinkan kami mengukuhkan Kepengurusan Unit Koordinasi Daerah (UKD) HEPI Sulawesi Selatan.

Terima kasih atas perhatian dan dukungannya, dan kami selalu menunggu dukungan Bapak/Ibu sekalian di pertemuan tahunan berikutnya yang diselenggarakan HEPI bekerjasama dengan instansi lain di berbagai daerah. Semoga forum ilmiah ini memberikan manfaat bagi kemajuan sistem evaluasi pendidikan di Indonesia. Amin.

Makassar, Juni 2015

Ketua Umum HEPI Pusat,

Bahrul Hayat, Ph.D.

PRAKATA

Puji dan syukur ke hadirat Allah SWT, atas segala rahmat dan karunia-Nya, sehingga kami dapat menyelenggarakan Seminar Nasional Pendidikan dan menyelesaikan penyusunan prosiding ini. Kegiatan seminar ini diikuti oleh para guru, kepala sekolah, pengawas sekolah, dosen, dan mahasiswa baik dari dalam maupun dari luar Provinsi Sulawesi Selatan.

Prosiding ini memuat 72 makalah yang dipresentasikan pada Seminar Nasional Pendidikan dengan Tema: "Peranan Asesmen dan Ujian dalam Meningkatkan Mutu Pendidikan Nasional" tanggal 6 Juni 2015 di Gedung Program Pascasarjana UNM Makassar. Sub tema yang dipresentasikan adalah: 1) penilaian aspek non-kognitif, 2) penilaian dan pengembangan potensi siswa, dan 3) penilaian dan profil siswa.

Seminar nasional bertujuan untuk memecahkan permasalahan kualitas proses pembelajaran melalui penilaian yang benar dan pelaksanaan ujian, baik ujian sekolah maupun ujian nasional, dan mensosialisasikan ide dan hasil-hasil penelitian di LPTK dan di sekolah kepada para pendidik, tenaga kependidikan, dan kepada praktisi pendidikan.

Ucapan terima kasih kepada keynote speaker, Bapak Anies Baswedan, Ph.D., Menteri Pendidikan dan Kebudayaan, dan Bapak Jahja Umar, Ph.D., Dewan Penasehat HEPI Pusat yang telah berkenan hadir dalam pemaparan materi pada Seminar Nasional ini. Tak lupa ucapan terima kasih kepada Rektor UNM, Direktur PPs UNM, dan Walikota Makassar, serta semua pihak yang telah mendukung penyelenggaraan Seminar Nasional ini.

Makassar, Juni 2015
Ketua Panitia,

Prof. Dr. Baso Intang Sappaile, M.Pd.

DAFTAR MAKALAH

No	Judul	Halaman
1	KUALITAS INSTRUMEN SELEKSI CALON MAHASISWA STAIN BATUSANGKAR *David, Jailani*	1-9
2	EVALUASI PELAKSANAAN UJIAN NASIONAL BERBASIS KOMPUTER/COMPUTER BASED TEST TAHUN PELAJARAN 2014/2015 *Bambang Suryadi*	10-18
3	ANALISIS KUALITAS SOAL UJIAN AKHIR SEMESTER MATA PELAJARAN KIMIA SMA DI KABUPATEN GOWA *Muh Syahrul Sarea, Rosnia Ruslan*	19-26
4	VALIDASI PENENTUAN NILAI DAN NORMA TES KEMAMPUAN KEBUGARAN FISIK BAGI CALON MAHASISWA FIK UNP PADANG *Ishak Aziz, Adnan Fardi, Arsil*	27-36
5	EVALUASI PENERAPAN PENILAIAN OTENTIK ASPEK SIKAP PADA SMK PAKET KEAHLIAN AKUNTANSI DI DAERAH ISTIMEWA YOGYAKARTA *Alita Arifiana Anisa*	37-42
6	PENGARUH MODEL PEMBELAJARAN DAN KEMANDIRIAN BELAJAR TERHADAP HASIL BELAJAR MATEMATIKA SISWA (EKSPERIMEN DI SMP SWASTA KECAMATAN BENDA KOTA TANGERANG) *Hari Setiadi*	43-50
7	RELIABILITAS INSTRUMEN PENILAIAN KARYA SENI LUKIS *Trie Hartiti Retnowati*	51-57
8	ESTIMASI KESALAHAN BAKU PENGUKURAN SOAL UAS MATEMATIKA SMAN DI KOTA SELAT PANJANG KABUPATEN KEPULAUAN MERANTI PROVINSI RIAU *Dedek Andrian, Sikto Widi Asta, Budi Harjo*	58-65
9	RELIABILITAS MULTIDIMENSI INSTRUMEN SIKAP TERHADAP FISIKA AS A MALE DOMAIN (Aplikasi Analisis Faktor Konfirmatori) *Gaguk Margono*	66-75
10	PENGEMBANGAN INSTRUMEN KOMPETENSI PEDAGOGIK GURU KELAS SEKOLAH DASAR DI KECAMATAN MARIORIWAWO KABUPATEN SOPPENG *Risman Hasli*	76-84

11	PROFIL KEMANDIRIAN BELAJAR MAHASISWA PROGRAM STUDI PENDIDIKAN MATEMATIKA (Manifestasi Pemberian Kuis dan Tugas di Perkuliahan) *Wardani Rahayu, Gerardus Polla, Sri Utami*	85-92
12	PENGGUNAAN LEMBAR KEGIATAN MAHASISWA UNTUK MENINGKATKAN PRESTASI BELAJAR MAHASISWA PGMIPA-U PENDIDIKAN MATEMATIKA PADA MATA KULIAH DESAIN DAN ANALISIS EKSPERIMEN *Anggit Prabowo, Abdul Taram*	93-101
13	PENGEMBANGAN INSTRUMEN PENILAIAN KUALITAS BUKU KIMIA PEGANGAN GURU DALAM IMPLEMENTASI KURIKULUM 2013 *Nurhidayani*	102-109
14	DESKRIPSI HASIL ANALISIS PEMBELAJARAN PENDIDIKAN KONSUMEN SEBAGAI DASAR UNTUK MENGINTERNALISASIKAN PERLINDUNGAN KONSUMEN *Sri Wening*	110-118
15	PENGGUNAAN TEORI G STUDI 1 FACET TERHADAP HASIL UJIAN TENGAH SEMESTER MATA KULIAH BAHASA ARAB I JURUSAN HI FISIPOL UMY *Ana Taqwa Wati, Noening Andrijati*	119-125
16	PENDETEKSIAN PELAKSANAAN SUPERVISI AKADEMIK PENGAWAS SEKOLAH PADA SMA NEGERI DI KOTA BAUBAU MELALUI ANALISIS FAKTOR KONFIRMATORI (CFA) *Nasir, Baso Intang Sappaile, Kaharuddin Arafah*	126-138
17	PENGEMBANGAN ASESMEN KINERJA BERBASIS STEM UNTUK KETERAMPILAN TEKNOLOGI PADA MATA PELAJARAN FISIKA PESERTA DIDIK SMA *Ahmad Dahlan, Supahar*	139-144
18	PENYETARAAN HORISONTAL TES UJIAN NASIONAL TINGKAT SMA DI PROVINSI DAERAH ISTIMEWA YOGYAKARTA *Nuril Huda , Khotimah Marjiastuti , Sri Wahyuni*	145-150
19	KEAKURATAN HASIL ANALISIS BUTIR BERDASARKAN TEORI TES KLASIK DITINJAU DARI UKURAN SAMPEL *Khotimah Marjiastuti, Sri Wahyuni, Nuril Huda*	151-154
20	STUDI GENERALIZABILITAS MULTIFACET PADA INSTRUMEN PENILAIAN MENULIS KARANGAN DI SEKOLAH DASAR *Herwin dan Sumantri*	155-159

21	EVALUASI KINERJA PEGAWAI LPMP DALAM MEMBERIKAN PELAYANAN KEDIKLATAN SESUAI DENGAN SISTEM MANAJEMEN MUTU ISO : 2010-2015 *J. Saimima dan Wenno, I.H*	160-170
22	KARAKTERISTIK SOAL ANCHOR PADA PAKET TES COMPUTERIZED ADAPTIVE TESTING *Rukli*	171-178
23	EVALUASI IMPLEMENTASI PENILAIAN AUTENTIK PADA PEMBELAJARAN BAHASA INDONESIA YANG MENERAPKAN KURIKULUM 2013 DI SMA KOTA YOGYAKARTA *Noviana*	179-186
24	PENILAIAN UNJUK KERJA DALAM PEMBELAJARAN FISIKA: INSTRUMEN DAN APLIKASINYA *Aswin Hermanus Mondolang*	187-192
25	ANALISIS DISKRIPTIF KEMAMPUAN GURU DALAM MENYUSUN SOAL UJIAN SEKOLAH (US) SMA TAHUN 2014-2015 *Septimar Prihatini*	193-204
26	PENERAPAN PENDEKATAN PEMBELAJARAN AKTIF DENGAN PENILAIAN OTENTIK UNTUK MENINGKATKAN MINAT DAN HASIL BELAJAR SISWA *Undang Rosidin, Dita Asyri Vebrina*	205-213
27	PENGEMBANGAN INSTRUMEN KETERAMPILAN SOSIAL BEBASIS OBSERVASI DAN SOSIOMETRI DALAM PEMBELAJARAN IPS *Edy Purnomo*	214-219
28	KOMPARASI MODEL PENSKORAN SOAL UJIAN AKHIR SEMESTER MATEMATIKA SMA DI KABUPATEN LAMPUNG TENGAH *Sri Wahyuni, Nuril Huda, Khotimah Marjiastuti*	220-228
29	PENGGUNAAN LOGIKA FUZZY UNTUK PEMILIHAN BUTIR TES DALAM COMPUTERIZED ADAPTIVE TESTING (CAT) *Haryanto*	229-242
30	VALIDITAS PREDIKTIF DARI TES POTENSI AKADEMIK, TES KEMAMPUAN DASAR, TES BIDANG STUDI PREDIKTIF TERHADAP INDEK PRESTASI KUMULATIF MAHASISWA UNESA *Ekohariadi dan Nanik Estidarsani*	243-250
31	PENGUKURAN KARAKTERISTIK AKADEMIK MAHASISWA BIDIKMISI FMIPA UNM MAKASSAR *Kaharuddin Arafah dan Muharram*	251-259

32	PENGEMBANGAN INSTRUMEN PENILAIAN PADA MATA KULIAH PRAKTIKUM DI STMIK AKBA *Akbar Iskandar*	260-269
33	IMPLEMENTASI AUTENTIK ASESMEN BAGI ANAK USIA DINI *Harun Rasyid*	270-287
34	EVALUASI FORMATIF DAN GAYA KOGNITIF: PENGARUHNYA PADA HASIL BELAJAR PENDIDIKAN KEWARGANEGARAAN *Abd Rahman A.Ghani dan Utami Mari Hastuti*	288-305
35	IMPLEMENTASI INSTRUMEN EVALUASI DALAM MENGHASILKAN SOAL BAKU MATA PELAJARAN BIOLOGI DI SEKOLAH MENENGAH ATAS (SMA) *Eva Sherly Nonke Kaunang dan Rosita Firna Suoth*	306-311
36	UPAYA PENINGKATAN HASIL BELAJAR PESERTA DIDIK MELALUI ASESMEN KINERJA DI SMA NEGERI 1 SUNGGUMINASA KABUPATEN GOWA *Muhammad Tawil*	312-318
37	PENGGUNAAN SUMBER BELAJAR DALAM PEMBELAJARAN OLEH GURU SEKOLAH DASAR DI KOTA BANDAR LAMPUNG 2015 *Herpratiwi*	319-325
38	RELIABILITAS INTERRATER TEST OF GROSS MOTOR DEVELOPMENT-2 (TGMD-2) *Ismaryati*	326-334
39	EVALUASI HASIL DAN DAMPAK SMK NEGERI 4 TAHUN DAN SMK NEGERI 3 TAHUN TERHADAP KOMPETENSI LULUSAN DAN KINERJA SEKOLAH *Nuchron, Soenarto, Djemari Mardapi, Putu Sudira*	335-349
40	PENGEMBANGAN INSTRUMEN ALTERNATIF KOMPETENSI SUPERVISI KEPALA SEKOLAH SMA-SMK DI KABUPATEN MAROS *Darmawan dan Mansyur*	350-360
41	PENGEMBANGAN INSTRUMEN PENILAIAN KOMPETENSI KEWIRAUSAHAAN KEPALA SEKOLAH MENENGAH KEJURUAN (SMK) DI PROVINSI SULAWESI BARAT *Jurniati, Baso Intang Sappaile, Syahrul*	361-369
42	KUALITAS PEMBINAAN PENGAWAS TERHADAP GURU DALAM MENGELOLA PEMBELAJARAN *Muh. Yusuf dan Arifin Ahmad dan Suradi Tahmir*	370-376

43	EFEKTIVITAS PELAKSANAAN SUPERVISI AKADEMIK PENGAWAS SEKOLAH PADA SMK NEGERI DI KABUPATEN TAKALAR *Sitti Rahmawati, Patahuddin*	377-385
44	PENGUKURAN VARIABEL LATEN DALAM ANALISIS KEBIJAKAN *Ruslan*	386-389
45	VALIDITAS MUKA *M. Sidin Ali*	390-393
46	EVALUASI SKRIPSI MAHASISWA JURUSAN PENDIDIKAN TEKNIK OTOMOTIF FAKULTAS TEKNIK UNIVERSITAS NEGERI MAKASSAR *H. Rusyadi*	394-398
47	PENILAIAN DIRI KINERJA PENGAWAS SMA/SMK KABUPATEN PINRANG TAHUN PELAJARAN 2014/2015 *Ahmad, Triyanto Pristiwaluyo, Rusyadi*	399-404
48	PERSEPSI DAN SIKAP GURU TERHADAP PELAKSANAAN SUPERVISI AKADEMIK PENGAWAS SEKOLAH DI SMA NEGERI KOTA PAREPARE *Pujiastuti dan M. Sidin Ali*	405-412
49	KONSEPSI GURU TERHADAP ASESMEN DAN IMPLEMENTASINYA DI DALAM KELAS: SEBUAH STUDI KASUS *Astuti Azis*	413-421
50	EVALUASI EFEKTIFITAS PELAKSANAAN SUPERVISI PEMBELAJARAN *Aco Lambado*	422-432
51	EVALUASI PERAN PENGAWAS DALAM MENINGKATKAN KESADARAN GURU MELAKSANAKAN TUPOKSINYA *La Ode Marno*	433-440
52	EVALUASI PROGRAM SUPERVISI MANAJERIAL PENGAWAS SMA DI KABUPATEN MALUKU TENGGARA BARAT *Ananias Serin*	441-449
53	ANALISIS PELAKSANAAN SUPERVISI AKADEMIK PENGAWAS SEKOLAH DITINJAU DARI LATAR BELAKANG PENDIDIKAN PENGAWAS PADA GURU SMK NEGERI 1 GALESONG SELATAN DI KABUPATEN TAKALAR *Syamsuddin*	450-457
54	PELAKSANAAN SUPERVISI PENGAWAS SEKOLAH PADA SMA NEGERI 1 WATAMPONE *Muhammad Subaer, Ruslan dan Patahuddin*	458-464

55	SUPERVISI AKADEMIK BERORIENTASI PADA GURU MELALUI EVALUASI DIRI *Rasyid*	465-473
56	PENGEMBANGAN INSTRUMEN HASIL BELAJAR FISIKA PESERTA DIDIK KELAS XI IPA SMA NEGERI 1 DONRI-DONRI KABUPATEN SOPPENG *Mulyani Syamsuddin dan M. Sidin Ali*	474-481
57	EVALUASI PROGRAM PEMBELAJARAN KIMIA PADA SMA NEGERI 3 WATANSOPPENG *Mirwati dan M. Sidin Ali*	482-490
58	EVALUASI KURIKULUM PROGRAM STUDI PENELITIAN DAN EVALUASI PENDIDIKAN S3 PROGRAM PASCASARJANA UNIVERSITAS NEGERI YOGYAKARTA *Aman dan Djemari Mardapi*	491-507
59	MODEL PENDAMPINGAN GURU SEKOLAH DASAR UNTUK MENDUKUNG IMPLEMENTASI KURIKULUM 2013 *Mustamin Idris, Jusman Mansyur, Darmawan dan Sarintan N. Kaharu*	508-521
60	ASESMEN TERHADAP TUTORIAL ONLINE UNIVERSITAS TERBUKA (STUDI PADA MATA KULIAH AUDIT SUMBER DAYA MANUSIA) *Risnashari*	522-525
61	PEMANFAATAN SISTEM UJIAN ONLINE BAGI MAHASISWA UNIVERSITAS TERBUKA (STUDI PADA UNIT PROGRAM BELAJAR JARAK JAUH UNIVERSITAS TERBUKA MAKASSAR) *Andi Silvana*	526-530
62	ASESMEN PADA KURIKULUM 2013 *Rochmiyati*	531-537
63	EVALUASI MAHASISWA TERHADAP TUTOR PADA UNIT PROGRAM BELAJAR JARAK JAUH UNIVERSITAS TERBUKA MAKASSAR *Ranak Lince*	538-546
64	EVALUASI PROGRAM KOLABORASI SMK DENGAN ASOSIASI PROFESI DALAM PELAKSANAAN UJI KOMPETENSI KEAHLIAN (UKK) ADMINISTRASI PERKANTORAN *Suranto*	547-557
65	KUALITAS SOAL MATEMATIKA UJIAN AKHIR SEMESTER DI SDN SE-WILAYAH III KECAMATAN DONRI DONRI *Alias*	558-565

66	PENGEMBANGAN PERANGKAT PENILAIAN HASIL BELAJAR FISIKA PESERTA DIDIK KELAS X SMAN 17 MAKASSAR *Risma, Kaharuddin Arafah, Rusyadi*	566-574
67	PENINGKATAN KEMAMPUAN MAHASISWA MEMBUAT PROPOSAL PENELITIAN MELALUI MODEL PEMBELAJARAN LANGSUNG (STUDI PADA PROGRAM STUDI PENDIDIKAN AGAMA ISLAM STAIN PAREPARE) *Sri Mulianah*	575-584
68	EVALUASI PROGRAM PRAKTIK KERJA INDUSTRI (PRAKERIN) SISWA SMK NEGERI 5 MAKASSAR *Nuraeni*	585-592
69	EVALUASI KOMPETENSI GURU BAHASA INGGRIS SMA DENGAN MENGGUNAKAN MODEL_EIKGBI DI KABUPATEN LUWU *Sahraini*	593-599
70	PENGEMBANGAN FILOSOFI DESAIN MODEL INSTRUMEN PENILAIAN BERBASIS IT *Djuniadi, Wahyu Lestari*	600-604
71	MODEL META EVALUASI SEBAGAI SALAH SATU MODEL UNTUK EVALUASI PROGRAM *Jokebet Saludung, FT-UNM Makassar*	605-610
72	MELALUI MODEL PEMBELAJARAN ASSESMEN KINERJA PROBLEMA SOLVING DAPAT MENINGKATKAN HASIL BELAJAR PADA MATERI KEGUNAAN INTEGRAL (LUAS DAN VOLUME) SISWA KELAS XII IPA SMA NEGERI 1 WATAMPONE *Yuddin*	611-621

KUALITAS INSTRUMEN SELEKSI CALON MAHASISWA STAIN BATUSANGKAR

David[1], Jailani[2]
[1]Sekolah Tinggi Agama Islam Negeri Batusangkar, Batusangkar
[2]Universitas Negeri Yogyakarta, Yogyakarta
davidazis@gmail.com

ABSTRAK

Penelitian ini bertujuan untuk mendeskripsikan: (1) kualitas instrumen seleksi calon mahasiswa STAIN Batusangkar dan (2) kualitas butir instrumen seleksi calon mahasiswa STAIN Batusangkar. Pendekatan yang digunakan dalam penelitian ini adalah kuantitatif. Populasi penelitian ini adalah seluruh butir soal seleksi calon mahasiswa STAIN Batusangkar beserta lembar jawaban peserta tes yang terdiri dari lembar jawaban: (1) Pengetahuan Agama 694 lembar, (2) Pancasila, UUD 1945, dan Kebijakan Pemerintah 694 lembar, (3) IPS Terpadu 651 lembar, (4) Matematika Dasar 587 lembar, (5) IPA Terpadu 40 lembar, (6) Matematika IPA 36 lembar, (7) Bahasa Indonesia 689 lembar, (8) Bahasa Inggris 689 lembar dan Bahasa Arab 678 lembar. Untuk memperoleh bukti validitas prediktif instrumen seleksi digunakan skor tes mahasiswa angkatan 2007 dan Indeks Prestasi (IP) mahasiswa 296 orang pada semester I, II, dan III.

Hasil penelitian adalah sebagai berikut (1) kualitas instrumen seleksi calon mahasiswa yang dikembangkan STAIN Batusangkar, dari segi daya prediksinya termasuk tinggi untuk memprediksi kelompok namun harus digunakan hati-hati untuk memprediksi individu. (2) Berdasarkan analisis Teori Tes Klasik dan Teori Respons Butir, ternyata butir yang banyak diterima adalah yang dianalisis berdasarkan Teori Respons Butir, kecuali Matematika Dasar dan Bahasa Inggris.

Kata kunci: Instrumen seleksi, vadilitas, reliabilitas

ABSTRACT

The study aims at describing (1) the quality of selection instrument for STAIN Batusangkar Student Candidates dan (2) the item quality of that selection instrumen. This study employet the quantitative approach. The population of this study was all items of entrance tests to STAIN Batusangkar together with their response sheets that consisted of: (1) 694 sheets of the Religious Education, (2) 649 sheets of Pancasila, UUD 1949, and Government Policy, (3) 651 sheets of Integrated Social Study, (4) 587 sheets of Basics of Mathematics, (5) 40 sheets of Integrated Mathematical and Natural Sciences, (6) 36 sheets of Mathematical and Natural Sciences, (7) 689 sheets of Bahasa Indonesia, (8) 689 and 678 sheets of English and Arabics, respectively. To verify the predictive validity of the selection instrument the researcher used test scores and Grade Point Average of 295 students of 8 departments in the first, second, and third semesters.

The result is as follows. (1) The quality of selection instruments for the candidate students developed by STAIN Batusangkar, in terms of predictive power is high for predicting the group, but coution must be to predict an indivual. (2) Based on the analysis of Classical Test Theory and Item Response Theory, it turns out that a lot of accepted items are being analyzed with Item Respon Theory, except Basics Mathematical and English.

Keywords: Selection Instrument, validity, reliability

PENDAHULUAN

Tes seleksi bagi calon mahasiswa bertujuan memilih calon mahasiswa yang terbaik untuk program studi tertentu. Alat ukur yang baik akan menghasilkan informasi tentang kemampuan calon mahasiswa dengan kesalahan minimal. Alat ukur untuk keperluan seleksi yang baik dinyatakan dengan validitas prediktif, sehingga berfungsi sebagai prediktor bagi performansi di waktu yang akan datang (Azwar, 2007a: 58). Pelamar yang dinyatakan lulus dalam seleksi diprediksi akan berhasil dalam perkuliahan, sedangkan bagi pelamar yang dinyatakan tidak lulus diprediksi akan gagal jika sekiranya mereka diterima untuk melanjutkan pendidikan di perguruan tinggi. Untuk itu, sekurang-kurangnya ada empat hal yang harus dipertimbangkan dalam sistem penerimaan mahasiswa baru yaitu (1) kecermatan (akurasi) prediksi (*prediction effectiveness*), (2) efisiensi ekonomik (*economic efficiency*), (3) insentif belajar-mengajar (*teaching-learning incentive)*, dan keadilan (*equity*) (Suryabrata, 1997: 3).

Agar alat ukur atau tes dalam seleksi dapat mencapai sasaran, maka alat ukur untuk seleksi harus memiliki syarat-syarat sebagai alat ukur yang baik, menurut (Mardapi, 2008: 15) suatu instrumen baik tes maupun nontes harus memiliki bukti kesahihan (validitas) dan keandalan (reliabilitas), hasil dapat dibandingkan, dan ekonomis. Validitas berarti sejauhmana ketepatan dan kecermatan suatu alat ukur dapat melakukan fungsi ukurnya. Validitas suatu Instrumen atau tes mempermasalahkan apakah instrumen atau tes tersebut benar-benar mengukur apa yang hendak diukur (Djaali & Muljono, 2008: 49). Reliabilitas alat ukur erat kaitannya dengan masalah *error* pengukuran (*error of measurement*). *Error* pengukuran sendiri menunjuk pada sejauhmana inkonisistensi hasil pengukuran terjadi apabila pengukuran dilakukan ulang pada kelompok subjek yang sama (Azwar, 2007b: 5). Selain itu untuk keperluan seleksi, alat ukur yang digunakan harus efisien yakni sesuai dengan karakteristik suatu objek, dan kesalahan yang terjadi harus sekecil mungkin. Kesalahan tersebut meliputi alat ukur, lingkungan, cara mengukur dan obyek yang akan diukur (Mardapi, 1993: 1).

Validitas prediktif harus dimiliki oleh alat seleksi, karena fungsi tes seleksi adalah untuk memilih calon-calon yang diprediksikan akan berhasil dengan sukses setelah melewati proses belajar dalam jangka waktu tertentu. Oleh karena itu persyaratan validitas prediktif perlu dimiliki oleh tes seleksi, terlebih-lebih kalau tes berperan prediktor tunggal. Suatu alat ukur atau tes dikatakan baik selain yang telah dikemukakan di atas adalah jika memenuhi beberapa karakter. Karakter adalah ciri, sifat yang dimiliki oleh sebuah alat ukur atau tes. Karakter alat ukur atau tes yang baik dinyatakan dengan indeks validitas dan indeks reliabilitas.

Dalam pengukuran dan evaluasi, dikenal ada dua macam teori tes, yaitu Teori Tes Klasik dan teori tes modern yang dikenal dengan Teori Respons Butir. Kedua tes ini berusaha menaksir kemampuan seseorang dengan kesalahan yang sekecil-kecilnya. Dinamakan Teori Tes Klasik karena unsur-unsur teori itu sudah dikembangkan dan diaplikasikan sejak lama, namun tetap bertahan, lebih-lebih kalau dilihat dari arah penepatannya di berbagai bidang kehidupan, Oleh karena itu teori ini dianggap sebagai hasil karya klasik (Suryabrata, 2005: 21). Pada Uji Tes Klasik, ciri klasik ditunjukan oleh kenyataan bahwa kelompok butir pada ujites tidak dapat dipisahkan dari kelompok peserta yang menempu uji tes. Tujuan utama pengukuran modern adalah melepaskan ketakterpisahan di antara butir ujites dengan peserta ujites (Djaali & Muljono, 2008: 5, 6).

Seleksi calon mahasiswa di STAIN Batusangkar dilaksanakan dengan dua cara yaitu jalur tes dan jalur undangan. Bentuk tes masuk yang diterapkan di STAIN Batusangkar adalah

tes tulis, wawancara dan tes bakat untuk penempatan mahasiswa pada program studi. Bagi calon mahasiswa yang diterima melalui jalur undangan, seleksi dilaksanakan dengan memperhatikan nilai waktu di SLTA. Materi yang di ujikan bagi mahasiswa yang mengikuti jalur tes tahun ajaran 2007/2008 adalah: (1) Tes psikologi yang terdiri dari tes IQ, verbal, numerik, skolastik, penalaran, dan relasi ruang, (2) Materi umum untuk Program Studi Sosial terdiri dari Matematika Dasar, IPS Terpadu, Pancasila dan Kewarganegaraan. Sedangkan materi untuk Program Studi IPA terdiri Matematika IPA, IPA Terpadu, Pancasila dan Kewarganegaraan, (3) Materi Agama terdiri dari Alquran Hadits, Sejarah Peradaban Islam, Fiqh, Akhlak Tasauf, dan (4) Materi Bahasa terdiri dari Bahasa Indonesia, Bahasa Inggris dan Bahasa Arab. Tes psikologi dilaksanakan oleh tim dari Unit Pelayanan Teknis Bimbingan Konseling STAIN Batusangkar. Instrumen Tes Materi Umum, Materi Agama dan Materi Bahasa di kembangkan oleh Tim pembuat soal penerimaan mahasiswa baru STAIN Batusangkar dan pelaksana lapangan oleh panitia penerimaan mahasiswa baru.

Tes yang baik akan memberikan gambaran kemampuan yang sesungguhnya dari mahasiswa. Selain itu tes yang baik akan mendorong mahasiswa belajar lebih baik. Oleh karena itu usaha meningkatkan mutu instrumen seleksi merupakan bagian dari usaha meningkatkan mutu lulusan STAIN Batusangkar. Masalah mutu tes dapat dilihat dari indeks kesahihan dan kehandalan. Indeks kehandalan tes masuk perguruan tinggi negeri merupakan bukti yang harus disajikan untuk dapat mengatakan bahwa tes yang digunakan sudah baik.

Tiap-tiap program studi yang ada di STAIN Batusangkar memiliki karakteristik bidang studi yang berbeda-beda, sehingga menghasilkan perbedaan kemampuan dan prestasi belajar pada mahasiswa. Untuk itu perlu dilakukan penelitian terhadap validity differensial dari tes tersebut, hal ini bertujuan agar pemilihan program studi mahasiswa memiliki kesesuian dengan prediktif tersebut.

Penelitian tentang Kualitas Instrumen Seleksi Calon Mahasiswa STAIN Batusangkar ini memerlukan data tes seleksi masuk STAIN Batusangkar tahun akademik 2007/2008 dan 2008/2009 untuk menganalisisnya. Data tahun akademik 2007/2008 untuk melihat daya prediktif instrumen tes terhadap perestasi, sedangkan data tahun akademik 2008/2009 untuk menganalisis karakteristik instrumen. Hasil tes masuk ini merupakan sebagai prediktor terhadap prestasi belajar mahasiswa.

METODE PENELITIAN

Dilihat dari data yang dikumpulkan, metode pengumpulan, maka penelitian ini termasuk penelitian survei. Tempat penelitian dilakukan di STAIN Batusangkar, untuk mendapatkan data tentang nilai tes masuk angkatan 2007/2008 dan IP mahasiswa angkatan 2007/2008 pada semester I, II, dan III. Selain nilai, di STAIN Batusangkar penulis juga mengambil soal tes dan lembar jawaban calon mahasiswa angkatan 2008/2009 untuk keperluan analisis butir.

Objek penelitian adalah sebagai berikut: (1) paket soal yang digunakan untuk seleksi calon mahasiswa baru di STAIN Batusangkar periode 2008/2009. (2) Skor tes calon mahasiswa baru di STAIN Batusangkar periode 2007/2008 dan lembar jawaban periode 2008/2009. (3) Indek Prestasi (IP) mahasiswa angkatan 2007/2008 pada semester I, II, dan III (bagi mahasiswa yang diterima.

Analisis secara klasik menggunakan komputer dengan program Microcat model iteman versi 3.00 dan pada *Item Response Theory* digunakan dengan program Ascal. Analisis

Tes Klasik dilakukan untuk menguji parameter soal meliputi tingkat kesukaran, daya beda, distribusi jawaban, dan reliabilitas dengan menggunakan program iteman. Analisis Teori Respons Butir dilakukan untuk menguji parameter soal meliputi estimasi tingkat kesukaran, estimasi daya diskriminasi (pembeda), dan *guessing* (tebakan semu).

Analisis regresi digunakan untuk mengetahui validitas prediktif tes terhadap prestasi mahasiswa, dengan menggunakan persamaan yang dikemukakan oleh (Pendhazur, 1997) yaitu sebagai berikut.

$\hat{Y} = b_0 + b_1X_1 + b_2X_2 + b_3X_3 + b_4X_4 + b_5X_5 + b_6X_6 + b_7X_7$

Keterangan:

Y' = IP yang diprediksi
X_1 = skor Pengetahuan Agama
X_2 = skor Pengetahuan Umum (PPKN)
X_3 = skor Pengetahuan Umum (IPS)
X_4 = skor Pengetahuan Umum (Mtk)
X_5 = skor Bahasa Indonesia
X_6 = skor Bahasa Inggris
X_7 = skor Bahasa Arab
b_i = bobot regresi masing-masing predictor
b_0 = konstanta regresi

HASIL PENELITIAN DAN PEMBAHASAN

Kualitas instrumen seleksi calon mahasiswa STAIN Batusangkar

Salah satu dari tujuan penelitian ini adalah untuk mengetahui besarnya daya prediksi skor tes masuk STAIN Batusangkar terhadap prestasi mahasiswa. Untuk melakukan prediksi ini digunakan teknik analisis regresi ganda. Berdasarkan perhitungan statistik dengan analisis regresi ganda diperoleh hasil koefisien regresi yang dituangkan dalam Tabel 1 berikut.

Tabel 1: Koefisien Regresi Skor Tes Masuk STAIN Batusgkar terhadap IP Semester I, II, dan III

Ubahan	IP Semester I			
	b	Beta	t	Sig.<0,05
constant	1,829		6,522	0,000
Pengetahuan Agama (X_1)	0,011	0,198	2,973	0,003
PPKN (X_2)	0,011	0,073	1,156	0,248
IPS (X_3)	-0,002	-0,017	-0,276	0,783
Matematika (X_4)	-0,002	-0,007	-0,121	0,904
Bahasa Indonesia (X_5)	0,004	0,024	0,399	0,690
Bahasa Inggris (X_6)	0,017	0,154	2,688	0,008
Bahasa Arab (X_7)	0,006	0,070	1,020	0,309
Ubahan	IP Semester II			
constant	0,935		2,912	0,004
Pengetahuan Agama (X_1)	0,011	0,176	2,734	0,007
PPKN (X_2)	0,031	0,178	2,944	0,004
IPS (X_3)	0,010	0,059	0,978	0,329
Matematika (X_4)	-0,004	-0,013	-0,244	0,807

Ubahan	IP Semester I			
	b	Beta	t	Sig.<0,05
Bahasa Indonesia (X_5)	-0,003	-0,012	-0,209	0,834
Bahasa Inggris (X_6)	0,019	0,143	2,575	0,011
Bahasa Arab (X_7)	0,013	0,133	2,029	0,043
Ubahan	IP Semester III			
constant	1,140		3,467	0,001
Pengetahuan Agama (X_1)	0,008	0,127	1,941	0,001
PPKN (X_2)	0,028	0,163	2,645	0,009
IPS (X_3)	0,014	0,081	1,323	0,187
Matematika (X_4)	-0,009	-0,032	-0,573	0,567
Bahasa Indonesia (X_5)	-0,005	-0,024	-0,417	0,677
Bahasa Inggris (X_6)	0,019	0,147	2,606	0,010
Bahasa Arab (X_7)	0,011	0,113	1,689	0,092

Koefisien regresi pada Tabel 1 diketahui, bahwa pada IP semester I bahwa bidang uji PPKN (X_2), IPS (X_3), Matematika (X_4), Bahasa Indonesia (X_5), dan Bahasa Arab (X_7) tidak signifikan. Pada Indek Prestasi semester II bidang uji IPS (X_3), Matematika (X_4), Bahasa Indonesia (X_5) tidak signifikan. Sementara pada Indek Prestasi semester III bidang uji IPS (X_3), Matematika (X_4), Bahasa Indonesia (X_5) dan Bahasa Arab (X_7) tidak signifikan. Karena ada beberapa prediktor yang tidak signifikan maka dilakukan ulang regresi ganda dengan membuang mata uji yang tidak signifikan. Hasil analisis regresi ganda dengan mengeluarkan bidang uji yang tidak signifikan dapat dilihat Tabel 2 berikut.

Tabel 2. Koefisien Regresi Skor Tes Masuk STAIN Batusangkar terhadap IP Semester I, II, dan III setelah Mengeluarkan Bidang Uji yang tidak Signifikan

Ubahan	IP Semester I			
	b	Beta	t	Sig.<0,05
constant	2,047		12,611	0,000
Pengetahuan Agama (X_1)	0,013	0,242	4,201	0,000
Bahasa Inggris (X_6)	0,018	0,165	2,943	0,004
Ubahan	IP Semester II			
constant	0,963		3,785	0,000
Pengetahuan Agama (X_1)	0,012	0,184	2,942	0,004
PPKN (X_2)	0,035	0,200	3,624	0,000
Bahasa Inggris (X_6)	0,019	0,145	2,645	0,009
Bahasa Arab (X_7)	0,012	0,124	2,017	0,045
Ubahan	IP Semester III			
constant	1,206		4,673	0,000
Pengetahuan Agama (X_1)	0,012	0,190	3,377	0,001
PPKN (X_2)	0,031	0,181	3,225	0,001
Bahasa Inggris (X_6)	0,020	0,154	2,752	0,006

Persamaan regresi dihitung sesuai dengan kriteria yang ditetapkan, yaitu persamaan regresi sekor tes Masuk STAIN Batusangkar terhadap Indek Prestasi (IP) semester I (Y'_1), semester II (Y'_2), dan semester III (Y'_3).

$Y'_1 = 2{,}047 + 0{,}013X_1 + 0{,}018X_6$
$Y'_2 = 0{,}963 + 0{,}012X_1 + 0{,}035X_2 + 0{,}019X_6 + 0{,}012X_7$
$Y'_3 = 1{,}206 + 0{,}012X_1 + 0{,}031X_2 + 0{,}020X_6$

Untuk melihat keberartian pesamaan regresi ini diperiksa melalui Tabel analisis varians yang ringkasannya akan dituangkan dalam Tabel 3 berikut.

Tabel 3. Analisis Varian untuk Regresi Skor Tes Masuk STAIN Batusangkar

Y'	Sumber	JK	dk	RK	F_{obs}	P < 0,05
	Regresi	7,306	2	3,653	16,117	0,00
IP I	Galat	66,405	293	0,227		
	Total	73,710	295			
	Regression	17,293	4	4,323	14,538	0,00
IP II	Residual	86,537	291	0,297		
	Total	103,831	295			
	Regression	12,916	3	4,305	13,683	0,00
IP III	Residual	91,878	292	0,315		
	Total	104,794	295			

Hasil analisis varians untuk regresi skor tes Masuk STAIN Batusangkar terhadap Indeks Prestasi (IP) semester I, II dan III memperlihatkan $F_{observasi}$ yang signifikan pada signifikansi 0,05. Koefisien regresi ganda dan determinasi skor tes masuk STAIN Batusangkar terhadap prestasi siswa diperoleh indeks koefisien ganda antara skor tes masuk dengan indeks prestasi mahasiswa semester I diperoleh *Multiple R* sebesar 0,315 dan koefisien determinan 0,099 dengan regresi signifikan. Dengan demikian skor tes masuk STAIN Batusangkar mempunyai daya prediksi yang berarti terhadap prestasi mahasiswa pada semester I. Skor tes terhadap IP mahasiswa pada semester II diperoleh koefisien *Multiple R* sebesar 0,408 dan koefisien determinan sebesar 0,167 dengan regresi signifikan, hal ini menunjukan bahwa skor tes masuk STAIN Batusangkar mempunyai daya prediksi yang berarti terhadap prestasi mahasiswa semester II. Pada semester III diperoleh indeks koefisien *Multiple R* sebesar 0,351 dan koefisien determinan 0,123 dengan regresinya signifikan yang berarti skor tes masuk STAIN Batusangkar mempunyai daya prediksi yang berarti terhadap prestasi mahasiswa pada semester III. Besarnya nilai r yang dianggap baik untuk prediktif masih terdapat perbedaan pendapat para ahli. Namun menurut (Hadi, 2004: 249) nilai r sebesar 0,700 atau lebih dipandang sudah cukup untuk memprediksi. Sedangkan nilai $0{,}500 \leq r < 0{,}700$ hendaknya digunakan sangat hati-hati, $0{,}250 \leq r < 0{,}500$ sangat meragukan, dan nilai $0{,}000 \leq r < 0{,}250$ secara pasti tidak dapat digunakan sama sekali. Sedangkan nilai Multiple R yang diperoleh bekisar 0,315 sampai 0,408 yang berarti pada posisi sangat meragukan. Lebih lanjut (Hadi, 2004: 249) mengemukakan bahwa nilai r 0,400 dipandang rendah kalau untuk meramalkan perorangan, dan dipandang sangat tinggi untuk meramalkan sekelompok orang. Dengan demikian nilai *Multiple R* yang didapatkan sudah dipandang tinggi untuk memprediksi kelompok orang.

Kualitas butir instrumen seleksi calon mahasiswa STAIN Batusangkar

Kualitas butir instrumen dianalisis dengan dua cara yaitu Teori Tes Klasik dan Teori Respon Butir. Mengenai hubungan antara skor tampak, skor murni, dan *error* pengukuran, (Allen & Yen, 1979: 57) menuliskan beberapa asumsi yaitu: (1) $X = T + E$, (2) $\varepsilon(X) = T$, (3) $\rho_{ET} = 0$, (4) $\rho_{\varepsilon_1 \varepsilon_2} = 0$, (5) $\rho_{\varepsilon_1 T_2} = 0$, (6) Untuk dua tes yang parallel, kedua tes mendapat skor murni yang sama ($T = T'$) dan varian skor kesalahan sama ($\sigma_e^2 = \sigma_e^2$) dan (7) essentially τ

equivalent $X_1 = X_2 + C_{12}$. Inti dari Teori Klasik adalah asumsi-asumsi yang dirumuskan secara sistematis serta dalam waktu yang lama. Asumsi pertama (X = T + E) mengakatan sifat aditif berlaku bagi hubungan diantara skor tampak, skor murni, dan *error*. Besarnya skor tampak ditentukan oleh besarnya skor murni dan besarnya *error* pengukuran (Saifuddin, 2007b: 25). Dalam buku yang sama Saifuddin Azwar menerangkan bahwa yang dimaksud dengan kesalahan pengukuran dalam teori klasik adalah penyimpangan skor tampak dari skor harapan teoritik yang terjadi secara random atau tidak secara sistematik. Penyimpangan yang terjadi secara sistematik tidak dianggap sebagai sumber kesalahan. Kualitas butir instrumen seleksi calon mahasiswa STAIN Batusangkar berdasarkan hasil analisis Teori Klasik adalah sebagai berikut.

Tabel 4. Rangkuman Hasil Analisis Seluruh Bidang Uji dalam Seleksi Penerimaan Calon Mahasiswa STAIN Batusangkar

No	Bidang Uji	Keputusan Analisis			Indek Reliabilitas
		Terima	Revisi	Tolak	
1	Tes Pengetahuan Agama	30%	70%	0	0,856
2	Tes Pancasila, UUD 1945, dan Kebijakan Pemerintah	25%	72,5%	2,5%	0,565
3	Tes IPS Terpadu	32,5%	62,5%	5%	0,579
4	Tes Matematika Dasar	40%	60%	0	0,330
5	Tes IPA Terpadu	27,5%	72,5%	0	0,624
6	Tes Matematika IPA	40%	60%	0	0,455
7	Tes Bahasa Indonesia	20%	80%	0	0,356
8	Tes Bahasa Inggris	50%	50%	0	0,585
9	Tes Bahasa Arab	73.68%	26,32%	0	0,813

Berdasarkan Tabel 5 perangkat tes yang reliabel hanya dua bidang uji yaitu Pengetahuan Agama dan Bahasa Arab. Dari Sembilan bidang uji hanya dua bidang yang butir soalnya diterima tanpa revisi 50% ke atas, yaitu bidang Bahasa Inggris dan Bahasa Arab. Kemudian yang paling banyak butir soalnya diterima tanpa revisi adalah bidang uji Bahasa Arab yaitu sebanyak 73,68%. Koefisien reliabilitas berkisar antara 0 sampai 1, dan suatu perangkat dikatakan reliabel jika koefisiennya lebih dari 0,7. Dengan demikian perangkat tes yang lebih dari 0,7 hanya Tes Pengetahuan Agama (0,856) dan Tes Bahasa Arab (0,813).

Keputusan butir instrumen diterima, revisi atau ditolak didasarkan kepada tingkat kesukaran, daya beda, dan keberfungsioan pengecoh. Tingkat kesukaran dikategori pada $p > 0,70$ = mudah, $0,30 \leq p < 0,70$ = sedang dan $p < 0,30$ = sukar. Daya beda butir dikategorikan pada $D \geq 0,40$ = Sangat baik, $0,30 \leq D < 40$ = baik, $0,20 \leq D < 0,30$ = cukup baik, dan $D < 0,20$ = tidak baik. Sedangkan untuk mengetahui keberfungsian pengecoh dapat dilihat dari distribusi jawaban yaitu paling sedikit pilihan jawaban 5% peserta tes (Surapranata, 2006).

Perbandingan butir yang diterima berdasarkan teori klasik dengan teori respon butir terdapat dalam tabel 5 berikut.

Tabel 5. Rangkuman Analisis Seluruh Bidang Uji dengan Teori Tes Klasik dan Teori Respons Butir

No	Bidang Uji	Penerimaan Butir Berdasarkan	
		Teori Tes Klasik	Teori Respon Butir
1	Pengetahuan Agama	30%	54%
2	Pancasila, UUD 1945, dan Kebijakan Pemerintah	25%	52,5%
3	IPS Terpadu	32,5%	55%
4	Matematika Dasar	40%	15%
5	IPA Terpadu	27,5%	37,5%
6	Matematika IPA	40%	45%
7	Bahasa Indonesia	20%	70%
8	Bahasa Inggris	50%	42,5%
9	Bahasa Arab	73,68%	76,32%

Berdasarkan Tabel 6 ternyata butir yang paling banyak diterima adalah berdasarkan analisis Teori Respons Butir kecuali pada bidang uji Matematika Dasar. Butir soal yang paling banyak diterima adalah perangkat soal pada bidang uji Bahasa Arab baik menurut Teori Tes Klasik ataupun menurut Teori Respon butir.

Instrumen yang dianalisis menggunakan Teori Respons Butir lebih banyak butirnya diterima dibandingkan Teori Tes Klasik disebabkan karena salah satu asumsi dari IRT adalah *local independence* (Hambleton, Swaminathan, & Rogers, 1991), maksudnya nilai kemungkinan seseorang menjawab benar suatu soal tidak bergantung pada jawaban soal lainnya. Urutan soal dalam tes tidak mempengaruhi posisi orang dalam dimensi yang diukur. Demikian juga jawaban seseorang terhadap suatu soal tidak dipengaruhi oleh jawaban orang lain atas soal tersebut.

SIMPULAN

Berdasarkan temuan data dan hasil analisis dapat diperoleh kesimpulan sebagai berikut.

1. Kualitas instrumen seleksi calon mahasiswa STAIN Batusangkar apabila dilihat dari daya prediksinya dipandang cukup kalau digunakan untuk memprediksi sekelompok orang, akan tetapi instrumen ini berada pada posisi sangat meragukan apabila digunakan untuk memprediksi orang perorangan. Kualitas instrumen seleksi dari segi reliabilitas didapatkan bahwa hanya Pengetahuan Agama dan Bahasa Arab yang memiliki indeks reliabilitasnya di atas 0,700.
2. Berdasarkan analisis Teori Tes Klasik dan Teori Respons Butir ternyata butir yang banyak diterima adalah ber-dasarkan analisis Teori Respons Butir, kecuali untuk bidang uji Matematika Dasar dan Bahasa Inggris.

DAFTAR PUSTAKA

Allen, M., & Yen, W. (1979). Introduction to measurement theory. Monterey: Brooks/ Cole Publishing Company.

Azwar, S. (2007a). Dasar-dasar psikometri. Yogyakarta: Pustaka Pelajar.

Azwar, S. (2007b). Reliabilitas dan validitas. Yogyakarta: Pustaka Pelajar.

Djaali, & Muljono, P. (2008). Pengukuran dalam bidang pendidikan. Jakarta: PT Gramedia Wiljasarana Indonesia.

Hadi, S. (2004). Statistik. Yogyakarta: Andi.

Hambleton, R., Swaminathan, H., & Rogers, H. (1991). Fundamentals of item response theory. Bostan: Kluwer-Nijhoft Publishing.

Mardapi, D. (1993). Daya prediksi tes masuk IKIP Jakarta terhadap prestasi dan lama studi mahasiswa Pascasarjana KPK IKIP Yogyakarta. Yogyakarta: Lembaga Penelitian.

Mardapi, D. (2008). Teknik Penyusunan instrumen tes dan non tes. Yogyakarta: Mitra Cendikia Press.

Pendhazur, E. J. (1997). Multiple regression in behavioral research, explanation and prediction. United States of America: Thomson Learning.

Surapranata, S. (2006). Analisis, validitas, reliabilitas dan interpretasi hasil tes, implementasi kurikulum 2004. Bandung: PT. Remaja Rosdakarya.

Suryabrata, S. (1997). Pengembangan tes hasil belajar. Jakarta: Rajawali.

Suryabrata, S. (2005). Pengembangan alat ukur psikolgis. Yogyakarta: Penerbit Andi.

EVALUASI PELAKSANAAN UJIAN NASIONAL BERBASIS KOMPUTER/COMPUTER BASED TEST TAHUN PELAJARAN 2014/2015

Bambang Suryadi
Fakultas Psikologi UIN Syarif Hidayatullah Jakarta
bangs1970@gmail.com

ABSTRAK

Tujuan penelitian ini adalah untuk menguji efektivitas dan efisiensi pelaksanaan Ujian Nasional Berbasis Komputer atau *Computer Bases Test* (CBT) tahun pelajaran 2014/2015. Penelitian ini juga bertujuan memberikan rekomendasi untuk perbaikan pelaksanaan UN CBT pada masa mendatang. Penelitian ini merupakan penelitian kualitatif dengan metode pengumpulan data melalui telaah dokumen, observasi, dan wawancara. Hasil penelitian menunjukkan bahwa Pelaksanaan UN CBT lebih efektif dan efisien dari segi waktu, biaya, tenaga, dan sumber daya manusia dibandingkan dengan UN PBT. Oleh karena itu hasil UN CBT cenderung lebih obyektif, kredibel dan akseptabel dibandingkan dengan UN PBT.Permasalahan yang muncul lebih banyak bersifat teknis dan dapat diselesaikan dengan baik. Penelitian ini memberikan rekomendasi untuk perbaikan pelaksanaan UN CBT ke depan yang terkait dengan kebijakan dan hal-hal teknis.
Kata kunci: ujian nasional, *paper based test*, *computer based test*, penilaian, proktor, standar.

ABSTRACT

The purpose of this study is to examine the effectiveness and afficience of implementing Computer Based Test (CBT) for National Examinantion in academic year 2014/2015. This study is also aimed to provide recommendation for better implemention of UN CBT in future. This study is a qualitative study using document analysis, observation, and interview in collecting the necessary data. The findings of the study indicate that CBT for National Examination UN CBT is more effective and effcient than Paper Based Test for National Examination in term of time, finance, and human recource. There for the result of CBT is more objective, credibel, and acceptable compared. The problems found during the implementaion of examination were limited in technical aspects . This study also provide certain recommendations for better implemention of CBT for National Examination.

Key words: national examination, paper based test, computer based test, assessment, proctor, standard.

1. Pendahuluan

Ujian Nasional (UN) merupakan amanat Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional. BSNP sebagai penyelenggara UN disebutkan dalam Peraturan Pemerintah Nomor 19 Tahun 2005 tentang Standar Nasional Pendidikan sebagaimana telah diubah dengan Peraturan Pemerintah Nomor 32 Tahun 2013 tentang Perubahan Atas Peraturan Pemerintah Nomor 19 Tahun 2005 tentang Standar Nasional Pendidikan, sebagaimana telah diubah dengan Peraturan Pemerintah Nomor 13 Tahun 2015 tentang perubahan Peraturan Pemerintah Nomor 19 Tahun 2005 Lembaran Negara 45 tambahan Lembaran Negara 5670 tanggal 6 Maret 2015. Artinya, saat ini tidak lagi relevan untuk memperdebatkan perlu tidaknya UN, sebab UN merupakan amanat undang-

undang dan bagian dari sistem pendidikan nasional yang mengacu pada sistem pendidikan berbasis standar atau *standard based education system*.

Sebagaimana telah kita ketahui bersama, pelaksanaan UN tahun 2015 dapat dikatagorikan menjadi dua, yaitu UN berbasis kertas atau *Paper Based Test* (PBT) dan UN Berbasis Komputer atau *Computer Based Test* (CBT). Pada tahun 2015, sebanyak 7.3 juta siswa mengikuti UN, dengan perincian, SMP/MTs 3.773.372 siswa, SMA/MA 1.632.757 siswa, SMK 1.171.907 siswa, dan Pendidikan Kesetaraan 632.214 siswa (PIH, 2015).

Alasan diterapkannya CBT adalah untuk memanfaatkan kemajuan teknologi informasi dan komunikasi dalam proses pembelajaran dan penilaian. Menurut Nizam (2015) salah satu kompetensi yang diperlukan agar lulusan sekolah/madrasah kompetitif di abad ke 21 adalah kemampuan penggunaan teknologi informasi dan telekomunikasi *(digital literacy)*. Anak-anak yang sekarang duduk di sekolah dasar maupun menengah lahir di abad digital (*digital natives*). Dengan kemajuan teknologi informasi dan ketersediaan prasarana komputer dan jaringan pendidikan yang semakin merata di sekolah-sekolah, Puspendik telah mengembangkan aplikasi CBT (*Computer Based Test*) dan CAT (*Computerized Adaptive Test*). Untuk semakin mendorong literasi TIK, direncanakan secara bertahap penyelenggaraan Ujian Nasional maupun Penilaian Mutu Tingkat Kompetensi berdasar kurikulum 2013 dilakukan berbasis komputer.

Kebijakan pelaksanaan UN dalam bentuk PBT atau CBT ini ditetapkan melalui Peraturan Menteri Pendidikan dan Kebudayaan Nomor 5 tahun 2015 tentang Kriteria Kelulusan Peserta Didik dari Satuan Pendidikan dan Penyelenggaraan Ujian Nasional dan Ujian Sekolah/Madrasah/Pendidikan Kesetaraan, pada tanggal 12 Maret 2015. Pasal 20 ayat (1) Permendikbud tersebut menyebutkan "Pelaksanaan UN SMP/MTs, SMA/MA/SMAK/SMTK dan SMK/MAK dapat dilakukan melalui ujian berbasis kertas (Paper Based Test) dan/atau ujian berbasis komputer (*Computer Based Test*). Ayat (2) pada pasal yang sama menyebutkan "Ketentuan lebih lanjut mengenai pelaksanaan UN sebagaimana dimaksud dalam ayat (1) diatur lebih lanjut dalam POS UN yang ditetapkan oleh BSNP". Selain itu, Menteri Pendidikan dan Kebudayaan juga menetapkan Keputusan Menteri Pendidikan dan Kebudyaan Nomor 040/P/2015 tentang Panitia Ujian Nasional Tingkat Pusat Tahun Pelajaran 2014/2015, pada tanggal 26 Maret 2015.

Berdasarkan Permendikbud tersebut, BSNP sebagai lembaga independen yang memiliki kewenangan menyelenggarakan UN, telah menerbitkan Surat Keputusan Nomor: 0031/P/BSNP/III/2015 tentang Prosedur Operasional Standar (POS) Penyelenggaraan Ujian Nasional Tahun Pelajaran 2014/2015, pada tanggal 13 Maret 2015. Bagian dari POS UN tersebut ada Petunjuk Pelaksanaan UN CBT yang mengatur secara umum tentang kebijakan UN CBT.

Selain itu, BSNP melalui Surat Keputusan Nomor: 0032/P/BSNP/III/2015 juga telah menetapkan Petunjuk Teknis Pelaksanaan Ujian Nasional Berbasis Komputer/Computer based Test (UN CBT), pada tanggal 14 Maret 2015. Petunjuk teknis mengatur aspek teknis dengan lebih rinci dan detail dalam pelaksanaan UN SBT.

Sementara itu, pada tanggal 20 Maret 2015, Kepala Badan Penelitian dan Pengembangan (Balitbang) Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan melalui Surat Keputusan Nomor 017/H/EP/2015 Tahun 2015, telah menetapkan sekolah yang melaksanakan UN CBT sesuai dengan jenjang pendidikan, mulai dari SMP/MTs, SMA/MA, sampai SMK. Berdasarkan surat keputusan Balitbang tersebut, sebanyak 585

sekolah/madrasah ditetapkan sebagai pelaksana UN CBT, dengan rincian 42 SMP/MTs, 138 SMA/MA, dan 405 SMK. Namun setelah SK ditetapkan, ada pengurangan sebanyak 29 sekolah, sehingga jumlah sekolah yang menyelenggarakan UN CBT menjadi 556 sekolah.

Mengacu pada POS UN yang ditetapkan BSNP, pelaksanaan UN CBT (Utama) untuk SMA/MA adalah tanggal 13-16 dan 20-21 April 2015, sedangkan UN CBT Susulan pada tanggal 27-29 April 2015. Pelaksanaan UN CBT (Utama) untuk SMK adalah tanggal 13-15 April 2015, sedangkan UN CBT Susulan pada tanggal 20-21 April 2015. Pelaksanaan UN CBT (Utama) untuk SMP/MTs adalah tanggal 4-7 Mei 2015, sedangkan UN CBT Susulan pada tanggal 11-12 Mei 2015.

Hasil UN SMA sederajat dan SMK, baik untuk UN PBT maupun UN CBT telah diumumkan pada tanggal 15 Mei 2015. Sedangkan hasil UN SMP sederajat diumumkan pada tanggal 10 Juni 2015.

Sehubungan dengan pelaksanaan UN CBT yang masih bersifat rintisan pada tahun 2015, ada beberapa pertanyaan yang muncul: (1) Seberapa efektif dan efisiekah pelaksanaan UN CBT tahun 2015? (2) Apa perbedaan antara UN PBT dan UN CBT; (3) Bagaimana persiapan pelaksanaan UN CBT, (4) Apa masalah atau kendala yang dihadapi dalam pelaksanaan UN CBTserta apa solusinya?, (5) Apakah hasil UN CBT setara dengan UN PBT?, dan (6) Apa rekomendasi untuk perbaikan pelaksanaan UN CBT tahun depan?

Jawaban terhadap pertanyaan-pertanyaan tersebut sangat penting untuk dijadikan acuan perbaikan ke depan dan kita tidak bisa memberikan jawaban yang valid dan akurat tanpa melakukan penelitian atau kajian secara mendalam. Oleh sebab itu, perlu dilakukan penelitian untuk mengevaluasi pelaksanaan UN CBT tahun pelajaran 2014/2015 yang merupakan tahap rintisan pelaksanaan ujian berbasis komputer.

2. Tujuan dan Manfaat Penelitian

Sesuai dengan latar belakang masalah yang telah dikemukakan di bagian pendahulun dari makalah ini, tujuan penelitian ini adalah untuk menguji efektifitas dan efisiensi pelaksanaan UN CBT tahun 2015 dan memberikan rekomendasi perbaikan pelaksanaan UN CBT pada masa mendatang.

Adapun Manfaat penelitian ini dapat dikatagorikan pada manfaat teoritis dan praktis. Secara teoritis penelitian ini memberikan manfaat dalam pengembangan model asesmen atau penilaian berbasis komputer. Adapun manfaat praktis dari hasil penelitian ini adalah untuk memberikan masukan kepada BSNP dan Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan dalam meningkatkan kualitas pelaksanaan UN CBT pada masa mendatang, mengingat UN CBT tahun 2015 merupakan tahap rintisan.

3. Metode Penelitian

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan teknik pengumpulan data melalui telaah dokumen, observasi, dan wawancara. Dokumen yang ditelaah adalah Permendikbud, Peraturan BSNP, dan Keputusan Kepala Balitbang Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan yang terkait dengan pelaksanaan UN tahun 2015, sebagaimana telah disebutkan di bagian pendahuluan dari makalah ini.

Observasi dilaksanakan pada saat pemantauan UN SMA sederajat dan UN SMP sederajat. Wawancara dilakukan dengan kepala sekolah/madrasah, proktor, teknisi, peserta UN, dan Kepala Dinas Pendidikan Kabupaten/Kota.

4. Hasil Penelitian dan Pembahasan

Sesuai dengan permasalahan penelitian yang telah dijelaskan pada bagian pendahuluan, hasil penelitian ini diklasifikasikan sebagai berikut.

1. Efektifitas dan Efisiensi Pelaksanaan UN CBT

Salah satu cara untuk mengukur efektifitas dan efisiensi pelaksanaan UN CBT adalah dengan memperbandingkannya dengan UN PBT. Berdasarkan hasil telaah dokumen peneliti menemukan beberapa perbedaan (kelebihan dan kekurangan) antara UN CBT dan UN PBT.

Nizam Kepala Pusat Penilaian Pendidikan (2015) dalam paparan materi sosialisasi UN, menyebutkan ada sebelas manfaat UN CBT, sebagai berikut.

Tabel 1: Perbedaan UN PBT dan UN CBT

No	Aspek	PBT	CBT
1	Soal ujian	Sekali pakai	Tetap tersimpan
2	Jenis Paket Tes	Terbatas	generate jumlah yg banyak
3	Ragam soal	Hanya check point	Beragam bentuk
4	Administrasi Ujian	Tidak fleksible jadwal	Fleksible dilakukan berulang
5	Pelelangan bahan	Lama (2 bulan), mahal	Tidak ada, murah
6	Pencetakan soal	Lama (2 bulan), mahal	Cepat (1 bulan), murah
7	Pengamanan	Fisik, sulit, mahal	Soft copy, lebih mudah, murah
8	Pengawasan	Sulit, berjenjang	Lebih mudah, langsung
9	Mengatasi kecurangan	Sulit, mahal	Lebih kredibel
10	Pengolahan hasil	Lama (1 bulan), mahal	Lebih cepat (2 minggu), murah
11	Akuntabilitas	Rumit, berjenjang	Lebih transparan

Menurut Infografis dari Pusat Informasi dan Humas Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan (2015) tiga kelebihan (manfaat) UN CBT adalah: (1) meningkatkan mutu, fleksibilitas, dan kehandalan UN; (2) memperlancar proses pengadaan bahan UN; dan (3) hasil lebih cepat dan detail untuk siswa, orang tua, dan sekolah.

Berdasarkan hasil observasi dan wawancara di lapangan, peneliti menemukan beberapa hal sebagai berikut.

a. Dari perspektif panitia pelaksana UN, UN CBT lebih efisien dari segi waktu, penyiapan bahan, pemindaian, dan pengiriman hasil UN. Tidak diperlukan lelang pengadaan barang dan jasa bahan UN yang prosesnya dua sampai tiga bulan. Tidak diperlukan distribusi bahan UN yang melibatkan banyak pihak, termasuk polisi. Bagi kepala

sekolah/madrasah sebgai Ketua Panitia UN Tingkat Satuan Pendidikan tidak perlu mengambil soal dari tempat penyimpanan bahan UN di titik transit atau rayon dan mengembalikan LJUN ke Dinas Pendidikan Kabupaten/Kota untuk diteruskan ke tempat pemindaian. Dari pemantauan peneliti, banyak kepala sekolah/madrasah yang berangkat dari rumah sebelum subuh dan menunaikan shalat subuh di tempat penyimpanan naskah, sebab mereka tidak mau terlambat membawa soal ke sekolah/madrasah masing-masing. Tidak perlu dilakukan pemindaian, sehingga tidak perlu penetapan perguruan tinggi koordinator pemindaian LJUN.

b. Dari perspektif peserta Ujian, para siswa lebih *enjoy* mengikuti UN CBT daripada UN PBT. Siswa tidak perlu menghitamkan LJUN dengan pensil, tapi cukup mengklik kursor pada pilihan jawaban. Jika ingin mengubah jawaban, siswa juga tidak perlu menghapus jawaban, tapi cukup mengalihkan kursor dari jawaban awal ke jawaban yang dikehendaki. Siswa tidak perlu membawa alat tulis yang banyak, cukup alat tulis untk coret-coret pada mata pelajaran tertentu (IPA dan Matematika). Siswa tidak perlu repot memisahkan lembar jawaban dari lembar soal, ataupun khawatir kertas lembar jawabannya rusak. Dengan demikian, siswa bisa lebih fokus pada soal.

c. Dari perspektif kejujuran dan penyimpangan pelaksanaan UN, dengan UN CBT tidak akan terjadi kekurangan soal atau kesalahan naskah sebagaimana sering terjadi dalam UN PBT, misalnya, judul di amplop tidak sesuai dengan isi amplop. Masalah keamanan dan kebocoran pun dinilai relatif lebih aman dibanding UN berbasis kertas. Hasil UN SMA sederajat yang diumumkan pada tanggal 15 Mei 2015 menunjukkan bahwa indeks integritas sekolah-sekolah yang melaksanakan UN CBT relatif tidak ada (Nol).

d. Dari segi kesetaraan soal, soal UN CBT dibuat setara dengan soal UN PBT.

Dari uraian di atas, dapat disimpulkan bahwa pelaksanaan UN CBT lebih efektif dan efisien dari segi waktu, biaya, tenaga, dan sumber daya manusia dibandingkan dengan UN PBT. Oleh karena itu hasil UN CBT cenderung lebih obyektif, kredibel dan akseptabel dibandingkan dengan UN PBT.

2. Rekomendasi Perbaikan Pelaksanaan UN CBT

Sebelum memberikan rekomendasi perbaikan pelaksanaan UN CBT, peneliti terlebih dahulu mengidentifikasi langkah-langkah tahapan pelaksanaan UN CBT yang secara umum dibagi menjadi dua bagian, yaitu masa persiapan dan masa pelaksanaan UN CBT.

2.1. Masa Persiapan

Diantara persiapan UN CBT yang perlu dievaluasi adalah rapat koordinasi, sosialisaasi, uji coba (*try out*), pelatihan proktor dan teknisi, dan sinkronisasi. Masing-masing persiapan diuraikan secara singkat sebagai berikut.

a. Proses perubahan Peraturan Pemerintah Nomor 19 tahun 2005 tentang Standar Nasional Pendidikan. PP 19/2005 ini menjadi landasan yuridis pelaksanaan UN CBT. Perubahan kebijakan yang mendasar adalah kebijakan hasil UN tidak menentukan kelulusan dari satuan pendidikan yang memiliki implikasi terhadap perubahan Peraturan Pemerintah Nomor 19 tahun 2005. Menurut Pasal 68 PP 19/2005 hasil Ujian Nasional digunakan sebagai dasar untuk (a) pemetaan mutu program dan/atau satuan pendidikan; (b) pertimbangan seleksi masuk jenjang pendidikan berikutnya; (c) penentuan kelulusan peserta didik dari program dan/atau satuan pendidikan; dan (d) pembinaan dan pemberian bantuan kepada satuan pendidikan dalam upayanya untuk meningkatkan mutu pendidikan. Fungi ketiga dalam pasal ini dihapus. Proses perubahan

ini cukup lama dan baru pada awal Maret 2015 selsai. Kondisi ini sangat berdampak pada penyiapan Peraturan Menteri tentang kriteria kelulusan UN dan POS Penyelenggaraan UN serta pelaksanaan sosialisasi UN.

b. Rapat Dengar Pendapat Umum (RDPU) dengan Komisi X DPR-RI tentang persiapan pelaksanaan UN dilaksanakan pada tanggal 19 Januari 2015 di Gedung Nusantara I lantai I jalan Jenderal Gatot Subroto. Dalam RDPU ini Komisi X DPR-RI memberikan apresiasi kepada BSNP yang sudah menyampaikan laporan tentang persiapan pelaksanaan UN 2015. Selain itu, UN sebagai sub-sistem penilaian dalam sistem pendidikan nasional perlu selalu ditingkatkan, diperkuat, dan disempurnakan, baik dalam tingkat mikro/sekolah/kelas maupun di tingkat makro/nasional. (Notulen BSNP, tanggal 19 Januari 2015).

c. Rapat koordinasi antara BSNP, Puspendik, dan Pustekkom pada tanggal 3 Februari 2015. Dalam rapat ini telah disepakati bahwa UN CBT perlu dipersiapkan dengan matang sehingga pada tahap rintisan tahun 2015 ini ada *success story* dan jika ada kelemahan atau keterbatasan dalam pelaksanaannya tidak menimbulkan phobia (rasa takut) terhadap teknologi informasi dan komunikasi (TIK) dilangan siswa, guru, dan orang tua. Bentuk tahapan persiapan yang perlu dilakukan adalah: (a) asesmen aplikasi, finalisasi buku petunjuk pelaksanaan dan petunjuk teknis, verifikasi sekolah, pelatihan proktor dan teknisi di lapangan, risk management, dan *help desk* yang terkait dengan pelaksanaan UN CBT. (Buletin BSNP, 2015).

d. Sosialisasi UN ada yang dilaksanakan pada tingkat nasional dan tingkat provinsi. Sosialisasi tingkat nasional dilaksanakan tanggal 25 Februari 2015 di Gedung C Kementerian Pendidian dan Kebudayaan. Acara yang diselenggarakan Balitbang bekerjasama dengan BSNP ini dihadiri oleh para Kepala Dinas Pendidikan Provinsi, Kepala LPMP, Wakil Rektor Bidang Akademik dari Perguruan Tinggi Negeri Koodrinator Pemindaian lembar jawaban UN, dan perwakilan dari unsur Panitia UN Tingkat Pusat, termasuk dari Kementerian Agama. Sementara sosialissi UN di provinsi dilaksanakan dalam tiga tahap, yaitu tanggal 11-3 Maret 2015, 16-18 Maret 2015, dan 19-21 Maret 2015 di seluruh provinsi. Selain itu, pihak sekolah juga melakukan sosialisasi pelaksanaan UN CBT kepada orang tua siswa.

e. Verifikasi dan penetapan sekolah penyelenggara UN CBT. Kegiatan ini dilaksanakanpada tanggal 24-28 Februari 2015. Namun pada kenyataannya, proses verifikasi belum selesai pada tanggal 28 Februari 2015. Sementara, pada tanggal tersebut, kepastian sekolah/madrasah harus sudah diberikan kepada percetakan pememenang lelang yang akan mencetak naskah soal UN PBT. Hasil verifikasi menunjukkan dari angka 700an sekolah yang sebelumnya diajukan, Balitbang Kemdikbud menetapkan ada 585 sekolah yang akan menyelenggarakan UN CBT di 26 provinsi dan 140 kabupaten/ kota di Indonesia. Penetapan ini dilaksanakan pada tanggal 20 Maret 2015. Artinya terlambat tiga minggu dari waktu yang direncanakan (28 Februari 2015), sementara pelaksanaan UN CBT SMA/sederajat adalah tanggal 13 April 2015. Hanya ada tiga minggu dari waktu penetapan sampai ke pelaksanaan UN CBT. Masalah yang lain adalah mekanisme pengusulan dan penetapan sekolah pelaksana UN CBT yang tidak standar. Pada kenyataannya sekolah yang mengusulkan langsung ke Puspendik, tidak melalui Dinas Pendidikan Kabupaten/Kota dan Dinas Pendidikan Provinsi dan Direktorat terkait. Artinya proses penetapan sekolah/madrasah penyelenggara UN CBT masih belum dilaksanakan secara terpadu (satu pintu).

f. Penetapan dan pelatihan proktor serta teknisi. Pelatihan proktor dan teknisi terlambat, tidak sesuai dengan jadwal yang direncanakan dan kriteria yang ditetapkan dalam POS UN. Menurut POS UN kriteria dan persyaratan proktor adalah guru, dosen, atau

widyaiswara yang memiliki kompetensi bidang teknologi informasi dan komunikasi. Namun, pada kenyataannya, semua proktor dari guru TIK di masing-masing sekolah. Tidak ada proktor dari dosen atau widyaiswara. Hal ini bisa dianggap kurang adil dengan UN PBT dimana pengawas ruang dilakukan secara silang antar sekolah, sementara UN CBT proktor berasal dari masing-masing sekolah.

g. Try out. Dari hasil try out yang dilakukan di sekolah/madrasah yang telah ditetapkan sebagai penyelenggara UN CBT, ditemukan beberapa hal yang perlu mendapat perhatian dari pelaksana UN. Sebagaimana disampaikan oleh Kepala SMPN 2 Depok, (Radar Depok, 30 Maret 2015), ada dua hal yang perlu diperhatikan. Pertama, siswa masih membutuhkan kertas buram yang digunakan untuk coret-coret, terutama untuk mata pelajaran IPA dan Matematika. Kedua, ketahanan siswa dalam berkonsentrasi juga menjdai kendala.Karena di UN CBT siswa berhadapan dengan monitor komputer, yang mudah membuat ata menjadi lelah dan mengurangi daya konsentrasi siswa.

h. Sinkronisasi antara server pusat dan sertver lokal. Kegiatan ini semestinya dilaksanakan pada H-3 UN CBT. Karena keterbatasan sumber daya manusia dari Puspendik dan Pustekom, kegiatan sinkronisasi mengalami keterlambatan. Sebagai contoh, SMA Al-Azhar Serpong yang letaknya tidak jauh dari ibu kota Jakarta, sinkronisasi baru bisa dilaksanakan pada hari Ahad malam, tanggal 12 April 2015. Menurut pengakuan kepada SMA Al-Azhar, kondisi seperti ini membuat cemas panitia UN Tingkat Satuan Pendidikan, orang tua, dan peserta UN CBT. Mereka khawatir kalau pelaksanaan UN CBT gagal.

2.2. Masa Pelaksanaan

Pada saat pelaksanaan UN CBT, diantara masalah yang muncul adalah sebagai berikut.

a. Gangguan listrik (listrik padam) di daerah tertentu sehingga ada beberapa sekolah yang pelaksanaan UN-nya ditunda sampai sore hari.
b. Gangguan komputer, jaringan, token, dan password untuk akses soal. Dari hasil pemantauan di lapangan, tidak semua komputer menggunakan windows operating system yang *genuine*. Hal inin berdampak pada kompatability sistem antar komputer.
c. Rotasi soal dalam satu ruangan tidak berjalan, sehingga peserta UN mendapatkan soal yang sama. Hal ini bisa berpotensi terjadinya perilaku menyontek atau diskusi diantara peserta UN.
d. Sistem aplikasi kurang handal. Dalam jeda waktu tertentu, ketika peserta sedang memikirkan jawaban dari soal ujian, tiba-tiba komputer log out secara otomatis. Meskipun jawaban siswa yang sudah dilakukan tetap tersimpan, keadaan seperti ini menimbulkan ketidaknyamanan bahkan kecemasan di kalangan peserta, sebab mereka harus mulai log in lagi dari awal.
e. Jadwal UB CBT dibagi menjadi tiga sesi dalam sehari untuk satu mata pelajaran. Sesi pertama mulai 07.30-09.30, sesi kedua mulai 10.30-12.30, dan sesi ketiga mulai 14.00-16.00. Pelaksanaan UN CBT pada sesi ketiga ini tidak kondusif bagi siswa.

Permasalahan di atas, pada prinsipnya merupakan permasalahan teknis. Namun permasalahan teknis ini jika tidak ditangani dengan baik dan profesional, bisa menyebabkan ketidaknyamanan di kalangan sekolah/madrasah dan peserta ujian.

5. Simpulan dan Rekomendasi

Dari uraian di atas, dapat disimpulkan bahwa pelaksanaan UN CBT merupakan intervensi sistem dengan cara memanfaatkan kemajuan teknologi informasi dan komunikasi dalam pelaksanaan UN. Pelaksanaan UN CBT lebih efektif dan efisien dari segi waktu, biaya,

tenaga, dan sumber daya manusia dibandingkan dengan UN PBT. Oleh karena itu hasil UN CBT cenderung lebih obyektif, kredibel dan akseptabel dibandingkan dengan UN PBT. Urgensi UN CBT adalah pemanfaatan teknologi dalam proses pembelajara dan penilaian Bukan untuk "kren-krenan atau gagah-gagahan". Oleh sebab itu pelaksanaan UN CBT sebagai inovasi dan pemanfaatan TIK dalam sistem penilaian secara nasional harus selalu diperkuat dan disempurnakan.

Rekomendasi perbaikan pelaksanaan UN CBT dikatagorikan menjadi dua, yaitu rekomendasi pada taraf kebijakan dan rekomendasi pada taraf teknis.

Pada taraf kebijakan direkomendasikan:

1. Perlu ada *road map* yang jelas untuk persiapan dan pelaksanaan UN CBT di seluruh Indonesia, untuk seluruh jenjang dan satuan pendidikan.
2. Modus UN CBT dan UN PBT perlu dikonstruksi, sehingga selama pelaksanaan UN masih ada dua modus (CBT dan PBT), maka kedua modus tersebut mesti memperhatikan prinsip *fairness*.
3. Kebijakan tentang UN CBT yang ditetapkan dalam bentuk Peraturan Menteri tentang UN dan POS UN perlu dilakukan lebih awal sehingga cukup waktu untuk melakukan sosialisasi kebijakan dan persiapan pelaksanaan UN CBT.

Pada taraf teknis, direkomendasikan:

1. Perlu ada penguatan sistem aplikasi UN CBT baik dari security system maupun aplikasinya.
2. Penetapan sekolah/madrasalah pelaksana UN CBT dan proktor perlu dilakukan lebih awal, selambat-lambatnya tiga bulan sebelum pelaksanaan ujian. Hal ini dimaksudkan supaya pihak sekolah/madrasah dapat melakukan sosialisasi kepada siswa dan orang tua siswa serta melakukan persiapan lainnya.
3. Jadwal pelaksanaan UN BPT dan CBT disamakan, yakni dalam sehari hanya ada satu mata pelajaran yang diujikan. Dengan adanya satu mata pelajaran sehari, akan memberikan kesempatan yang cukup bagi peserta ujian untuk mempersiapkan diri dengan sebaik-baiknya. Penjadwalan ini tentu akan memiliki implikasi pada penganggaran untuk pengawasan.

Daftar Pustaka

BSNP. (2015). *Buku Saku: Tanya Jawab Pelaksanaan Ujian Nasional 2015*.

BSNP. (2015). *Surat Keputusan Nomor: 0031/P/BSNP/III/2015 tentang Prosedur Operasional Standar (POS) Penyelenggaraan Ujian Nasional Tahun Pelajaran 2014/2015*.

BSNP. (2015). *Surat Keputusan Nomor: 0032/P/BSNP/III/2015 tentang Petunjuk Teknis Pelaksanaan Ujian Nasional Berbasis Komputer/Computer based Test (UN CBT).*

BSNP. (2015). UN CBT Perlu dipersiapkan dengan matang. *Buletin. Vol. X/No. 1/Maret 2015. ISSN: 0126-4605*.

Kepala Badan Penelitian dan Pengembangan (Balitbang) Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan. (2015). *Surat Keputusan Nomor 017/H/EP/2015 Tahun 2015 tentang Penetapan Satuan Pendidikan Penyelenggara Ujian Nasional Berbasis Komputer Tahun 2015*.

Menteri Pendidikan dan Kebudayaan juga menetapkan Keputusan Menteri Pendidikan dan Kebudyaan Nomor 040/P/2015 tentang Panitia Ujian Nasional Tingkat Pusat Tahun Pelajaran 2014/2015.

Nizam (2015). *Pernyataan pada saat penyerahan hasil UN SMA ke Dinas Pendidikan Provinsi, 8 Mei 2015.*

Nizam (2015). *Sekilas Tentang Ujian Nasional 2015*. Materi pemaparan sosialisasi ujian nasional.

Peraturan Menteri Pendidikan dan Kebudayaan Nomor 5 tahun 2015 tentang Kriteria Kelulusan *Peserta* Didik dari Satuan Pendidikan dan Penyelenggaraan Ujian Nasional dan Ujian Sekolah/Madrasah/Pendidikan Kesetaraan.

Pusat Informasi dan Hubungan Masyarakat (PIH) Kemendikbud. (2015). *Infografis Ujian Nasional 2015*.

ANALISIS KUALITAS SOAL UJIAN AKHIR SEMESTER MATA PELAJARAN KIMIA SMA DI KABUPATEN GOWA

Muh Syahrul Sarea[1], Rosnia Ruslan[2]
[1]Universitas Negeri Yogyakarta, Yogyakarta
[2]Universitas Negeri Makassar, Makassar
Syahrul73@rocketmail.com,

ABSTRAK

Penelitian ini bertujuan untuk mendeskripsikan kualitas butir soal UAS Kimia XII SMA di Kabupaten Gowa berdasarkan: (1) hasil analisis teoritis butir soal oleh ahli, (2) hasil analisis empiris dengan pendekatan teorites klasik, (3) hasil analisis empiris dengan pendekatan teori respon butir. Penelitian ini adalah penelitian deskriptif kuantitatif dengan melakukan analisis dokumen. Hasil penelitian menunjukkan bahwa soal UAS kimia: (1) di SMAN 2 Sungguminasa berdasarkan analisis teoritis 80% memiliki kualitas baik, berdasarkan analisis empiris dengan pendekatan teorites klasik 5% memiliki kualitas baik, dan analisis empiris dengan pendekatan teori respon butir 24,13% memiliki kualitas baik; (2) di SMAN 1 Bontomarannu berdasarkan analisis teoritis 60% memiliki kualitas baik, berdasarkan analisis empiris dengan pendekatan teorites klasik 60 % memiliki kualitas baik, dan analisis empiris dengan pendekatan teorirespon butir 9,52% memiliki kualitas baik. (3) di SMAN 1 Bontonompo berdasarkan analisis teoritis 100% memiliki kualitas baik, berdasarkan analisis empiris dengan pendekatan teorites klasik 32,5 % memiliki kualitas baik, dan analisis empiris dengan pendekatan teori respon butir 31,81% memiliki kualitas baik. (4) di SMAN 3 Sungguminasa berdasarkan analisis teoritis 75% memiliki kualitas baik, berdasarkan analisis empiris dengan pendekatan teori tes klasik 55 % memiliki kualitas baik, dan analisis empiris dengan pendekatan teori respon butir 7,14% memiliki kualitas baik.

Kata Kunci : kualitas instrumen, teori respon butir, teori tes klasik, analisis teoritis.

ABSTRACT

This research has aims to describe item quality of UAS instruments of XII-grade in Kabupaten Gowa on Chemistry subject lesson base on: (1) Instrument theoretical analysis per item result by expert, (2) Empirical analysis result by classical test theory approach, (3) Empirical analysis result by item response theory. This research was used descriptive quantitative approach with document analysis.. Research result show that UAS item instruments of Chemistry in: (1) SMAN 2 Sungguminasa has 80% items of instrument with good quality by theoretical analysis, 5% items of instrument with good quality by classical test theory of empiric analysis, 24,13% items of instrument with good quality by item response theory of empiric analysis; (2) SMAN 1 Bontomarannu has 60% items of instrument with good quality by theoretical analysis, 60% items of instrument with good quality by classical test theory of empiric analysis, 9,52% items of instrument with good quality by item response theory of empiric analysis; (3) SMAN 1 Bontonompo has 100% items of instrument with good quality by theoretical analysis, 32,5% items of instrument with good quality by classical test theory of empiric analysis, 31,81% items of instrument with good quality by item response theory of empiric analysis; (4) SMAN 3 Sungguminasa has 75% items of instrument with good quality by theoretical analysis, 55% items of instrument with good quality by classical test theory of empiric analysis, 7,14% items of instrument with good quality by item response theory of empiric analysis;

Keywords: instrument quality, item response theory, classical test theory, theoretical analysis

Pendahuluan

Mutu pendidikan dapat dilihat dari evaluasi terhadap hasil belajar peserta didik yang dilakukan melalui proses pengukuran. Wirawan (2011: 5) menyatakan bahwa evaluasi hasil belajar bertujuan mengukur apakah pembelajaran berbagai bidang ilmu mencapai tujuan yang ditentukan oleh kurikulum pembelajaran. Azwar (2014: 10) menegaskan bahwa agar suatu keputusan pendidikan menjadi bermanfaat haruslah didasari oleh informasi-informasi yang tepat, akurat dan reliabel yang berkaitan dengan permasalahannya. Selain itu, Olivo, et al (2014: 2) menambahkan bahwa "*a study has better quality when it has a lower risk of bias*". Berdasarkan hasil pengukuran maka dapat diperoleh informasi sebagai masukan kepada penyelenggara pendidikan dalam pengambilan keputusan terhadap peserta didik.

Pengukuran memiliki peranan penting dalam proses evaluasi. Pengukuran merupakan proses pemberian angka yang diharapkan dapat menunjukkan kemampuan peserta didik mengenai suatu mata pelajaran. Mardapi (2012: 1) mengatakan bahwa pengukuran pendidikan merupakan kegiatan melakukan kuantifiksi terhadap gejala atau objek baik berupa motivasi, prestasi, percaya diri yang semua dinyatakan dalam bentuk angka. Alat ukur inilah yang memberikan informasi tentang posisi seseorang dalam atribut yang diukur. Untuk memperoleh hasil pengukuran yang dapat menggambarkan hasil pengukuran sebenarnya dibutuhkan alat ukur dengan tingkat validitas dan reliabilitas yang tinggi.

Secara sederhana Allen & Yen (1979: 1) menyebut tes sebagai "*a test is device for optaining a sample of an indifidual's behavior*". Hal yang hampir sama juga dikemukakan oleh Mardapi (2012: 108) mengatakan bahwa tes merupakan salah satu bentuk instrumen yang digunakan untuk melakukan pengukuran, yaitu mengumpulkan informasi karakteristik suatu objek. Ahli pengukuran yang lain, Widoyoko (2012: 57) mengatakan bahwa tes dapat diartikan sebagai sejumlah pertanyaan yang harus diberikan tanggapan dengan tujuan untuk mengukur tingkat kemampuan seseorang atau mengungkap aspek tertentu dari orang yang dikenai tes".

Alat ukur atau instrumen tes yang umum digunakan dalam mengevaluasi hasil belajar peserta didik adalah seperangkat soal. Seperangkat soal yang digunakan untuk mengukur hasil belajar peserta didik harus memiliki kualitas yang baik agar dapat mengukur kemampuan peserta didik yang sebenarnya. Sejalan dengan itu, Azwar (2013: 2) mengatakan bahwa instrumen yang baik adalah instrumen yang mampu menghasilkan data dan memberikan informasi yang akurat agar informasi yang diperoleh dari hasil pengukuran menggambarkan kemampuan peserta didik yang sebenarnya.

Untuk menilai mutu seperangkat soal dalam berbagai aspek maka perlu dilakukan analisis butir soal. Tujuan utama analisis butir soal adalah untuk mendapatkan informasi tentang karakteristik setiap butir soal maupun analisis empiris. Hasil analisis tersebut digunakan sebagai landasan untuk mengetahui kualitas dari soal, kualitas belajar peserta didik, dan sebagai salah satu indikasi keberhasilan lembaga/satuan pendidikan.

Sekolah menengah atas sebagai suatu satuan pendidikan, keberhasilannya antara lain dapat dilihat dari hasil evaluasi belajar peserta didiknya. Salah satu bentuk evaluasi hasil belajar yang diselenggarakan di sekolah menengah atas yaitu ujian akhir semester. Hasil ujian akhir semester menggambarkan pencapaian ketuntasan standar kompetensi peserta didik dan kualitas pembelajaran yang diterapkan oleh guru sehingga instumen tes yang digunakan harus representatif dalam mengukur setiap aspek pencapaian peserta didik yang sebenarnya.

Pembuatan instrumen tes evaluasi yang digunakan dalam mengukur kemampuan peserta didik tidak mudah. Diperlukan analisis butir soal dengan tingkat validitas yang tinggi, sehingga komposisi soal mudah, sedang dan sukar menyebar secara proporsional sesuai dengan materi pelajaran yang diujikan. Soal akan dapat menyeleksi secara alamiah peserta didik yang cerdas dan peserta didik kurang cerdas sehingga hasil evaluasi belajar peserta didik akan menggambarkan hasil belajar peserta didik yang sebenarnya.

Hal ini menggambarkan bahwa instrumen tes yang di buat oleh guru sangat bempengaruh terhadap hasil evaluasi belajar peserta didik. Sementara masih banyak guru yang belum terampil dalam membuat alat ukur yang valid dan reliabel. Berdasarkan penelitian yang dilakukan oleh Nopithalia (2010 : 26) yang menyimpulkan Kualitas soal yang dibuat guru sangat memprihatikan. Pada pembuatan soal, guru lebih banyak memilih cara instan yaitu menyalin dari sumber buku teks atau lembar kerja sekolah, dari pada membuat soal sendiri. Hal yang sama dikatakan oleh Feldt (1995: 295) menyatakan bahwa reliabilitas tes yang dirancang oleh guru *(educator)* relatif lemah. Berdasarkan pernyataan tersebut dapat disimpulkan bahwa untuk membuat alat ukur yang baik bukanlah hal yang mudah, oleh karena itu guru harus menyadari kelemahan dan kekurangannya dalam merancang soal dan berusaha untuk memperbaiki kelemahan dan kekurangan tersebut.

Berdasarkan pengamatan peneliti dan hasil wawancara dengan guru mata pelajaran kimia pada saat melakukan prasurvey di Kabupaten Gowa mendapatkan informasi bahwa soal ujian akhir semester untuk masing-masing sekolah di Kabupaten Gowa dibuat oleh guru mata pelajaran yang bersangkutan. Soal-soal yang dibuat oleh guru belum pernah di uji cobakan sebelumnya sehingga belum diketahui kualitasnya baik secara teoritis maupun empiris. Selain itu, belum semua guru-guru mata pelajaran kimia mengetahui tentang tatacara penyusunan instrumen yang baik khususnya penekanan terhadap daya pembeda dan tingkat kesukaran tes. Guru dianggap perlu untuk melihat bagaimana kualitas soal ujian akhir semester khususnya mata pelajaran kimia tingkat sekolah menengah atas di Kabupaten Gowa tahun pelajaran 2014/2015.

Metode Penelitian

Penelitian ini merupakan jenis penelitian deskriptif kuantitatif. Penelitian ini bertujuan untuk mengetahui kualitas soal ujian akhir semester gasal pada pelajaran kimia kelas XII tingkat SMA tahun pelajaran 2014/2015 di Kabupaten Gowa. Teknik pengumpulan data dalam penelitian ini dilakukan dengan instrumen daftar cek (lembar telaah butir) dan dokumen. Data yang diperoleh dalam penelitian ini, selanjutnya dianalisis secara teoritis dan secara empiris.

Pembahasan Hasil

Hasil penelitian tentang kualitas soal UAS kimia kelas XII di Kabupaten Gowa tahun pelajaran 2014/2015 dikelompokkan menjadi tiga macam yaitu hasil analisis teoritis dan hasil analisis empiris menggunakan program *Iteman* serta hasil analisis empiris menggunakan program *Bilog.*

Kualitas Soal UAS Kimia SMA di Kabupaten Gowa Berdasarkan Analisis Teoritis

Berdasarkan telaah yang dilakukan oleh ahli terhadap soal UAS Kimia di Kabupaten Gowa, melalui aspek konstruksi, materi, dan bahasa, diperoleh hasil seperti ditunjukkan pada Tebel 1

Tabel 1. Butir soal UAS Kimia Berdasarkan Aspek Bahasa, Konstruksi dan Materi

Nama Sekolah	Jumlah butir	Butir Baik		
		Bahasa	Konstruksi	Materi
SMAN 2 Sungguminasa	40	32	40	40
SMAN 1 Bontomarannu	30	18	30	30
SMAN 1 Bontonompo	40	40	40	40
SMAN 3 Sungguminasa	20	15	20	20

Berdasarkan Tabel 1 menunjukkan bahwa soal UAS mata pelajaran Kimia di Kabupaten Gowa tahun pelajaran 2014/2015 yang terdiri atas 4 sekolah dimana SMAN 2 Sungguminasa memiliki 32 butir soal yang baik berdasarkan bahasa, 40 butir soal baik berdasarkan konstruksi, dan 40 butir soal baik berdasarkan materi. SMAN 1 Bontomarannu memiliki 18 butir soal yang baik berdasarkan bahasa, 30 butir soal baik berdasarkan konstruksi, dan 30 butir soal baik berdasarkan materi. SMAN 1 Bontonompo memiliki 40 butir soal yang baik berdasarkan bahasa, 40 butir soal baik berdasarkan konstruksi, dan 40 butir soal baik berdasarkan materi. SMAN 3 Sungguminasa memiliki 15 butir soal yang baik berdasarkan bahasa, 20 butir soal baik berdasarkan konstruksi, dan 20 butir soal baik berdasarkan materi. Berikut kualitas soal yang baik untuk ketiga aspek secara bersamaan ditunjukkan pada Tabel 2.

Tabel 2. Kualitas soal UAS Kimia Ditinjau dari Aspek Bahasa, Konstruksi dan Materi secara Bersammaan

Nama Sekolah	Jumlah butir	Butir Baik		Butir Tidak Baik	
		jumlah	Persen (%)	Jumlah	Persen (%)
SMAN 2 Sungguminasa	40	32	80	8	20%
SMAN 1 Bontomarannu	30	18	60	12	40%
SMAN 1 Bontonompo	40	40	100	0	0%
SMAN 3 Sungguminasa	20	15	75	5	25%

Tabel 2 menunjukkan bahwa soal UAS mata pelajaran Kimia di Kabupaten Gowa tahun pelajaran 2014/2015 yang terdiri atas 4 sekolah yang memiliki kualitas butir soal yang baik berdasarkan ketiga aspek secara bersamaan, SMAN 2 Sungguminasa memiliki 32 butir soal yang baik, SMAN 1 Bontomarannu memiliki 18 butir soal yang baik, SMAN 1 Bontonompo memiliki 40 butir soal yang baik dan SMAN 3 Sungguminasa memiliki 15 butir soal yang baik.

Kualitas Soal UAS Kimia SMA Berdasarkan Analisis Empiris Menggunakan Program Iteman

Analisis butir soal menggunakan program *Iteman* mencakup informasi mengenai (1) parameter tingkat kesukaran butir soal, (2) daya pembeda butir soal, dan (3) sebaran jawaban/distribusi jawaban. Selain menghasilkan statistik butir soal, juga menghasilkan statistik kehandalan soal. Berikut hasil analisis menggunakan program *Iteman* terlihat pada Tabel 3.

Tabel 3. Kualitas Soal UAS Kimia Ditinjau dari Kriteria Tingat Kesukaran, Daya Pembeda dan Efektifitas Distraktor

Nama Sekolah	Jumlah butir	Butir Baik		
		a	b	c
SMAN 2 Sungguminasa	40	19	4	40
SMAN 1 Bontomarannu	30	21	22	29
SMAN 1 Bontonompo	40	27	16	34
SMAN 3 Sungguminasa	20	14	15	18

Ket:

a : Daya Pembeda

b : Tingkat Kesukaran

c : Efektifitas Distraktor

Berdasarkan Tabel 3 menunjukkan bahwa soal UAS mata pelajaran Kimia di Kabupaten Gowa tahun pelajaran 2014/2015 yang terdiri atas empat sekolah dimana SMAN 2 Sungguminasa memiliki 19 butir soal yang baik berdasarkan tingkat kesukaran butir, 4 butir soal baik berdasarkan daya pembeda, dan 40 butir soal baik berdasarkan efektivitas; SMAN 1 Bontomarannu memiliki 21 butir soal yang baik berdasarkan tingkat kesukaran, 22 butir soal baik berdasarkan daya pembeda, dan 34 butir soal baik berdasarkan efektivitas distractor; SMAN 1 Bontonompo memiliki 27 butir soal yang baik berdasarkan tingkat kesukaran, 16 butir soal baik berdasarkan daya pembeda, dan 40 butir soal baik berdasarkan efektivitas distractor; SMAN 3 Sungguminasa memiliki 14 butir soal yang baik berdasarkan tingkat kesukaran, 15 butir soal baik berdasarkan daya pembeda, dan 18 butir soal baik berdasarkan efektivitas distraktor. Berikut kualitas soal yang baik untuk ketiga aspek secara bersamaan ditunjukkan pada Tabel 4.

Tabel 4. Kualitas Soal UAS Kimia berdasarkan Kriteria Tingat Kesukaran, Daya Pembeda dan Efektifitas Distraktor secara Bersamaan

Sekolah	Jumlah Butir Soal	Butir Baik		Butir Tidak Baik	
		Jmlh	(%)	Jmlh	(%)
SMAN 2 Sungguminasa	40	2	5	38	95
SMAN 1 Bontomarannu	30	18	60	12	40
SMAN 1 Bontonompo	40	13	32,5	27	67,5
SMAN 3 Sungguminasa	20	11	55	9	45

Tabel 4 menunjukkan bahwa perangkat soal UAS kimia di Kabupaten Gowa tahun pelajaran 2014/2015 khususnya SMAN 2 Sungguminasa memiliki kualitas butir soal yang dikategorikan baik sebanyan 2 butir soal. SMAN 1 Bontomarannu memiliki kualitas butir soal yang dikategorikan baik sebanyak 18 butir soal. SMAN 1 Bontonompo memiliki kualitas

butir soal yang dikategorikan baik sebanyak 13 butir soal. SMAN 3 Sungguminasa memiliki kualitas butir soal yang dikategorikan baik sebanyak 11 butir soal.

Kualitas Soal UAS Kimia SMA Berdasarkan Analisis Empiris Menggunakan Program Bilog

Pada analisis menggunakan program *Bilog,* sebelum menganalisis karakteristik butir soal baik tingkat kesukaran butir, daya pembeda butir soal dan efektivitas distraktor terlebih dahulu dilakukan analisis kecocokan butir dengan analisis model logistik yang digunakan sehingga jumlah butir soal yang dianalisis lebih akurat. Menurut Retnawati (2014: 25) butir yang memiliki kecocokan paling banyak dengan model digunakan sebagai model untuk analisis data. Setiap soal UAS untuk masing-masing sekolah memiliki analisis model logistik yang berbada-beda mulai dari 1 Pl, 2 PL, dan 3 PL.

Berdasarkan pendekatan teori respon butir, untuk menganalisis kualitas soal secara empiris digunakan bantuan program *Bilog.* Hasil analisis program *Bilog* untuk soal UAS SMA di kabupaten Gowa terlihat pada Tabel 5.

Tabel 5. Kualitas Soal UAS Kimia SMA Ditinjau Dari Kriteria Tingat Kesukaran, Daya Pembeda dan Efektifitas Distraktor

Nama Sekolah	PL	Jumlah butir fit	Butir Baik		
			b	a	c
SMAN 2 Sungguminasa	2	29	7	29	-
SMAN 1 Bontomarannu	3	21	20	21	3
SMAN 1 Bontonompo	1	22	13	-	-
SMAN 3 Sungguminasa	3	11	9	4	10

Berdasarkan Tabel 5 menunjukkan bahwa SMAN 2 Sungguminasa memiliki kecocokan dengan model 2 parameter. Adapun butir yang memiliki tingkat kesukaran yang dikategorikan baik sebanyak 7 butir soal dan butir yang memiliki fungsi daya pembeda yang dikategorikan baik sebanyak 29 butir soal; SMAN 1 Bontomarannu memiliki kecocokan dengan model 3 parameter. Adapun butir yang memiliki tingkat kesukaran yang dikategorikan baik sebanyak 20 butir soal dan butir yang memiliki fungsi daya pembeda yang dikategorikan baik sebanyak 21 butir serta butir yang memiliki distractor yang dikategorikan baik sebanyak 3 butir soal; SMAN 1 Bontonompo memiliki kecocokan dengan model 1 parameter. Adapun butir yang memiliki tingkat kesukaran yang dikategorikan baik sebanyak 13 butir soal; dan SMAN 3 Sungguminasa memiliki kecocokan dengan model 3 parameter. Adapun butir yang memiliki tingkat kesukaran yang dikategorikan baik sebanyak 9 butir soal dan butir yang memiliki fungsi daya pembeda yang dikategorikan baik sebanyak 4 butir soal serta butir yang memiliki distractor yang dikategorikan baik sebanyak 10 butir soal. Adapun kualitas soal UAS untuk masing sekolah ditinjau dari ketiga aspek secara bersamaan ditunjukkan pada Tabel 6.

Tabel 6. Kualitas Soal UAS Kimia SMA Ditinjau berdasarkan Karakteristik masing-masing Model Logistik.

Sekolah	Total Butir Soal	Butir Baik		Butir Tidak Baik	
		Jmlh	(%)	Jmlh	(%)
SMAN 2 Sungguminasa	29	7	24,13	22	75,87
SMAN 1 Bontomarannu	21	2	9,52	19	90,48
SMAN 1 Bontonompo	22	7	31,81	15	68,19
SMAN 3 Sungguminasa	11	1	7,14	10	92,86

Tabel 6 menunjukkan bahwa perangkat soal UAS kimia di Kabupaten Gowa tahun pelajaran 2014/2015 khususnya SMAN 2 Sungguminasa memiliki kualitas butir soal yang dikategorikan baik sebanyak 7 butir dari 29 butir soal. SMAN 1 Bontomarannu memiliki kualitas butir soal yang dikategorikan baik sebanyak 2 butir dari 21 butir soal. SMAN 1 Bontonompo memiliki kualitas butir soal yang dikategorikan baik sebanyak 7 butir dari 22 butir soal. SMAN 3 Sungguminasa memiliki kualitas butir soal yang dikategorikan baik sebanyak 1 butir dari 14 butir soal.

Simpulan

Berdasarkan rumusan masalah, temuan peneliti dan pembahasan dapat disimpulkan beberapa hal berikut:

1. Kualitas butir soal secara teoritis berdasarkan telaah ahli menunjukkan bahwa sebagian besar butir soal masuk dalam kategori baik. Butir soal UAS SMAN 2 Sungguminasa memiliki kualitas soal yang baik senanyak 80%, SMAN 1 Bontomarannu memiliki kualitas soal yang baik sebanyak 60%, dan SMAN 1 Bontonompo memiliki kualitas butir soal sebanyak 100% serta SMAN 3 Sungguminasa memiliki kualitas butir soal sebanyak 75%
2. Kualitas butir soal dengan pendekatan teori tes klasik menggunakan program *Iteman* menunjukkan bahwa Butir soal UAS SMAN 2 Sungguminasa memiliki butir soal dengan kualitas baik sebanyak 5%, SMAN 1 Bontomarannu memiliki butir soal dengan kualitas yang dikategorina baik sebanyak 60%, dan SMAN 1 Bontonompo memiliki butir soal dengan kualitas yang dikategorina baik sebanyak 32,5%. serta SMAN 3 Sungguminasa memiliki butir soal dengan kualitas yang dikategorina baik sebanyak 55%.
3. Kualitas butir soal dengan pendekatan teori respon butir menggunakan program *Bilog* menunjukkan bahwa Butir soal UAS SMAN 2 Sungguminasa memiliki butir soal dengan kualitas baik sebanyak 24,13%, SMAN 1 Bontomarannu memiliki butir soal dengan kualitas yang dikategorina baik sebanyak 9,52%, dan SMAN 1 Bontonompo memiliki butir soal dengan kualitas yang dikategorina baik sebanyak 31,81%. serta SMAN 3 Sungguminasa memiliki butir soal dengan kualitas yang dikategorina baik sebanyak 7,14%.

DAFTAR PUSTAKA

Allen, M.J., & Yen, W.M. (1979). *Introduction to measurement theory.*Belmont, CA: Brooks/Cole publishing Company

Azwar, S. (2013). *Reliabilitas dan Validitas.* Yogyakarta: Pustaka Pelajar

_____.(2014). *Tes Prestasi : Fungsi dan Pengembangan Pengukuran Prestasi Belajar.* edisi II. Yogyakarta: Pustaka Pelajar

Feldt, L. S. (1995). Estimation of reliability of differences under revised reliabilities of component scores. *Journal of educational measurement*: Vol.32. No.3. Pp. 295-301

Mardapi, D (2012). *Pengukuran Penilaian dan Evaluasi Pendidikan.* Yogyakarta: Mitra Cendikia

Nopithalia, Y. H. (2010). Meneropong Kualitas Soal Tes Buatan Guru Biologi Mts Negeri Se-Jakarta Selatan. *Jurnal Penelitian dan Evaluasi Pendidikan, 2(1) Agustus 2010, hlm 175-198. ISSN 2087-149X*

Olivo, S. A., Cummings, G. G., Fuentes, J., Saltaji, H., Christine, Chisholm, A., Pasichnyk, D., & Rogers, T. (2014). Identifying Items to Assess Methodological Quality in Physical Therapy Trials: A Factor Analysis. *Journal Physical Therapy.* Volume 94 Number 9, 2

Retnawati, H. (2014). Teori Respon Butir dan Penerapannya. Yogyakarta: Nuha Media

Widoyoko, E. P. (2012). Teknik Penyusunan Instrumen Penelitian. Yogyakarta: Pustaka Pelajar

Wirawan. (2011). *Evaluasi teori, model, standar, aplikasi, dan profesi*. Jakarta: Rajagrafindo Persada.

VALIDASI PENENTUAN NILAI DAN NORMA TES KEMAMPUAN KEBUGARAN FISIK BAGI CALON MAHASISWA FIK UNP PADANG

Ishak Aziz, Adnan Fardi, Arsil
Fakultas Ilmu Keolahragaan Universitas Negeri Padang

ABSTRAK

Penelitian ini bertujuan untuk menentukan kembali validasi dan norma Tes Kemampuan Kebugaran fisik bagi calon mahasiswa FIK UNP Padang. Populasi adalah seluruh calon mahasiswa FIK UNP tahun 2013 yang mengikuti tes kemampuan kebugaran fisik yaitu sebanyak 1115 orang putra dan 134 putri. Sampel putra ditentukan secara random sebesar 60% dari populasi (669 orang), sedangkan untuk puteri diambil seluruhnya (134 orang). Tes yang akan divalidasi dan disusunnya norma adalah Tes Keseimbangan, Tes Lempar Tangkap Bola ke Dinding, *Lompat Jauh Tanpa Awalan, Tes Lari Cepat 60m, Tes Baring Duduk, Tes Angkat Badan Tangan Ditekuk, Tes Kelincahan, dan Tes Daya tahan Lari 2.400.* Teknik analisis data adalah korelasi product moment dan alpha Cronbach, sedangkan penyusunan norma didasarkan Penilaian Acuan Normal skala 5. Hasil penelitian menunjukkan bahwa tujuh dari delapan item tes tersebut (kecuali Tes keseimbangan) valid dan reliabel, dan dapat disusun norma penilaian baik untuk masing-masing tes, maupun secara keseluruhan yang dapat menggambarkan tingkat kebugaran fisik calon mahasiswa.

Kata kunci: Validasi, tes, pengukuran, norma penilaian, kemampuan kebugaran fisik

PENDAHULUAN

UNP memiliki salah satu fakultas yang mendalami tentang ilmu keolahragaan yaitu Fakultas Ilmu Keolahragaan (FIK). Tujuan penyelenggaraan pendidikan pada FIK UNP adalah, menghasilkan lulusan yang memiliki ilmu pengetahuan sikap, dan keterampilan yang profesional dalam bidang olahraga, bermoral, berwawasan nasional, memiliki etos kerja yang tinggi serta berbudi luhur. Sementara sasarannya adalah; (1) Menghasilkan tenaga-tenaga pengajar pendidikan jasmani yang profesional pada tingkat pendidikan dasar dan menengah. (2) Menghasilkan tenaga-tenaga pelatih dan instruktur yang handal dan profesional dalam berbagai cabang olahraga dan olahraga kebugaran. (3) Menghasilkan tenaga pengelola/manajemen olahraga/konsultan olahraga dan jasa pengelola pertandingan olahraga dalam masyarakat. (4) Menghasilkan lulusan yang mempunyai kepedulian akan maju mundurnya prestasi olahraga baik ditingkat daerah, nasional maupun internasional. (5) Menghasilkan lulusan yang mempunyai budaya kewirausahaan dalam pengelolaan aktivitas keolahragaan.

Salah satu upaya untuk mencapai tujuan dan sasaran di atas, maka FIK UNP perlu mendapatkan calon mahasiswa yang memiliki potensi akademis, dan kemampuan fisik terutama terkait dengan kebugaran jasmani dan psikomotor. Mengingat calon mahasiswa yang berkeinginan kuliah di FIK UNP Padang cukup banyak sekali peminatnya, sedangkan daya tampung terbatas jumlahnya, maka FIK UNP perlu mengadakan seleksi penerimaan mahasiswa. Sehubungan dengan itu maka dalam rangka penerimaan calon mahasiswa, di samping seleksi kemampuan akademis, FIK UNP juga mengadakan tes kemampuan fisik/keterampilan psikomotor untuk calon mahasiswanya.

Dalam menentukan butir dan pelaksanaan tes kemampuan fisik dan psikomotor tersebut, pada pertemuan pimpinan FIK se Indonesia yang dilaksanakan di Bali pada tahun 2013 telah disepakati bahwa terdapat delapan butir tes yang akan dilaksanakan pada calon

mahasiswa yang akan mengikuti perkuliahan pada Fakultas Ilmu Keolahragaan atau jurusan pendidikan jasmani olahraga dan kesehatan yang terdapat pada berbagai universitas. Berdasarkan data yang pernah peneliti amati dalam pelaksanaan Tes Kemampuan Kebugaran Fisik, terlihat bahwa dari hasil setiap tes terhadap ribuan calon mahasiswa hanya satu atau dua orang saja yang kategori kebugaran jasmaninya Baik Sekali, sebagian besar berada pada kategori Kurang dan Kurang Sekali. Penentuan nilai dan norma yang distandarkan pada tahun 1984 tersebut mungkin tidak cocok lagi dengan keadaan sekarang sesuai dengan kemajuan zaman. Hal ini mungkin disebabkan oleh validitas, reliabilitas butir tes kemampuan dan norma-norma tidak cocok lagi dengan kondisi sekarang, dikarenakan perbedaan iklim, postur tubuh, latar belakang pendidikan, sosial ekonomi, kemajuan teknologi transportasi yang menyebabkan manusia kurang bergerak secara fisik dan sebagainya. Di samping itu penentuan norma penilaian untuk tes kadang-kadang diambil dari buku teks yang kebanyakan berasal dari dunia barat yang memiliki karakteristik bentuk dan ukuran tubuh (anthropometri) yang sangat berbeda dengan orang Indonesia.

Dengan demikian penilaian dan norma tes ini perlu dikaji dan disusun kembali sesuai dengan kondisi terkini. Untuk itu peneliti sangat tertarik mengadakan penelitian tentang Penyusunan Norma Tes Kemampuan Kebugaran Fisik Terhadap Calon Mahahasiswa FIK UNP Padang. Khusus untuk Tes Kemampuan Kebugaran Fisik (TKKF) hasil penelitian ini juga dapat nantinya dimanfaatkan oleh para guru Pendidikan Jasmani Olahraga dan Kesehatan, pelatih dan para pemerhati olahraga sebagai alat untuk mengukur kebugaran fisik. Secara lebih khusus masalah penelitian dibatasi pada ruang lingkup validasi penentuan nilai dan norma Tes Kemampuan Kebugaran Fisik bagi calon mahasiswa FIK UNP Padang.

Tes adalah sejumlah tugas (alat) yang dikerjakan oleh seseorang yang di tes. *Cronbach* dalam Silverius((1991) mengemukakan tes adalah suatu prosedur yang sistematis untuk mengamati karakteristik (kemampuan) seseorang dengan menggunakan skala Neumerik. Pendapat yang sama dalam mendapatkan data tentang tes kemampuan tersebut, maka dilakukan pengukuran. Pengukuran adalah suatu proses pemberian angka (skor) pada suatu atau seseorang berdasarkan aturan-aturan tertentu. Menurut Arikunto (1999), mengukur adalah membandingkan sesuatu dengan satu ukuran, di mana pengukuran bersifat kuantitatif. Dalam melaksanakan suatu tes pertama yang harus diketahui terlebih dahulu adalah kriteria penilaian. Kriteria ini digunakan untuk mengontrol apakah tes yang dilakukan memenuhi persyaratan yang telah ditentukan atau belum. Salah satu kriteria tes yang harus dipenuhi adalah validitas. Valid adalah berhubungan dengan kesesuaian antara alat ukur dengan obyek yang diukur (Safrit 1983). makna yang terkandung dalam pengertian tes yaitu: 1) adanya serangkaian pertanyaan atau item yang harus dijawab secara segaja, 2) adanya serangkaian pertanyaan yang harus dijawab dengan situasi yang distandarkan, 3) adanya serangakain pertanyaan yang dimaksud untuk mengukur kemampuan hasil belajar (Semiawan, 1982). Untuk menvalidasi suatu tes perlu memperhatikan sifat-sifat dari validitas tes tersebut. Menurut Arikunto (1999), sifat dari validasi yaitu; 1) selalu berhubungan dengan hasil yang diperoleh dari pengukuran, 2) merumuskan suatu tingkatan, dan 3) selalu spesifik dalam pemakaian sesuatu obyek. Lebih lanjut Arikunto dikemukakan bahwa validitas dapat dikelompokkan dalam empat jenis, yaitu; 1) validitas konstuksi, maksudnya butir soal yang membangun tes tersebut mengukur setiap aspek berpikir, 2) validitas isi, mengukur tujuan khusus yang sejajar dengan materi atau isi pelajaran yang diberikan, 3) validitas konkuren, sebuah tes memiliki hasil yang sesuai dengan pengalaman, dan 4) validitas prediktif, dapat meramalkan apa yang akan terjadi pada masa yang akan datang.

Agar tes dapat digunakan sebagai alat untuk mendapatkan data, maka perlu mengkonstruksi alat tes yang baik dan layak. Dalam mengkontruksi alat ukur harus memenuhi prinsip dan kriteria tes. Prinsip dapat diartikan suatu kebenaran yang menjadi pokok dasar pemikiran seseorang (Yasin, 1990). Demikian juga dalam mengkontruksi tes memiliki dasar pemikiran yang dapat diterima dengan akal sehat, yaitu: 1) tes dan pengukuran harus disesuaikan dengan filosofi, 2) pengukuran dan evaluasi harus dilakukan dengan tujuan yang jelas, 3) tes merupakan fase dari evaluasi, 4) tes harus diawasi oleh ahli (guru/pelatih) yang ahli, 5) hasil tes harus mempertimbangkan keadaan individu secara keseluruhan, 6) pengukuran dan evaluasi merupakan kegiatan pendidikan, 7) pengukuran dan evaluasi yang akan dilakukan harus berdasarkan alasan " Apakah ada dan dapat diukur", 8) harus mendapatkan kemampuan awal, jika tidak diukur, tidak akan mengetahui sejauhmana keberhasilan dalam pendidikan, dan 9) selalu mempergunakan tes yang valid dan reliabel (*Kirkendal*, 1980).

Norma dapat disebut dengan ukuran, patokan atau skala, dasar untuk mengambil keputusan. *Safrit*, (1983) menyatakan norma adalah skor yang diperoleh ditentukan oleh skor-skor mentah dari spesifikasi kelompok pada sebuah tes yang spesifik. Abdullah (1988) menyatakan bahwa sebuah tes acuan norma digunakan untuk membedakan antara siswa yang satu dengan yang lainnya. Dengan kata lain norma adalah sebuah norma bukanlah sebuah standar yang berlawanan dgn penjurian, bila norma ditentukan pada mutu suatu diperoleh terletak paling dominan ditengah distribusi kurva normal dan setengah lagi terletak dibawah distribusi kurva norma.

Simatupang (1990) menyebutkan norma atau dikenal dengan skala adalah pengukuran hasil pengamatan yang akan dijadikan angka-angka. Dalam arti luasnya, pengukuran adalah penetapan angka-angka kepada obyek atau kejadian-kejadian menurut kaidah tertentu. Sebuah norma merupakn sebuah standar yang dipakai sebagai alat pembanding dari skor yang diperoleh dari tes (Donald, 1980). Norma dapat dikelompokkan menjadi empat (Donald dalam Furchon, 1982), yaitu: 1) N**orma angka**: norma ini dihitung dengan menggunakan rerata skor mentah untuk setiap tingkatan, dalam pemakaian norma ini harus diperhatikan adalah perbedaan umur, tingkat perkembangan dan pertumbuhan anak. 2) N**orma umur**, norma ini ditentukan dengan menghitung skor rerata dari umur yang sama, misalnya dari beberapa kali percobaan lompat jauh pada anak usia 16 tahun, maka diperoleh reratanya 4 m 12 cm. dengan demikian anak yang berumur 16 tahun minimal dapatmelompat sejauh rerata tersebut. 3) N**orma presentase**: norma ini biasa dipakai untuk mengukur kemampuan umum anak dengan mempergunakan tes yang telah baku. 4) N**orma standar skor**: norma ini merupakan norma yang biasa dibuat oleh guru-guru bidang studi: misalnya; hasil skor mentah yang diperoleh dari ujian anak. lalu distandarkan dengan mencari mean.

Kemampuan yang dimiliki oleh seseorang khususnya dalam kemampuan psikomotor adalah kemampuan seseorang secara khusus atau spesifik dapat menguasai secara kompleks teknik-teknik gerakan yang ada pada suatu cabang olahraga. Sementara itu Kiram (1991), mengungkapkan kemampuan-kemampuan yang dilakukan biasanya sesuatu yang kompleks dan melibatkan pendeteksian terhadap rangsangan, evaluasi, dan pengambilan keputusan yang kesemuanya dilakukan pada tingkat tinggi. Kemampuan yang diperoleh terdiri dari empat kategori, yaitu: kognitif, psikomotor, reaktif emosional dan interaktif (*Romiszowski*,1981). Selanjutnya ciri-ciri dari perilaku seseorang yang memperoleh kemampuan dari adalah: (1) perilaku baru berupa kemampuan aktual maupun potensial, (2) kemampuan baru tersebut berlaku dalam waktu relatif lama, dan (3) kemampuan baru itu diperoleh melalui usaha (*Hergenhahn* dan *Olson*, 1993).

Kemampuan merupakan kemampuan internal (C*apability)* meliputi: (1) kemampuan intelektual, yaitu kemampuan yang membuat seseorang menjadi kompeten terhadap suatu subyek sehingga ia dapat membuat klasifikasi, mengidentifikasi, mendemonstrasikan, dan meng-generalisasi suatu gejala. (2) strategi kognitif, yaitu kemampuan seseorang untuk dapat mengontrol aktivitas intelektualnya dalam mengatasi masalah baru yang dihadapinya.(3) informasi verbal, yaitu kemampuan seseorang untuk menggunakan bahasa lisan maupun tulisan dalam mengungkapkan suatu masalah. (4) kemampuan motoris, yaitu kemampuan seseorang untuk mengkoordinasikan gerakan otot secara teratur dan lancar dalam keadaan sadar, (5) sikap, yaitu kecenderungan dalam menerima dan menolak suatu obyek (*Gagne*, 1979).

Kemampuan dipengaruhi oleh dua faktor utama, yaitu faktor yang berasal dari diri mahasiswa atau faktor internal yang meliputi; (1) faktor fisiologis, diantaranya kondisi fisiologis umum dan kondisi panca indra, (2) faktor psikologis, antara lain minat, kecerdasan, bakat, motivasi, dan kemampuan kognitif. Faktor yang berasal dari luar diri mahasiswa atau faktor ekternal meliputi; (1) faktor instrumental, yaitu berupa kurikulum, program, sarana & prasarana, dan guru (tenaga pengajar) (Suryabrata, 2005). Kedua faktor tersebut sangat dominan sekali terhadap kemajuan seseorang dalam mencapai kemampuan hasil belajar. Bila salah satu aspek saja yang kurang terpenuhi, maka kemampuan hasil belajar yang diharapkan, mungkin kurang tercapai.

Empat (4) klasifikasi validitas tes yaitu, pertama validitas isi, kriteria, dan ramalan. Validitas isi adalah suatu alat ukur yang ditentukan oleh sejauhmana isi dari alat ukur tersebut mewakili semua aspek yang dianggap sebagai aspek kerangka konsep (Singarimbun, dkk, 1989). Validitas kriteria adalah berkaitan dengan kriteria yang menunjukkan pada hubungan antara skor suatu instrumen pengukuran dengan suatu variabel atau kriteria luar yang mandiri dan dipercaya, serta dapat diukur langsung ciri-ciri yang diselidiki (*Donald* dalam Furchon 1982). Validitas rekaan *(construct validity)*, adalah sejauhmana hasil pengukuran dianggap mampu mencerminkan suatu rekaan (Arikunto, 1999). Sementara itu validitas ramalan adalah hasil tes yang diperoleh pada masa sekarang dapat meramalkan bagaimana hasil yang akan diperoleh pada waktu yang akan datang (*Johson and Nelson* 1973).

Dalam melaksanakan suatu tes tidak cukup hanya memenuhi kriteria validitas saja, tetapi perlu dipenuhi kriteria-kriteria lainnya, menurut Montoye (1978), kriteria tes mencakup, validitas, reliabilitas, dan obyektivitas. Muslim (1978), menyebutkan ada enam criteria yang harus dipenuhi dalam melaksanakan tes yaitu; reliabilitas, validitas, obyektivitas, ekonomis dalam pelaksanaan, penggunaan norma, dan bentuk duplikasi dan tuntunan pelaksanaan yang telah dibakukan. Begitu juga Verducci (1980) menjelaskan tes harus memenuhi kriteria validitas, reliabilitas, menggunakan administrasi dan menggunakan norma. Berdasarkan pendapat yang dikemukakan tersebut di atas, dapat disimpulkan bahwa dalam melaksanakan tes seseorang pendidik/pelatih harus berdasarkan kriteria yang telah ditentukan oleh ahli, bukan sebaliknya.

METODE

Jenis penelitian ini adalah deskriptif. Populasi adalah seluruh calon mahasiswa FIK UNP tahun 2013 yang mengikuti tes kemampuan kebugaran fisik yaitu sebanyak 1175 orang putra dan 134 putri. Untuk Putera sampel diambil secara random sebesar 60% dari populasi (669 orang), sedangkan untuk puteri diambil seluruhnya (134 orang). Tes yang akan divalidasi dan disusunnya norma adalah Tes Keseimbangan (*Stork Standing Balance Test*),

Tes Lempar Tangkap Bola ke Dinding (*Ball Wall Pass), Lompat Jauh Tanpa Awalan (Standing Broad Jump), Tes Lari Cepat 60m, Tes Baring Duduk (Sit Up Test), Tes Angkat Badan Tangan Ditekuk (push Up Test) , Tes Kelincahan (Illinois Agility Run Test), danTes Daya tahan (Lari 2.400m).* Teknik analisis data untuk menentukan validitas dan reliabilitas tes adalah korelasi product moment dan alpha Cronbach, sedangkan penyusunan norma didasarkan Penilaian Acuan Normal skala 5.

HASIL

A. Validasi Butir-butir Tes dari Aspek Validitas dan Reliabilitas

Pengujian validitas masing-masing butir tes dilakukan dengan analisis korelasi antara skor butir tes dengan skor total, sedangkan pengujian reliabilitas dilakukan dengan rumus Alpha Cronbach. Hasil validasi ini baik untuk putera maupun putri dapat dilihat pada tabel 1.

Tabel 1. Hasil uji Validitas dan Reliabiltas Tes Kemampuan Kebugaran Fisik

Korelasi Skor Butir dengan Skor Total	Putera		Puteri		Hasil Uji	Keterangan
	r_{hitung}	r_{tabel}	r_{hitung}	r_{tabel}		
1. Tes Lempar Tangkap Bola ke Dinding	0,56	0,07	0,62	0,16	Signifikan	Valid
2. Tes Lompat Jauh Tanpa Awalan	0,55	0,07	0,68	0,16	Signifikan	Valid
3. Tes Lari Cepat 60 Meter	0,65	0,07	0,77	0,16	Signifikan	Valid
4. Tes Baring Duduk	0,52	0,07	0,55	0,16	Signifikan	Valid
5. Tes Angkat Badan Tangan Ditekuk	0,55	0,07	0,51	0,16	Signifikan	Valid
6. Tes Kelincahan	0,68	0,07	0,79	0,16	Signifikan	Valid
7. Tes Daya Tahan (lari 2400 Meter)	0,56	0,07	0,47	0,16	Signifikan	Valid
Reliabilitas Alpha Cronbach	0,72	0,07	0,66	0,16	Signifikan	Reliabel

Berdasarkan hasil uji validitas dan reliabilitas pada tabel 1 dapat dilihat bahwa seluruh nilai r_{hitung} yang diperoleh lebih besar dari nilai r_{tabel} sesuai dengan jumlah sampel pada taraf siginifikansi α 0,05. Dengan demikian dapat disimpulkan bahwa ketujuh butir tes tersebut valid dan reliabel.

B. Norma Penilaian Masing-masing Item Tes Kemampuan Kebugaran Fisik

1. Tes Lempar Tangkap Bola Ke Dinding (*Wall Pass Bounce*)

Berdasarkan analisis data tes lempar tangkap bola ke dinding yang dilakukan terhadap sampel penelitian putra diperoleh hasil sebagai berikut: skor tertinggi adalah 46 kali, sedangkan skor terendah adalah 2 kali, rata-rata sebesar 17 kali dengan standar deviasi sebesar 6,15. Selanjutnya pada putri diperoleh hasil: skor tertinggi adalah 30 kali, sedangkan skor terendah adalah 3 kali, rata-rata sebesar 9,81 kali dengan standar deviasi sebesar 5,91. Berdasarkan penilaian acuan normal yang digunakan dalam analisis data, maka norma penilaian untuk item ini dapat dilihat pada tabel 2.

Tabel 2. Norma Tes Lempar Tangkap Bola Ke Dinding

Rentangan Norma	Skor (Kali)		Kategori	Skor
	Putera	Puteri		
M+1.5 Sd Ke atas	≥ 27	≥ 19	BS	5
M+0.5 Sd - M+1.5 Sd	21 ~ 26	13 ~ 18	B	4
M-0.5 Sd - M+0.5 Sd	14 ~ 20	7 ~ 12	S	3
M-1.5 Sd - M-0.5 Sd	9 ~ 13	2 ~ 6	K	2
M-1.5 Sd Ke bawah	≤ 8	≤ 1	KS	1

Keterangan: M = mean (rata-rata hitung)
Sd = Standar Deviasi

2. **Tes *Lompat Jauh Tanpa Awalan***

Berdasarkan analisis data tes *Lompat Jauh Tanpa Awalan* yang dilakukan terhadap sampel putera diperoleh: skor tertinggi adalah 290 cm, sedangkan skor terendah adalah 135 cm, rata-rata 225 cm dengan standar deviasi sebesar 21,43. Untuk puteri diperoleh: skor tertinggi adalah 220 cm, sedangkan skor terendah adalah 95 cm, rata-rata sebesar 23,97 dengan standar deviasi sebesar 23,97. Berdasarkan penilaian acuan normal yang digunakan dalam analisis data, maka norma penilaian untuk item ini dapat dilihat pada tabel 3.

Tabel 3. Norma Penilaian Tes *Lompat Jauh Tanpa Awalan*

Rentangan Norma	Skor (Cm)		Kategori	Skor
	Putera	Puteri		
M+1.5 Sd Ke atas	< 263	< 209	Baik Sekali	5
M+0.5 Sd - M+1.5 Sd	238 - 262	185 - 208	Baik	4
M-0.5 Sd - M+0.5 Sd	212 - 237	161 - 184	Sedang	3
M-1.5 Sd - M-0.5 Sd	188 - 211	138 - 160	Kurang	2
M-1.5 Sd Ke bawah	> 187	> 137	Kurang Sekali	1

3. Tes Lari Cepat (*Sprint*) 60 Meter

Berdasarkan analisis data tes lari cepat 60 meter pada sampel putera diperoleh hasil: skor tertinggi (tercepat) 6,1 detik, sedangkan skor terendah (terlama) adalah 28,54 detik, rata-rata sebesar 8,58 detik dengan standar deviasi sebesar 1,08. Untuk puteri diperoleh: skor tertinggi (tercepat) 8 detik, sedangkan skor terendah (terlama) adalah 16,98 detik, rata-rata sebesar 11,17 detik dengan standar deviasi sebesar 1,24. Berdasarkan penilaian acuan normal yang digunakan dalam analisis data, maka norma penilaian untuk item ini dapat dilihat pada tabel 4.

Tabel 4. Norma Penilaian Tes Lari Cepat 60 Meter

Rentangan Norma	Skor (detik)		Kategori	Skor
	Putera	Puteri		
M+1.5 Sd Ke atas	< 6,97	< 9,31	Baik Sekali	5
M+0.5 Sd - M+1.5 Sd	6,98 - 8,04	9,32 - 10,55	Baik	4
M-0.5 Sd - M+0.5 Sd	8,05 - 9,12	10,56 - 11,78	Sedang	3
M-1.5 Sd - M-0.5 Sd	9,13 - 10,19	11,79 - 13,01	Kurang	2
M-1.5 Sd Ke bawah	> 10,20	> 13,02	Kurang Sekali	1

4. Tes Baring Duduk (*Sit Up Test*)

Berdasarkan analisis data tes baring duduk terhadap putera, diperoleh hasil: skor tertinggi 68 kali, sedangkan skor terendah 2 kali, rata-rata sebanyak 36 kali dengan standar deviasi sebesar 7,70. Untuk puetri diperoleh hasil: skor tertinggi 55 kali, sedangkan skor terendah 17 kali, rata-rata sebanyak 30,67 dengan standar deviasi sebesar 6,98. Berdasarkan penilaian acuan normal yang digunakan dalam analisis data, maka norma penilaian untuk item ini dapat dilihat pada tabel 5.

Tabel 5. Norma Penilaian Tes Baring Duduk

Rentangan Norma	Skor (kali)		Kategori	Skor
	Putera	Puteri		
M+1.5 Sd Ke atas	? 48	? 41	Baik Sekali	5
M+0.5 Sd - M+1.5 Sd	40 ? 47	34 ? 40	Baik	4
M-0.5 Sd - M+0.5 Sd	33 ? 39	27 ? 33	Sedang	3
M-1.5 Sd - M-0.5 Sd	26 ? 32	21 ? 26	Kurang	2
M-1.5 Sd Ke bawah	? 25	? 20	Kurang Sekali	1

5. Tes Angkat Badan Tangan Ditekuk (*Push Up Test*)

Berdasarkan analisis data tes angkat badan tangan ditekuk untuk putera diperoleh hasil: skor tertinggi 55 kali, sedangkan skor terendah 2 kali, rata-rata sebanyak 24,70 dengan standar deviasi sebesar 8,34. Untuk puteri diperoleh: skor tertinggi 52 kali, sedangkan skor terendah 3 kali, rata-rata 20,78 dengan standar deviasi sebesar 8,4.Berdasarkan penilaian acuan normal yang digunakan dalam analisis data, maka norma penilaian untuk item ini dapat dilihat pada tabel 6.

Tabel 6. Norma Penilaian Tes Angkat Badan Tangan Ditekuk

Rentangan Norma	Skor (kali)		Kategori	Skor
	Putera	Puteri		
M+1.5 Sd Ke atas	? 37	? 33	Baik Sekali	5
M+0.5 Sd - M+1.5 Sd	29 ? 36	25 ? 32	Baik	4
M-0.5 Sd - M+0.5 Sd	21 ? 28	17 ? 24	Sedang	3
M-1.5 Sd - M-0.5 Sd	13 ? 20	10 ? 16	Kurang	2
M-1.5 Sd Ke bawah	? 12	? 9	Kurang Sekali	1

6. Tes Kelincahan (*Illinois Agility Run Test*)

Berdasarkan analisis data tes kelincahan terhadap putra diperoleh hasil: skor tertinggi (tercepat) 14,84 detik, sedangkan skor terendah (terlama) 23,62 detik, rata-rata 18,26 dengan standar deviasi sebesar 1,17. Untuk puteri diperoleh hasil: skor tertinggi (tercepat) 15 detik, sedangkan skor terendah (terlama) 28 detik, rata-rata 21,49 dengan standar deviasi sebesar 1,98.Berdasarkan penilaian acuan normal yang digunakan dalam analisis data, maka norma penilaian untuk item ini dapat dilihat pada tabel 7.

Tabel 7. Norma Penilaian Tes Kelincahan

Rentangan Norma	Skor (Detik)		Kategori	Skor
	Putera	Puteri		
M+1.5 Sd Ke atas	???????	???????	Baik Sekali	5
M+0.5 Sd - M+1.5 Sd	16,52 ? 17,67	18,54 ? 20,50	Baik	4
M-0.5 Sd - M+0.5 Sd	17,68 ? 18,84	20,51 ? 22,48	Sedang	3
M-1.5 Sd - M-0.5 Sd	18,83 ? 20,00	22,49 ? 24,45	Kurang	2
M-1.5 Sd Ke bawah	? 20,01	? 24,46	Kurang Sekali	1

7. Tes Daya tahan (Lari 2.400m)

Berdasarkan analisis data tes daya tahan terhadap putera diperoleh hasil: skor tertinggi (tercepat) 7.19 menit (439) detik, sedangkan skor terendah (terlama) 28 menit (1680) detik, rata-rata 13.18 (798) dengan standar deviasi sebesar 3.36 menit (216) detik. Untuk puteri diperoleh: skor tertinggi (tercepat) 11 menit (660 detik), sedangkan skor terendah (terlama) 41.12 menit (2472 detik), rata-rata 21.74 menit (1294 detik) dengan standar deviasi sebesar 7.20 menit (440 detik). Berdasarkan penilaian acuan normal yang digunakan dalam analisis data, maka norma penilaian untuk item ini dapat dilihat pada tabel 8.

Tabel 8. Norma Penilaian Tes Daya Tahan

Rentangan Norma	Skor (Menit)		Kategori	Skor
	Putera	Puteri		
M+1.5 Sd Ke atas	? 7,55	? 10,33	Baik Sekali	5
M+0.5 Sd - M+1.5 Sd	7,56 ? 11,31	10,34 ? 17,54	Baik	4
M-0.5 Sd - M+0.5 Sd	11,32 ? 15,70	17,55 ? 25,14	Sedang	3
M-1.5 Sd - M-0.5 Sd	15,71 ? 18,42	25,25 ? 32,34	Kurang	2
M-1.5 Sd Ke bawah	? 18,43	? 32,35	Kurang Sekali	1

C. Penyusunan Norma Penilaian Klasifikasi Tingkat Kebugaran Fisik

Berdasarkan norma penilaian acuan normal berskala lima terhadap ketujuh item tes, maka jumlah skor yang diperoleh dari ketujuh item tes tersebut dapat menggambarkan klasifikasi tingkat kemampuan kebugaran fisik yang berlaku untuk putera dan puteri. Norma penilaian klasifikasi tingkat kemampuan kebugaran fisik ini dapat dilihat pada tabel 9.

Tabel 9. Norma Penilaian Klasifikasi Tingkat Kebugaran Fisik

No.	Rentangan Skor	Klasifikasi Tingkat Kemampuan Kebugaran Fisik
1	31 – 35	Baik Sekali
2	26 – 30	Baik
3	19 – 25	Sedang
4	13 – 18	Kurang
5	7 – 12	Kurang Sekali

PEMBAHASAN

Sesuai dengan tujuan penelitian, yaitu untuk menyusun norma penilaian yang baku untuk calon mahasiswa FIK khususnya dan bangsa Indonesia umumnya, maka dari delapan item tes yang dilaksanakan dalam penelitian ini, berhasil disusun tujuh norma penilaian masing-masing item tes. Untuk item tes yang pertama, yaitu Tes Keseimbangan (*Stork Standing Balance Test*) tidak dapat disusun norma yang representatif. Hal ini disebabkan karena ditemukannya standar deviasi dan varians yang terlalu besar yang tidak sepadan dengan rata-ratanya. Dengan demikian pada bagian ini disampaikan hasil penelitian berupa norma penilaian masing-masing item tes, dan norma penilaian dari seluruh item tes. Berdasarkan norma penilaian tersebut dapat diketahui tingkat kemampuan kebugaran fisik seseorang (*testee*), baik untuk yang berjenis kelamin laki-laki (putera), maupun perempuan (puteri). Dengan berhasil disusun norma penilaian baik untuk masing-masing item tes, maupun keseluruhan tes, maka hasil penelitian ini dapat digunakan sebagai salah satu pedoman untuk mengukur kemampuan kebugaran fisik calon mahasiswa Fakultas Ilmu Keolahragaan. Di samping itu norma penilaian ini juga dapat dimanfaatkan oleh para guru

Pendidikan Jasmani Olahraga dan Kesehatan, pelatih dan para pemerhati olahraga sebagai alat untuk mengukur kebugaran fisik untuk anak dengan rentangan usia sekitar 16-20 tahun.

KESIMPULAN DAN SARAN

Berpedoman kepada hasil penelitian dan pembahasan, maka dapat diambil kesimpulan bahwa norma penilaian tes kemampuan kebugaran fisik yang ditemukan dalam penelitian ini dapat dipertimbangkan untuk digunakan sebagai pedoman untuk penilaian klasifikasi tingkat kebugaran fisik calon mahasiswa Fakultas Ilmu Keolahragaan Universitas Negeri Padang. Di samping itu dapat dikemukakan beberapa saran terkait dengan temuan ini, yaitu sebagai berikut: (1) Norma penilaian tes ini dapat dijadikan pertimbangan bagi pemangku kepentingan yang terkait dengan tes kemampuan kebugaran fisik bagi calon mahasiswa khususnya, dan pengguna tes kebugaran jasmani pada umumnya. (2) Materi, item, dan petunjuk pelaksanaan tes sebaiknya dilaksanakan dengan konsisten dan tidak berubah dari tahun ke tahun. (3) Materi dan item tes serta norma penilaian ini dapat dipertimbangkan untuk dipergunakan untuk anak usia tamatan SMTA. (4) Untuk mendapatkan norma yang betul-betul standar untuk bangsa Indonesia, perlu adanya penelitian replikasi untuk berbagai tingkatan usia yang dapat dilaksanakan diberbagai lembaga/tempat/provinsi di Indonesia. (5) Oleh karena tes ini dilakukan diseluruh Fakultas Ilmu Keolahragaan yang ada di Indonesia, maka dapat dilakukan kerjasama mengumpulkan dan menganalisis data hasil tes untuk menyusun norma penilaian yang lebih representatif.

DAFTAR PUSTAKA

Abdullah, Arma dan Muslim. Tes dan Pengukuran Dalam Keolahragaan. Yogyakarta: FPOK IKP. 1987.

Arikunto, Suharsimi. Dasar-Dasar Evaluasi Pendidikan. Jakarta, Bumi Aksara. 1999. Buku Pedoman Praktek Pengalaman Lapangan Kependidikan, UNP Padang, 2012. Depertemen Pendidikan Nasional. Strategi Pembelajaran dan Pemilihannya, Jakarta, 2008. Furchon, Arif. Penelitian Dalam Pendidikan. Yogyakarta, Usaha Nasional. 1982

Gagne. Robert. M dan Leslie J. Briggs, *Principles of Instructional Design* .New York: Holt Rinehart, and Winston, 1979.

Hamalik, Umar. Teknik Pengukuran dan Evaluasi Pendidikan. Bandung, Mandar Maju. 1989.

Hergenhahn. B.R dan Matthew H. Olson, *An Introduction to Theories of Learning.* New Jersey: Prantice Hall, Inc, 1993.

Johnson, Barry. And Nelson, Jack K. *Practical Measurement for Evaluation in Physical Educational*. Misnessota, Burgess: Publishing Company. 1974.

Kiram, Yanuar. Belajar Motorik. Jakarta. Depdikbud. Dirjen PT P2TK. 1992.

Kerlinger. N, Fred Kirkendall, Don R, Gruber Joseph. *Measurement for Evaluation in Physical Education.* llionis, Human Kinetics Publishing, Inc, Champaign. 1979.

Romiszowski. A.J. *Designing Instructional System: Decision Making in Course Planning and Curiculum Design.* New York: Nicholas Publishing Compony, 1981.

Safrit. Margaret. J. Evaluation in Physical Education. Assesing Motor Behavior. Englewood Cliff, H.J. Prentice-Hall. 1983.

Silverius, Suke. Evaluasi Hasil Belajar dan Umpan Balik. Bandung PT. Gramedia Widiasarana Indonesia. 1991.

Singarimbun. Metode Penelitian Survey. Jakarta. LP3ES. 1989.

Simantupang. R. Landung. Asas-Asas Penelitian Behavior. Y*ogyakarta:* Gajah Mada Universitas Press. 1990.

Semiawan. S. Conny. Prinsip dan Teknik Pengukuran dan Penilaian di Dalam Dunia Pendidikan. Jakarta, Mutira Sumber Widya. 1986.

Thoha, M. Chabib. Teknik Evaluasi Pendidikan. Jakarta: PT Raj Grafindo Persada, 2003.

Undang Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional. Depertemen Pendidikan Nasional Jakarta, 2003.

Yasin, Sulkan. Hasoyo S. Kamus Bahasa Indonesia. Surabaya, Mekar. 1990.

EVALUASI PENERAPAN PENILAIAN OTENTIK ASPEK SIKAP PADA SMK PAKET KEAHLIAN AKUNTANSI DI DAERAH ISTIMEWA YOGYAKARTA

Alita Arifiana Anisa
Penelitian dan Evaluasi Pendidikan, Universitas Negeri Yogyakarta, Yogyakarta, Indonesia
alita.arifiana.anisa@gmail.com

ABSTRAK

Penelitian ini merupakan penelitian evaluasi dengan menggunakan model evaluasi *Discrepancy*. Penelitian ini bertujuan untuk mengetahui seberapa baik penerapan penilaian otentik aspek sikap pada SMK Paket Keahlian Akuntansi di Daerah Istimewa Yogyakarta dibandingkan dengan standar penilaian otentik pada Peraturan Menteri Pendidikan dan Kebudayaan No.66 tahun 2013 tentang standar penilaian pendidikan

Penelitian ini dilakukan pada 3 SMK pilot project Kurikulum 2013 di Daerah Istimewa Yogyakarta, yaitu SMK N 1 Wonosari, SMK N 1 Pengasih dan SMK N 1 Bantul. Penelitian ini dilakukan dengan menggunakan teknik dokumentasi dengan menelaah rancangan penilaian guru yang terdapat pada RPP, wawancara guru, dan kuesioner siswa. Data yang terkumpul kemudian dianalisis secara kuantitatif dan kualitatif.

Berdasarkan hasil analisis yang dilakukan, penerapan penilaian otentik aspek sikap pada SMK Paket Keahlian Akuntansi memperoleh skor 2.08 dari maksimum skor 3.00 dan minimum skor 0.00 atau tergolong dalam kategori baik. Skor tersebut merupakan rata-rata skor dari dua dimensi, yaitu perencanaan dan pelaksanaan penilaian otentik dengan skor secara berurutan sebesar 2.23 (baik) dan 1.93 (baik).

Kata Kunci: Penilaian Otentik, Sikap, Evaluasi

ABSTRACT

This research is an evaluation research used Discrepancy Evaluation Model (DEM). The aim of this research is to know how good the implementation of affective authentic assessment in Accounting Class of Vocation High School at Daerah Istimewa Yogyakarta compared to the Regulation No 66, 2013 about educational assessment standard published by The Educational and Cultural Minister of Republic Indonesia.

This research conducted in the 3 curriculum 2013 pilot project vocational high schools; they are SMK N 1 Wonosari, SMK N 1 Pengasih and SMK N 1 Bantul. The data collection techniques being used were documentation by analyzing the assessment planning on the teachers' lesson plan, interview and questionnaire. The data collected were analyzed quantitatively and qualitatively.

Based on the analysis, the score of attitude authentic assessment implementation in Accounting Class of Vocation High School at Daerah Istimewa Yogyakarta is 2.08 from the maximum score 3.00 and the minimum score 0.00 or included in the good category. The score is the average score of two dimensions, they are planning and realization. The score of planning dimension is 2.23 (good), while the score of realization dimension is 1.93 (good).

Keywords: Authentic Assessment, Attitude, Evaluation

1. Pendahuluan

Perkembangan kurikulum merupakan salah satu upaya untuk mengimbangi dinamika perkembangan kebutuhan manusia, khususnya yang berkaitan dengan kualitas sumber daya manusia. Dalam dua dekade, Indonesia telah mengalami 5 kali perubahan kurikulum, mulai dari Kurikulum 1984 (CBSA), Kurikulum 1994, Kurikulum Berbasis Kompetensi (KBK), Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan (KTSP) dan paling mutakhir adalah Kurikulum 2013. Setiap kurikulum dikembangkan berdasarkankan kebutuhan manusia pada masanya. Kurikulum 2013 yang pernah diujicobakan pada sekolah *pilot project* pada tahun pelajaran 2013/2014 kemudian dimasalkan pada tahun pelajaran 2014/2015 semester gasal dan dikembalikan peruntukannya pada sekolah *pilot project* pada semester genap dikembangkan atas kebutuhan akan sumber daya manusia yang memiliki kemampuan hidup sebagai probadi dan warna Negara yang beri,am, produktif, kreatif, inovatif, dan afektif serta mampu berkontribusi (Kunandar, 2014:16). Bukan tanpa alasan, kebutuhan tersebut merupakan buntut dari dinamika kehidupan dunia, dimana Indonesia diprediksi akan menghadapi sejumlah tantangan internal dan eksternal. Tantangan internal yang dimaksud adalah jumlah penduduk usia produktif yang akan mencapai puncaknya pada tahun 2020-2035 yang harus diupayakan untuk menjadi sumber daya manusia yang berkompetensi. Tantangan eksternal yang akan dihadapi Indonesia berkaitan dengan globalisasi, perkembangan teknologi dan pasar bebas (Kunandar, 2014:23).

Guna memenuhi kebutuhan tersebut, Kurikulum 2013 hadir dengan pergeseran di bidang penilaian. Kurikulum 2013 menekankan proses penilaian otentik yang mencakup ranah sikap, pengetahuan dan keterampilan. Dimana penilaian atas tiga ranah tersebut diupayakan untuk akuntabel atau dapat dipertanggungjawabkan. Penilaian yang dapat dipertanggungjawabkan merupakan penilaian yang mampu menyediakan informasi atas kinerja peserta didik di bidang tertentu sesuai dengan keadaan yang sebenarnya. Selain itu Lund (1997:25) mengungkapkan *" Authentic Assessment tasks are set in a meaningful context that provides connections between real-world experiences and school based ideas."* Senada dengan Lund, Gulikers (2004:67) mengemukakan bahwa penilaian otentik sebagai penilaian yang menuntut peserta didiknya untuk menggunakan kompetensi atau kombinasi pengetahuan, ketrampilan dan perilaku yang mereka butuhkan untuk mengaplikasikan sesuatu yang dibutukan dalam kehidupan profesionalnya kelak, dimana level keotentikan suatu penilaian tergantung pada level kemiripannya dengan situasi yang diharapkan di dunia nyata. Dengan membiasakan peserta didik untuk mengkoneksikan teori-teori yang diterima di sekolah dengan apa yang sesungguhkan akan mereka hadapi, diharapkan dapat membentuk sumber daya manusia yang siap berkontribusi, berkompetensi dan solutif dalam menghadapi kehidupan profesionalnya.

Dibandingkan dengan dua ranah lainnya, penilaian ranah sikap merupakan penilaian yang mengalami perubahan cukup besar. Dalam menilai sikap peserta didik, guru dituntut untuk mempu menyediakan bukti empiris berkaitan dengan perilaku peserta didik selama proses pembelajaran melalui teknik-teknik penilaian yang disarankan. Teknik penilaian sikap yang dapat digunakan guru menurut Peraturan Menteri Pendidikan dan Kebudayaan No.66 Tahun 2013 tentang standar penilaian adalah (1) observasi yang dilakukan secara berkesinambungan dengan dibantu pedoman observasi yang berisi indikator perilaku yang diamati, (2) penilaian diri dimana peserta didik diminta untuk mengungkapkan kelebihan dan kekurangannya dalam konteks pencapaian kompetensi, (3) Penilaian teman sejawat dimana peserta didik diminta untuk saling menilai, (4) jurnal atau catatan pendidik baik di dalam maupun diluar kelas. Berdasarkan peraturan tersebut dapat disimpulkan bahwa dalam menilai sikap peserta didik, guru dituntut untuk melakukan observasi atau

pengamatan secara berkesinambungan atau terus menerus baik di dalam maupun di luar kelas berkaitan dengan indikator perilaku yang diamati. Selain itu guru juga dituntut untuk melakukan pengecekan data yang diperoleh melalui observasi dengan data yang terkumpul dari sumber lain, yaitu diri peserta didik sendiri dan teman sejawat peserta didik.

Lebih lanjut, diketahui bahwa penerapan penilaian otentik aspek sikap meliputi dua dimensi yaitu dimensi perencanaan penilaian otentik yang berkaitan dengan kegiatan mempersiapkan penilaian secara administratif melalui menyusunan rancangan penilaian dalam RPP dan dimensi pelaksanaan penilaian otentik yang berkaitan dengan realisasi atas rancangan penilaian yang direncanakan.

2. Metodologi

Penelitian ini merupakan penelitian evaluasi dengan pendekatan deskriptif kuantitatif dan kualitatif. Model evaluasi yang digunakan adalah *Discrepancy Evaluation Model* (DEM) dari Provus. Proses pengumpulan data dilakukan dengan (1) Dokumentasi untuk mengumpulkan data berkaitan dengan dimensi perencanaan, yaitu dengan melakukan telaah atas rancangan penilaian aspek sikap yang dbuat guru dalam Rancangan Pelaksanaan Pembelajaran (RPP). Instrumen ini diisi oleh tiga penelaah dibidang kependidikan akuntansi dengan memberikan skor antara 0-3 sesuai dengan banyaknya deskripto yang tampak dalam setiap butir, (2) wawancara dengan 11 guru mata pelajaran produktif berkaitan dengan pelaksanaan penilaian aspek sikap yang dilakukan, serta (3) kuesioner yang diberikan kepada 179 dari 323 siswa yang tersebar di tiga SMK tentang pelaksanaan penilaian sikap yang dilakukan guru. Skor perolehan masing-masing dimensi kemudian dibandingkan dengan tabel kriteria yang digunakan:

Tabel 1: Kriteria Evaluasi

No.	Skor		Kategori
1.	$X \geq \bar{X} + 1{,}5\ SBx$	$X \geq 2.25$	Sangat Sesuai
2.	$\bar{X} + 1{,}5\ SBx > X \geq \bar{X}$	$2{,}25 > X \geq 1.50$	Sesuai
3.	$\bar{X} > X \geq \bar{X} - 1{,}5\ SBx$	$1.50 > X \geq 0{,}25$	Tidak sesuai
4.	$X < \bar{X} - 1{,}5\ SBx$	$X < 0{,}25$	Sangat Tidak Sesuai

Keterangan:

$\bar{X}$: adalah rerata skor yang diperoleh dari $\frac{1}{2}$ (Skor maksimum + Skor Minimum).

SBx : adalah simpangan baku yang diperoleh dari $\frac{1}{6}$ (skor maksimal – skor minimal).

X : adalah skor yang dicapai.

3. Hasil dan Pembahasan

Berdasarkan Hasil Analisis diketahui bahwa penerapan penilaian otentik aspek sikap pada SMK Paket Keahlian Akuntansi di Daerah Istimewa Yogyakarta tergolong dalan kategori baik dengan perolehan skor 2.08. Skor tersebut merupakan skor rerata dari dua dimensi penerapan penilaian otentik, yaitu perencanaan dengan skor 2.23 (baik) dan pelaksanaan dengan skor 1.93 (Baik). Berikut rincian skor penerapan penilaian otentik pada SMK Paket Keahlian Akuntansi di Daerah Istimewa Yogyakarta:

Tabel 2: Hasil Analisis Penerapan Penilaian Otentik

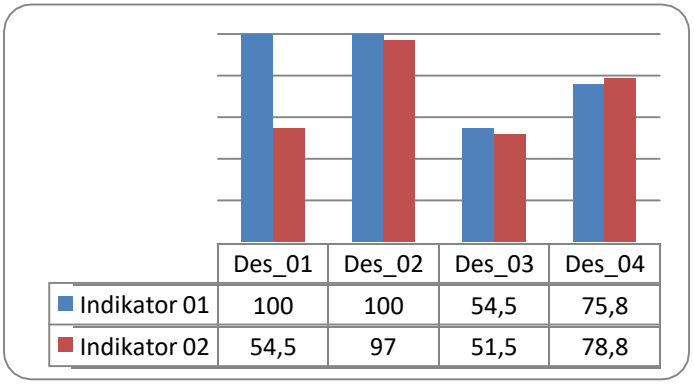
Sekolah	Perencanaan	Pelaksanaan	Skor
SMK N 1 WONOSARI	2.13	**1.99**	2.06
SMK N 1 PENGASIH	2.00	1.85	1.93
SMK N 1 BANTUL	**2.56**	1.95	**2.26**
Skor	**2.23**	1.93	2.08

Berdasarkan data tersebut diketahui bahwa perencanaan penilaian otentik aspek sikap paling baik dilakukan oleh SMK N 1 Bantuk dengan skor mencapai 2.56, sedangkan untuk pelaksanaan penilaian aspek sikap dijuarai oleh SMK N 1 Wonosari dngan skor 1.99. Secara keseluruhan SMK N 1 Bantul merupakan SMK terbaik dalam penerapan penilaian otentik aspek sikap pada pada SMK Paket Keahlian Akuntansi di Daerah Istimewa Yogyakarta dengan skor 2.26 atau tergolong sangat baik. Berikut ini pembahasan untuk masing-masing dimensi:

3.1 Perencanaan Penilaian Otentik

Perencanaan penilaian otentik dibangun atas 2 indikator, yaitu kejelasan kompetensi yang diukur dan teknik dan perangkat penilaian yang digunakan. Indikator pertama tentang kejelasan kompetensi yang diukut meliputi 4 dskriptor, yaitu ketercakupan (1) kompetensi inti sikap spiritual dan sosial, (2) kompetensi dasar ranah sikap, (3) indikator sikap spiritual, dan (4) indikator sikap sosial. Indikator kedua berkaitan dengan teknik dan instrument yang digunakan meliputi 4 deskriptor, yaitu kesesuaian (1) teknik penilaian sikap spiritual, (2) teknik penilaian sikap sosial, (3) instrument penilaian sikap spiritual, dan (4) instrument penilaian sikap sosial.

Secara keseluruhan perencanaan penilaian otentik memperoleh skor mencapai 2.35 atau tergolong sangat baik. Skor tersebut merupakan rerata skor dari dua indikator. Indikator pertama memperoleh skor 2.23 (baik) sedangkan indikator kedua memperoleh skor 2.00 (baik). Meskipun tergolong baik, masih terdapat kesenjangan sebesar 0.65 dari skor sempurna. Kesenjangan tersebut diketahui berasal dari ketidakmunculan deskriptor-deskriptor yang menyusun masing-masing indikator. Berikut ini grafik frekuensi kemunculan masing-masing deskriptor:



Gambar 1: Persentase Kemunculan Deskriptor

Dari grafik tersebut diketahui bahwa penyebab utama kesenjangan sebesar 0,65 adalah ketidak munculan deskriptor ketiga pada indikator 1 dan deskriptor pertama dan ketiga pada indikator 2. Artinya mayoritas RPP yang ditelaah tidak memiliki indikator pencapaian

kompetensi sikap spiritual yang jelas. Ketidakjelasan insikator pencapaian sikap spiritual menyebabkan guru kebingungan dalam memilih teknik penilaian yang tepat dan menyusun instrument yang sesuai.

3.2 Pelaksanaan Penilaian Otentik

Data tentang Pelaksnaan penilaian otentik dikumpulkan melalui kuesioner siswa dimana 2 butir pernyataan merupakan bagian dari indikator pelaksanaan penilaian sikap spiritual dan 5 butir pernyataan merupakan bagian dari indikator pelaksnaan penilaian sikap sosial. Berdasarkan hasil analisis diketahui bahwa pelaksanaan penilaian otentik secara keseluruhan memperoleh skor 1.93 atau tergolong baik. Skor tersebut merupakan rerata dari skor indikator pelaksanaan penilaian sikap spiritual 1.87 (baik) dan pelaksanaan penilaian sikap sosial 1.99 (baik). Lebih lanjut diketahui bahwa mayoritas siswa (62.2%) menyatakan bahwa guru sering melakukan penilaian sikap spiritual dan 66.7% siswa menyatakan guru sering melakukan penilaian sikap sosial. Melalui wawancara diketahui bahwa seluruh guru menggunakan teknik penilaian observasi hanya 2 guru yang mengkombinasikannya dengan penilaian sejawat, 1 guru dengan penilaian diri dan 1 guru dengan jurnal. Diketahui pula bahwa seluruh guru yang diteliti menggunakan perangkat yang sama untuk mengukur sikap spiritual dan sikap sosial. Meskipun telah tergolong baik, masing terdapat kendala terkait pelaksanaan penilaian sikap sosial berdasarkan hasil wawancara, yaitu (1) Guru mengaku kesulitan menentukan kapan harus memberi nilai 1, 2, 3, atau empat pada sikap spiritual siswa, karena tidak ada yang menjamin menundukan kepala itu berdoa, (2) penilaian sikap dengan pengamatan yang harus diakukan terus-menerus setiap pertemuan dirasa memecah konsentrasi guru dalam mengajar, (3) penilaian diri dan teman sejawat memakan waktu yang seharusnya dapat digunakan untuk proses pembelajaran. Kendala-kendala tersebut disikapi dengan berbagai macam cara oleh guru, antara lain:

a. Salah satu guru mengungkapkan bahwa: "Pada pertemuan pertama saya telah menjelaskan bahwa sistem penilaian sikap yang saya gunakan dengan memberikan seluruh anak skor yang sama, yaitu 80 dengan asumsi bahwa semua anak adalah baik. Skor tersebut dapat berkurang 1 poin setiap siswa beperilaku kurang baik dan bertambah 1 poin setiap siswa berperilaku baik."
b. Guru yang berbeda menyikapinya dengan mencermati siswa-siswa yang menonjol saja, baik yang menonjol secara positif maupun negatif untuk diberi nilai tinggi dan rendah, sedangkan sisanya mendapat nilai rata-rata.
c. Guru lain bahkan mengungkapkan hanya melakukan rekapitulasi setiap akhir semester.

4. Simpulan

Berdasarkan hasil analisis diketahui dapat ditarik simpulan sebagai berikut:

1. Penerapan penilaian otentik pada SMK Paket Keahlian Akuntansi di Daerah Istimewa Yogyakarta memperoleh skor mencapai 2.08 atau tergolong baik.
2. Dimensi perencanaan penilaian otentik yang merupakan salah satu dimensi penyusun variabel penerapan penilaian otentik memperoleh skor 2.23 atau tergolong baik. Kesenjangan sebesar 0.77 dari skor sempurna disebabkan oleh seringnya deskriptor indikator pancapaian sikap spiritual, teknik penilaian sikap spiritual dan instrument sikap spiritual tidak muncul dalam rancangan penilaian yang dibuat guru.

3. Dimensi pelaksanaan penilaian otentik memperoleh skor 1.93 (baik) atau 1.07 lebih rendah dibandingkan skor maksimal 3.00. Hal tersebut disebabkan oleh beberapa kendala, yaitu (1) kebingungan guru dalam memberikan nilai 1,2,3, atau 4 , (2) guru kesulitan melakukan penilaian secara terus-menerus sembari menyampaikan materi, (3) alokasi waktu yang dibutuhkan untuk melaksanakan penilaian sikap cukup banyak.

5. Rekomendasi

Adapun rekomendasi yang dapat dilakukan berdasarkan evaluasi tersebut diatas adalah:

1. Guru hendaknya memperhatikan dan memasukkan indikator sikap spiritual dalam pedoman observasi yang digunakan.
2. Perlu dilakukan diskusi untuk menentukan rubrik penilaian untuk masing-masing aaspek yang diamat agar nilai yang diberikan dapat dipertanggung jawabkan.
3. Perlu adanya pembimbingan bagi guru untuk merumuskan kompetensi dasar dan indikator pencapaian yang jelas dan sesuai dengan materi pelajaran.

6. Daftar Pustaka

Gulikers, Judith T.M, Bastiens, Theo J, Kirschner, Paul A. (2004) *A Five-Dimensional Framework for Authentic Assessment.* Journal of Educational Technology, Research and Development, 52, 67-86.

Kunandar. (2014). Penilaian Otentik (Penilaian Hasil Belajar Peserta Didik Berdasarkan Kurikulum 2013) (Ed.Rev). Jakarta: Rajawali Press.

Lund, Jacalyn. (1997). *Authentic Assessment: It's Development and Applications*. Journal of Physical Education, Recreation & Dance. 68, 25-40.

Presiden. (2013). Peraturan Menteri Pendidikan dan Kebudayaan Republik Indonesia Nomor 66 Tahun 2013, tentang Standar Penilaian Pendidikan.

PENGARUH MODEL PEMBELAJARAN DAN KEMANDIRIAN BELAJAR TERHADAP HASIL BELAJAR MATEMATIKA SISWA (EKSPERIMEN DI SMP SWASTA KECAMATAN BENDA KOTA TANGERANG)

Hari Setiadi
Universitas Muhammadiyah Prof. Dr. HAMKA

ABSTRAK

Penelitian bertujuan: (1) apakah terdapat perbedaan hasil belajar matematika model pembelajaran *Student Teams Achievement Division* (STAD) dengan model pembelajaran *Group Investigation* (GI); (2) apakah terdapat pengaruh interaksi antara model pembelajaran dengan kemandirian belajar; (3) pada kemandirian belajar tinggi , manakah lebih tinggi, STAD atau GI (4) pada kemandirian belajar rendah , manakah lebih tinggi, STAD atau GI.

Penelitian ini merupakan penelitian eksperimen. Populasi adalah seluruh siswa kelas VIII SMP Swasta di Kecamatan Benda Kota Tangerang. Pengambilan sampel dilakukan dengan teknik *Probability Sampling*. Sekolah yang menjadi sampel adalah SMP Santa Patricia dan SMP Cendikia. Banyak siswa STAD 33, kelas GI GI adalah 33,. Teknik pengambilan data dilakukan dengan metode dokumentasi, kuesioner, dan tes.. Tes diterapkan untuk mengetahui hasil belajar matematika. Teknik analisis data menggunakan analisis variansi dua jalan 2 x 2 dan taraf signifikansi 0,01. Sebelumnya dilakukan dahulu uji normalitas dengan Chi Kuadrat dan uji homogenitas dengan uji *Bartlett.*

Hasil penelitian: (1) model STAD lebih tinggi dari GI (2) Tidak terdapat pengaruh interaksi antara model pembelajaran dengan kemadirian belajar; (3) Pada kemadirian belajar tinggi STAD lebih tinggi dari GI; (4) Pada kemandirian belajar rendah STAD juga lebih tinggi dari GI.

Kata Kunci : STAD, GI dan kemandirian Belajar.

ABSTRACT

Research are to investigate: (1) which of the cooperative learning models is higher in mathematic achievement, the Student Teams Achievement Division (STAD), or Group Investigation (GI)?; (2) is there any interaction effect between cooperative learning models and independency learning?; (3) in high independency learning, which of higher result in Mathematic achievement, cooperative learning model of STAD or GI ; and (4) in low independence, which one results is higher in Mathematics, cooperative learning model of STAD or GI?. The population of this research was the eleventh (8th) grade students in Kecamatan Benda Tangerang City. The sample of this research consisted of the students of *SMP Santa Patricia 33 and SMP Cendikia Benda 33.*

The results of the research are as follows: (1) the STAD type giving in a higher learning achievement in Mathematics of the students than cooperative learning model of GI type; (2) No interaction effect between cooperative learning model and independency learning ; (3) in high independence of learning, the mathematic achievement of STAD is higher than GI; (4) in low independence of learning, the mathematic achievement of STAD is also higher than GI

Key Words : the cooperative learning models of Student Teams Achievement Division (STAD), and Group Investigation (GI), and Independency learning.

PENDAHULUAN

A. Latar Belakang masalah

Pendidikan merupakan salah satu faktor penentu keberhasilan pembangunan, dalam upaya meningkatkan sumber daya manusia yang berkualitas. Salah satu untuk meningkatkan kualitas pendidikan adalah dengan meningkatkan kualitas pembelajaran di kelas. Dalam proses pembelajaran diperlukan suatu model dan pendekatan pembelajaran yang diharapkan dapat meningkatkan kemampuan siswa baik kemampuan kognitif, afektif maupun psikomotorik.

Dalam melaksanakan proses pembelajaran, keaktifan siswa harus selalu diciptakan dan berjalan terus dengan menggunakan metode dan strategi mengajar yang tepat. Salah satu acara untuk meningkatkan hasil belajar matematika siswa adalah mengubah pembelajaran konvensional menjadi pembelajaran kooperatif (*Cooperative learning*).

Model STAD adalah suatu model pembelajaran dimana siswa dibagi menjadi empat kelompok yang beragam kemampuan, jenis kelamin, dan sukunya". Guru memberikan suatu pelajaran dan siswa dalam kelompok itu berdiskusi untuk menguasai pelajaran tersebut. Model pembelajaran kelompok tipe STAD, dimana peran guru dalam proses belajar berkurang, guru berperan hanya sebagai fasilitator yang mengarahkan dan memotivasi siswa untuk belajar mandiri, serta siswa akan merasa senang berdiskusi dengan kelompoknya, juga berinteraksi dengan teman sebaya. Model pembelajaran kooperatif lainnya adalah tipe *group investigation* atau GI, secara umum perencanaan dan pengorganisasian kelas dengan teknik kooperatif GI adalah kelompok dibentuk oleh siswa sendiri. Penelitian ini bertujuan mengetahui model pembelajaran yang cocok yang digunakan untuk meningkatkan hasil belajar matematika melalui pemahaman konsep dan kemampuan pemecahan masalah matematik siswa, apakah dengan menggunakan model pembelajaran STAD atau Model GI.

Berdasarkan latar belakang masalah di atas, dapat diidentifikasi permasalahan sebagai berikut:

1. Ada kemungkinan masih rendahnya Hasil Belajar Matematika SMP Santa Patricia karena kurang tepat penggunaan model pembelajaran. Terkait dengan permasalahan ini, dapat diteliti apakah setelah model pembelajaran diganti, Hasil Belajar matematika siswa menjadi lebih tinggi. Penelitian yang mungkin dapat dilakukan untuk mengatasi masalah ini adalah dengan pemilihan model pembelajaran kooperatif STAD dan GI.
2. Ada kemungkinan rendahnya hasil belajar matematika siswa karena matematika cenderung dianggap sebagai mata pelajaran yang sulit, membosankan, serta guru kurang kreatif memandirikan siswa saat pembelajaran matematika.
3. Ada kemungkinan siswa mengalami kesulitan dalam menyelesaikan soal Bangun Ruang sisi datar namun tidak mengkomunikasikan ke guru maupun teman.
4. Pembelajaran yang cenderung berpusat pada guru kemungkinan menyebabkan rendahnya hasil belajar matematika siswa.
5. Ada kemungkinan rendahnya hasil belajar matematika dimungkinkan karena sarana prasarana yang kurang memadai.
6. Ada kemungkinan rendahnya hasil belajar matematika siswa disebabkan karena luasnya materi matematika yang harus dipelajari siswa.

Berdasarkan latar belakang masalah maka dapat disusun rumusan masalah adalah::

1. Apakah terdapat perbedaan hasil belajar matematika siswa yang diberi perlakuan model pembelajaran tipe STAD atau tipe GI ?

2. Apakah terdapat pengaruh interaksi antara model pembelajaran tipe STAD maupun GI dan kemadirian belajar terhadap hasil belajar matematika?
3. Pada kelompok kemandirian belajar tinggi manakah yang memberikan hasil belajar matematika yang lebih tinggi, siswa dengan model STAD atau GI ?
4. Pada kelompok kemandirian belajar rendah, manakah yang memberikan hasil belajar matematika yang lebih rendah model STAD atau model GI.

DEFINISI VARIABEL DAN HIPOTESIS PENELITIAN

A. Deskripsi Variabel

1. Hasil Belajar Matematika

Hasil belajar matematika adalah merupakan tolak ukur yang menentukan tingkat keberhasilan siswa dalam mengetahui dan memahami suatu materi pelajaran matematika setelah mengalami pengalaman belajar yang dapat diukur melalui tes.

2. Model Pembelajaran Kooperatif Tipe STAD dan GI

a) Model pembelajaran kooperatif tipe STAD

Menurut Slavin bahwa STAD terdiri dari lima komponen utama yakni : Presentasi kelas, tim, kuis, skor kemajuan individual dan rekognisi tim Menurut Slavin dalam Rusman bahwa "model STAD merupakan variasi pembelajaran kooperatif yang paling banyak diteliti". Pada model STAD ini perencanaan dilakukan oleh guru.

b) Model Pembelajaran kooperatif tipe GI

Menurut Majid "pada model GI ini siswa dilibatkan mulai dari perencanaan, baik topic yang dipelajari maupun bagaimana jalannya penyelidikan mereka.

3. Kemandirian Belajar

Menurut Mujiman dalam Nurhayati bahwa kemandirian belajar adalah kegiatan belajar aktif yang didorong oleh niat atau motif untuk menguasai suatu kompetensi.

B. Hipotesis Penelitian

Berdasarkan deskripsi teori dan kerangka berpikir di atas, hipotesis yang digunakan dalam penelitian ini adalah sebagai berikut:

1. Hasil belajar matematika yang mendapat perlakuan model pembelajaran kooperatif tipe STAD lebih unggul dibandingkan model pembelajaran kooperatif tipe GI.
2. Terdapat pengaruh interaksi antara model pembelajaran tipe STAD maupun GI dan kemadirian belajar terhadap hasil belajar matematika.
3. Pada kelompok kemandirian belajar tinggi, hasil belajar matematika siswa yang mendapat perlakuan model pembelajaran STAD lebih tinggi daripada hasil belajar matematika yang mendapat perlakuan model pembelajaran GI.
4. Pada kelompok kemandirian belajar rendah, hasil belajar matematika dengan perlakuan model pembelajaran STAD lebih rendah daripada hasil belajar matematika dengan diberi perlakuan model GI.

METODOLOGI PENELITIAN

A. Tujuan Penelitian

Penelitian ini bertujuan untuk mengetahui bahwa :

1. Apakah terdapat perbedaan hasil belajar matematika siswa yang diberikan perlakuan model pembelajaran kooperatif tipe STAD atau model pembelajaran kooperatif tipe GI.
2. Apakah Terdapat pengaruh interaksi antara model pembelajaran tipe STAD maupun GI dan kemadirian belajar terhadap hasil belajar matematika
3. Pada kelompok kemandirian belajar tinggi, hasil belajar matematika siswa yang mendapat perlakuan model pembelajaran STAD lebih tinggi daripada hasil belajar matematika yang mendapat perlakuan model pembelajaran GI.
4. Pada kelompok kemandirian belajar rendah, hasil belajar matematika dengan perlakuan model pembelajaran STAD lebih rendah daripada hasil belajar matematika dengan diberi perlakuan model GI.

B. Tempat, Subyek, dan waktu Penelitian

Adapun tahapan pelaksanaan penelitian ini disajikan pada tabel 3.1 sebagai berikut :

Tabel 1. Tahapan Pelaksanaan Penelitian

No	Tahapan	Waktu Pelaksanaan	Kegiatan
1	Perencanaan	September – Desember 2014	Pengajuan Judul, Penyusunan proposal, penyusunan instrument penelitian, dan pengajuan ijin penelitian
2	Pelaksanaan	Januari-Februari 2105	ujicoba, uji Prasyarat, Pelaksanaan Eksperimen dan pengumpulan data
3	Penyelesaian	Maret 2015	Analisis data Hasil Pelaporan Hasil penelitian

C. Desain Penelitian

Jenis penelitian ini adalah penelitian eksperimen karena menurut Natzir penelitian eksperimental adalah penelitian yang dilakukan dengan mengadakan manipulasi terhadap objek penelitian serta adanya kontrol. Penelitian ini menggunakan *treatment by level* yang dapat dilihat pada gambar berikut :

Model Pembelajaran (A) / Kemandirian Belajar (B)	Model STAD (A_1)	Model GI (A_2)
Kemandirian Tinggi (B_1)	A_1B_1	A_2B_1
Kemandirian rendah (B_2)	A_1B_2	A_2B_2

Gambar 3.1. Desain Penelitian

D. Populasi dan Sampel Penelitian

Populasi dalam penelitian ini adalah seluruh siswa kelas VIII SMP Swasta di kecamatan Benda dan dalam hal ini adalah SMP Santa Patricia, SMP Mutiara Bangsa, SMP Cendikia dengan jumlah siswa sebanyak 250 orang. Pengambilan

sampel menggunakan teknik Probability Sampling, yakni dengan cara sampling acak. Pengambilan sampel untuk penentuan kelas eksperimen dan kelas ujicoba dilakukan secara random. Jadi kelas uji coba diambil dari populasi yang tidak menjadi sampel penelitian.

Tabel 3.2. Sampel kelas Eksperimen dan Kontrol

Kemandirian Belajar (B)	Model Pembelajaran (A)		∑
	STAD (A1)	GI (A2)	
Tinggi (B1)	11	11	22
Rendah(B2)	11	11	22
∑	22	22	44

E. Teknik Pengumpulan Data

a) Metode pengumpulan data berupa dokumentasi, tes dan observasi.
b) Kisi-kisi instrument berdasarkan materi bangun ruang sisi datar.
c) Validasi Instrumen.Sebelum penelitian ini dilakukan, instrumen diujicobakan terlebih dahulu dan perhitungan validitas, reliabilitas, daya beda dan tingkat kesukaran hasil ujicoba di selesaikan dengan analisa Iteman
d) Instrumen berupa RPP dan LKS
e) Variabel kemandirian Belajar. Kisi kisi kemandirian belajar berdasarkan kajian teori dan proses perhitungan reliabilitas dan validitas menggunakan Iteman.

F. Teknik Analisis Data

Nilai siswa yang dipakai untuk mengukur keseimbangan ini adalah menggunakan nilai rapor semester ganjil 2014/2015. Adapun uji yang dilakukan adalah untuk uji Uji normalitas menggunakan uji Chi Kuadrat dan uji homogenitas digunakan metode Bartlett.

1. Uji Hipotesis

Analisis data dalam penelitian ini menggunakan analisis variansi dua jalan. Adapun peneliti mau meneliti pengaruh model pembelajaran dan kemandirian belajar terhadap hasil belajar matematika. Kedua variabel ini dirancang dalam desain treatment by level dan ini yang akan diolah dengan pendekatan ANAVA.

2. Uji Lanjut Pasca Anava

Uji lanjut dapat dilakukan dengan menggunakan uji Tuckey

HASIL PENELITIAN DAN PEMBAHASAN

A. Deskripsi Data

Hasil deskripsi data penelitian ini terangkum dalam Tabel 4. 1 dan 4.2

Tabel 4. 1. Rangkuman Hasil kuesioner Kemandirian Belajar instrumen

Kemandirian Belajar	Skor Kuesioner	Model Pembelajaran		Total
		STAD (A_1)	GI (A_2)	
Tinggi (B_1)	Skor Maks	99	98	207
	Skor Min	86	87	173
Rendah (B_2)	Skor Maks	70	69	139

	Skor Min	40	42	82
	Skor Maks	178	149	
	Skor Min	126	129	

Tabel 4.2. Rangkuman jumlah siswa berdasarkan kuesioner

Kelompok	Eksperimen	Kontrol	Total
Kemandirian tinggi	11	11	22
Kemandirian Rendah	11	11	22
Total	22	22	44

B. Pengujian Persyaratan Analisis

Adapun hasil perhitungan uji prasyarat adalah sebagai berikut :

1. Uji normalitas pada kelompok eksperimen dengan menggunakan uji Chi Kuadrat
   Dari hasil perhitungan dapat diperoleh bahwa lo adalah 0,141 sedangkan L tabel pada tabel Liliefors dengan α = 0,05 diperoleh 0,154. Yang artinya apabila lo atau l hitung lebih kecil dari l tabel maka sampel pada kelompok eksperimen berdistribusi normal. (Perhitungan dapat dilihat pada lampiran 3).
2. Uji normalitas pada kelompok control dengan menggunakan uji Chi Kuadrat
   Dari hasil perhitungan dapat diperoleh bahwa lo adalah 0,077 sedangkan L tabel pada tabel Liliefors dengan α = 0,05 diperoleh 0,154. Yang artinya apabila lo atau l hitung lebih kecil dari l tabel maka sampel pada kelompok kontrol berdistribusi normal.
   Dengan demikian baik kelas eksperimen maupun kelas control layak dibandingkan karena sama sama berdistribusi normal. Terangkum pada tabel 4.3.

Tabel 4.3. Hasil Uji Tes Normalitas

Kelompok	L hitung	L tabel (0,05; 33)	Keputusan	Kesimpulan
Eksperimen	0,141	0,154	Terima Ho	Normal
Kontrol	0,077	0,154	Terima Ho	Normal

3. Uji Homogenitas Menggunakan Uji Bartlett
   Dari hasil perhitungan dapat diperoleh bahwa X^2 hitung adalah 0,368 sedangkan X^2 tabel pada tabel X^2 dengan α = 0,05 dan derajat kebebasan (dk) = k-1 = 1 diperoleh 3,841, Yang artinya apabila X^2 hitung lebih kecil dari X^2 tabel maka dapat disimpulkan kedua kelompok sampel pada penelitian ini.Uji Homogenitas disajikan pada tabel berikut.

Tabel 4.4. Uji Homogenitas Kelas Sampel Penelitian

Sampel	k	X^2 hitung	X^2 tabel (0,05; 40)	Keputusan	Kesimpulan
Kelas	2	0,368	3,841	Terima Ho	Homogen

Dari data diatas dapat disimpulkan kedua kelas sampel pada penelitian ini adalah homogen sehingga layak dibandingkan.

4. Data Hasil Belajar Matematika

Setelah melakukan tes hasil hasil belajar terhadap 44 responden diperoleh data dengan nilai tertinggi, nilai terendah, dan nilai rata-rata . Data tes hasil belajar :

Tabel 4.5. Tabel Hasil Belajar Matematika

Model	B_1	B_2
A_1	178	151
A_2	149	140

Dari hasil skor tes hasil belajar matematika diatas maka setiap sel pada kelas perlakuan dibandingkan dan hasilnya dapat disajikan pada tabel dibawah ini.

Tabel 4.6 Hasil Uji Tes Normalitas Model Pembelajaran

Kelompok	L hitung	L tabel (0,01; 22)	Keputusan	Kesimpulan
Eksperimen (A_1)	0,208	0,231	Terima Ho	Normal
Kontrol (A_2)	0,202	0,231	Terima Ho	Normal

Setelah model pembelajaran dibandingkan maka tiap sel pada kelompok perlakuan juga dibandingkan dan hasilnya disajikan pada tabel dibawah ini.

Tabel 4.7 Hasil uji normalitas tiap sel

Kelompok	L hitung	L tabel (0,05; 11)	Keputusan	Kesimpulan
A_1B_1	0,2383	0,249	Terima H_0	Normal
A_1B_2	0,2375	0,249	Terima H_0	Normal
A_2B_1	0,2187	0,249	Terima H_0	Normal
A_2B_2	0,1752	0,249	Terima H_0	Normal

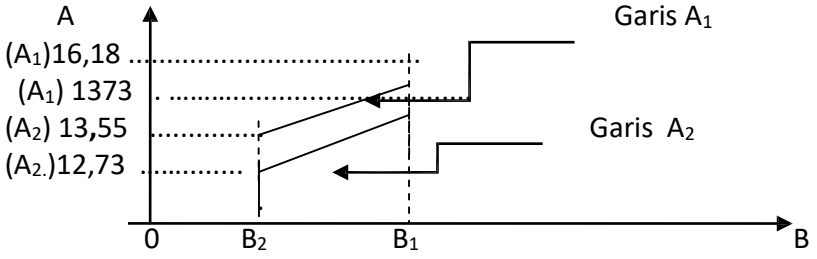
Tabel 4.6.Tabel Anava Dua jalan

SV	JK	db	RJK	Fhit	F tabel	
					$\alpha=0{,}05$	$\alpha = 0{,}01$
antar A	36.3636	1	36.364	7.87^{**}	4.08	7.31
antar B	29.4545	1	29.455	6.38^{*}	4.08	7.31
Int AB	7.3636	1	7.3636	1.59^{int}	4.08	7.31
Dalam	184.7273	40	4.6182			
Total	257.9091	43				

Pengujian Hipotesis

a. Pada main effect atau efek utama baris (A) yaitu Ho ditolak.
Hal ini berarti terdapat perbedaan hasil belajar pada siswa yang diberi perlakuan pembelajaran menggunakan model STAD dengan model GI.

b. Pada efek utama interaksi (AB) yaitu Ho diterima.
Karena Ho diterima berarti tidak ada interaksi antara model pembelajaran dengan tingkatan kemandirian belajar siswa. Dapat dilihat pada gambar 4.1



Gambar 4.1
Hasil Penelitian

c. Uji pada efek utama kolom (B) yaitu Ho ditolak.
Ho ditolak yang artinya hasil belajar matematika siswa yang diberi model pembelajaran STAD lebih tinggi dari pada model GI pada kelompok yang memiliki kemandirian tinggi.
d. Ho ditolak yang artinya hasil belajar matematika yang diberi model STAD lebih tinggi daripada model GI pada kelompok siswa yang memiliki kemandirian belajar rendah.

KESIMPULAN

Kesimpulan penelitian ini adalah :

1. Siswa yang diberikan pembelajaran matematika menggunakan model STAD mempunyai hasil belajar lebih tinggi dibanding dengan siswa yang diberi pembelajaran matematika dengan menggunakan model GI.
2. Tidak terdapat pengaruh interaksi antara model pembelajaran (tipe STAD dan GI) dan kemadirian belajar terhadap hasil belajar matematika
3. Pada tingkat kemandirian belajar tinggi kelompok siswa yang mendapat perlakuan model STAD mempunyai hasil belajar lebih tinggi daripada kelompok siswa yang mendapat perlakuan model GI.
4. Pada kelompok kemandirian belajar rendah, Kelompok siswa yang mendapat perlakuan model STAD juga memberikan hasil belajar yang lebih tinggi dibandingkan dengan kelompok siswa yang mendapat perlakuan model GI.

DAFTAR PUSTAKA

Arikunto, Suharsimi. 2010. *Prosedur penelitian*.Jakarta : Rineka Cipta
Darmadi, Hamid, 2011. *Metode Penelitian Pendidikan*. Bandung: Alfabeta
Daryanto, 2014. *Pendekatan Pembelajaran Saintifik Kurikulum 2013*. Yogyakarta; Gaya Media
Evelin, Hartini. 2010.*Teori Belajar dan Pembelajaran*. Bogor; Ghalia Indonesia
http://www.pewarta-kabarindonesia.blogspot.com/
Kaunang, Revoltje O. W .2010. *Journal*. *Menganalisi Butir Soal*. Gorontalo;Fakultas Ilmu Sosial Universitas Negeri Gorontalo
Majid, Abdul. 2013. *Strategi Pembelajaran*. Bandung: Remaja Rosdakarya
Marliani, Rosleny. 2013. *Psikologi Eksperimen*. Bandung: Pustaka Media
Nazir, Moh. 2011. *Metode Penelitian*. Bogor: Ghalia Indonesia
Rusman, 2010. *Model-model Pembelajaran*. Jakarta: Raja Grafindo Persada
Slavin Robert E., 2009. *Cooperative Learning*. Bandung: Nusa Media
Supardi, 2013.*Aplikasi Statistika Dalam penelitian*. Jakarta: Change Publication

RELIABILITAS INSTRUMEN PENILAIAN KARYA SENI LUKIS

Trie Hartiti Retnowati Universitas Negeri
Yogyakarta, Indonesia
trihartiti54@gmail.com

ABSTRAK

Penelitian ini bertujuan mengembangkan instrumen penilaian karya lukis anak SD. Instrumen penilaian yang baik, tentunya harus memenuhi persyaratan validitas dan reliabilitas. Permasalahan dalam penelitian ini adalah: bagaimana reliabilitas instrumen karya seni lukis siswa setelah ditentukan indikator dan rubriknya melalui *focus group discasion* oleh pakar seni lukisk, praktisi seni lukis dan guru seni lukis di sekolah dasar.

Penelitian ini merupakan penelitian pengembangan untuk menghasilkan instrumen yang baku dalam menilai karya seni lukis anak. Pengembangan instrumen penilaian seni lukis dimulai dengan membangun konstruk.Metode penelitian ini menggunakan modifikasi model Semmel & Semmel dengan model Plomp, yaitu dimulainya dengan tahap *preliminary investigation* yang dikemukakan oleh Plomp dan *research & development* menurut Semmel (1974:5). Tahapan pengembangannya meliputi: *define, design, develop, dan dissemination (*4D*).*

Hasil penelitian menunjukkan kriteria pengembangan konstruk instrumen mencakup aspek proses (7 item) dan produk (3 item). Setiap aspek diurai menjadi sejumlah indikator. Instrumen diujicobakan kepada sejumlah pendidik agar dapat diestimasi koefisien reliabilitas hasil ukurnya. Hasil D *Study* penilaian proses dan produk menunjukkan penggunaan semua komponen pada instrumen proses dan produk sangat diutamakan, Tetapi apabila pendidik merasa harus ada komponen yang ditiadakan dengan pertimbangan tertentu misal untuk kelas yang lebih rendah, hal ini tidak akan mengganggu objektivitas penilaian.

Kata kunci: Reliabilitas instrumen, karya seni lukis

ABSTRACT

This research aims at developing assessment instruments of Elementary School student's s painting artworks. A good assessment instrument must meet the validity and reliability. The problem of the research is: how the reliability of the instruments for student's painting artworks after the indicators and the rubrics have been formulated through focus group discussion by the experts of painting arts, practitioners, and teachers of painting arts subject is.

This research is a developmental research aiming at developing a standard instrument for assessing the children's painting artworks. The development of the istruments was begun by developing a construct. The research utilizes Semmel & Semmel with Plomp model which has been modified, in that the researcher began with preliminary investigation as stated by Plomp as well as research & development according to Semmel (1974:5). The develoment phase consists of: define, design, develop, and disseminate *(*4Ds*).*

The research findings show that the criteria for developing the instruments construct include the aspects of process (7 items) and product (3 items). Each aspect is elaborated into some indicators. The isntruments were tested to some teachers in order that the reliability coeficient of the measurement results can be estimated. The results of D-study, process assessment and product assessment show that the use of all components of the process and product assessment is highly priotitized. However, if the teachers think that

some components must be removed due to certain considerations for example the lower class, it will not influence the assesment objectivity.
Keywords:instrument reliability, painting artworks

Pendahuluan

Pendidikan seni bertujuan mengembangkan kedewasaan diri anak didik yang utuh dan seimbang dengan cara memberikan perlakuan yang dapat merangsang kepekaan estetik dan kreativitas peserta didik. Dengan demikian untuk mencapai tujuan tersebut diperlukan pengembangan estetik melalui pendidikan seni. Pendidikan seni yang diajarkan di sekolah diantaranya adalah seni rupa, salah satu cabangnya adalah seni lukis. Pelaksanaannya pada setiap jenjang pendidikan dari sekolah dasar sampai dengan sekolah menengah atas.

Kegiatan melukis bagi anak-anak seusia anak sekolah dasar merupakan kegiatan naluriah dan menjadi kesenangan anak karena muncul atas desakan perkembangan emosi artistik yang bersifat kodrati. Melukis bagi anak-anak merupakan aktivitas psikologis dalam rangka mengekspresikan gagasan, imajinasi, perasaaan, emosi, dan /atau pandangan anak terhadap sesuatu. Anak melukis adalah menceritakan atau mengungkapkan (mengekspresikan) sesuatu yang ada pada dirinya secara intuitif dan spontan lewat media seni lukis (Soesatyo, 1994: 31).

Berdasarkan hal tersebut, seorang pendidik dalam memberikan penilaian hasil karya seni lukis peserta didik harus mendalami dahulu konsep penciptaan melukis sehingga dapat memberikan penilaian yang objektif. Penelitian ini didasarkan pada asumsi bahwa pemahaman guru-guru terhadap hakekat pendidikan seni terutama pelaksanaan pembelajaran seni lukis sekolah dasar belum seperti yang diharapkan sehingga mereka cenderung menilai karya seni lukis siswa secara subjektif. Karena kurangnya pemahaman tersebut, guru kurang berani dalam menilai karya lukis anak. Dengan demikian masalah subjektivitas menjadi masalah yang tidak dapat dihindari dalam penilaian karya lukis anak. Subjektivitas dalam penilaian karya seni lukis anak pada dasarnya disebabkan oleh kesulitan guru dalam menentukan kriteria penilaian, padahal pelajaran melukis bagi anak-anak adalah pelajaran yang menyenangkan. Hal ini diakui oleh dua puluh orang guru yang dapat ditemui dalam studi awal penelitian ini. Untuk memecahkan permasalahan penilaian proses dan produk tersebut perlu digunakan pendekatan penilaian yaitu *performance assessment,* yaitu mengembangkan instrumen penilaian seni lukis yang valid dan reliabel. Dengan demikian permasalahan dalam penelitian imi adalah: Bagaimana reliabilitas instrumen penilaian untuk menilai karya seni lukis siswa. Tujuan penelitiannya adalah untuk menjelaskan koefisien reliabilitas instrumen karya seni lukis siswa.

1. Metode yang diterapkan

Penelitian ini merupakan penelitian pengembangan yang menggunakan pendekatan kuantitatif dan kualitatif. Penelitian pengembangan digunakan untuk menghasilkan instrumen yang baku dalam menilai karya lukis anak. Pendekatan ini digunakan, karena pengembangan instrumen penilaian seni lukis anak harus dimulai dengan membangun konstruk yang diukur. penelitian ini menggunakan modifikasi model Semmel & Semmel dengan model Plomp, yaitu dimulainya dengan tahap *preliminary investigation* yang dikemukakan oleh Plomp dan *research & development* menurut Semmel (1974:5).

Subjek penelitian adalah peserta didik yang terdiri dari tiga sekolah, Sekolah Dasar Muhammadiyah Sapen, Sekolah Dasar Negeri Langensari , dan Sekolah Dasar MIN Tempel,

masing-masing kelas 3, diambil 20 siswa. Dengan demikian secara keseluruhan jumlah peserta didik ada 60 yang dijadikan subjek penelitian. Ketiga sekolah tersebut tersebar pada kota Yogyakarta dan kabupaten Sleman, dengan asumsi bahwa kedua kabupaten/kota tersebut dapat mewakili/representatif DIY.

a. Analisis Data

Penelitian ini analisis datanya menggunakan GENOVA yang komponen variansnya adalah *person, rater, item,* interaksi *person* dan *rater*, dan kesalahan. *G study*-nya menggunakan rancangan bersarang (*nested design*) dan *D-study*-nya juga menggunakan rancangan bersarang (*nested design*). Penelitian ini menggunakan satu *facet p x(i: r) G-study* yang bersarang untuk mengestimasi varians komponen, varians kesalahan, *generalizeability* dan koefiesien phi untuk *one-facet*, *nested,* i: r *D-study*. Varians komponen yang berbaur pada rancangan bersarang (p, r:i,e) adalah jumlah varians komponen dalam *G-study* bersarang yang dapat ditulis sebagai berikut.

$$\sigma^2_{p,r:i,e} = \sigma^2_p + \sigma^2_{r:i,e}$$

Keterangan: p = person, r = guru/rater, i = item, r:i = rater bersarang pada item, e = kesalahan

Setelah varians komponen diperoleh, termasuk varians kesalahan, maka dapat diestimasi varians sebenarnya (true variance). Selanjutnya dapat diestimasi besarnya indek keandalan hasil pengukuran, yaitu rasio varians sebenarnya terhadap varians keseluruhan komponen. Estimasi varians setiap komponen dan besarnya indeks keandalan hasil pengukuran dengan instrumen yang dikembangkan peneliti menggunakan paket program GENOVA.

b. Validitas dan Reliabilitas Instrumen Penilaian karya Seni Lukis

Validitas dan reliabilitas merupakan hal utama yang harus dipenuhi untuk menentukan kualitas suatu instrumen penilaian.

1) Validitas Instrumen Penilaian karya Seni Lukis

Validitas instrumen dapat dimaknai sebagai ketepatan dalam memberikan interpretasi terhadap hasil pengukurannya. Sesungguhnyalah persoalan validitas instrumen berhubungan dengan pertanyaan, apakah suatu instrumen mampu menggambarkan ciri-ciri, sifat-sifat, atau aspek apa saja yang akan diukur, sesuai dengan keadaan yang sebenarnya. *Relevans* dan *accuracy*, adalah dua makna yang terkandung dalam konsep validitas. *Relevans* menunjuk pada kemampuan instrumen untuk memerankan fungsi untuk apa instrumen dimaksudkan. Sedangkan a*ccuracy* menunjuk pada ketepatan instrumen mengidentifikasi aspek-aspek yang akan diukur secara tepat, menggambarkan keadaan yang sebenarnya.

Secara umum terdapat tiga macam validitas, yaitu validitas konstruk (*construct validity*), validitas isi (*content validity*), dan validitas criteria (*criterion-related validity*). (Kerlinger, 2000: 686; Babbie, 2004: 144-145). Validitas konstruk menunjuk pada sejauh mana instrumen yang disusun mampu menghasilkan butir-butir pertanyaan yang dilandasi oleh konsep teoritik tertentu. Validitas konstruk disusun berdasarkan pada konsep teori yang sudah mapan dan pertimbangan-pertimbangan yang rasional. Untuk memantapkan validitas konstruk dibutuhkan *expert judgment* yaitu masukan, pertimbangan, dan kritik dari

para ahli terkait. Berdasar hal tersebut, penelitian ini dalam membangun instrumen menggunakan validitas konstruk yang disusun berdasarkan pada konsep teori tentang pendidikan seni, seni lukis anak, dan perkembangan psikologis anak sekolah dasar yang sudah mapan dan pertimbangan-pertimbangan yang rasional. Untuk memantapkan validitas konstruk dibutuhkan *expert judgment* yaitu masukan, pertimbangan, dan kritik dari para ahli terkait, antara lain pakar pendidikan, pakar seni lukis anak, pakar pengukuran, dan guru yang mengajar seni lukis di sekolah dasar.

Validitas isi berhubungan dengan kemampuan instrumen untuk menggambarkan secara tepat domain prilaku yang diukur. Validitas isi berhubungan dengan pertanyaan seberapa jauh butir-butir instrumen mencerminkan keseluruhan isi dari aspek yang hendak diukur. Langkah selanjutnya pada validitas isi adalah menjabarkan dalam aspek yang terperinci selanjutnya didiskripsikan indikator-indilkatornya. Selanjutnya dimintakan pertimbangan kolega atau ahli yang berkompeten melalui forum diskusi antar ahli (*focus group discasion*), untuk memperoleh masukan, saran, kritik, dan evaluasi guna menyempurnakan instrumen yang disusun.

2) Reliabilitas

Reliabilitas instrumen menunjukkan tingkat kestabilan, konsestensi, keajegan, dan atau kehandalan instrumen untuk menggambarkan gejala seperti apa adanya. Dalam penelitian ini, Penentuan koefisien keandalan instrumen penilaian dilakukan dengan menggunakan paket program komputer Genova berdasarkan teori *generalizeability* yang dikembangkan oleh Crick dan Brennan pada tahun 1983 yang disebut dengan *A Generalized Analysis of Variance System.* Pada teori ini ada G *(generalized study*) dan D (*decision study)*. Pada *G-study dilakukan* estimasi sejumlah varians komponen. Banyaknya komponen ditentukan oleh model yang digunakan. Hasil dari *G-study* digunakan pada *D-study*. Menurut Brennan (1983: 3), *D-study* menekankan estimasi, penggunaan, dan interpretasi dari varians komponen untuk membuat keputusan, dengan prosedur pengukuran yang baik.

2. Hasil Penelitian dan Pembahasan

Hasil FGD dan seminar merupakan instrumen penilaian karya seni lukis anak berupa lembar penilaian proses dan produk pada tabel 1 sebagai berikut.

Tabel 1.
Lembar Penilaian Proses dan Produk

LEMBAR PENILAIAN PROSES DAN PRODUK
"PENGEMBANGAN INSTRUMEN PENILAIAN SENI LUKIS ANAK"

Nama siswa : _____
Kelas/semester : _____
Nama tugas : _____
Tanggal : _____
Nama penilai : _____

KODE G02

Berilah tanda v pada kolom yang sesuai dengan pilihan anda!

No	Indikator	Sangat baik (4)	Baik (3)	Kurang (2)	Sangat kurang (1)
A	Proses				
A.1	Tahap awal				
	1. Tanggapan anak tentang tema lukisan yang akan dibuat				
	2. Kesiapan bahan dan alat yang akan digunakan untuk melukis				
A.2	Tahap inti				
	1. Kelancaran penuangan ide				
	2. Keberanian menggunakan media				
	3. Keberanian menggunakan unsur-unsur bentuk 4. Pemanfaatan waktu 5. Ketekunan dalam membuat karya				
B	Produk				
	1. Kreativitas dari karya yang dihasilkan 2. Ekspresi dari karya yang dihasilkan				
	3. Teknik dari karya yang dihasilkan				

Catatan:
.....
.....

Instrumen diujicobakan pada subjek penelitian yaitu peserta didik yang terdiri dari tiga sekolah, Sekolah Dasar Muhammadiyah Sapen, Sekolah Dasar Negeri Langensari , dan Sekolah Dasar MIN Tempel, masing-masing kelas, diambil 20 siswa. Dengan demikian secara keseluruhan jumlah peserta didik ada 60 yang dijadikan subjek penelitian. Ketiga sekolah tersebut tersebar pada kota Yogyakarta dan kabupaten Sleman, dengan asumsi bahwa kedua kabupaten/kota tersebut dapat mewakili/representatif DIY.

Hasil ujicoba instrumen sebagai berikut:

a. *Study* untuk Penilaian Proses

Rangkuman hasil analisis *D-Study* Genova untuk uji coba penilaian proses berturut-turut dapat disajikan pada Tabel 2 dan Tabel 3.

Tabel 2.
Estimasi Koefisien *Generalizability* pada Penilaian Proses Kelas 3 dan Tingkat Perubahannya

D STUDY DESIGN NO	SAMPLE SIZE			GENERALIZ-ABILITY		Selisih Koefisien Genova
	$ P INF.	R INF	I INF.	COEF.	PHI	
001-001	60	3	1	0,39277	0,02894	0,12
001-002	60	3	2	0,51665	0,03720	0,06
001-003	60	3	3	0,57735	0,04111	
001-004	60	3	4	0,61338	0,04339	0,02
001-005	60	3	5	0,63724	0,04489	
001-006	60	3	6	0,65421	0,04594	
001-007	60	3	7	0,66689	0,04673	

Pada Tabel 2 memberi gambaran bahwa penilai dalam menggunakan komponen penilaian proses di kelas 3 jika hanya dengan satu indikator (*D study* design nomor 001-001 dengan P = 60, R = 3 dan I = 1) memiliki tingkat kesepahaman dan kesepakatan (reliabilitas dalam koefisien G) sebesar 0,39. Jika penilai menggunakan dua indikator (rancangan *D study* nomor 001-002, dengan P = 60, R = 3 dan I = 2) yakni indikator 1 dan 2, memiliki tingkat kesepahaman dan kesepakatan sebesar 0,52; begitu seterusnya untuk design 001-003 didapatkan koefisien sebesar 0,58. Berdasarkan kenyataan ini maka dapat dikatakan bahwa untuk penggunaan komponen penilaian agar dicapai kesepahaman dan kesepakatan yang memenuhi tingkat observasi yang dapat diterima untuk faset yang lebih luas, penilai harus menggunakan indikator 1 sampai dengan 6 secara simultan. Jika ingin meningkatkan tingkat kesepahaman dan kesepakatan yang lebih tinggi maka penggunaan indikator penilaian harus ditambah, jumlahnya tergantung pada kondisi faset yang bersangkutan, dalam konteks ini jika 7 (tujuh) indikator digunakan semua dicapai koefisien kesepahaman dan kesepakatan mencapai 66,69%.

b. *Study* untuk Penilaian Produk

Rangkuman hasil analisis *D-Study* Genova untuk uji coba penilaian produk berturut-turut dapat disajikan pada Tabel 3, berikut ini.

Tabel 3.
Estimasi Koefisien Generalizability pada Penilaian Produk Kelas 1
dan Tingkat Perubahannya

D STUDY DESIGN NO	SAMPLE SIZE			GENERALIZABILITY		Selisih Koefisien Genova
	$ P INF.	R INF	I INF.	COEF.	PHI	
001-001	60	3	1	0,51678	0,18733	
001-002	60	3	2	0,68142	0,31555	
001-003	60	3	3	0,76238	0,40882	

Tabel 7 memberi gambaran bahwa penilai dalam menggunakan komponen penilaian produk di kelas 1 jika hanya menggunakan satu indikator (D study design nomor 001-001 dengan P = 60, R = 3 dan I = 1) memiliki tingkat kesepahaman dan kesepakatan (reliabilitas dalam koefisien G) sebesar 0,52. Artinya tingkat kesepahaman dan kesepakatan penilai terhadap penggunaan konstruk instrumen penilaian yang dipakai sebesar 52%. Jika penilai menggunakan dua indikator (rancangan *D study* nomor 001-002, dengan P = 60, R = 3 dan I = 2) yakni indikator 1 dan 2, memiliki tingkat kesepahaman dan kesepakatan sebesar 0,68; begitu seterusnya untuk rancangan 001-003 didapatkan kaoefisien sebesar 0,76. Menurut kenyataan ini maka dapat dikatakan bahwa untuk penggunaan komponen penilaian produk agar dicapai kesepahaman dan kesepakatan yang memenuhi tingkat observasi yang dapat diterima untuk faset yang lebih luas, penilai cukup menggunakan indikator 1 dan 2 saja. Tetapi jika ingin diperoleh tingkat kesepahaman dan kesepakatan yang lebih tinggi maka penggunaan indikator 1 dan 2 bersama sekaligus dengan indikator nomor 3 sangat dianjurkan.

3. Kesimpulan

Berdasarkan hasil penelitian dan pembahasan yang dijelaskan di atas, dapat disusun kesimpulan sebagai berikut.

1. Spesifikasi instrumen penilaian hasil belajar karya seni lukis anak di SD terdiri dari 2 komponen. Komponen objek penilaian meliputi proses, produk. Komponen proses terdiri atas 7 (tujuh) item, komponen produk 3 (tiga) item.
2. Hasil D *Study* penilaian proses dan produk menunjukkan apabila pendidik menggunakan semua komponen pada instrumen baik, proses atau produk sangat diutamakan, Tetapi apabila pendidik merasa harus ada komponen yang ditiadakan dengan pertimbangan tertentu misal untuk kelas yang lebih rendah, hal ini tidak akan mengganggu objektivitas penilaian.
3. Persyaratan yang harus dipenuhi pendidik SD agar kompeten menggunakan instrumen penilaian hasil belajar karya seni lukis anak di SD meliputi latar belakang pendidikan yang relevan, memiliki pengalaman dalam bidang seni lukis, memahami pedoman penilaian hasil belajar karya seni lukis anak, dan responsip terhadap pembaharuan dan perubahan.

DAFTAR PUSTAKA

Berk, Ronald. A. (1986). *Performance assessment*: London: The John Hopkins Press Ltd.

Brennan. Robert L. (1983). *Element of generalizability theory*. Iowa City: ACT Publication.

Conrad, George. (1964). *The process of art education in the elementary school*. Amerika: Prentice Hall.Inc.

Fernandes, H.J.X. (1984). *Testing and measurement.* Jakarta: National Education Planning, Evaluation, and Curiculum Development.

Kellogg, Rhoda and Scott O'Dell. (1967). *The psychology of chidren's art*. California: CRM INC.

Lowenfeld, Viktor. & Britain, W. Lambert (1982). *Creative and mental growth*, New York: Macmillan Publishing Co., Inc.

Soesatyo, (1994). *Apresiasi seni lukis anak-anak*. Yogyakarta: Sanggar Melati Suci

Thiagarajan, S., Semmel, D. S & Semmel, M. I. (1974). *Instructional development for training teachers of exceptional children: A sourcebook*. Minneapolis Indiana University.

Victor, Heyfron . (1986). *"Objectivity and assessment in art" in assessment in arts education*. Pergamon Press: Toro

ESTIMASI KESALAHAN BAKU PENGUKURAN SOAL UAS MATEMATIKA SMAN DI KOTA SELAT PANJANG KABUPATEN KEPULAUAN MERANTI PROVINSI RIAU

Dedek Andrian, Sikto Widi Asta, Budi Harjo
Pascasarjana, Universitas Negeri Yogyakarta
dedek.andri321@gmail.com

ABSTRAK

Penelitian ini bertujuan: (1) mengestimasi kesalahan pengukuran soal-soal UAS Mata Pelajaran Matematika SMAN Jurusan IPA dan IPS yang dirancang oleh guru SMAN 1, SMAN 2, SMAN 3, MAN tahun ajaran 2013/2014. Sumber data berupa lembar jawaban dari 288 siswa SMAN 1, 215 dari SMAN 2, 103 dari SMAN 3, dan 101 dari MAN. Analisis butir soal perangkat tes tersebut menggunakan Metode Teori Respons Butir. Hasil analisis estimasi kesalahan baku pengukuran berdasarkan Metode Teori Respons Butir nilai estimasi terkecil terdapat pada Model Logistik 1-Parameter pada perangkat tes MAN Jurusan IPA, yaitu pada θ=0 dengan nilai sebesar 0,322, sedangkan nilai estimasi terbesar terdapat pada Model Logistik 3-Parameter pada perangkat tes MAN Jurusan IPS, yaitu pada θ=-3 dengan nilai sebesar 2,232.

Kata Kunci: estimasi, kesalahan pengukuran, perangkat tes.

ABSTRACT

This study aims to: (1) estimate the standard error of measurement of year 12 mathematics subject in high school natural science and social science program, designed by teachers of SMAN 1, SMAN 2, SMAN 3, MAN. The data source was computerised answer sheets from 288 students' of SMAN 1, 201 of SMAN2, 103 of SMAN 3, and 101 of MAN. The analysis on the test items of Item Response Theory Method. The results of the analysis of the estimated SEM based on the. the Item Response Theory Method, the smallest SEM is found in the 1 - Parameter Logistic Model on the test item MAN natural science program, namely θ = 0 with the value of 0.322, while the largest estimated value is found in the 3 - Parameter Logistic Model on the test item MAN social science program, namely at θ = -3 with the value of 2.232 .

Keywords: estimation, measurement error, test instrument.

Pendahuluan

Pengukuran dalam pembelajaran merupakan kegiatan melakukan kuantifikasi gejala atau objek. Kuantifikasi dalam pengertian ini dapat diartikan suatu kegiatan menterjemahkan data yang diperoleh melalui pengukuran pada objek atau gejala tertentu dengan sebuah angka (Mardapi, 2012, p.1). Gejala atau objek tersebut bisa berupa motivasi prestasi, percaya diri atau prestasi yang semuanya dinyatakan dalam bentuk angka. Angka-angka yang telah didapatkan melalui pengukuran, memberikan informasi kepada guru tentang ketercapaian dari proses belajar yang telah belangsung. Tentunya informasi yang didapatkan melalui pengukuran adalah hasil dari proses analsis data dengan teknik tertentu. Selanjutnya barulah guru melakukan penilaian secara intensif untuk melihat keberhasilan dari proses pembelajaran, apakah angka-angka yang didapatkan melalui pengukuran sudah memenuhi standar keberhasilan atau sebaliknya.

Untuk Melakukan pengukuran dibutuhkan sebuah instrumen yang baik. Instumen yang baik adalah intrumen yang memiliki validitas dan reliabilitas tinggi serta memiliki error yang sekecil mungkin dalam menjaring informasi tentang keberhasilan proses

pembelajaran. Intrumen yang baik akan menghasilkan pengukuran yang akurat dan cermat dalam menggali informasi tentang keberhasilan proses pembelajaran (Azwar, 2013, p.173). Senada dengan pendapat tersebut Mardapi (2007, p.67) menyatakan untuk menghasilkan informasi yang akurat maka instumen dalam pengukuran harus handal, sehingga bisa menghasilkan kesalahan pengukuran yang sekecil mungkin.

Hal yang sulit dirasakan oleh guru dalam pembelajaran adalah membuat instrumen untuk melakukan pengukuran. Banyak guru yang belum terampil dalam membuat alat ukur yang valid dan reliabel. Hal tersebut terbukti berdasarkan penelitian yang dilakukan oleh Widiastuti (2008) yang menyimpulkan bahwa banyak soal-soal ujian sekolah yang dibuat guru tidak layak untuk diujikan dalam proses pengukuran. Hal yang sama dikatakan oleh Feld (1995, p. 295) menyatakan bahwa reliabilitas tes yang dirancang oleh guru *(educator)* relatif lemah. Berdasarkan pernyataan di atas dapat disimpulkan bahwa untuk membuat alat ukur yang baik bukanlah hal yang mudah, oleh karena itu guru harus menyadari kelemahan dan kekurangannya dalam merancang soal dan berusaha untuk memperbaiki kelemahan dan kekurangan tersebut.

Salah satu upaya yang bisa guru lakukan agar butir soal yang dirancangnya memiliki validitas dan reliabilitas tinggi adalah dengan cara menganalisis butir soal pengukuran secara kontinu. Hasil analisis tersebut akan memberikan informasi kepada guru tentang kelayakan atau validitas butir soal yang digunakan dalam proses pengukuran. Butir soal yang layak atau valid bisa dijadikan guru sebagai bank soal, sedangkan butir soal yang tidak layak digunakan harus diganti atau direvisi untuk diujikan lagi pada pengukuran berikutnya. Selain validitas, hasil analisis juga memberikan informasi kepada guru tentang reliabilitas soal yang dirancang guru. Informasi tentang reliabilias soal juga penting diketahui oleh guru. Hal tersebut dikarenakan butir soal dikatakan baik apabila telah memenuhi kedua syarat tersebut. Meskipun pada dasarnya butir soal yang memiliki validitas tinggi pada umunya reliabel, akan tetapi pengujian reliabilitas perlu dilakukan untuk melihat keajegan/kehandalan soal tersebut dalam menjaring informasi keberhasilan siswa dalam proses pembelajaran.

Pengetahuan dalam membuat butir soal yang baik bagi guru merupakan harga mati dalam proses pengukuran. Guru harus menyadari pentingnya sebuah intrumen yang baik dalam melakukan proses pengukuran. Guru harus berusaha keras, belajar, mengikuti pelatihan-pelatihan dalam rangka meningkatkan kompetensi guru dalam membuat soal yang baik agar soal yang dirancangnya memiliki validitas dan reliabilitas yang tinggi. Soal yang valid dalam pengukuran merupakan soal yang memiliki akurasi dan sahih dalam menjaring informasi tentang keberhasilan proses pembelajaran, sedangkan soal reliabel merupakan soal yang ajeg ketika digunakan berkali-kali dalam kurun waktu tertentu. Ketika guru sudah mampu menghasilkan intrumen yang valid dan reliabel, maka tingkat kesalahan dalam pengukuran dapat dipastikan akan relatif kecil dan guru tersebut bisa melihat kemampuan sebenarnya yang memiliki oleh siswa.

Tes merupakan sebuah alat atau prosedur yang digunakan untuk mengetahui atau mengukur sesuatu dalam suasana, dengan cara dan aturan-aturan yang sudah ditentukan (Suharsimi, 2012, p, 67). Senada pendapat tersebut Reynolds, Livingston, & Wilson (2010, p.3) menyatakan bahwa *"a test is a divice or preceduer in which a sample of an individual's behavior is obtained, evaluated, and scored using standarized procedures".* Pengertian tersebut dapat diartikan, tes adalah sebuah alat atau prosedur di mana sebuah sampel dari prilaku individu diperoleh, dievaluasi, dan diskor dengan menggunakan prosedur yang telah distandarkan.

Mengumpulkan informasi bagaimana hasil dari proses pembelajaran yang telah berlangsung dalam satuan pendidikan, baik di SD, SMP, SMA, SMK maupun di Perguruan

Tinggi. Melalui tes kemampuan seseorang siswa dapat diketahui secara langsung berdasarkan pembelajaran yang telah dilaksanakan, yaitu melalui respons seseorang terhadap stimulus atau pertanyaan yang diberikan kepada siswa yang mengikuti tes. Tes akan memberikan informasi tentang prestasi belajar, pengetahuan, kemampuan, bakat, dan kepribadian seseorang melalui ujian tertulis, lisan, atau wawancara.

Tes terdiri atas sejumlah pertanyaan yang memilki jawaban yang benar atau salah, atau semua benar atau sebagian benar. Tujuan melakukan tes adalah untuk mengetahui pencapaian belajar atau kompetensi yang telah dicapai peserta didik untuk bidang tertentu. Senada dengan pendapat tersebut Gronlund (1977, p.19) menyatakan bahwa "*tests can be used in a an instructional program to assess entry behavior, monitor learning progress, diagnose learning difficulties and measure performance at the end of intruction*". Berdasarkan pernyataan tersebut dapat disimpulkan bahwa tes bertujuan untuk melihat kemajuan hasil belajar, untuk mendiagnosa kesulitan belajar dan mengukur kinerja pada proses pembelajaran.

Sebagai seorang tenaga pendidik, guru seyogyanya sebelum membuat, mengembangkan dan melaksanakan tes perlu memahami alur pembelajaran dengan baik dan benar. Menyelenggarakan penilaian proses dan hasil belajar merupakan kompetensi pedagogik yang harus dikuasai oleh guru. Kenyataan yang sering dihadapi di sekolah dan di kampus, seorang guru atau dosen yang telah memahami dan menjiwai proses pembelajaran, dan sering mengikuti pelatihan-pelatihan dalam meningkatkan kemampuan pedagogik, mampu menghasilkan pembelajaran yang bermakna dan mampu merancang tes dengan baik (Rasid & Mansur, 2008, p. 175). Untuk membuat soal yang baik yang memiliki validitas dan reliabilitas tinggi merupakan hal yang sulit, tapi itu bukanlah hal yang tidak mungkin untuk dilakukan. Seorang guru harus bekerja keras dan mau mengikuti pelatihan-pelatihan yang berkaitan dengan peningkatan kompetensi guru dalam membuat soal. Gronlund (1977, p.18) memberikan petunjuk bagaimana merancang soal dengan baik antara lain.

1. Tentukan tujuan dari tes.
2. Identifikasi hasil belajar yang ingin diukur oleh tes,
3. Mendefenisi hasil belajar secara spesifik.
4. garis besar materi pelajaran yang akan diukur dengan tes
5. menyiapkan tabel spesifikasi.
6. Menggunakan tabel spesifikasi sebagai dasar untuk mempersiapkan tes.

Berdasarkan keterangan tersebut dapat disimpulkan bahwa memahami cara bagaimana mengembangkan sebuah alat ukur baik itu tes maupun non tes merupakan salah satu kompetensi yang harus dimiliki oleh guru. Jika guru telah memiliki kompetensi yang baik dalam membuat, mengembangkan, merancang dan melaksanakan tes, maka dapat dipastikan alat ukur yang dirancang oleh guru berkemungkinan besar valid, handal dan memiliki kesalahan baku pengukuran yang relati kecil ketika alat ukur tersebut digunakan.

Pengukuran, Penilaian ,dan evaluasi merupakan kegiatan tidak bisa dipisahkan. Dalan kegiatan tersebut akan menghasilkan kesalahan baku dalam pengukuran.Kesalahan dalam pengukuran merupakan hal yang biasa terjadi dalam pembelajaran, namun hal ini sebisa mungkin harus diminimalisir agar kesalahan pengukuran yang terjadi tidak begitu mempengaruhi keberhasilan pembelajaran. Salah satu faktor yang paling mendasar dalam kesalahan pengukuran adalah alat ukur itu sendiri. Salah satu langkah yang bisa guru lakukan untuk meminimalisir hal tersebut, guru harus bisa membuat alat ukur yang valid dan reliabel, agar alat ukur tersebut bisa menghasilkan kesalahan pengukuran yang sekecil mungkin. Pada umumnya untuk membuat alat ukur yang memiliki tingkat kesalahan pengukuran yang kecil tidak mudah, guru harus selalu mengevaluasi dan memperbaiki alat

ukur yang dibuatnya dengan cara selalu melakukan analisis butir soal secara kontiniu dan mengestimasi besarnya kesalahan pengukuran dari alat ukur yang dirancang atau dibuat oleh guru.

Banyak metode yang berkembang yang bisa digunakan untuk mengestimasi besarnya kesalahan pengukuran dalam pengujian baik pada Teori Tes Klasik maupun Teori Respon Butir. Perbedaan asumsi dan teknik yang terdapat pada masing-masing tersebut menyebabkan hasil estimasi kesalahan pengukuran bervariasi dan juga menghasilkan akurasi yang berbeda. Penelitian tentang estimasi kesalahan pengukuran soal-soal UAS Matematika Kelas XII SMAN/sederajar di Kota Selatpanjang Kabupaten Provinsi Riau menggunakan Metode Teori Respon Butir

Kesalahan baku pengukuran merupakan estimasi tentang bagaimana seorang peneliti evaluasi mengharapkan kesalahan dari tes yang telah dibuat (Sukardi, 2008, p. 50). Kesalahan baku pengukuran pada umumnya dapat juga menunjukkan tingkat reliabilitas tes. Jika nilai kesalahan baku pengukuran suatu tes yang telah dibuat kecil, berarti reliabilitas tes tersebut tinggi.

Kesalahan baku pengukuran atau yang dikenal dengan *Standard Error of Measurement (SEM)* memiliki hubungan yang erat dengan kegiatan pengukuran atau hasil pengukuran dan kemampuan/pemahaman masing-masing peserta didik pada studi yang mereka pelajari. Hal ini didukung oleh teori tes klasik yang menyatakan nilai observasi (X) merupakan hasil penjumlahan antara nilai sebenarnya (T) dan kesalahan baku dalam pengukuran (E). Sehingga dapat disimpulkan bahwa, kesalahan baku dalam pengukuran merupakan penyimpangan yang terjadi antara skor yang tampak dan skor yang sebenarnya.

Kesalahan baku pengukuran *(SEM)* ada dua kategori, yaitu kesalahan pengukuran secara acak dan kesalahan pengukuran secara sistematik. Kesalahan pengukuran secara acak bisa disebabkan oleh kondisi fisik, mental yang kurang baik. Berhubungan dengan fisik, misalnya siswa ketika melakukan pengukuran atau tes sedang dalam keadaan tidak fit atau dengan kata lain, siswa tersebut sedang sakit. Berhubungan mental misalnya, ketika melakukan pengukuran siswa dihadapi permasalahan yang membuat mentalnya terganggu (dimarahi orang tua, terjadi pertengkaran, dan masalah mental lainnya). Berhubungan dengan lingkungan misalnya, ketika pelaksanaan pengukuran berlangsung, kondisi lingkungan kurang nyaman, lokasi sekolah penuh dengan keramaian. Hal-hal tersebut bisa menyebabkan kesalahan dalam pengukuran.

Kesalahan pengukuran yang sistematik adalah kesalahan pengukuran yang disebabkan oleh alat ukur itu sendiri. Hal tersebut berkaitan dengan koefisien reliabilitas suatu alat ukur yang digunakan dalam melakukan pengukuran. Miller (2008, p.93) menyatakan bahwa "*SEM is a quantitative expression of the magnitude of error in test score based on the test reliability".* Berdasarkan pengertian tersebut dapat diartikan bahwa kesalahan baku pengukuran adalah ekspresi kuantitatif dari banyaknya kesalahan di dalam skor tes berdasarkan pada reliabilitas. Pernyataan tersebut mensinyalir bahwa kesalahan baku dalam pengukuran sangat bergantung pada kesalahan yang disebabkan oleh alat tes itu sendiri, dalam hal ini adalah reliabilitas suatu tes. Semakin tinggi tingkat koefisien dari reliabilitas skor tes, maka semakin kecil kesalahan baku pengukurannya, sebaliknya semakin rendah tingkat koefisien reliabilitas skor tes, maka semakin besar kesalahan baku dalam pengukuran.

Kesalahan-kesalahan dalam pengukuran merupakan hal yang wajar, hal ini dikarenakan untuk membuat perangkat tes atau alat ukur yang benar-benar reliabel adalah hal yang sulit. Kubiszyn & Gary (2010, p.351) menyatakan bahwa "*The Notion of error in testing is very similar. No test masures perfectly, and many tests fail to measure as well as we would like them to"*. Pernyataan tersebut dapat diartikan bahwa, gagasan dari error atau

kesalahan dalam pengujian adalah sangat serupa. Tidak ada tes yang mengukur secara sempurna dan banyak tes gagal dalam mengukur. Senada dengan pernyataan tersebut Chadha (2008, p.22) menyatakan bahwa "*making error is quite natural because nothing can be labeled as 'complete' or perfect' it self".* Berdasarkan pernyataan tersebut dapat diartikan bahwa membuat kesalahan adalah hal yang sungguh alami karena tidak ada satupun manusia yang komplek dan sempurna.

Metode Penelitian

Penelitian ini memiliki tujuan untuk mengestimasi besarnya kesalahan baku pengukuran perangkat tes buatan guru pada UAS mata pelajaran Matematika kelas XII pada jurusan IPA dan IPS tahun ajaran 2013/2014 yang digunakan oleh sekolah-sekolah SMA/sederajat di Kota Selatpanjang Kabupaten Kepulauan Meranti Provinsi Riau. Berdasarkan tujuan tersebut maka jenis penelitian ini merupakan penelitian deskriptif kuantitatif. Penelitian ini dikategorikan sebagai penelitian deskriptif kuantitatif karena penelitian ini mendeskripsikan atau menggambarkan data yang telah dikumpulkan dengan tujuan untuk mendeskripsikan besarnya kesalahan pengukuran yang terjadi dalam proses pengujian dengan menggunakan Metode Teori Respons Butir. Tempat penelitian dalam penelitian *Estimasi Kesalahan Pengukuran Pada Soal-Soal UAS kelas XII mata pelajaran Matematika* adalah di Kota Selatpanjang di Kabupaten Kepulauan Meranti Provinsi Riau yang dilaksanakan mulai tanggal 20 Januari 2014.

Objek dalam penelitian in adalah seluruh lembar jawaban siswa Ujian Akhir Semerter kelas XII mata pelajaran Matematika SMA pada jurusan IPA dan IPS yang dirancang oleh guru tahun ajaran 2013/2014. LJK yang digunakan dalam penelitian ini diperoleh dari 4 SMA yang berada di kota Selatpanjang Kabupaten Kepualauan Meranti yang memililki perangkat tes yang berbeda pada setiap sekolah. Lembar jawaban siswa tersebut dianalisis untuk melihat besarnya kesalahan pengukuran yang terjadi perangkat tes yang dibuat oleh masing-masing.

Teknik pengumpulan data dalam penelitian *estimasi kesalahan pengukuran pada soal-soal UAS mata pelajaran matematika SMA Kelas XII di Kota Selatpanjang Kabupaten Kepulauan Meranti Provinsi Riau* adalah dengan menggunakan dokumentasi. Peneliti langsung mendatangi setiap sekolah SMA di kota Selatpanjang Kabupaten Kepulauan meranti dan menemui kepala sekolah meminta izin agar bisa mengambil data di sekolah yang bersangkutan, kemudian peneliti menemui guru mata pelajaran matematika yang mengetahui banyak tentang soal dan lembar jawaban siswa yang telah diujikan pada tahun ajaran 2013/2014. Data yang diambil adalah lembar jawaban siswa dan soal pada Ujian Akhir Semester tahun ajaran 2013/2014.

Data diestimasi dengan menggunakan Metode Teori Respon Butir untuk melihat besarnya kesalahan pengukuran yang terjadi pada masing-masing perangkat soal yang dirancang oleh guru-guru SMAN/sederajar di Kota Selatpanjang Kabupeten Kepulauan Meranti Provinsi Riau. Pelaksanaan analisis dilakukan dengan menggunakan bantuan komputer *Microsoft Excell.*

Hasil Penelitian dan Pembahasan

Berdasarkan hasil analisis yang telah dilakukan dengan menggunakan Metode Teori Respon Butir diketahui bahwa estimasi kesalahan pengukuran yang paling kecil terdapat model logistik 1-Parameter yaitu pada perangkat soal Matematika yang dirancang guru SMAN 1 tebing tinggi. Sedangkan yang tertinggi terdapat pada model logistic 1-paramter pada soal matematika yang dirancang oleh guru SMAN 3 selantpanjang.. Rangkuman estimasi kesalahan pengukuran selengkapnya dapat dilihat pada Tabel 1.

Tabel 1
Rangkuman Hasil Estimasi Kesalahan Baku

Metode		SMAN1		MAN 1	
		IPA	IPS	IPA	IPS
IRT	1-PL	0,418 s.d 0,850	0,413 s.d 0,902	0,332 s.d 0,644	0,330 s.d 0,700
	2-PL	0,682 s.d 1,070	0,551 s.d 1,516	0,513 s.d 0,673	0,540 s.d 1,929
	3-PL	0,548 s.d 2,290	0,360 s.d 2,232	0,242 s.d 0,932	0,240 s.d 1,025

Table 2
Estimasi kesalahan baku pengukuran

Metode		SMAN2		SMAN3	
		IPA	IPS	IPA	IPS
IRT	1-PL	0,357 s.d 0,776	0,350 s.d 0,797	0,349 s.d 2,272	0,330 s.d 0,728
	2-PL	0,631 s.d 1,043	0,605 s.d 0,950	0,579 s.d 0,954	0,570 s.d 0,936
	3-PL	0,528 s.d 1,660	0,432 s.d 1,845	0,318 s.d 0,783	0,573 s.d 1,091

Estimasi kesalahan baku pengukuran perangkat tes berdasarkan Metode Teori Respon Butir dilakukan dengan menghitung fungsi informasi pada perangkat tes. perhitungan fungsi infomasi dilakukan karena fungsi informasi sangat erat kaitannya dengan kesalahan baku pengukuran. fungsi informasi berbanding terbalik dengan kesalahan baku pengukuran, semakin besar nilai fungsi informasi maka semakin kecil kesalahan pengukuran pada suatu perangkat tes. Estimasi kesalahan baku pengukuran perangkat tes SMAN/sederajat di Kota Selatpanjang Kabupaten Kepulauan Meranti Provinsi Riau berdasarkan Teori Respon Butir dilakukan dengan menggunakan 3 Model logistik, yaitu model logistik 1-Parameter, model logistik 2-Parameter, dan model logistik 3-Parameter.

Estimasi kesalahan yang diperoleh dari metode dalam mengestimasi kesalahan pengukuran dapat digunakan untuk mencari skor murni yang diperoleh siswa dari proses pengujian. Lebar sempitnya interval skor murni tergantung pada besar kecilnya nilai kesalahan pengukuran. kesalahan baku pengukuran membantu membantu menjelaskan batas kesalahan yang tetjadi pada setiap tes dan secara khusus berguna untuk mengertimasi skor peserta tes yang sebenarnya. Kesalahan baku pengukuran membantu memperlihatkan jarak antara skor murni dan skor tampak. Semakin besar kesalahan baku pengukuran semakin lebar interval skor murni, yang maksudnya alat ukur yang digunakan tidak cermat. Sebaliknya, semakin kecil kesalahan baku pengukuran semakin kecil pula interval skor murni dan hasil pengukuran semakin cermat.

Simpulan

Berdasarkan hasil penelitian dan pembahasan yang telah disajikan dalam BAB sebelumnya, terdapat tiga kesimpulan yang dihasilkan dalam penelitian ini. kesimpulan tersebut adalah sebagai berikut.

1. Kesalahan baku pengukuran individu Model Logistik 1-Parameter terkecil terdapat pada perangkat tes MAN Jurusan IPA, yaitu pada θ=0 dengan nilai sebesar 0,322 dan nilai kesalahan individu terbesar terdapat pada perangkat tes SMAN 2 Jurusan IPS yaitu pada θ=-3 dengan nilai sebesar 0,797
2. Kesalahan baku pengukuran individu Model Logistik 2-Parameter terkecil terdapat pada perangkat tes MAN Jurusan IPA, yaitu pada θ=-0,4 dengan nilai sebesar 0,513 dan nilai kesalahan individu terbesar terdapat pada perangkat tes SMAN 1 Jurusan IPS yaitu pada θ=-3 dengan nilai sebesar 1,516
3. Kesalahan baku pengukuran individu Model Logistik 3-Parameter terkecil terdapat pada perangkat tes MAN Jurusan IPS, yaitu pada θ=3 dengan nilai sebesar 0,322 dan nilai kesalahan individu terbesar terdapat pada perangkat tes SMAN 1 Jurusan IPS yaitu pada θ=-3 dengan nilai sebesar 2,232

Daftar Pustaka

Allen, M. J., & Yen, W. M. (1979). *Introduction to measurement theory.* Monterey: Wadsworth.

Campbell, C., & Levin, B. (2009). Using data to support educational improvement. *Journal Educational Assessment, evaluation and accountabily*: Springer Sciences + Bussiness Media, LLC.

Chadha, N. K. (2009). *Applied psykometry.* New Delhi: Sage Publications Inc.

Djemari Mardapi. (2008). *Teknik Penyusunan intrumen tes & non tes.* Yogyakarta: Mitra Cendikia

Djemari Mardapi. (2012). *Pengukuran Penilaian & Evaluasi Pendidikan*. Yogyakarta: Nuha Litera

Farida Yusuf Tayibnapis. (2000). *Evaluasi Program dan Intrumen Evaluasi*. Jakarta: Rineka Cipta

Feldt, L. S. (1995). Estimation of reliability of differences under revised reliabilities of component scores. *Journal of educational measurement*: Susan L. Wantland.

Gardner, J. (2012). *Assessment and learning.* 2nd *edition.* California: Sage Publications Ltd

Grounlund, N. E. (1977). *Contructing Achievement Test.* London: Printice-Hall.

Hamzah B. Uno dan Satria Koni. *Assessment Pembelajaran*. Jakarta: Bumi Aksara.

Harun Rasyid & Mansur. (2008). *Penilaian hasil belajar*. Bandung: Wacana Prima.

Hambleton, R. K., Swaminathan H., & Rogers H. Jane. (1991). *Fundamentals of Item Response Theory.* Newbury Park: Sage Publications.

Heritage, M. (2010). *Formative assessment. Making it happen in the classroom*. United States of America: A Sage Company

Kubiszyn, T., & Borich, G. (2010). *Educational Testing & Measurement Classroom Application and Praktice*: United State of America: RRD Crawfordsvelle.

Mehrens, W. A., & Lehmann, I. J. (1991). *Measurement And Evaluation In Education*. United States Of America: Thomson Learning Academic Resource Center.

Miller, P. W. (2008). *Measurement and teaching*. Muster: Partric W. Miller & Association.

Miller, D., Linn, R. L., & Grounlund, N. E. (2009) *Measurement and assessment in teaching*. United State of America: Pearson.

Phye. (1997). *Handbook of Classroom Asseessment, learning, adjustment, and achievement*. New York: Academi press.

Reynolds, C. R., Livingston, R. B., & Wilson, V. (2010). *Measurement and assessment in education*. United States of America: Pearson.

Sukardi. 2008, *Evaluasi Pendidikan Prinsif dan Operasionalnya*. Jakarta: Bumi Aksara

Suharsimi Arikunto. (2012). *Dasar-dasar evaluasi pendidikan.* Yogyakarta: Bumi Aksara

Wiliam, D. (2009). formatif assessment getting the focus right. *Journal of education Testing service*: Lawrence Erlbaum Associates.

Wirawan. (2011). *Evaluasi teori, model, standar, aplikasi, dan profesi*. Jakarta: Rajagrafindo Persada.

Worthen, B. R., & Sanders, J. R. (1973). *Educational Evaluation Theory and Practice.*: University Of Colorado. Charles A. Jones Publishing Company.

Wright, R. J. (2008) *Eduacational Assessment*. United States of America: Sage Publications

RELIABILITAS MULTIDIMENSI INSTRUMEN SIKAP TERHADAP FISIKA *AS A MALE DOMAIN* (Aplikasi Analisis Faktor Konfirmatori)

Gaguk Margono
Universitas Negeri Jakarta, Kampus UNJ, Jl. Rawamangun Muka, Rawamangun, Jakarta 13220
gmargono@unj.ac.id

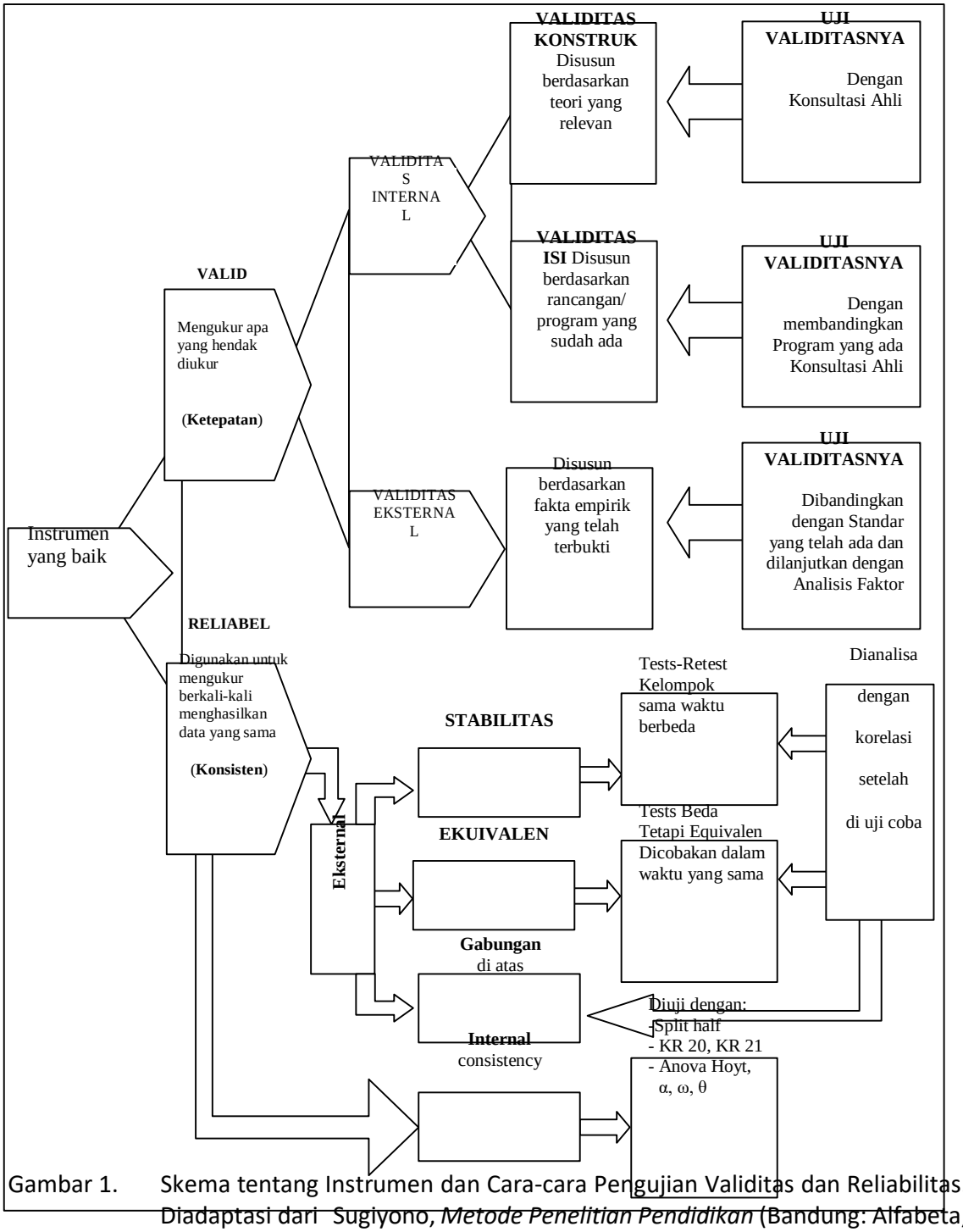
ABSTRAK

Tujuan makalah ini adalah untuk membandingkan reliabilitas multidimensi dan unidimensi dari instrumen sikap terhadap fisika *as a male domain*. Pengukuran reliabilitas multidimensi jarang digunakan dalam bidang penelitian. Reliabilitas multidimensi diestimasi menggunakan Analisis Faktor Konfirmatori (*Confirmatory Factor Analysis* (CFA)) pada Model Persamaan Struktural (*Structural Equation Modeling* (SEM)). Pengukuran dan perhitungan yang dijelaskan dalam artikel ini menggunakan instrumen sikap terhadap fisika *as a male domain*. Metode survei digunakan dalam penelitian ini dan *sampling* yang digunakan *simple random sampling*. Instrumen ini telah diujicobakan kepada 120 mahasiswa. Dari hasil perhitungan disimpulkan bahwa instrumen sikap terhadap fisika *as a male domain* dengan menggunakan koefisien reliabilitas multidimensi memiliki akurasi lebih tinggi bila dibandingkan dengan koefisien reliabilitas unidimensi. Diharapkan dalam penelitian lanjutan digunakan rumus reliabilitas multidimensi yang lain, termasuk jika menggunakan SEM.

Kata kunci: reliabilitas multidimensi, instrumen sikap terhadap fisika *as a male domain*, analisis faktor konfirmatori

PENDAHULUAN

Di bidang ekonomi, bisnis maupun manajemen, penilaian yang baik memerlukan pengukuran yang dapat diandalkan atau dipercaya. Demikian juga pada bidang pendidikan dan psikologi. Menurut Naga (1992) untuk pengukuran pendidikan dan psikologi mencakup beberapa hal. Pertama, mengukur ciri terpendam yang tak terlihat yang ada pada responden. Kedua, untuk mengukur ciri terpendam tersebut responden diberi stimulus berupa kuesioner atau alat ukur yang tepat. Ketiga, stimulus direspons oleh responden dengan harapan respons mencerminkan dengan benar ciri terpendam yang ingin diukur. Keempat, respons diskor dan dapat ditafsirkan secara memadai. Kemudian, perlu dipertanyakan sejauh manakah skor yang diperoleh dapat mencerminkan secara tepat ciri terpendam yang hendak diukur? Apakah instrumen yang dipakai sebagai stimulus itu mampu mengungkap secara benar ciri terpendam yang tak tampak itu? Kedua pertanyaan tersebut berkenaan dengan validitas. Sedang yang berkaitan dengan reliabilitas, apakah tanggapan yang diberikan oleh para peserta sudah dapat dipercaya untuk digunakan sebagai bahan penskoran bagi atribut psikologis itu?



Gambar 1. Skema tentang Instrumen dan Cara-cara Pengujian Validitas dan Reliabilitas. Diadaptasi dari Sugiyono, *Metode Penelitian Pendidikan* (Bandung: Alfabeta, 2010), h. 175.

Menurut Wiersma (1986), reliabilitas ialah konsistensi suatu instrumen mengukur sesuatu yang hendak diukur**.** Reliabilitas menunjukkan sejauh mana hasil pengukuran dengan alat tersebut dapat dipercaya. Oleh karena itu reliabilitas merupakan indeks yang menunjukkan sejauh mana suatu alat pengukur dapat dipercaya atau dapat diandalkan. Bila suatu instrumen dipakai berulang-ulang untuk mengukur gejala yang sama dan hasil yang

diperoleh relatif stabil atau konsisten, maka instrumen tersebut terpercaya. Dengan kata lain hasil pengukuran itu diharapkan sama apabila pengukuran diulang.

Dengan pendekatan varians, Kerlinger (2000) menyusun dua definisi tentang reliabilitas: (1) adalah proporsi varians "yang sebenarnya" terhadap varians total yang diperoleh untuk data yang didapatkan dengan suatu instrumen pengukur dan dapat dituliskan dalam persamaan $r_{tt} = v_{\infty} / v_t$ dengan catatan v_{∞} adalah varians murni dan v_t adalah varians total, dan (2) adalah proporsi varians keliru yang dihasilkan dengan suatu instrumen pengukur yang dikurangkan pada 1,00, dengan indeks 1,00 menunjukkan koefisien reliabilitas sempurna, dan dapat ditulis denganpersamaan $r_{tt} = 1 - v_e / v_t$, di mana v_e adalah varians keliru dan v_t adalah varians total. Oleh karena itu reliabilitas merupakan indeks yang menunjukkan sejauh mana suatu alat pengukur dapat dipercaya atau dapat diandalkan.

Secara garis besar ada tiga kategori besar dalam pengukuran reliabilitas: (1) tipe stabilitas (misalnya: tes ulang, bentuk paralel, dan bentuk alternatif), (2) tipe homogenitas atau internal konsistensi (misalnya: belah dua, Kuder-Richardson, *alpha* Cronbach, *theta* dan *omega*), dan (3) tipe ekuivalen (misalnya: butir-butir paralel pada bentuk alternatif dan reliabilitas antar penilai (*inter-rater reliabiliy*)). Selanjutnya instrumen yang baik dan cara pengujiannya ditunjukkan oleh skema pada Gambar 1.

Instrumen diberikan kepada sekelompok subjek satu kali lalu dengan cara tertentu dihitung estimasi reliabilitasnya. Pendekatan pengukuran satu kali ini menghasilkan informasi mengenai konsitensi internal instrumen. Konsistensi internal merupakan pernyataan-pernyataan tersebut mengukur aspek yang sama atau merefleksikan homogenitas butir-butir pernyataan.

Makin tinggi koefisien reliabilitas, makin dekat nilai skor amatan dengan skor yang sesungguhnya, sehingga nilai skor amatan dapat digunakan sebagai pengganti komponen skor yang sesungguhnya. Ukuran tinggi atau rendahnya koefisien reliabilitas tidak hanya ditentukan oleh nilai koefisien. Tafsiran tinggi rendahnya nilai koefisien diperoleh melalui perhitungan, ditentukan juga oleh standar pada cabang ilmu yang terlibat di dalam pengukuran itu. Makin tinggi koefisien reliabilitas suatu instrumen, maka kemungkinan kesalahan yang terjadi akan makin kecil kalau orang membuat keputusan berdasarkan skor yang diperoleh dalam instrumen tersebut.

Pada umumnya pengukuran karakteristik afektif memberikan koefisien reliabilitas yang lebih rendah daripada pengukuran ranah kognitif, karena karakteristik kognitif cenderung lebih stabil daripada karakteristik afektif. Menurut Gable (1986) koefisien reliabilitas instrumen ranah kognitif biasanya kira-kira 0,90 atau lebih, sedangkan koefisien reliabilitas instrumen ranah afektif kurang dari 0,70. Koefisien reliabilitas pada taraf 0,70 atau lebih biasanya dapat diterima sebagai reliabilitas yang baik (Litwin, 1995). Sedangkan menurut Naga (1992) koefisien reliabilitas yang memadai sebaiknya terletak di atas 0,75.

Pada setiap penelitian yang menggunakan pengukuran psikologis selalu menerapkan pengujian validitas dan reliabilitas. Namun dalam perjalanannya di bidang psikometri, para ahli belum ada kesepakatan tentang koefisien reliabilitas atau rumus yang mana untuk reliabilitas antar peneliti. Pertama, masih banyak peneliti yang dinilai cukup kompeten masih banyak yang kurang tepat dalam melaporkan reliabilitas hasil pengukuran mereka (Thompson, 1994).

Kedua, masalah yang muncul adalah penggunaan koefisien reliabilitas oleh para peneliti secara monoton tanpa mempertimbangan asumsi yang mendasari koefisien tersebut. Para peneliti tanpa sadar menggunakan koefisien alpha yang juga dengan tanpa sadar bahwa untuk koefisien ini memerlukan asumsi yang sulit dipenuhi. Jika asumsi tidak

dipenuhi maka koefisien alpha yang dihasilkan adalah nilai di batas estimasi terendah. Banyak peneliti hanya terpaku pada penggunaan koefisien alpha dalam mengestimasi reliabilitas. Popularitas koefisien alpha Cronbach ini lahir karena faktor: 1) teknik komputasi relatif mudah, karena hanya memerlukan informasi berupa varians skor total, dan 2) distribusi sampling sudah diketahui sehingga penentuan interval kepercayaan pada populasi sangat dimungkinkan (Feld dan kawan-kawan, 1987).

Ketiga, permasalahan yang berhubungan dengan asumsi yang menjadi syarat dalam mengestimasi reliabilitas. Pada ranah empiris selain persyaratan adanya sifat paralel, persyaratan *tau-equivalent* merupakan tantangan yang cukup berat bagi peneliti dalam menyusun instrumen pengukuran. Hal ini didukung oleh Kamata dan kawan-kawan (2003) yang menemukan bahwa asumsi kesetaraan, daya diskriminasi antar komponen tes dan unidimensionalitas pengukuran merupakan hal relatif sulit dicapai. Jika asumsi *essentially tau-equvalent* tidak dapat dipenuhi maka koefisien alpha menghasilkan nilai reliabilitas yang sangat kecil, sehingga koefisien tersebut di bawah estimasi.

Keempat, wacana pengukuran adalah masalah unidimensionalitas pengukuran. Unidimensionalitas adalah aspek penting dalam mengestimasi reliabilitas. Hasil pengukuran psikologis yang bersifat unidimensi sangat sulit dicapai, terutama dalam konteks domain kepribadian yang kebanyakan memuat area varians-varians *traits* yang luas. Socan (2000) menulis bahwa analisis faktor yang dilakukan dari beberapa penelitian banyak kasus multidimensi dibanding dengan unidimensi.

Masalah asumsi bukan menjadi masalah utama dalam menyusun model konsistensi internal, namun masalah ini menjadi bahan kajian banyak peneliti dalam pengkajian reliabilitas. Seperti penelitian Vehkahlati (2000) yang menyimpulkan bahwa asumsi yang tidak cukup realistis pada teori skor murni klasik adalah asumsi unidimensionalitas skor murni yang secara praktis sulit dibuktikan. Jadi kajian multidimensionalitas pengukuran muncul ke permukaan karena banyak kasus ditemui bahwa juga adanya korelasi antar butir di dalam dimensi tersebut kadang-kadang lebih tinggi dibanding dengan korelasi antar butir dalam tes.

Pada pengembangan instrumen pengukuran dalam bidang pendidikan banyak mengasumsikan penggunaan pengukuran yang bersifat unidimensi yang secara konseptual dirumuskan bahwa hanya ada satu jenis faktor kemampuan, kepribadian, sifat, maupun sikap yang diukur oleh satu instrumen pengukuran. Tetapi, banyak penelitian menunjukkan bahwa asumsi unidimensi tersebut sulit dipenuhi dengan ditemukannya beberapa faktor baru yang ikut diukur dalam satu instrumen. Dengan kata lain, instrumen yang bersifat psikologis yang sering dipakai peneliti cenderung bersifat multidimensi.

Beberapa alasan pentingnya pengukuran reliabilitas yang bersifat multidimensi seperti dikemukan oleh Widhiarso dan Mardapi (2010) dengan uraian sebagai berikut: pertama, karakteristik konstruk psikologis yang umumnya bersifat multidimensi. Kedua, adanya pelibatan aspek-aspek dalam penyusunan instrumen psikologis biasanya diawali dengan penurunan butir-butir dari beberapa aspek teoretis dan kecenderungannya bersifat multidimensi. Ketiga, jumlah butir di dalam instrumen. Jumlah butir yang terlalu banyak dapat menambah potensi penambahan varians *error* dalam butir sehingga memunculkan dimensi baru dari dimensi yang ditetapkan semula. Jumlah butir dan juga bentuk skala mempengaruhi sikap responden terhadap butir yang kemudian mempengaruhi tanggapan mereka terhadap instrumen. Keempat, teknik penulisan butir. Spector dan kawan-kawan (1997) menemukan bahwa teknik penulisan butir yang memiliki arah yang terbalik antara positif (*favorable*) dan negatif (*unfavorable)* dapat membentuk dimensi ukur baru padahal dalam pengambilan data banyak skala psikologi menggunakan teknik penulisan butir yang berbeda arah. Kelima, satuan pengukuran yang berbeda. Pengukuran bidang psikologis

cenderung memiliki satuan ukur yang berbeda antara butir satu dengan butir lainnya memiliki kapabiltas yang berbeda sebagai indikator konstruk ukur. Kondisi ini akan menyebabkan hasil pengukuran cenderung bersifat multidimensi.

Dengan demikian dapat disimpulkan bahwa pengukuran psikologis, baik mengukur konstruk kognitif maupun nonkognitif sangat rentan terhadap kemajemukan atribut yang diukur (multidimensi). Selanjutnya dengan memahami kecenderungan pengukuran psikologis lebih pada model pengukuran multidimensi dibandingkan dengan model unidimensi, maka diharapkan proses pengukuran psikometris juga melibatkan teknik analisis yang menggunakan model multidimensi.

Makin tinggi koefisien reliabilitas, makin dekat nilai skor amatan dengan skor yang sesungguhnya, sehingga nilai skor amatan dapat digunakan sebagai pengganti komponen skor yang sesungguhnya. Ukuran tinggi atau rendahnya koefisien reliabilitas tidak hanya ditentukan oleh nilai koefisien. Tafsiran tinggi rendahnya nilai koefisien diperoleh melalui perhitungan, ditentukan juga oleh standar pada cabang ilmu yang terlibat di dalam pengukuran itu. Makin tinggi koefisien reliabilitas suatu instrumen, maka kemungkinan kesalahan yang terjadi akan makin kecil kalau orang membuat keputusan berdasarkan skor yang diperoleh dalam instrumen tersebut.

Dengan demikian dapat disimpulkan bahwa pengukuran psikologis, baik mengukur konstruk kognitif maupun nonkognitif sangat rentan terhadap kemajemukan atribut yang diukur (multidimensi). Selanjutnya dengan memahami kecenderungan pengukuran psikologis lebih pada model pengukuran multidimensi dibandingkan dengan model unidimensi, maka diharapkan proses pengukuran psikometris juga melibatkan teknik analisis yang menggunakan model multidimensi.

McDonald (1981) merumuskan sebuah koefisien reliabilitas yang kemudian diberi nama koefisien reliabilitas skor komposit McDonald yang juga dinamakan koefisien omega (ω). Koefisien reliabilitas ini berbasis pada analisis faktor konfirmatori yang merupakan bagian dari menu pemodelan *Structural Equation Modeling* (SEM). Reliabilias skor komposit McDonald ini menjelaskan besarnya proporsi indikator dalam menjelaskan konstruk ukur. Adapun formula untuk mendapatkan koefisien reliabilitas konstruk adalah sebagai berikut:

$$\omega = \frac{\left(\sum_{i=1}^{i} \lambda_i\right)^2}{\left(\sum_{i=1}^{i} \lambda_i\right)^2 + \left(\sum_{i=1}^{i} 1 - \lambda_i^2\right)}$$

Keterangan:

λ_i = *factor loading* terstandarisasi indikator ke–*i*

Menurut Latan (2012) *Structural Equation Modeling* (SEM) merupakan suatu suatu teknik analisis *multivariate* generasi kedua yang menggabungkan antara analisis faktor dan analisis jalur sehingga memungkinkan peneliti untuk menguji dan mengestimasi secara simultan hubungan antara *multiple exogenous* dan *endogenous* variabel dengan banyak indikator. Hasil penelitian Joreskog pada tahun 1970an membawa teori statistika pada analisis struktural linear yang lebih dikenal dengan sebutan model persamaan struktural atau SEM. Sumber penting yang digunakan dalam menganalisis adalah struktur kovarian sehingga terkadang pendekatan ini dinamakan dengan *covariant structure model* (CSM). Model yang disusun memuat variabel tak terukur yang dinamakan dengan konstruk laten yang dibangun oleh serangkaian variabel terukur yang dinamakan dengan konstruk terukur. *Error* pengukuran yang merefleksikan reliabilitas skor pengukuran dilihat sebagai konstruk unik dan menjadi bagian yang penting dalam analisis SEM, *error* pengukuran yang dilibatkan dalam analisis SEM inilah yang kemudian menjadi kelebihan SEM dibanding

dengan teknik analisis lainnya (Capraro dan kawan-kawan, 2001). SEM dapat mengestimasi varians *error* skor hasil pengukuran secara aktual mengestimasi reliabilitas. Menurut Gefen dan kawan-kawan (2001), SEM sebagai teknik statistik multivariat yang mengkombinasikan antara regresi berganda yang mengidentifikasikan hubungan antara konstruk dan analisis faktor yang mengidentifikasi konsep tak terukur melalui beberapa indikator manifest yang keduanya dipakai secara simultan.

SEM memiliki beberapa kelebihan dibanding dengan teknik analisis lainnya. Dalam menguji hubungan antara variabel, SEM secara otomatis mereduksi efek error pengukuran. Capraro dan kawan-kawan (2001) mengatakan bahwa pengaruh variabel independen terhadap variabel dependen dipengaruhi oleh efek atenuasi. Nilai efek ini tidak dapat melebihi batas koefisien reliabilitas skor tes yang digunakan. Pendekatan pertama adalah koreksi korelasi atenuasi yang disebabkan oleh error pengukuran dan pendekatan kedua adalah model persamaan struktural dalam kontek analisis faktor konfirmatori. Lee dan Song (2001) mengatakan bahwa SEM adalah salah satu pendekatan untuk menegaskan model pengukuran. Pada model pengukuran SEM menghubungkan antara konstruk laten dengan dengan konstruk empirik. Konstruk empirik dinyatakan oleh kombinasi konstruk laten. Disamping dapat mampu menangani *generalizability theory* dan *item response theory*, SEM mampu membandingkan model pengukuran dan memfasilitasi investigasi ketepatan model.

SEM memiliki sub model berupa analisis faktor. Analisis faktor berguna untuk mendeteksi dimensi instrumen pengukuran. Teknik ini diperkenalkan oleh Spearman yang bertujuan untuk mengeksplorasi faktor-faktor yang menjadi bagian dari inteligensi. SEM juga dapat mengidentifikasi reliabilitas konstruk yang terlihat melalui nilai butir *loading* yang dihasilkan. Berdasarkan perspektif SEM reliabilitas konstruk dapat dihitung melalui persamaan sebagai berikut:

$$CR = \frac{\left(\sum_{i=1}^{i} \lambda_i\right)^2}{\left(\sum_{i=1}^{i} \lambda_i\right)^2 + \left(\sum_{i=1}^{i} \delta\right)}$$

Keterangan:

CR = reliabilitas konstruk

λ_i = *factor loading* terstandarisasi indikator ke–*i*

δ = *error* standar pengukuran

Reliabilitas konstruk ini memberikan hasil yang sama dengan reliabilitas skor komposit McDonald karena $\delta = 1 - \lambda^2$.

Koefisien reliabilitas multidimensi berikut merupakan koefisien reliabilitas konstruk yang dikembangkan oleh Hancock dan Mueller (2000), yang menunjukan seberapa jauh indikator instrumen mampu merefleksikan konstruk yang hendak diukur. Koefisien ini merupakan modifikasi dari koefisien reliabilitas konstruk McDonald yang tidak mampu mengakomodasi bobot yang berbeda antardimensi. Hasil modifikasi dinamakan koefisien reliabilitas konstruk berbobot sebagai berikut:

$$\Omega_w = \frac{\sum_{i=1}^{p} \frac{l_i^2}{(1-l_i^2)}}{1 + \sum_{i=1}^{p} \frac{l_i^2}{(1-l_i^2)}}$$

Keterangan:

l_i = koefisien dimensi ke–*i* terstandar

Koefisien reliabilitas ini dapat diartikan sebagai korelasi kuadrat antara dimensi dengan skor komposit linier optimal, sehingga beberapa ahli menamakannya dengan reliabilitas maksimal (*maximal reliability*).

Pada penelitian Widhiarso dan Mardapi (2010), model multidimensi untuk koefisien reliabilitas memiliki ketepatan pengukuran yang tinggi bila dibandingkan dengan reliabilitas unidimensi. Oleh karena itu dalam penelitian ini, peneliti hanya difokuskan pada koefiesien konsistensi internal seperi α untuk reliabilitas unidimensi dan ω, CR dan Ω_w. Berdasarkan uraian di atas dimunculkan pertanyaan seperti: Bagaimanakah komparasi antara reliabilitas multidimesi dan unidimensi? Manakah yang lebih akurat sebagai pengukur reliabilitas?

METODOLOGI PENELITIAN

Metode yang dipergunakan dalam penelitian ini adalah metode survei. Survei digunakan di dalam pengumpulan data dan tidak dibuat perlakuan (*treatment*) atau pengkondisian terhadap variabel yang diteliti, namun hanya mengungkap fakta berdasarkan gejala yang ada pada responden yang lainnya. Survei sampel di dalam penelitian ini merupakan survei sampel terhadap hal-hal yang tidak nyata (*intangible*) yakni bila survei menyangkut pengukuran konstruk psikologis atau sosiologis dan membandingkan anggota-anggota populasi yang besar dimana variabelnya tidak dapat langsung diamati. Oleh karena penelitian ini mengukur konstruk psikologis secara tidak langsung dari sampel populasi, maka jelas penelitian ini disebut survei sampel terhadap hal-hal yang tidak nyata (*sample survey of intangibles*).

Variabel bebas dalam penelitian ini adalah sikap terhadap Fisika *as a Male Domain* yaitu disposisi emosi umum terhadap Fisika yang cenderung *as a Male Domain* dengan 6 indikator, yakni laki-laki lebih unggul daripada perempuan dalam ranah Fisika terletak pada (a) genetik/kromosom/hormon, dan (b) otak kesemuanya dari faktor biologi, serta dari faktor psikososial (c), kognitif, (d) afektif, (e) lingkungan, dan (f) kultural. Adapun kuesioner menggunakan skala lima, misalnya, dimana skor 1 adalah sangat tidak setuju, 2 adalah tidak setuju, 3 adalah ragu-ragu, 4 adalah setuju, dan 5 adalah mahasiswa yang merasa sangat setuju.

Populasi target adalah seluruh mahasiswa FT UNJ, populasi terjangkau adalah seluruh mahasiswa jurusan Teknik Mesin dan Ilmu Kesejahteraan Keluarga (IKK) FT UNJ, dan sampel dalam penelitian ini adalah mahasiswa Teknik Mesin dan IKK yang mengambil matakuliah Fisika Dasar I, Fisika Dasar II, dan Fisika Terapan. Sampel diambil dengan cara pengambilan sampel acak sederhana (*simple random sampling*).

HASIL DAN PEMBAHASAN

Instrumen sikap terhadap fisika as a male domain terdiri atas 24 butir pernyataan. Untuk reliabilitas konsistensi internal alpha Cronbach diperoleh langsung menggunakan program SPSS sebesar 0,602.

Untuk reliabilitas skor komposit McDonald, dengan menggunakan pemodelan analisis struktur atau *structural equation modelling* (SEM) diperoleh: $\sum_{i=1}^{i}\lambda_i = 10,420$ dan $\sum_{i=1}^{i} 1-\lambda_i^2 = 9,657$; jadi $\omega = \frac{(10,420)^2}{(10,420)^2 + (9,657)} = 0,918.$

Reliabilitas konstruk diperoleh hasil yang sama sebagai berikut: $\sum_{i=1}^{i}\lambda_i = 10,420$ dan $\sum_{i=1}^{i}\delta = 9,700$; jadi $CR = \frac{(10,420)^2}{(10,420)^2 + (9,700)} = 0,918.$

Berikut untuk reliabilitas konstruk berbobot, dengan menggunakan pemodelan analisis struktur atau SEM diperoleh: $\sum_{i=1}^{p}\frac{l_i^2}{(1-l_i^2)} = 99,050$, sehingga dapat dihitung sabagai berikut: $\Omega_w = \frac{99,050}{1+99,050} = 0,990.$

Dari hasil perhitungan di atas dapat dirangkum sebagai berikut:

Tabel 1. Rangkuman Hasil Perhitungan Koefisien Reliabilitas

Koefisien Reliabilitas Unidimensi	Koefisien Reliabilitas Multidimensi		
$\alpha = 0,602$	$CR = 0,918$	$\omega = 0,918$	$\Omega_w = 0,990$

Perhitungan untuk instrumen di atas diperoleh koefisien alpha Crobach jauh lebih kecil bila dibandingkan dengan reliabilitas konstruk, reliabilitas skor komposit McDonald, dan reliabilitas maksimal. Dengan selisih 0,262 dan 0,321. Namun selisih tersebut apakah mencerminkan keakuratan? Hal ini belum ada kesepakatan antar ahli psikometri. Namun kita di kalangan peneliti di Indonesia sebaiknya setelah mengetahui alat mana yang paling tepat sebaiknya kita mulai memakai/menggunakan alat tersebut secara benar dan memadai.

Memang sebagian besar peneliti di kalangan dosen maupun mahasiswa S2 maupun S3 belum mengetahui formula untuk menghitung koefisien reliabilitas berbasis SEM tersebut. Jadi kali ini saatnya untuk mengenalkan dan juga menggunakan formula tersebut. Dengan alasan sudah tahu rumusnya dan kebanyakan konstruk psikologis, kepribadian, pendidikan, dan sosial adalah multidimensi, sehingga seluruh peneliti baik mahasiswa maupun dosen berkembang dan makin berkembang untuk menggali lebih dalam lagi tentang koefisien reliabilitas yang lainnya.

Interpretasi koefisien reliabilitas merupakan evaluasi kecermatan skor tes, bukan sekedar keajegannya saja. Juga dalam menginterpretasikan tingginya koefisien reliabilitas, paling tidak ada dua hal yang perlu dipahami, yakni: (1) reliabilitas yang diestimasi dengan menggunakan suatu kelompok subjek dalam situasi tertentu akan menghasilkan koefisien yang tidak sama dengan estimasi tes tersebut pada kelompok subjek lain, dan (2) koefisien reliabilitas hanyalah mengindikasikan besarnya inkonsistensi skor hasil pengukuran, bukan menyatakan langsung sebab-sebab inkonsistensi itu.

Pengukuran bidang pendidikan merupakan sesuatu yang cukup rumit. Berbagai tulisan di dalam jurnal pengukuran pendidikan berkisar pada cara pengukuran yang diharapkan memberikan hasil yang valid, reliabel, dan akurat. Usaha para pakar tidaklah mudah karena para pakar tersebut makin lama membawa pengukuran pendidikan itu jauh ke dalam kawasan matematika. Tanpa menguasai dengan baik matematika yang tinggi dan rumit, kita tidak dapat memahami berbagai jurnal pengukuran pendidikan. Sejauh ini, kita sangat tertinggal di bidang pengukuran pendidikan. Sangat sedikit pakar ilmu pendidikan yang mampu memahami isi jurnal pengukuran pendidikan yang bertaburkan matematika tingkat tinggi. Oleh karena itu perlu diusahakan peningkatan para pakar ilmu pendidikan di bidang pengukuran pendidikan.

Usaha itu dapat dimulai dengan mengubah persepsi kita selama ini yang sejak lama, para pendidik dikalangan kita memiliki anggapan bahwa ilmu pendidikan tidak memerlukan matematika. Matematika adalah garapan MIPA dan Teknik dan bukan garapan ilmu pendidikan. Kini, berhadapan dengan pengukuran pendidikan para pendidik dikalangan kita perlu mengubah persepsi mereka terhadap matematika. Para pendidik perlu menyadari bahwa ada bagian ilmu pendidikan yang hampir tidak menggunakan matematika, tetapi ada juga bagian ilmu pendidikan yang sangat memerlukan matematika, seperti contoh di atas statistika multivariat yang memerlukan kemampuan matematika tinggi.

KESIMPULAN

Dari hasil penelitian di atas dapat ditarik kesimpulan bahwa koefisien reliabilitas multidimensi lebih tepat (akurat) untuk mengestimasi reliabilitas dibandingkan dengan reliabilitas unidimensi. Saran yang dapat diajukan adalah sebagai berikut: pertama, estimasi instrumen ini perlu diuji lebih lanjut dengan menggunakan rumus lainnya yang peneliti kira masih banyak dan belum diterapkan. Kedua, oleh karena penelitian ini menggunakan skala lima maka bila perlu dilanjutkan menggunakan berbagai skala lain, misalnya skala diferensial semantik, skala dikotomi, skala Thurstone, dan sebagainya. Ketiga, instrumen ini perlu diuji dengan menggunakan sampel yang lebih besar dengan populasi dan *setting* yang lebih luas serta melibatkan beberapa propinsi sekaligus, juga dengan jenjang sekolah dan jenis universitas atau perguruan tinggi yang berbeda.

DAFTAR PUSTAKA

Capraro, M. M., R. M. Capraro, dan R. K. Herson. "Measurement Error of Score on the Mathematics Anxiety Rating Scale Across Sudies." *Educational and Psychological Measurement.* 61, 2001, hh. 373–386.

Feld, I. S., D. J. Woodruff, dan F. A. Salih. "Statistical Inference for Coefficient Alpha." *Applied Psychological Measurement.* II, 1987, hh. 93 – 103.

Gable, R. K. *Instrument Development in the Affective Domain.* Amsterdam: Kluwer Nijhoff Publishing, 1986.

Geffen, D., D. W. Straub, dan M. D. Boudreau. "Structural Equation Modeling and Regression: Guidelines for Research Practice." *Communications of AIS*. Volume 4, 2001, Article 7.

Hancock, G. R., dan R. O. Mueller. "Rethinking Construct Reliability within Latent Variable Systems." Di dalam *Stuctural Equation Modeling: Present and Future*, R. Cudek, S. H. C. duToit, dan D. F. Sorbom (Eds.), Chicago: Scientific Software International, 2000.

Kamata, A., A. Turhan, dan E. Darandari. "Estimating Reliability for Multidimensional Composite Scales Scores," *Makalah* disampaikan pada annual meeting of American Educational Research Association di Chicago, April 2003.

Kerlinger, F. N. *Asas-asas Penelitian Behavioral*, terjemahan Landung Simatupang. Yogyakarta: Gadjah Mada University Press, 2000.

Latan, Hengky. *Structural Equation Modeling Konsep dan Aplikasi Menggunakan Program Lisrel 8.80.* Bandung: Alfabeta, 2012.

Lee, S. Y., dan X. Y. Song. "Hyphotesis Testing and Model Comparison in Two-level Structural Equation Model." *Multivariate Behavioral Research*. Volume 36, Issue 4, January 2001, hh. 639–655.

Litwin, M. S. *How to Measure Survey Reliabity and Validity*. London: Sage Publications, 1995.

McDonald, R. P. "The Dimensionality of Test and Items." *British Journal of Mathematical and Statistical Psychology*. 34, 1981, hh. 100 – 117.

Naga, Dali S. *Teori Sekor.* Jakarta: Gunadarma Press, 1992.

Socan, G. "Assessment of Reliability when Test Items are not Essentially t-Equivalent." Di dalam *Development in Survey Methodology*, Anuska Feligoj and Andrej Mrvar (Eds.). Ljubljana: FDV, 2000.

Spector, P., P. Brannick, dan P. Chen. "When Two Factors Don't Reflect Two Constructs: How Item Characteristics Can Produce Artifictual Factors." *Journal of Management*. 23 (5), 1997, hh. 659 – 668.

Sugiyono. *Metode Penelitian Pendidikan*. Bandung: CV Alfabeta, 2010.

Thompson, B. "Guidelines for Author." *Educational and Psychological Measurem*ent. 54, 1994, hh. 837 – 847.

Vehkalahti, K. "Reliability of Measurement Scales Tarkkonnen's General Method Supersedes Cronbach's Alpha." *Academic Dissertation*. University of Helsinki, Finland, 2000.

Widhiarso, Wahyu dan Djemari Mardapi. "Komparasi Ketepatan Estimasi Koefisien Reliabilitas Teori skor Murni Klasik." *Jurnal Penelitian dan Evaluasi Pendidikan*. 14 (1), 2010, hh. 1 – 19.

Wiersma, W. *Research Methods in Education: An Introduction*. Boston: Allyn and Bacon, Inc., 1986.

PENGEMBANGAN INSTRUMEN KOMPETENSI PEDAGOGIK GURU KELAS SEKOLAH DASAR DI KECAMATAN MARIORIWAWO KABUPATEN SOPPENG

Risman Hasli
SD Negeri 224 Pallawa Kabupaten Soppeng
Email : katu.guevara@yahoo.com

ABSTRAK

Penelitian ini bertujuan untuk: 1) mengetahui gambaran instrument kompetensi pedagogik guru kelas sekolah dasar secara teoritis di Kecamatan Marioriwawo Kabupaten Soppeng, 2) mengetahui gambaran instrumen kompetensi pedagogik guru kelas sekolah dasar hasil ujicoba di Kecamatan Marioriwawo Kabupaten Soppeng.

Jenis penelitian ini adalah pengembangan yang bertujuan untuk menghasilkan instrumen kompetensi pedagogik guru kelas sekolah dasar dengan metode penelitian kualitatif dan kuantitatif. Jenis instrumen yang dikembangkan adalan instrumen non tes berupa skala.

Langkah pengujian instrumen diawali dengan validasi isi secara kualitatif dan pengujian oleh tim pakar untuk memperoleh justifikasi konseptual pada instrumen yang dikembangkan dan analisis hasil uji coba instrument untuk mengukur validitas dan reliabilitas.

Pengembanagn instrumen ini ditempuh melalui 7 (tujuh) langkah, yaitu: 1) merumuskan konstruksi yang akan diukur dengan landasan teoretik, 2) pengembangan spesifikasi dan penulisan pernyataan, 3) penelaahan pernyataan (validitas isi) oleh tim pakar, 4) revisi dari hasil validasi isi, 5) uji coba, 6) analisis data, dan 7) perakitan instrumen menjadi Instrumen final.

Hasil analisis validitas isi secara kualitatif yang diberikan kepada tim pakar dari segi materi menunjukkan instrumen valid. Selanjutnya dilakukan uji coba instrumen dan dianalisis secara kuantitatif menunjukkan 1 (satu) item yang berada pada kategori invalid sedangkan 30 (tiga puluh) item yang lainnya berada dalam kategori valid, namun demikian item yang tidak valid itu sangat penting dalam mengukur kompetensi pedagogik guru kelas sekolah dasar. Jadi instrument kompetensi pedagogik guru kelas sekolah dasar di Kecamatan Marioriwawo Kabupaten Soppeng adalah sebanyak 31 item.

ABSTRACT

The objectives of this research were: 1) to find out the instrument competencies of the pedagogic teachers based on the *theory* in elementary schools in Marioriwawo District in Soppeng Regency. 2)to find out the instrument competencies of the pedagogic teachers based on the*results oftry out* in elementary schools in Marioriwawo District in Soppeng Regency.

This research was instrument development which aimed to find out the instrument competencies of the pedagogic teachers in elementary schools. This research applied qualitative and quantitative methods. The researcher developed non-test instrument in form of scale.

The first step to measure the instrument was the experts validated the content qualitatively. The aims of this validation were to justify the instrument concept and to analyze the validity and reliability of the try out results.

The instrument development was conducted into 7 (seven) steps. They were: 1) to formulate the construction based on the theory to, 2) to develop specification and to formulate the statements, 3) to validate the content which was validated by the experts, 4) to revise the results of content validation, 5) to try out the instrument, 6) to analyze the data, 7) to construct the final instrument.

The result of content validation showed that the materials were valid. The try out results showed that there was 1 (one) item invalid. However, 30 (thirty) other items were valid. The invalid item was actually very important to measure the pedagogic teachers' competencies in primary schools. In other words, there were 31 items of the instrument competencies of the pedagogic teachers in elementary schools in Marioriwawo Distric in Soppeng Regency.

1. PENDAHULUAN

1.1 Latar Belakang Masalah

Pendidikan Sekolah Dasar merupakan satuan pendidikan formal pertama yang mempunyai tanggung jawab untuk dapat mengembangkan sikap dan kemampuan dasar bagi siswa agar dapat menyesuaikan diri di tengahmasyarakat. Sebagaimana tercantum pada PP No.28 Tahun 2005 tentang tujuan pendidikan dasar yaitu : "Pendidikan dasar memberikan bekal kemampuan dasar kepada siswa untuk mengembangkan kehidupan sebagai pribadi, anggota, masyarakat dan warga negara serta mempersiapkan siswa untuk mengikuti pendidikan menengah"

Guru memiliki peran yang sangat besar dalam mengorganisasi kelas sebagai bagian dari proses pembelajaran dan siswa sebagai subyek yang sedang belajar. Kemampuan guru dalam mengemas proses tentu tidaklah spontan, namun perlu persiapan. Pembelajaran yang bermutu tentu diawali dari persiapan yang bermutu pula. Untuk mewujudkan tujuan tersebut di atas, maka peranan guru sebagai tenaga pendidik yang berhubungan langsung dengan peserta didik harus memiliki keahlian khusus atau kualifikasi khusus di bidang akademik. Dengan kompetensi yang dimilikinya guru dapat menjalankan tugas dengan baik untuk mencerdaskan peserta didik. Standar kualifikasi akademik dan kompetensi guru lebih lanjut diatur dalam Peraturaan Menteri Pendidikan Nasonal Nomor 16 Tahun 2007 Pasal 1 ayat (1) dijelaskan "Setiap guru wajib memenuhi standar kualifikasi akademik dan kompetensi guru yang berlaku secara nasional". Kompetensi guru yang dijelaskan tersebut dikembangkan secara utuh dalam empat kompetensi utama yaitu kompetensi pedagogik, kepribadian, sosial, dan professional. Dari empat kategori kompetensi tersebut, terdapat kompetensi pedagogik yang sangat berperan dimiliki oleh guru, karena berhubungan dengan kemampuan Guru dalam pengelolaan proses pembelajaran peserta didik.

Selama ini di kabupaten Soppeng, belum pernah dilakukan pengembangan instrumen terhadap kompetensi pedagogik guru kelas sekolah dasar, sehingga belum diketahui sejauh mana tingkat keberhasilan dan keefektifan pelaksanaan proses pembelajaran peserta didik. Oleh karena itu, penulis tertarik untuk mengkaji lebih lanjut dalam bentuk penelitian dengan judul **"Pengembangan Instrumen Kompetensi Pedagogik Guru Kelas Sekolah Dasar di Kecamatan Marioriwawo Kabupaten Soppeng"**.

1.2 Pertanyaan Penelitian

Berdasarkan uraian permasalahan pada latar belakang masalah tersebut di atas, maka penulis merumuskan pokok permasalahan penelitian ini, sebagai berikut:

1. Bagaimanakah gambaran instrumen kompetensi pedagogik guru kelas Sekolah Dasar secara teoretis di Kecamatan Marioriwawo Kabupaten Soppeng?
2. Bagaimanakah kualitas instrumen kompetensi pedagogik guru kelas Sekolah Dasar hasil ujicoba di Kecamatan Marioriwawo Kabupaten Soppeng?

1.3 Tujuan Penelitian

Berdasarkan rumusan masalah di atas, maka tujuan penelitian ini adalah untuk mengetahui:

1. Untuk mengetahui gambaran instrumen kompetensi pedagogik guru kelas Sekolah Dasar secara teoritis di Kecamatan Marioriwawo Kabupaten Soppeng.
2. Untuk mengetahui kualitas instrumen kompetensi pedagogik guru kelas Sekolah Dasar hasil ujicoba di Kecamatan Marioriwawo Kabupaten Soppeng.

1.4 Manfaat Hasil Penelitian

Manfaat Hasil penelitian ini diharapkan dapat memberikan kontribusi pemikiran untuk pengambilan kebijakan yang berhubungan dengan peningkatan kompetensi guru kelas sekolah dasar dalam melaksanakan kegiatan pengajaran, dan memberikan kontribusi pemikiran kepada guru kelas sekolah dasar dalam meningkatkan kompetensinya

2. KAJIAN TEORETIK

2. 1 Hakekat Pengembangan Instrumen

2.1.1 Pengertian Instrumen

Instrumen merupakan alat ukur yang digunakan untuk memperoleh informasi yang akurat pada suatu variabel sehingga akan memunculkan data yang sesuai dengan tujuan yang diinginkan maka, instrumen itu harus valid dan reliabel.

2.1.2 Langkah-langkah Pengembangan Instrumen

Pengembanagn instrumen ini ditempuh melalui 7 (tujuh) langkah, yaitu: 1) merumuskan konstruksi yang akan diukur dengan landasan teoretik, 2) pengembangan spesifikasi dan penulisan pernyataan, 3) penelaahan pernyataan (validitas isi) oleh tim pakar, 4) revisi dari hasil validasi isi, 5) uji coba, 6) analisis data, dan 7) perakitan instrumen menjadi Instrumen final.

2.1.3 Validitas dan Reliabilitas Instrumen

Validitas berasal dari kata *validity* yang berarti sejauh mana ketepatan dan kecermatan suatu alat ukur dalam melakukan fungsi ukurnya. Validitas pengukuran adalah kecocokan pengukuran dengan sasaran ukur yakni dengan apa yang mau diukur (Dali S. Naga 2013:308). Konsep validitas mengacu pada kelayakan, kebermaknaan, dan kebermanfaatan inferensi tertensu yang dapat dibuat berdasarkan skor hasil tes yang bersangkutan (Saifuddin Azwar, 2014:10). Ada tiga landasan untuk melihat sejauh mana validitas intrumen (Suryabrata 2014: 61), yaitu (a) didasarkan pada isinya, (b) didasarkan pada kesesuaiannya dengan konstruknya dan, (c) didasarkan pada kesesuaiannya dengan kriterianya, yaitu intrumen lain yang dimaksud untuk merekam/ mengukur hal yang sama.

Istilah reliabilitas mempunyai berbagai nama lain seperti konsistensi, keterandalan, keterpercayaan, kestabilan, keajegan, dan sebagainya. Djaali dan Muljono (2008: 55) menyatakan bawa reliabilitas berasal dari kata *reliability* berarti sejauhmana hasil suatu pengukuran dapat dipercaya. Suatu hasil pengukuran hanya dapat dipercaya apabila dalam beberapa kali pelaksanaan pengukuran terhadap kelompok subyek yang sama belum berubah. Reliabiltas instrumen merujuk pada konsistensi hasil pengukuran kalau instrumen itu digunakan oleh orang atau kelompok orang yang sama dalam waktu berlainan (Suryabrata 2014: 58). karena hasilnya yang konsisten itu, maka instrumen itu dapat

dipercaya (*reliable*) atau dapat diandalkan (*dependable).* Sehingga pengertian reliabilitas instrumen berhubungan dengan masalah ketetapan hasil tes atau seandainya hasilnya berubah-ubah, perubahan yang terjadi dapat dikatakan tidak berarti.

2. 2 Hakekat Kompetensi

Kopetensi merupakan gambaran tentang apa yang seharusnya dapat dilakukan seseorang dalam suatu pekerjaan, berupa kegiatan, perilaku dan hasil yang seharusnya dapat ditampilkan atau ditunjukkan. Agar dapat melakukan sesuatu dalam pekerjaannya, seseorang harus memiliki kemampuan (*ability*) dalam bentuk pengetahuan (*knowledge*), sikap (*attitude*) dan keterampilan (*skill*) yang sesuai dengan bidang pekerjaannya.

2.3 Kompetensi Pedagogik Guru

Sebagaimana dipublikasikan oleh Badan Standar Nasional Pendidikan (BSNP) tentang Pedoman Pelaksanaan Penilaian Kinerja Guru (PK Guru), kompetensi pedagogik guru terkhusus ke guru kelas sekolah dasar dengan mengacu kepada tujuh kompetensi inti yang meliputi: 1) Mengenal karakteristik peserta didik, 2) Menguasai teori belajar dan prinsip-prinsip pembelajaran yang mendidik, 3) Pengembangan kurikulum, 4) Kegiatan pembelajaran yang mendidik, 5) Memahami dan mengembangkan potensi, 6) Komunikasi dengan peserta didik, dan, 7) Penilaian dan evaluasi.

3. METODE PENELITIAN

3. 1 Jenis Penelitian

Penelitian ini adalah penelitian pengembangan instrumen yang digunakan untuk menghasilkan produk berupa instrumen penelitian. Instrumen yang dikembangkan untuk mengukur Kompetensi Pedagogik.

3. 2 Lokasi dan Subjek Penelitian

Penelitian ini dilaksanakan pada 51 Sekolah Dasar Negeri dengan jumlah guru kelas 237 yang berstatus Penagawai Negeri Sipil di Kecamatan Marioriwawo Kabupaten Soppeng Tahun Pelajaran 2014/2015.

3. 3 Instrumen Penelitian

Instrumen yang dikembangkan oleh penulis adalah instrumen Non Tes berupa kuesioner. Penulis menggunakan kuesioner dalam pengembangan instrumen ini dengan asumsi bahwa kuesioner cocok digunakan bila jumlah respondeng cukup besar. Kuesioner yang dikembangkan penulis adalah produk yang memberikan gambaran dan kualitas untuk mengukur kompetensi pedagogik guru kelas sekolah dasar di Kecamatan Marioriwawo Kabupaten Soppeng.

3. 4 Metode Pengembangan Instrumen

Metode pengembangan instrumen ditempuh melalui 7 (tujuh) langkah, yaitu: 1) merumuskan konstruksi yang akan diukur dengan landasan teoretik, 2) pengembangan spesifikasi dan penulisan pernyataan, 3) penelaahan pernyataan (validitas isi) oleh tim pakar, 4) revisi dari hasil validasi isi, 5) uji coba, 6) analisis data, dan 7) perakitan instrumen menjadi Instrumen final.

3. 5 Teknik Analisis Data

3.5.1 Analisis secara teoretis

Terlebih dahulu dilakukan proses validasi Isi oleh dua orang pakar dengan menggunakan analisis Gegory. Kriteria hasil penilaian dari kedua validator minimal memiliki "relevansi kuat" (V > 75%). Namun apabila tidak demikian maka perlu dilakukan revisi berdasarkan saran yang diberikan oleh tim validator, demikian seterusnya sehingga diperoleh hasil yang sahih.

3.5.2 Analisis hasil ujicoba instrumen

Validitas empirik tercapai apabila terdapat kesesuaian antara item-item dengan skor secara keseluruhan sehingga skor-skor pada aitem tertentu (x) dikorelasikan dengan skor total (y) menggunakan korelasi *product moment* pada *Software* SPSS. Setelah mendapat r hitung, kemudian dibandingkan dengan r tabel dengan taraf signifikansi 5 %. Validitas tercapai apabila $r_{hitung} > r_{tabel}$.

3.5.3 Reliabilitas

Menghitung koefisien reliabilitas instrumen terhadap data yang diperoleh dari proses uji coba menggunakan *Software SPSS* dengan rumus konsistensi internal *Alpha Cronbach.* Semakin besar koefisien korelasi yang diperoleh maka akan semakin tinggi tingkat keandalan instrumen tersebut. Kriteria empirik umum menurut Dali S. Naga (2013:240) untuk koefisien reliabilitas konsistensi internal *alpha Cronbach* adalah $\alpha \geq 0{,}70$.

4. HASIL DAN PEMBAHASAN PENELITIAN

4. 1 Hasil Penelitian

Hasil yang telah diperoleh dalam pengembangan instrumen kompetensi pedagogik guru kelas sekolah dasar di Kecamatan Marioriwawo Kabupaten Soppeng akan diuraikan sebagaimana langkah-langkah pengembangan instrumen sebagai berikut.

1. **Merumuskan konstruksi yang akan diukur dengan landasan teoretik**

Adapun penjabaran dimensi dan indikator yang diterapkan di dalam penelitian ini mengacu kepada tujuh kompetensi inti yang meliputi: 1) Mengenal karakteristik peserta didik, 2) Menguasai teori belajar dan prinsip-prinsip pembelajaran yang mendidik, 3) Pengembangan kurikulum, 4) Kegiatan pembelajaran yang mendidik, 5) Memahami dan mengembangkan potensi, 6) Komunikasi dengan peserta didik, dan, 7) Penilaian dan evaluasi.

2. **Pengembangan spesifikasi dan penulisan pernyataan**

Setiap pernyataan, penulis mencantumkan nomor butir dan jumlah butir sesuai dengan dimensi dan indikator yang akan diukur. Setelah pengembangan spesifikasi pada kisi-kisi, penulis kemudian melanjutkan dengan penulisan pernyataan. Penulis menjabarkan 30 butir pernyataan sebagai rancangan awal instrumen yaitu "Soal 1"

3. **Penelaahan pernyataan (Validitas Isi) oleh Pakar/Ahli**

Validasi terhadap instrumen yang dikembangkan meliputi dua tahap validasi, yaitu tahap validasi terhadap hasil rancangan awal instrumen yaitu "Soal 1". sebagaimana telah dikemukakan sebelumnya, serta validasi kedua dilakukan terhadap hasil revisi yang telah dilakukan berdasarkan saran-saran yang diberikan oleh tim validator, kemudian dirakit

kembali sesuai hasil validasi menjadi "Soal 2" dengan 31 butir pernyataan. Hasil penilaian dari kedua pakar/ahli menunjukkan koefisien validasi isi 0,90 dengan persentase 90%. Karena koefisien validasi isi lebih dari 75% atau V > 75 %, maka instrumen kompetensi pedagogik guru kelas sekolah dasar di Kecamatan Marioriwawo Kabupaten Soppeng dapat dikatakan memiliki "relevansi kuat" atau Valid.

4. Uji Coba

Langkah selanjutnya adalah Uji Coba dilapangan dengan cara membagikan instrumen soal 2 kepada tiga kriteria pengguna yaitu Pengawas, Kepala Sekolah, dan Guru Senior. Instrument ini diuji cobakan kepada 187 guru kelas di Kecamatan Marioriwawo Kabupaten Soppeng.

6. Analisis

Data hasil uji coba terhadap 187 orang guru kelas Sekolah Dasar di Kecamatan Marioriwawo Kabupaten Soppeng, sebagai berikut:

a. Uji Kevalidan Setelah Uji Coba (Validitas Empirik)

Analisis hasil uji coba Instrumen menggunakan *Software SPSS* dengan analisis *Bivariate Pearson.* Tabel r *Product Moment* dengan taraf signifikansi α = 0,05, diperoleh nilai r_{tabel} = 0,144 pada 187 responden (N=187), dapat dilihat perbandingan antara r hitung dengan r tabel pada setiap aitem tabel berikut:

Tabel 1: Validitas item berdasarkan hasil uji coba instrument

No. Butir	r_{hitung}	r_{table}	Keterangan
1	0,646	0,144	VALID
2	0,541	0,144	VALID
3	0,535	0,144	VALID
4	0,573	0,144	VALID
5	0,542	0,144	VALID
6	0,603	0,144	VALID
7	0,355	0,144	VALID
8	*0,135*	*0,144*	*INVALID*
9	0,301	0,144	VALID
10	0,534	0,144	VALID
11	0,665	0,144	VALID
12	0,623	0,144	VALID
13	0,606	0,144	VALID
14	0,421	0,144	VALID
15	0,510	0,144	VALID
16	0,545	0,144	VALID
17	0,643	0,144	VALID
18	0,504	0,144	VALID
19	0,656	0,144	VALID
20	0,562	0,144	VALID
21	0,551	0,144	VALID
22	0,417	0,144	VALID
23	0,562	0,144	VALID
24	0,511	0,144	VALID

25	0,598	0,144	VALID
26	0,655	0,144	VALID
27	0,327	0,144	VALID
28	0,612	0,144	VALID
29	0,315	0,144	VALID
30	0,562	0,144	VALID
31	0,734	0,144	VALID

Ket: $r_{hitung} > r_{tabel}$ = VALID
$r_{hitung} < r_{tabel}$ = INVALID

Berdasarkan hasil analisis terhadap validitas item diatas, terdapat 1 butir yang tidak signifikan (Invalid) atau nilai $r_{hitung} < r_{tabel}$ yaitu butir 8 dengan nilai r_{hitung} = 0,135 sedangkan 30 butir lainnya signifikan (Valid) atau nilai $r_{hitung} > r_{tabel}$.

b. Hasil Uji Reliabilitas

Hasil analisis yang dilakukan menggunakan *SPSS* diperoleh hasil ketercapaian reliabilitas instrumen mencapai 0,916. Dengan hasil tersebut, maka dapat dikatakan bahwa instrumen Kompetensi Pedagogik Guru Kelas Sekolah Dasar di Kecamatan Marioriwawo Kabupaten Soppeng telah memenuhi indikator *reliable* atau dapat dikatakan andal karena $\alpha \geq 0,70$.

7. Perakitan instrumen menjadi Instrumen final

Hasil analisis uji coba instrumen menunjukkan 1 (satu) item yang berada pada kategori invalid sedangkan 30 (tiga puluh) item yang lainnya berada dalam kategori valid, namun demikian item yang tidak valid itu sangat penting dalam mengukur kompetensi pedagogik guru kelas sekolah dasar. Jadi instrumen kompetensi pedagogik guru kelas sekolah dasar di Kecamatan Marioriwawo Kabupaten Soppeng adalah sebanyak 31 item.

4. 2 Pembahasan Penelitian

Pada bagian ini akan dikemukakan ketercapaian validitas butir, dan ketercapaian reliabilitas instrumen.

Ketercapaian validitas butir akan mengemukakan dua hal yang meliputi validitas isi dan validitas empirik. Berdasarkan hasil uji validitas yang telah dikemukakan sebelumnya, dapat disimpulkan bahwa instrumen Kompetensi Pedagogik Guru Kelas Sekolah Dasar di Kecamatan Marioriwawo Kabupaten Soppeng telah memenuhi kriteria validitas isi, meskipun sebelumnya telah dilakukan beberapa revisi sesuai dengan saran yang diberikan oleh validator. Sementara untuk validitas empirik, diperoleh data berdasarkan *Software SPSS* dengan analisis *Bivariate Pearson* diperoleh nilai r hitung pada 31 butir pernyataan terdapat satu butir pernyataan instrumen yang memiliki kategori tidak signifikan (Invalid).

Hasil analisis ketercapaian reliabilitas instrumen mencapai 0,916. Dengan hasil tersebut, maka dapat dikatakan bahwa instrumen Kompetensi Pedagogik Guru Kelas Sekolah Dasar di Kecamatan Marioriwawo Kabupaten Soppeng telah memenuhi indikator *reliable* atau dapat dikatakan andal karena $\alpha \geq 0,70$.

5. SIMPULAN DAN SARAN

5. 1 Simpulan

Penelitian ini dilaksanakan dengan tujuan untuk memperoleh instrumen kompetensi pedagogik guru kelas sekolah dasar di Kecamatan Marioriwawo Kabupaten Soppeng yang valid dan reliabel melalui proses pengembangan. Jenis instrumen yang dikembangkan adalan instrumen non tes berupa skala, yaitu: 1) merumuskan konstruksi yang akan diukur dengan landasan teoretik, 2) pengembangan spesifikasi dan penulisan pernyataan, 3) penelaahan pernyataan (validitas isi) oleh tim pakar, 4) revisi dari hasil validasi isi, 5) uji coba, 6) analisis data, dan 7) perakitan instrumen menjadi Instrumen final. Kesimpulan yang diperoleh dari hasil penelitian ini adalah instrumen kompetensi pedagogik guru kelas sekolah dasar di Kecamatan Marioriwawo Kabupaten Soppeng yang valid dan reliabel.

5. 2 Saran

Berdasarkan hasil penelitian yang diperoleh, dapat dikemukakan beberapa saran sebagai berikut.

1. Pengembangan instrumen kompetensi guru kelas sekolah dasar di Kecamatan Marioriwawo Kabupaten Soppeng hendaknya dikembangkan untuk kompetensi lainnya.
2. Penulis menyarankan bagi para peneliti agar mengembangkan instrumen kompetensi pedagogik guru kelas sekolah dasar pada kecamatan lainnya yang sesuai dengan materi.
3. Instrumen kompetensi pedagogik guru kelas pada tingkat sekolah dasar yang dihasilkan hanya diujicobakan pada subjek penelitian yang sangat terbatas. Oleh karena itu untuk memperoleh hasil yang lebih baik disarankan untuk melakukan ujicoba pada skala yang lebih luas.

DAFTAR PUSTAKA

Azwar Saifuddin. 2014. *Reliabilitas dan Validitas.* Yogyakarta:Pustaka Pelajar

Crocker, L & James, A. 2008. *Introduction to Classical & Modern Test Theory.* USA: Cengage Learning.

Darmadi, H. 2013, *Dimensi-dimensi Metodologi Penelitian Pendidikan dan Sosial.* Bandung: Alfabeta.

Darwin, 2013. *Pengembangan Instrumen Kompetensi Pedagogik Guru Bahasa Dan Sastra Indonesia Pada SMAN di Watansoppeng.* Tesis

Diretorat Jenderal Pendidikan Tinggi. 2002. *Standar Kompetensi Guru Kelas.* Jakarta: Dirjen Dikti.

Djaali & Pudji, M. 2008. *Pengukuran dalam Bidang Pendidikan.* Jakarta:Grasindo.

Emzir. 2013. *Metodologi Penelitian Pendidikan: Kuantitatif dan Kualitatif.* Jakarta: Rajawali Pers.

Fajri, EM Zul & Senja, RA. 2008. *Kamus Lengkap Bahasa Indonesia.* Jakarta:Difa Publisher.

Koswara, D.D & Halimah. 2008. *Seluk-beluk Profesi Guru.* Bandung: Pribumi Mekar.

Muhammad, F. & Djaali. 2003. *Metodologi Penelitian Sosial (Bunga Rampai).* Jakarta: PTIK Pres Jakarta & CV. Restu Agung.

Mulyasa, E. 2007. *Menjadi Guru Profesional.* Bandung: Remaja Rosdakarya.

Naga, D. Santun. 2013. *Teori Sekor Pada Pengukuran Mental.* Jakarta: Nagarani Citrayasa.

Nurhasana. 2013. *Pengembangan Instrumen Penilaian Psikomotorik Pada Mata Pelajaran IPA Fisika di SMP Negeri 1 Watansoppeng.* Tesis

Permendiknas Nomor 16 Tahun 2007 tentang *Standar Kualifikasi Akademik dan Kompetensi. Guru.* Jakarta

Program Pascasarjana UNM. 2012, *Pedoman Penulisan Tesis dan Desertasi.* Makassar: Badan Penerbit UNM.

Riduwan. 2008. *Metode dan Teknik Menyusun Tesis*. Bandung: Alfabeta

Ruslan. 2009. *Validitas Isi*; Buletin Pa'biritta No. 10 Tahun IV September 2009.

Rusman. 2012. *Model-model Pembelajaran Mengembangkan Profesionalisme Guru*. Jakarta: Rajawali Pers.

Sudaryono., Margono, Gaguk., & Wardani, R. 2013. *Pengembangan Instrumen Penelitian Pendidikan.* Yogyakarta: Graha Ilmu.

Sujana, N. 2009. *Penilaian Hasil Belajar.* Bandung: PT Remaja Rosdakarya.

Sudiono, A. 2011. *Pengantar Evaluasi Pendidikan.* Jakarta: PT Raja Grafindo Persada

Surapranata. 2004. *Analisi, Validasi, Reliabilitas, dan Interpretasi Hasil Tes.* Bandung: Remaja Rosdakarya.

Suryabrata, Sumadi. 2014. *Metodologi Penelitian.* Jakarta: Rajawali Pers.

Undang-undang Republik Indonesia Nomor 14 Tahun 2005 tentang Guru dan Dosen. Jakarta: Departemen Pendidikan Nasional.

Uno, Hamzah B,. Sofyan, H., & Candias, I Made. 2001. *Pengembangan Instrumen untuk Penelitian.* Jakarta:Delima Press

Widoyoko, S.E.P. 2014. *Teknik Penyusunan Instrumen Penelitian.* Yogyakarta: Pustaka Pelajar.

PROFIL KEMANDIRIAN BELAJAR MAHASISWA PROGRAM STUDI PENDIDIKAN MATEMATIKA (Manifestasi Pemberian Kuis dan Tugas di Perkuliahan)

Wardani Rahayu[1], Gerardus Polla[2], Sri Utami[3]
[1,2,3]Jurusan Matematika FMIPA Universitas Negeri Jakarta
wardani.rahayu@unj.ac.id

ABSTRAK

Tujuan Penelitian ini adalah untuk mengetahui profil kemandirian belajar mahasiswa jurusan Matematika berdasarkan angkatan dan jenis rekrutmen mahasiswa, dan strategi pemberian kuis dan tugas dalam proses perkuliahan di Program Studi Pendidikan Matematika. Penelitian ini menggunakan *mixed method* yakni menggabungkan penelitian *expost facto* dan penelitian kualitatif. Teknik pengambilan sampel dengan menggunakan *cluster random sampling*. Teknik analisis data yang digunakan dengan anava dua jalan, dan untuk menentukan tingkat kemandirian belajar mahasiswa dengan menggunakan model Rasch. Hasil penelitian ini adalah (1) Kemandirian belajar mahasiswa Pendidikan Matematika dari Jalur Undangan, Mandiri dan SMBPTN tidak berbeda, (2) Kemandirian belajar mahasiswa Pendidikan Matematika angkatan tahun 2011, 2012 dan 2013 tidak berbeda, (3) Sebagian besar mahasiswa Pendidikan Matematika memiliki kemandirian belajar dengan kategori sedang, (4) Sebagian besar mahasiswa belajar untuk kuis pada malam hari sebelum pelaksanaan kuis. Mahasiswa belajar dari catatan kuliah, catatan kakak tingkat atau bank soal yang diproduksi oleh BEMJ Matematika. Mahasiswa yang menghafalkan jawaban soal yang ada di bank soal mengakibatkan mahasiswa tidak mampu menyelesaikan soal yang berbeda. (5) Tugas yang diberikan dosen bentuknya bervariasi yakni tugas rumah, presentasi, makalah, portofolio, dan project. Pemberian tugas pada umumnya disesuaikan dengan materi yang dipelajari dalam proses perkuliahan. Sebagian besar mahasiswa mengerjakan soal latihan dengan tingkat kesukaran sedang dan tinggi berasal dari buku atau internet dengan tujuan mahasiswa memilki kemampuan menyelesaikan soal yang berbeda

Kata Kunci : kemandirian belajar, kuis, tugas, angkatan dan jenis rekrutmen

ABSTRACT

This study was aimed to determine the profile of learning independence for students majoring in Mathematics based on the class and type of student recruitment, and the profile of quizzes strategy in Mathematics Study Program classes. In carrying out this study, we used the mixed methods, i.e. combining the ex post facto research and the qualitative research. The technique used in sampling was cluster random sampling. Data analysis techniques used was the two-way ANOVA, and in determining the level of students' learning independence, we used the Rasch models. Results of this study were as follows : (1) there were no differences in the learning independence for Mathematics Study Program students admitted through Invitation Line, Independent Line, and SMBPTN Line, (2) most of the Mathematics Study Program students have their learning independence in the medium category, and only a small portion of them who have both high and medium category of learning independence, (3) most of the students rarely seek any other teaching materials for supporting course materials since they think that such teaching materials provided by the lecturers are sufficient in helping them comprehending the materials, (4) The implementation of quizzes and assignments in classes helped these students to learn on a regular basis so that they can graduate on time.

Keywords : learning independence for students, the implementation of quizzes, class and type of student recruitment

1. Pendahuluan

Kurikulum program studi Pendidikan Matematika FMIPA UNJ telah disusun berdasarkan Kerangka Kualifikasi Nasional Indonesia (KKNI). RKPPS setiap mata kuliah disusun berdasarkan *Course Learning Outcomes* (CLO) yang bersandar pada hasil *tracer study* dan *need analysis* dari *stakeholder*. CLO yang dikembangkan mengacu pada deskriptor jenjang yang ditetapkan pada Perpres No. 8 Tahun 2012 tentang KKNI, sehingga ada kesesuaian antara kompetensi yang disusun dengan kualifikasi yang dibutuhkan pada jenjang S1. Berdasarkan CLO ini kemudian diturunkan menjadi mata kuliah-mata kuliah program studi Pendidikan Matematikaa, yang selanjutkan dijabarkan kedalam RPKPS yang menjadi menjadi panduan dosen dalam melaksanakan perkuliahan.

Penerapan kurikulum KKNI dan penilaian berbasis kompetensi merupakan bagian yang saling berintegrasi. Menurut Arends (2008: 217) penilaian adalah proses mengumpulkan informasi tentang siswa dan kelas sebagai dasar pengambilan keputusan instruksional. Penilaian diakhiri dengan pengambilan keputusan dinamakan evaluasi. Pada kenyataannya hasil evaluasi sebagian besar mahasiswa angkatan tahun 2013-2014 program studi Pendidikan Matematika tidak lulus untuk mata kuliah yang disediakan pada semester pertama seperti mata kuliah Teori Bilangan, Pengantar Dasar Matematika, dan Kalkulus. Hasil ini sangat memprihatinkan Program Studi Pendidikan Matematika sehingga perlu dilakukan strategi pembelajaran yang dapat meningkat pencapaian kompetensi yang ditentukan sehingga sebagian besar mahasiswa dapat lulus tepat waktu. Kesalahan ini apakah terletak pada strategi pembelajaran yang digunakan dosen ataukah karena rekrutmen mahasiswa melalui jalur undangan tanpa seleksi yang ketat.

Salah satu alternatif strategi pembelajaran diterapkan oleh dosen Program Studi Pendidikan Matematika untuk meningkatkan kompetensi mahasiswa adalah pemberian kuis dan penugasan. Kuis merupakan teknik penilaian tes tertulis yang dilakukan setiap subpokok bahasan atau pokok bahasan selesai dan waktu pelaksanaannya relatif singkat 15 sampai 20 menit. Penerapan pelaksanaan kuis ini bertujuan *pertama* membantu mahasiswa mengatur cara belajar yaitu belajar dilakukan sedikit demi sedikit, secara teratur dan dilakukan setiap hari sehingga mahasiswa memahami materi mata kuliah dengan baik; *kedua* mahasiswa memiliki kemampuan mengembangkan dirinya dengan cara belajar secara mandiri. Secara umum, *outcome* hasil perkuliahan di program studi Pendidikan Matematika atau Matematika adalah alumni memilki kemampuan untuk belajar sesuatu yang baru sesuai perkembangan pengetahuan. Penugasan dalam perkuliahan dilakukan dalam bentuk pekerjaan rumah dan projek.

Isitilah belajar mandiri berbeda kemandirian belajar. Kemandirian belajar mahasiswa merupakan sikap perilaku mandiri yang dapat memungkinkan untuk melakukan belajar secara mandiri tanpa tergantung kepada dosen atau teman, bukan berarti mahasiswa tersebut belajar sendiri (Nurhayati, 2011), bahkan dimungkinkan mahasiswa bertanya dan meminta bimbingan untuk mencapai tujuan belajar. Mahasiswa yang memiliki kemandirian belajar umumnya dicirikan sebagai mahasiswa aktif yang mengontrol pikiran, perasaan, dan mengambil inisiatif dengan atau bantuan orang lain dalam mendiagnosis kebutuhan belajarnya, mengidentifikasi sumber belajar, memilih dan mengimplementasikan strategi belajar, serta mengevaluasi hasil belajar

(Schunk & Zimmerman dikutip Victor Cifarelli, Tracy Goodson-Espy , Jeong-Lim Chae, 2010; Knowles, 1980).

Program Studi Pendidikan Matematika Universitas Negeri Jakarta setiap tahun memiliki program penerimaan mahasiswa baru. Dalam pelaksanaannya dibagi menjadi tiga jalur yaitu pertama jalur Seleksi Mahasiswa Baru Perguruan Tinggi (SMBPTN) yang tersebar diseluruh Perguruan Tinggi di Indonesia yang diselenggarakan oleh kementrian Pendidikan dan Kebudayaan, kedua melalui jalur undangan yang diselenggarakan oleh perguruan tinggi nnegeri di indonesia termasuk Universitas Negeri Jakarta, ketiga jalur ujian Mandiri yang dilaksanakan oleh Perguruan Tinggi masing-masing. Dalam penerimaan mahasiswa baru di Universitas Negeri Jakarta pelaksanaan seleksi melalui ujian tertulis dan tes wawancara dilaksanakan masing-masing Fakultas. Pada Fakultas matematika dan Ilmu Pengetahuan Alam (FMIPA), calon mahasiswa program studi Pendidikan Matematika diwawancarai oleh dosen jurusan Matematika.

Proses seleksi penerimaan mahasiswa baru yang berbeda dan penerapan kuis untuk semua angkatan dan jenis rekrutmen maka dilakukan penelitian dengan tujuan untuk mengetahui profil kemandirian belajar mahasiswa Program Studi Pendidikan Matematika berdasarkan angkatan dan jenis rekrutmen mahasiswa, dan profil strategi pemberian kuis dalam proses perkuliahan di Jurusan Matematika.

2. Metode Penelitian

Penelitian ini menggunakan *mixed method* yakni mencampurkan penelitian *expost facto* dan penelitian kualitatif. Penelitian expost facto ini bertujuan untuk mengetahui perbedaan tingkat kemandirian belajar mahasiswa berdasarkan angkatan dan jenis rekrutmen, dan penelitian kualititatf untuk mendapat gambaran profil strategi pemberian tugas dan kuis dalam proses perkuliahan di Program Studi Pendidikan Matematika Universitas NegeriJakarta. Variabel bebas dalam penelitian ini adalah angkatan terdiri dari 3 taraf yakni 2013-2014, 2012-2013, 2011-2010, dan rekritmen mahasiswa terdiri dari 3 taraf yakni SMBPTN, Mandiri dan jalur undangan

Instrumen kemandirian diuji validitas dan reliabilitas dengan analisis model Rasch. Teknik pengambilan sampel dilakukan dengan *cluster random sampling* dan desain dua faktorial. Prosedur penelitian *expost facto*, dengan menyebarkan instrumen ke responden penelitian dan selanjutnya dianalisis dengan menggunakan model Rassh untuk memberikan gambaran respon mahasiswa yang memiliki tingkat kemandirian tinggi, sedang dan rendah, kemudian dilanjutkan dengan uji anava dua jalan. Hasil analisis ini didukung dengan data kualitatif yang diperoleh melalui mewawancarai.

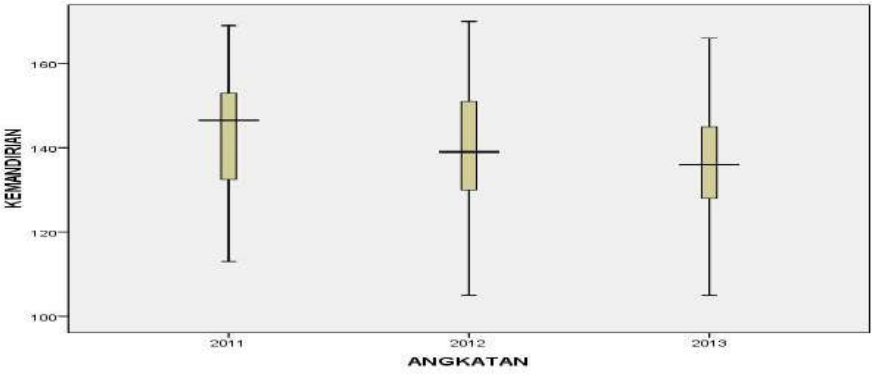
Tabel 1 Jumlah Respoden Mahasiswa Matematika FMIPA UNJ

Jenis Rekrutmen (B)	Angkatan		
	2013-2014 (A_1)	2012-2013 (A_2)	2011-2012 (A_3)
Tes Seleksi UNJ bersama PTN lain (B1)	19	17	18
Tes Seleksi UNJ (B2)	18	18	18
Jalur Undangan (B3)	5	6	7

3. **Hasil Penelitian**

3.1. Deskripsi Kemandirian Belajar Mahasiswa Jurusan Matematika FMIPA UNJ

Kemandirian belajar mahasiswa secara keseluruhan (angkatan tahun 2013, tahun 2012, tahun 2011) dengan kategori tinggi dari rekruitmen Mandiri lebih banyak dibandingkan dari rekuitmen SMBPTN dan Undangan. Kemandirian belajar mahasiswa dari rekruitmen Undangan lebih banyak dari rekruitmen SMBPTN. Kemandirian belajar mahasiswa dengan kategori rendah lebih banyak dari rekruitmen SMBPTN dibandingkan dari rekruitmen Undangan dan Mandiri, dan rekruitmen Mandiri lebih banyak dari Undangan. Sebangian besar mahasiswa Pendidikan Matematika dari rekruitmen Undangan, Mandiri dan SMBPTN memilki kemandirian belajar pada kategori sedang, dan hanya sebagian kecil mahasiswa pendidikan mahasiswa yang memilki kemandirian belajar dengan kategori rendah lebih banyak di bandingkan dengan kategori tinggi. Kemandirian belajar mahasiswa dari rekruitmen Undangan lebih homogen dan lebih tinggi dibandingkan dari rekruitmen Mandiri dan SMBPTN. Kemandirian belajar mahasiswa dari rekruitmen Mandiri lebih tinggi dibandingkan dari rekruitmen SMBPTN.



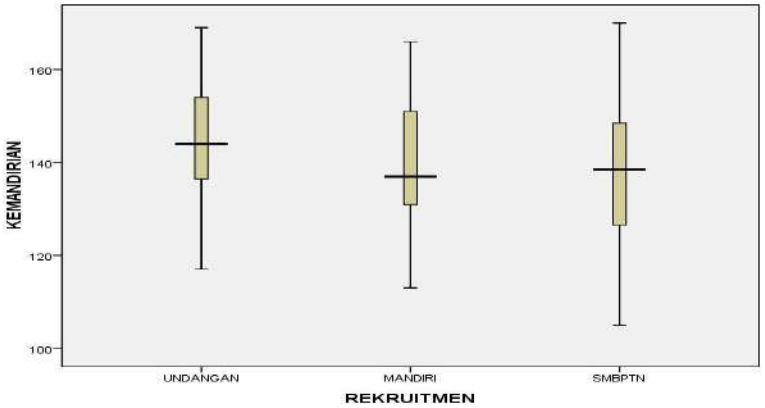
Gambar 1 Boxplot Kemandirian Belajar Berdasarkan Angkatan

Sebangian besar mahasiswa Pendidikan Matematika tahun 2011 dari rekruitmen Undangan, Mandiri dan SMBPTN memilki kemandirian belajar pada kategori sedang, dan mahasiswa pendidikan mahasiswa yang memilki kemandirian belajar dengan kategori rendah lebih banyak di bandingkan dengan kategori tinggi. Kemandirian belajar mahasiswa angkatan tahun 2011 dengan kategori tinggi dari rekruitmen Undangan lebih banyak dibandingkan dari rekruitmen SMBPTN dan Mandiri. Kemandirian belajar mahasiswa dengan kategori rendah dari rekruitmen Mandiri lebih banyak dibandingkan dari rekruitmen Undangan dan SMBPTN.

Sebangian besar mahasiswa Pendidikan Matematika tahun 2012 dari rekruitmen Undangan, Mandiri dan SMBPTN memilki kemandirian belajar pada kategori sedang, dan hanya sebagian kecil saja mahasiswa memilki kemandirian belajar dengan kategori rendah lebih banyak di bandingkan dengan kategori tinggi. Kemandirian belajar mahasiswa angkatan tahun 2012 dengan kategori tinggi dari rekruitmen Mandiri lebih banyak dibandingkan dari rekuitmen SMBPTN dan Undangan, dan kemandirian belajar mahasiswa dengan rekruitmen mahasiswa dari rekruitmen Undangan sama banyaknya dari rekruitmen SMBPTN. Kemandirian belajar mahasiswa dengan kategori rendah lebih banyak dari rekruitmen SMBPTN dibandingkan dari rekruitmen Undangan dan Mandiri.

Sebangian besar mahasiswa Pendidikan Matematika tahun 2013 dari rekruitmen Undangan, Mandiri dan SMBPTN memilki kemandirian belajar pada kategori sedang, dan hanya sebagian kecil saja mahasiswa memilki kemandirian belajar dengan kategori tinggi lebih banyak di bandingkan dengan kategori rendah.

Kemandirian belajar mahasiswa angkatan tahun 2013 dengan kategori tinggi dari rekruitmen Mandiri lebih banyak dibandingkan dari rekuitmen SMBPTN dan Undangan, dan kemandirian belajar mahasiswa dengan rekruitmen mahasiswa dari rekruitmen SMBPTN lebih banyak dari rekruitmen Undangan. Kemandirian belajar mahasiswa dengan kategori rendah dari rekruitmen SMBPTN lebih banyak dibandingkan dari rekruitmen Undangan dan Mandiri.



Gambar 1 Boxplot Kemandirian Belajar Berdasarkan Rekruitman Mahasiswa

3.2. Hasil Penelitian dan Pembahasan

Hasil pengujian anava dua jalan diperoleh sign. > 0,05 untuk baris angkatan, rekruitmen dan angkatan*rekriiutmen. Ini memiliki makna *pertama* tidak ada perbedaan kemandirian belajar mahasiswa angkatan tahun 2011, 2012 dan 2013; *kedua* tidak perbedaan kemandirian belajar mahasiswa dengan jalur Undangan, Mandiri dan SMBPTN; *ketiga* tidak ada interaksi antara angkatan dan jalur rekruitmen terhadap kemandirian belajar mahasiswa. Hasil ini sesuai dengan hasil deskriptif bahwa sebagian besar mahasiswa dari jalur Undangan, Mandiri dan SMBPTN memiliki kemandirian belajar dalam kategori sedang.

Tabel 2 Hasil Analisis Data Anava Dua Jalan

Source	Type III Sum of Squares	df	Mean Square	Sig.
Angkatan	1.044.290	2	522.15	0.062
Rekruitmen	341.879	2	170.94	0.397
Angkatan * Rekruitmen	1.787.425	4	446.86	0.051

4. **Pembahasan Hasil**

Hasil penelitian *expost facto* menyatakan *pertama* tidak ada perbedaan kemandirian belajar mahasiswa angkatan tahun 2011, 2012 dan 2013; *kedua* tidak perbedaan kemandirian belajar mahasiswa dengan jalur Undangan, Mandiri dan SMBPTN; *ketiga* tidak ada interaksi antara angkatan dan jalur rekruitmen terhadap kemandirian belajar mahasiswa. Hasil sesuai dengan hasil deskriptif bahwa sebagian besar mahasiswa dari jalur Undangan, Mandiri dan SMBPTN memiliki kemandirian belajar dalam kategori sedang.

Pelaksanaan kuis untuk mahasiswa angkatan tahun 2013 sekitar 28 sks dari 60 sks yang ditempuhnya, mahasiswa angkatan tahun 2012 sekitar 50 sks dari 110 sks yang ditempuhnya, mahasiswa angkatan tahun 2011 sekitar 40 sks dari 130 sks yang ditempuhnya dan mahasiswa angkatan tahun 2010 sekitar 50 sks dari 140 sks yang telah ditempuhnya. Dari data diwawancara ini prosentase bobot sks perkuliahan berbeda untuk setiap angkatan berbeda, sehingga dapat disimpulkan tidak semua dosen

melaksanakan kuis dalam perkuliahan dan pelaksanaan kuis tergantung dosen yang mengampunya. Frekuensi pemberian kuis pada mahasiswa juga bervariasi misalnya ada dosen yang melaksanakan kuis 8 kali dalam satu semeter, ada yang 4-5 kali atau setiap pertemuan. Pelaksanaan kuis juga bervariasi, setelah akhir subbab, beberapa bab atau atau pelaksanaan kuis dilakukan secara tiba-tiba dengan soal-soal dari materi yang belum diajarkan. Kuis seperti ini biasanya untuk mengetahui apakah siswa telah mempelajari materi kuliah pada pertemuan itu.

Nilai kuis biasanya digunakan sebagai nilai tambahan untuk nilai UTS, nilai UAS atau sebagai pengganti nilai UTS. Presentase nilai untuk kuis juga beragam, tergantung dosen mana yang mengadakan, ada yang memberikan presentase 20% untuk kuis atau 30% untuk kuis sisanya untuk nilai UTS dan UAS.

Sebagian besar mahasiswa belajar untuk kuis pada malam hari sebelum pelaksanaan kuis, ada mahasiswa tidak belajar untuk kuis karena tidak mampu membagi waktu antara belajar, organisasi dan mengajar les private. Sebagian besar mahasiswa belajar dari catatan kuliah, catatan kakak tingkat atau bank soal (BASO) yang diproduksi oleh BEMJ Matematika. Hasil kuis menunjukkan beberapa mahasiswa mendapat nilai kurang baik karena tidak memahami konsep materi yang dikuiskan. Hal ini disebabkan mahasiswa tersebut menghafalkan jawaban soal yang ada di BASO sehingga mahasiswa tersebut tidak mampu menyelesaikan soal yang berbentuk pemecahan masalah.

Tugas yang diberikan dosen bentuknya bervariasi yakni tugas rumah, presentasi, makalah, portofolio, dan project. Pemberian tugas pada umumnya disesuaikan dengan materi yang dipelajari dalam proses perkuliahan, namun ada beberapa dosen yang memberikan tugas yang tidak linear dengan materi yang dipelajari. Proporsi pemberian tugas dosen beragam, sebagaian besar dosen memberikan tugas dengan porporsi yang sesuai tetapi ada dosen yang memberikan tugas secara berlebihan. Tugas presentase yang dilaksanakan mahasiswa, ada dosen tidak memberikan masukan terhadap hasil presentasi sehingga mahasiswa tidak mendapat pengetahuan yang lebih dalam dari materi yang dipresentasikan

Mahasiswa menyelesaikan tugas tergantung dari diri mahasiswa tersebut, sebagian besar menyelesaikan tugas satu hari sebelum waktu pengumpulan namun ada mahasiswa yang menyelesaikan tugas pada waktu luang seperti disetiap akhir pekan, waktu kosong sebelum perkuliahan berikutnya. Mahasiswa seringkali malas mengerjakan tugas dalam bentuk makalah, oleh karena itu banyak mahasiswa melakukan *copy paste* beberapa materi dari internet.

Kemandirian belajar mahasiswa angkatan tahun 2011, 2012 dan 2103 dalam hal mengerjakan soal latihan sudah cukup baik. Sebagian besar mahasiswa mengerjakan soal-soal yang ada tanpa diminta oleh dosen untuk melatih kemampuannya dalam pemecahan masalah. Mahasiswa sering mencari soal-soal yang memiliki tingkat kesukaran yang cukup tinggi diinternet atau beberapa buku. Mahasiswa memiliki tanggung jawab untuk mengatur diri mereka untuk belajar dan memutuskan dimana, kapan, mengapa, dan yang harus dilakukan (Zimmermen, 1998).

Sebagian besar mahasiswa Pendidikan Matematika selalu mempelajari kembali materi yang telah diberikan dosen karena sebagian besar mahasiswa merasa tidak dapat langsung memahami penjelasan dosen di perkuliahan. Mereka mengulang kembali soal latihan yang telah diselesaikan dikelas dan mengerjakan soal latihan untuk menyiapkan kuis. Proses pengulangan ini dilakukan supaya mahasiswa memahami konsep sehingga dapat menyelesaikan soal yang berbentuk pemecahan masalah. Mahasiswa sering mencari soal-soal diinternet sehingga mendapatkan soal-soal yang lebih bervariasi jenis dan taraf sukarnya. Kemandirian belajar mahasiswa ini sesuai yang dikatakan Ramdass &

Zimmerman (2011), yaitu peserta didik mengembangkan ketrampilan kemandirian selama dengan pemberian tugas.

Kendala yang dialami mahasiswa dalam menyelesaikan tugas individu diantaranya kekurangan waktu dalam mengerjakan tugas. Kekurangan waktu tersebut terjadi karena banyaknya tugas yang diberikan dari beberapa dosen, tugas yang diberikan sangat sulit, mahasiswa tidak bisa membagi waktu antara belajar, organisasi dan mengajar les private. Kendala dalam menyelesaikan tugas kelompok adalah beberapa mahasiswa dalam anggota sulit diajak kerjasama, sulit mencari waktu yang sesuai untuk mengerjakan bersama-sama.

5. Simpulan

Kemandirian belajar mahasiswa Pendidikan Matematika sebagai manifestasi pemberian kuis dan tugas dalam perkuliahan tidak berbeda berdasarkan angkatan dan jalur rekruitmen. Sebagian besar mahasiswa Pendidikan Matematika memiliki kemandirian belajar dalam kategori sedang.

Frekuensi dan materi kuis yang dilaksanakan dalam perkuliahan sangat bervariasi. Sebagian besar mahasiswa belajar untuk kuis pada malam hari sebelum pelaksanaan kuis. Mahasiswa belajar dari catatan kuliah, catatan kakak tingkat atau bank soal (BASO) yang diproduksi oleh BEMJ Matematika. Mahasiswa yang menghafalkan jawaban soal yang ada di BASO mengakibatkan mahasiswa tidak mampu menyelesaikan soal yang berbeda.

Tugas yang diberikan dosen bentuknya bervariasi yakni tugas rumah, presentasi, makalah, portofolio, dan project. Pemberian tugas pada umumnya disesuaikan dengan materi yang dipelajari dalam proses perkuliahan. Sebagian besar mahasiswa mengerjakan soal latihan yang memiliki tingkat kesukaran yang cukup tinggi berasal dari buku atau internet dengan tujuan mahasiswa memilki kemampuan menyelesaikan soal yang berbeda. Soal-soal ini bukan merupakan tugas dari Dosen. Namun ada sebagian kecil mahasiswa mengerjakan tugas berbentuk makalah dengan cara *copy paste* dari internet dan pada saat presentase ada dosen tidak memberikan masukan terhadap hasil presentasi sehingga mahasiswa tidak mendapat pengetahuan yang lebih dalam dari materi yang dipresentasikan.

6. Daftar Pustaka

Arends, Richard I. (2008). *Learning To Teach: Belajar untuk Belajar* terjemahan Helly Prajitno. Jakarta: Pustaka Pelajar.

Bistari. (2010). Pengembangan Kemandirian Belajar Berbasis Nilai untuk Meningkatkan Komunikasi Matematik." *Jurnal Pendidikan Matematika dan IPA*, Vol 1 No.1 Tahun.

Victor Cifarelli, (2010). Tracy Goodson-Espy and Jeong-Lim Chae. Students' Beliefs With Self-Regulated Problem Solving in College Algebra. *Journal of Advanced Academics* Vol. 21 No. 2, 204–232.

Cleary, Timothy J. Cleary dan Barry J. Zimmerman. (2004). Self Regulation Emprowermant Program: a School Based Program to Enhance Self-Regulated and Melf-motivated Cycles of Student Learning. *Psychology in the Schools*, Vol. 41 No. 5.

Dawson, Theo L. *Metacognition and learning in adulthood. Developmental Testing Service*, LLC. https://dts.lectica.org/PDF/Metacognition.pdf (diakses 15 April 2014)

Eti Nurhayati. (2011). *Psikologi Pendidikan Inovatif*. Yogjakarta: Pustaka Pelajar.

Knowles. (1980). *The Modern Practice of Adult Education*. New York: The Adult Education Company.

Kornell, Nate, Lisa K Son, dan Herbert S Terrace. "Transfer of Metacognitive Skills and Hint Seeking in Monkeys," *Psychological Science.* Volume 18, Number 1, 2007, www.columbia edu/cu/psycholociy/ /KornellSonTerrace2007 pdf (diakses 25 April 2014)

Ramdass, Darshanand dan Barry J. Zimmerman. (2011). Developing Self- Regulation Skills: The Important Role of Homework. *Journal of Advanced Academics,* Vol. 22 No. 2 Tahun, 194–218

Stone, Nancy J. (2000). Exploring the Relationship between Calibration and Self Regulated Learning. *Educational Psychology Review*, Vol. 12 No. 4 Tahun

Tahar, Irzan. (2006). Hubungan Kemandirian Belajar dan Hasil Belajar Pada Pendidikan Jarak Jauh. *Jurnal Pendidikan Terbuka dan Jarak Jauh*, Vol. 7 No. 2.

Peraturan Presiden No. 8 Tahun 2012 Tentang Kerangka Kualifikasi Nasional Indonesia (KKNI)

Zimmerman, B. J. (1998). Academic studying and the development of personal skill: A self-regulatory perspective. *Educational Psychologist, 33,* 73–86.

PENGGUNAAN LEMBAR KEGIATAN MAHASISWA UNTUK MENINGKATKAN PRESTASI BELAJAR MAHASISWA PGMIPA-U PENDIDIKAN MATEMATIKA PADA MATA KULIAH DESAIN DAN ANALISIS EKSPERIMEN

Anggit Prabowo[1], Abdul Taram[2]
[1]Universitas Ahmad Dahlan, Yogyakarta, Indonesia
[2]HEPI UKD DIY
Email: anggitprabowo@gmail.com

ABSTRAK

Tujuan penelitian ini adalah untuk meningkatkan prestasi belajar mahasiswa pada mata kuliah desain dan analisis eksperimen dengan menggunakan Lembar Kegiatan Mahasiswa (LKM). Lembar kegiatan mahasiswa adalah lembaran-lembaran yang berisi tugas terkait mata kuliah desain eksperimen yang harus dikerjakan oleh mahasiswa. Lembar kerja ini berisi petunjuk dan langkah-langkah untuk menyelesaikan tugas yang diberikan oleh dosen kepada mahasiswa.

Penelitian ini merupakan penelitian tindakan kelas. Subjek penelitian adalah mahasiswa PGMIPA-U program studi pendidikan matematika Universitas Ahmad Dahlan tahun ajaran 2014/2015 yang menempuh mata kuliah desain dan analisis eksperimen. Objek penelitian meliputi seluruh proses pembelajaran dengan menggunakan lembar kegiatan mahasiswa dan prestasi belajar mahasiswa. Instrumen penelitian meliputi peneliti, lembar observasi, tes, dokumentasi, dan pedoman wawancara.

Hasil penelitian menunjukkan bahwa dengan penggunaan Lembar Kegiatan Mahasiswa dapat meningkatkan prestasi belajar mahasiswa PGMIPA-U program studi pendidikan matematika Universitas Ahmad Dahlan tahun ajaran 2014/2015 pada mata kuliah desain dan analisis eksperimen. Peningkatan prestasi belajar mahasiswa ditunjukkan dengan adanya peningkatan skor tes dari siklus I hingga siklus III.

Kata kunci: lembar kegiatan mahasiswa, prestasi belajar, PGMIPA-U, desain dan analisis eksperimen

ABSTRACT

This study aims to increase the students achievement at experiment design and analysis lecturing using student worksheet. Student worksheet is a sheets contain the tasks related the experiment and analysis design lecturing that must be done by students. Student worksheet contains instructions and procedures to solve the task given by lecturer.

This study was a classroom action research. The research subjects were the students of PGMIPA-U Mathematics Education Program of Ahmad Dahlan University at 2014/2015 academic year who have the experiment and analysis design lecturing. The research objects were the lecturing using students worksheet and student achievement. The instruments were researcher, observation sheet, test, documentation, and interview guide.

The result show that the using of student worksheet can improve the achievement of students of PGMIPA-U Mathematics Education Program of Ahmad Dahlan University at 2014/2015 academic year at experiment and analysis design lecturing. The increasing if students achievement are showed by the increasing of test score from cycle I until cycle III.

Kew word: Student worksheet, student achievement, PGMIPA-U, experiment and analysis design

Pendahuluan

Salah satu indikator keberhasilan proses pembelajaran adalah kemampuan peserta didik dalam menguasai kompetensi yang telah ditetapkan. Apabila peserta didik telah menguasi kompetensi yang telah ditetapkan, dapat dikatakan bahwa pembelajaran tersebut berhasil. Sebaliknya, apabila peserta didik belum menguasai kompetensi yang ditetapkan, pembelajaran yang dilaksanakan belum bisa dikatakan berhasil.

Penguasaan kompetensi peserta didik dapat diukur dengan menggunakan tes. Tes yang digunakan dapat berupa tes prestasi belajar. Pendidik memberikan tes kepada peserta didik setelah melakukan pembelajaran untuk satu atau beberapa topik. Dengan kata lain, setelah mengikuti pembelajaran untuk satu atau beberapa topik, pendidik ingin mengetahui sejauh mana anak didik menguasai topik tersebut dengan memberikan soal-soal yang terkait topik yang telah dipelajari untuk mereka selesaikan. Hasil yang mereka dapatkan dari tes tersebut selanjutnya menunjukkan sejauh mana prestasi belajar mereka.

Prestasi belajar peserta didik berkaitan dengan proses belajar mereka. Terdapat beberapa faktor yang mempengaruhi belajar peserta didik. Slameto (2013, 54-60) menyatakan bahwa faktor yang mempengaruhi belajar peserta didik terdiri atas faktor intern dan ekstern. Faktor intern terdiri atas faktor jasmaniah, faktor psikologis, dan faktor kelelahan. Faktor ekstern terdiri atas faktor keluarga, faktor sekolah, dan faktor masyarakat.

Faktor sekolah yang mempengaruhi belajar peserta didik adalah metode mengajar dan belajar yang diterapkan di kelas. Agar peserta didik dapat belajar dengan baik sedemikian hingga mampu menguasai kompetensi yang diharapkan, metode mengajar yang digunakan pendidik haruslah metode yang tepat. Pendidik yang mengajar dengan metode yang monoton tidak jarang menjadikan peserta didik jenuh. Akibatnya, kegiatan belajar peserta didik kurang maksaimal. Pendidik yang baik harus progresif dengan mengembangkan metode-metode mengajar yang mampu meningkatkan kegiatan belajar mengajar. Dengan menerapkan metode-metode tersebut, secara langsung akan berpengaruh terhadap metode belajar peserta didik. Peserta didik menjadi lebih aktif melakukan kegiatan belajar.

Dewasa ini terjadi perubahan paradigma dalam dunia pendidikan. Dahulu, proses pembelajaran menggunakan paradigma mengajar sebelum akhirnya berubah menjadi paradigma belajar. Peserta didik tidak lagi sebagai objek pembelajaran melainkan sebagai subjek pembelajaran. Dalam Permendiknas Nomor 81a tahun 2013 dinyatakan bajwa peserta didik adalah subjek yang memiliki kemampuan untuk aktif mencari, mengolah, mengkontruksi, dan menggunakan pengetahuan. Dengan demikian, pembelajaran yang dilaksanakan pendidik harus senantiasa memberikan kesempatan kepada peserta didik untuk mengkonstruksi pengetahuannya melalui pengalaman-pengalamannya. Metode-metode mengajar yang digunakan pendidik harus menjadikan peserta didik aktif mengkonstruksi pengetahuannya.

Terdapat beberapa metode mengajar yang dapat diguanakan pendidik untuk menjadikan peserta didik subjek belajar. Salah satu metode tersebut adalah dengan memanfaatkan lembar kegiatan siswa. Lembar kegiatan siswa merupakan salah satu bahan ajar yang di dalamnya memuat tugas beserta petunjuk dan langkah-langkah untuk menyelesaikan tugas. Dengan memanfaatkan lembar kegiatan tersebut, pendidik dapat menjadikan peserta didik menjadi aktif dalam pembelajaran. Peserta didik tidak hanya mendapat pengetahuan dari mendengarkan penjelasan pendidik saja, namun mereka diberi

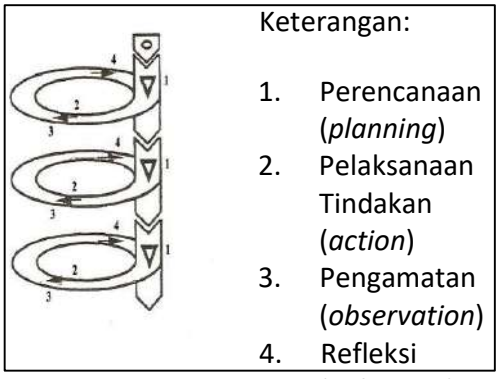
kesempatan untuk mengkonstruksi pengetahuannya melalui peran aktif dalam melakukan kegiatan belajar yang telah tersusun dalam lembar kegiatan siswa.

Pembelajaran yang menuntut peran aktif peserta didik tidak hanya terjadi di pendidikan dasar dan menengah saja, namun juga pada pendidikan tinggi. Mahasiswa sebagai peserta didik dalam pendidikan tinggi juga dituntut untuk akif mengkonstruksi pengetahuannya sendiri. Sayangnya hal ini tidak begitu terlihat pada mahasiswa Pendidikan Guru Matematika dan Ilmu Pengetahuan Alam Unggulan (PGMIPA-U) Program Studi Pendidikan Matematika Universitas Ahmad Dahlan Yogyakarta tahun ajaran 2014/2015 yang menempuh mata kuliah desain dan analisis eksperimen. Dosen menggunakan metode ekspositori selama perkuliahan. Dosen memulai perkuliahan dengan menyampaikan materi kepada mahasiswa, memberikan contoh, dan memberikan latihan kepada mahasiswa. Metode tersebut kurang memberi kesempatan kepada siswa untuk aktif mengkonstruksi pengetahuannya sehingga berdampak pada prestasi belajar mahasiswa.

Mengingat metode pembelajaran dengan menggunakan lembar kegiatan siswa dapat meningkatkan aktifitas siswa dalam mengkonstruksi pengetahuannya yang selanjutnya akan berdampak pada hasil belajarnya, maka peneliti tertarik untuk melakukan penelitian terkait penggunaan lembar kegiatan mahasiswa untuk meningkatkan prestasi belajar mahasiswa Pendidikan Guru Matematika dan Ilmu Pengetahuan Alam Unggulan (PGMIPA-U) Program Studi Pendidikan Matematika Universitas Ahmad Dahlan Yogyakarta tahun ajaran 2014/2015 pada mata kuliah desain dan analisis eksperimen.

1. Metodologi Penelitian

Jenis penelitian ini adalah penelitian tindakan kelas (PTK). Model penelitian yang akan dilaksanakan adalah model *action research spiral* yang dikembangkan oleh Kemmis dan Mc. Taggart. Menurut Kemmis dan Mc. Taggart, tiap-tiap siklus pada penelitian tindakan kelas mencakup empat langkah seperti yang terlihat pada gambar 1, (Pardjono, 2007: 22).



Gambar 1. Proses Penelitian Tindakan
Model Kemmis & McTaggart

Subjek penelitian ini adalah mahasiswa PMIPA-U Pendidikan Matematika Universitas Ahmad Dahan Yogyakarta tahun ajaran 2014/2015 yang menempuh mata kuliah desain dan analisis eksperimen. Objek penelitian ini adalah keseluruhan proses pembelajaran dengan menggunakan lembar kegiatan mahasiswa dan prestasi belajar mahasiswa dalam perkuliahan mata kuliah desain dan analisis eksperimen.

Penelitian dilaksanakan di ruang kuliah untuk mata kuliah desain dan analisis ekeperimen. Penelitian akan dilaksanakan pada bulan Januari sampai dengan Juni 2015.

Penelitian ini dilaksanakan dalam tiga siklus. Setiap siklus meliputi perencanaan, tindakan, observasi, dan refleksi.

1. Siklus I
   a. Perencanaan
      Pada tahap ini peneliti mempersiapkan instrumen penelitian dan satuan acara perkuliahan.
   b. Pelaksanaan tindakan
      Pada tahap ini subjek penelitian diberi perlakuan berupa pembelajaran dengan menggunakan menggunakan lembar kegiatan mahasiswa.
   c. Observasi
      Selama tindakan dan sesudah tindakan, peneliti melakukan observasi terkait keterlaksanaan tindakan dan prestasi belajar mahasiswa.
   d. Refleksi
      Refleksi dilakukan berdasarkan hasil observasi untuk memperoleh perbaikan dan mengontrol jalannya penelitian agar berjalan sesuai dengan tujuan penelitian. Dengan adanya refleksi, peneliti dapat mengetahui kekurangan-kekurangan dari siklus pertama sehingga dapat dilakukan perbaikan pada siklus berikutnya.

2. Siklus II

Siklus kedua dilaksanakan sebagai upaya perbaikan dari siklus pertama. Tahap-tahap pada siklus ini sama dengan siklus pertama. Apabila dari hasil refleksi siklus II tidak terjadi peningkatan pemahaman konsep berhitung siswa, maka dilaksanakan siklus ke III, yang tahap-tahapnya seperti siklus I dan II. Siklus berhenti jika indikator keberhasilan penelitian telah tercapai.

Instrumen yang digunakan dalam penelitian ini adalah peneliti, lembar observasi, tes, domumentasi, dan lembar wawancara. Peneliti adalah instrumen utama dalam penelitian ini. Lembar observasi digunakan untuk meninjau keterlaksanaan pembelajaran dengan model pembelajaran dengan menggunakan lembar kegiatan mahasiswa. Tes digunakan sebagai alat untuk mengukur prestasi belajar mahasiswa pada mata kuliah desain dan analisis eksperimen. Dokumentasi digunakan sebagai pendukumenan keterlaksanaan tindakan. Pedoman wawancara digunakan sebagai pedoman peneliti dalam melakukan wawancara dengan mahasiswa untuk mendapatkan data tentang respon mahasiswa terhadap pembelajaran.

Berdasar instrumen yang digunakan, pengumpulan data dilakukan dengan teknik observasi, tes, dokumentasi, dan wawancara. Observasi dilaksamahasiswa. Tes dilaksanakan dengan cara memberikan seperangkat tes prestasi belajar kepada mahasiswa di setiap akhis siklus. Mahasiswa mengerjakan tes secara mandiri. Dokomentasi dilaksanakan dengan cara mendokumentasikan peristiwa-peristiwa yang relevan dengan penelitian ini. Teknik wawancara dilaksanakan terhadap 5 mahasiswa yang diambil secara acak.

Data yang diperoleh dari hasil tes dianalisis dengan cara menentukan proporsi skor jawaban benar mahasiswa dibagi dengan skor jawaban maksimal yang dapat diperoleh mahasiswa dengan rumus sebagai berikut.

$$P = \frac{S}{M} \times 100$$

P =Proporsi jawaban siswa

S = Skor yang diperoleh siswa

M= Skor maksimal

Data yang diperoleh dari dokumentasi dianalisis secara kualitatif dan digunakan sebagai triangulasi terhadap data yang diperoleh dari lembar observasi. Data hasil wawancara dianalisis secara kualitatif.

Indikator keberhasilan dalam penelitian ini adalah meningkatnya prestasi belajar mahasiswa dalam perkuliah dari siklus satu ke siklus selanjutnya. Penelitian akan berakhir ketika indikator keberhasilan terpenuhi.

2. Hasil Penelitian dan Pembahasan

2.1.Hasil Penelitian

Penelitian ini dilaksanakan dalam tiga siklus. Berikut adalah penjelasan dari masing-masing siklus.

2.1.1. Siklus I

Siklus I dilaksanakan pada tanggal 21 November 2014. Kegiatan pada siklus I meliputi perencanaan yang berupa penyiapan instrumen dan satuan acara perkuliahan. Adapun materi yang dipelajari pada siklus I adalah Desain Persegi Latin. Setelah perencanaan selesai dilakukan, kegiatan selanjutnya adalah pelaksanaan tindakan yaitu perkuliahan mata kuliah desain dan analisis eksperimen dengan menggunakan Lembar Kegiatan Mahasiswa. Pada pelaksanaan tindakan, observer melakukan pengamatan terhadap keterlaksanaan perkuliahan mata kuliah Desain dan Analisis Eksperimen dengan menggunakan Lembar Kegiatan Mahasiswa.

Di akhir pelaksanaan tindakan, mahasiswa diminta mengerjakan soal evaluasi secara mandiri. Hasil dari evaluasi menunjukkan bahwa rata-rata skor yang diperoleh mahasiswa adalaha 85,5. Setelah pelaksanaan dan observasi dilaksanakan, dilakukan refleksi terhadap keterlaksanaan tindakan berdasar hasil pengamatan.

Refleksi dilaksanakan oleh peneliti dan pengampu mata kuliah. Kegiatan refkleksi menghasilkan beberapa catatan penting yaitu: a) terdapat beberapa kesalahan pengetikan pada lembar kegiatan mahasiswa; b) diskusi kelompok kurang berjalan maksimal dikarenakan kondisi ruang kelas yang kurang memadai; c) beberapa mahasiswa masih terbiasa diskusi kelompok sehingga ketika mengerjakan soal, mereka berusaha untuk saling mencocokkan jawaban.

Hasil refleksi selanjutnya ditindaklanjuti dengan mencari solusi atas permasalahan yang terjadi. Kesalahan pengetikan diperbaiki agar mahasiswa lebih mudah memahami lembar kegiatan mahasiswa. Kondisi ruang kelas pada saat itu gerah sehingga mahasiswa kurang nyaman melaksakan diskusi. Untuk itu pada pertemuan selanjutnya dipindah di ruang kelas yang lain. Terkait kerjasama mahasiswa pada saat mengerjakan soal diatasi dengan memberi penjelasan bahwa kegiatan evalusai harus dilaksanakan dengan mandiri bukan kelompok. Hasil refleksi dan solusi di atas selanjutnya diterapkan pada siklus II.

2.1.2. Siklus II

Siklus II dilaksanakan pada tanggal 25 November 2014. Kegiatan pada siklus II meliputi perencanaan yang berupa penyiapan instrumen dan satuan acara perkuliahan. Adapun materi yang dipelajari pada siklus II adalah Data yang Hilang pada Desain Persegi Latin.

Setelah perencanaan selesai dilakukan, kegiatan selanjutnya adalah pelaksanaan tindakan yaitu perkuliahan mata kuliah desain dan analisis eksperimen dengan menggunakan Lembar Kegiatan Mahasiswa. Pada pelaksanaan tindakan, observer melakukan pengamatan terhadap keterlaksanaan perkuliahan mata kuliah Desain dan Analisis Eksperimen dengan menggunakan Lembar Kegiatan Mahasiswa.

Di akhir pelaksanaan tindakan pada siklus II, mahasiswa diminta mengerjakan soal evaluasi secara mandiri. Hasil dari evaluasi menunjukkan bahwa rata-rata skor yang diperoleh mahasiswa adalaha 86,00. Apabila dibandingkan dengan evaluasi pada silkus I, maka terdapat peningkatan hasil belajar mahasiswa. Setelah pelaksanaan dan observasi dilaksanakan, dilakukan refleksi terhadap keterlaksanaan tindakan berdasar hasil pengamatan.

Refleksi dilaksanakan oleh peneliti dan pengampu mata kuliah. Kegiatan refkleksi menghasilkan beberapa catatan penting yaitu: a) perkuliahan berjalan lancar; b) mahasiswa mengerjakan tes secara mandiri; c) mahasiswa perpartisipasi aktif selama perkuliahan.

Secara umum hasil refleksi menunjukkan bahwa siklus II sudah berjalan dengan baik. Untuk lebih meyakinkan keberhasilan penggunaan Lembar Kegiatan Mahasiswa untuk meningkatkan prestasi belajar mahasiswa, maka dilaksanakan siklus III.

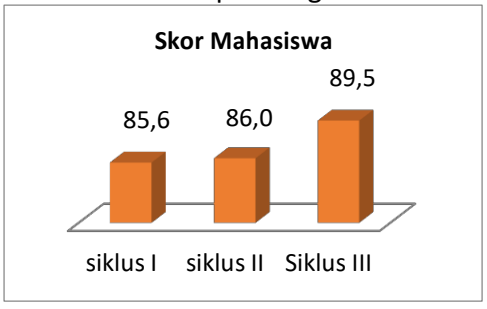
2.1.3. Siklus III

Siklus II dilaksanakan pada tanggal 25 November 2014. Kegiatan pada siklus II meliputi perencanaan yang berupa penyiapan instrumen dan satuan acara perkuliahan. Adapun materi yang dipelajari pada siklus II adalah Desain Faktorial. Setelah perencanaan selesai dilakukan, kegiatan selanjutnya adalah pelaksanaan tindakan yaitu perkuliahan mata kuliah desain dan analisis eksperimen dengan menggunakan Lembar Kegiatan Mahasiswa. Pada pelaksanaan tindakan, observer melakukan pengamatan terhadap keterlaksanaan perkuliahan mata kuliah Desain dan Analisis Eksperimen dengan menggunakan Lembar Kegiatan Mahasiswa.

Di akhir pelaksanaan tindakan pada siklus II, mahasiswa diminta mengerjakan soal evaluasi secara mandiri. Hasil dari evaluasi menunjukkan bahwa rata-rata skor yang diperoleh mahasiswa adalaha 89,5. Apabila dibandingkan dengan evaluasi pada silkus I, maka terdapat peningkatan hasil belajar mahasiswa.

Refleksi dilaksanakan oleh peneliti dan pengampu mata kuliah. Kegiatan refkleksi menghasilkan beberapa catatan penting yaitu: a) perkuliahan berjalan lancar; b) mahasiswa mengerjakan tes secara mandiri; c) mahasiswa perpartisipasi aktif selama perkuliahan. Secara umum hasil refleksi menunjukkan bahwa siklus III sudah berjalan dengan baik.

Berdasar ketiga siklus yang telah dilaksanakan, gambar 4.1. menunjukkan skor prestasi belajar mahasiswa dari siklus I sampai dengan siklus III.



Gambar 2. Skor Prestasi Belajar Mahasiswa

Berdasar gambar 2, selalu terjadi peningkatan skor prestasi belajar mahasiswa dari satu siklus ke siklus selanjutnya. Dengan demikian berdasar indikator keberhasilan, dapat disimpulkan bahwa penggunaan Lembar Kegiatan Mahasiswa dapat meningkatkan prestasi belajar mahasiswa pada mata kuliah desain dan analisis eksperimen.

2.2.Pembahasan

Hasil penelitian di atas menunjukkan bahwa penggunaan Lembar Kegiatan Mahasiswa dapat meingkatkan prestasi belajar mahasiswa pada mata kuliah Desain dan Analisis Eksperimen pada program Studi Pendidikan Matematika Universitas Ahmad dahlan Yogyakarta Tahun Ajaran 2014/2015. Berdasar hasil pengamatan menunjukkan bahwa dengan penggunaan Lembar Kegiatan Mahasiswa, mahasiswa merasa mudah mempelajari materi. Mahasiswa yang biasanya hanya mendengarkan dosen menyampaikan materi, kali ini mereka langsung mangerjakan Lembar Kegiatan Mahasiswa yang menuntun mereka untuk mempelajari materi. Hal ini juga ditujukkan dengan hasil wawancara peneliti dengan mahasiswa bahwa mereka menyukai penggunaan Lembar Kegiatan Mahasiswa karena mampu memberikan kemudahan bagi mereka dalam mempelajari dan memahami materi perkuliahan. Hal ini selaras dengan Wyels (2004) yang menyatakan bahwa salah satu tujuan yang dapat diperoleh dari penggunaan lembar kerja bagi peserta didik dimana salah satunya adalah untuk membantu peserta didik fokus dalam memahami materi.

Pemanfaatan Lembar Kegiatan untuk meningkatkan prestasi belajar peserta didik juga terlihat di mata pelajaran yang lain. Hasil penelitian Yildirim, dkk (2011:44) menunjukkan bahwa penggunaan Lembar Kegiatan memberi efek terhadap prestasi belajar siswa pada mata pelajaran Chemical Equilibrium. Penelitian tersebut menunjukkan bahwa kelas eksperimen (menggunakan lembar kegiatan) lebih berhasil dalam belajar dibandingkan dengan kelas kontrol.

Lebih khusus untuk mahasiswa, pemanfaatan Lembar Kegiatan Mahasiswa untuk meningkatkan prestasi belajar ditunjukkan oleh hasil penelitian Arya (2014). Pada penelitian tersebut diperoleh hasil bahwa pembelajaran dengan menggunakan media LKM dapat meningkatkan prestasi belajar mahasiswa.

3. Kesimpulan dan Saran

3.1.Kesimpulan

Berdasar hasil penelitian dan pembahasan dapat disimpulkan bahwa penggunaan Lembar Kegiatan Mahasiswa dapat meningkatkan prestasi belajar mahasiswa PGMIPA-U prodi Pendidikan Matematika Fakultas Keguruan dan Ilmu Pendidikan Universitas Ahmad Dahlan Tahun Ajaran 2014/2015 pada mata kuliah Deasin dan Analisis Eksperimen. Peningkatan prestasi belajar mahasiswa ditunjukkan dengan peningkatan skor prestasi belajar mahasiswa dari siklus satu ke siklus selanjutnya.

3.2.Saran

Mengingat penggunaan Lembar Kegiatan Mahasiswa dapat digunakan untuk meningkatkan prastasi belajar mahasiswa, maka penggunaan Lembar Kegiatan Mahasiswa dapat dipertimbangkan untuk digunakan dalam pembelajaran untuk mata kuliah yang lain.

DAFTAR PUSTAKA

Adesoji, F.A., & Ibrahem, T.L. (2009). *Effects of student teams-achievement divisions strategy and mathematics knowlegde on learning outcomes in chemical kinetics.* 23, artikel diambil pada tanggal 17 juli 2011, dari http://www.sosyalarastirmalar.com/cilt2/sayi6pdf/adesoji_ibraheem.pdf.

Ahmadi, Abu dan Widodo Supriyono. 2004. *Psikologi Belajar.* Jakarta : Rineka Cipta.

Arends, I. R., & Kilcher, A. (2010). *Teaching for student learning: becoming an accomplished teacher*. New York: Routledge.

Arya, M.S. (2014). Aplikasi Media Lembar Kerja Mahasiswa untuk Memperbaiki Prestasi Belajar Mahasiswa di Jurusan Pendidikan Teknik Mesin. *Prosiding Konvensi Nasional Asosiasi Pendidikan teknologi dan Kejuruan (APTEKINDO) ke 7* FPTK Universitas Pendidikan Indonesia, Bandung, 13 s.d. 14 November 2014.

Borich, G.D. (2000). *Effective teaching methods "research-based practice*. Ohio: Pearson Education Inc.

Cohen, E.G, *et.al*. (2004). *Teaching cooperative learning the challenge for teacher education.* New York: State University of New York Press, Albany.

Jihad dan Haris. (2008). *Evaluasi Pembelajaran*. Yogyakarta : Multi Pressindo.

NSIN (National School Improvement Network). (2002). *Effective learning.* NSIN Research Matters. Diambil pada tanggal 18 Januari 2012, dari http://eprints.ioe.ac.uk/2819/1/Watkins2002Effective.pdf.

Pardjono,dkk.(2007). *Panduan Penelitian Tindakan Kelas*.Yogyakarta: Lembaga Penelitian UNY.

Slavin, E.R. (2006). *Educational psychology: theory and practice (8th ed.)*. London: Pearson Education.

Smaldino,S. E., Lowther, L. D., & Russel, J. D. (2008). *Instructional technology and media for learning (9th ed).* Upper Saddle River: Pearson Prentice Hall.

Slavin, Robert. E. (2006). *Educational psychology: theory and practice (8th ed.).* Boston: Pearson Education.

Sudjana, Nana. (2006). *Penilaian Hasil Proses Belajar Mengajar*. Bandung: PT Remaja Rosdakarya.

Supinah. (2013). *Bagaimana Mengukur Aktivitas Siswa dalam Pembelajaran?.* Yogyakarta: Pusat Pengembangan dan Pemberdayaan Pendidik dan Tenaga Kependidikan (PPPPTK) Matematika.

Tella, A. (2007). The Impact of Motivation on Student's Academic Achievement and Learning Outcomes in Mathematics among Secondary School Students in Nigeria. E*urasia Journal of Mathematics, Science & Technology Education*, 2007, 3(2), 149-156.

Widyantini, Theresia. (2013). Penyusunan lembar keggiatan siswa (LKS) sebagai bahan ajar. Yogyakarta: PPPPTK Matematika.

Wyles, Cindy. (2014). Engaging students via in-class worksheet. Diakses dari www.maa.org/programs/faculty-and-department/curriculum-department-guidelines-recommendations/innovative-teaching-exchange/in-class-worksheets pada tanggal 22 November 2014.

Yildirim, N., Kurt, S., dan Ayas, A. (2011). The Effect of the Worksheet on Students' Achievement in Chemical Equilibrium. *Journal of Turkish Science Education (TUSED).* Vol. 8 Issue 3, pp44.

PENGEMBANGAN INSTRUMEN PENILAIAN KUALITAS BUKU KIMIA PEGANGAN GURU DALAM IMPLEMENTASI KURIKULUM 2013

Nurhidayani
Universitas Negeri Yogyakarta, Yogyakarta
Nonaayya@gmail.com

ABSTRAK

Penelitian ini bertujuan untuk: (1) mengembangkan aspek dan indikator penilaian buku teks Kimia pegangan guru yang dapat digunakan sebagai dasar untuk menyiapkan instrumen yang baik untuk menilai kimia buku SMA kelas X, (2) menguji validitas dan reliabilitas instrumen Penilaian Kimia buku teks pegangan guru, dan (3) menghasilkan produk akhir berupa instrumen penilaian kualitas buku Kimia yang telah diuji validitas dan reliabilitasnya. Penelitian pengembangan ini mengacu pada model yang Borg & Gall. Desain perkembangan dikelompokkan menjadi lima prosedur pengembangan, yang terdiri dari: (a) penelitian pendahuluan dan mengumpulkan informasi awal; (b) pengembangan instrumen awal; (c) validasi ahli, (d) pengujian produk dan revisi, dan (e) analisis dan interpretasi hasil penelitian. Subjek uji coba terbatas terdiri dari 5 guru Kimia di SMA Yogyakarta. Uji coba lapangan subjek terdiri dari 9 guru Kimia di 4 kabupaten di Yogyakarta. Pengumpulan data menggunakan kuesioner dalam bentuk lembaran penilaian buku ajar kimia yang dilengkapi rubrik penilaian dan pedoman penilaian. Data dianalisis dengan menggunakan validitas isi dari Aiken dan reliabilitas instrumen dengan menggunakan *intraclass correlation Coefficient* (ICC). Hasil penelitian mengungkapkan bahwa instrumen penilaian kualitas buku Kimia pegangan guru Kurikulum 2013 ditinjau dari aspek isi, aspek penyajian, aspek bahasa, dan aspek grafika termasuk dalam kategori baik berdasarkan indeks validitas butir ≥0,5 dan koefisien reliabilitas > 0,7.

Kata Kunci: buku ajar kimia, instrumen penilaian validitas, reliabilitas

ABSTRACT

This research aims to: (1) develop aspects and indicators of assessment of Chemistry textbooks for teachers that can be used as a basis for preparing a good instrument to assess Chemistry textbook at high school class X, (2) testing the validity and reliability of the assessment instruments of Chemistry textbooks for teachers , and (3) produce the final product in the form of assessment instruments. This development study refers to the model suggested by Borg & Gall. The developmental design was grouped into four developmental procedures, consisting of: (a) preliminary research and gathering initial information; (b) development of early instruments; (c) expert validation , (d) product testing and revision, and (e) analysis and interpreting research results. Trial limited subjects consisted of 5 Chemistry teaches in high school Yogyakarta. Trials field Subject consisted of 9 Chemistry teachers in four districts in Yogyakarta. Data collection used the questionnaire in the of form assessment sheets of Chemistry textbooks that was equipped by assessment rubrics and assessment guidelines instrument. Data were analyzed using content validity of Aiken and reliability of the instrument by using intraclass correlation coefficient (ICC). The research findings reveal that Chemical textbook assessment instrument for teachers Curriculum 2013 viewed from the aspect of content, presentation aspects, language aspects, and aspects of graphics, assessment instruments is classified having good category based on the validity index ≥ 0.5 and the reliability coefficient > 0.7.

Keywords: texbooks of chemistry, assesment instruments, , validity, reliability

1. Pendahuluan

Langkah nyata pemerintah dalam memperbaiki mutu pendidikan adalah salah satunya dengan meningkatkan keprofesionalan guru. Salah satu cara meningkatkan keprofesionalan guru adalah dengan disiapkannya buku pegangan/pedoman pembelajaran tiap mata pelajaran bagi guru. Kebutuhan buku ajar merupakan skala prioritas yang paling utama dalam melakukan proses kegiatan pembelajaran. Muslich (2010: 50) menerangkan bahwa buku ajar adalah buku yang berisi uraian bahan tentang mata pelajaran atau bidang studi tertentu, yang disusun secara sistematis dan telah diseleksi berdasarkan tujuan tertentu, orientasi pembelajaran, dan perkembangan siswa, untuk diasimiliasikan. Artinya buku ajar sangat penting peranannya sebagai alat untuk penyampaian materi Kurikulum.

Peneliti melakukan observasi di 3 sekolah di Kota Yogyakarta yaitu SMA 1 Yogyakarta, SMA 3 Yogyakarta, dan SMA Muhammadiyah 1 Yogyakarta. Dari hasil observasi buku yang sudah didistribusikan ke sekolah hanya buku ajar Bahasa dan Sastra Indonesia, Matematika, dan Sejarah. Untuk buku pelajaran yang tergolong mata pelajaran perminatan belum tersedia.

Kreativitas guru menangani belum tersedianya buku ajar dari pemerintah dengan menggunakan beberapa buku dari penerbit atau membuat bahan ajar sendiri merupakan jalan keluar yang cukup baik agar proses pembelajaran tetap berlangsung. Namun yang menjadi permasalahan selanjutnya apakah buku pegangan guru yang digunakan dalam proses belajar mengajar sudah sesuai dengan komponen-komponen dalam Kurikulum 2013 (K-13) dan aspek-aspek kelayakan penyusunan buku ajar. Oleh karena itu, dalam penilaian buku ajar diperlukan acuan atau pedoman penilaian yang baku. Hal tersebut sejalan dengan pendapat Hedgock & Ferris (2009: 136) bahwa "*textbooks often constitute the backbone for courses and entire curricula*". Buku ajar sering dipakai sebagai acuan sesuai dengan Kurikulum yang sedang berlaku agar guru dapat memahami materi ajar dengan mudah. Tidak hanya itu menurut Puskurbuk (2006: 1), buku ajar pelajaran merupakan salah satu perangkat pembelajaran yang sangat penting dan sangat bermakna dalam memacu, memajukan, mencerdaskan, dan menyejahterakan bangsa.

Kimia merupakan salah satu mata pelajaran yang mengalami perubahan signifikan pada implementasi Kurikulum 2013. Pada KTSP tiap-tiap materi pelajaran dapat menggunakan variasi pendekatan secara umum dalam proses pembelajarannya. Berbeda dengan K-13 pada mata pelajaran kimia yang tergolong mata pelajaran perminatan menggunakan pendekatan saintifik. Pada pembelajaran kimia berbasis pendekatan saintifik, peran buku ajar kimia menjadi sangat penting. Hal tersebut menunjukkan bahwa buku ajar kimia menentukan proses pembelajaran kimia.

Untuk mengetahui kualitas buku ajar yang baik perlu dilakukan analisis atau pengukuran terhadap kualitas buku melalui instrumen penilaian yang valid dan reliabel serta mengacu pada ketentuan aspek-aspek penilaian buku.

Dalam menyusun instrumen buku ajar diperlukan acuan-acuan penilaian yang dapat mengukur aspek-aspek kualitas buku ajar atau biasa disebut sebagai kelayakan buku. Adapun aspek-aspeknya menurut Puskurbuk (2014) adalah merumuskan kelayakan buku yang dapat dilihat dari aspek isi, aspek penyajian, aspek bahasa, dan aspek grafika. Kelayakan ini ditentukan oleh penilaian yang dilakukan Badan Standar Nasional Pendidikan (BSNP) dan ditetapkan berdasarkan PP No. 19/2005.

Berkaitan dengan aspek-aspek penilaian buku yang harus dimiliki dalam menyusun instrumen penilaian buku ajar di atas dan hasil observasi lapangan serta wawancara dengan beberapa guru kimia SMA di Kota Yogyakarta. Guru khususnya mata pelajaran kimia banyak menggunakan buku-buku dari penerbit untuk memperkaya sumber-sumber materi, agar dapat memaksimalkan kegiatan pembelajaran. Menurut Reys (2006: 2), penerbit

mengandalkan pengalaman dan pengetahuan penulis untuk mengembangkan isi buku pelajaran dan tidak langsung menguji materi terhadap siswa. Kekhawatiran lain adalah bahwa penerbit umumnya tidak sistematis mengumpulkan data tentang siswa yang belajar menggunakan buku ajarnya. Mereka menganggap diri mereka pusat pengembangan, bukan pusat penelitian dan pengembangan. Akibatnya sulit untuk memilah-milah efek khusus dari buku ajar yang mungkin saja ada beberapa variabel yang dapat mempengaruhi prestasi belajar siswa. Dari permasalahan tersebut, banyak peneliti menyelidiki dampak dari buku ajar untuk membuktikan efektivitasnya dengan materi kurikulum. Dari permasalahan di atas untuk menilai kualitas sebuah buku pelajaran diperlukan instrumen penilaian yang valid dan reliabel serta mengacu pada aspek kelayakan buku yang sudah ditetapkan.

Dalam menilai buku ajar, BSNP mengeluarkan Lembar instrumen penilaian mata pelajaran kimia yang tergolong menjadi dua yaitu lembar penilaian buku guru dan buku siswa. Pada instrumen penilaian buku guru terdapat petunjuk khusus dan umum serta terdapat 2 aspek penilaian, yaitu; aspek penyajian dan bahasa, sedangkan lembar penilaian buku siswa diukur 3 aspek, yaitu; aspek isi, penyajian, dan bahasa. Buku dikatakan memiliki kualitas yang baik apabila memenuhi 4 aspek penilaian yaitu aspek isi, aspek penyajian, aspek bahasa, dan aspek grafika. Setelah dilakukan analisis pada lembar instrumen penilaian dari BSNP, lembar penilaian tidak memuat aspek grafika untuk buku guru, dan buku siswa. Penilaian aspek grafika tidak terdapat pada kedua lembar instrumen penilaian buku tersebut, sementara penilaian aspek grafika yang menyangkut penggunaan tata letak dan tipografi buku sangat penting peranannya karena dapat memperjelas pemahaman guru dalam membaca buku ajar sehingga, apa yang disajikan buku akan mudah dipahami dari segi tata letak dan tipografi isi buku.

Oleh karena itu, dalam penelitian ini dikembangkan instrumen penilaian yang baku dan berlaku secara umum untuk menilai kualitas buku kimia pegangan guru serta untuk mengetahui apakah buku kimia pegangan guru layak atau tidak digunakan dalam menunjang kegiatan pembelajaran.

Metode Penelitian

Model penelitian pengembangan yang digunakan adalah model Borg and Gall *Research and Development* (R&D). Teknik pengumpulan data dalam penelitian ini menggunakan deskriptif kuantitaif melalui lembar penilaian yang menggunakan skala Likert. Data yang diperoleh berupa skor penilaian, selanjutnya dianalisis validitas dan reliabilitasnya untuk melihat validitas dan reliabilitas instrumen penelitian yang dikembangkan. Analisis validitas butir instrumen menggunakan validitas isi dari Aiken dan reliabilitas instrumen menggunakan teknik *Intraclass Correlation Coefficient* (ICC). Tahap awal dalam penelitian pengembangan ini adalah pengembangan produk awal berupa instrumen penilaian buku kimia yang divalidasi oleh *expert judgment*. Setelah dilakukan validasi oleh ahli selanjutnya peneliti melakukan tahapan uji coba 1 dan tahapan uji coba 2 untuk menghasilkan produk akhir berupa instrumen penilaian buku yang teruji validitas dan reliabilitasnya.

Pembahasan Hasil

Draft awal instrumen dikembangkan berdasarkan spesifikasi instrumen yang ingin dihasilkan. Spesifikasi instrumen ini berasal dari telaah teori dan pengembangan dari instrumen penilaian BSNP serta Puskurbuk yang mencakup kriteria penilaian buku yang disesuaikan dengan kurikulum yang berlaku yakni Kurikulum 2013.

Analisis instrumen dilakukan dengan cara teoritik dan empiris. Analisis teoritik dilakukan dengan menggunakan 3 ahli/ *expert judgment* untuk menilai sejauh mana butir instrumen relevan atau sesuai dengan indikator penilaian. Ahli memberi penilaian serta

koreksi atau masukan mengenai penyusunan butir instrumen yang baik. Selanjutnya analisis empiris dilakukan oleh penilai/guru-guru kimia kelas X pada tahap ujicoba yang terdiri dari 14 guru kimia SMA kelas X di D.I Yogyakarta.

Hasil penelitian tentang penilaian kualitas buku Kimia pegangan guru kelas X dalam Implementasi Kurikulum 2013 secara keseluruhan diperoleh hasil bahwa kualitas buku kimia penerbit Erlangga, Bumi Aksara, dan Tiga Serangkai termasuk dalam kategori baik dan sangat baik berdasarkan kriteria penilaian tiap-tiap aspek penilaiannya yaitu aspek isi, penyajian, bahasa, dan grafika. Berikut Nilai keseluruhan tiap-tiap aspek pada ujicoba 1 dan ujicoba 2 dapat dilihat pada tabel 1 berikut.

Tabel 1. Deskripsi hasil uji coba

Aspek	Ujicoba 1				Ujicoba 2					
	Penerbit Buku				Penerbit Buku					
	Erlangga		Bumi Aksara		Erlangga		Bumi Aksara		Tiga Serangkai	
	Skor Total	Kriteria	Skor Total	Kriteria	Skor Total	Kriteria	Skor Total	Kriteria	Skor Total	Kriteria
Isi	407	Baik	106	Baik	393	Baik	532	Baik	116	Sangat Baik
Penyajian	380	Baik	113	Baik	349	Baik	456	Baik	103	Sangat Baik
Bahasa	216	Sangat Baik	57	Sangat Baik	197	Baik	248	Baik	63	Sangat Baik
Grafika	99	Sangat Baik	28	Sangat Baik	90	Baik	123	Baik	28	Sangat Baik

Aspek kelayakan isi adalah ketersesuaian isi materi dengan kompetensi inti dan kompetensi dasar. Selain itu aspek kelayakan isi juga terkait dengan materi ajar yang terdapat pada buku. Beberapa hal yang menjadi tolak ukur kualitas aspek kelayakan isi adalah kesesuaian materi dengan KI dan KD, komponen pengajaran, keakuratan materi, keaktualan dan kemutakhiran materi, komponen evaluasi, dan seterusnya.

Dalam implementasi K-13 pada uji coba 2, guru sebagian besar menggunakan buku ajar Kimia kelas X penerbit Bumi Aksara yaitu dinilai oleh 5 guru kimia. Hal tersebut berbanding terbalik dengan ujicoba 1 yang lebih dominan menggunakan buku ajar penerbit Erlangga. Selanjutnya 1 guru dari SMA Kasihan kabupaten bantul menggunakan buku ajar kimia kelas X penerbit Tiga Serangkai. Guru-guru pada saat proses penelitian memiliki alasan tersendiri terhadap buku ajar yang dipergunakan. Oleh karena itu, dari penilaian buku ajar yang dilakukan guru terhadap buku pegangannya diharapkan dapat memberikan informasi mengenai kualitas buku pegangannya yang diukur dengan instrumen penilaian buku yang dikembangkan.

Berdasarkan hasil penelitian uji coba 1 dan 2, terdapat beberapa alasan yang serupa dari dua atau lebih penilai buku. Untuk menghasilkan data yang baik, maka catatan-catatan yang sama baik dalam alasan penilaian maupun rangkuman kualitatif direduksi dan diringkas untuk mempermudah penyimpulan data.

Mempelajari alasan penilaian dari masing-masing guru di tiap sekolah. Pada uji coba 1 butir instrumen secara keseluruhan valid. Namun, terdapat beberapa instrumen yang direvisi yaitu butir 4 berkaitan dengan pernyataan mengenai penjabaran berbagai alternatif media pembelajaran. Beberapa guru memberikan alasan bahwa alternatif media pembelajaran yang disajikan didalam buku kimia Erlangga belum bervariasi, hanya terdapat sedikit media yang disarankan penulis dalam kegiatan pembelajaran. Pada butir 8 berkaitan dengan ketersedian indikator pembelajaran, buku ajar tidak secara spesifik menjabarkan indikator pada setiap bab dalam buku. Kemudian pada butir 11 dan 25 merupakan dua butir instrumen yang saling terkait yaitu mengenai kegiatan sikap, dalam buku ajar sangat sedikit

penjabaran yang membahas bagaimana penilaian maupun kegiatan terkait sikap. Selanjutnya pada butir 13 dan 14 mengenai kegiatan terkait keterampilan dan ketersediaan strategi alternatif guru memberikan skor penilaian rata-rata 3 (cukup baik), artinya ketersediaan komponen-komponen tersebut cukup memadai disertai alasan dari salah satu guru yang menyatakan bahwa kegiatan tersebut perlu dikembangkan oleh guru itu sendiri tidak hanya sekedar menyajikan materi.

Permasalahan selanjutnya pada uji coba 1 terkait aspek isi adalah kurang ditekankannya mengenai Kurikulum 2013. Artinya sedikit sekali penjabaran indikator dalam buku ajar yang secara langsung mengacu pada K-13. Hal tersebut juga dapat dilihat pada ketersediaan kegiatan yang terkait keterampilan dan sikap yang disediakan buku dimana kegiatan-kegiatan tersebut harus lebih ditonjolkan karena K-13 sangat berkaitan erat dengan kegiatan saintifik yaitu guru sebagai fasilitator dan siswa memiliki peranan penuh atas berjalannya kegiatan pembelajaran. Hal ini juga dapat disebabkan oleh penyeragaman materi buku ajar SMA secara umum sehingga, poin penting dalam kegiatan saintifik kurang dijabarkan dalam buku kimia penerbit Erlangga dan Bumi Aksara.

Seperti yang diketahui juga, bahwa penilaian terkait sikap dan keterampilan merupakan bagian penting dalam K-13. Buku Kimia pegangan guru berbasis K-13 diharapkan terdapat penjabaran tentang penilaian sikap yang dikaitkan dengan beberapa materi ajar misalnya larutan elektrolit dan non elektrolit, stoikiometri, hidrokarbon dan seterusnya, dimana siswa dapat memahami betul materi tersebut sehingga, dapat dilihat bagaimana siswa menyikapi zat atau bahan Kimia yang dapat berakibat fatal terhadap kehidupan sehari-hari, serta diharapkan semua jenis buku menyediakan lebih banyak info-info Kimia yang dapat menambah wawasan dan kreatifitas guru.

Ilmu kimia sangat berkaitan erat dengan praktikum di Laboratorium/ kegiatan ilmiah seperti demonstrasi atau observasi lapangan. Tidak semua buku ajar menyinggung bagaimana penggunaan bahan kimia secara bertanggung jawab, padahal sedikit kesalahan akan berakibat fatal. Terkadang hanya sedikit penjelasan mengenai penggunaan Laboratorium dan bahan kimia. Oleh karena itu diharapakan dalam buku ajar kimia memiliki kolom pemberitahuan mengenai penting dan efisiensinya penggunaan alat dan bahan laboratorium secara bertanggung jawab oleh guru maupun siswa serta kegiatan demonstrasi atau observasi dapat di jabarkan sebagai tambahan wawasan guru untuk mempermudah proses pembelajaran.

Dengan demikian, masih terdapat kekurangan pada aspek kelayakan isi pada buku Kimia penerbit Erlangga yang diukur menggunakan instrumen penilaian yang dikembangkan. Kekurangan tersebut antara lain terkait dengan butir-butir indikator yang direvisi, pengayaan materi yang kurang spesifik, perlu banyak disediakan info Kimia pada setiap materi ajar, dan seterusnya. Akan tetapi, secara keseluruhan buku pada aspek kelayakan isi memiliki kategori yang baik untuk ketiga jenis buku dari penerbit yang berbeda yaitu Bumi Aksara, Erlangga, dan pertimbangan untuk buku penerbit Tiga Serangkai. Meskipun belum dilakukannya analisis validitas dan reliabilitas pada buku penerbit Tiga Serangkai namun, secara keseluruhan buku ajar Kimia tetap layak digunakan oleh guru dalam proses belajar mengajar meskipun dengan catatan guru tetap harus memperbanyak/memperluas materi ajar dari semua sumber yang dapat dipercaya agar siswa lebih jelas dan akurat dalam memahami pelajaran kimia.

Aspek kelayakan penyajian adalah keteraturan sistematis dari penyampaian materi dan komponen yang terdapat pada buku ajar. Tolak ukur kelayakan penyajian adalah teknik penyajian, kelengkapan, dan penyajian pembelajaran. Aspek lain yang menjadi pembahasan pada kelayakan penyajian adalah ketersesuaian sistematika dan keruntutan materi dengan silabus yang diberikan oleh kementrian.

Sistematika penyajian buku ajar disusun dengan pembagian yang baik. Materi diawali dengan bagian pendahulu, isi, dan rangkuman atau intisari materi. Hasil penelitian menunjukkan bahwa buku Kimia SMA berbasis Kurikulum 2013 kurang disusun dengan baik. Berdasarkan alasan-alasan yang dikemukakan guru-guru Kimia menunjukkan bahwa, buku ajar yang dinilai tidak terlalu runtut menyajikan materi atau kurang berurutan, misalnya pada konsep elektrolit/nonelektrolit, redoks, tatanama. Untuk materi redoks sebaiknya urutannya terlebih dahulu disajikan sejarah perkembangan redoks baru perhitungan biloks agar pemahaman lebih urut serta perlunya penyajian materi yang lengkap, misalnya menjabarkan penggunaan beberapa konfigurasi tidak hanya konfigurasi Bohr namun lebih *update* yaitu sebaiknya juga dijabarkan dengan mekanika kuantumnya.

Beralih pada indikator pendukung penyajian, kurang ditemukannya pembangkit motivasi pada awal bab. Setiap materi ajar terkadang secara langsung menjelaskan tentang sub materi tanpa memberikan ransangan atau motivasi bagi guru untuk mempermudah siswa memahami materi ajar Kimia sehinggga, guru harus mencari pada sumber lain untuk menambahkan bahan ajar agar dapat memperoleh informasi yang lebih sebagai bahan pembangkit motivasi guru. Perlu juga diperbanyak soal-soal latihan diakhir bab agar dapat menambah wawasan guru untuk memperbanyak soal-soal latihan bagi siswa serta pentingnya variasi penyajian dalam buku ajar tidak monoton hanya menjabarkan materi ajar . oleh karena itu, guru dapat termotivasi dan kreatif dalam melaksanakan kegiatan proses belajar mengajar.

Penyajian materi juga tidak disertai dengan kunci jawaban di akhir buku. Dalam buku Kimia penerbit Erlangga (uji coba 1), Setelah bagian isi, hanya terdapat bagian soal-soal latihan dan portofolio. Kurangnya bagian ini mengurangi kenyamanan dan kemudahan pemakaian buku. Sebenarnya terdapat contoh-contoh soal beserta penyelesaiannya, namun bagian ini tidak mewakili secara menyeluruh jenis-jenis soal-soal latihan yang disajikan sehingga, terkesan sebagai pelengkap saja. Berbeda dengan buku penerbit Bumi Aksara kunci jawaban soal-soal latihan tersedia di akhir bab, sehingga dapat menambah wawasan guru dalam memahami konsep Kimia.

Dengan demikian, secara keseluruhan instrumen penilaian buku tergolong memiliki kategori yang baik dalam mengukur kualitas buku Kimia meskipun, masih terdapat kekurangan pada aspek kelayakan penyajian. Kekurangan tersebut antara lain terkait dengan kurang baiknya keruntutan penyajian dan kelengkapan pendukung penyajian. Selain itu perlu ditambahkan bagian komunikasi interaktif dimana guru seolah-olah berkomunikasi dengan penulis buku sehingga ada timbal balik yang diberikan buku setelah guru mempelajari atau membaca isi buku dari penerbit.

Aspek kebahasaan adalah ketersesuaian aspek bahasa dalam buku ajar dengan ejaan dan ilmu bahasa. Komponen yang di ukur dalam aspek kebahasaan adalah kebakuan kata dan kalimat, struktur kebahasaan, serta kohesi dan koherensi paragraf. Aspek lain yang diamati adalah penggunaan kalimat, keefektifan, serta tingkat keberpahaman bahasa yang digunakan.

Hal pertama yang menjadi temuan penelitian ini adalah penggunaan bahasa yang kurang mampu mendorong guru berfikir kreatif. Artinya kalimat-kalimat yang digunakan masih berupa penjelasan-penjelasan sederhana tidak terlalu menekankan pada substansi pesan yang ingin disampaikan. Kalimat-kalimat tugas yang disajikan dibuku seharusnya menggunakan kalimat-kalimat lugas yang bersifat langsung dan tidak menimbulkan pemahaman ganda/multitafsir.

Dengan demikian, dapat disimpulkan bahwa secara keseluruhan masih terdapat kekurangan pada aspek kelayakan kebahasaan. Kekurangan tersebut antara lain terkait

dengan penggunaan bahasa yang kurang mampu mendorong guru berfikir kreatif, penggunaan kalimat yang lugas dan tidak menimbulkan multitafsir, dan seterusnya.

Aspek kegrafikan adalah aspek penilaian kualitas buku yang berkaitan dengan ukuran buku, desain kulit buku, dan desain isi buku Muslich (2010: 305) dalam buku Kimia kelas X berbasis K-13. Guru tidak hanya memahami pentingnya kelayakan isi buku, kelayakan penyajian, dan kelayakan bahasa. Akan tetapi, guru juga harus mengetahui bagaimana desain buku yang baik, tifografi buku yang baik karena hal tersebut sangat berpengaruh terhadap daya tarik buku untuk dikaji lebih dalam.

Tampilan luar buku, penggunaan huruf, kelengkapan tata letak akan berpengaruh besar terhadap rasa senang guru untuk menggali informasi lebih dalam terhadap buku ajar yang dipergunakan, karena secara umum apabila buku dicetak asal-asalan atau tidak sesuai dengan standar/ketentuan yang sudah ditetapkan akan berdampak pada kerapian buku baik itu ilustrasi, gambar, bahkan keterangan gambar (caption). Apabila penampilan, kerapian, dan desain buku tidak terlihat baik akan dapat memberikan kebingungan bagi guru serta kurang tertariknya guru untuk menggunakan buku tersebut sebagai pedoman pembelajaran. Oleh karena sangat penting untuk memperhatikan aspek grafika buku ajar.

Hasil penelitian menunjukkan bahwa kedua buku Kimia tersebut memiliki ukuran yang sesuai dengan standar ISO yang sudah ditetapakan cukup terpenuhi dan tata letak mengenai keterangan gambar harus diberikan label secara jelas serta letak keterangan harus sesuai dengan objek yang diterangkan.

Kualitas aspek grafika tidak terlalu menjadi kekurangan buku Kimia berbasis Kurikulum 2013. Hal ini dikarenakan desain buku sudah dipahami dengan baik oleh tiap-tiap penerbit agar dapat menyajikan buku dengan kualitas desain yang baik beserta isinya, karena akan dapat menarik minat guru untuk menggunakan buku ajar dengan melihat desain dan kebaikan tifografi maupun tata letak yang dsajikan buku. Oleh karena itu dapat dijelaskan bahwa secara keseluruhan tidak terdapat kekurangan yang berarti pada aspek kelayakan kegrafikan, karena secara keseluruhan dilhat dari ukuran buku, desain kulit buku, dan desain isi buku sudah tersaji dengan baik dan sesuai dengan ketentuan yang sudah ditetapkan.

Tiap-tiap buku memiliki kelebihan dan kekurangan masing-masing, hal tersebut sejalan dengan pandangan Mino & Nikan (2012: 74) bahwa tidak ada buku ajar yang sempurna. Misalnya buku penerbit Erlangga tidak menyediakan kunci jawaban di akhir bab, namun buku Kimia penerbit Bumi Aksara tersedia, serta indikator penilaian kurang terpenuhi pada ketiga buku tersebut, dan seterusnya. Oleh karena itu, dari hasil penelitian tersebut, guru diharapkan jeli dalam memilih buku ajar dengan kualitas yang baik serta terampil melakukan penilaian terhadap buku pegangannya agar proses pembelajaran dapat berjalan baik.

Berdasarkan ke-4 aspek penilaian buku, secara keseluruhan instrumen penilaian buku memiliki kualitas yang baik dalam melaksanakan fungsi ukurnya. Hal tersebut dapat dilihat berdasarkan hasil analisis validitas dan reliabilitas instrumen serta kriteria penilaian, dimana sebagian besar butir instrumen memiliki validitas memadai ≥0.5 (Aiken, 1987: 47) dan reliabilitas instrumen yang tinggi >0.7 (Mardapi, 2008: 33) serta kriteria penilaian instrumen yang tergolong baik berdasarkan kriteria yang telah ditentukan.

Dengan demikian, produk akhir dalam penelitian ini berupa lembar instrumen penilaian yang terdiri dari 69 butir instrumen yang dilengkapi dengan deskripsi penilaian serta rubrik instrumen. Adapun penentuan butir instrumen tersebut didasarkan pada validitas butir dan reliabilitas instrumen, dimana instrumen tersebut sudah teruji validitas dan reliabilitasnya serta mempertimbangkan kriteria kualitas penilaian buku.

Simpulan

Berdasarkan analisis dan pembahasan, maka dapat ditarik kesimpulan sebagai berikut.

1. Aspek yang dinilai dalam pengembangan instrumen penilaian kualitas buku Kimia pegangan guru terdiri dari 4 aspek penilaian, yaitu: (1) aspek kelayakan isi, (2) aspek kelayakan penyajian, (3) aspek kelayakan bahasa, dan (4) aspek kelayakan grafika.
2. Validas Instrumen menggunakan validitas Isi dari Aiken dan Reliabilitas instrumen menggunakan teknik *Intraclass Correlation Coefficient* (ICC). Berdasarkan hasil analisis validitas dan reliabilitas, instrumen penilaian buku kimia pegangan guru telah memenuhi syarat validitas dan reliabilitas yang baik. Rata-rata butir instrumen memiliki indeks validitas ≥ 0,5 dan koefisien reliabilitas instrumen > 0,7.
3. Instrumen akhir yang dihasilkan pada penelitian pengembangan ini berupa lembar format penilaian yang dilengkapi pedoman/ deskripsi penilaian butir instrumen dan rubrik penilaian menggunakan skala Likert untuk menilai buku Kimia terbitan Erlangga, Bumi Aksara, dan Tiga Serangkai serta buku Kimia lainnya yang memiliki karakteristik yang sama.

Daftar Pustaka

Aiken, L.R. (1987). *Assesment Of Intelectual Functioning*. New York: Allyn and Bacon, Inc.

Barbara, J.R. (2006). The Development and Publication of Elementary Mathematics Textbooks: Let the Buyer Beware!. *Scholarly Jurnals* 87: 377-383.

Hedgcock, J.J & Ferris, D.R. (2009). *Teaching readers of english. student text and contents*. New York: Madison Ave.

Mardapi, D. (2008). *Teknik Penyususnan instrumen tes dan nontes.* Yogyakarta: Mitra Cendekia Press.

Mino, A, & Nikan, S. (2012). Textbook Evaluation: EFL Teachers' Perspectives on "Pacesetter Series". *English Language Teaching* 5: 64-74.

Muslich, M. (2010). *Text Book Writing.* Yogyakarta. Ar-ruz Media

Puskurbuk. (2014). Penilaian Buku Teks Pelajaran. Diambil pada tanggal 1 Mei 2014, dari http://puskurbuk.net/web13/penilian-buku-teks-pelajaran.html

DESKRIPSI HASIL ANALISIS PEMBELAJARAN PENDIDIKAN KONSUMEN SEBAGAI DASAR UNTUK MENGINTERNALISASIKAN PERLINDUNGAN KONSUMEN

Sri Wening
FT Universitas Negeri Yogyakarta
(e-mail: riwening@yahoo.co.id)

ABSTRAK

Penelitian ini bertujuan untuk melakukan telaah kritis terhadap kesadaran mahasiswa untuk (1) mengimplementasikan hak-hak konsumen dalam berkonsumsi, (2) mengimplementasikan kewajiban sebagai konsumen, dan (3) melakukan gerakan perlindungan konsumen dan pengaduan. Pendekatan pelitian ini adalah *evaluative survey*. Populasi dalam penelitian ini adalah para mahasiswa Jurusan Pendidikan Teknik Boga dan Busana yang sedang menempuh mata kuliah pendidikan konsumen. Teknik sampling yang digunakan adalah area stratified random sampling. Data dikumpulkan melalui kuesioner skala sikap, dan dianalisis dengan tehnik statistik deskriptif kuantitatif dan metode kualitatif. Hasil analisis menunjukkan bahwa kesadaran mahasiswa untuk mengimplementasikan: (1) hak-haknya sebagai konsumen pada saat berkonsumsi termasuk pada kategori cukup baik, (2) kewajiban sebagai konsumen masuk pada kategori cukup baik, (3) pengaduan bila mengalami kerugian, implementasi aspek untuk mendapatkan advokasi, dan aspek memiliki rasa setia kawan termasuk pada kategori kurang baik.

Kata kunci: analisis pembelajaran, pendidikan konsumen, perlindungan konsumen

A. Pendahuluan

Untuk memenuhi kebutuhan sehari-hari, seseorang selalu berperan sebagai konsumen barang maupun jasa. Dalam mengkonsumsi barang dan jasa, seseorang pernah merasakan kecewa dan mengalami ketidakpuasan dan bahkan merasa tertipu karena akibat kecurangan produsen. Hal ini dialami karena kelalaiannya sendiri dan tidak menyadari bahwa setiap individu memiliki hak-hak dan kewajiban sebagai konsumen. Oleh sebab itu, perlu kiranya seseorang untuk mengenali dirinya sebagai konsumen, baik dalam hubungannya dengan produsen, maupun kekuatan dan kelemahan di baliknya. Pengenalan terhadap dirinya diharapkan dapat memberikan suatu daya dorong seseorang/konsumen untuk mengetahui martabat, hak dan kewajibannya sebagai seorang konsumen, serta melaksanakannya secara sepenuhnya dan konsisten ketika melakukan konsumsi. Dari proses pengenalan diri tersebut, para konsumen diharapkan akan memperoleh suatu kesadaran, bahwa konsumen mempunyai hak-hak, di samping sejumlah kewajibannya.

Banyak kasus jual beli yang dialami oleh konsumen yang serba rentan terhadap permasalahan dalam berkonsumsi. Konsumen yang mengalaminya sering merasa ragu atau tidak peduli untuk mengadukan permasalahan-permasalahan merugikan yang dihadapinya. Bahkan banyak di antara konsumen sering merasa takut untuk mengeluhkannya, hal ini dikarenakan konsumen tersebut mempunyai ketergantungan tinggi terhadap barang maupun jasa yang dibutuhkan. Hal ini mengakibatkan, konsumen akan menerima apapun keputusan dan layanan yang diberikan oleh produsen, sekalipun tidak memuaskan. Kekecewaan yang dialami hanya disimpan di dada konsumen begitu saja. Hal ini terpaksa dilakukan, karena posisi psikologis konsumen saat ini sangat lemah.

Kerentanan dari konsumen, sering pula dimanfaatkan oleh beberapa produsen untuk mengeruk keuntungan semaksimal mungkin. Sebetulnya hal tersebut tidak harus terjadi, karena sebagai konsumen mempunyai martabat dan hak, di samping sejumlah kewajiban yang telah dijalankan oleh konsumen dalam hubungannya dengan produsen.

Permasalahannya sekarang adalah bagaimana hak-hak tersebut diperolehnya dan apakah telah dimanfaatkan oleh konsumen secara baik dan dapat menjadi faktor penekan kepada produsen yang akhirnya dapat menumbuhkan keserasian hubungan antara produsen dengan konsumen?

Dari sisi konsumen sendiri jelas bahwa, perlu adanya pendidikan penyadaran akan hak-hak dan kewajiban kepada konsumen, karena dalam kenyataan pada praktek sehari-hari sering tidak diterapkan, baik karena ketidaktahuan atau keengganan untuk memanfaatkannya. Dipihak lain, masih banyak produsen yang sering bertindak semena-mena di balik ketidakberdayaan dan ketidaktahuan konsumen tersebut. Meskipun dalam banyak hal, produsen sebetulnya lebih tahu akan hal itu. Akan tetapi demi untuk memperoleh keuntungan sebanyak mungkin, meskipun sifatnya hanya sesaat, ada produsen yang bertindak di atas ketidakberdayaan konsumen. Pertanyaannya adalah bagaimana dengan mahasiswa PTBB (Pendidikan Teknik Boga dan Busana) sebagai bagian dari konsumen yang telah memperoleh mata kuliah pendidikan konsumen, apakah mereka telah memanfaatkan hak-haknya sebagai konsumen ketika melakukan konsumsi untuk memenuhi kebutuhannya sehari-harinya dan apakah mereka telah menjalankan kewajibannya sebagai konsumen untuk mendapatkan perlindungan secara pribadi?

Berangkat dari banyak kenyataan di lapangan tersebut, pilihan yang paling tepat adalah membangkitkan kesadaran masyarakat khususnya mahasiswa selaku konsumen. Tentunya apabila kesadaran itu telah muncul, maka konsumen pun akan menyadari arti sebuah kekuatan yang selama ini mungkin belum banyak mereka perhatikan. Transaksi jasa dan barang tidak pernah akan terjadi tanpa adanya konsumen. Bila dipandang dari sistem manajemen modern, keresahan konsumen mempunyai pengaruh yang sangat besar. Oleh karena produsen yang berorientasi pada kepentingan konsumen sajalah yang akan mempunyai daya saing dan daya tahan di pasaran.

Permasalahan berikutnya adalah, apakah mahasiswa sebagai konsumen bisa menggalang kekuatan yang ada dalam dirinya untuk mampu memperoleh barang maupun jasa yang bermutu? Apabila proses penyadaran dan penggalangan kekuatan konsumen berhasil dilakukan, maka ini akan merupakan nilai tersendiri pada kekuatan nilai tawar (*bargaining power*) konsumen, dalam hubungannya dengan produsen ataupun pemerintah. Pada akhirnya akan tercapai keseimbangan kekuatan nilai tawar produsen dengan konsumen. Keseimbangan kekuatan nilai tawar produsen dengan konsumen akan memaksa produsen untuk bersedia memberikan jaminan bagi konsumen. Dengan demikian dapat diharapkan bahwa produsen tidak lagi akan memberikan informasi yang menyesatkan, tidak seimbang, serta memaksakan kehendak produsen terhadap konsumen khususnya dalam hal perlindungan terhadap konsumen.

Untuk mengatasi hal itu, langkah utama yang sangat mendesak harus dilakukan adalah penting sekali untuk menumbuhkan kesadaran masyarakat akan kedudukannya sebagai konsumen, yang sesungguhnya ini merupakan hak konsumen seperti yang tertuang di dalam Undang-Undang Perlindungan Konsumen (UU nomor 8 Tahun 1999 dalam Pasal 4). Hal ini sesuai dengan maksud dan tujuan perlindungan konsumen yaitu untuk memberikan perlindungan terhadap konsumen agar terhindar dari hal-hal yang merugikan, membahayakan kesehatan dan keselamatan jiwa dalam pemakaian ataupun penggunaan barang dan jasa.

Dengan demikian, untuk mengetahui sejauhmana peranan mata kuliah pendidikan konsumen yang sudah diberikan pada semester awal kepada para mahasiswa di jurusan PTBB telah mereka implementasikan melalui cara analisis kritis ketika melakukan konsumsi, maka melalui penelitian ini akan mengungkap (1) kesadaran mahasiswa untuk mengimplementasikan hak-hak konsumen ketika berkonsumsi, (2) kesadaran mahasiswa

untuk mengimplementasikan kewajibannya sebagai konsumen, (3) kesadaran mahasiswa untuk melakukan pengaduan bila dirugikan dan melakukan gerakan perlindungan konsumen berupa advocacy perorangan/pribadi.

Penelitian ini penting dilaksanakan karena bermanfaat bagi dunia pendidikan untuk mengetahui hasil pembelajaran yang telah diberikan, dalam menanamkan kesadaran peserta didik untuk memperoleh perlindungan konsumen secara pribadi. Manfaat yang lain adalah sebagai satu bentuk pendidikan moral kepada peserta didik dan menanamkan keterampilan hidup peserta didik/mahasiswa dalam memperbaiki kualitas hidupnya dengan menggunakan dan mengatur keuangan personal, serta membuat keputusan membeli secara bijaksana. Di samping itu pula, untuk menambah pemahaman dosen pengampu mata kuliah pendidikan konsumen dalam mengembangkan kurikulum menuju *integrated learning* dan mengembangkan jurusan sebagai pusat budaya yang kuat dalam pembentukan perilaku yang bermuara pada pembentukan karakter bangsa. Hasil penelitian ini akan bermanfaat juga sebagai pertimbangan dosen dalam merekonstruksi mata pelajaran yang diampunya mulai dari pengembangan konstruk, pembuatan modul pembelajaran nilai, dan proses penilaian.

Studi tentang konsumen menjadi sangat penting karena banyak permasalahan/kesulitan yang diakibatkan oleh ketidaktahuan konsumen terhadap hak-hak dan kewajibannya sebagai konsumen. Hukum mewajibkan konsumen untuk 'beritikad baik dalam melakukan transaksi pembelian barang dan/atau jasa' seperti yang tertuang pasal 5 Undang-Undang Perlindungan Konsumen (UUPK). Dalam pasal tersebut dituntut kewajiban konsumen selain hak-hak yang dimiliki konsumen agar terhindar dari kerugian ketika melakukan konsumsi.

B. Metode Penelitian

Penelitian ini menggunakan pendekatan survey dalam bentuk deskriptif melalui cara interpretatif. Pendekatan penelitian ini, melakukan evaluasi terhadap implementasi aspek-aspek yang terkandung dalam Undang-Undang Perlindungan konsumen oleh para mahasiswa PTBB yang telah menempuh mata kuliah Pendidikan Konsumen. Aspek yang diimplementasikan antara lain hak-hak konsumen, kewajiban/tanggung jawab konsumen, dan melakukan pengaduan dalam perlindungan konsumen. Partisipan penelitian ini diambil secara *Area Stratified Proportional Random Sampling*, yang terdiri dari mahasiswa program studi (Prodi) Pendidikan Teknik Boga, Prodi Pendidikan Teknik Busana, Prodi Teknik Boga, Prodi Teknik Busana, dan Prodi Tata Rias Kecantikan, dengan ukuran sampel total sebanyak 207 orang.

Pelaksanaan penilaian implementasi ini, mencakup lima kegiatan : (a) menyusun instrumen untuk mengukur kesadaran mahasiswa terhadap implementasi hak-hak konsumen, kewajiban konsumen, pengaduan dalam konteks gerakan perlindungan konsumen, (b) melakukan uji coba dan revisi instrumen, (c) melaksanakan pengumpulan data tentang penerapan hak-hak konsumen, kewajiban/tanggung jawab konsumen, melakukan pengaduan dalam gerakan perlindungan konsumen, (d) menganalisis hasil pengumpulan data dan memaknai hasil penelitian, dan (e) membuat sintesis serta kesimpulan.

Instrumen berbentuk kuesioner skala sikap dengan format rating scale yang memiliki empat option jawaban yaitu sudah menjadi kebiasaan sehari-hari (skor 4), sudah melakukan (skor 3), sudah tahu tetapi belum melakukan (skor 2), tidak peduli/masa bodoh (skor 1). Untuk mendapatkan validitas empiris instrumen, kuesioner diujicobakan kepada 40 mahasiswa. Data penelitian yang diperoleh dianalisis dengan statistik deskriptif kuantitatif dan metode kualitatif untuk menjawab rumusan masalah penelitian, yang dikategorikan

pada tingkat kesadaran baik, cukup, dan kurang dalam mengimplementasikan hak dan kewajiban dalam konteks perlindungan konsumen.

C. Hasil Penelitian dan Pembahasan

1. Kesadaran Mahasiswa Mengimplementasikan Hak- Hak Konsumen

Hasil rangkuman analisis tentang kesadaran mengimplementasikan hak-hak konsumen oleh para mahasiswa jurusan PTBB menemukan bahwa skor rerata dari data empirik sebesar 71,85 dari kemungkinan sekor maksimum sebesar 96. Hasil analisis diinterpretasikan, bahwa tingkat kesadaran para mahasiswa jurusan PTBB untuk mengimplementasikan hak-hak konsumen yang dimilikinya pada saat berkonsumsi termasuk pada kategori sedang/cukup baik sebesar 56%, adapun 43% pada kategori baik, dan 1% pada kategori kurang baik. Hal tersebut menunjukkan bahwa tingkat kesadaran para mahasiwa untuk mengimplementasikan hak-haknya sebagai konsumen pada saat berbelanja tergolong cukup baik.

Hasil tersebut memberikan pengertian mahasiswa telah memiliki kesadaran dan selalu berupaya untuk melindungi dirinya agar terhindar dari hal-hal yang merugikan terhadap pemakaian barang dan jasa. Para mahasiswa sebagai konsumen telah mengenali dirinya sebagai konsumen. Pengenalan terhadap diri sendiri dapat memberikan suatu daya dorong untuk mengetahui martabat dan haknya, serta melaksanakannya secara penuh dan konsisten. Proses pengenalan diri ini, telah melahirkan suatu kesadaran, bahwa konsumen mempunyai hak-hak, di samping sejumlah kewajiban sebagai seorang konsumen. Apabila mahasiswa sebagai konsumen mengalami kerugian, maka mereka akan mampu menyelesaikan sendiri permasalahannya dengan menghubungi produsen/pengusaha yang bersangkutan atas dasar hak-hak konsumen yang dimilikinya.

Apabila dikaji lebih rinci terhadap tingkat kesadaran mahasiswa dalam mengimplementasikan hak-haknya sebagai konsumen ditinjau dari masing-masing program studi, dapat dijelaskan sebagai berikut.

Tabel 1. Implementasi Hak, Kewajiban, Perlindungan, dan Pengaduan Ditinjau dari Program Studi

No	Konteks Perlindungan Konsumen	Program Studi				
		S1.BG	S1.BS	D3.BG	D3.BS	D3.RS
1	**Hak Konsumen**					
	a.Kategori Baik	62,5%	28,2%	51,7%	29,2%	53,5%
	b.Kategori Cukup	37,5%	71,8%	44,8%	70,8%	46,5%
	c.Kategori Kurang	0	0	3,5%	0	0
2	**Kewajiban Konsumen**					
	a.Kategori Baik	60%	36,6%	51,7%	25%	41%
	b.Kategori Cukup	40%	63,4%	48,3%	75%	59%
	c.Kategori Kurang	0	0	0	0	0
3	**Perlindungan Konsumen**					
	a.Kategori Baik	55%	35%	44%	25%	49%
	b.Kategori Cukup	43%	56%	48%	71%	37%
	c.Kategori Kurang	2%	9%	8%	4%	14%
4	**Pengaduan Konsumen**					
	a.Kategori Baik	12%	4%	34%	13%	37%
	b.Kategori Cukup	10%	13%	4%	8%	12%
	c.Kategori Kurang	78%	83%	55%	79%	51%

Hasil tersebut di atas menunjukkan bahwa tingkat kesadaran para mahasiwa bila ditinjau dari berbagai program studi dalam mengimplementasikan hak-haknya sebagai konsumen ketika berbelanja tergolong baik dan cukup baik.

Fakta di atas menunjukkan bahwa mahasiswa sudah memanfaatkan hak-haknya sebagai konsumen ketika melakukan konsumsi, dan dapat digunakan sebagai penekan kepada produsen untuk dapat memberikan keserasian hubungan antara produsen dengan konsumen. Pendidikan terhadap penyadaran akan hak-hak konsumen, yang diperoleh mahasiswa melalui bangku kuliah nampaknya cukup dimanfaatkan sepenuhnya untuk menggalang dirinya sendiri dari ketidakberdayaannya menjadi kekuatan konsumen untuk memperoleh barang dan jasa yang bermutu.

Pendidikan penyadaran akan hak-hak konsumen, apabila dicermati lebih mendalam pada masing-masing aspek dari sepuluh hak konsumen yaitu hak keamanan, hak memilih, hak atas informasi, hak didengar, hak advokasi, hak pembinaan konsumen, hak dilayani, hak memperoleh ganti rugi, hak lingkungan sehat, dan hak memperoleh kebutuhan pokok, menunjukkan sudah tergolong cukup baik diimplementasikan oleh mahasiswa, hal ini terlihat pada semua aspek-aspek dari hak-hak konsumen apabila dijumlahkan antara persentase dari mahasiswa yang sudah melakukan (M) dan sudah menjadi kebiasaan sehari-hari (K) berada di atas 50%. Sisa prosentase yang lain masuk pada kelompok mahasiswa yang cuek atau masa bodoh dan kelompok mahasiswa yang sudah mengetahui namun belum melakukannya. Meskipun baru sedikit sekali mahasiswa yang sudah berada pada tingkat kesadaran mengimplementasikannya menjadi kebiasaan sehari-hari, yaitu hak untuk mendapatkan informasi, hak pembinaan konsumen, hak mendapatkan ganti rugi, dan hak untuk memperoleh kebutuhan pokok. Ditemukan pula, terdapat kesadaran yang masih rendah untuk mengimplementasikan hak mendapatkan advokasi dan hak memperoleh lingkungan yang sehat oleh para mahasiswa.

2. Kesadaran Mahasiswa untuk Melakukan Kewajiban Konsumen

Hasil analisis deskriptif tentang kesadaran untuk mengimplementasikan kewajiban konsumen oleh para mahasiswa jurusan PTBB menemukan, bahwa skor rerata dari data empirik sebesar 142,01 dari kemungkinan sekor maksimum sebesar 192. Dari hasil analisis deskriptif tersebut dapat menjelaskan bahwa tingkat kesadaran para mahasiswa jurusan PTBB dalam mengimplementasikan kewajibannya sebagai konsumen pada saat berkonsumsi termasuk pada kategori sedang/cukup 57%, adapun 43% pada kategori baik. Hal tersebut menunjukkan bahwa secara umum tingkat kesadaran para mahasiwa untuk mengimplementasikan kewajibannya sebagai konsumen ketika berbelanja tergolong cukup baik.

Hasil tersebut memberikan pengertian bahwa setiap mahasiswa dalam melakukan transaksi pada saat berkonsumsi telah memiliki upaya dan memiliki kewajiban untuk membayar harga barang yang telah dibelinya. Ketika melakukan transaksi untuk membeli barang maupun jasa, dengan segera membayarnya secara kontan. Begitu pula, bila membeli dengan cara angsuran, maka membayarnya sesuai dengan jumlah dan waktu yang telah disepakati. Dengan demikian apabila konsumen berharap hak-haknya dipenuhi secara baik, maka hal tersebut dapat terlaksana apabila mahasiswa sebagai konsumen mempunyai kesediaan yang sama terhadap pemenuhan kewajibannya.

Hasil tersebut juga memberikan pengertian, bahwa meskipun mahasiswa sebagai konsumen bebas memilih cara dan barang atau jasa untuk dikonsumsi, namun memiliki kepedulian terhadap lingkungannya dalam menerapkan pola konsumsinya dengan tidak mendorong munculnya kecemburuan kepada konsumen lain untuk berlomba mengkonsumsi barang yang sebetulnya tidak terjangkau.

Bila dikaji lebih mendalam ditinjau dari masing-masing program studi seperti pada table 1, menunjukkan bahwa tingkat kesadaran para mahasiswa untuk mengimplementasikan kewajibannya sebagai konsumen ketika berbelanja tergolong sedang atau cukup baik.

Fakta ini dapat menunjukkan bahwa mahasiswa sudah mempunyai kesediaan yang sama terhadap pemenuhan kewajibannya, disamping berharap agar hak-haknya untuk dipenuhi secara baik. Pendidikan terhadap penyadaran untuk menerapkan kewajibannya, yang diperoleh melalui bangku kuliah, telah dimanfaatkan untuk menggalang dirinya sendiri dari ketidakberdayaan menjadi kekuatan konsumen ketika mendapatkan barang dan jasa yang bermutu.

Hasil analisis secara rinci terhadap aspek kewajiban konsumen yakni: bersikap kritis, berani bertindak, kepedulian social, lingkungan hidup sehat, dan setia kawan, menunjukkan bahwa tingkat kesadaran mahasiswa untuk mengimplementasikan kewajiban konsumen sudah cukup baik, hal ini ditunjukkan oleh mahasiswa sudah melakukan kewajiban (M) dan sudah menjadi suatu kebiasaan sehari-hari melakukan kewajiban (K) apabila keduanya dijumlahkan, sebagian besar sudah berada di atas 50%. Sebagian kecil masih bersikap cuek atau masa bodoh dan belum melakukan kewajibannya sebagai konsumen, yakni aspek bersikap kritis, memiliki rasa setia kawan, dan kepedulian social.

3. Kesadaran Mahasiswa untuk Melakukan Gerakan Perlindungan Konsumen Perorangan/pribadi

Berdasarkan hasil analisis tentang implementasi gerakan perlindungan konsumen secara pribadi oleh para mahasiswa jurusan PTBB dapat dijelaskan, bahwa diperoleh skor rerata dari data empirik sebesar 6,24 dari kemungkinan sekor maksimum sebesar 8. Dari hasil analisis deskriptif tersebut dapat diinterpretasikan bahwa tingkat kesadaran para mahasiswa jurusan PTBB untuk mengimplementasikan gerakan perlindungan sebagai konsumen termasuk pada kategori sedang 50%, kategori tinggi 42%, dan kategori rendah sebesar 8%. Hal ini menunjukkan bahwa tingkat kesadaran para mahasiswa dalam mengimplementasikan gerakan perlindungan konsumen secara pribadi tergolong cukup baik. Hasil tersebut memberikan pengertian bahwa mahasiswa sebagai konsumen telah melakukan cara perlindungan konsumen secara pribadi melalui kesadarannya menggunakan secara optimal hak-haknya sebagai konsumen dan kewajibannya sebagai konsumen apabila dirugikan yang hal tersebut merupakan ikhtiar perlindungan konsumen yang dilakukan oleh konsumen/mahasiswa sendiri secara pribadi.

Bila dikaji lebih mendalam terhadap tingkat kesadaran mahasiswa dalam mengimplementasikan gerakan perlindungan konsumen berdasarkan program studi adalah sebagai berikut pada table 1 di atas. Hal ini menunjukkan bahwa tingkat kesadaran para mahasiwa dalam mengimplementasikan gerakan perlindungan sebagai konsumen tergolong tinggi/baik dan sedang/cukup baik.

Secara keseluruhan hasil penelitian menunjukkan, bahwa pendidikan penyadaran kepada mahasiswa untuk melakukan gerakan perlindungan konsumen sudah tergolong baik dan cukup baik. Meskipun belum seluruhnya mahasiswa dalam mengimplementasikannya sudah pada tahapan menjadi kebiasaan sehari-hari. Masih ditemukan ada sebagian mahasiswa yang masih tergolong cuek maupun tidak peduli dan belum melaksanakan perlindungan konsumen meskipun mereka sudah mengetahuinya.

4. Kesadaran Mahasiswa untuk Melakukan Pengaduan

Hasil analisis deskriptif tentang melakukan pengaduan oleh para mahasiswa jurusan PTBB menjelaskan, bahwa diperoleh skor rerata dari data empirik sebesar 1,45 dari

kemungkinan sekor maksimum sebesar 4. Dari hasil analisis deskriptif tersebut dapat menjelaskan bahwa tingkat kesadaran para mahasiswa jurusan PTBB untuk melakukan pengaduan bila dirugikan ketika berkonsumsi termasuk pada kategori rendah/kurang baik 71%, kategori sedang sebesar 11% dan pada kategori tinggi sebesar 18%. Hal ini menunjukkan bahwa tingkat kesadaran para mahasiwa dalam melakukan pengaduan tergolong kurang baik. Hasil tersebut memberikan pengertian bahwa mahasiswa sebagai konsumen tidak melakukan pengaduan ketika mengalami kerugian pada saat mengkonsumsi barang maupun jasa. Nampak bahwa mahasiswa kurang peduli dan tidak mau susah untuk menyelesaikan masalah dengan penjual/produsen apabila kecewa memperoleh kondisi barang yang tidak sesuai dengan apa yang diharapkan.

Kesadaran mahasiswa untuk mengimplementasikan pengaduan kurang baik dilakukan, meskipun sebetulnya konsumen/mahasiswa akan memperoleh keuntungan ganti rugi atas kerugian yang diderita. Apabila mereka mau melakukan pengaduan, maka akan dapat ikut menyelamatkan sepuluh, seratus bahkan lebih konsumen lain dari kerugian yang sama. Keuntungan lain bila seorang konsumen mau melakukan pengaduan adalah dapat digunakan sebagai titik tolak untuk perbaikan mutu produksi atau jasa dan memperbaiki kekurangan-kekurangan lain yang ada, agar memudahkan pengawasan atau control terhadap barang-barang atau jasa yang beredar di pasaran.

Hasil analisis tentang implementasi mengadu oleh para mahasiswa bila ditinjau dari masing-masing program studi adalah sebagai berikut seperti dalam table 1 di atas. Hasil analisis menunjukkan bahwa tingkat kesadaran mahasiswa untuk melakukan pengaduan bila mengalami kerugian dan sudah menjadi suatu kebiasaan sehari-hari masih tergolong sangat kecil/rendah. Hal ini dibuktikan oleh skor persentase melakukan pengaduan dan persentase sudah menjadi kebiasaan sehari-hari bila dijumlahkan masih berada di bawah lima puluh persen, untuk semua program studi di jurusan PTBB.

D. Kesimpulan dan Saran

1. Kesadaran mahasiswa jurusan PTBB untuk mengimplementasikan hak-haknya pada saat berkonsumsi yang termasuk pada kategori tinggi/baik (43%), kategori sedang/cukup baik (56%), dan kategori rendah/kurang baik (1%). Kesadaran mahasiswa jurusan PTBB untuk mengimplementasikan kewajibannya menjadi seorang konsumen yang termasuk pada kategori tinggi/baik (43%), kategori sedang/cukup baik (57%), dan kategori rendah/kurang baik (0%). Kesadaran mahasiswa jurusan PTBB untuk mengimplementasikan gerakan perlindungan konsumen yang termasuk pada kategori tinggi/baik (42%), kategori sedang/cukup baik (50%), dan kategori rendah/kurang baik (8%). Kesadaran mahasiswa jurusan PTBB untuk mengimplementasikan untuk mengadu bila dirugikan pada saat berkonsumsi yang termasuk pada kategori tinggi/baik (18%), kategori sedang/cukup baik (11%), dan kategori rendah/kurang baik (18%).
2. Kesadaran para mahasiswa program studi S1 Boga, D3 Boga dan D3 Rias Kecantikan untuk mengimplementasikan hak-haknya pada saat berkonsumsi termasuk pada kategori tinggi/ baik, adapun mahasiswa program studi S1 Busana dan mahasiswa D3 Busana termasuk pada kategori sedang/cukup baik. Kesadaran para mahasiswa program studi S1 Boga untuk mengimplementasikan kewajibannya sebagai konsumen pada saat berkonsumsi termasuk pada kategori tinggi/baik, adapun mahasiswa S1 Busana, D3 Boga, D3 Busana, dan D3 Rias Kecantikan termasuk pada kategori sedang/cukup baik. Kesadaran para mahasiswa S1 Boga dan D3 Rias Kecantikan untuk mengimplementasikan gerakan perlindungan sebagai konsumen termasuk pada kategori tinggi/baik, adapun mahasiswa S1 Busana, D3 Boga, dan D3

Busana untuk mengimplementasikan gerakan perlindungan konsumen sebagai konsumen termasuk pada kategori sedang/cukup. Mahasiswa sudah memiliki kesadaran dan sudah melakukannya dengan mengimplementasikan hak-hak konsumen ketika melakukan konsumsi, namun belum menjadi suatu kebiasaan sehari-hari.

3. Kesadaran para mahasiswa program studi S1 Boga, program studi S1 Busana, program studi D3 Boga, program studi D3 Busana dan program studi D3 Rias Kecantikan untuk mengimplementasikan pengaduan bila dirugikan termasuk pada kategori rendah/kurang baik. Masih sangat kecil kesadaran mahasiswa untuk mengimplementasikan hak konsumen untuk mendapatkan advokasi, bersikap kritis, dan mengimplementasikan gerakan perlindungan konsumen.
4.

Saran

Untuk meningkatkan kualitas kesadaran mengimplementasikan hak-hak konsumen, kewajiban konsumen, gerakan perlindungan konsumen, dan melakukan pengaduan oleh para mahasiswa sebagai konsumen, disarankan upaya-upaya antara lain:

1. Untuk pengelola program pembelajaran/dosen perlu memperbanyak bentuk-bentuk studi kasus dan pemecahannya melalui refleksi, diskusi serta memaknainya, dalam proses pembelajaran pendidikan konsumen tentang permasalahan-permasalahan yang diakibatkan oleh seorang konsumen bila tidak menggunakan hak-haknya pada saat melakukan konsumsi barang maupun jasa, tidak bertanggung jawab menjadi konsumen, tidak menerapkan perlindungan konsumen, serta tidak melakukan pengaduan bila dirugikan.
2. Mahasiswa melakukan penelitian sederhana dengan mengidentifikasi permasalahan tentang akibat tidaknya menerapkan hak-haknya pada saat melakukan konsumsi barang maupun jasa, tidak bertanggung jawab menjadi konsumen, tidak menerapkan perlindungan konsumen, serta tidak melakukan pengaduan bila dirugikan.
3. Mahasiswa diajak untuk melakukan studi lapangan ke Yayasan Lembaga Konsumen terhadap berbagai masalah dan penanganannya untuk berbagai kasus akibat berkonsumsi, sejauh mana keberhasilan dan terabaikannya permasalahan yang diakibatkan oleh proses konsumsi.

DAFTAR PUSTAKA

Ahmad, A. (1993). Pendidikan konsumen. *Diktat kuliah.* PKK. FIP Univ. Syiah Kuala Darussalam, Aceh.

Bannister, R. (1996). Consumer education in the United States: A historical perspective. Artikel. Diambil pada tanggal 17 September 2002, dari http://emich.edu/coe/monday/mr 231.html.

Kerka, S. (1993). Consumer education for high school students.*Trend and Issues* Artikel. Diambil pada tanggal 17 September 2002, dari http://eric.uoregon.edu/trendsissues/choice/selec abstracted/research.html.

Knapp, J. P. (1991). The Benefits of Consumer Education A Survey Report. *Publication.* Artikel. Diambil pada tanggal 15 Agustus 2002, dari http://Search.thegate way.org/query.html.

Pantun, S. & Felicia, D. (1979). *Pendidikan konsumen.* Jakarta: Depdikbud.

Riswanto, I. (17 April 1997). Hati-hati Menghadapi Taktik Penjual. *Kompas,* p.9.

Sudaryati, S. (1995). Pendidikan konsumen. *Diktat Kuliah PKK.* Yogyakarta: FPTK IKIP.

Tantri. (1995). *Gerakan organisasi konsumen.* Jakarta: Yayasan Lembaga Konsumen Indonesia.

Topatimasang, R. (1990). *Menggeser neraca kekuatan.* Jakarta: Yayasan Lembaga Konsumen.

Undang-Undang Perlindungan Konsumen (UU nomor 8 Tahun 1999 dalam Pasal 4)

PENGGUNAAN TEORI G STUDI 1 FACET TERHADAP HASIL UJIAN TENGAH SEMESTER MATA KULIAH BAHASA ARAB I JURUSAN HI FISIPOL UMY

Ana Taqwa Wati[1], Noening Andrijati[2]
[1]UMY (Univeritas Muhammadiyah Yogyakarta)
[2]UNNES (Universitas Negeri Semarang)
anataqwawati@yahoo.com, andrijt06@gmail.com.

ABSTRAK

Permasalahan yang akan dibahas dalam penelitian ini adalah seberapa koefisien atau indeks generabilitas dari 10 butir soal bahasa Arab I berbentuk tes subyektif berupa isian singkat dengan mengisi dengan satu benda yang sesuai sesudah kata tunjuk (*isim isyarah*) yang disediakan dalam soal dan mengisi kata tunjuk (*isim isyarah*) sebelum kata benda yang disediakan dalam soal, di ujian tengah semester yang dikenakan kepada 27 orang mahasiswa jurusan Hubungan Internasional Fakultas Ilmu Sosial dan Ilmu Politik Universitas Muhammadiyah Yogyakarta pegambil konsentrasi kajian Timur Tengah, dengan satu rater. Metode yang digunakan adalah dengan menggunakan analisis varians 2 jalur terhadap model 1 facet. Hasil yang didapat dari penelitian ini adalah hasil estimasi yang menunjukkan bahwa dengan menggunakan metode ini dapat diperoleh koefisien atau indeks generabilitas ($r_{xx'}$) sebesar 0.7640397, serta dapat dipahami bahwa indeks generalisasi yang dihasilkan lumayan tinggi, demikian pula kontribusi atau sumbangan instrumen dalam menjelaskan variabilitas peserta tes juga tinggi, yaitu sebesar 0.583757 atau 58% dengan 42% variabilitas peserta tes (mahasiswa) dijelaskan oleh variabel lain.

ABSTRACT

Issues to be addressed in this study is how the coefficient or index generalizability of 10 items Arabic I in a subjective test by filling in the form of a short field with the appropriate object after (*isim isyarah*) provided in the matter and filling (*isim isyarah*) before the noun which is provided in the matter, in the midterms were subjected to 27 students majoring in International Relations, Faculty of Social and Political Sciences, University of Muhammadiyah Yogyakarta took the concentration of Middle East studies, with one rater. The method used in this study is to use 2-way analysis of variance to the model in one facet. The results obtained from this study is the estimation results indicate that by using this method can be obtained coefficient or index generabilitas (*rxx '*) equal to 0.7640397, and it is understood that the index generated a fairly high generalization, as well as contributions or donations of instruments in explaining the variability of the test participants is also high, amounting to 0.583757 or 58% to 42% of the variability of test participants (students) is explained by other variables.

A. PENDAHULUAN

Pembelajaran yang berkualitas salah satunya dapat ditentukan dengan asesmen yang berkualitas, yang dilakukan oleh dosen dalam proses belajar mengajar. Kegiatan asesmen ini dapat membantu dosen untuk mengetahui dan memahami kekuatan dan kelemahan mahasiswanya dalam belajar. Semakin bagus asesmen pembelajaran dibuat, maka akan semakin baik pula dosen mengerti dan memahami kelemahan dan kekuatan mahasiswa dalam mempelajari materi (bahasa Arab I). Untuk mendapatkkan asesmen yang baik perlu disiapkan model tes yang spesifik yang sesuai dengan kebutuhan. Spesifikasi tes yang digunakan dalam penelitian ini adalah *achievement test* dimana tes ini diberikan pada berbagai tahap selama mereka belajar bahasa untuk melihat sampai dimana mereka belajar.

(Alderson J.C., et al, 1995: 12). Sehingg selain memberikan informasi terhadap dosen, asesmen juga dapat memberikan informasi bagi mahasiswa tentang kemajuan belajarnya sehingga menjadi acuan untuk memperbaiki perilaku belajarnya.

Peranan asesmen dalam pembelajaran juga sangat penting dan telah ditekankan dalam Peraturan Menteri Pendidikan Nasional nomor 20 tahun 2007 tentang Standar Penilaian Pendidikan. Pada poin E dalam peraturan tersebut dikatakan bahwa penilaian hasil belajar oleh pendidik dilakukan secara berkesinambungan, bertujuan untuk memantau proses dan kemajuan belajar peserta didik serta untuk meningkatkan efektivitas kegiatan pembelajaran. Langkah-langkah penilaian yang tertuang dalam permen tersebut adalah: (1) mengembangkan instrumen dan pedoman penilaian sesuai dengan bentuk dan teknik penilaian yang dipilih. (2) melaksanakan tes, pengamatan, penugasan, dan/atau bentuk lain yang diperlukan. (3) mengolah hasil penilaian untuk mengetahui kemajuan hasil belajar dan kesulitan belajar peserta didik. (4) mengembalikan hasil pemeriksaan pekerjaan peserta didik disertai balikan/komentar yang mendidik. (5) memanfaatkan hasil penilaian untuk perbaikan pembelajaran.

Jurusan Hubungan Internasional, Fakultas Ilmu Sosial dan Ilmu Politik, Universitas Muhammadiyah Yogyakarta adalah salah satu program studi yang menjadikan bahasa Arab sebagai bahasa pilihan bagi mahasiswanya, pengambil konsentrasi politik Timur Tengah. Para mahasiswa pengambil konsentrasi Politik Timur Tengah wajib mengambil mata kuliah bahasa Arab pada semester 4, 5, dan 6. Singkatnya waktu bagi mahasiswa dalam mengambil mata kuliah bahasa Arab membuat dosen berusaha memberikan materi yang sebaik-baiknya sehingga dapat memberikan bekal berbahasa bagi para mahasiswa tersebut, dan berusaha memberikan asesmen yang bagus pula.

Teknik pengumpulan data dalam penelitian ini adalah dengan menggunakan teknik pengukuran dengan menggunakan tes hasil belajar.Tes hasil belajar kadang-kadang disebut juga tes prestasi belajar, mengukur hasil-hasil belajar yang dicapai siswa selama kurun waktu tertentu. (Sukmadinata, N.S., 2012: 223). Data yang digunakan adalah data hasil ujian tengah semester pada Tahun Akademik 2012-2013 pada mata kuliah bahasa Arab I, mahasiswa jurusan Hubungan Internasional, Fakultas Ilmu Sosial dan Ilmu Politik, Universitas Muhammadiyah Yogyakarta pengambil konsentrasi kajian Timur Tengah.

Teori tes klasik dapat dipandang sebagai induk dari teori generalizabilitas, dalam arti bahwa teori generalizabilitas bekerja dengan prosedur ANOVA dengan memperluas model yang digunakan dalam teori klasik. Teori generalizabilitas tidak hanya dapat dianggap sebagai gabungan dari teori tes klasik dan ANOVA. Teori tes klasik tidak dapat mengidentifikasi sumber kesalahan pengukuran secara komprehensif, demikian pula teori generalizabilitas tidak memaknai hasil analisis varians dengan membandingkannya dengan distribusi F seperti yang biasa digunakan dalam uji statistik ANOVA. Oleh karenya dapat disimpulkan bahwa teori generalizabilitas bukan bagian dari kedua metode tersebut.

Teori generalisabilitas pada dasarnya terdiri atas G *theory* dan D *theory*. G *theory* digunaan untuk mengestimasi besarnya koefisen reliabilitas antar penilai pada keadaan tertentu. Hasil dari G *theory* selanjutnya digunakan pada D *theory*. (Mardapi J., 2012: 89). Konsep generalisabilitas adalah sebagai suatu usaha untuk meningkatkan akurasi interpretasi tes (Cronbach, Gleser, Nanada & Rajaratnam, 1972 dalam Allen & Yan 1979 & dalam Matt, 2002). Definisi teori generalisabilitas terkait dengan penggunaan proses anova atau analisis varians (Boodoo, 2001). Teori generalisabilitas atau teori G memberikan suatu kerangka kerja untuk mengkonseptualisasi, menginvestigasi, dan mendesain pengamatan yang realiabel (Matt, 2002). Menurut Allen & Yan (1979): Teori generalisabilitas secara eksplisit mempertimbangkan sumber-sumber varians sistematik yang berbeda dalam

pengukuran dan menggambarkan cara-cara mengestimasi banyak varians yang disumbangkan oleh sumber-sumber

Analisis generalizabilitas dimulai dengan melakukan spesifikasi suatu universe (populasi) dari suatu sampel observasi. Studi teori G mengestimasi komponen-komponen varians dari populasi yang relevan. Model pengukuran dengan teori generalizabilitas lebih dapat menjelaskan secara memuaskan berkaitan dengan kesalahan pengukuran dibandingkan teori tes klasik. Melalui penerapan teori generalizabilitas, konsep validitas dan reliabilitas dimaknai secara lebih komprehensif dan integral.

Berdasar pada uraian diatas, maka makalah ini akan berisi sebuah penelitian yang dilakukan di Jurusan Hubungan Internasional, Fakultas Ilmu Sosial dan Ilmu Politik, Universitas Muhammadiyah Yogyakarta. Data yang diukur adalah data ujian tengah semester (UTS) yang dilakukan pada tahun akademik 2012-2013 pada mata kuliah Bahasa Arab 1, dengan peserta ujian 27 mahasiswa. Item soal yang digunakan dalam ujian ini bersifat dikotomus, dengan banyak soal 10 item. Rater yang digunakan dalam simulasi ini adalah 1 dosen pengajar mata kuliah tersebut.

B. METODE PENELITIAN

Penelitian ini menggunakan pendekatan kuantitatif. Populasi dari penelitian ini adalah 27 mahasiswa Jurusan Hubungan Internasional Fakultas Ilmu Sosial dan Ilmu politik Universitas Muhammadiyah Yogyakarta pengambil mata kuliah bahasa Arab I. Untuk menentukan koefisien generalizabilitas tes dilakukan dengan model 1 facet, sehingga analisis yag digunakan adalah analisis varians model 2 jalur, masing-masing adalah item dan subjek. Analisis data dilakukan dengan program GENOVA.

Dalam teori generalisabilitas, pengamatan (misalnya sekor tes teruji) dilihat sebagai sampel dari *universe* (populasi) *of admissible observations*. Universe menggambarkan kondisi, yang mana teruji dan dapat diamati atau dites, yang menimbulkan hasil yang ekivalen pada beberapa tingkatan spesifik. Suatu sekor populasi teruji ditetapkan oleh nilai harapan sekor amatannya melampaui semua *universe of admissible observations* (pengamatan yang dapat diterima); sekor populasi secara langsung analog dengan sekor tulen yang digunakan dalam teori sekor klasik. Teori generalisabilitas menekankan bahwa keberadaan populasi yang berlainan dan menjadi tanggung jawab penyusun tes untuk menetapkan universe itemnya dengan hati-hati. Kondisi spesifik yang dipertimbangkan dalam tes biasa disebut *facets* atau *dimensions*. Sebagai contoh, facet-facet yang terdapat dalam ukuran (besarnya) kelompok testing, jenis-jenis training yang diterima oleh penguji, bentuk (form) tes, kesempatan testing, dan sebagainya. Derajat facet-facet ini dispesifikasi, dan pengaruh-pengaruhnya diuji.

Misalkan suatu tes dilaksanakan pada sejumlah peserta tes (p), dengan banyak item (i). Tes tersebut dinyatakan sebagai tes yang berdimensi satu (1 facet) karena mempertimbangkan banyak item, sehingga model yang tepat adalah:

$$X_{pi} = \mu + v_p + v_i + v_{pi} \quad \text{.....} \quad 1)$$

dengan μ adalah rerata umum dari populasi dan v adalah pengaruh dari berbagai kondisi (seperti kondisi peserta tes, banyak item, dan banyak rater). Masing-masing pengaruh tersebut saling bebas atau tidak berkorelasi.

Varians skor untuk persamaan 1) adalah:

$$\sigma^2(X_{pi}) = \sigma^2(p) + \sigma^2(i) + \sigma^2(pi) \quad \text{.....} \quad 2)$$

Varians skor yang diperoleh peserta tes dalam populasi terdiri dari varians yang disebabkan oleh peserta tes dan banyak item dan varians berbagai interaksi antar facet tersebut.

Dari desain ini selanjutnya dapat ditentukan komponen-komponen varians persamaan 2) sebagai kuadrat tengah harapan (EMS=Expected Mean Square). Kuadrat tengah harapan ini dapat diestimasi oleh besarnya kuadrat tengah (MS=Mean Square) dari model pengaruh acak atau rancangan acak faktorial. Dalam desain ini menggunakan rancangan 2 faktorial, yaitu peserta tes dan banyak item. Desain 2 faktor ini digunakan untuk mengestimasi koefisien G satu facet/dimensi karena faktor peserta tes bukan termasuk dimensi tes.

Tabel 1
Kuadrat Tengah Harapan dan dan Estimator Komponen-Komponen Varians untuk desain studi G *p x i x r*

Effect	*EMS* (α)	$\sigma^2(\alpha)$
p	$\sigma^2(pi)+n_i\sigma^2(p)$	[MS(p) – MS(pi)]/n_i
I	$\sigma^2(pi)+n_p\sigma^2(i)$	[MS(i) – MS(pi)/n_p
pi	$\sigma^2(pi)$	MS(pi)

Untuk mendefinisikan koefisien generalizabilitas, perlu didefinisikan terlebih dahulu berkaitan dengan varians kesalahan pengukuran yang terdiri dari varians kesalahan absolut dan dan varians kesalahan relatif. Kesalahan absolut didefinisikan sebagai perbedaan antara skor peserta tes dalam sampel dan skor populasi (universe):

$\Delta_p I = X_p I - \mu_p$ ..... 3)

Selanjutnya persamaan 3) diaplikasikan ke persamaan 2), diperoleh:

$\Delta_p = v_p + v_i + v_{pi}$ ..... 4)

Dari persamaan 4) dapat dinyatakan bahwa varians kesalahan absolut $\sigma^2(\Delta)$, adalah jumlah seluruh varians kesalahan kecuali varians kesalahan yang disebabkan peserta tes $\sigma^2(p)$.

$\sigma^2(\Delta) = \sigma^2(p) + \sigma^2(i) + \sigma^2(pi)$ ..... 5)

Kesalahan relatif didefinisikan sebagai perbedaan skor deviasi peserta tes dengan skor deviasi populasinya.

$\delta_p I = (X_{pI} - \mu_I) - (\mu_p - \mu)$ .....6)

Untuk desain penelitian ini, maka varians kesalahan relatif dapat dinyatakan sebagai

$\sigma^2(\delta) = \sigma^2(pI)$ ..... 7)

Selanjutnya koefisien generalizabilitasnya $(E\rho^2)$ dan indeks dependabilitas (Φ) dapat didefinisikan sebagai berikut:

$$E\rho^2 = \frac{\sigma^2(p)}{\sigma^2(p)+\sigma^2(\delta)} \quad \text{..... 8)}$$

$$\Phi = \frac{\sigma^2(p)}{\sigma^2(p)+\sigma^2(\Delta)} \quad \text{..... 9)}$$

Koefisien generalizabilitas identik dengan koefisien reliabilitas pada teori tes klasik, sedangkan indeks dependabilitas mempunyai nilai yang lebih kecil dibanding koefisien generalizabilitas karena indeks dependabilitas menggunakan varians kesalahan absolut yang lebih besar dibandingkan dengan varians kesalahan relatif yang digunakan pada koefisien generabilitas. Indeks dependabilitas menunjukkan ketepataan ketika skor secara absolut diinterpretasikan seperti pada tes yang beracuan kriteria.

C. APLIKASI DESAIN STUDI G DALAM PENELITIAN

Studi G direncanakan dilakukan terhadap tes kemampuan berbahasa Arab sesuai dengan kaidah tata bahasa bahasa Arab bagi mahasiswa jurusan Hubingan Internasional fakultas Ilmu Sosial dan Ilmu Politik Universitas Muhammadiyah Yogyakarta dengan melibatkan peserta tes sebanyak 27 orang dengan memperhatikan banyaknya item tes. Banyak item tes yang digunakan meliputi mengisi satu kata benda sesudah kata tunjuk (*isim isyarah*) dan menuliskan kata tunjuk (*isim isyarah*) sebelum kata benda yang telah ditulis dalam soal. Soal terdiri dari 10 butir soal berbentuk tes subyektif berupa isian singkat.

Untuk menentukan koefisien generalizabilitas tes dilakukan dengan model 1 facet, sehingga menggunakan analisis varians model 2 jalur, masing-masing adalah item dan subjek. Analisis data dilakukan dengan program GENOVA

1. Data

Tabel 1. Data *pxi*

Person	Item s :ore (Xpi)									
	I 1	I 2	I 3	I 4	I 5	I 6	I 7	I 8	I 9	I 10
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
3	1	0	1	0	1	0	0	1	1	1
4	0	0	1	1	0	0	0	1	1	0
5	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
6	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1
7	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
8	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
9	0	0	0	0	1	1	1	0	1	0
10	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
11	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1
12	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
13	0	0	1	0	1	1	1	1	0	1
14	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1
15	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
16	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
17	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
18	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
19	0	1	1	0	0	1	1	1	1	1
20	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1
21	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
22	1	1	1	1	1	0	0	1	1	0
23	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
24	1	1	0	0	0	1	0	0	1	0
25	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
26	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
27	1	1	1	1	1	0	1	0	0	1

2. Hasil Analisis

Output Anava dua-jalur

Tests of Between-Subjects Effects

Dependent Variable: Skor

Source	Type III Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Corrected Model	34.074[a]	269	.127		
Intercept	195.926	1	195.926		
Item	.296	9	.033		
Person	10.674	26	.411		
Item * Person	23.104	234	.099		
Error	0.000	0			
Total	230.000	270			
Corrected Total	34.074	269			

a. R Squared = 1.000 (Adjusted R Squared = .)

n_p = 27

n_i = 10

Komponen varians:

$\sigma^2_{pi} = MS_{pi}$ = 0.099

$\sigma^2_p = (MS_p - MS_{pi})/n_i$ = (0.411 – 0.099)/10 = 0.031181

$\sigma^2_i = (MS_i - MS_{pi})/n_p$ = (0.033 – 0.099)/27 = -0.00244

Varians observasi

$$\sigma^2_{obs} = \sigma^2_p + \frac{\sigma^2_i}{n_i} + \frac{\sigma^2_{pi}}{n_i}$$

$$= 0.031181 + \frac{-0.00244}{10} + \frac{0.099}{10}$$

= 0.031181 + -0.00024 + 0.009873

= 0.0408104

$$r_{xx'} = \frac{\sigma^2_{true}}{\sigma^2_{obs}}$$

$$\frac{\sigma^2_{true}}{\sigma^2_{obs}} = \frac{\sigma_p^2}{\sigma^2_p + \frac{\sigma^2_i}{n_i} + \frac{\sigma^2_{pi}}{n_i}}$$

$$= \frac{0.031181}{0.0408104}$$

$r_{xx'}$ = 0.7640397

$r^2_{xx'}$ = 0.583757

3. Interpretasi Hasil Analisis

Berdasarkan hasil analisis varians 2 jalur terhadap model 1 facet untuk 10 butir soal bahasa Arab I berbentuk tes subyektif berupa isian singkat dengan mengisi dengan satu benda yang sesuai sesudah kata tunjuk (*isim isyarah*) yang disediakan dalam soal dan mengisi kata tunjuk (*isim isyarah*) sebelum kata benda yang disediakan dalam soal. Item soal dikenakan kepada 27 orang mahasiswa jurusan Hubungan Internasional Fakultas Ilmu Sosial dan Ilmu Politik Universitas Muhammadiyah Yogyakarta pegambil konsentrasi kajian Timur Tengah, dan diperoleh koefisien atau indeks generabilitas ($r_{xx'}$)sebesar 0.7640397. Dapat dipahami bahwa indeks generalisasi yang dihasilkan lumayan tinggi, demikian pula kontribusi atau sumbangan instrumen dalam menjelaskan variabilitas peserta tes juga tinggi, yaitu sebesar 0.583757 atau 58% dengan 42% variabilitas peserta tes (siswa) dijelaskan oleh variabel lain yang bukan instrumen tersebut

D. HASIL PENERAPAN METODE

Berdasar dari interpretasi hasil analisis dapat ditarik kesimpulan bahwa untuk mengestimasi koefisiensi dan generalisabilitas dari hasil ujian tengah semester untuk mata kuliah bahasa Arab I bagi mahasiswa jurusan Hubungan Internasional Fakultas Ilmu Sosial dan Ilmu Politik Universitas Muhammadiyah Yogyakarta sudah sangat tepat, mengingat hasil estimasi yang didapat menunjukkan bahwa dengan menggunakan metode ini dapat diperoleh koefisien atau indeks generabilitas ($r_{xx'}$)sebesar 0.7640397. Serta dapat dipahami bahwa indeks generalisasi yang dihasilkan lumayan tinggi, demikian pula kontribusi atau sumbangan instrumen dalam menjelaskan variabilitas peserta tes juga tinggi, yaitu sebesar 0.583757 atau 58% dengan 42% variabilitas peserta tes (mahasiswa) dijelaskan oleh variabel lain.

E. REFERENSI

Allen, Mary J. & Yan, Wendy M. (1979). *Introduction to measurement theory*. Monterey, California: Brooks/Cole Publishing Company.

Brennan, *Generalizability Theory, Statistic for Science and Public Policy,* Springer-Verlag Berlin Heidelberg, New York,

Boodoo. (2001). *Bayesian procedures and generalizability theory*. Gwynpres.mislevyclass.doc.

Matt, George E. (2002). **Generalizabilitytheory.htm.gmatt@sciences.sdsu.edu**.

Kumar, P.G.R., (1991), *Measurement and Education in Education and Psychology*, Wadsworth/Thomson Learning, Belmont CA, USA.

Sukmadinata, N.S., (2012), *Metode Penelitian Pendidikan,* PT Remaja Rosdakarya, Bandung.

Mardapi, D., (2012), *Pengukuran penilaian dan Evaluasi Pendidikan,* Nuha Medika, Yogyakarta.

McNamara, T., (1997), *Measuring Second Language Performance,* Longman, London and New York.

Brennan, R.L., (1982), *Elememnts of Generalizability Theory,*

Alderson, J.C., Clapham, C. & Wall, D, (1995), *Language Test Construction and Evaluation*, Cambridge University Press.

PENDETEKSIAN PELAKSANAAN SUPERVISI AKADEMIK PENGAWAS SEKOLAH PADA SMA NEGERI DI KOTA BAUBAU MELALUI ANALISIS FAKTOR KONFIRMATORI (CFA)

Nasir[1], Baso Intang Sappaile[2], Kaharuddin Arafah[3]
[1]SMA Negeri 1 Baubau, Sulawesi Tenggara
[2,3]Universitas Negeri Makassar
Email: mnasirict@gmail.com

ABSTRAK

Tujuan penelitian ini adalah untuk mengetahui indikator apa saja yang paling berkontribusi besar dalam survei pelaksanaan supervisi akademik pengawas sekolah. Variabel laten yang digunakan adalah pendekatan direktif, pendekatan non direktif, dan pendekatan kolaboratif. Metode yang digunakan adalah Analisis Faktor Konfirmatori (*Confirmatory Factor Analysis* (CFA)) pada Model Persamaan Struktural (*Structural Equation Modeling* (SEM)). Hasil *first order CFA* variabel laten pendekatan direktif kontribusi terbesar pada indikator X4 yaitu pengawas sekolah memberikan pengarahan tentang apa yang harus dilakukan oleh guru dalam rangka memperbaiki kualitas pembelajaran, variabel pendekatan non direktif kontribusi terbesar x12 yaitu pengawas sekolah mencatat dan menilai bagian-bagian yang perlu diperbaiki oleh guru dalam kegiatan pembelajaran dan variabel pendekatan kolaboratif kontribusi terbesar pada x19 yaitu pengawas sekolah melatih/membina guru dalam pengolahan data hasil penilaian. Sedangkan pada *second order* CFA variabel pelaksanaan supervisi akademik pengawas sekolah kontribusi terbesar adalah pendekatan non direktif.

Kata kunci: First order Confirmatory Factor Analysis, second order Confirmatory Factor Analysis, pelaksanaan supervisi akademik pengawas sekolah.

PENDAHULUAN

Secara konseptual supervisi akademik sebagaimana dikemukakan oleh Glikman (1981) dalam Sudjana (2011b: 54) adalah serangkaian kegiatan membantu guru mengembangkan kemampuannya dalam mengelolah proses pembelajaran agar dapat mencapai tujuan pembelajaran. Sejalan dengan itu, Kimball Wiles (tanpa tahun) dalam Sutisna (1983: 223) supervisi sebagai bantuan dalam pengembangan situasi belajar mengajar yang lebih baik.

Umiarso dan Gojali (2011: 278) menjelaskan Kegiatan supervisi akademik merupakan bentuk layanan professional yang dikembangkan untuk meningkatkan profesionalisme komponen sekolah, khususnya guru dalam menjalankan tugas utamanya, yaitu sebagai pendidik dan pengajar yang merupakan ujung tombak dalam menjalankan roda pendidikan. Sedangkan Glickman dalam Prasojo dan Sudiyono (2011), mendefinisikan supervisi akademik adalah serangkaian kegiatan membantu guru mengembangkan kemampuannya mengelola proses pembelajaran demi pencapaian tujuan pembelajaran. Dengan demikian, esensi supervisi akademik itu sama sekali bukan menilai unjuk kerja guru dalam mengelola proses pembelajaran, melainkan membantu guru mengembangkan kemampuan profesionalismenya.

Meskipun demikian, supervisi akademik tidak bisa terlepas dari penilaian unjuk kerja guru dalam mengelola pembelajaran. Apabila di atas dikatakan, bahwa supervisi akademik

merupakan serangkaian kegiatan membantu guru mengembangkan kemampuannya mengelola proses pembelajaran, maka menilai unjuk kerja guru dalam mengelola proses pembelajaran merupakan salah satu kegiatan yang tidak bisa dihindarkan prosesnya. Penilaian unjuk kerja guru dalam mengelola proses pembelajaran sebagai suatu proses pemberian estimasi kualitas unjuk kerja guru dalam mengelola proses pembelajaran, merupakan bagian integral dari serangkaian kegiatan supervisi akademik. Apabila dikatakan bahwa supervisi akademik merupakan serangkaian kegiatan membantu guru mengembangkan kemampuannya, maka dalam pelaksanaannya terlebih dahulu perlu diadakan penilaian kemampuan guru, sehingga bisa ditetapkan aspek yang perlu dikembangkan dan cara mengembangkannya (Prasojo dan Sudiyono: 2011). Seperti yang diungkapkan oleh Sudjana (2010: 1) Supervisi akademik adalah menilai dan membina guru dalam rangka meningkatkan kualitas proses pembelajaran agar diperoleh hasil belajar peserta didik yang lebih optimal. Dari pendapat yang dijelaskan oleh Prasojo, Sudiyono dan Sudjana di atas, kegiatan supervisi akademik merupakan serangkaian usaha membantu guru mengembangkan kemampuan profesionalismenya dengan penilaian kinerja sebagai bahan pertimbangan pembinaan atau bantuan apa yang akan diberikan oleh supervisor kepada seorang guru.

Wiles dan Bondi (1986: 172) mengemukakan tugas pokok pengawas sekolah adalah: "*In working with classroom teachers the supervisor has three tasks: (1) to help develop a fuller understanding of the teaching act itself, (2) to develop and apply the relevant skills of teaching to the curriculum, and (3) to coordinate the delivery of the curriculum in a from intended by the planners*".

Dari beberapa pendapat, penulis berkesimpulan bahwa supervisi akademik adalah segala bentuk layanan profesional kepada guru yang diberikan oleh supervisor (pengawas sekolah), guna meningkatkan pemahaman, keterampilan mengajar, kinerja, yang berdampak kepada peningkatan mutu proses dan hasil belajar peserta didik dengan penilaian kinerja sebagai bahan pertimbangan pembinaan atau bantuan apa yang akan diberikan oleh supervisor kepada seorang guru.

Pada penelitian ini analisis faktor konfirmatori digunakan untuk mengetahui indikator-indikator yang berkontribusi besar dalam survei pelaksanaan supervisi akademik pengawas sekolah dengan metode pendugaan parameternya *maximum likelihood estimation* (MLE). Penelitian ini bertujuan mengidentifikasi variabel indikator yang dapat mengukur variabel pendekatan direktif, pendekatan non direktif, pendekatan kolaboratif dan pelaksanaan supervisi akademik pengawas sekolah juga ingin mengkaji variabel laten yang memberikan kontribusi terbesar dalam menyusun variabel laten dalam survei pelaksanaan supervisi akademik pengawas sekolah.

Sudjana (2011: 108) menjelaskan bahwa pelaksanaan supervisi atau pengawasan akademik oleh pengawas sekolah dilakukan melalui kegiatan (1) pemantauan; (2) penilaian; dan (3) pelatihan dan pembimbingan tugas pokok guru yakni merencanakan dan melaksanakan pembelajaran serta menilai kemajuan belajar peserta didik. Ketiga kegiatan tersebut saling berkaitan dimana kegiatan pemantauan dan penilaian dapat dilakukan bersama-sama dan bisa dilaksanakan sebelum atau sesudah pelatihan/pembimbingan

dengan tujuan untuk melihat sejauh mana hasil pembinaan tersebut dapat meningkatkan kualitas pembelajaran.

Kemudian Glickman (2002), Imron (2012) dan Masaong (2012) menyebutkan dimensi supervisi akademik ke dalam tiga pendekatan supervisi yang dapat diterapkan oleh seorang *supervisor* di dalam melakukan supervisi, yakni (1) pendekatan direktif; (2) pendekatan kolaboratif; dan (3) pendekatan non direktif. Ketiga dimensi ini dapat mewakili seluruh model dan teknik supervisi akademik yang dilakukan oleh seorang pengawas sekolah. Keberadaan guru yang heterogen menyebabkan penggunaan teknik dan model supervisi berbeda-beda antara guru yang satu dengan yang lainnya sesuai kebutuhannya. Melalui pendekatan supervisi seorang pengawas sekolah dapat menentukan teknik atau model supervisi yang tepat untuk memberikan pembinaan dan bimbingan kepada guru-guru.

Muslim (2008: 86), menjelaskan bahwa untuk keefektifan pelaksanaan supervisi, penggunaan ketiga pendekatan supervisi harus disesuaikan dengan keadaan guru yang disupervisi. Terhadap guru yang kurang bermutu (*dropout*) akan lebih efektif kalau disupervisi dengan menggunakan pendekatan direktif. Terhadap guru yang tergolong *analytical observer & unfocused worker* akan lebih efektif kalau disupervisi dengan pendekatan kolaboratif, dan terhadap guru yang tergolong profesional, akan lebih efektif kalau disupervisi dengan menggunakan pendekatan *nondirektif.*

Analisis Faktor Konfirmatori (CFA)

Kaluge (1981) dalam Sappaile (2006: 4) analisis faktor konfirmatori, digunakan untuk mengkofirmasikan sejumlah faktor (sebagai hipotesis) yang mendasari pemikiran penelitian. Analisis faktor konfirmatori merupakan salah satu metode analisis multivariat yang dapat digunakan untuk mengkofirmasikan apakah model pengukuran yang dibangun sesuai dengan yang dihipotesiskan. Dalam analisis faktor konfirmatori, terdapat variabel laten dan variabel indikator. Variabel laten adalah variabel yang tidak dapat dibentuk dan dibangun secara langsung sedangkan variabel indikator adalah variabel yang dapat diamati dan diukur secara langsung.

Model umum pengukuran dibangun dengan persamaan:

Indikator = λ konstruk + error

$x = \lambda\xi + \delta$ ..... (1)

di mana :

x = vektor bagi peubah-peubah indikator

ξ = variabel laten eksogen ($\xi 1$, $\xi 2$, ..., ξm)

λ = matriks bagi *faktor loading*

δ = vektor-vektor dari error.

Suatu konstruk secara konseptual dapat dibentuk secara unidimensional dan multidimensional. Jika konstruk berbentuk unidimensional maka untuk menguji validitas dan reliabilitas konstruk dapat dilakukan dengan *first order confirmatory factor analysis* dan jika konstruk berbentuk multidimensional maka untuk menguji validitas dan reliabilitas konstruk dapat dilakukan dengan *second order confirmatory factor analysis* (Latan, 2013: 97)

Second order Confirmatory Factor Analysis.

Pengujian analisis faktor konfirmatori yang sudah dilakukan sebelumnya hanya melibatkan *first order* konstruk dimana pengujiannya akan melalui dua jenjang. Pertama analisis dilakukan dari konstruk laten dimensi ke indikator-indikatornya dan kedua, analisis dilakukan dari konstruk laten ke konstruk dimensinya. Analisis faktor konfirmatori orde kedua digunakan untuk menguji validitas, reliabilitas serta kontribusi yang diberikan variabel indikator dalam mengukur variabel laten pada orde kedua.

Evaluasi model

Pertama, Indeks kesesuaian dan *cut-off value*

Kesesuaian model dapat dievaluasi dengan melihat berbagai kriteria *goodness of fit*. Secara garis besar uji *goodness of fit* model dapat digolongkan menjadi 4 hal yaitu pengujian parameter hasil dugaan, uji model keseluruhan, uji model struktural, dan uji pengukuran (validitas dan reliabilitas).

Indeks-indeks yang dapat digunakan untuk menguji kelayakan sebuah model adalah seperti yang diringkas dalam table sebagai berikut.

Tabel 1: Kriteria Goodness-of-fit

Goodness of Fit Index	**Cut Off Value**
X2 – chi Square	Diharapkan kecil
Significance Probability	≥ 0,05
RMSEA	≤ 0,08
GFI	≥ 0.90
AGFI	≥ 0,90
CMIN / DF	< 2,00
TLI	≥ 0.90
CFI	≥ 0,90

Sumber: Waluyo (2011: 15), Dachlan (2014: 182)

Kedua, Uji kesesuaian model

Setelah model pengukuran berhasil dirumuskan maka berdasarkan data set sampel, parameter model diestimasi dan diuji kesesuaiannya dengan data. Ada dua tujuan yang ingin dicapai melalui pengujian kesesuaian model pengukuran, yaitu sebagai berikut (dalam Kusnendi, 2008:109-110):

"a. Mengevaluasi apakah model pengukuran yang diusulkan *fit* atau tidak dengan data. Dalam hal ini, model pengukuran dikatakan *fit* dengan data apabila model dapat mengestimasi matriks kovariansi populasi (Σ) yang tidak berbeda dengan matriks kovariansi data sampel (S). Hal tersebut mengindikasikan bahwa hasil estimasi dapat diberlakukan terhadap populasi. Diterjemahkan menurut ukuran *goodness-of-fit-test (GFT)* utama, hal tersebut ditunjukkan oleh nilai *P*-hitung statistik *chi-square* yang dihasilkan model lebih besar atau sama dengan 0,05, nilai RMSEA lebih kecil dari 0,08 dan atau nilai CFI lebih besar dari 0,90.

b. Mengevaluasi apakah model pengukuran yang diusulkan bersifat unidimensionalitas atau tidak. Suatu model pengukuran dikatakan memiliki sifat unidimensionalitas apabila modelnya fit dengan data serta indikator-indikatornya hanya mengukur satu variabel laten".

Ketiga, Uji kebermaknaan koefisien bobot faktor: Uji validitas dan reliabilitas

Uji kebermaknaan mempunyai tujuan untuk menentukan validitas dan reliabilitas masing-masing indikator dalam mengukur varabel latennya. Suatu indikator dikatakan valid dan reliabel mengukur variabel latennya apabila secara statistik koefisien bobot faktor signifikan. Artinya, koefisien bobot mampu menghasilkan nilai *P*-hitung yang lebih kecil atau sama dengan *cut-off value* tingkat kesalahan sebesar 0,05 (5%). Besarnya estimasi koefisien bobot faktor yang distandarkan untuk masing-masing indikator tidak kurang dari 0,30 (dalam Kerlinger, 1992) dan Sappaile (2006: 14).

Perbaikan model pengukuran berdasarkan hasil uji kebermaknaan masing-masing koefisien bobot faktor, dapat dilakukan dengan dua kemungkinan sebagai berikut (dalam Kusnendi, 2008:111):

a) Jika hasil uji kebermaknaan ditemukan ada koefisien bobot faktor yang tidak signifikan (*P*-hitung > 0,05) dan atau tidak valid dalam mengukur variabel latennya (estimasi koefisien bobot faktor yang distandarkan ada yang kurang dari 0,30 atau 0,4) maka indikator tersebut didrop atau dikeluarkan dari model pengukuran kemudian model pengukuran diperbaiki dan koefisien bobot faktor diestimasi ulang.
b) Jika dari hasil uji kebermaknaan masing-masing koefisien bobot faktor semuanya signifikan serta estimasi koefisien bobot faktor yang distandarkan seluruhnya tidak kurang dari 0,30 atau 0,40 maka perbaikan model dilakukan dengan menggunakan *modification indices,* dan model pengukuran diestimasi ulang.

Ke empat, Uji Reliabilitas

Menurut Wiersma (1986), reliabilitas ialah konsistensi suatu instrumen mengukur sesuatu yang hendak diukur**.** Reliabilitas menunjukkan sejauh mana hasil pengukuran dengan alat tersebut dapat dipercaya. Oleh karena itu reliabilitas merupakan indeks yang menunjukkan sejauh mana suatu alat pengukur dapat dipercaya atau dapat diandalkan. Bila suatu instrumen dipakai berulang-ulang untuk mengukur gejala yang sama dan hasil yang diperoleh relatif stabil atau konsisten, maka instrumen tersebut terpercaya. Dengan kata lain hasil pengukuran itu diharapkan sama apabila pengukuran diulang (Margono, 2013: 4).

McDonald (1981) dalam (Margono, 2013: 11), merumuskan sebuah koefisien reliabilitas yang kemudian diberi nama koefisien reliabilitas skor komposit McDonald yang juga dinamakan koefisien omega (ω). Koefisien reliabilitas ini berbasis pada analisis faktor konfirmatori yang merupakan bagian dari menu pemodelan *Structural Equation Modeling* (SEM). Reliabilias skor komposit McDonald ini menjelaskan besarnya proporsi indikator dalam menjelaskan konstruk ukur. Adapun formula untuk mendapatkan koefisien reliabilitas konstruk adalah sebagai berikut:

$$\omega = \frac{\left(\sum_{i=1}^{i} \lambda_i\right)^2}{\left(\sum_{i=1}^{i} \lambda_i\right)^2 + \left(\sum_{i=1}^{i} 1-\lambda^2\right)}$$ (Margono, 2013: 11)

Keterangan :λi = *factor loading* terstandarisasi indikator ke-i.

METODE PENELITIAN

a. Sumber data

Data yang digunakan dalam penelitian ini adalah data primer dari hasil survei lapangan dengan responden guru SMA Negeri di Kota Baubau sebanyak 250 responden.

b. Populasi dan sampel

Populasi pada penelitian ini adalah seluruh guru yang telah mendapat supervisi akademik pengawas sekolah pada tahun pelajaran 2014/2015 yang mengajar pada SMA Negeri di Kota Baubau, yang terdiri dari enam sekolah dengan jumlah guru sebanyak 401 orang guru. Teknik yang digunakan dalam pengambilan sampel adalah *proportional random sampling*. Pengambilan sampel dari masing-masing sekolah diambil dengan cara kesepakatan (Agung, 2011:119), kesepakatan diperoleh antara peneliti, kepala sekolah dan guru yang menjadi responden penelitian. Kedatangan guru pada saat pengambilan data dilakukan dianggap kedatangannya secara random.

Total sampel sebanyak 250 responden. Hal ini mengacu pada Kerlinger (2006: 202) gunakan sampel sebesar mungkin, karena makin kecil sampel makin besar kesalahan, dan makin besar sampelnya maka kesalahannya makin kecil. Selanjutnya "ukuran sampel lebih besar dari 30 dan lebih kecil daripada 500 cocok dipakai untuk kebanyakan penelitian...." Agung (2011: 115

c. Variabel penelitian

Variabel yang akan diteliti adalah variabel laten pelaksanaan supervisi akademik pengawas sekolah yang terdiri dari tiga demensi yaitu: pendekatan direktif dengan 7 indikator, pendekatan non direktif dengan 7 indikator dan pendekatan kolaboratif dengan 7 indikator.

HASIL DAN PEMBAHASAN

a. Analisis deskriptif

hasil analisis deskriptif ditunjukkan pada tabel 2. Berikut:

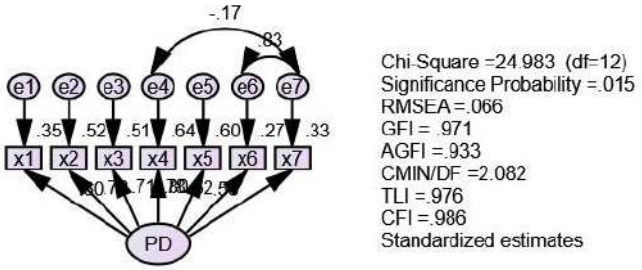
Tabel 2. Deskriptif variabel PSAPS

Skor	Kategori	Frekuensi	Persen (%)
X < 56	Rendah	0	0
56 ≤ X < 91	Sedang	50	20
91 ≤ X	Tinggi	200	80
Jumlah		250	100

Mean	Std.deviasi	Variasi	Min	Max
102,96	13,64	186,05	58	128

Berdasarkan tabel di atas, diperoleh deskripsi bahwa pelaksanaan supervisi akademik pengawas sekolah pada SMA Negeri di Kota Baubau berada pada kategori tinggi sebesar 80%; yang berada pada kategori sedang sebesar 20%; dan yang berada pada kategori rendah sebesar 0%. Dari hasil tersebut menunjukkan bahwa pelaksanaan supervisi akademik pengawas sekolah berada pada kategori tinggi. Hal ini dibuktikan oleh fakta bahwa dari 250 orang guru yang dijadikan sampel penelitian, terdapat 80% (200 dari 250 orang guru) telah mencapai skor pelaksanaan supervisi akademik pengawas sekolah yang tinggi.

b. Uji Unidimensionalitas Variabel laten Pendekatan direktif



Gambar 1. Nilai *standardize estimate* model pendekatan direktif.

Identifikasi model berdasarkan derajat kebebasan (*degree of freedom*) didapatkan model dengan df = 12 yang menunjukkan model *over-identified,* model dengan kondisi seperti ini adalah model yang diinginkan dalam analisis.

Hasil analisis data berdasarkan model final yang ditunjukkan pada gambar 1, maka hasil pengujian *overall model fit* menunjukkan nilai *p*-hitung lebih kecil dari 0,05 seharusnya lebih besar dari 0,05. Nilai RMSEA lebih kecil dari 0,08 telah memenuhi kriteria serta nilai GFI, AGFI, TLI dan CFI lebih besar dari 0,90. Ini artinya model pengukuran pendekatan direktif yang diusulkan *fit* dengan data.

Selanjutnya, berdasarkan tabel final yang ditunjukkan pada tabel 3 diperoleh hasil analisis uji kebermaknaan terhadap masing-masing koefisien bobot faktor menunjukkan seluruhnya signifikan pada tingkat kesalahan 5% dengan nilai estimasi koefisien bobot faktor yang distandarkan (*standardized*) semuanya lebih besar dari nilai minimal yang direkomendasikan sebesar 0,30 atau 0,40. Hal tersebut mengandung arti bahwa masing-masing indikator memiliki validitas dan reliabilitas yang memadai dalam mengukur variabel laten pendekatan direktif.

Tabel 3. Hasil analisis validitas konvergen untuk dimensi pendekatan direktif

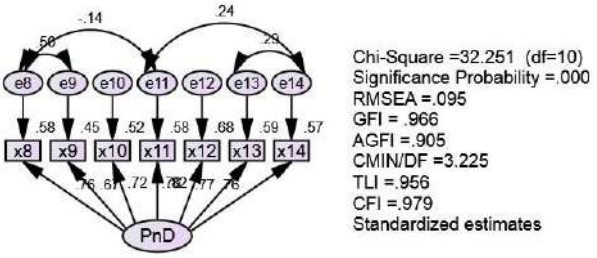
			Loading	S.E.	C.R.	P	Ket	ω
x1	<---	PD	.595				Valid	
x2	<---	PD	.724	.147	8.781	***	Valid	0,877
x3	<---	PD	.711	.149	8.676	***	Valid	
x4	<---	PD	.801	.157	9.286	***	Valid	
x5	<---	PD	.776	.146	9.175	***	Valid	
x6	<---	PD	.518	.218	6.820	***	Valid	
x7	<---	PD	.575	.222	7.355	***	Valid	

Sumber : Data primer diolah, 2015

Dari 7 item pernyataan yang membentuk konstruk pendekatan direktif, semua item dinyatakan valid (memiliki loading > 0.40) dengan tingkat konsistensi internal (reliabilitas) yang memadai.

Merujuk hasil pengujian model, baik secara keseluruhan (*overall model fit test)* maupun secara individual serta memperhatikan besaran koefisien bobot faktor dan reliabilitas konstruk yang diperoleh maka dapat disimpulkan, model pengukuran dimensi pendekatan direktif dapat diterima. Artinya, pendekatan direktif, secara unidimensional, tepat dan konsisten dapat diukur dan dijelaskan oleh tujuh indikator.

c. Pendekatan Non Direktif (PnD)



Gambar 2: Nilai *standardize estimation* model PnD.

Identifikasi model berdasarkan derajat kebebasan (*degree of freedom*) didapatkan model dengan df = 10 yang menunjukkan model *over-identified.*

Hasil analisis data sebagaimana pada gambar 2 berdasarkan model final yang ditunjukkan, maka hasil pengujian *overall model fit* menunjukkan nilai *p*-hitung lebih kecil dari 0,05 seharusnya lebih besar dari 0,05, dan nilai RMSEA belum memenuhi kriteria *fit*. Tetapi nilai AGFI, GFI, TLI dan CFI lebih besar dari 0,90 telah memenuhi kriteria *fit*. Ini artinya model pengukuran pendekatan direktif yang diusulkan *fit* dengan data.

Selanjutnya, berdasarkan tabel final yang ditunjukkan dalam tabel 4 bahwa hasil uji kebermaknaan terhadap masing-masing koefisien bobot faktor menunjukkan seluruhnya signifikan pada tingkat kesalahan 5% dengan nilai estimasi koefisien bobot faktor yang distandarkan (*standardized*) semuanya lebih besar dari nilai minimal yang direkomendasikan sebesar 0,30. Hal tersebut mengandung arti bahwa masing-masing indikator memiliki validitas dan reliabilitas yang memadai dalam mengukur variabel laten pendekatan non direktif.

Tabel 4. Hasil analisis validitas konvergen dan reliabilitas untuk dimensi pendekatan non direktif

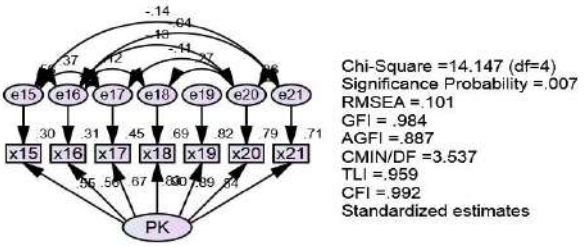
Item			Loading	S.E	C.R	P	Ket.	ω
X8	<---	PnD	.761				Valid	
X9	<---	PnD	.669	.067	14.457	***	Valid	
X10	<---	PnD	.718	.088	11.149	***	Valid	0,901
X11	<---	PnD	.764	.085	11.194	***	Valid	
X12	<---	PnD	.824	.086	12.853	***	Valid	
X13	<---	PnD	.767	.085	11.913	***	Valid	
X14	<---	PnD	.755	.082	11.581	***	Valid	

Sumber: Data primer diolah, 2015

Dari 7 item pernyataan yang membentuk konstruk pendekatan non direktif, semua item dinyatakan valid (memiliki loading > 0.40) dengan tingkat konsistensi internal (reliabilitas) yang memadai.

Merujuk hasil pengujian model, baik secara keseluruhan (*overall model fit test)* maupun secara individual serta memperhatikan besaran koefisien bobot faktor dan reliabilitas konstruk yang diperoleh maka dapat disimpulkan, model pengukuran pendekatan non direktif dapat diterima. Artinya, pendekatan non direktif, secara unidimensional, tepat dan konsisten dapat diukur dan dijelaskan oleh tujuh indikator.

d. Pendekatan Kolaboratif (PK)



Gambar 3: Nilai *standardize estimation* model PK.

Identifikasi model berdasarkan derajat kebebasan (*degree of freedom*) didapatkan model dengan df = 4 yang menunjukkan model *over-identified,* model dengan kondisi seperti ini adalah model yang diinginkan dalam analisis.

Hasil analisis data sebagaimana dalam gambar 3 berdasarkan model final yang ditunjukkan, maka hasil pengujian *overall model fit* menunjukkan nilai *p*-hitung lebih kecil dari 0,05 seharusnya lebih besar dari 0,05 dan nilai RMSEA serta AGFI belum memenuhi kriteria fit. Tetapi nilai GFI, TLI dan CFI lebih besar dari 0,90 telah memenuhi kriteria *fit*. Ini artinya model pengukuran pendekatan kolaboratif yang diusulkan *fit* dengan data.

Selanjutnya, berdasarkan tabel final yang ditunjukkan dalam tabel 5 bahwa hasil uji kebermaknaan terhadap masing-masing koefisien bobot faktor menunjukkan seluruhnya signifikan pada tingkat kesalahan 5% dengan nilai estimasi koefisien bobot faktor yang distandarkan (*standardized*) semuanya lebih besar dari nilai minimal yang direkomendasikan sebesar 0,30 atau 0,40. Hal tersebut mengandung arti bahwa masing-masing indikator memiliki validitas dan reliabilitas yang memadai dalam mengukur variabel laten pendekatan kolaboratif.

Tabel 5. Hasil analisis validitas konvergen untuk dimensi pendekatan kolaboratif

Item			Loading	S.E	C.R	P	Ket	ω
X15	<---	PK	.547				valid	
X16	<---	PK	.559	.094	10.341	***	valid	0,904
X17	<---	PK	.672	.124	9.892	***	valid	
X18	<---	PK	.833	.223	9.003	***	valid	
X19	<---	PK	.905	.249	9.423	***	valid	
X20	<---	PK	.890	.245	9.190	***	valid	
X21	<---	PK	.845	.260	8.667	***	valid	

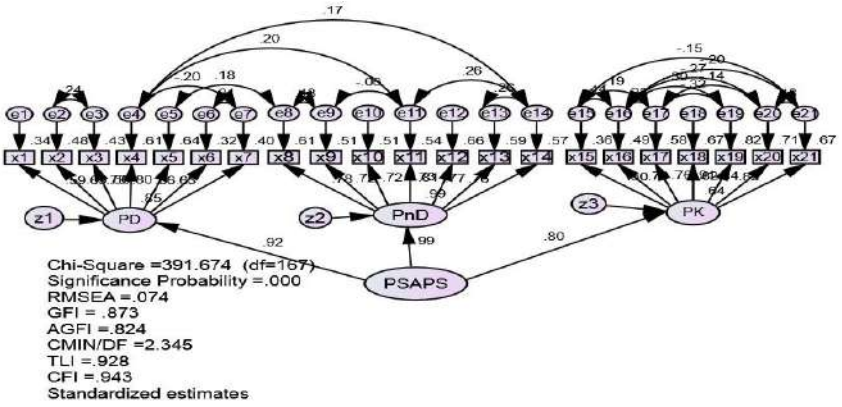
Sumber: Data primer diolah 2015

Dari 7 item pernyataan yang membentuk konstruk pendekatan kolaboratif, semua item dinyatakan valid (memiliki loading > 0.30) dengan tingkat konsistensi internal (reliabilitas) yang memadai.

Merujuk hasil pengujian model, baik secara keseluruhan (*overall model fit test)* maupun secara individual serta memperhatikan besaran koefisien bobot faktor dan reliabilitas konstruk yang diperoleh maka dapat disimpulkan, model pengukuran dimensi pendekatan kolaboratif dapat diterima. Artinya, pendekatan kolaboratif, secara unidimensional, tepat dan konsisten dapat diukur dan dijelaskan oleh tujuh indikator.

e. Analisis Faktor Konfirmatori orde kedua konstruk pelaksanaan supervisi akademik pengawas sekolah.

Variabel laten orde kedua yaitu pelaksanaan supervisi akademik pengawas sekolah dengan tiga variabel indikator yang merupakan variabel laten juga (PD, PnD dan PK). Analisis faktor konfirmatori orde kedua digunakan untuk menguji validitas, reliabilitas serta kontribusi yang diberikan variabel indikator dalam mengukur variabel laten pada orde kedua. Variabel laten pelaksanaan supervisi akademik pengawas sekolah diukur dengan tiga variabel indikator berupa variabel laten. Hasil pengujian *standardize estimation* orde kedua dapat dilihat pada gambar 4.



Gambar 4. Nilai *standardize estimation* second order pelaksanaan supervisi akademik pengawas sekolah

Gambar di atas adalah nilai *standardize estimation second order* pelaksanaan supervisi akademik pengawas sekolah dimana nilai *loading factor* terbesar terdapat pada pendekatan non direktif. Hal ini menunjukkan pendekatan non direktif memiliki pengaruh terbesar. Nilai df sebesar 167 menunjukkan model *over-identified*.

Tabel 6. Kriteria *Goodness-of-fit*

Goodness of Fit Index	***Cut Off Value***	**Hasil Analisis**	**Evaluasi model**
X^2 – Chi Square	diharapkan kecil	391,674	diharapkan kecil
Sig. Probability	$\geq$ 0,05	0,000	Kurang baik
RMSEA	$\leq$ 0,08	0,074	Baik
GFI	$\geq$ 0.90	0,873	Cukup Baik
AGFI	$\geq$ 0,90	0,824	Cukup baik
CMIN / DF	$\leq$ 2,00	2,345	Cukup baik
TLI	$\geq$ 0.90	0,928	baik
CFI	$\geq$ 0,90	0,943	baik

Pada Tabel 6 di atas diketahui bahwa nilai X^2 dan probabilitasnya kurang dari 0,05 sehingga matriks varian kovarian populasi tidak sama dengan matriks varian kovarian yang ditaksir, tetapi nilai dari TLI dan CFI telah memenuhi kriteria fit yaitu di atas 0,90 sedangkan RMSEA juga memenuhi kriteria fit yaitu kurang dari 0,08 sehingga dapat dikatakan model dapat diterima.

Tabel 7. Nilai *Faktor Loading* Variabel Pelaksanaan Supervisi Akademik Pengawas Sekolah

			Loading	**C.R.**	**P**	**Ket**	ω
PD	<---	PSAPS	.922			Signifikan	
PnD	<---	PSAPS	.993	8.912	***	Signifikan	
PK	<---	PSAPS	.802	7.043	***	Signifikan	0,962
x15	<---	PK	.599			Signifikan	
x16	<---	PK	.697	11.326	***	Signifikan	

			Loading	C.R.	P	Ket	ω
x17	<---	PK	.764	10.329	***	Signifikan	
x18	<---	PK	.820	9.989	***	Signifikan	
x19	<---	PK	.906	10.526	***	Signifikan	
x20	<---	PK	.842	10.115	***	Signifikan	
x21	<---	PK	.819	9.420	***	Signifikan	
x1	<---	PD	.585			Signifikan	
x2	<---	PD	.691	8.566	***	Signifikan	
x3	<---	PD	.656	8.257	***	Signifikan	
x4	<---	PD	.784	9.283	***	Signifikan	
x5	<---	PD	.803	9.448	***	Signifikan	
x6	<---	PD	.564	7.383	***	Signifikan	
x7	<---	PD	.633	8.021	***	Signifikan	
x8	<---	PnD	.783			Signifikan	
x9	<---	PnD	.717	15.648	***	Signifikan	
x10	<---	PnD	.716	11.877	***	Signifikan	
x11	<---	PnD	.734	12.207	***	Signifikan	
x12	<---	PnD	.813	13.875	***	Signifikan	
x13	<---	PnD	.767	12.899	***	Signifikan	
x14	<---	PnD	.756	12.632	***	Signifikan	

Sumber: Data primer diolah 2015

Dengan melihat nilai *P-value* pada tabel di atas diketahui bahwa secara statistik tiga dimensi (PD, PnD dan PK) serta 21 indikator signifikan secara statistika karena nilai *P-value* kurang dari α (5%).

Pada uji reliabilitas: nilai reliabilitas skor komposit McDonald *second order* pelaksanaan supervisi akademik pengawas sekolah, dengan menggunakan pemodelan struktural diperoleh: $\sum_{i=1}^{i}\lambda i = 15{,}449$ dan $\sum_{i=1}^{i} 1-\lambda_i^2 = 9{,}471$; jadi $\varpi = \frac{(15{,}449)^2}{(15{,}449)^2 + (9{,}471)} = 0{,}962$. Nilai reliabilitas skor komposit ini lebih dari 0.7, sehingga variabel laten pelaksanaan supervisi akademik pengawas sekolah dikatakan memiliki reliabilitas yang baik.

Merujuk hasil pengujian model, baik secara keseluruhan (*overall model fit test)* maupun secara individual serta memperhatikan besaran koefisien bobot faktor dan reliabilitas skor komposit yang diperoleh maka dapat disimpulkan, model pengukuran dimensi pelaksanaan supervisi akademik pengawas sekolah dapat diterima. Artinya, pelaksanaan supervisi akademik pengawas sekolah, secara unidimensional, tepat dan konsisten dapat diukur dan dijelaskan oleh tiga dimensi (PD, PnD dan PK) serta 21 indikator.

KESIMPULAN

Kesimpulan yang didapatkan dalam penelitian ini dimana indikator-indikator penyusun dari variabel laten pelaksanaan supervisi akademik pengawas sekolah memiliki cr > 2 atau p < 0,001 atau p < α = 0,05, menunjukkan semua nilai *loading factor* berpengaruh secara signifikan (unidimensional) terhadap variabel-variabel laten pada *first order confirmatory factor analysis (CFA)*.

Hasil *first order CFA* variabel laten pendekatan direktif kontribusi terbesar pada indikator x4 yaitu pengawas sekolah memberikan pengarahan tentang apa yang harus dilakukan oleh guru dalam rangka memperbaiki kualitas pembelajaran, variabel pendekatan non direktif kontribusi terbesar x12 yaitu pengawas sekolah mencatat dan menilai bagian-bagian yang perlu diperbaiki oleh guru dalam kegiatan pembelajaran dan variabel pendekatan kolaboratif kontribusi terbesar pada x19 yaitu pengawas sekolah melatih/membina guru dalam pengolahan data hasil penilaian. Sedangkan pada *second order* CFA variabel pelaksanaan supervisi akademik pengawas sekolah kontribusi terbesar adalah pendekatan non direktif.

DAFTAR PUSTAKA

Agung, I Gusti Ngurah. 2011. *Manajemen Penulisan Skripsi, Tesis, dan Disertasi*. Jakarta: PT Raja Grafindo Persada.

Dachlan, Usman. 2014. *Panduan Lengkap Structural Equation Modeling Tingkat Dasar.* Semarang: Lentera Ilmu.

Glickman, C.D, dan Tamashiro, R.T. 2002. *Leadership for learning: how to help teachers succeed*. VA: Association for Supervision & Curriculum Development.

Imron, Ali. 2012. *Supervisi Pembelajaran Tingkat Satuan Pendidikan.* Jakarta: Bumi Aksara.

Kementerian Pendidikan Nasional. 2011. *Buku Kerja Pengawas Sekolah.* Jakarta: Pusat Pengembanagan Tenaga Kependidikan. Badan PSDM dan PMP Kementerian Pendidikan Nasional.

Kerlinger, Fred N., 1992. *Asas-asas Penelitian Behavioral,* Gajah Mada University Press, Yokyakarta.

Kusnendi, 2008. *Model-model Persamaan Struktural (Satu dan Multigroup Sampel dengan LISREL).* Bandung: Alfabeta

Latan, Hengki. 2013. *Model Persamaan Struktural Teori dan Implementasi AMOS 21.0.* Bandung: Alfabeta.

Margono, Gaguk. 2013. Analisis Faktor Konfirmatori Guna Mengestimasi Reliabilitas Multidimensi. *Seminar Nasional Sains dan Teknologi V Lembaga penelitian Universitas Lampung 19-20 November 2013.*

Masaong, Abd. Kadim. 2012. *Supervisi Pembelajaran dan Pengembangan Kapasitas Guru Memberdayakan Pengawas sebagai Gurunya Guru*. Bandung: Alfabeta.

Muslim, S.B. 2009. *Supervisi Pendidikan Meningkatkan Kualitas Profesionalisme Guru*. Bandung: Alfabeta.

Prasojo, Lantip Diat & Sudiyono. 2011. *Supervisi Pendidikan*. Yogyakarta: Gava Media.

Sappaile, Baso Intang. 2006. Dimensi dan Reliabilitas Suatu Instrumen dengan Menggunakan Rotasi Varimax Pada Analisis Faktor Eksploratori *Jurnal Pendidikan dan Kebudayaan.* 12(060),1-15

Sudjana, Nana. 2011a. *Supervisi Pendidikan Konsep dan Aplikasinya bagi Pengawas Sekolah*. Bekasi: Binamitra Publishing

_____. 2012. *Pengawas dan Kepengawasan*. Cikarang: Binamitra Publishing

Sutisna, Oteng. 1983. *Administrasi Pendidikan Dasar Teoritis Untuk Praktek Profesional*. Bandung: Angkasa

Umiarso & Gojali, I. 2010. *Manajemen Mutu Sekolah di Era Otonomi Daerah*. Jogjakarta: IRCiSoD.

Waluyo, Minto. 2011. *Panduan dan Aplikasi Structural Equation Modeling.* Jakarta: PT Indeks.

Wiles, Jon. & Bondi, Joseph. 1986. *Supervision A Guide to Practice.* Columbus, Ohio: Charles E. Merrill Publishing Company

PENGEMBANGAN ASESMEN KINERJA BERBASIS STEM UNTUK KETERAMPILAN TEKNOLOGI PADA MATA PELAJARAN FISIKA PESERTA DIDIK SMA

Ahmad Dahlan, Supahar
Universitas Negeri Yogyakarta, Yogyakarta, Indonesia
Ahmadzargon@ymail.com

ABSTRAK

Asesmen kinerja merupakan prosedur yang digunakan untuk menggali informasi lengkap mengenai kinerja dan hal-hal yang terkait keterampilan yang melekat pada peserta didik. Sifat ini adalah salah satu ciri asesmen otentik yang dapat menunjukkan nilai-nilai yang nyata melekat pada objek yang dinilai. Penelitian adalah penelitian pengembangan dengan sebuah produk berupa asesmen kinerja berbasis STEM untuk keterampilan proses sains peserta didik mata pelajaran fisika peserta didik SMA. Asesmen kinerja berbasis STEM yang dikembangkan menganut prinsip konstruktivis yakni asesmen yang diaplikasikan akan mengkostruksi pengetahuan, pengalaman dan keterampilan peserta didik. Asesmen kinerja berbasis STEM yang dikembangkan merupakan sebuah sistem asesmen terpadu yang berbentuk classroom asesmen dan Instrument test yang berkaitan dengan keterampilan teknologi. Keterampilan teknolgi yang dibangun dalam asesmen adalah keterampilan teknologi yang memiliki kaitanya dengan pembelajaran fisika. Aspek-aspek keterampilan teknologi disusun dan disesuaikan dengan aspek-aspek yang dibutuhkan dalam pembelajaran fisika. Sehingga produk yang dikembangkan dalam penelitian selain dapat digunakan untuk mengukur keterampilan teknologi peserta didik digunakan untuk mengembang keterampilan yang terkait. Penelitian ini menggunakan model *research and development* dengan desain pengembangan instrumen yang dikembangkan oleh Oriondo. Tujuan mengembangkan sebuah produk berupa asesmen kinerja berbasis *STEM* untuk teknologi yang penggunaannya ditujukan untuk peserta didik pada tingkat sekolah menengah atas.

Kata Kunci: Asesman Kinerja, *STEM*, Keterampilan Teknologi.

ABSTRACT

Performence Assemen is a procedure that is used to measure hollistacally information about performence and all about skill that may find on student. This is a charateristic of autentic assemenwich able to show real value of student. This research method was reseach and development that produce a STEM-based perfomence assesment to measures and develops senior highr school student technological skill on Physics subject. STEM-based perfomence assement which is developed is oriented on constructivsme principle. This priciple means the developed assement is able to generate a knowledege, science experience and student skill. STEM-based performance Asessmen developed an integrated assessment system in the form of classroom assesemn and Instrument test related to technological skills. Technological Skills built in asesemen is technologically skill that has relation to learning physics. Aspects of technology skills arranged and adapted to reuired aspects in learning physics. So that the products developed in research than can be used to measure the technological skills of learners used to inflate related skills. This study uses a model of research and development with design isntrumen developing developed by Oriondo. The aim of developing a product in the form of performance-based assessment for technologically STEM its use is intended for students at the high school level

Keywords: Performence Assemen

Latar Belakang

Pemebelajaran abad 21 yang banyak dkembangkan oleh amerika memiliki tujuan untuk menciptakan keterampilan kepada peserta didik agar mampu untuk bersaing pada kompetisi hidup nyata, persaingan dunia kerja serta membangun keterampilan yang dibutuhkan peserta didik untuk melanjutkan ke jengjang pendidikan yang lebih tinggi. Tujuan yang ingin dicapai akan teridnikasi dari proses pemebelajaran yang diberikan. Salah satu indikatornya adalah keterampilan peserta didik dalam menerapkan pengetahuan serta keterampilan *Science, Technology, Engginering, and Mathematics* dalam proses pembelejaran.

Keterampilan peserta didik dalam upaya menyelesaikan masalah bersifat nyata harus dikembangkan sejak masa pendidikan. Wagner (2008) menekankan delapan *Survival Skills* yang harus dimiliki peserta didik pada Pembelajaran Abad 21 yaitul; (1) *communication skills*; (2) *critical and creative thinking*; (3) *inquiry and reasoning skills*; (4) *interpersonal skills*; (5) *multicultural and multilingual literacy*; (6) *problem solving*; (7) *information and digital literacy*; dan (8) *technological skills.* Kedelapan aspek sangat jarang dikembangkan dalam proses pembelajaran. Salah satunya adalah kompleksitas dari proses asimilasi keterampilan didalam proses pembelajaran berupa produk siap pakai masih sangat jarang ditemukan.

Pembelajaran fisika menganut prinsip pembelajaran kontekstual yang berbentuk kontekstual serta mengutamakan penemuan konsep dari penemuan secara mandiri (Tawil, 2011). Prinsip ini membutuhkan membutuhkan suatu bentuk pelatihan kinerja yang memberikan pengalaman peserat didik agar keterampilan yang dimaksud dapat dikembangkan. Pelatihan yang dikembangkan berupa penggabungan antara pembangunan pengetahuan serta pengalaman secara bersamaan. Hal tersebut sejalan dengan hakikat pembelajaran fisika sebagai salah satu dari Ilmu Pengetahuan Alam (IPA) yang menekankan pada penguasaan kumpulan pengetahuan (fakta-fakta, konsep-konsep, atau prinsip-prinsip) dan proses penemuan. Konsep sebagai produk harus diperoleh melalui kegiatan yang mengembangkan keterampilan proses. Oleh karena itu dibutuhkan suatu asesmen yang dapat menilai secara utuh aspek produk dan aspek proses dalam pembelajaran.

Asesmen kinerja adalah suatu prosedur untuk menilai aspek produk dan proses dalam pembelajaran karena menggunakan berbagai bentuk tugas-tugas untuk memperoleh informasi tentang apa dan sejauhmana materi yang telah dipelajari peserta didik. Asesmen kinerja mensyaratkan peserta didik dalam menyelesaikan tugas-tugas kinerjanya menggunakan pengetahuan dan keterampilannya yang diwujudkan dalam bentuk perbuatan, tindakan atau kinerja.

Asesmen kinerja merupakan suatu bentuk asesmen yang digunakan untuk mengases kemampuan peserta didik dalam menerjemahkan pengetahuan dan pemahaman menjadi bentuk aksi yang nyata.Selain itu, asesmen kinerja menekankan pada kesesuaian antara permasalahan yang tengah dihadapi dengan penggunaan keterampilan dan pengetahuan yang sudah ada pada peserta didik sehingga asesmen kinerja dapat merefleksikan perlakuan yang sesungguhnya terhadap permasalahan yang diberikan (Airasian, 204-205).

Menurut Airasian (2015), Asesmen kinerja memiliki 5 bidang keterampilan yang diasses meliputi keterampilan komunikasi, keterampilan psikomotorik, kegiatan atletik, kemahiran terhadap konsep, dan keterampilan afektif. Berdasarkan hal tersebut, asesmen kinerja menjadi suatu asesmen yang penting untuk dikembangkan karena dapat meningkatkan kemampuan peserta didik dalam memecahkan permasalahan serta memberikan kesempatan pada peserta didik untuk menunjukkan keterampilannya melalui bentuk-bentuk asesmen kinerja.

Menurut Zainul (2001:11) asesmen kinerja dapat diwujudkan dengan berbagai bentuk, yakni (1) *group performance assessment*, yaitu tugas-tugas yang harus dikerjakan secara

kelompok. (2) *individual performance assessment*, yaitu tugas-tugas individual yang harus diselesaikan secara mandiri. (3) Observasi, yaitu meminta siswa melakukan suatu tugas. Selama melaksanakan tugas tersebut siswa diobservasi baik secara terbuka maupun tertutup.Observasi dapat pula dilakukan dalam bentuk observasi partisipatif. (4) Portofolio, adalah satu kumpulan hasil karya siswa yang disusun berdasarkan urutan waktu maupun urutan kategori kegiatan. (5) *project, exhibition, or demonstration* yaitu penyelesaian tugas-tugas yang kompleks dalam suatu jangka waktu tertentu yang dapat memperlihatkan penguasaan kemampuan sampai pada tingkat tertentu pula.

Penerapan asesmen kinerja membutuhkan suatu pendekatan yang sesuai dengan perkembangan ilmu pengetahuan dan teknologi untuk mengasah *soft skill* dan *hard skill*. Pendekatan yang dimaksud adalah pendekatan STEM (*Science, Technology, Engineering, and Mathematics*). Menurut Ashton (2012), Integrasi literasi *STEM* dalam pembelajaran fisika membawa fisika pada hakikat kontekstual.*Science* dimaknai sebagai ilmu pengetahuan yaitu fisika sebagai ilmu alam yang konsepnya dapat diterapkan dalam kehidupan dengan penggunaan *technology* dalam proses penemuan konsep, *engineering* sebagai proyek fisika dalam bentuk alat sederhana, dan *mathematics* membantu penguasaan konsep dalam hal perhitungan. Dengan demikian, penerapan asesmen kinerja berbasis *STEM* diharapkan mampu meningkatkan *soft skill* dan *hard skill* peserta didik.

STEM (*Science*, *Technology*, *Engineering*, dan *Mathematics*) mencoba menghubungkan empat bidang yaitu sains, teknologi, *engineering*, dan matematika menjadi satu kesatuan yang holistik.*STEM* digunakan oleh pemerintah, pendidik, pebisnis, komunitas dan pimpinan perusahaan untuk mengkomunikasikan sebuah pentingnya pendidikan dan penyiapan peserta didik agar siap ketika berada di perguruan tinggi dan dunia kerja. (Bybee, 2010).

Dalam dunia pendidikan, *STEM* memiliki arti pengajaran dan pembelajaran yang berkaitan dengan bidang Sains, Teknologi, *Engineering* dan Matematika. Pendekatan *STEM* tidak hanya dapat dilakukan dalam tingkat pendidikan dasar dan menengah saja, tetapi juga dapat dilaksanakan sampai tingkat kuliah bahkan *post doctoral*. Pendekatan *STEM* juga dapat dilaksanakan dalam pendidikan formal/ sistem kelas dan tidak formal/di luar kelas (Gonzalez dan Kuenzi,2012).

Penggunaan pendekatan *STEM* dalam bidang pendidikan memiliki tujuan untuk menyiapkan peserta didik agar dapat bersaing dan siap untuk bekerja sesuai bidang yang ditekuninya.Pendekatan *STEM* memiliki prinsip utama yaitu terkait komunikasi, materi, kemampuan menyelesaikan masalah (*problem solving*), integrasi, teknologi dan karir. Enam prinsip utama tersebut terangkum dalam sains sebagai materi, teknologi sebagai produk dari ilmu sains, *engineering* sebagai kemampuan untuk mengaplikasikan ilmu sains, dan komponen matematika sebagai penghubung antar komponen. Empat komponen yang meliputi Sains, Teknologi, *Engineering*, dan Matematika diharapkan dapat dikuasai oleh peserta didik sehingga dapat berkarir dengan baik.

Fisika adalah salah satu bagian dari ilmu pengetahuan yang mempelajari benda anorganik fisik yang berada di alam sekitar.Dalam penelitian ini kedudukan Sains terspesialisasikan dalam fisika. Oleh karena itu, komponen yang lainnya juga akan ikut terpengaruh. Pendekatan Teknologi, Engineering, dan Matematika akan lebih khusus pada materi-materi fisika dan teknologi-teknologi yang berkaitan dengan fisika.

Keterampilan teknologi (*Technologycal skills*) dan Literasi digital serta informasi (*information and digital literacy*) merupakan keterampilan yang termasuk dalam *hard skill*.*Hard skill* adalah keterampilan yang dimiliki seseorang untuk dapat meningkatkan kecakapan hidupnya.Berbeda dengan *soft skill*, *hard skill* lebih mudah untuk diukur.Contoh *hard skill* adalah membaca, mengetik, dan kemampuan menggunakan *software* (*Investopedia*).

Keterampilan teknologi adalah keterampilan yang dimiliki oleh seseorang untuk dapat mengaplikasikan materi pembelajaran (fisika) dalam bentuk praktik baik untuk kepentingan industrial atau pun komersial.Peserta didik dikatakan memiliki *Technologycal skill* yang baik jika dapat mengaplikasikan materi pembelajaran yang telah didapatkan dalam bentuk produk.Literasi digital serta informasi (*information and digital literacy*) adalah kemampuan yang dimiliki seseorang untuk dapat mencari informasi dari sumber-sumber yang ada di sekitarnya dan juga informasi yang ada dalam media digital seperti internet (Hobbs, 2011). Hobbs (2011: 12) menjelaskan bahwa dalam literasi digital dan informasi terdapat 5 elemen, yaitu: (1) menemukan dan berbagi informasi; (2) menganalisis pesan yang ada pada teks; (3) Memadukan atau memberikan generalisasi; (4) memberikan refleksi dari akibat dari penggunaan pesan dan teknologi; dan (5) bekerja secara individu maupun berkelompok untuk berbagi pengetahuan.

Penelitian ini secara umum bertujuan untuk mengembangkan asesmen kinerja berbasis *STEM* yang berguna untuk mengukur sekaligus meningkatkan keterampilan teknologi peserta didik pada pembelajaran fisika sekolah menengah atas program ilmu Pengetahuan Alam.

Model Penelitian

Penelitian ini menggunakan model *research and development* denng tujuan mengembangkan sebuah produk berupa asesemn kinerja berbasis STEM untuk keterampilan teknolgi pada mata pelajaran fisika peserta didik tingkat sekolah menengah atas program ilmu pengetahuan alam. Model *research and development* yang digunakan adalah 4D yang digabungkan dengan model pengembangan instrumen oleh Oriondo (1984).

Tahap Perencanaan

Tahap perencanaan adalah tahap pertama dimana produk berupa asesmen kinerja dikembangkan. Pada tahapan ini terdapat lima langkah beradsarkan model pengembangan dan penyusuanan tes oleh Oriondo (1984). Kelima tahap tersebut adalah (1) penentuan tujuan, (2) pengembangan bentuk aseman, (3) pembuatan kisi-kisi item, (4) penulisan naskah tes dan, (5) revisi naskah.

1) Penentuan tujuan asesmen kinerja
   Asesmen kinerja berbasis STEM dikembangkan untuk meningkatkan kompetensi *soft skill* dan *hard skill* menurut wagner (2008) dan Airasian (2008) secara terpisah. Asesmen kinerja dalam bentuk *classroom assesment* untuk keterampilan teknologi. Dengan demikian, asesmen kinerja yang dikembangkan dapat membantu peserta didik baik menyelesaikan masalah kontekstual yang terkait dengan tujuan pembelajaran mata pelajaran fisika.
2) Pengembangan bentuk asesmen
   Bentuk asesmen yang dikembangkan berbentuk *classroom assesment* yang menitikberatkan pada proses penilaian sehingga menghasilkan penilaian yang bersifat otentik. *Classroom assesment* digunakan dengan tujuan untuk menentukan keputusan dalam kaitannya dengan pembelajaran di kelas.
3) Pembuatan kisi-kisi item
   Pembuatan kisi-kisi mengacu pada kompetensi yang meliputi keterampilan teknologi.
4) Penulisan naskah asesmen
   Penulisan naskah asesmen mengacu pada kisi-kisi yang telah dibuat pada tahap sebelumnya. Naskah yang komunikatif dengan menggunakan bahasa yang baik akan memudahkan peserta didik dan guru dalam proses asesmen.
5) Revisi naskah

Naskah asesmen direvisi dengan melalui bantuan ahli. Hal ini dilaksanakan untuk menghasilkan produk yang valid berdasarkan aspek konstruk dan isi.

Hasil dan Pembahasan

Penilitian adalah penilitian tahap awal dan dari sintaks *reseach and development*. Pada makalah ini, penelitia berakhir pada tahap perencaan yakni bentuk asesemen kinerja. Produk yang dikembangkan dalam penelitian ini berupa asesemen kinerja yang berupa; (1) panduan penilaian lembar kerja peserta didik, (2) lembar kerja peserta didik dan (3) lembar penugasan proyek; dan (4) Instrument test keterampilan teknologi peserta didik.

Tahap persiapan penilitian adalah pemilihan kompetensi dasar dimana assesmen akan diterapkan. Pada tahap ini, kompetensi dasar yang dipilih adalah mendeskripsikan sifat elastisitas bahan dan pemanfaatannya dalam kehidupan sehari-hari. Selanjutnya adalah perencanaan proses pembelajaran tahap awal. Kompetensi dasar yang dipilih terkait dengan materi elastisitas bahan dan pegas. Setiap pertemuan disusun dalam bentuk praktikum sederhana agar aspek dasar asesmen kinerja terpenuhi.

Tahap pengembangan penilaian pada penelitian ini pada tahap pengumpulan aspek-aspek asesmen kinerja, aspek-aspek keterampilan teknologi, aspek-aspek pembelajaran fisika, dan Aspek penerapan STEM. Pada tahap ini didahului oleh pembangunan konstruk dan pencocokan aspek yang saling terkait anatar, Asesmen kinerja, STEM serta keterampilan teknologi. Setiap aspek keterampilan teknologi disusun dalam bentuk indikator, kemudian setiap aspek diberikan deskriptor yang mewakili ketercapaian indikator.

Tahap berikutnya adalah penyusuan lembar kerja peserta didik dan lembar penugasan proyek. Setiap indikator yang telah disusun pada pedoman penilaian lembar kerja peserta didik dimasukkan kedalam lembar kerja peserta didik dan lembar penugasan proyek. Kedua assemen ini harus memiliki setiap indikator sehingga pembelajaran akan terkonsentrasi pada pemenuhan setiap indikator yang telah dirancang. Adapun indikator teknologi yang disusun adalah (1) Menyusun persamaan linier berdasarkan data percobaan dengan menggunakan satu jenis software; (2) Membuat grafik dari data hasil percobaan dengan menggunakan software sederhana; (3) Mengambil data melalui pengukuran dengan menggunakanan metode dan alat ukur yang benar; (4) Menganalisis data hasil percobaan menggunakan bantuan software; (5) Menyusun percobaan untuk menguji hipotesis dan menjawab masalah percobaan; dan (6) Mengkomunikasikan hasil percobaan dengan menggunakan batuan software berbentuk multimedia penayangan

Tahap berikutnya adalah penyusunan sintaks dan prosedur pemberian tugas. Dalam hal ini STEM adalah sebuah pendekatan dimana seluruh variabel yang ada pada STEM terpenuhi pada setiap proses pembelajaran. Pertimbangan STEM ini menghasilkan penjabaran berupa penugasan proyek dilaksanakan dengan bantuan software untuk melaporkan hasil unjuk kerja yang dilakukan selama proses pembelaran dilaksanakan. Laporan yang disusn terdiri dari (1) Pembuka; (2) Latar Belakang; (3) Kajian Teori; (4) Masalah Percobaan; (5) Hipotesis Percobaan; (6) Alat dan bahan yang anda gunakan; (7) Prosedur percobaan (8) Data Pecobaan (9) Grafik Percobaan (10) Hasil Analisis Data; (11) Pembahasan; dan (12) Kesimpulan dan Saran. Setiap aspek dari

Kesimpulan

Adapun kesimpulan pada penelitian ini adalah:

1. Asesmen kinerja berbasis STEM dalam penelitian ini adalah sebuah sistem assemen yang terdiri dari beberapa assemen yang saling berkaitan satu sama lain yakni: (1) panduan penilaian lembar kerja peserta didik, (2) lembar kerja peserta didik dan (3)

lembar penugasan proyek; dan (4) Instrument test keterampilan teknologi peserta didik.

2. Dasar pengembangan dari assemen ini adalah indikator dari keterampilan teknologi pada satu sub tema mata pelajaran fisika yang dikaitkan yang pada saat proses pengassesan menggunakan pendekatan STEM.

DAFTAR PUSTAKA

Airasian, Peter W, dkk. 2008. *Classroom Assessment.* New York: McGraw-Hill.

Ashton, Jack.2012. *Implementing STEM in Your Classroom with Carolina™ Curriculum and the Smithsonian Institution. Carolina dan Smitsonian Institution* . [di akses 5-2-2014].

Bybee, R. 2010. *Advancing STEM Education: A 2020 Vision. Technology and Engineering Teacher*, 70(1), pp. 30-35.

Gonzalez, Heather B. dan Kuenzi, Jeffery J. 2012. *Science, Technology, Engineering, and Mathematics (STEM) Education: A Primer. Congressional Research Service*.[di akses 5-2-2014].

Hobbs, R. 2011. *Digital and Media Literacy: Connecting Culture and Classroom*. Corwin: Callifornia.

Oriondo, Leonora L. and Eleonor M. Antonio. 1984. *Evaluating Educational Outcomes.* Rex Book store: Manila

Roid, H gale dan Halanday. 1982. *A technology for test-item writing*. Michigan:Academic Press.

Tawil, Muhammad. 2011. *Model Pembelajaran Sain Berbasis Portofolio disertai Asesmen*. Penerbit UNM: Makassar.

Wagner, Tony. 2008. *Even our "best" schools are failing to prepare students for 21st-century careers and citizenship*. Diakses Januari 2015 http://www.ascd.org/publications/educational-leadership/oct08/vol66/num0 2/toc.aspx.

Zainul, Asmawi. 1999.*Asessmen Alternatif*. Dikti: Jakarta.

PENYETARAAN HORISONTAL TES UJIAN NASIONAL TINGKAT SMA DI PROVINSI DAERAH ISTIMEWA YOGYAKARTA

Nuril Huda 1, Khotimah Marjiastuti 2, Sri Wahyuni 3
1Penelitian dan Evaluasi Pendidikan, Universitas Negeri Yogyakarta, Yogyakarta
2Penelitian dan Evaluasi Pendidikan, Universitas Negeri Yogyakarta, Yogyakarta, Indonesia
3Penelitian dan Evaluasi Pendidikan, Universitas Negeri Yogyakarta, Yogyakarta, Indonesia
nurilhuda894@yahoo.co.id

ABSTRAK

Penelitian ini bertujuan untuk mendeskripsikan karakteristik perangkat Ujian Nasional Matematika SMA/MA program IPA tahun ajaran 2013/2014 di Daerah Istimewa Yogyakarta, dan menentukan formula atau rumus konversi skor dari dua perangkat tes Ujian Nasional SMA/MA.

Jenis penelitian ini adalah *ex post facto*. Sumber data berasal dari respons siswa terhadap soal UN matematika. Jumlah respons yang digunakan dalam penelitian ini 1038 respons yakni 525 respos paket 1 dan 513 respons paket 16. Teknik pengambilan data yang digunakan dalam penelitian ini adalah dokumentasi. Teknik analisis data yang digunakan adalah analisis karakteristik soal berdasarkan Teori Tes Klasik dengan menggunakan program *Iteman* dan menentukan formula konversi skor yang akurat dengan pendekatan Teori Tes Klasik metode linier.

Kesimpulan yang diperoleh dari penelitian ini adalah Karakteristik perangkat Ujian Nasional Matematika SMA/MA program IPA tahun ajaran 2013/2014 di Daerah Istimewa Yogyakarta dikategorikan dalam kategori baik, ditinjau dari indeks kesukaran, daya beda, reliabilitas, dan SEM. Formula konversi skor dari dua perangkat tes Ujian Nasional SMA/MA program IPA tahun ajaran 2013/2014 di Daerah Istimewa Yogyakarta yaitu Paket 1 dan 16 diperoleh $x_1^* = 0{,}9568x_{16} + 0{,}2598$ dan $x_{16}^* = 1{,}0485x_1 - 0{,}3238$.

Kata kunci: teori tes klasik, penyetaraan horisontal, ujian nasional

ABSTRACT

This study has aims to describe the item characteristic Mathematics National Examination SMA / MA science program academic year 2013/2014 in Yogyakarta, and determine a formula or conversion formula of two sets of test scores National Examination SMA / MA.

Kind of this research is expost facto. Source of data derived from student's responses to the mathematics National Examination. The number of responses used in this study is 1038 which is 525 response packet 1 and 513 package response of packet 16. Data collection techniques used in this study is documentation. The data analysis techniques used is analysis of item characteristic based on Classical Test Theory using Iteman program and determine an accurate score conversion formula with Classical Test Theory approach linear method.

The result of this study are the characteristic of Mathematics National Examination SMA / MA science program academic year 2013/2014 in Yogyakarta was categorized as good instruments, reviewed by item dificulty, item discrimination, reliability, and SEM. The conversion formula scores from two types of test Mathematics National Examination are $x_1^* = 0{,}9568x_{16} + 0{,}2598$ and $x_{16}^* = 1{,}0485x_1 - 0{,}3238$.

Keywords : classical test theory, horizontal equiting, final examination

1. PENDAHULUAN

Penilaian pada jenjang SMA/MA/sederajat pada tahun ajaran 2013/2014 tidak hanya dilakukan oleh guru pada sekolah yang bersangkutan saja. Penilaian juga dilakukan oleh pihak independen yang ditunjuk oleh pemerintah yaitu Badan Standar Nasional Pendidikan (BSNP). BSNP menyelenggarakan penilaian yaitu Ujian Nasional (UN). UN diberlakukan pada enam mata pelajaran, yaitu Matematika, Bahasa Indonesia, Bahasa Inggris, Fisika, Kimia, dan Biologi. UN pada tahun ajaran tersebut menjadi salah satu syarat untuk menentukan kelulusan siswa. Paket soal yang dirancang oleh Pusat Penilaian Pendidikan (Puspendik) pada saat itu terdiri atas 20 paket soal yang berbeda dan pada paket soal tersebut ada beberapa butir soal *anchor*.

Dikarenakan pada Peraturan Pemerintah No.20 tahun 2007 disebutkan bahwa instrumen penilaian UN harus memenuhi persyaratan substansi dari aspek materi, konstruksi, bahasa, dan memenuhi bukti validitas empiris serta menghasilkan skor yang dapat diperbandingkan antar sekolah, antar daerah dan antar tahun. Namun di sisi lain, Herkusumo menyatakan bahwa para ahli pengukuran menyatakan tidak pernah ditemukan dua paket tes dengan butir soal yang berbeda walaupun berdasarkan kisi-kisi yang sama mempunyai tingkat kesukaran yang sama. Oleh karena itu, dengan dilakukannya penyetaraan/equating skor atas paket-paket yang digunakan dalam ujicoba UN, skor yang diperoleh siswa dapat dibandingkan sehingga siswa tidak merasa dirugikan atau diuntungkan karena kebetulan mendapat paket tes yang lebih mudah atau yang lebih sukar.

Hambleton, Swaminathan, & Rogers (1991: 94), mengemukakan bahwa penyetaraan merupakan proses mentransformasi skor tes X ke matriks skor tes Y, atau sebaliknya, sehingga kedua skor tersebut dapat dibandingkan. Syarat penyetaraan menurut Petersen et al (Haryani:2012, 321) meliputi 1) kedua tes harus mengukur hal yang sama, 2) kemampuan peserta tes harus sama, 3) populasinya harus invarian, 4) transformasinya harus simetris. Ada dua cara untuk melakukan penyetaraan perangkat tes, yaitu penyetaraan vertikal dan horizontal.

Penyetaraan vertikal yaitu Hambleton & Swaminathan (1985:198) mendefinisikan penyetaraan vertikal adalah suatu prosedur empirik untuk menyetarakan skor tes pada dua naskah tes atau lebih yang dirancang secara sengaja berbeda dalam tingkat kesukaran tetapi masih mengukur karakteristik yang sama, diujikan pada peserta tes yang mempunyai distribusi kemampuan berbeda. Menurut Kolen & Brennan (2004:3) mengemukakan bahwa *"horizontal equating involves equating test of different forms or at different times of a single grade".*

Penyetaraan horizontal adalah penyetaraan perangkat tes yang mempunyai tingkat kesukaran yang dapat dibandingkan dan diberikan pada kelompok peserta tes yang memiliki distribusi kemampuan yang diharapkan sama (Hambleton & Swaminathan, 1985: 197). Penyetaraan tes horisontal dimaksudkan untuk menyetarakan dua perangkat tes yang berbeda, tetapi mengukur hal yang sama. Dalam hal ini paket tes yang mengukur topik yang sama atau dikembangkan dari kisi-kisi yang sama. Jadi, *horisontal equating* adalah proses penyetaraan yang diperoleh dari dua perangkat tes yang berbeda tetapi mengukur hal yang sama dan pada level kemampuan peserta yang sama.

Menurut Hambleton, Swaminathan, & Rogers (1991: 123), secara klasik metode *equating* dibedakan menjadi dua yaitu 1) *Equipercentile equating,* metode ini merupakan penyetaraan skor dengan melakukan perbandingan antara skor tes X dan Y menjadi ekuivalen apabila urutan persen rangking masing-masing grup sama. Sedangkan untuk penyetaraan skor dalam 2 tes yang berbeda, harus diberikan pada kelompok peserta tes yang sama ; 2) *Linear equating*, pada metode ini diasumsikan bahwa skor x pada tes X dan skor y pada tes Y mempunyai hubungan yang *linier.*

Penelitian ini bertujuan untuk mendeskripsikan karakteristik perangkat Ujian Nasional Matematika SMA/MA program IPA tahun ajaran 2013/2014 di Daerah Istimewa Yogyakarta, dan menentukan formula atau rumus konversi skor dari dua perangkat tes Ujian Nasional SMA/MA. Manfaat dari penelitian ini adalah memberikan kontribusi teoritis berkaitan dengan karakteristik perangkat tes UN mata pelajaran matematika SMA/MA program IPA berdasarkan Teori Tes Klasik, memberikan gambaran tentang formula konversi skor dari dua perangkat tes.

2. METODE PENELITIAN

Jenis penelitian ini adalah *ex post facto*. Penelitian dilakukan di Daerah Istimewa Yogyakarta, dengan obyek penelitian respons siswa pada Ujian Nasional Matematika SMA/MA program IPA tahun pelajaran 2013/2014. Paket soal dalam Ujian Nasional tahun pelajaran 2013/2014 terdiri dari 20 paket soal. Paket soal yang digunakan dalam penelitian ini adalah paket 1 dan 16. Jumlah total soal pada setiap paket adalah 40 butir yang terdiri dari 11 butir anchor dan 29 butir soal yang berbeda pada masing-masing paket. Jumlah respons yang digunakan dalam penelitian ini 1038 respons yakni 525 respos paket 1 dan 513 respons paket 16. Teknik pengambilan data yang digunakan dalam penelitian ini adalah dokumentasi. Teknik analisis data yang digunakan adalah analilis karakteristik soal berdasarkan Teori Tes Klasik dengan menggunakan program *Iteman* dan menentukan formula konversi skor yang akurat dengan pendekatan Teori Tes Klasik metode linier.

3. HASIL DAN PEMBAHASAN

3.1. Hasil Penelitian

Hasil analisis data tentang karakteristik butir soal diperoleh:

Tabel 1. Karakteristik Butir Soal

Perangkat Tes	Karakteristik Tes			
	TK	DB	R	SEM
P1	0,560	0,612	0,879	2,219
P16	0,546	0,581	0,860	2,286
R	0,517	0,640	0,688	1,416

Keterangan:
TK : Tingkat Kesukaran
DB : Daya Beda
R : Reliabilitas
SEM : Kesalahan Pengukuran

Hasil analisis karakteristik berdasarkan Teori Tes Klasik pada Tabel 1, diketahui bahwa indeks tingkat kesukaran paket 1 0,560, paket 16 0,546, dan *anchor* 0,517. Selanjutnya indeks daya beda paket 1, paket 16, dan *anchor* berturut-turut diperoleh 0,612, 0,581, dan 0,640. Koefisien reliabilitas masing-masing paket dikatakan baik karena lebih dari 0,7, yakni 0,879 dan 0,860. Hal ini sesuai dengan pendapat Djemari Mardapi (2012: 128) besarnya indeks kehandalan yang diterima adalah minimal 0,70. Koefisien reliabilitas *anchor* lebih kecil dari 0,7 yakni 0,688. Hasil output Iteman diperoleh nilai SEM pada paket 1, paket 16 dan anchor secara berturut-turut adalah 2,219, 2,286, dan 1,416. Skala skor pengukuran dari paket 1 dan paket 16 adalah 0-29, sedangkan skala pengukuran *anchor* adalah 0-11.

Hasil analisis yang diperoleh selanjutnya adalah data nilai statistik skor peserta tes pada perangkat tes paket 1, paket 16, dan *anchor*.

Tabel 2. Data Nilai Statistik Skor Peserta Tes pada Perangkat Tes Paket 1, Paket 16, dan Anchor

Kelompok	Nilai Statistik	Perangkat Tes		
		P1	P16	R
K1	μ	16,232	-	5,638
	σ	6,392	-	2,586
	b_{P1R}	0,319		-
K2	μ	-	15,823	5,743
	σ	-	6,106	2,476
	b_{P16R}	-	0,323	-
K1+K2	μ	-	-	5,690
	σ	-	-	2,533

Berdasarkan nilai statistik pada Tabel 2, kemudian dihitung nilai konversi skor paket 16 ke paket 1, yaitu P1*=a(P16-c)+d, dengan a, c dan d dihitung dengan rumus berikut (diadaptasi dari Crocker & Algina, 2008):

$$a = \sqrt{\frac{\sigma^2_{P16} + b^2_{P16R}(\sigma^2_R - \sigma^2_R)}{\sigma^2_{P1} + b^2_{P1R}(\sigma^2_R - \sigma^2_R)}}$$
$$c = \mu_{P1} + b_{P1R}(\mu_R - \mu_{P1})$$
$$d = \mu_{P16} + b_{P16R}(\mu_R - \mu_{P16})$$

Selanjutnya, dengan menggunakan persamaan di atas diperoleh nilai a, c dan d masing-masing a=0,9568, c=16,2486, dan d=15,8059. Sehingga, diperoleh formula konversi skor sebagai berikut:

$$P1^* = 0{,}9568(P16 - 16{,}2486) + 15{,}8059$$
$$P1^* = 0{,}9568P16 - 15{,}5461 + 15{,}8059$$
$$P1^* = 0{,}9568P16 + 0{,}2598$$

Sebaliknya, dengan menggunakan cara yang sama menentukan formula konversi skor dari paket 1 ke paket 16 diperoleh nilai a=1,0485, c=15,8059, dan d=16,2486.

$$P16^* = 1{,}0485(P1 - 15{,}8059) + 16{,}2486$$
$$P16^* = 1{,}0485P1 - 16{,}5724 + 16{,}2486$$
$$P16^* = 1{,}0485P1 - 0{,}3238$$

Kedua formula konversi yang diperoleh tersebut dapat digunakan untuk mengkonversi skor yang diperoleh siswa. Misal jika siswa yang mengerjakan paket 1 memperoleh skor 20 maka akan sama dengan mengerjakan paket 16 memperoleh skor 20,65. Sebaliknya, jika skor paket 16 = 20,65 maka skor paket 1 = 20,01. Perbedaan hasil konversi skor sebesar 0,01.

3.2. Pembahahasan

Kualitas perangkat tes UN mata pelajaran matematika tahun pelajaran 2013/2014 paket 01 dan 16 dapat dikatakan baik. Rerata tingkat kesukaran dan rerata indeks daya beda memenuhi syarat atau cukup baik, indeks kesukaran tes paket 1 sebesar 0,560, paket 16 sebesar 0,546 dan *anchor* sebesar 0,517. Menurut Allen & Yen (1979), indeks tingkat kesukaran yang baik terletak pada interval 0,30 sampai dengan 0,70 termasuk kategori tes dengan tingkat kesukaran sedang atau baik.

Indeks daya beda ketiga perangkat tes paket 1 sebesar 0,612, paket 16 sebesar 0,581, dan *anchor* sebesar 0,640. Dengan indeks daya beda seperti yang tertera di atas menunjukkan bahwa ketiga perangkat tes yang digunakan memenuhi syarat atau cukup memadai untuk dijadikan alat ukur, artinya, perangkat tes yang digunakan memiliki kemampuan untuk membedakan antara kelompok peserta tes yang pandai dengan peserta tes yang kurang pandai. Menurut Fernandes (1984) perangkat tes yang mempunai indkes daya beda lebih besar dari 0,30 sudah cukup baik unutk digunakan sebagai alat ukur.

Koefisin reliabilitas ketiga perangkat paket 1, paket 16 dan *anchor* secara berurut sebesar 0,879, 0,860, dan 0,688. Dilihat dari besarnya koefisien reliabilitanya, dari ketiga perangkat tes tersebut yang memenuhi syarat hanya perangkat paket 1 dan paket 16. Hal ini sesuai dengan pendapat Djemari Mardapi (2012;148), bahwa koefisin reliabilitas tes dikatakan baik jika lebih dari 0,70. Sedangkan koefisin reliabilitas untuk perangkat tes *anchor* hanya sebesar 0,688 lebih rendah karena dipengaruhi oleh jumlah soal.

Selanjutnya, dilihat dari nilai standar kesalahan pengukuran, secara berurutan perangkat tes paket 1, paket 16, dan *anchor* masing-masing sebesar 2,219, 2,286, dan 1,416. Berdasarkan angka-angka tersebut, seluruh perangkat tes memenuhi kriteria standar kesalahan pengukuran minimal, seperti yang diungkapkan oleh Hopkin et.al bahwa perkiraan akuasi dari standar kesalahan pengukuran seharusnya di bawah harga $= 0{,}43\sqrt{k}$ dimana k = banyaknya butir soal. Untuk k = 29, maka harga = 2,315 dan untuk k = 11 maka harga = 1,416. Dengan demikian kesalahan pengukuran dari ketiga perangkat tes yang digunakan dapat dipercaya sebagai alat ukur, dan hasilnya ukurnya atau skor peserta tes mendekati skor yang sebenarnya.

Dalam penyetaran perangkat tes telah ditemukan persamaan konsersi skor dari perangkat tes paket 1 ke perangkat paket 16 yaitu $x_1^* = 0{,}9568x_{16} + 0{,}2598$, dan persamaan konversi skor dari perangkat paket 16 ke perangkat tes paket 1 yaitu $x_{16}^* = 1{,}0485x_1 - 0{,}3238$. Misal jika siswa yang mengerjakan paket 1 memperoleh skor 20 maka akan sama dengan mengerjakan paket 16 memperoleh skor 20,65. Sebaliknya, jika skor paket 16 = 20,65 maka skor paket 1 = 20,01. Ketika hasil skor konversi dibulatkan maka perbedaan skor konversi sebesar 0,01 tidak berarti.

4. SIMPULAN

Berdasarkan hasil penelitian dan pembahasan diperoleh simpulan sebagai berikut:

4.1. Karakteristik perangkat Ujian Nasional Matematika SMA/MA program IPA tahun ajaran 2013/2014 di Daerah Istimewa Yogyakarta dikategorikan dalam kategori baik, ditinjau dari indeks kesukaran, daya beda, reliabilitas, dan SEM.

4.2. Formula konversi skor dari dua perangkat tes Ujian Nasional SMA/MA program IPA tahun ajaran 2013/2014 di Daerah Istimewa Yogyakarta yaitu Paket 1 dan 16 diperoleh $x_1^* = 0{,}9568x_{16} + 0{,}2598$ dan $x_{16}^* = 1{,}0485x_1 - 0{,}3238$.

5. DAFTAR PUSTAKA

Djemari Mardapi. 2012. Pengukuran Penilaian & Evaluasi Pendidikan. Nuha Medika: Yogyakarta.

Hambleton & Swaminathan.1985. *Item response theory priciples and applications.* New York: Sage Publications.

Hambleton, Swaminathan, & Rogers.1991. *Fundamentals of item response theory.* Newbury Park: Sage Publications.

Haryani. 2012. Penyetaraan Horisontal Tes Uji Coba UN Mata Pelajaran Matematika Tahun Pelajaran 2009/2010. Jurnal edumat P4TK Yogyakarta.

Hopkin, K.D., Stanley, J.C., and Hopkins, B.R. (1990). *Educational psychologycal measurement and evaluation*. N.J.: Prentice Hall, Inc.

Kolen & Brennan.2004. Test Equating. New York: Spring.

Peraturan Pemerintah No.20 Tahun 2007

KEAKURATAN HASIL ANALISIS BUTIR BERDASARKAN TEORI TES KLASIK DITINJAU DARI UKURAN SAMPEL

Khotimah Marjiastuti[1], Sri Wahyuni[2], Nuril Huda[3]
[1]Penelitian dan Evaluasi Pendidikan, Universitas Negeri Yogyakarta, Yogyakarta
[2]Penelitian dan Evaluasi Pendidikan, Universitas Negeri Yogyakarta, Yogyakarta, Indonesia
[3]Penelitian dan Evaluasi Pendidikan, Universitas Negeri Yogyakarta, Yogyakarta, Indonesia
khotimahmarjiastuti@ymail.com1

ABSTRAK

Penelitian ini bertujuan untuk: (1) mendeskripsikan hasil analisis butir ditinjau dari ukuran sampel, dan (2) mengestimasi kesalahan pengukuran (SEM) berdasarkan Teori Tes Klasik ditinjau dari ukuran sampel.

Sumber data yang digunakan adalah lembar jawab siswa pada Soal Uji Coba Ujian Nasional SMA mata pelajaran Ekonomi tahun 2015 di Kabupaten Banjarnegara. Ukuran sampel yang digunakan dalam penelitian ini adalah 100, 200, dan 400 lembar jawab. Teknik analisis data yang digunakan adalah analisis parameter butir soal dan estimasi kesalahan pengukuran berdasarkan Teori Tes Klasik ditinjau dari ukuran sampel. Metode estimasi kesalahan pengukuran yang digunakan adalah Metode Compound Binomial.

Simpulan yang diperoleh dalam penelitian ini: (1) berdasarkan Teori Tes Klasik, analisis butri soal akan lebih akurat jika menggunakan ukuran sampel 400 dengan jumlah butir yang baik sebanyak 13 (32,5%), dan (2) hasil estimasi SEM yang paling kecil diperoleh jika menggunakan ukuran sampel 200 sebesar 1,036.

Kata kunci: analisis butir, teori tes klasik, ukuran sampel

ABSTRACT

This research aims to: (1) describe the items analysis reviewed by sample size; and (2) estimate the stabdar error measurement (SEM) based on Classical Test Theory reviewed by sample size.

The data source was based on students' responses of Economics National Examination Trial of Senior High School in the academic year of 2015 in Kabupaten Banjarnegara. Sampel size was used in this research are 100, 200, and 400 students' responses. The data analysis technique was used in this research are item parameter analysis and estimation of standard error measurement based on Classical Test Thepry reviewed by sample size. the estimation method of standarad error measuremen was done by Compound Binomial Method.

The results of this research based on Classical Test Theory are: (1) the item analysis was be accurate when using sample size 400 students' responses, there are 13 (32.5%) good items; and (2) the estimation of SEM was be smallest when using sample size 200 students responses, 1.036.

Keywords : item analysis, classical test theory, sample size

1. PENDAHULUAN

Ada dua jenis instrumen yang biasanya digunakan dalam dunia pendidikan, yaitu instrumen tes dan nontes. Penggunaan instrumen tersebut disesuaikan dengan ranah yang hendak diukur. Instrumen tes berupa sejumlah butir pertanyaan yang dapat berupa soal obyektif dan/atau soal subyektif. Instrumen nontes antara lain 1) kuesioner/angket; 2) wawancara; 3) daftar cocok (*check list*); 4) Pengamatan/observasi; 5) portofolio; 6) jurnal, dan lain-lain. Untuk menghasilkan hasil pengukuran dan penilaian yang akurat diperlukan

instrumen yang baik pula. Alat ukur yang baik adalah alat ukur yang memenuhi persyaratan dan mampu menghasilkan informasi yang mengandung kesalahan sekecil mungkin (Kana Hidayati:thn).

Dalam pembuatan soal guru harus memahami dan memiliki kemampuan dalam membuat soal yang memiliki karakteristik baik agar dapat mengurangi kesalahan dalam pengukuran. Karakteristik soal yang baik dapat dilihat melalui validitas, reliabilitas, tingkat kesukaran, daya beda, dan keberfungsian distraktor. Selain itu, guru juga harus dapat menganalisis kesalahan baku pengukuran dari soal yang telah dibuat. Namun, pada kenyataannya guru belum memiliki kemampuan yang baik dalam membuat soal. Hal ini sesuai dengan pernyataan yang disampaikan oleh tim dari Pusat Penilaian Pendidikan Balitbang Kemendikbud Deni Hadiana saat sosialisasi kaidah penyusunan soal ujian bagi para guru di Aula Dinas Pendidikan Provinsi Lampung pada hari Rabu tanggal 9 Oktober 2013. Deni Hadiana menyampaikan bahwa seorang tenaga pendidik idealnya memiliki kecakapan dalam membuat soal sebagai alat evaluasi pembelajaran, namun fakta umum di lapangan menunjukan hal sebaliknya, kemampuan membuat soal oleh para guru masih di bawah standar. (Lampung Post, 10 Oktober 2013). Analisis terhadap butir soal yang telah dibuat bertujuan agar guru dapat mengevaluasi soal yang telah dibuat.

Dalam kegiatan pengukuran seringkali terdapat kesalahan pengukuran. Kesalahan pengukuran dibagi menjadi dua yaitu kesalahan acak (*random error*) dan kesalahan sistematik (*systematic error*). Viswanathan (2005:98-99):

> *Random error is any type of error that is inconsistent or does not repeat in the same magnitude or direction exceptby change. Systematic error is any error that has a consistent effect. Sytematic error results from consistent but inaccurate responses.*

Kesalahan acak adalah setiap jenis kesalahan yang tidak konsisten atau tidak terulang dalam jarak atau arah yang sama kecuali dengan perubahan. Kesalahan sistematik adalah kesalahan yang memiliki efek yang konsisten. Hasil kesalahan sistematik dari respons konsisten tapi tidak akurat.

Standard Error of Measurement (SEM) dalam bahasa Indonesia adalah kesalahan baku pengukuran. Menurut Crocker dan Algina (2008: 128) *the standard error of measurement is definied as* $\sigma_E = \sigma_X\sqrt{1-\rho_{XX'}}$ *and may be considered as the average standard deviation of examinees' individual error distributions for a large number of repeated testings*. Artinya, kesalahan baku pengukuran didefinisikan sebagai $\sigma_E = \sigma_X\sqrt{1-\rho_{XX'}}$ dan dapat dianggap sebagai rata-rata standar deviasi dari distribusi kesalahan individu peserta ujian untuk tes berulang dalam jumlah besar. Selanjutnya, Miller (2008: 93) *standard error of measurement is a quantitative expression of the magnitude of error in a test score based on the test reliability*. Pendapat Miller tersebut diartikan bahwa kesalahan baku pengukuran adalah ekspresi kuantitatif dari besarnya kesalahan dalam skor tes berdasarkan pada reliabilitas tes.

Kesalahan baku pengukuran memiliki hubungan yang erat dengan kegiatan pengukuran atau hasil pengukuran dan kemampuan/pemahaman masing-masing peserta didik pada studi yang mereka pelajari. Pada teori tes klasik telah dijelaskan tentang nilai observasi (X) merupakan hasil penjumlahan antara nilai sebenarnya (T) dan kesalahan baku dalam pengukuran (E). Sehingga dapat disimpulkan bahwa, kesalahan baku dalam pengukuran merupakan penyimpangan yang terjadi antara skor yang tampak dan skor yang sebenarnya.

Soal uji coba UN di Banjarnegara tahun 2015 dibuat oleh Musyawarah Guru Mata Pelajaran (MGMP) Ekonomi SMA. Selama ini soal uji coba UN yang dibuat tidak dianalisis kualitas butirnya. Jadi, guru mengacu pada nilai yang diperoleh oleh masing-masing siswa

dan rata-rata nilai tiap mata pelajaran pada tahun yang bersangkutan untuk mengetahui keberhasilan belajar siswa.

Dalam menganalisis butir soal ada dua teori yang dapat diikuti oleh para guru, yaitu teori tes klasik dan teori respon butir. Kedua teori tersebut tidak menyaratkan ukuran sampel secara pasti (Crocker L & Algina J., 1986:322). Penelitian ini bertujuan untuk mendeskripsikan keakuratan hasil analisis butir dan mengestimasi kesalahan pengukuran (SEM) berdasarkan Teori Tes Klasik ditinjau dari ukuran sampel.

2. METODE PENELITIAN

Jenis penelitian ini adalah penelitian *ex post facto*. Penelitian dilakukan di Kabupaten Banjarnegara, dengan obyek penelitian lembar jawab siswa pada Soal Uji Coba Ujian Nasional SMA mata pelajaran Ekonomi tahun 2015, yang dibuat oleh Tim MGMP Ekonomi Banjaranegara. Ukuran sampel yang digunakan dalam penelitian ini adalah 100, 200, dan 400 lembar jawab. Teknik pengambilan data yang digunakan dalam penelitian ini adalah dokumentasi. Teknik analisis data yang digunakan adalah analilis parameter butir soal dan kesalahan pengukuran berdasarkan Teori Tes Klasik ditinjau dari ukuran sampel. Metode estimasi kesalahan pengukuran yang digunakan adalah Metode Compound Binomial.

3. HASIL DAN PEMBAHASAN

5.1. Hasil Penelitian

Berikut ini hasil analisis butir dengan parameter yang baik dan nilai SEM dari masing-masing ukuran sampel.

Tabel 1. Hasil analisis butir dan SEM

Ukuran Sampel		100	200	400
TK	Baik	27	24	27
	Tidak Baik	13	16	13
DB	Baik	9	17	21
	Tidak Baik	31	23	19
ED	Baik	19	21	22
	Tidak Baik	21	19	18
Kesimpulan		5	7	13
Reliabilitas		0,462	0,684	0,709
SEM		1,137	1,036	1,071

Keterangan:
TK : Tingkat Kesukaran
DB : Daya Beda
ED : Efektivitas Distraktor
SEM : Kesalahan Pengukuran

Hasil analisis butir soal pada Tabel 1 dilakukan dengan menggunakan program *Iteman* diperoleh bahwa pada ukuran sampel 100 terdapat 5 butir baik dan nilai reliabilitas 0,462. Selanjutnya, untuk ukuran sampel 200 diperoleh 7 butir baik dan reliabilitas 0,684, pada ukuran sampel 400 diperoleh 13 butir baik dan reliabilitas 0,709. Hasil estimasi SEM dengan menggunakan Metode Compound Binomial diperoleh 1,137 pada ukuran sampel 100, 1,036 pada ukuran sampel 200, dan 1,071 pada ukuran sampel 400.

5.2. Pembahahasan

Hasil analaisis butir berdasarkan Teori Tes Klasik yang dilakukan dengan program *Iteman* menunjukkan bahwa dari 40 butir soal yang dianalisis ditinjau dari ukuran sampelnya, diperoleh hasil yang bervariasi. Untuk ukuran sampel 100 diperoleh 27 butir yang memiliki tingkat kesukaran baik, 9 butir memiliki daya beda baik, dan 19 butir memiliki efektivitas distraktor baik. selanjutnya, ukuran sampel 200 diperoleh 24 butir yang memiliki tingkat kesukaran baik, 17 butir memiliki daya beda baik, dan 21 butir memiliki efektivitas distraktor baik. pada ukuran sampel 400, butir yang memiliki tingkat kesukaran baik berjumlah 27 butir, dan 21 memiliki daya beda baik, serta 22 butir dengan distraktor baik. kesimpulan butir soal yang memiliki tingkat kesukaran baik, daya beda baik, dan efektivitas distraktor baik yang diperoleh dari ukuran sampel 100, 200, dan 400 berturut-turut adalah 5 butir, 7 butir, 13 butir.

Selanjutnya, hasil analisis *Iteman* yang diperoleh adalah koefisien reliabilitas. Secara berurutan nilai koefisien reliabilitas yang diperoleh dari ukuran sampel 100, 200, dan 400 adalah 0,462, 0,684, dan 0,709. Nilai estimasi SEM dengan menggunakan metode Compound Binomial adalah ukuran sampel 100 diperoleh SEM 1,137, ukuran sampel 200 diperoleh SEM 1,036, dan ukuran sampel 400 diperoleh SEM 1,071.

Dalam Teori Tes Klasik suatu instrumen dikatakan baik jika memiliki nilai koefisien reliabilitas yang tinggi dan harga SEM kecil. Berdasarkan hasil analisis diketahui bahwa ukuran sampel yang memiliki jumlah butir baik banyak, koefisien reliabilitas tinggi, dengan nilai SEM kecil adalah ukuran sampel 400. Dengan demikian dapat disimpulkan bahwa berdasarkan Teori Tes Klasik semakin banyakukuran sampel yang digunakan maka analisis butir soal akan lebih akurat. Jika dilihat dari perangkat soal yang digunakan, diketahui bahwa soal Uji Coba Ujian Nasional SMA mata pelajaran Ekonomi tahun 2015, yang dibuat oleh Tim MGMP Ekonomi Banjaranegara masih dalam kategori perangkat soal yang kurang baik. Hal ini dapat dilihat bahwa dari 40 butir soal hanya ada 13 butir yang baik. Salah satu hal yang menyebabkan perangkat tersebut kurang baik karena Tim MGMP Ekonomi Banjarnegara tidak melakukan uji coba sebelum perangkat tersebut digunakan.

6. SIMPULAN

Berdasarkan hasil penelitian dan pembahasan diperoleh simpulan sebagai berikut:

4.1 Berdasarkan Teori Tes Klasik analisis butri soal akan lebih akurat jika menggunakan ukuran sampel 400 dengan jumlah butir yang baik sebanyak 13 (32,5%).

4.2 Hasil estimasi SEM yang paling kecil diperoleh jika menggunakan ukuran sampel 200 sebesar 1,036.

7. DAFTAR PUSTAKA

Crocker L & Algina J.1986. Introduction to Classical and Modern test Tyheory. New York: CBS college publishing.

Kana Hidayati. Keakuratan Hasil Analisis Butir Menurut Teori Tes Klasik dan Teori Respon Butir Ditinjau dari Ukuran Sampel.

Kemampuan Guru Membuat Soal Rendah. (10 Oktober 2013). *Lampung Post*, hlm.19.

Miller, P. W. (2008). *Measurement and teaching*. Muster: Partric W. Miller & Association.

Viswanathan, M. (2005). *Measurement error and research design*. Newbury Park: SAGE Publications Inc

STUDI GENERALIZABILITAS MULTIFACET PADA INSTRUMEN PENILAIAN MENULIS KARANGAN DI SEKOLAH DASAR

Herwin dan Sumantri
Universitas Negeri Yogyakarta
a21_herwin@yahoo.co.id

ABSTRAK

Penelitian ini bertujuan untuk menganalisis dan mendeskripsikan instrumen menulis karangan di sekolah dasar berdasarkan teori generalizabilitas. Pendekatan generalizabilitas yang digunakan adalah multifacet model *cross* dengan desain *P*R*T*. Subjek dalam penelitian ini adalah peserta didik sekolah dasar kelas V (*person*) sebanyak 21 orang, guru (*rater*) sebanyak 4 orang, dan 10 item instrumen. Teknik pengumpulan data dilakukan melalui dokumentasi dari hasil penilaian karangan oleh rater dan data hasil penelitian dianalisis dengan menggunakan *Genova 3.1*. Hasil penelitian menunjukkan bahwa instrumen penilaian menulis karangan di sekolah dasar telah memiliki koefisien generalizabilitas yang memadai serta hasil D Studi memutuskan untuk penggunaan 3 rater pada implementasi instrumen penilaian menulis karangan tersebut.
Kata Kunci: Teori Generalizabilitas, Instrumen Penilaian karangan.

ABSTRACT

This research aims to analyze and describe the instruments of writing articles in elementary schools based on the generalizability theory. Generalizability approach used is cross with a design model multifacet PRT. Subjects in this research is the primary school learners class 5 (person) as many as 21 people, four people of teachers (rater) as many as, and 10 items of the instruments. The technique of data collection was done through the documentation of the results of the assessments by the rater and data research results are analyzed by using Genova 3.1. The results show that the assessment instrument of writing articles in The elementary school has a generalizability dequate which has results well. the research results decide to use D Study 3 rater in assessment instruments implementation of that essay writing.
Keywords: Generalizability Theory, Essay Assessment Instruments

Pendahuluan

Penilaian merupakan komponen penting dalam penyelenggaraan pendidikan. Salah satu upaya yang dapat dilakukan untuk meningkatkan kualitas pendidikan adalah dengan meningkatkan kualitas sistem penilaian. Sistem penilaian yang baik akan mendorong pendidik untuk menentukan strategi mengajar yang baik dalam memotivasi peserta didik untuk belajar yang lebih baik. Oleh karena itu, dalam upaya peningkatan kualitas pendidikan diperlukan perbaikan sistem penilaian yang diterapkan.

Penilaian hasil belajar yang dilakukan dengan baik memungkinkan guru senangtiasa dapat mengidentifikasi tingkat kemajuan belajar peserta didik yang dihadapi. Segala kekurangan, kelebihan, dan posisi peserta didik dalam kelompok belajar dapat diketahui dengan cermat melalui penilaian yang tepat, objektif dan transparan. Untuk itu, sistem penilaian yang tepat akan memberi sumbangsi besar terhadap peningkatan mutu pendidikan nasional secara umum.

Sebagai upaya mewujudkan sistem penilaian yang lebih baik dan berkualitas, salah satu hal yang dapat dilakukan ialah dengan menerapkan instrumen penilaian yang berkualitas pula. Hal tersebut dianggap penting mengingat fenomena yang dirasakan

selama ini menunjukkan bahwa adanya kendala bagi guru untuk mengembangkan instrumen penilaian di lapangan. Sebagaimana yang menjadi sorotan pada penelitian ini yaitu pada penilaian peserta didik dalam menulis karangan di sekolah dasar. Penilaian menulis karangan di sekolah dasar selama ini lebih banyak menggunakan pendekatan intuitif (subjektif) yang cenderung mengira-ngira dan hanya menggunakan perasaan dalam menilai, misalnya pada saat menilai kualitas tulisan peserta didik dalam menulis karangan.

Menindaklanjut hal tersebut (Musdaliva, 2015) mengembangkan instrumen penilaian menulis karangan deskripsi di Kabupaten Soppeng hingga menghasilkan instrumen baku 10 butir yang mengukur tiga dimensi yaitu dimensi: isi karangan, dimensi organisasi karangan, dan dimensi ejaan. Hal tersebut yang mendasari peneliti untuk melakukan analisis lebih mendalam pada instrumen menulis karangan tersebut dengan menerapkan teori generalizabilitas melalui pendekatan multifacet.

Berdasarkan uraian latar belakang yang telah dikemukakan maka judul pada penelitian ini ialah Studi Generalizabilitas Multi Facet Pada Instrumen Penlilaian Menulis Karangan di Sekolah Dasar. Adapaun pertanyaan penelitian yang ingin dijawab dalam penelitian ini sebagai berikut.

1. Bagaimana kualitas Instrumen Penlilaian Menulis Karangan di Sekolah Dasar berdasarkan koefisien generalizabilitas?
2. Bagaimana gambaran *Decision Study* (*D Study*) pada Instrumen Penlilaian Menulis Karangan di Sekolah Dasar?

Berdasarkan pertanyaan penelitian tersebut, maka tujuan penelitian ini yaitu untuk mendeskripsikan hal-hal sebagai berikut.

1. Kualitas Instrumen Penlilaian Menulis Karangan di Sekolah Dasar berdasarkan koefisien generalizabilitas.
2. Gambaran *Decision Study* (*D Study*) pada Instrumen Penlilaian Menulis Karangan di Sekolah Dasar.

Hasil penelitian ini diharapkan memberi manfaat sebagai berikut.

1. Memberi informasi terkait kualitas Instrumen Penlilaian Menulis Karangan di Sekolah Dasar berdasarkan koefisien generalizabilitas.
2. Sebagai dasar untuk menyempurnakan instrumen penilaian menulis karangan di masa yang akan datang.
3. Meningkatkan kualitas penilaian, khususnya pada kompetensi dasar menulis karangan di sekolah dasar.

Metode Penelitian

Penelitian ini adalah penelitian kuantitatif deskriptif untuk mengetahui kualitas instrumen penilaian menulis karangan di sekolah dasar. Subjek penelitian ini adalah Peserta Didik Sekolah Dasar di Wilayah I Kecamatan Lilirilau Kabupaten Soppeng. Insrumen penilaian menulis karangan yang dimaksud dalam penelitian ini ialah instrumen yang telah dikembangkan oleh Musdaliva (2015). Penelitian ini menggunakan teori generalizabilitas dengan desain *cross P*I*R* dengan *person* sebanyak 21 orang peserta didik, 10 *item*, dan 4 orang *rater*. Data diperoleh dari rater melalui penilaian terhadap hasil kerja peserta didik dengan menggunakan instrumen penilaian menulis karangan. Data tersebut dianalisis dengan menggunakan teori generalizabilitas melalui bantuan *Software Genova 3.1*.

Pembahasan Hasil Penelitian

1. Deskripsi Hasil Analisis

Pada dasarnya teori generalizabilitas mendeskripsikan dan mempartisi sumber-sumber varians eror yang mungkin muncul dalam suatu pelaksanaan pengukuran. Menurut

Brennan (2001: 7); Shavelson & Webb (1991: 9) menjelaskan bahwa sumber varians eror yang dapat terjadi dalam pelaksanaan pengukuran sebanyak tujuh sumber variabilitas, yaitu variabilitas dari person, variabilitas dari rater, variabilitas dari tes, variabilitas interkasi antara person dan rater, variabilitas interaksi antara person dan tes, variabilitas interaksi antara rater dan tes, variabilitas interaksi antara person, rater, dan tes.

Salah satu karakteristik teori generalizabilitas ialah penerapan analisis varians data hasil penilaian. Hasil penelitian ini diuraikan berdasarkan analisis varians sesuai dengan data penelitian yang telah dijaring. Berikut ini disajikan data hasil analisis varians pada Tabel 1 berikut ini.

Tabel 1. Deskripsi Hasil Analisis Varians

Effect	*DF*	*SS MS*	*SS SE*	*MS*
P	20	6906.7	152.0	7.60
R	3	6766.352	11.6	3.89
T	9	6764.357	9.68	1.07
*P*R*	60	6971.6	53.21	0.88
*P*T*	180	6959	42.61	0.23
*R*T*	27	6788.667	12.62	0.46
*P*R*T*	540	7182	145.4	0.26
MEAN		6754.671		
TOTAL	839		427.32	

Berdasarkan penyajian hasil analisis pada Tabel 1 tersebut diperoleh informasi bahwa terdapat tujuh sumber variansi (*effect*) yaitu *P, R, T, P*R, P*T, R*T, P*R*T*. Setiap sumber variansi tersebut masing-masing memiliki derjat bebas, jumlah kuadrat dan rerata kuadrat sebagaimana yang disajikan pada Tabel 1 tersebut.

Pada hasil analisis data juga diperoleh estimasi variabilitas di setiap efek (sumber variasi). Estimasi variabilitas tersebut mengambarkan besaran eror di setiap efek pada penerapan instrumen menulis karangan di sekolah dasar. Pada dasarnya estimasi tersebut yang digunakan untuk memperoleh koefisien generalizabilitas instrumen tersebut. Hasil tersebut selengkapnya disajikan pada Tabel 2 berikut ini.

Tabel 2. Variansi Komponen G Studi

Sumber Variansi	Estimasi Variabilitas
P	0.16786
R	0.00334
T	0.00072
*P*R*	0.01544
*P*T*	0.00E+00
*R*T*	0.00024
P*R*T	0.00673

Untuk mengestimasi koefisien generalizabilitas diperlukan informasi varians kompenen dari setiap sumber variansi dalam facet yang dianalisis. Tabel 2 memberikan informasi terkait varians estimasi di stiap sumber variansi mulai dari variabilitas dari pesron (P), varians, variabilitas dari rater (R), variabilitas tes (T), variabilitas interaksi antara person

dan rater (P*R), variabilitas interaksi person dan tes (P*T), variabilitas interaksi antara rater dan tes (R*T) serta variabilitas interaksi antara person, rater, dan tes (P*R*T).

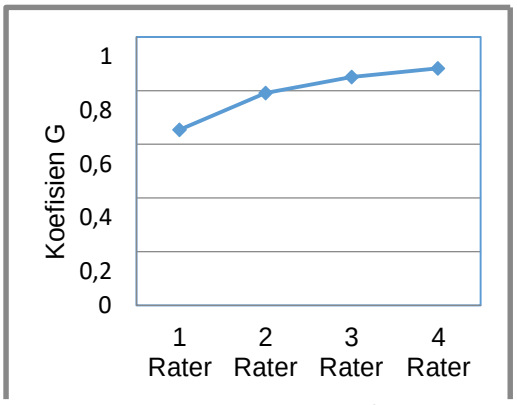
2. Hasil Generalizabilitas

Setelah memperoleh informasi estimasi variansi maka dapat diperoleh koefisien generalizabilitas. Koefisien generalizabilitas pada dasarnya identik dengan reliabilitas suatu instrumen pada teori tes klasik. Pada penelitian ini hal tersebut dapat diestimasi secara langsung melalui bantuan *Genova 3.1*. Berdasarkan hasil analisis diperoleh koefisien generalizabilitas untuk 21 person, 4 rater, dan 10 item tes sebesar 0.88331. Koefisien generalizabilitas tersebut cukup memadai dan menunjukkan bahwa *true score* pada hasil pengukuran instrumen penilaian menulis karangan tersebut cukup tinggi. Dari hasil tersebut menunjukkan bahwa instrumen penilaian menulis karangan tersebut reliabel.

Pada hasil penelitian tersebut menunjukkan instrumen penilaian yang memiliki koefisien generalizabilitas yang memadai. Untuk itu dapat jelaskan bahwa hasil pengukuran dari instrumen penilaian menulis karangan memiliki hasil pengukuran yang dapat dipercaya.

3. Hasil D Studi

D Studi (*Decision*) merupakan suatu kajian pada teori generalizabilitas dalam menetukan keputusan terkait dengan hasil koefisien generalizabilitas dari berbagai variasi rater. Pada hasil koefisien generalizabilitas yang telah disajikan sebelumnya merupakan hasil estimasi generalizabilitas jika kondisi pengukuran dengan menggunakan 4 rater. Namun pada penelitian ini juga dilakukan estimasi generalizabilitas dari berbagai variasi rater, mulai dari penggunaan 1 rater, 2 rater, 3 rater dan 4 rater. Hal tersebut dilakukan untuk melihat sebaran koefisien generalizabilitas dari setiap kondisi tersebut. Hasil analisis D Studi melalui *Genova 3.1* diperoleh koefisien generalizabilitas untuk penggunaan 1 rater sebesar 0.65428, untuk penggunaan 2 rater diperoleh koefsien generalizabilitas sebesar 0.79101, sementara untuk penggunakan 3 rater diperoleh koefisien generalizabilitas sebesar 0.85024, dan untuk penggunaan 4 rater diperoleh koefisien generalizabilitas sebesar 0.88331. Lebih jelasnya, hasil tersebut selengkapnya disajikan pada Gambar 1 berikut ini.



Gambar 1. Sebaran Koefisien G

Berdasarkan Gambar 1 tersebut diperoleh informasi bahwa semakin banyak rater, maka semakin tinggi koefisien generalizabilitas instrumen menulis kanrang tersebut. Namun dari gambar tersebut tampak bahwa pada penggunaan 3 rater sudah menunjukkan koefisien yang cukup memadai untuk pelaksanaan pengukuran. Perbedaan koefisien antara penggunaan 3 rater dengan koefisien generalizabilitas apabila menggunakan 4 rater tampak

tidak terlalu jauh. Untuk itu hasil D Studi pada penelitian ini memutuskan 3 rater untuk penerapan instrumen penilaian menulis karangan tersebut.

Penentuan untuk penggunaan 3 rater didasari oleh pertimbangan kepraktisan, waktu yang digunakan, biaya yang diperlukan untuk penerapan instrumen penilaian menulis karangan tersebut. Berdasarkan hasil D Studi pada penelitian ini dengan menggunakan 3 rater sudah memiliki koefisien generalizabilitas yang memadai. Dengan demikian untuk memaksimalkan baik hasil pengukuran instrumen tersebut, maupun faktor lain seperti kepraktisan, waktu, tenaga dan biaya, maka melalui D Studi ini diputuskan untuk penggunaan 3 rater.

Kesimpulan

Berdasarkan pembahasan hasil penelitian yang telah dilakukan, maka kesimpulan pada penelitian ini sebagai berikut.

1. Instrumen penilaian menulis karangan di sekolah dasar telah memiliki koefisien generalizabilitas yang memadai.
2. Ditinjau dari aspek D Studi, maka penerapan instrumen penilaian menulis karangan di sekolah dasar diputuskan untuk penggunaan 3 rater.

Saran

Berdasarkan hasil penelitian dan kesimpulan penelitian ini, maka disarankan hal-hal sebagai berikut.

1. Pada kompetensi dasar menulis karangan di sekolah dasar, disarankan untuk menerapkan instrumen menulis karangan di sekolah dasar tersebut secara berkesinambungan, karena hasil penelitian ini telah membuktikan kualitas instrumen penilaian menulis karangan tersebut berdasarkan teori generalizabilitas.
2. Pada penerapan instrumen penilaian menulis karangan tersebut, disarankan untuk menggunakan 3 rater (penilai) untuk memaksimalkan penerapan instrumen tersebut.
3. Disarankan kepada pihak yang terkait dengan instrumen penilaian menulis karangan, agar dapat mensosialisasikan instrumen tersebut sehingga hasil pengukuran kualitas karangan peserta didik di sekolah dasar dapat lebih maksimal.

Daftar Pustaka

Brennan, R, L. 1992a. An NCME Generalizability Theory. *Itructional Topics in Educational Measurement*.

Brennan, R, L. 1992b. *Elements of Generalizabilty Theory.* Iowa City, IA: IA ACT, Inc.

Brennan, R, L. 2001. *Generalizability Theory*. New York: Springer-Verlag.

Cardinet, J., Jhonson, S. & Pini, G. 2010. *Aplpying Generalizability Theory using EduG: Quantitative Metodology Series*. New York: Routledge.

Crocker, Linda, & Algina, James. 1986. *Introduction to classical and modern test theory*. New York: Holt, Rinehart and Winston, Inc.

Jhonson, R, L., Penny, J, A. & Gordon, B. 2009 *Assessing Performance Designing, Scoring, and Validating Performance Task*. New York: The Guilford Press.

Musdaliva. 2015. Pengembangan Instrumen Menulis Karangan Deskripsi di Sekolah Dasar. *Tesis PPs UNM*. Makassar: Tidak diterbitkan.

Shavelson, R, J. & Webb, N, M. 1991. *Generalizability Theory: A Primer*. New Bury Park California: Sage Publications.

EVALUASI KINERJA PEGAWAI LPMP DALAM MEMBERIKAN PELAYANAN KEDIKLATAN SESUAI DENGAN SISTEM MANAJEMEN MUTU ISO : 2010-2015

J. Saimima[1] dan Wenno, I.H[2]
[1]Dinas Pendidikan Kabupaten Maluku Tengah
[2]Dosen tetap FKIP Unpatti Ambon

ABSTRACT

The aim of this research was want to know the results of education and training with the implementation of the Quality Management System ISO 2010-2015 by the Institute for Education Quality Assurance Maluku province. The method used was evaluation research programme method which conducted at the Institute for Education Quality Assurance employees Maluku province in the year 2013/2014. Data collection techniques include: observation, interviews, documentation, and triangulation. Analysis of data using qualitative descriptive analysis. The results showed that the rate of successful implementation of education and training in Maluku province consecutive ranked according to success are; library technical training, technical training of personnel, training excellent service management and technical training archives. Aspects of implementation is already well assessed widyaswara aspect, whereas most balanced judgment between good and quite covering aspects of curriculum, facilities and infrastructure, organizers, and accommodation except for the training of archival proportion of votes more than enough good ratings. Performance or work performance of employees is determined by understanding the program of the Institute for Education Quality Assurance Maluku province on its programme work, training and education ministry employee knowledge and motivation to work.

Key words: performance evaluation, training service

PENDAHULUAN

Sebagai komponen birokrasi, lembaga-lembaga diklat pemerintah tentu berkewajiban mendukung agenda pembangunan nasional sesuai dengan peran dantanggungjawabnya. Salah satunya adalah memfokuskan pada upaya peningkatan kualitas penyelenggaraan diklat sebagai salah satu strategi pengembangan kompetensi dan profesionalisme Sumber Daya Manusia (SDM) aparatur. Lembaga diklat, harus mempu menjadi daya ungkit *(leverage)* yang paling kuat dalam mewujudkan sosok Pegawai Negeri Sipil (PNS) yang kompeten dan professional, melalui upaya-upaya inovasi dan pengembangan dalam program, kurikulum, metode serta sarana dan prasarana diklat.

Lembaga Penjamin Mutu Pendidikan (LPMP) Provinsi Maluku memiliki peran sangat besar dalam mewujutkan tujuan pendidikan nasional, hal ini sesuai dengan visi LPMP yaitu "Menjadi Lembaga Profesional Penjamin Mutu Pendidikan Dasar dan Menegah termasuk Taman Kanak-Kanak (TK) atau bentuk lain yang sederajat di Provinsi Maluku yang berstandar Nasional pada tahun 2012 dan berwawasan global pada tahun 2014. Untuk mencapai Visi ini LPMP Provinsi Maluku menerapkan Misi yaitu : 1). Mengembangkan dan mengelola sistim informasi mutu pendidikan dasar dan menegah termasuk TK atau bentuk lain yang sederajat, 2). Memetakan mutu pendidikan dasar dan menegah termasuk TK atau bentuk lain yang sederajat, 3). Mensupervisi satuan pendidikan dasar dan menegah termasuk TK atau bentuk lain yang sederajat dalam pencapaian standar mutu pendidikan nasional, 4). Memfasilitasi sumberdaya pendidikan terhadap satuan pendidikan dasar dan menegah termasuk TK atau bentuk laun yang sederajat dalam penjaminan mutu pendidikan, 5). Mengedepankan akuntabilitas kinerja lembaga.

Agar Visi dan Misi LPMP tersebut tercapai diperlukan sinergi dari semua unsur yang ada di lembaga tersebut, diantara berbagai unsur yang ada tersebut, unsur manusia dalam hal ini para pegawai LPMP merupakan faktor yang terpenting yang menjadi penggerak lembaga. Hal ini dikarenakan pegawai LPMP sebagai manusia memiliki 3 unsur penting yaitu; cipta, rasa, karsa yang selalu berkembang.

Suprihanto (2000) menyatakan bahwa Pegawai LPMP merupakan unsur utama serta tenaga inti yang menggerakkan dinamika LPMP. Faktor tenaga kerja tidak dapat diabaikan, bahkan merupakan faktor kunci. Sebab kesalahan dan kekeliruan yang terjadi dapat menyebabkan hambatan-hambatan yang serius, bahkan dapat menyebabkan kegagalan. Oleh karena itu dibutuhkan pembinaan terhadap para pegawai LPMP, agar dapat memberikan kepuasan kerja pada setiap individu pegawai yang akan berakibat juga pada peningkatan prestasi kerja bagi kepentingan lembaga.

Para pegawai LPMP dituntut memiliki cakrawala pengetahuan yang luas, kemampuan yang cakap, keterampilan yang tinggi, kepribadian yang mantap dan sikap yang positif untuk dapat mencapai dan mempertahankan kinerja yang tinggi.

Dilihat dari sudut pandang pengukuran dan evaluasi kinerja, tingkat kinerja pelayanan kediklatan para pegawai LPMP di Provinsi Maluku akan dapat tercapai apabila menguwasai dasar pengetahuan yang mendukung dalam memberikan pelayanan prima kediklatan secara utuh. Pengukuran kinerja merupakan suatu proses pencatatan dan mengukur pencapaian pelaksanaan kegiatan dalam arah pencapaian sasaran, tujuan, visi dan misi melalui hasil-hasil yang ditampilkan beberapa produk, jasa ataupun proses pelaksanaan suatu kegiatan. Evaluasi kinerja merupakan kegiatan untuk menilai atau melihat keberhasilan dan kegagalan dalam melaksanakan tugas dan fungsi yang dibebankan, dalam kaitan ini adalah keberhasilan atau kegagalan Kepala LPMP dalam melaksanakan pengembagan visi dan misi Penjamin Mutu Pendidikan di Provinsi Maluku. Evaluasi kinerja merupakan analisis dan interpretasi keberhasilan atau kegagalan pencapaian kinerja. Evaluasi kinerja berfungsi; 1). Mengetahui tingkat keberhasilan dan kegagalan kinerja suatu organisasi, 2). Memberikan masukan untuk mengatasi permasalahan yang ada.

Melalui evaluasi dapat diketahui apakah pencapaian hasil, kemajuan dan kendala yang dijumpai dalam pelaksanaan misi dapat dinilai dan dipelajari guna perbaikan pelaksanaan program/kegiatan dimasa yang akan datang.

Sejak bulan September tahun 2005 Lembaga Penjaminan Mutu Pendidikan (LPMP) Provinsi Maluku telah menerima sertifikat Sistem Manajemen Mutu ISO 2010 Tentang Kediklatan. Hal ini berarti setip penyelenggaraan Kediklatan LPMP harus sesuai dengan standar Sistem Manajemen Mutu ISO 2010. Penerapan Sistem Manajemen Mutu ISO 2010 ini merupakan tututan dari diterapkannya Undang Undang Nomor 20 tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional, yang menyatakan bahwa; system pendidikan nasional harus mampu menjamin pemerataan kesempatan pendidikan, peningkatan mutu serta relevansi dan efesiensi manajemen pendidikan untuk menghadapi tantangan sesuai dengan tututan perubahan kehidupan lokal, nasional dan global sehingga perlu dilakukan pembaharuan pendidikan secara terencana, terarah, dan berkesinambungan. Hal ini didukung pula oleh; Instruksi Presiden Nomor 1 Tahun 1995 tentang Perbaikan dan Peningkatan Mutu pelayanan Aparatur Pemerintah kepada Masyarakat, Peraturan Pemerintah Nomor 19 Tahun 2005 tentang Standar Pendidikan Nasional sebagai dasar untuk memacu pengelola, penyelenggara dan satuan pendidikan agar dapat meningkatkan kinerjanya dalam memberikan layanan pendidikan, dan Rensra Kementrian Pendidikan Nasional telah diamanatkan bahwa dalam kurun waktu 2009-2014, setiap unit kerja dilingkungan Kementrian Pendidikan Nasional memiliki standar mutu manajemen pelayanan.

Dalam menerapkan Sistem Manajemen Mutu ISO 2010 ini tidak terlepas dari peran serta dan kerja keras dari para pegawai LPMP dalam memberikan pelayanan kediklatan, sehingga dapat memuaskan pelanggang yang dalam hal ini adalah guru-guru yang menjadi peserta diklat.

Untuk mengetahui bagaimana pelaksanaan diklat yang diselenggarakan oleh Lembaga Penjamin Mutu Pendidikan (LPMP) Provinsi Maluku dan mekanisme kerja pegawai dalam memberikan pelayanan kediklatan sesuai dengan Standar Sistem Manajemen Mutu ISO : 2010. Berdasarkan uraian tersebut diatas, penulis bermaksud melakukan suatu penelitian dengan judul "Evaluasi Kinerja Pegawai LPMP Dalam Memberikan Pelayanan Kediklatan Sesuai Dengan SMM ISO : 2010.

LANDASAN TEORI

1. Hakikat Evaluasi

Diakui bahwa kritik-kritik sering muncul tentang sistem pendidikan yang sering berubah dan tidak seimbang, kurikulum yang kurang tepat dengan mata pelajaran yang terlalu banyak dan tidak berfokus pada hal-hal yang seharusnya diberikan, dan lain sebagainya. Namun masalah yang paling parah pada setiap sistem pendidikan yaitu kurangnya evaluasi yang efektif. Sering terjadinnya perubahan dalam sistem pendidikan mungkin terutama disebabkan oleh:

a. Kurangnya informasi yang dapat diandalkan tentang hasil pendidikan, tentang praktek, dan programnya.
b. Kurangnya suatu sistem yang standart untuk memperoleh informasi tersebut dalam butir satu.

Kesadaran akan hal tersebut merupakan salah satu langkah ke arah perbaikan, evaluasi dapat memberikan pendekatan yang lebih banyak lagi dalam memberikan informasi kepada pendidikan untuk membantu perbaikan dan pengembangan sistem pendidikan. Oleh sebab itu, orang-orang yang berpengaruh dalam pendidikan, pakar-pakar pendidikan, dan para pemimpin menyokong dan menyetujui bahwa program pendidikan harus dievaluasi. Para orang tua yang mengerti menginginkan informasi tentang kurikulum dan metode pengajaran yang digunakan untuk mengajar anaknya. Kelompok warga lainnya ingin mengetahui hasil yang dicapai dengan biaya yang telah mereka bayar. Karena evaluasi dapat membantu mengadakan informasi tersebut, maka para pembuat aturan pendidikan dapat memakai hasil evaluasi untuk alasan dalam proses perbaikan pendidikan.

Pakar maupun pemimpin sekolah dan universitas menerima evaluasi sebagai persyaratan untuk memperoleh dana guna bermacam-macam program pendidikan. Pengajar dan karyawan melihat evaluasi untuk mengetahui apa yang telah mereka kerjakan. Singkatnya evaluasi telah diterima secara luas dalam pendidikan dan bidang-bidang lainnya yang relevan.

Dibedakan adanya evaluasi yang formal dan informal. Evaluasi informal terjadi apabila seseorang memilih antara beberapa pilihan dan secara informal memilih. Misalnya, memilih menu di restoran, atau seseorang menanyakan menu kepada pelayan restoran apa saja yang sedang populer hari itu untuk makan malam. Evaluasi informal semacam itu, pilihan amat subjektif tergantung pada presepsi si pemilih tentang pilihan terbaik. Dalam makalah ini tidak membicarakan evaluasi semacam itu, tetapi evaluasi formal dan pendekatan evaluasi yang sistematik dalam merumuskan kriteria untuk memperoleh informasi yang akurat tentang pilihan-pilihan itu.

Evaluasi formal telah memegang peranan penting dalam pendidikan (Worten, dkk, 1987) antara lain memberikan informasi yang dipakai sebagai dasar untuk:

a. Membuat kebijaksanaan dan keputusan
b. Menilai hasil yang dicapai para pelajar
c. Menilai kurikulum
d. Memberi kepercayaan kepada sekolah
e. Memonitor dana yang telah diberikan
f. Memperbaiki materi dan program pendidikan

Model evaluasi adalah model-model desain evaluasi yang dibuat oleh ahli-ahli atau pakar-pakar evaluasi yang biasanya dinamakan sama dengan pembuatannya atau tahap pambuatannya. Model-model ini dianggap model standar atau dapat dikatakan merek standar dari pembuatannya. Stufflebeam (1969, 1971, 1983, Stufflebeam dan Shinkfield, 1985) adalah ahli yang mengusulkan pendekatan yang berorientasi kepada pemegang keputusan (*a decision oriented evaluation approach structured*) untuk menolong administrator membuat keputusan. Ia merumuskan evaluasi sebagai " suatu proses menggambarkan, memperoleh, dan menyediakan informasi yang berguna untuk menilai alternatif keputusan" (Stufflebeam, 1973:127). Dia membuat program kerja untuk melayani para manajer dan administrator menghadapi empat macam keputusan pendidikan, membagi evaluasi menjadi empat macam, yaitu :

a. *Contect evaluation to serve planning decision*. Konteks evaluasi ini membantu merencanakan keputusan, menentukan kebutuhan yang akan dicapai oleh program, dan merumuskan tujuan program.
b. *Imput evaluation, structuring decision*. Evaluasi ini menolong mengatur keputusan, menentukan sumber-sumber yang ada, alternatif apa yang diambil, apa rencana dan strategi untuk mencapai kebutuhan. Bagaimana prosedur kerja untuk mencapainya.
c. *Process evaluation*, *to serve implementing decision*. Evaluasi proses untuk membantu mengimplementasikan keputusan. Sampai sejauh mana rencana telah diterapkan? apa yang harus direvisi? Begitu pertanyaan tersebut terjawab, prosedur dapat dimonitor, dikontrol, dan diperbaiki.
d. *Product evaluation, to serve recycling decition*. Evaluasi proyek untuk menolong keputusan selanjutnya. Apa hasil yang telah dicapai? apa yang dilakuka setelah program berjalan? huruf pertama dari konteks evaluasi dijadikan ringkasan CIP, model ini terkenal dengan nama model terkenal CIPP oleh Stufflebeam.

2. Hakikat Kinerja

Istilah kinerja terjemahan dari ***performance*** menjadi isi dunia saat ini. Hal tsebut terjadi sebagai konsekwensi tuntutan masyarakat terhadap kebutuhan akan pelayanan prima atau pelayanan yang bermutu tinngi. Mutu tidak terpisahkan dari standar, karena kinerja diukur berdasarkan standar.

Karena itu, istilah kinerja juga dengan istilah performansi. Selanjutnya Henry Simamora (1995: 327) menyatakan bahwa, knerja adalah keadaan/tingkat perilaku seseorang yang harus dicapai dengan persyaratan tertentu, sedangkan Bernadin dan Russel (1993: 15) menyatakan bahwa; Iistilah kinerja dengan performansi adalah sejumlah catatan yang dihasilkan dari fungsi suatu pekerjaan tertentu atau kejadian selama suatu periode waktu tertentu. Hal tersebut dapat digunakan dalam menilai dan merumuskan suatu hasil kegiatan yang dilakukan oleh pera pelaksana kegiatan baik yang dilakukan pada istansi pemerintah maupun pada instansi suwasta. Dalam pengukuran kinerja yang akan dilakukan sehubungan dengan kegiatan pada Lembaga Penjamin Mutu Pendidikan (LPMP) unsur inipun dipakai dalam hal pengukuran keberhasilan oleh lembaga ini.

Soeprihanto (2000: 7) selanjutnya menyatakan kinerja dengan istilah prestasi kerja, yaitu; Hasil kerja seseorang staf selama periode tertentu dibandingkan dengan berbagai kemungkinan, misalnya standar, target/sasaran, atau kriteria yang telah ditentukan lebih dahulu dan telah disepakati bersama.

Kinerja mengandung dua komponen penting yaitu; a). Kompetensi; berarti individu atau organisasi memiliki kemampuan untuk mengidentifikasikan tingkat kinerjanya dan, b). Produktifitas; kompotensi tersebut diatas dapat diterjemahkan kedalam tindakan atau kegiatan-kegiatan yang tepat untuk mencapai hasil *(outcome).*

Dari berbagai pengertian tersebut diatas, pada dasarnya kinerja menekankan pada apa yang dihasilkan dari suatu pekerjaan atau dari apa yang dikeluarkan *(out-come)*. Bila disimak lebih lanjut apa yang terjadi dalam sebuah pekerjaan atau jabatan adalah suatu proses yang mengelolah in-put menjadi *out-put*. Penggunaan indikator kunci untuk mengukur hasil kinerja induvidu, bersumber dari fungsi-fungsi yang diterjemahkan dalam kegiatan/tindakan dengan landasan standar yang jelas dan tertulis. Mengingat kinerja mengandung komponen kompetensi dan produktifitas hasil, maka hasil kinerja sengat tergantung pada tingkat kemampuan individu dalam pencapaiannya.

Faktor-faktor yang mempengaruhi kinerja adalah Pertama evektifitas dan efisiensi. Menurut Prawirosentono (1999: 27) dikatakan bahwa; Bila suatu tujuan tertentu akhirnya bisa dicapai, kita boleh mengatakan bahwa kegiatan tersebut efektif tetapi apabila akibat kegiatan yang tidak dicari mempunyai nilai yang penting dari hasil yang dicapai sehingga mengakibatkan ketidakpuasan walaupun efektif dinamakan tidak efisien. Sebaliknya, bila akibat yang dicari-cari tidak penting, maka kegiatan tersebut efisien.

Kedua, otoritas (wewenang) menurut Bernard (Prawirosentono, 1999) adalah sifat dari suatu komunikasi atau perintah dalam suatu organisasi formal yang diterima oleh seseorang anggota organisasi kepada anggota yang lain untuk melakukan suatu kegiatan kerja dengan kontribusinya (sumbangan tenaganya). Perintah tersebut menyatakan apa yang boleh dilakukan dan yang tidak boleh dilakukan dalam organisasi tersebut.

Ketiga, disiplin menurut Prawirosentono (1999) adalah taat kepada hukum dan peraturan yang berlaku. Jadi, disiplin karyawan adalah kegiatan karyawan yang bersangkutan dalam menghormati perjanjian kerja dengan organisasi, dimana dia bekerja.

Keempat, inisiatif yaitu berkaitan dengan daya piker dan kreativitas dalam bentuk ide untuk merencanakan sesuatu yang berkaitan dengan tujuan organisasi. Jadi inisiatif adalah daya dorong kemajuan yang bertujuan untuk mempengaruhi kinerja organisasi. Sehubungan dengan konsep kinerja seperti yang telah kemukakan diatas, maka selanjutnya akan dibahas persyaratan yang akan menentukan kinerja seseorang. Evaluasi kinerja ini harus dipahami oleh staf maupun pimpinan agar keduanya saling merasa puas dalam rangka mewujutkan kinerja secara optimal.

3. Hakikat Penilaiaan Kinerja Pegawai

Penilaiaan kinerja merupakan suatu kegiatan yang dimaksudkan dalam rangka mengembangkan kualitas kinerja. Penilaian kinerja merupakan suatu proses menilai hasil karya personel dengan menggunakan instrumen penilaian kinerja dengan membandingkan dengan standar baku. Penilaian kinerja mencangkup faktor-faktor a) pengamatan yang merupakan proses menilai dan menilik , b) ukuran yang dipakai untuk mengukur prestasi, c) pengembangan yang bertujuan untuk memotivasi personel

a. Tujuan Penilaian Kinerja

Penilaian kinerja merupakan pedoman bagi lembaga untuk mengetahui dan menilai hasil kerja pegawai dalam periode tertentu dalam pengembangan kualitas kerja.

b. Aspek-aspek Penilaian Kinerja

aspek penilaian pada dasarnya merupakan sifat-sifat atau ciri-ciri yang dapat menunjukan bahwa pelaksanaan suatu pekerjaan tertentu dapat berjalan dengan lancar dan berhasil dengan baik.

Tabel 1. Aspek-aspek Penilaian

No	Tingkat Level	Aspek Yang Dinilai	
1	Level Operator	1. Prestasi Kerja 2. Tanggung Jawab 3. Ketaatan	4. Kejujuran 5. Kerjasama
2	Supervisior	1. Prestasi Kerja 2. Tanggung Jawab 3. Ketaatan 4. Kejujuran	5. Kerjasama 6. Prakarsa 7. Kepemimpinan
3	Foreman	1. Prestasi Kerja 2. Tanggung Jawab 3. Ketaatan	4. Kejujuran 5. Kerjasama 6. Prakarsa 7. Kepemimpinan
4	Kepala Bagian Keatas	1. Prestasi Kerja 2. Tanggung Jawab 3. Ketaatan 4. Kejujuran	5. Kerjasama 6. Prakarsa 7. Kepemimpinan

c. Teknik Menilai Kerja Pegawai

Penilaian pegawai sesuai dengan batasan diatas adalah membandingkan suatu pekerjaan yang dicapai pegawai dengan uraian pekerjaan yang ada.

4. Hakikat Evaluasi Kinerja

Evaluasi yang dalam bahasa inggris dikenal denga istilah *Evaluation* adalah suatu proses yang sistimatis untuk menentukan atau membuat keputusan, sampai sejauh mana tujuan atau program telah tercapai (Gronlud and Robert L. Linn 1985:5), sedangkan Sudjana (2006: 19), menyatakan bahwa evaluasi adalah proses yang menentukan sampai sejauh mana tujuan pendidikan dapat dicapai.

Evaluasi juga dapat menyediakan informasi untuk pembuat keputusan. Selain itu, Stufflebeam dan Shinkfield (1986) menyatakan bahwa evaluasi merupakan suatu proses menggambarkan, memperoleh dan menyajikan informasi deskriptif dan bersifat memutuskan tentang kelayakan dan kebermanfaatan tujuan-tujuan, rancangan, implementasi dan dampak dari suatu program dalam rangka memberi masukan bagi pembuatan keputusan, melayani kebutuhan-kebutuhan akuntabilitas dan mempromosikan pemahaman terhadap fenomena yang terlibat.

Selanjunya menurut Gronlund & Linn (1990) mengemukakan pula bahwa; *Evaluation is the systematic process of collecting, analyzing and interpreting information to the determine extent to which pupils echieving instructional objects.* (evaluasi adalah proses

untuk mengumpulkan informasi secara sistimatis, objektif untuk memberikan keputusan terhadap suatu objek).

Evaluasi kinerja adalah proses yang mengukur kinerja seseorang. Dalam proses pengukuran ini sudah barang tentu dibandingkan dengan berbagai kemungkinan, misalnya standar, target/sasaran, atau criteria yang telah ditetapkan lebih dahulu dan telah disepakati bersama. Evaluasi kinerja merupakan salah satu fungsi mendasar personalia, kadang-kadang disebut juga dengan *review* kinerja, penilaian staf atau rating personalia.

Evaluasi kinerja berfungsi untuk : a). mengetahui tingkat keberhasilan dan kegagalan kinerja suatu organisasi, dan b). memberikan masukan untuk mengatasi permasalahan yang ada. Melalui evaluasi kinerja dapat diketahui apakah pencapaian hasil, kemajuan dan kendala yang dijumpai dalam pelaksanaan misi dapat dinilai dan dipelajari guna perbaikan pelaksanaan program/kegiatan dimasa yang akan datang.

Menurut Westerman (1997: 161) menyatakan bahwa evaluasi kinerja mempunyai beberapa tujuan, yaitu meningkatkan kecakapan seseorang untuk meningkatkan pelaksanaan nilai tambah, mengidentifikasi kesulitan-kesulitan, dan menyetujui suatu rencana untuk mencapai peningkatan yang telah diproyeksikan, pengukuran-pengukuran subyek yang tidak tepat dapat merusak motivasi-motivasi, dan orang-orang merasa kuatir kalau yang dinilai adalah peragai pribadinya. Sementara itu Gomes (1997: 35) juga menyatakan bahwa: Tujuan evaluasi kinerja secara umum, dapat dibedahkan menjadi dua macam, yaitu 1). untuk menilai kinerja sebelumnya dan untuk memotivasi perbaikan kinerja pada waktu yang akan datang. Selanjutnya Simamora juga menjelaskan bahwa, tujuan pokok penilaian ialah untuk mendapatkan informasi yang akurat dan valid berkenan dengan prestasi seseorang dalam suatu organisasi, 2) semakin akurat dan semakin valid informasi yang dihasilkan oleh sistem evaluasi kinerja, semakin besar potensi nilainya terhadap organisasi. Lebih lanjut Soeprihanto menyatakan tujuan evaluasi kinerja adalah untuk; 1). Mengetahui keadaan keterampilan secara rutin, 2). Digunakan sebagai dasar perencanaan bidang personalia, khususnya penyempurnaan kondisi kerja secara optimal, peningkatan mutu kinerja, 3). Dapat digunakan sebagai dasar pengembangan, dan pendayagunaan staf, sehingga antara lain dapat diarahkan jenjang kariernya atau perencanaan karier, kenaikan pangkat, dan kenaikan jabatan, 4). Mendorong terciptanya hubungan timbal balik yang sehat antara atasan dan bawahan, 5). Mengetahui kondisi kantor secara keseluruhan dari bidang personalia, khususnya kinerja staf, 6). Secara pribadi staf dapat mengetahui kelebihan dan kekurangannya masing-masing, sehingga dapat memacu perkembangan kariernya, 7). Dijadikan masukan bagi para peneliti demi perkembangan di dalam bidang umumnya, khususnya bidang personalia. Selanjutnya menurut Wasterman manfaat evaluasi kinerja ialah untuk meningkatkan pelaksanaan kerja individu dan unit kerja, komunikasi yang lebih baik, hubungan yang lebih efektif, identifikasi kekuatan-kekuatan dan kelemahan, penemuan masalah yang potensial, identifikasi kebutuhan akan pelatihan dan pengembangan, penjernian kerja dan peran, meningkatkan kesempatan untuk mengungkapkan pandangan.

METODE

Untuk mencapai tujuan umum penelitian yang terfokus pada evaluasi kinerja, maka dirumuskan sejumlah tujuan penelitian yang sifatnya lebih spesifik. Secara umum tujuan penelitian ini untuk mengetahui tingkat kinerja pegawai LPMP dalam memberikan pelayanan kediklatan berdasarkan standar Sistem Manajemen Mutu ISO: 2010-2015. Sebagai penelitian evaluasi, penelitian ini juga memiliki tujuan untuk mengetahui pelbagai

komponen yang dapat mengetahui kinerja pegawai. Secarakhusus tujuan penelitian ini dirumuskan sebagai berikut ;

Untuk mengetahui konteks latar belakang penerapan Sistem Manajemen mutu ISO: 2010 dalam pelaksanaan kediklatan dan profil LPMP Provinsi Maluku.

Untuk mengetahui kesiapan input mengenai peserta diklat, panduan diklat, bahan ajar, widyaswara, serana belajar dan lingkungan asrama.

Untuk mengetahui aktifitas proses mengenai pelaksanaan pemanggilan peserta, penerimaan peserta, aktivitas panitia, aktivitas widyaswara, aktivitas peserta, penggunaan modul/media dan kemanfaatan sarana dan prasarana belajar dan asrama.

Untuk mengetahui output mengenai hasil diklat di LPMP Provinsi Maluku.

Untuk mengetahui outcomes mengenai kepuasan pelanggang yaitu tanggapan atau komentar peserta diklat selama mengikuti pendidikan dan pelatihan di LPMP.

Penelitian ini dilakukan pada pegawai Lembaga Penjamin Mutu Pendidikan (LPMP) Provinsi Maluku pada tahun 2013/2014. Secara keseluruhan proses penelitian ini dilaksanakan pada bulan Juni sampai bulan Juli 2013. Penelitian ini merupakan penelitian evaluasi yang beroriantasi pada nilai atau manfaat terlaksananya suatu program. Penelitian evaluasi program merupakan gabungan antara penelitian dan evaluasi program (Sudjana, 2006: 30). Penelitian evaluatif, disamping untuk menemukan sesuatu yang baru sesuai dengan maksud peneliti, juga untuk kebutuhan instansi atau lembaga terhadap data yang berguna bagi pengambilan keputusan. Pada penelitian evaluatif ini menggunakan model evaluasi yang dikembangkan oleh Gilbert Sax, yaitu pengemangan lebih lanjut dari model yang dikembangkan oleh Daniel Stufflabeam dan kawan-kawan dengan menggunakan metode penelitian suvey. Karena dengan mengunakan metode survey dapat memberikan manfaat yang besar untuk tujuan-tujuan deskriptif dan dapat membantu kita dalam membandingkan kondisi-kondisi yang ada dengan kriteria yang telah ditentukan sebalumnya atau untuk mengevaluasi efektifnya suatu program. Penelitian survey antara lain bertujuan untuk: 1). Mencari informasi faktual secara mendetail, 2). Mengidentifikasi masalah-masalah atau keadaan yang sedang berjalan, 3). untuk mengetahui hal-hal yang dilakukan oleh orang-orang yang menjadi sasaran penelitian dalam memecahkan masalah, sebagai bahan penyusunan rencana dan pengambilan keputusan dimasa mendatang. Data yang diperoleh secara langsung dari pegawai LPMP Provinsi Maluku. melalui kuesioner dan wawancara secara langsung. Data yang diperoleh dari pihak sekolah, dengan menggunakan data yang sudah ada menyangkut kinerja pegawai LPMP. Dalam penelitian kualitatif ini pengumpulan data dilakukan pada *natural setting* (kondisi yang alamiah). Teknik pengumpulan data yang dilakukan, yakni: observasi, wawancara, dokumentasi, dan triangulasi. Analisis data penelitian ini menggunakan analisis deskriptif kualitatif yang merupakan suatu teknik yang menggambarkan dan menginterpretasikan arti data-data yang telah terkumpul dengan memberikan perhatian dan merekam sebanyak mungkin aspek situasi yang diteliti pada saat itu, sehingga memperoleh gambaran secara umum dan menyeluruh tentang keadaan sebenarnya. Komponen analisis data yang digunakan dalam penelitian ini adalah reduksi data (data yang diperoleh dari lapangan yang memiliki karakteristik yang berbeda), penyajian data (mengorganisasikan dan menyusun data dalam bentuk tabel, grafik dan diagram), dan verifikasi data (kualitas data yang diperoleh.

PAPARAN DATA DAN TEMUAN HASIL PENELITIAN

A. Deskripsi Data Penelitian

Dari hasil wawancara dengan beberapa pegawai LPMP Provinsi Maluku berkaitan dengan kineraja pegawai dalam memberikan pelayanan publik kepada peserta kediklatan, secara keseluruhan dapat dikatakan bahwa proses kediklatan berjalan dengan baik, namun yang peneliti mendapatkan informasi dari pegawai bahwa semua program yang dijalankan tidak didasarkan pada sistem manajemen mutu internasioanl (SMM-ISO).

Dengan demikian strategi pelaksanaan program kediklatan di LPMP Provinsi Maluku perlu dilakukan pemyesuaian berdasarkan standar mutu. Untuk pelaksanaan program kediklatan dalam meningkatkan kinerja pegawai LPMP Provinsi Maluku, maka tidak semua standar yang tertera dalam SMM-ISO di LPMP diimplementasikan. Hal ini disebabkan karena kurangnya fasilitas/ alat dalam penunjang pelaksanaan program tersebut. Oleh karena itu pegawai LPMP Provinsi Maluku sering menggunakan standar sistem manajemen mutu, sehingga kualitas kinerja pegawai LPMP dalam melaksanakan tugas kediklatan sesuai dengan apa yang ditetapkan. Hasil penelitian evaluasi kinerja pegawai yang dikembangkan, dapat dilihat pada Tabel 2.

Tabel 2. Evaluasi Kinerja Pegawai LPMP Provinsi Maluku

No	Komponen	Aspek	Sumber Data	Hasil yang Diperoleh
1	Konteks	- Latar belakang penerapan ISO - Provil LPMP - Analisis Kebutuhan Diklat	Kepala LPMP	Sistem yang digunakan belum semua berdasarkan pada program SMM-ISO
2	Input (Perancangan)	- Peserta - Pembuat panduan - Pembuat bahan ajar - Widyaswara - Sarana Belajar - Sarana Asrama - Lingkungan Asrama	Kepala LPMP	Melakukan perancangan yang berhubungan dengan kediklatan, di mana semua peserta di undang secara resmi, kemudian bahan ajar yang disediakan disesuaikan dengan jumlah peserta kediklatan. Semua fasilitas yang berhubungan dengan kediklatan disiapkan, baik tempat tidur, ruang diskusi, maupun sarana yang lainnya
3	Proses (Pelaksanaan)	- Pemanggilan peserta - Penerima peserta - Aktivitas panitia - Aktivitas widyasuara - Aktivitas pesertaat - Penggunaan modul - Kemanfaatn prasarana belajar	Kepala LPMP	Peserta kediklatan dipanggil, dan diregristasi berdasarkan tujuan dari pelaksanaan kegiatan.
4	Output/Produk (Hasil)	- Sertifikat - Modul	Kepala LPMP	Akhir dari proses kediklatan semua peserta diberikan sertifikat dan bahan ajar (modul)
5	Outcomes	- Kepuasaan peserta	Kepala LPMP	Akhir dari proses kediklatan dilakukan tes akhir, yang fungsinya sebagai bahan evaluasi kediklatan

Berdasarkan Tabel 2, dapat dikatakan bahwa kinerja pegawai LPMP Provinsi Maluku dapat dikategorikan baik, namun tidak semua standar mutu dilaksanakan.

B. Temuan Hasil Penelitian

Berdasarkan hasil evaluasi yang dilakukan, maka dapat dikatakan bahwa proses diklat di LPMP Provinsi Maluku dapat dipantau pada setiap tahapannya untuk memastikan bahwa proses diklat mencapai hasil yang direncanakan. Proses yang perlu ditindaklanjuti dan dilakukan identifikasi yang relevan dengan realisasi produk diklat, maka perlu divalidasi; pemasaran diklat, penerimaan tenaga kependidikan baru, pendataan peserta diklat, layanan peserta diklat, dan pembelian bahan praktek untuk diklat.

Hasil evaluasi yang dilakukan dapat mampu menelusuri produk jasa diklat, yakni berupa proses diklat yang telah dilaksanakan diidentifikasi dan dapat ditelusuri melalui dokumen dan dan hasil rekaman, identifikasi sistem rekaman proses diklat dengan metode data base, identifikasi produk jasa diklat diberikan pada semua kegiatan diklat. Hasil penelitian ini juga didukung oleh Safarudin (2003) yang menyatakan bahwa kinerja pelayanan kediklatan ada hubungannya dengan pemahaman pegawai terhadap pelayanan prima dan motivasi meningkatkan pelayanan kediklatan. Hasil survei di LPMP Provinsi Maluku, dihasilkan bahwa pemahaman pegawai terhadap pelayanan prima dan motivasi meningkatkan pelayanan kediklatan dapat dikategori sedang. Penelitian ini diharapkan dapat memberikan masukan dalam meningkatkan kinerja pelayanan kediklatan. Dengan meningkatnya kinerja pelayanan akan tercipta situasi pembelajaran yang kondusif, sehingga tercapai hasil pendidikan dan pelatihan yang optimal. Hasil penelitian ini didukung oleh Westerman (1997: 161) menyatakan bahwa evaluasi kinerja mempunyai beberapa tujuan, yaitu meningkatkan kecakapan seseorang untuk meningkatkan pelaksanaan nilai tambah, mengidentifikasi kesulitan-kesulitan, dan menyetujui suatu rencana untuk mencapai peningkatan yang telah diproyeksikan, pengukuran-pengukuran subyek yang tidak tepat dapat merusak motivasi-motivasi, dan orang-orang merasa kuatir kalau yang dinilai adalah peragai pribadinya. Sementara itu Gomes (1997: 35) juga menyatakan bahwa: Tujuan evaluasi kinerja secara umum, dapat dibedahkan menjadi dua macam, yaitu; untuk menilai kinerja sebelumnya dan untuk memotivasi perbaikan kinerja pada waktu yang akan datang. Selanjutnya Simamora juga menjelaskan bahwa, tujuan pokok penilaian ialah untuk mendapatkan informasi yang akurat dan valid berkenan dengan prestasi seseorang dalam suatu organisasi. Semakin akurat dan semakin valid informasi yang dihasilkan oleh system evaluasi kinerja, semakin besar potensi nilainya terhadap organisasi. Lebih lanjut Soeprihanto menyatakan tujuan evaluasi kinerja adalah untuk; 1). Mengetahui keadaan ketrampilan secara rutin, 2). Digunakan sebagai dasar perencanaan bidang personalia, khususnya penyempurnaan kondisi kerja secara optimal, peningkatan mutu kinerja, 3). Dapat digunakan sebagai dasar pengembangan dan pendayagunaan staf, sehingga antara lain dapat diarahkan jenjang kariernya atau perencanaan karier, kenaikan pangkat, dan kenaikan jabatan, 4). Mendorong terciptanya hubungan timbal balik yang sehat antara atasan dan bawahan, 5). Mengetahui kondisi kantor secara keseluruhan dari bidang personalia, khususnya kinerja staf, 6). Secara pribadi staf dapat mengetahui kelebihan dan kekurangannya masing-masing, sehingga dapat memacu perkembangan kariernya, 7). Dijadikan masukan bagi para peneliti demi perkembangan di dalam bidang umumnya, khususnya bidang personalia.

KESIMPULAN

Adapun kesimpulan dari hasil penelitian ini adalah:

1. Pada tingkat keberhasilan pelaksanaan diklat di LPMP Provinsi Maluku berturut-turut menurut peringkat keberhasilan adalah; diklat teknis perpustakaan, diklat teknis kepegawaian, diklat manajemen pelayanan prima dan diklat teknis kearsipan. Aspek

pelaksanaan yang mendapat penilaian sudah baik adalah aspek widyaswara, sedangkan sebagian besar penilaiannya berimbang antara baik dan cukup meliputi aspek kurikulum, sarana dan prasarana, penyelenggara, dan akomodasi kecuali untuk diklat kearsipan proporsi penilaian cukup lebih banyak ketimbang penilaian baik.

2. Kinerja atau prestasi kerja ditentukan oleh pemahaman pegawai LPMP Provinsi Maluku terhadap program kerjanya, pengetahuan pegawai tentang pelayanan kediklatan dan motivasi dalam bekerja.

SARAN

Sehubungan dengan hasil penelitian, maka peneliti menyarankan bahwa dengan meningkatnya kinerja pelayanan akan tercipta situasi pembelajaran yang kondusif, sehingga tercapai hasil pendidikan dan pelatihan yang optimal. Oleh sebab itu dalam pelaksanaan proses kediklatan perlu diperhatikan hal-hal yang berhubungan dengan manajemen mutu, sehingga akan menghasilkan kualitas kediklatan secara optimal.

SUMBER RUJUKAN

Ebel, R. L., dan Frisbie, D. A. 1986. *Essential of Educational Measurement*. New Jersey: Prentice Hall, Inc.

Griffin, P., dan Nix, P. 1991. *Educational Assessment and Reporting*. Sydney: Harcout Brace Javanovich Publisher.

Kirkpatrick, D. L. 1998. *Evaluating Training Programs: The Four Levels*. San Francisco: Berrett-Koehler Publisher, Inc.

Kirkpatrick, D. L. 2009. *Kirkpatrick's Training Evaluation Model* (online). (http://www.businessballs.com/kirkpatricklearningevaluationmodel.htm, diakses 23 Oktober 2009).

Madaus, G. F., Scriven, M. S., dan Stuffebeam, D. L. 1993. *Evaluation Models, Viewpoints on Educational and Human Services Evaluation*. Boston: Kluwer-Nijhoff Publishing.

Mardapi, D. 1999. *Pengukuran, Penilaian, dan Evaluasi*. Makalah disajikan dalam Penataran Evaluasi Pembelajaran Matematika SLTP untuk Guru Inti Matematika di MGMP SLTP, PPPG Matematika Yogyakarta, Yogyakarta, 8-23 November.

Mardapi, D. 2000. *Evaluasi Pendidikan*. Makalah disajikan dalam Konvensi Pendidikan Nasional, Universitas Negeri Jakarta, Jakarta, 19-23 September.

Oriondo, L. L., dan Antonio, E. M. D. 1998. *Evaluating Educational Outcomes* (*Test*, *Measurment*, *and Evaluation*). Florentino St: Rex Printing Company.

Popham, W. J. 1995. *Classroom Assessment*. Boston: Allyn and Bacon.

Soetopo, H. 2007. Evaluasi Program Supervisi Pendidikan. Dalam Imron, A., Burhanuddin, dan Maisyaroh (Eds.), *Supervisi Pendidikan dan Pengajaran: Konsep, Pendekatan, dan Penerapan Pembinaan Profesional* (hlm. 136-149). Malang: Fakultas Ilmu Pendidikan Universitas Negeri Malang.

Stark, J. S., dan Thomas, A. 1994. *Assessment and Program Evaluation*. Needham Heights: Simon & Schuster Custom Publishing.

Stufflebeam, D. L. 2003. *The CIPP Model for Evaluation: the Article Presented at the 2003 Annual Conference of the Oregon Program Evaluators Network* (*OPEN*) *3 October 2003* (online). (http://www.wmich.edu, diakses 23 Oktober 2009).

Sudjana, N. 2002. *Dasar-dasar Proses Belajar dan Mengajar*. Bandung: Sinar Baru Algesindo.

KARAKTERISTIK SOAL *ANCHOR* PADA PAKET TES *COMPUTERIZED ADAPTIVE TESTING*

Rukli
STMIK Lamappapoleonro Soppeng, Watansoppeng Sulawesi Selatan, 90861
Email. a_rukli@yahoo.co.id
Hp. 085299135009

ABSTRAK

Penelitian bertujuan untuk mendeskripsikan karakteristik soal *anchor*. Pembangkitan soal *anchor* menggunakan aplikasi Cerdas*CAT*. Penelitian ini menggunakan metode simulasi pola respon Taylor dan ideal. Inisialisasi kemampuan peserta tes menggunakan tiga soal dari bank soal. Data respon peserta tes berasal dari UN pada mata pelajaran matematika. Pengolahan data tersebut menggunakan program Bilog-MG. Hasil penelitian menunjukkan sebagai berikut. Pertama, tidak ada soal *anchor* dari paket yang ada pada metode Taylor maupun metode ideal. Kedua, Penggunaan soal *anchor* kedua metode kurang dari lima soal. Ketiga, soal *anchor* pada umumnya berada pada awal tes. Keempat, jumlah soal *anchor* lebih dari 50% dari soal dalam paket pada saat paketnya sama.
Kata kunci: Soal Anchor, Computerized Adaptive Testing

1. Pendahuluan

Saat ini, UN (Ujian Nasional) sebagai salah satu pertimbangan untuk pemetaan mutu program dan/atau satuan pendidikan; dasar seleksi masuk jenjang pendidikan berikutnya; dan pembinaan dan pemberian bantuan kepada satuan pendidikan untuk meningkatkan mutu pendidikan namun UN tidak lagi sebagai alat penentu kelulusan. Penghapusan sebagai alat penentu kelulusan tentu akan mereposisi UN baik dari segi pelaksanaan maupun karakteristik butir soal.

Segi pelaksanaan, reposisi tersebut memberi tekanan bahwa hasil UN menjadi 'milik' PTN (Perguruan Tinggi Negeri) jika dibandingkan pendidikan menengah atas (SMA/SMK/MA). Dalam bingkai tersebut, UN dapat menjadi syarat formal tanpa makna bagi sekolah menengah sehingga biasnya dapat kemana-mana. Misalnya, boleh jadi pengawasan UN kurang ketat yang akan memunculkan contekan antar peserta tes. Disini, alangkah baiknya UN bukan lagi ujian akhir namun ujian lebih ditekankan sebagai dasar seleksi masuk ke jenjang pendidikan (program/ satuan/kelas) atau ujian awal masuk ke jenjang lebih tinggi berikutnya. Dengan demikian, UN patut disebut sebagai Ujian Awal Nasional (UAN) atau nama lain yang searah dengan maksud tersebut.

Segi karakteristik soal, UN Tahun 2015 memiliki kemiripan UN Tahun 2014. Misalnya, jumlah soal dalam satu paket, tingkat kesulitan soal, dan kesetaraan paket soal merujuk ke rerata kelompok. Disamping itu, soal paket dibagi dua yakni soal 'otonomi' atau daerah dan soal pusat.

Kedepan, soal daerah maupun soal pusat lebih ditekankan pada soal memiliki daya prediksi lebih tinggi. Hal tersebut penting, namun yang lebih penting ditelusuri saat ini adalah karakteristik soal titipan atau soal *anchor*. Kegunaan soal tersebut sebagai pemetaan mutu program dan/atau satuan pendidikan secara nasional. Sampai saat ini, soal tersebut berasal dari soal pusat.

Jumlah soal *anchor* pada UN SMP sebanyak 10 soal (25%) sedangkan UN SMA sebanyak 5 soal (8%). Soal *anchor* dapat menjadi pemicu penyebaran kunci jawaban dalam ruang ujian di kelas bahkan soal tersebut menjadi 'primadona' incaran bagi peserta tes

walaupun soal *anchor* tidak mempunyai urutan penomoran sama dalam beberapa paket tes.

Kecurangan paling banyak terjadi pada UN 2104 mengenai kunci jawaban. Kesesuaian kunci jawaban dengan paket menggunakan soal *anchor* dan kode paket. Pemberian tanda atau cuplikan soal pada beberapa soal karena paket soal memiliki beberapa soal *anchor*. Peserta tes membutuhkan waktu singkat untuk mengecek kebenaran kunci jawaban yakni kesesuaian kunci jawaban dengan paket soal.

Kecurangan terjadi pada UN 2015 tidak berbeda jauh UN 2014. Informasi kecurangan dari media cetak dan elektronik mengalami penurunan namun peluang kecurangan lebih besar lagi karena jumlah paket soal mengalami penurunan dari 20 paket soal dalam satu ruang menjadi lima paket. Berulangnya kecurangan tersebut dapat terjadi pada cara (bentuk dan proses) pemapakan paket soal.

Pemapakan paket soal UN selama ini masih menggunakan cara statis tanpa memperhatikan kemampuan peserta tes secara unik. Cara tersebut banyak membutuhkan soal yang kurang fungsional. Jika pemapakan paket soal tersebut ditafsirkan ke dalam kurva normal maka kemampuan peserta dapat dibagi sesuai karakteristik soal. Misalnya, paket A mempunyai 40 soal dengan variasi tingkat kesukaran soal terdiri dari 10% soal kategori mudah, 70% soal kategori sedang, dan 20% soal kategori sukar. Banyaknya soal 'serep' dikerjakan peserta tes yakni 90% bagi peserta tes berkemampuan rendah, 30% bagi peserta tes berkemampuan sedang, dan 80% bagi peserta tes berkemampuan tinggi. Peserta tes paling dirugikan pada kategori rendah dan peserta tes paling diuntungkan pada kategori tinggi. Kalau hasil tes paket A digunakan sebagai alat pemetaan mutu program atau lainnya tentu peserta tes pada kategori sedang dirugikan sedangkan peserta tes pada kategori rendah lebih dirugikan lagi. Gambaran tersebut memberi illustrasi 'ketidakadilan' UN selama ini.

Tak dapat dipungkiri bahwa banyak kajian berusaha memperbaiki paket tersebut agar setara namun akan ada celah bahwa paket tersebut jika dikoneksikan kelompoik peserta tes berkemampuan heterogen akan ada soal 'tidur alias serep. Dapat dikatakan, ditarik ke atas tampak kaki ditarik ke bawah tampak kepala, ditarik ke kiri tampak kanan, dan ditarik ke ke kanan tampak kiri. Demikian seterusnya, ditarik ke tengah tampak atas, bawah, kanan, dan kiri.

Selanjutnya, perbedaan lain UN 2015 adalah adanya kebijakan makro dan strategis dari pemerintah dan BNSP yakni tes lewat media teknologi komputer. Tes tersebut disebut *Computer Based Testing* (*CBT*). *CBT* tidak ada bedanya dengan UN sebelumnya menggunakan *Paper and Pencil Testing* (*PPT*) kecuali media sebab pemapakan paket soal tetap statis.

Sebetulnya, inti paling 'digusarkan' bukan hanya kecurangan antar peserta tes namun terletak pada karakteristik paket soal. Pembangkitan paket soal UN selama ini baik menggunakan *PPT* maupun *CBT* masih statis dimana soal *anchor* juga statis sehingga mudah ditebak oleh pembuat kunci jawaban.

Idealnya, karakteristik soal dibangkitkan sesuai kemampuan peserta tes secara unik bukan kelompok setara apalagi kelompok tidak setara. Cara tersebut menghasilkan paket soal lebih spesifik ke arah kemampuan saat ini. Pembangkitan paket soal sesuai kemampuan peserta tes sehingga akurat dan dinamis. Pembangkitan tersebut hanya dapat dilakukan pada *Computerized Adaptive Testing* (*CAT*) (Rukli, 2010b, 2012a).

CAT mempunyai kelebihan jika dibandingkan *PPT* dan *CBT*. Rukli (2010a) mengungkapkan bahwa *CAT* dapat dikoneksikan dengan Sistem Pendukung Keputusan (SPK) sehingga preferensi user terakomodasi secara kekinian, relevan, dan akurat. Rukli (2012b) mengungkan bahwa *CAT* dapat mengeliminasi cheating secara optimal. Rukli (2013) mengungkapkan bahwa *generation* paket soal berbeda pada semua pola respon. Rukli (2014) menunjukkan bahwa kunci soal pada *CAT* ada yang sama namun idsoal berbeda pada semua kategori inisialisasi kemampuan. Lebih lanjut, Wise (2014) mengungkapkan bahwa *CAT* lebih memotivasi peserta tes dari kelompok peserta tes berkemampuan rendah karena soal disesuaikan kemampuannya.

Berdasarkan hal tersebut, *CAT* dapat menjadi harapan dalam assessment pendidkan masa depan bangsa secara berkualitas. Oleh karena itu, bagaimana pola distribusi soal *anchor* pada *CAT* sesuai kemampuan awal peserta tes?

2. Metode Penelitian

2.1 Data

Data penelitian menggunakan data mentah hasil respon peserta tes dari UN Sekolah Dasar. Paket soal berjumlah enam dari mata pelajaran matematika. Keenam paket tersebut berasal dari paket soal Provinsi Sulawesi Selatan dan Provinsi Jawa Timur Tahun Pelajaran 2009 dan 2010.

2.2 Analisis Soal

Analisis soal pada bank soal *CAT* menggunakan program Bilog_MG. Karakteristik butir hanya memperhatikan satu parameter tingkat kesulitan butir. Ada 240 butir memenuhi model Rasch. Soal tersebut dimasukkan dalam bank soal.

2.3 Prosedur kerja

2.3.1 Inisialisasi kemampuan

Setiap peserta tes merespon tiga soal untuk mengetahui kemampuan awalnya. Inisialisasi tersebut sebagai dasar pemberian soal berikutnya. Tiga soal menghasilkan delapan kemungkinan kemudian dibagi dalam 5 kategori. Inisialisasi kemampuan pada penelitian ini disebut paket soal

2.3.2 Pola respon

Simulasi pola respon menggunakan pola respon model *Taylor* dan model Ideal. Kedua model tersebut masing-masing mempunyai pola respon 1111010110010000 dan pola respon 1110110110100000 (Rasch, 2014).

2.3.3 Pencarian pola soal *anchor*

Pola soal *anchor* dilacak tiap metode dengan memperhatikan inisialisasi kemampuan. Selanjutnya, pola soal *anchor* kedua metode dideskripsikan pada tiap inisialisasi kemampuan sama.

3. Pembahasan Hasil

Deskripsi soal *anchor* dilakukan tiap metode. Selanjutnya, deskripsi soal *anchor* kedua metode dilakukan pada paket soal -3 dan 3 serta paket soal -2, 0, dan 2.

3.1 Metode Taylor

Soal *anchor* metode Taylor tiap paket soal dideskripsikan pada Tabel 1.

.Tabel 1: Sebaran Soal *Anchor* Kelima Paket pada Metode Taylor

No	Idsoal pada Paket Soal				
	-3	**-2**	**0**	**2**	**3**
1	355	407	203	231	398
2	240	424	278	413	334
3	377	422	253	420	504
4	221	307	311	397	387
5	173	202	198	332	326
6	*236*	337	301	343	332
7	424	354	252	387	345
8		270	389	319	353
9		241	233	189	319
10		335	412	345	189
11		183	288		
12		312	404		
13		408	273		
14		214	282		
15		421	222		
16		230	369		
17		*236*	505		

Tabel 1 menunjukkan 17 soal pada paket -2 dan 0, 10 soal pada paket 2 dan 3 sedangkan 7 soal pada paket -3 sampai penaksiran berhenti. Perbedaan dapat disebabkan karakteristik soal tidak merata dalam bank soal. Kelima paket tidak mempunyai soal *anchor*. Paket -3 dan -2 mempunyai dua soal *anchor* yakni idsoal 424 dan 236. Paket 2 dan 3 mempunyai dua soal *anchor* yakni idsoal 189 dan 319.

3.2 Metode Ideal

Soal *anchor* metode Ideal pada setiap paket soal dideskripsikan pada Tabel 2.

Tabel 2: Sebaran Soal *Anchor* Kelima Paket pada Metode Ideal

No	Idsoal pada Paket Soal				
	-3	**-2**	**0**	**2**	**3**
1	355	407	203	231	398
2	240	424	278	413	334
3	377	422	253	420	504
4	221	307	311	397	387
5	297	239	27	188	319
6	236	337	176	382	189
7	424	354	252	387	345
8		270	389	319	353
9		241	198	189	322
10		335	412	345	192
11		221	288	353	343
12		173	317	322	
13		236	331	330	
14		336	384	346	
15			223	386	
16			170	358	
17			505	331	

Tabel 2 menunjukkan paket 0 dan 2 terdiri 17 soal, paket -3 terdiri 7 soal, paket-2 terdiri 14 soal, dan paket 3 terdiri 11 soal sampai penaksiran berhenti. Perbedaan dapat disebabkan karakteristik soal tidak merata dalam bank soal. Kelima paket tidak memiliki soal *anchor*, paket -3 dan -2 terdiri satu soal *anchor* yakni idsoal 236 sedangkan paket sisanya tidak memiliki soal *anchor* dengan paket lain.

3.3 Paket Soal -3 dan 3 Kedua Metode

Soal *anchor* metode Taylor dan Ideal pada paket soal -3 dan 3 dideskripsikan pada Tabel 3.

Tabel 3: Sebaran Soal *Anchor* Paket -3 dan 3 pada Kedua Metode

No	-3		3	
	Taylor	Ideal	Taylor	Ideal
1	355	355	398	398
2	240	240	334	334
3	377	377	504	504
4	221	221	387	387
5	173	297	326	319
6	236	236	332	189
7	424	424	345	345

8			353	353
9			319	322
10			189	192
11				343

Kedua metode pada paket -3 mempunyai jumlah soal sama sebanyak 7. Sedangkan kedua metode pada paket 3 mempunyai jumlah soal berbeda. Semua soal pada paket -3 sebagai soal *anchor* kecuali soal ke_4 dan ke_5. Khusus paket 3 mempunyai enam soal *anchor*.

3.4 Paket Soal -2, 0, dan 2 Kedua Metode

Soal *anchor* metode Taylor dan Ideal paket soal -2, 0, dan 2 dideskripsikan pada Tabel 4

Tabel 4: Sebaran Soal *Anchor* Paket -2, 0, dan 2 pada Kedua Metode

No	-2		0		2	
	Tay	Idl	Tay	Idl	Tay	Idl
1	407	407	203	203	231	231
2	424	424	278	278	413	413
3	422	422	253	253	420	420
4	307	307	311	311	397	397
5	202	239	198	27	332	188
6	337	337	301	176	343	382
7	354	354	252	252	387	387
8	270	270	389	389	319	319
9	241	241	233	198	189	189
10	335	335	412	412	345	345
11	183	221	288	288		353
12	312	173	404	317		322
13	408	236	273	331		330
14	214	336	282	384		346
15	421		222	223		386
16	230		369	170		358
17	236		505	505		331

Kedua metode mempunyai jumlah soal sama pada paket 0 namun paket -2 dan 2 mempunyai jumlah soal berbeda. Paket -2 terdiri sepuluh soal *anchor*, paket 0 terdiri sembilan soal *anchor*, dan paket 2 terdiri delapan soal *anchor*.

Baik metode Taylor maupun metode ideal tidak mempunyai soal *anchor* untuk kelima paket. Walaupun demikian, kedua metode mempunyai beberapa soal *anchor* jika dikaitkan dengan paket lain, yakni jika paket sama pada kedua metode maka lebih dari 50% soal dalam paket tersebut sebagai soal *anchor* dengan urutan hampir sama. Walaupun urutannya hampir sama tampil di layar komputer namun waktu tampil di layar komputer

kemungkinan besar berbeda. Hal tersebut dapat disebabkan antara lain waktu respon peserta tes kemungkinan berbeda-beda dalam menjawab soal pertama, kedua, dan seterusnya.

Kalau dibandingkan paket soal *CBT* dan *PPT* nampak bahwa paket soal *CAT* lebih dinamis sesuai kemampuan peserta tes saat ini (Rukli, 2010b, 2012) sehingga peluang peserta tes untuk mencontek jawaban peserta lain lebih sukar. Hal tersebut terjadi karena saat ujian berlangsung jawaban peserta tidak tampil di layar komputer. Demikian halnya, peserta tes mempunyai waktu terbatas untuk mencatat kunci jawaban soal *anchor*. Selanjutnya, soal *anchor* sukar dideteksi oleh peserta tes sebab paket soal dibangkitkan secara dinamis (Rukli, 2013).

Oleh karena itu, soal *anchor* dalam *CAT* disamping akurat mengukur kemampuan peserta tes juga tampilan soal *anchor* di layar komputer sukar ditebak baik oleh peserta tes maupun pihak lain, dan jumlah soal *anchor* tidak sama tiap paket dan sifatnya relatif baik dalam urutan maupun waktu. Hal tersebut bergantung pada karakteristik kemampuan peserta tes dan soal pada bank soal.

4. Simpulan

Tidak ada soal *anchor* tiap paket pada metode Taylor maupun metode ideal. Penggunaan soal *anchor* kedua metode kurang dari lima soal. Sebaliknya, jika paket sama dari kedua metode maka jumlah soal *anchor* lebih dari dari 50% dari soal. Soal *anchor* pada metode Taylor dan ideal pada umumnya berada pada awal tes.

5. Saran

Kedepan, UN atau apapun namanya sebaiknya diujicobakan *CAT* sebagai media alternatif jangka panjang selain *CBT* dan *PPT* sebab selain paket soal dan soal *anchor* sukar ditebak oleh siapapun juga soal-soal dalam paket lebih akurat mengukur kemampuan peserta tes saat ini.

6. Daftar Pustaka

Rukli. (2010b). Penerapan model logistik satu parameter pada *Computerized Adaptive Testing* Ujian Masuk Perguruan Tinggi. Prosiding Seminar Nasional Himpunan Evaluasi dan Pendidikan Indonesia, Jakarta. ISBN 978-602-96343-0-3.

Rukli. (2012a). Pengembangan *Computerized Adaptive Testing* dengan Metode *Futsuhilow, Fusuhilow*, dan *Fumahilow*. Disertasi. Program Pascasarjana Universitas Negeri Yogyakarta, Yogyakarta.

Rukli. (2010a). Sistem pendukung keputusan dalam menentukan soal tes yang sesuai dengan kemampuan peserta tes. Tesis. Program Pascasarjana Universitas Gadjah Mada. Yogyakarta.

Rukli. (2012b). Simulasi Pola Inisialisasi Kemampuan dengan Metode Penalaran *Fuzzy* Tsuka-moto dalam Menidentifikasi *Cheating*. PPS Universitas Negeri Yogyakarta dan HEPI Yogyakarta, Yogyakarta. 978-602-96172-8-3.

Rukli. (2013). *Generation* Paket Soal dalam Penilaian Adaptif. Proseding Seminar Himpunan Evaluasi Pendidikan Indonesia, Manado. ISBN 978-602-96343-1-0

Rukli. (2014). Pembangkitan Kunci Jawaban pada *Computerized Adaptive Testing*. Proseding Seminar Himpunan Evaluasi Pendidikan Indonesia, Bali. ISBN 978-602-71325-0-4

Steven L. Wise. (2014). The Utility of Adaptive Testing in Addressing the Problem of Unmotivated Examinees. Journal of Computerized Adaptive Testing. Volume 2, Number 1, January 2014.

Rasch., G. (1994). Dichotomous Infit and Outfit Mean-Square Fit Statistics. Diambil pada tanggal 18 Juni 2014, dari http://www.rasch.org/rmt/ rmt82a.htm

EVALUASI IMPLEMENTASI PENILAIAN AUTENTIK PADA PEMBELAJARAN BAHASA INDONESIA YANG MENERAPKAN KURIKULUM 2013 DI SMA KOTA YOGYAKARTA

Noviana
Program Studi Magister Penelitian dan Evaluasi Pendidikan Universitas Negeri Yogyakarta
noviana.7198@gmail

ABSTRAK

Penelitian ini merupakan penelitian evaluatif deskriptif yang bertujuan mengetahui tingkat pelaksanaan penilaian autentik dalam pembelajaran bahasa Indonesia di SMA kota Yogyakarta yang menerapkan kurikulum 2013. Fokus penelitian adalah cakupan penilaian, kualitas instrumen yang digunakan serta kedisiplinan dan kesinambungan guru dalam melaksanakan penilaian autentik. Penelitian dilaksanakan pada bulan April-Mei 2015. Sekolah yang menjadi sampel penelitian ini adalah SMA N 1, SMA N 2, SMA N 3 dan SMA N 8 Yogyakarta dengan subyek penelitian 6 guru bahasa Indonesia kelas X dan 304 siswa yang dibimbing oleh guru-guru tersebut. Penentuan sampel menggunakan teknik *purposive random sampling*. Instrumen pengumpulan data yang digunakan adalah kuesioner, dokumen perangkat pembelajaran dan penilaian serta pedoman wawancara. Hasil penelitian menunjukkan bahwa, cakupan penilaian tergolong sangat baik dengan rata-rata sebesar 11.66 dan standar deviasi 0.52. Kualitas instrumen yang digunakan tergolong sangat baik dengan rata-rata sebesar 52.83 dan standar deviasi 2.93. Kedisiplinan dan kesinambungan guru dalam melaksanakan penilaian tergolong dalam kategori baik dengan rata-rata 36.68 dan standar deviasi 5.28.

Kata Kunci: Penilaian autentik, pembelajaran Bahasa Indonesia

ABSTRACT

The research was descriptive evaluative research which was aimed to find out the implementation of authentic assessment in Bahasa Indonesia class in SMA Kota Yogyakarta which was applying the 2013 curriculum. The focuses of the research were assessment scope, the quality of assessment instrument, and the teacher's discipline and sustainability in applying the authentic assessment. The research was conducted on April – May 2015 in SMA N 1, SMA N 2, and SMA N 8 Yogyakarta. The subject of the research were 6 grade X Bahasa Indonesia teachers and 304 students who were thought by the teachers.The sample was chosen using the purpose random sampling method. Data collection istruments were questionaire, learning material and evaluation, and the interview guidelines. The result of the research showed that the assessment scope was catagorized as very good. The average was 11.66 and the standard deviation was 0.52. The quality of the instrument was also very good. The average was 52.83 and the standard deviation was 22.93. The teacher discipline and sustainability was categorized as good. The average was 36.68 and the stadard deviation was 5.28.

Key words: Authentic assessment, Bahasa Indonesia class

Pendahuluan

Perubahan elemen standar isi pada Kurikulum 2013 membuat guru yang selama ini menggunakan penilaian tradisional harus mengubah penilaiannya yaitu menjadi penilaian autentik berdasarkan tuntutan Kurikulum. Penilaian autentik pada Kurikulum 2013 yaitu seperti yang dinyatakan (Mulyasa, 2013) dari yang berfokus pada pengetahuan melalui penilaian output menjadi berbasis kemampuan melalui penilaian proses, portofolio dan penilaian output secara utuh dan menyeluruh. Penilaian autentik meskipun sesuai untuk menilai kemampuan siswa terutama pada aspek keterampilannya, tetapi belum semua guru paham tentang cara pelaksanaan penilaian autentik. Guru menerapkan penilaian autentik hanya sebatas pemahamanya, sesuai hasil wawancara yang dikutip dari (Nashrillah, 2013) para guru sekolah sasaran mengaku masih mengalami kesulitan memahami Kurikulum pendidikan tahun 2013.

Kesulitan yang paling banyak dikeluhkan oleh para guru adalah mengenai pemahaman tentang Kompetensi Inti (KI) dan Kompetensi Dasar (KD). Guru kesulitan bagaimana cara mengajarnya dan melakukan penilaian. Pengertian penilaian autentik guru hanya sekadar mengerti, tetapi untuk menerapkannya dan menyesuaikan dengan tuntutan Kurikulum 2013 masih terdapat kerancuan. Selain itu, buku yang tersedia belum cukup memadai untuk memahamkan guru tentang penerapan penilaian autentik.

Kondisi faktual ini mendorong peneliti untuk melakukan penelitian guna mengetahui sejauh mana implementasi penilaian autentik dalam kurikulum 2013. Fokus penelitian yang dilakukan hanya pada evaluasi implementasi penilaian autentik dalam pelajaran Bahasa Indonesia yang menerapkan Kurikulum 2013 di SMA Kota Yogyakarta tahun ajaran 2014/2015. Rumusan masalah dalam penelitian ini adalah bagaimana pelaksanaan penilaian autentik dalam pembelajaran Bahasa Indonesia yang menggunakan Kurikulum 2013 ditinjau dari cakupan, kualitas perangkat penilaian yang digunakan, serta kedisiplinan dan kesinambungan penilaian.

Landasan Teori

Pembelajaran Bahasa Indonesia

Pembelajaran adalah kegiatan guru secara terprogram dalam desain intruksional untuk membuat siswa belajar secara aktif (Dimyati &

Mudjiono, 1999), sedangkan pembelajaran Bahasa Indonesia pada hakikatnya merupakan proses menjadikan orang lebih paham dan mampu menyebarluaskan apa yang dipahaminya tersebut. Proses pembelajaran Bahasa Indonesia terjadi tidak lepas dari kegiatan guru mengajar yang diawali dengan membuat rencana pengajaran sampai dengan mengevaluasi hasil belajar. Mengajar Bahasa Indonesia adalah kegiatan yang dilakukan pengajar kepada siswa agar siswa dapat memperoleh dan menerapkan keterampilan yang terkandung dalam Bahasa Indonesia itu sendiri yang meliputi: pengetahuan, keterampilan dan sikap tentang Bahasa Indonesia.

Kurikulum 2013 merupakan Kurikulum baru yang lebih menekankan pada tercapainya kompetensi sikap, pengetahuan dan keterampilan yang semuanya terangkum dalam kompetensi *hard skill* dan *soft skill.* Berkenaan dengan hal ini ada beberapa prinsip yang harus diperhatikan bersama oleh para guru dalam melaksanakan pembelajaran di antaranya: 1) berpusat pada peserta didik, 2) mengembangkan kreativitas peserta didik, 3) menciptakan kondisi menyenangkan dan menantang, 4) bermuatan nilai, etika, estetika,

logika dan kinestetika, 5) menyediakan pengalaman belajar yang beragam melalui penerapan berbagai strategi dan metode pembelajaran yang menyenangkan, kontekstual, efektif, efisien dan bermakna (Fadillah, 2014:179-180).

Penilaian AutentikPenilaian

Autentik (*Authentic Assessment*) adalah pengukuran yang bermakna secara signifikan atas hasil belajar peserta didik untuk ranah sikap, keterampilan, dan pengetahuan. Istilah *Assessment* merupakan sinonim dari penilaian, pengukuran, pengujian, atau evaluasi. Istilah autentik merupakan sinonim dari asli, nyata, valid, atau reliabel. Secara konseptual penilaian autentik lebih bermakna secara signifikan dibandingkan dengan tes pilihan ganda terstandar sekali pun.

Ketika menerapkan penilaian autentik untuk mengetahui hasil dan prestasi belajar peserta didik, pendidik menerapkan kriteria yang berkaitan dengan konstruksi pengetahuan, aktivitas mengamati dan mencoba, dan nilai prestasi luar pembelajaran. Penilaian autentik memiliki relevansi kuat terhadap pendekatan ilmiah dalam pembelajaran sesuai dengan tuntutan Kurikulum 2013.

Penilaian autentik mengajarkan kepada siswa tentang pembelajaran yang bermakna. Menurut (Gulikers, 2006) penilaian autentik merangsang siswa untuk mengembangkan keterampilan dan kompetensi yang relevan untuk dunia kerja. Penilaian autentik dapat juga digunakan untuk mengasah keterampilan siswa. Hal ini sesuai yang dituliskan oleh (Mueller, 2012), bahwa penilaian autentik merupakan suatu bentuk penilaian dimana siswa diminta untuk melakukan tugas-tugas dunia nyata yang menunjukkan aplikasi bermakna dari pengetahuan dan keterampilan. Pernyataan tersebut juga didukung oleh (Wiggins, 1990), bahwa pada penilaian autentik menerapkan pembelajaran berbasis masalah dengan mengajukan pertanyaan bermakna dengan dunia nyata dapat merangsang siswa untuk menerapkan pengetahuan serta keterampilannya.

Berikut adalah ciri-ciri penilaian autentik: 1) Mengukur semua aspek pembelajaran, yakni kinerja dan hasil atau produk. 2) Dilaksanakan selama dan sesudah proses pembelajaran berlangsung. 3) Menggunakan berbagai cara dan sumber. 4) Tes hanya salah satu alat pengumpulan data penilaian. 5) Tugas-tugas yang diberikan mencerminkan bagian-bagian kehidupan nyata setiap hari. 6) Penilaian harus menekankan kedalaman pengetahuan dan keahlian, bukan keluasannya (kuantitas). Selain itu, karakteristik penilaian autentik dibedakan menjadi beberapa bagian yaitu: 1) Bisa digunakan untuk formatif maupun sumatif, pencapaian kompetensi terhadap satu kompetensi dasar (formatif) maupun pencapaian terhadap standar kompetensi atau kompetensi inti dalam satu semester (sumatif). 2) Mengukur keterampilan dan performansi, bukan mengingat fakta, menekankan pencapaian kompetensi keterampilan (*skill*) dan kinerja (*performance*), bukan kompetensi yang sifatnya hafalan dan ingatan. 3) Berkesinambungan dan terintegrasi, merupakan satu kesatuan secara utuh sebagai alat untuk mengumpulkan informasi terhadap pencapaian kompetensi siswa. 4) Dapat digunakan sebagai *feed back,* dapat digunakan sebagai umpan balik terhadap pencapaian kompetensi siswa secara komprehensif.

Berdasarkan ciri-ciri dan karakteristik penilaian autentik di atas, maka proses penilaian harus merupakan bagian yang tak terpisahkan dari proses pembelajaran dan mencerminkan masalah dunia nyata/sehari-hari. Dalam merancang penilaian autentik, perlu memperhatikan prinsip-prinsip penilaian sebagai berikut. 1) penilaian harus menggunakan berbagai ukuran, metode dan kriteria yang sesuai dengan karakteristik dan esensi

pengalaman belajar. 2) penilaian harus bersifat holistik mencakup semua aspek dari tujuan pembelajaran (sikap, keterampilan dan pengetahuan).

Penilaian Autentik dalam Pembelajaran Bahasa Indonesia

Secara umum tujuan pembelajaran bahasa Indonesia di sekolah menengah (SMP dan SMA) adalah capaian kemampuan berkomunikasi lewat saluran keempat kemampuan berbahasa, maka evaluasi yang dilakukan juga haruslah mengukur kemampuan berbahasa itu yang dalam kaitan ini adalah penilaian autentik. Penilaian autentik menekankan penilaian pada kemampuan berunjuk kerja bahasa (kompetensi berbahasa, kompetensi komunikatif) sebagaimana halnya dalam berkomunikasi sehari-hari untuk berbagai keperluan dan bukan sekadar mengungkap pengetahuan bahasa (kompetensi linguistik).

Metode Penelitian

Jenis penelitian yang digunakan adalah penelitian deskriptif dengan pendekatan kuantitatif. Model evaluasi yang digunakan dalam penelitian ini adalah model evaluasi *discrepancy* yang dikembangkan oleh Provus. Tujuan dari model *discrepancy* adalah untuk mengevaluasi pelaksanaan penilaian autentik pada pembelajaran Bahasa Indonesia di SMA Kota Yogyakarta yang menerapkan Kurikulum 2013. Model *discrepancy* menekankan pada kesenjangan antara standar yang digunakan sebagai dasar penilaian dengan pelaksanaannya di lapangan.

Penelitian ini dilakukan di Kota Yogyakarta, khususnya di Sekolah Menengah Atas (SMA) Negeri yang menerapkan kurikulum 2013 tahun ajaran 2014/2015. Sekolah yang menjadi sasaran penelitian adalah SMA Negeri 1, SMA Negeri 2, SMA Negeri 3 dan SMA Negeri 8 Yogyakarta. Penelitian dilakukan pada bulan AprilMei 2015.

Populasi dalam penelitian ini adalah Guru SMA Negeri Kota Yogyakarta yang menerapkan Kurikulum 2013. Sampel sumber informasi dalam penelitian ini adalah 6 orang guru Bahasa Indonesia, dan 304 siswa yang dibimbing oleh guru-guru tersebut. Pengambilan sampel sumber informasi untuk guru dan siswa dilakukan dengan teknik *purposive random sampling.*

Instrumen yang digunakan dalam penelitian ini adalah kuesioner, dokumen perangkat pembelajaran guru dan pedoman wawancara. Dokumen perangkat pembelajaran yang ditelaah dalam penelitian ini adalah RPP dan perangkat penilaian guru. Kuesioner diberikan kepada guru dan siswa untuk mengumpulkan informasi terkait kedisiplinan dan kesinambungan penilaian autentik. Pedoman wawancara digunakan untuk mengumpulkan informasi tambahan dan memperkuat informasi yang diperoleh melalui kuesioner dan dokumen.

Pengujian instrumen dilakukan terhadap validitas isi, validitas konstruk dan reliabilitas instrumen. Pengujian validitas isi instrumen dilakukan menggunakan teknik analisis aiken. Pengujian validitas konsruk dilakukan dengan teknik analisis faktor. Pengujian reliabilitas instrumen dilakukan dengan teknik *cronbach alfha*.

Teknik analisis data yang digunakan adalah teknik analisis deskriptif. Analisis dilakukan dengan melihat tendensi sentral, penyebaran dan frekuensi data kuesioner terkait implementasi penilaian autentik. Kriteria evaluasi didasarkan pada kategorisasi distribusi normal dengan acuan kriteria yang disajikan pada tabel 1 sampai tabel 3.

Tabel 1. Kriteria Evaluasi Cakupan Penilaian

Tabel 1. Kriteria Evaluasi Cakupan Penilaian

No	Skor	Kategori
1.	$X \geq 9.75$	Sangat Baik
2.	$7.5 \leq X < 9.75$	Baik
3.	$5.25 \leq X < 7.5$	Cukup Baik
4.	$X < 5.25$	Kurang Baik

Tabel 2. Kriteria Evaluasi Kualitas Instrumen Penilaian

No	Skor	Kategori
1.	$X \geq 48.75$	Sangat Baik
2.	$37.5 \leq X < 48.75$	Baik
3.	$26.25 \leq X < 37.5$	Cukup Baik
4.	$X < 26.25$	Kurang Baik

Tabel 3. Kriteria Evaluasi Kedisiplinan & kesinambungan Penilaian

No	Skor	Kategori
1.	$X \geq 39$	Sangat Baik
2.	$30 \leq X < 39$	Baik
3.	$21 \leq X < 30$	Cukup Baik
4.	$X < 21$	Kurang Baik

Hasil dan Pembahasan

Implementasi penilaian autentik yang ditinjau dalam penelitian ini berkaitan dengan cakupan, kualitas instrumen penilaian, kedispilinan dan kesinambungan penilaian. Cakupan yang ditinjau berkaitan dengan aspek sikap, pengetahuan dan keterampilan serta kesesuaiannya dengan KI-KD yang terdapat dalam aspek-aspek itu. Kualitas perangkat penilaian ditinjau berdasarkan syarat-syarat perangkat penilaian yang berkualitas. Kedisiplinan dan kesinambungan penilaian berkaitan dengan konsistensi guru dalam melakukan penelitian selama pembelajaran.

Berdasarkan perangkat pembelajaran yang dikumpulkan dari 6 orang guru, diperoleh hasil berkaitan dengan cakupan penilaian sebagaimana terlihat pada tabel 5 berikut.

Tabel 5. Cakupan Penilaian

Aspek	Mean	Std. deviasi	Kategori
Sikap	4.00		Sangat baik
Pengetahuan	3.83		Sangat baik
Keterampilan	3.83		Sangat baik
Total	**11.66**	**0.52**	**Sangat Baik**

Pada tabel 5 terlihat bahwa akumulasi rata-rata dari cakupan aspek sikap, pengetahuan dan keterampilan sebesar 11.66 dengan simpangan baku 0.52. Bila dibandingkan dengan kriteria evaluasi pada tabel 1, besaran rata-rata ini tergolong dalam kategori sangat baik. Fakta ini menunjukkan bahwa perangkat pembelajaran yang dibuat oleh 6 orang guru telah memuat cakupan aspek sikap, pengetahuan dan keterampilan sesuai dengan KI dan KD yang ada dalam pembelajaran Bahasa Indonesia kelas X.

Cakupan aspek sikap memuat KI dan KD sebagai berikut a). mensyukuri anugerah Tuhan akan keberadaan bahasa Indonesia dan menggunakannnya sesuai dengan kaidah dan konteks untuk mempersatukan bangsa b). menunjukkan sikap tanggung jawab, peduli, responsif, dan santun dalam menggunakan bahasa Indonesia. Cakupan aspek pengetahuan memuat KI dan KD tentang memahami, membandingkan, memproduksi, mengidentifikasi dan menganalisis. Cakupan penilaian keterampilan berkaitan dengan KI dan KD tentang menginterpretasi, memproduksi, menganalisis, menyunting, mengabstraksi, mengonversi dan menginterpretasi.

Hasil analisis kualitas perangkat penilaian yang dibuat oleh guru bahasa Indonesia kelas X pada SMA Negeri 1,2,3 dan 8 Yogyakarta disajikan dalam tabel 6 berikut.

Tabel 6. Kualitas Instrumen Penilaian

Aspek	Mean	Std. deviasi	Kategori
Sikap	17.67		Sangat baik
Pengetahuan	24.33		Sangat baik
Keterampilan	10.83		Sangat baik
Total	**52.83**	**2.93**	**Sangat Baik**

Tampak pada tabel 6, rata-rata kualitas perangkat penilaian yang dibuat oleh 6 guru bahasa Indonesia kelas X adalah 52.83 dengan simpangan baku 2.93. Rata-rata ini merupakan akumulasi rata-rata kualitas perangkat penilaian pada aspek sikap, pengetahuan dan keterampilan. Bila dibandingkan dengan kriteria evaluasi pada tabel 2, rata-rata yang diperoleh tergolong dalam kategori sangat baik. Dengan demikian dapat disimpulkan bahwa kualitas perangkat penilaian aspek sikap yang terdiri dari observasi, penilaian diri, penilaian teman sejawat, jurnal dan pedoman wawancara; perangkat penilaian pengetahuan yang terdiri dari tes pilihan ganda, isian, jawaban singkat, tanya jawab dan penugasan; perangkat penilaian keterampilan yang terdiri dari lembar pengamatan, proyek, dan portofolio, yang disusun oleh 6 guru bahasa Indonesia kelas X sudah sangat baik.

Kedisiplinan dan kesinambungan penilaian berkaitan dengan konsistensi guru dalam melakukan penilaian. Hasil perhitungan kuesioner yang diberikan kepada 304 siswa ditampilkan pada tabel 7.

Tabel 7. Kedisiplinan & Kesinambungan Penilaian

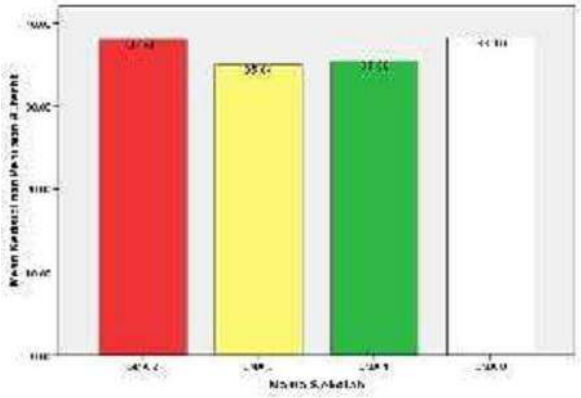
Aspek	Mean	Std. deviasi	Kategori
Sikap	18.38		Baik
Pengetahuan	11.33		Baik
Keterampilan	6.97		Sangat baik
Total	**36.68**	**5.28**	**Baik**

Tabel 7 menunjukkan bahwa rarata-rata kedisiplinan dan kesinambungan penilaian yang dilakukan oleh 6 orang guru sebesar 36.68 dengan standar deviasi 5.28. Bila dibandingkan dengan kriteria pada tabel 3, rata-rata ini tergolong dalam kategori baik. Dengan demikian dapat disimpulkan bahwa secara keseluruhan, guru bahasa Indonesia di SMA Negeri 1,2,3 dan 8 Yogyakarta memiliki tingkat kedisiplinan dan kesinambungan yang baik dalam melaksanakan penilaian autentik.

Total rata-rata kedisiplinan dan kesinambungan penilaian pada tabel 7 dapat dirinci berdasarkan sekolah. Perincian tersebut disajikan dalam tabel 8 dan gambar 1.

Tabel 8. Rata-rata kedisiplinan & kesinambungan penilaian pada tiap sekolah

Sekolah	Mean	Std. Deviasi	Kategori
SMA N 1	37.98		Baik
SMA N 2	35.04		Baik
SMA N 3	35.50		Baik
SMA N 4	38.19		Baik
Rata-rata	**36.68**	**5.28**	**Baik**



Gambar 1. Rata-rata Kedisiplinan & Kesinambungan Penilaian pada tiap sekolah

Tampak pada tabel 8 dan gambar 1, SMA N 8 memperoleh rata-rata tertinggi sebesar 38.19, dan rata-rata terendah ada pada SMA N 2 sebesar 35.04. Meskipun terjadi strata pada besaran rata-rata, bila dibandingkan dengan kriteria evaluasi, semua ratarata tersebut tergolong dalam kategori baik. Dengan demikian dapat dikatakan bahwa guru bahasa Indonesia kelas X pada SMA N1, SMA N 2, SMA N 3 dan SMA N 8 telah memiliki tingkat kedisiplinan dan kesinambungan yang baik dalam melaksanakan penilaian autentik.

Kesimpulan

Implementasi penilaian autentik dalam pembelajaran bahasa Indonesia kelas X di SMA Negeri kota Yogyakarta tergolong berhasil. Keberhasilan ini ditunjukkan dengan tingkat perolehan rata-rata cakupan, kualitas instrumen serta kedisiplinan dan kesinambungan penilaian yang sangat baik. Hal ini menunjukkan bahwa guru bahasa Indonesia kelas X di SMA kota Yogyakarta tidak hanya memantau aspek pengetahuan tetapi juga memantau perkembangan aspek sikap dan keterampilan. Penilaian autentik ini sangat mendukung terbentuknya integritas kepribadian siswa.

Daftar Pustaka

Dimyati & Mudjiono. 1999. *Belajar dan Pembelajaran*. Jakarta: Rineka Cipta.

Fadillah, M, (2014). *Implementasi Kurikulum 2013*. Ar-Ruzz Media. Yogyakarta.

Gulikers. 2006. *Authentic Assessment, Student and Teacher Perceptions*: The Practical Value of The FiveDimensional Framework. *Journal of Vocational Education and Training. 58: 337-357.*

Mueller, Jon. (2014).*Authentic Assessment Tool Box*, (Online), (http://jfmueller.faculty.noctrl.edu/to olbox/index.htm), diakses 9 Februari 2014.

Mulyasa. 2013. *Pengembangan dan Implementasi Kurikulum 2013*. Jakarta: Rosda.

Nashrillah, Faiz. 2013. *Para Guru Masih Bingung Kurikulum 2013*. (Online), (www.id.berita.yahoo.com) diakses tanggal 13 Desember 2013.

Wiggins, Grant. 1990. *The Case of Authentic Assessment*. *Eric Identifier*. 12 (0): 1-4.

PENILAIAN UNJUK KERJA DALAM PEMBELAJARAN FISIKA: INSTRUMEN DAN APLIKASINYA

Aswin Hermanus Mondolang
FMIPA, Universitas Negeri Manado, Tondano
Email: aswinmondolang@yahoo.co.id

ABSTRAK

Penilaian unjuk kerja adalah salah satu teknik penilaian proses dan hasil belajar peserta didik. Penilaian unjuk kerja juga adalah penilaian otentik yang mudah diaplikasikan dalam pembelajaran fisika. Permasalahannya adalah masih ada guru yang belum trampil dalam mengembangkan instrumen penilaian unjuk kerja dan apalagi mengaplikasikannya dalam pembelajaran fisika. Pembelajaran fisika adalah pembelajaran yang karakteristiknya memerlukan keterlibatan siswa dalam kegiatan praktikum maupun kegiatan laboratorium. Karena penilaian merupakan bagian integral dari suatu pembelajaran, maka pembelajaran fisika perlu ditunjang dengan kegiatan penilaian yang melibatkan kinerja peserta didik, dan teknik penilaian yang paling cocok dengan karakteristik materi fisika adalah teknik penilaian unjuk kerja. Hasil dari aplikasinya di sekolah menunjukkan bahwa Penilaian unjuk kerja dapat menumbuhkan rasa percaya peserta didik dalam menemukan konsep-konsep fisika (ABSTRAK maupun kongkrit), dapat mengembangkan/membentuk ketelitian peserta didik, meningkatkan kepercayaan diri peserta didik dalam mengkomunikasikan hasil kinerjanya, dan menumbuhkan kepekaan peserta didik dalam mengamati fenomena dari konsep fisika.
Kata Kunci: Penilaian Unjuk Kerja, Pembelajaran Fisika.

ABSTRACT

Performance Assessment is one of assessment techniques process and learning outcomes of students. Performance assessment is also easy to apply in physics learning. The problem is there are still had a teachers who are not skilled yet in developing performance assessment instruments and especially apply in physics learning. Physics learnings characteristics is the study whose require the involvement of students in practical activities and laboratory activities. Because the assessment is an integral part of learning, then learning of physics need to be supported with assessment activities that involve the performance of learners, and assessment techniques are best suited to the characteristics of matter physics is the performance assessment techniques. Results of this application in schools indicates that performance assessment can foster a sense of trust learners to find physics concepts (ABSTRACT or concrete), can develop / establish the accuracy of learners, increasing the confidence of learners in communicating the results of its performance, and foster sensitivity of students in observing the phenomenon of physics concepts.
Keywords: Assessment Performance, Physics Learning.

Pendahuluan

Hasil penelitian Mondolang (2012) merekomendasikan bahwa guru fisika dapat menjadikan teknik penilaian unjuk kerja sebagai alternatif yang cukup efektif dalam meningkatkan hasil belajar siswa SMA. Juga dalam penelitian lanjutan (Mondolang, 2014) menyimpulkan penilaian unjuk kerja (*performance assessment*) dalam pembelajaran fisika SMA secara signifikan memberikan pengaruh terhadap hasil belajar siswa. Hal ini disebabkan karena pembelajaran fisika memerlukan pendekatan saintifik yang akan lebih efektif jika ditunjang dengan penilaian unjuk kerja (*performance assessment*).

Sebagai hasil dari suatu penelitian, tentunya akan aplikatif apabila dapat diimplementasikan dalam kegiatan pembelajaran yang reel oleh pihak lain (guru maupun calon guru). Oleh karena itu dalam melaksanakan perkuliahan yang berbasis research, salah satu

penugasan yang ditugaskan kepada mahasiswa (calon guru) adalah bagaimana mereka mengembangkan intrumen penilaian unjuk kerja dan mengaplikasikan dalam kegiatan pembelajaran fisika di sekolah.

Tujuan pemaparan ini adalah memberikan informasi yang jelas mengenai instrumen penilaian unjuk kerja serta dampaknya pada saat mengaplikasikan instrumen penilaian unjuk kerja dalam dunia reel pembelajaran fisika. Hal ini perlu dikemukakan karena dari hasil amatan di beberapa sekolah kenyataannya para guru sangat kurang menggunakan instrumen penilaian unjuk kerja dalam pembelajaran fisika. Bahkan yang lebih memprihatinkan adalah terdapatnya alat praktikum yang tidak digunakan bahkan masih terbungkus rapi dalam lemari laboratorium. Hal tersebut membuktikan bahwa belum dilaksanakannya penilaian proses berupa penilaian unjuk kerja.

Penilaian Unjuk Kerja (*Performance Assessment*) adalah teknik penilaian yang menuntut siswa terlibat dalam suatu kegiatan yang dapat menunjukkan kemampuan dan keterampilan psikomotorik tertentu sebagai wujud dari tingkat penguasaan pengetahuannya.

Banyak teknik penilaian yang dapat digunakan untuk mengumpulkan informasi tentang proses dan hasil belajar peserta didik. Teknik pengumpulan informasi tersebut pada prinsipnya adalah cara penilaian kemajuan dan perkembangan belajar peserta didik berdasarkan standar kompetensi, kompetensi dasar serta pencapaian indikator yang harus dicapai baik berupa domain kognitif, afektif, maupun domain psikomotor.

Hasil penelitian Sarwiji Suwandi (2005:2) menemukan bahwa kemampuan guru dalam menyiapkan dan melakukan penilaian masih kurang. Hakikat penilaian yang sebenarnya mencakup seluruh proses dan hasil dalam suatu kegiatan belajar namun pada kenyataannya sebagian besar pendidik hanya menitikberatkan pada penilaian hasil belajar siswa tanpa memperhatikan proses belajar siswa, sehingga hasil penilaian yang dilakukan terkadang tidak sesuai dengan kenyataan di lapangan dan tidak sesuai dengan kemampuan peserta didik.

Dalam pembelajaran fisika pada kenyataannya tidak terlalu efektif jika pendidik hanya menggunakan teknik penilaian untuk mengukur hasil belajar siswa saja tanpa memperhatikan dan menilai proses pembelajaran yang berlangsung. Fisika banyak mempelajari fenomena-fenomena alam semesta baik yang dapat langsung diamati maupun fenomena alam yang abstrak serta sarat dengan praktikum-praktikum real maupun virtual. Oleh sebab itu, guru juga harus menggunakan teknik penilaian yang sesuai untuk diterapkan dalam proses pembelajaran dengan kondisi tersebut.

Untuk mengantisipasi kesulitan dalam penilaian itulah maka dalam kajian ini akan dijelaskan salah satu teknik penilaian yang dapat digunakan untuk mengumpulkan informasi mengenai proses maupun hasil belajar siswa berdasarkan unjuk kerja yang dimiliki oleh masing-masing peserta didik. Penilaian yang dimaksud adalah penilaian unjuk kerja.

A. Definisi Penilaian Unjuk Kerja

Penilaian unjuk kerja sering disebut dengan penilaian kinerja. Uno dan Koni (2012) dan Sudaryono (2012) mengemukakan bahwa penilaian unjuk kerja merupakan penilaian yang dilakukan dengan mengamati kegiatan peserta didik dalam melakukan suatu. Penilaian ini cocok digunakan untuk menilai ketercapaian kompetensi yang menuntut peserta didik menunjukkan unjuk kerja, diantaranya unjuk kerja dalam menggunakan peralatan laboratorium dan mengoperasikan suatu alat percobaan.

Nitko dan Brookhart (Mardapi, 2014) menyatakan bahwa penilaian unjuk kerja kadang-kadang disebut sebagai penilaian bermakna atau penilaian otentik. Teknik ini sangat cocok digunakan untuk menilai ketercapaian belajar (kompetensi) yang menuntut peserta didik untuk melakukan tugas/gerak (psikomotor). Dalam penilaian unjuk kerja diperlukan instrumen berupa lembar pengamatan atau lembar observasi. Penilaian unjuk kerja berguna untuk mengukur keterampilan siswa melakukan kinerja tertentu. Contoh kinerja yang dapat diamati dalam fisika antara lain: kemampuan merangkai alat, keterampilan membuat alat praktikum, kemampuan menjalankan alat praktikum, kemampuan menguasai materi pembelajaran setiap pertemuan (tatap muka) dan lain sebagainya.

Penilaian unjuk kerja memerlukan standar untuk mengidentifikasi secara jelas apa yang seharusnya siswa ketahui dan apa yang seharusnya siswa dapat lakukan. Standar tersebut dikenal dengan istilah rubrik. Rubrik dapat dinyatakan sebagai panduan pemberian skor yang menunjukkan sejumlah kriteria performance pada proses atau hasil yang diharapkan. Rubrik terdiri atas gradasi mutu kinerja siswa mulai dari kinerja yang paling buruk hingga kinerja yang paling baik disertai dengan skor untuk setiap gradasi mutu tersebut.

Dengan mengacu pada rubrik inilah guru memberikan nilai terhadap kinerja siswa. Dalam melakukan proses penilaian unjuk kerja harus memperhatikan hal-hal berikut:

1. Langkah-langkah kinerja yang diharapkan dilakukan peserta didik untuk menunjukan kinerja dari suatu kompetensi
2. Kelangkapan dan ketepatan aspek yang akan dinilai dalam kinerja tersebut.
3. Kemampuan-kemampuan khusus yang diperlukan untuk menyelesaiakan tugas
4. Upayakan kemampuan yang akan dinilai tidak terlalu banyak, sehingga semua yang ingin dinilai dapat diamati.
5. Kemampuan yang akan dinilai diurutkan berdasarkan urutan yang akan diamati. (Mulyasa (2004).

B. Keistimewaan dan Keterbatasan Penilaian Unjuk Kerja

Penilaian unjuk kerja dapat menilai pengetahuan, sikap, dan keterampilan siswa. Penilaian unjuk kerja memungkinkan siswa menunjukkan apa yang dapat mereka lakukan. Hal tersebut didasarkan pada pertimbangan bahwa terdapat perbedaan antara "mengetahui bagaimana melakukan sesuatu" dengan "mampu secara nyata melakukan hal tersebut". Seorang siswa yang mengetahui cara menggunakan mikroskop, belum tentu dapat mengoperasikan mikroskop tersebut dengan baik. Tujuan sekolah pada hakekatnya adalah membekali siswa dengan kemampuan nyata (*the real world situation)*. Dengan demikian penilaian unjuk kerja sangat penting artinya untuk memantau ketercapaian tujuan tersebut. Penilaian unjuk kerja dapat menilai proses dan produk pembelajaran.

Pada pembelajaran Fisika, penilaian unjuk kerja lebih menekankan proses apabila dibandingkan dengan hasil. Penilaian proses secara langsung tentu lebih baik karena dapat memantau kemampuan siswa secara otentik. Hal tersebut menyebabkan penilaian unjuk kerja memiliki keunggulan untuk pembelajaran Fisika bila dibandingkan dengan tes tradisional yang berorientasi pada pencapaian hasil belajar.

Penilaian unjuk kerja memiliki kekuatan apabila dibandingkan dengan penilaian tradisional. Kekuatan tersebut adalah sebagai berikut: 1) siswa dapat mendemonstrasikan suatu proses; 2) proses yang didemonstrasikan dapat diobservasi langsung; 3) menyediakan evaluasi lebih lengkap dan alamiah untuk beberapa macam penalaran, kemampuan lisan, dan keterampilan-keterampilan fisik; 4) dapat membuat kesepakatan antara guru dan siswa tentang kriteria penilaian dan tugas-tugas yang akan dikerjakan; 5) menilai hasil pembelajaran dan keterampilan-keterampilan yang kompleks; 6) memberi motivasi yang besar bagi siswa; serta 7) mendorong aplikasi pembelajaran pada situasi kehidupan yang nyata.

Selain memiliki kekuatan, penilaian unjuk kerja juga memiliki beberapa keterbatasan yaitu; 1) sangat menuntut waktu dan usaha; 2) pertimbangan (judgement) dan penskoran sifatnya subyektif; 3) lebih membebani guru; dan 4) reliabilitasnya cenderung rendah. Meskipun penilaian unjuk kerja memiliki keterbatasan, penilaian unjuk kerja tetap perlu dilaksanakan pada pembelajaran fisika untuk mengatasi kelemahan dari tes dalam menilai siswa.

C. Bentuk Instrumen Penilaian Unjuk Kerja

Penilaian unjuk kerja dapat dilakukan dengan menggunakan teknik pengamatan atau observasi terhadap berbagai konteks untuk menentukan tingkat ketercapaian kemampuan tertentu dari suatu kompetensi dasar. Pengamatan atau observasi terhadap unjuk kerja peserta didik dapat menggunakan alat instrument berupa:

1. Skala penilaian (*rating scale*)

   Penilaian unjuk kerja dengan *rating scale* memungkinkan seorang guru memberikan nilai tengah terhadap penguasaan/ketercapaian ketuntasan belajar dari suatu kompetensi. Renting scale terlentang dari sangat kompeten sampai tidak kompeten. Misalnya: 1= sangat tidak kompeten, 2= tidak kompeten, 3= agak kompeten, 4= kompeten, 5= sangat kompten. Namun untuk pernyataan kompeten dapat digantikan dengan pernyataan lain yang sesuai dengan konteks penilaian. Misalnya : 1= kurang, 2= cukup, 3= baik 4 =sangat baik, 5= sempurna dan sebagainya.

2. Daftar cek *(check list).*

   Penilaian unjuk kerja dapat juga dilakukan dengan menggunakan lembar observasi. Lembar observasi adalah lembar yang digunakan untuk mengobservasi keberadaan suatu benda/ gejala-gejala yang timbul sebagai aspek psikomotorik dari suatu objek yang sedang diamati. Lembar observasi pada umumnya berbentuk check list (√) karena hanya berupa daftar pernyataan atau pernyataan yang jawabannya tinggal memberi tanda check list pada jawaban

yang sesuai dengan keadaaan sebenarnya. Kelemahannya adalah guru atau penilai hanya mempunyai dua pilihan mutlak, benar-salah, ya-tidak, baik-buruk, sudah pernah-belum pernah, dan lain sebagainya.

D. Contoh Aplikasi Instrumen Penilaian Unjuk Kerja dalam Pembelajaran Fisika:

Eksperimen Menyelidiki GLB dan GLBB dengan Ticker Timer

I. Tujuan Percobaan:

Setelah melakukan percobaan ini, siswa diharapkan mampu :

1. Menyelidiki jenis gerak suatu benda
2. Menyelidiki gerak lurus beraturan (GLB) dengan ticker timer
3. Menyelidiki gerak lurus berubah beraturan (GLBB) dengan ticker timer
4. Menyelidiki hubungan antara jarak (dan waktu (pada gerak lurus beraturan
5. Menyelidiki hubungan antara kelajuan (dan waktu (pada gerak lurus berubah beraturan

II. ALAT DAN BAHAN

1. Sebuah papan luncur
2. Sebuah mobil-mobilan
3. Sebuah *ticker timer*
4. *Power supply*
5. Sebuah gunting
6. Pita ketik
7. Kertas Grafik

III. Kompetensi Dasar

1. Menganalisis besaran-besaran fisis pada gerak lurus dengan kecepatan konstan dan gerak lurus dengan percepatan konstan.
2. Menyajikan hasil pengukuran besaran fisis dengan menggunakan peralatan dan teknik yang tepat untuk penyelidikan ilmiah
3. Menyajikan data dan grafik hasil percobaan untuk menyelidiki sifat gerak benda yang bergerak lurus dengan kecepatan konstan dan gerak lurus dengan percepatan konstan

IV. Materi Pokok Pembelajran

Gerak Lurus dengan Kecepatan dan Percepatan Konstan

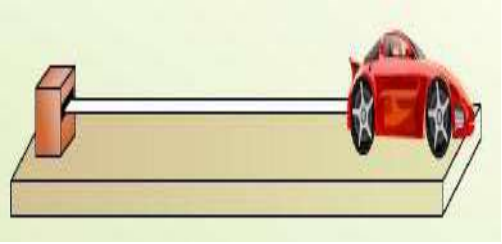
V. Kegiatan Pembelajaran:

1. Mengamati demonstrasi gerak untuk membedakan gerak lurus dengan kecepatan konstan dan gerak lurus dengan percepatan konstan
2. Melakukan eksperimen gerak lurus dengan kecepatan konstan dengan menggunakan kereta atau mobil mainan.
3. Melakukan eksperimen gerak lurus dengan percepatan konstan dengan menggunakan troly.

VI. Langkah Kerja :

Gerak Lurus Beraturan (GLB)

1. Rangkailah alat seperti pada gambar berikut:
2. Pasanglah papan luncur secara mendatar kemudian letakkan *ticker timer* dan mobil-



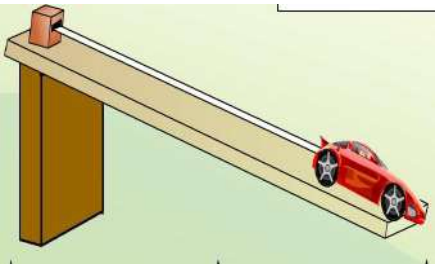
mobilan diatasnya.

3. Sambungkan *Ticker timer* dengan *power supply*. Tekan tombol on pada *power suplly* atau jika terdapat saklar, hidupkan saklar serentak dengan menjalankan mobil-mobilan.
4. Biarkan mobil-mobilan bergerak sepanjang papan lintasan dan *ticker timer* mengetik titik-titik pada pita.
5. Dari pita ketik yang dihasilkan, berilah tanda untuk setiap lima ketikan. Kemudian potong-potong pita ketik sesuai dengan tanda yang sudah diberikan.
6. Tempatkan potongan-potongan pita ketik tersebut secara berurutan hingga diperoleh diagram batang.

7. Dari diagram tersebut, simpulkanlah jenis gerak yang dilakukan oleh mobil-mobilan tersebut!

Gerak Lurus Berubah Beraturan (GLBB)

1. Rangkailah alat seperti pada gambar dibawah ini.



2. Lakukan langkah 2-7 seperti pada GLB

Tabel 1. Hasil Penilaian dengan Instrumen Unjuk Kerja Amatan Percobaan GLB (contoh penerapan di Kelas X^E SMA N I Tondano)

No	Nama Siswa	Ketepatan merangkai alat				Ketrampilanmengopera-sikan peralatan				Ketelitian mengamati percobaan				Ketepatan dalam pencatatan data				Kemampuan Menganalisis besaran-besaran fisika				Kemampuan membuat kesimpulan				Skor	% penca-paian
		1	*2*	*3*	*4*	*1*	*2*	*3*	*4*	*1*	*2*	*3*	*4*	*1*	*2*	*3*	*4*	*1*	*2*	*3*	*4*	*1*	*2*	*3*	*4*		
1	A1				4			3				3					4			3				3		20	83,33
2	B1				4			3				3				3					4			3		20	83,33
3	C1				4			3					4				4			3				3		21	87,50
4	D1				4				4			3				3					4			3		21	87,50
5	E1				4			3					4			3				3					4	21	87,50
6	A2			3				3				3					4			3				3		19	79,17
7	B2			3				3					4				4			3				3		20	83,33
8	C2			3				3					4				4			3				3		20	83,33
9	D2			3				3				3					4				4			3		20	83,33
10	E2			3				3				3					4				4			3		20	83,33
11	A3				4				4			3				3					4			3		21	87,50
12	B3				4			3					4			3				3					4	21	87,50
13	C3				4			3				3					4			3				3		20	83,33
14	D3				4			3					4				4			3				3		21	87,50
15	E3				4			3					4				4			3				3		21	87,50
16	A4			3				3					4			3				3					4	20	83,33
17	B4			3				3				3					4			3				3		19	79,17
18	C4			3				3					4				4			3				3		20	83,33
19	D4			3				3					4				4			3				3		20	83,33
20	E4			3				3				3				3					4			3		19	79,17
21	A5			3				3					4			3				3					4	20	83,33
22	B5			3				3				3					4			3				3		19	79,17
23	C5			3				3					4				4			3				3		20	83,33
24	D5			3				3					4				4			3				3		20	83,33
25	E5			3					4			3				3					4			3		20	83,33
26	F5			3				3					4				4			3				3		20	83,33

Tabel 2. Hasil Penilaian dengan Instrumen Unjuk Kerja Amatan Percobaan GLBB (contoh penerapan di Kelas X^E SMA N I Tondano)

No	Nama Siswa	Ketepatan merangkai alat				Ketrampilanmengopera-sikan peralatan				Ketelitian mengamati percobaan				Ketepatan dalam pencatatan data				Kemampuan Menganalisis besaran-besaran fisika				Kemampuan membuat kesimpulan				Skor	% penca-paian
		1	*2*	*3*	*4*	*1*	*2*	*3*	*4*	*1*	*2*	*3*	*4*	*1*	*2*	*3*	*4*	*1*	*2*	*3*	*4*	*1*	*2*	*3*	*4*		
1	A1				4			3					4				4			3				3		21	87,50
2	B1				4			3					4			3					4			3		21	87,50
3	C1				4			3					4				4			3				3		21	87,50
4	D1				4				4				4			3					4			3		22	91,67
5	E1				4			3					4			3				3					4	21	87,50
6	A2				4			3				3					4			3				3		20	83,33
7	B2				4			3					4				4			3				3		21	87,50
8	C2				4			3					4				4			3				3		21	87,50
9	D2				4			3				3					4				4			3		21	87,50
10	E2				4			3				3					4				4			3		21	87,50
11	A3				4				4			3				3					4			3		21	87,50
12	B3				4			3					4			3				3					4	21	87,50
13	C3				4			3				3					4			3				3		20	83,33
14	D3				4			3					4				4			3				3		21	87,50
15	E3				4			3					4				4			3				3		21	87,50

No	Nama Siswa	Ketepatan merangkai alat				Ketrampilanmen gopera-sikan peralatan				Ketelitian mengamati percobaan				Ketepatan dalam pencatatan data				Kemampuan Menganalisis besaran-besaran fisika				Kemampuan membuat kesimpulan				Skor	% penca-paian
		1	*2*	*3*	*4*	*1*	*2*	*3*	*4*	*1*	*2*	*3*	*4*	*1*	*2*	*3*	*4*	*1*	*2*	*3*	*4*	*1*	*2*	*3*	*4*		
16	A4				4			3					4			3				3					4	21	87,50
17	B4				4			3				3					4			3					4	20	83,33
18	C4				4			3					4				4			3				3		21	87,50
19	D4				4			3					4				4			3				3		21	87,50
20	E4				4			3				3				3					4			3		20	83,33
21	A5				4				4				4			3				3					4	22	91,67
22	B5				4				4				4				4			3				3		22	91,67
23	C5				4				4				4				4			3				3		22	91,67
24	D5				4				4				4				4			3				3		22	91,67
25	E5				4				4			3				3					4			3		21	87,50
26	F5				4				4				4				4			3				3		22	91,67

E. Kesimpulan dan Rekomendasi

1. Instrumen penilaian unjuk kerja adalah instrumen penilaian yang mudah dikembangkan dan diaplikasikan dalam pembelajaran fisika.
2. Penilaian unjuk kerja dapat menumbuhkan rasa percaya peserta didik dalam menemukan konsep-konsep fisika (abstrak maupun kongkret).
3. Penilaian unjuk kerja dapat mengembangkan/membentuk ketelitian peserta didik.
4. Penilaian unjuk kerja memberikan kepercayaan diri dalam mengkomunikasikan hasil kinerjanya.
5. Penilaian unjuk kerja menumbuhkan kepekaan peserta didik dalam mengamati fenomena dari konsep fisika.

Daftar Pustaka

Mardapi. D. (2014). Penilaian Otentik. Bahan Pelatihan Penilaian Otentik. Konferensi HEPI. Denpasar, 18 September 2014.

Mondolang, A. H. (2013). Pengaruh Teknik Penilaian Berbasis Kelas terhadap Hasil Belajar Fisika dengan Mengontrol Pengetahuan Awal Siswa. Jurnal Sains. Volume 41 No.1 Januari 2013: 21-25.

Mondolang, A. H. (2014). Effect Of Performance Assessment On Students' The Achievement In Physics High School. Proceeding International Conference on Educational Research and Evaluation (ICERE). 64-70

Sudaryono. (2012). Dasar-Dasar Evaluasi Pembelajaran. Yogyakarta: Graha Ilmu.

Suwandi,Sarwiji. Model Assesment dalam pembelajaran. Surakarta: Yuma Pustaka, 2010).

Uno, H. B. Dan Koni, S. (2012). Assessment Pembelajaran. Jakarta: Bumi Aksara.

ANALISIS DISKRIPTIF KEMAMPUAN GURU DALAM MENYUSUN SOAL UJIAN SEKOLAH (US) SMA TAHUN 2014-2015

Septimar Prihatini
Pengawas Dikmen di Kabupaten Tangerang, Tim Pengembang Kurikulum Propinsi Banten
septimar.uny@gmail.com

ABSTRAK

Ujian Sekolah (US) menjadi salah satu tolak ukur penting keberhasilan pendidikan. Ujian sekolah merupakan salah satu bentuk evaluasi hasil belajar sumatif bagi siswa kelas XII SMA. Soal Ujian Sekolah dipercayakan kepada guru satuan pendidikan. Soal Ujian Sekolah jenis tes tulis berbentuk pilihan ganda. Untuk itu seorang guru dituntut menguasai teknik dan cara membuat soal pilihan ganda sehingga soal yang dihasilkan berkualitas serta hasilnya mencerminkan kemampuan peserta didik yang diukur. Agar soal yang dihasilkan berkualitas diperlukan analisis butir soal.

Penelitian ini bertujuan mengetahui kemampuan guru dalam menyusun soal Ujian Sekolah melalui proses analisis kualitatif butir soal. Penelaah (rater) dalam penelitian ini adalah pengawas sekolah. Pengawas sekolah bertindak sebagai validator soal yang belum maupun yang sudah diedit. Guru yang diteliti kemampuannya (ratees) adalah 13 guru mata pelajaran PAI, PPKn, Bahasa Indonesia, Bahasa Inggris, Matematika IPA, Matematika IPS, Fisika, Kimia, Biologi, Sejarah, Sosiologi,Ekonomi dan Geografi di SMA Negeri Kabupaten Tangerang. Penelitian ini juga bertujuan mengetahui reliabilitas intraklas dari para penelaah (rater). Data dikumpulkan dengan melakukan observasi (pengamatan) dokumen terhadap butir soal yang disusun guru. Analisis data dilakukan dengan menggunakan teknik diskriptif berdasarkan hasil pemberian skor terhadap masing-masing butir soal yang telah dianalisis oleh rater. Untuk menentukan reliabilitas intraklas dari penilai (rater) dan yang dinilai (ratees) digunakan formulasi Korelasi Intraklas oleh Fernandes (1983).

Hasil penelitian menunjukkan bahwa kemampuan guru SMAN di Kabupaten Tangerang dalam membuat soal Ujian Sekolah tahun 2015 rata – rata baik sampai sangat baik. Hanya pelajaran Sosiologi yang bernilai cukup. Hasil rerata koefisien korelasi intraklas yang menunjukkan koefisien kesepakatan antar rater (pengawas) adalah 0.353. Hal ini menunjukkan tingkat kesepakatan antar tiga penilai termasuk rendah.

Kata kunci: analisis kualitatif, kemampuan guru, koefisien korelasi intraklas.

Pendahuluan

A. Latar Belakang

Berbeda dengan tahun sebelumnya, Ujian Nasional tidak menjadi salah satu syarat kelulusan peserta didik dari satuan pendidikan. Menurut Peraturan Menteri Pendidikan dan Kebudayaan No 5 tahun 2015 Bab II Pasal 2 (BSNP: 2015) dijelaskan bahwa salah satu syarat kelulusan peserta didik dari satuan pendidikan adalah lulus Ujian Sekolah. Sehingga Ujian Sekolah (US) menjadi salah satu tolak ukur penting keberhasilan pendidikan. Ujian sekolah merupakan salah satu bentuk evaluasi hasil belajar sumatif bagi siswa kelas XII SMA. Soal Ujian Sekolah dipercayakan kepada guru satuan pendidikan.

Dalam menyusun soal Ujian Sekolah seorang guru dituntut menguasai salah satu butir dari kompetensi paedagogik sebagaimana tercantum dalam Peraturan Menteri Pendidikan Nasional nomor 16 tahun 2007 yaitu bahwa seorang guru harus mampu menyelenggarakan penilaian proses dan hasil belajar secara berkesinambungan. Guru

melakukan evaluasi atas efektivitas proses dan hasil belajar dan menggunakan informasi hasil penilaian dan evaluasi untuk merancang program remedial dan pengayaan.

Untuk mengukur keberhasilan peserta didik digunakan alat ukur yang sesuai. Ujian Sekolah menurut petunjuk teknis POS UN 2015 merupakan ujian untuk mengukur kemampuan kognitif peserta didik. Sehingga alat ukur yang sesuai untuk mengukur aspek kognitif adalah sebuah tes berbentuk pilihan ganda. Untuk itu maka seorang guru dituntut menguasai teknik dan cara membuat soal pilihan sehingga soal yang dihasilkan berkualitas serta hasilnya mencerminkan kemampuan peserta didik yang diukur. Soal yang bermutu adalah soal yang dapat memberikan informasi setepat-tepatnya sesuai dengan tujuan soal yang dibuat.

Agar soal yang dihasilkan berkualitas diperlukan analisis butir soal. Kegiatan menganalisis butir soal merupakan suatu kegiatan yang harus dilakukan guru untuk meningkatkan mutu soal yang telah ditulis. Kegiatan ini merupakan proses pengumpulan, peringkasan, dan penggunaan informasi dari jawaban siswa untuk membuat keputusan tentang setiap penilaian (Nitko, 1996: 308). Tujuan penelaahan adalah untuk mengkaji dan menelaah setiap butir soal agar diperoleh soal yang bermutu sebelum soal digunakan. Di samping itu, tujuan analisis butir soal juga untuk membantu meningkatkan tes melalui revisi atau membuang soal yang tidak efektif, serta untuk mengetahui informasi diagnostik pada siswa apakah mereka sudah/belum memahami materi yang telah diajarkan (Aiken, 1994: 63).

Dalam melaksanakan analisis butir soal, para penulis soal dapat menganalisis secara kualitatif, dalam kaitan dengan isi dan bentuknya, dan kuantitatif dalam kaitan dengan ciri-ciri statistiknya (Anastasi dan Urbina, 1997: 172) atau prosedur peningkatan secara judgment dan prosedur peningkatan secara empirik (Popham, 1995: 195). Analisis kualitatif mencakup pertimbangan validitas isi dan konstruk, sedangkan analisis kuantitatif mencakup pengukuran kesulitan butir soal dan diskriminasi soal yang termasuk validitas soal dan reliabilitasnya.

Penelitian ini bertujuan mengetahui kemampuan guru dalam menyusun soal Ujian Sekolah melalui proses analisis kualitatif butir soal. Aspek yang diperhatikan di dalam penelaahan secara kualitatif ini adalah setiap soal ditelaah dari segi materi, konstruksi, bahasa/budaya, dan kunci jawaban/pedoman penskorannya. Dalam melakukan penelaahan setiap butir soal, penelaah perlu mempersiapkan bahan-bahan penunjang seperti: (1) kisi-kisi tes, (2) kurikulum yang digunakan, (3) buku sumber, dan (4) kamus bahasa Indonesia.

Penelaah (rater) dalam penelitian ini adalah pengawas sekolah dan guru senior yang telah berpengalaman dalam menulis soal serta telah mengikuti pelatihan menyusun soal. Guru senior terdiri juga bertindak sebagai editor soal, yang memberi masukan soal yang baik dan benar. Pengawas sekolah bertindak sebagai validator soal yang belum maupun yang sudah diedit. Dalam penelitian ini, guru yang diteliti kemampuannya (ratees) adalah 13 guru mata pelajaran PAI, PPKn, Bahasa Indonesia, Bahasa Inggris, Matematika IPA, Matematika IPS, Fisika, Kimia, Biologi, Sejarah, Sosiologi,Ekonomi dan Geografi.

B. Permasalahan

Berdasarkan kajian latar belakang tersebut maka permasalahan penelitian ini adalah:

1. Bagaimanakah kemampuan guru dalam menyusun soal Ujian Sekolah tahun 2015 berdasarkan analisis kualitatif butir soal yang disusunnya?
2. Bagaimanakah reliabilitas intraklas dari para penelaah (rater)yang menjadi validator soal Ujian Sekolah tahun 2015 ?

C. Tujuan Penelitian

1. Mengetaui kemampuan guru dalam menyusun soal Ujian Sekolah tahun 2015 berdasarkan analisis kualitatif butir soal yang disusunnya?
2. Mengetahui reliabilitas intraklas dari para penelaah (rater)

D. Manfaat penelitian

1. Setelah diketahui kemampuan guru dalam menyusun soal Ujian Sekolah tahun 2015 maka untuk jangka pendek dapat diketahui kualitas soal yang telah disusun oleh para tim penyusun soal. Jika kemampuan guru penulis kurang baik, tentu kualitas soal yang dihasilkan juga kurang baik. Untuk jangka panjang dapat dilakukan evaluasi tentang penulis soal Ujian Sekolah tahun yang akan datang.
2. Bagi guru penulis soal diharapkan mengetahui batas kemampuan yang dimilikinya sehingga sebagai bahan evaluasi diri untuk perbaikan kemampuannya di masa yang akan datang.

Kajian Teori

A. **Analisis Butir Soal Secara Kualitatif**

Tujuan utama analisis butir soal dalam sebuah tes yang dibuat guru adalah untuk mengidentifikasi kekurangan-kekurangan dalam tes atau dalam pembelajaran (Anastasi dan Urbina, 1997:184). Berdasarkan tujuan ini, maka kegiatan analisis butir soal memiliki banyak manfaat, di antaranya adalah: (1) dapat membantu para pengguna tes dalam evaluasi atas tes yang digunakan, (2) sangat relevan bagi penyusunan tes informal dan lokal seperti tes yang disiapkan guru untuk siswa di kelas, (3) mendukung penulisan butir soal yang efektif, (4) secara materi dapat memperbaiki tes di kelas, (5) meningkatkan validitas soal dan reliabilitas (Anastasi and Urbina, 1997:172).

Pada prinsipnya analisis butir soal secara kualitatif dilaksanakan berdasarkan kaidah penulisan soal (tes tertulis, perbuatan, dan sikap). Penelaahan ini biasanya dilakukan sebelum soal digunakan/diujikan. Aspek yang diperhatikan di dalam penelaahan secara kualitatif ini adalah setiap soal ditelaah dari segi materi, konstruksi, bahasa/budaya, dan kunci jawaban/pedoman penskorannya. Dalam melakukan penelaahan setiap butir soal, penelaah perlu mempersiapkan bahan-bahan penunjang seperti: (1) kisi-kisi tes, (2) kurikulum yang digunakan, (3) buku sumber, dan (4) kamus bahasa Indonesia.

B. Teknik Analisis Secara Kualitatif

Ada beberapa teknik yang dapat digunakan untuk menganalisis butir soal secara kualitatif, diantaranya adalah teknik moderator dan teknik panel. Teknik moderator merupakan teknik berdiskusi yang di dalamnya terdapat satu orang sebagai penengah. Berdasarkan teknik ini, setiap butir soal didiskusikan secara bersama-sama dengan beberapa ahli seperti guru yang mengajarkan materi, ahli materi, penyusun/pengembang kurikulum, ahli penilaian, ahli bahasa, berlatar belakang psikologi. Teknik ini sangat baik karena setiap butir soal dilihat secara bersama-sama berdasarkan kaidah penulisannya. Di samping itu, para penelaah dipersilakan mengomentari/ memperbaiki berdasarkan ilmu yang dimilikinya. Setiap komentar/masukan dari peserta diskusi dicatat oleh notulis. Setiap butir soal dapat dituntaskan secara bersama-sama, perbaikannya seperti apa. Namun, kelemahan teknik ini adalah memerlukan waktu lama untuk rnendiskusikan setiap satu butir soal. Teknik panel merupakan suatu teknik menelaah butir soal yang setiap butir soalnya ditelaah berdasarkan kaidah penulisan butir soal, yaitu ditelaah dari segi materi, konstruksi,

bahasa/budaya, kebenaran kunci jawaban/pedoman penskorannya yang dilakukan oleh beberapa penelaah. Caranya adalah beberapa penelaah diberikan: butir-butir soal yang akan ditelaah, format penelaahan, dan pedoman penilaian/ penelaahannya. Pada tahap awal para penelaah diberikan pengarahan, kemudian tahap berikutnya para penelaah berkerja sendiri-sendiri di tempat yang tidak sama. Para penelaah dipersilakan memperbaiki langsung pada teks soal dan memberikan komentarnya serta memberikan nilai pada setiap butir soalnya yang kriterianya adalah: baik, diperbaiki, atau diganti. Secara ideal penelaah butir soal di samping memiliki latar belakang materi yang diujikan, beberapa penelaah yang diminta untuk menelaah butir soal memiliki keterampilan, seperti guru yang mengajarkan materi itu, ahli materi, ahli pengembang kurikulum, ahli penilaian, psikolog, ahli bahasa, ahli kebijakan pendidikan, atau lainnya.

C. Prosedur Analisis Secara Kualitatif

Dalam menganalisis butir soal secara kualitatif, penggunaan format penelaahan soal akan sangat membantu dan mempermudah prosedur pelaksanaannya. Format penelaahan soal digunakan sebagai dasar untuk menganalisis setiap butir soal. Format penelaahan soal yang dimaksud tergantung bentuk soal yang disusun. Bentuk soal dapat berupa uraian, pilihan ganda, tes perbuatan dan instrumen non-tes.

D.Ujian Sekolah

Ujian Sekolah merupakan salah satu bentuk penilaian hasil belajar. Untuk SMA/SMK Ujian Sekolah dilaksanakan pada semester genap di kelas XII. Kisi-kisi ujian sekolah menurut Peraturan Menteri Pendidikan dan Kebudayaan Nomor 5 tahun 2015 bab II pasal 22 dijelaskan bahwa kisi-kisi Ujian Sekolah disusun oleh satuan pendidikan. Demikian pula menurut Prosedur Operasional Standar (POS) Ujian Nasional 2015, jenis dan bentuk soal Ujian Sekolah adalah tes pilihan ganda. Dengan demikian maka format analisis kualitatif disesuaikan dengan jenis dan bentuk soal yaitu tes bentuk pilihan ganda (*multiple choice*).

Metodologi

A. Teknik Pengumpulan Data

1. Populasi dan Sampel :

Penelitian ini menggunakan populasi guru mata pelajaran yang mengajar mata pelajaran PAI, PPKn, Bahasa Indonesia, Bahasa Inggris, Matematika IPA, Matematika IPS, Fisika, Kimia, Biologi, Sejarah, Sosiologi, Ekonomi dan Geografi, di Kabupaten Tangerang. Kabupaten Tangerang terdiri dari 9 Kecamatan yang dikelompokkan dalam 7 Gugus yaitu : Gugus 1 meliputi kecamatan Kelapa Dua dan Legok; Gugus 2 meliputi Kecamatan Curug dan Cikupa; Gugus 3 meliputi kecamatan Pasar Kemis- Sindang Jaya; Gugus 4 meliputi kecamatan Tigaraksa, Jayanti dan Jambe; Gugus 5 meliputi kecamatan Kresek, Balaraja dan Kronjo; Gugus 6 meliputi kecapatan Mauk dan Sepatan; Gugus 7 meliputi kecamatan Kosambi, Teluk Naga dan Paku Haji dan Sepatan Timur.

Sampel yang digunakan adalah guru SMA Negeri yang ada di Kabupaten Tangerang yang telah diberi tugas oleh Kepala Sekolah SMA Negeri masing-masing (29 SMA Negeri) sebagai penulis naskah soal Ujian Sekolah tahun 2015. Untuk Ujian Sekolah tahun ini ada beberapa gugus yang menggabung menjadi satu gugus dalam penyusunan soal. Yaitu gugus I meliputi gugus 1,3, dan 7. Gugus II meliputi gugus 2 dan 6, gugus III meliputi gugus 4 dan 5. Jumlah guru yang dinilai kemampuannya berasal dari gabungan tiga gugus tersebut dengan masing-masing sebanyak 13 mata pelajaran. Sehingga jumlah keseluruhan jumlah guru yang dinilai adalah 39 guru.

2. Metode pengumpulan data dan instrumen yang digunakan

Penelitian ini bertujuan mengetahui kemampuan guru dalam menyusun soal Ujian

Sekolah SMA Negeri di Kabupaten Tangerang tahun 2015. Data dikumpulkan dengan melakukan observasi (pengamatan) dokumen terhadap butir soal yang disusun guru. Berdasarkan hasil pengamatan lalu dilakukan penilaian kualitatif terhadap butiran soal dengan menggunakan instrumen berupa format analisis kualitatif butir soal (lihat Lampiran 1).

Penelaah (validator atau rater) adalah pengawas sekolah yang terdiri atas 3 orang yaitu peneliti (Dr. Septimar Prihatini, MPd); Drs. Utoyo MPd., dan Drs. Eman Suherman, Msi.

3. Waktu dan tempat penelitian

   Penelitian ini dilakukan pada bulan Februari 2015 sampai Maret 2015 bertempat di Kabupaten Tangerang.

B. Teknik Analisis Data

Analisis data dilakukan dengan menggunakan teknik diskriptif berdasarkan hasil pemberian skor terhadap masing-masing butir soal yang telah dianalisis oleh rater. Dengan menggunakan instrumen 2 pengumpulan data dilakukan. Rater memberi skor untuk 3 aspek yang dinilai. Aspek kualitatif yang dinilai terdiri aspek Materi soal terdiri dari 4 indikator. Aspek Konstruksi Soal terdiri dari 9 indikator. Aspek Bahasa dan Budaya terdiri dari 8 indikator. Rentang skor untuk aspek Materi Soal berkisar antara 1- 4. Rentang skor untuk Konstruksi Soal antara 1 – 9. Rentang skor untuk aspek Bahasa /Budaya antara 1 – 8. Penentuan kategori penilaian akhir kemampuan guru ditentukan berdasarkan kesepakatan yaitu :

a. Untuk aspek Materi Soal : jika skor rentang antara 1.00 – 2.00 kemampuan kurang; skor rentang antara 2,01 – 3.00 kemampuan cukup; jika skor rentang antara 3.01 – 3.50 kemampuan baik; sedangkan jika skor 3.51 – 4.00 kemampuan sangat baik.
b. Untuk aspek Konstruksi Soal : jika skor rentang antara 1.00 – 3.00 kemampuan kurang; skor rentang antara 3,01 – 6.00 kemampuan cukup; jika skor rentang antara 6.01 – 8.50 kemampuan baik; sedangkan jika skor 8.51 – 9.00 kemampuan sangat baik.
c. Untuk aspek Bahasa/Budaya Soal : jika skor rentang antara 1.00 – 3.00 kemampuan kurang; skor rentang antara 3,01 – 5.00 kemampuan cukup; jika skor rentang antara 5.01 – 7.50 kemampuan baik; sedangkan jika skor 7.51 – 8.00 kemampuan sangat baik.

Untuk menentukan reliabilitas intraklas dari penilai (rater) dan yang dinilai (ratees) digunakan formulasi Korelasi Intraklas oleh Fernandes (1983) (Djemari Mardapi: 2012).

C. Reliabilitas pengukuran observasi

Reliabilitas penilaian melalui observasi dokumen yang dilakukan dalam penelitian ini, pada dasarnya merupakan koefisien kesepakatan antar penilai atau korelasi intraklas. Formulasi umum koefisien reliabilitas adalah rasio varians skor murni dan varians skor tampak. Besarnya skor tampak dan varians skor kesalahan bisa ditentukan dengan menggunakan analisis varians. Nilai harapan rerata kuadrat antar ratees (MSrs), adalah varians antar rates. Sedangkan nilai harapan rerata kesalahan (MSe) adalah varians skor kesalahan. (Djemari Mardapi: 2012)

Formulasi yang digunakan adalah sebagai berikut.

$$\rho = (MSRrs-Mse)/ (MSr +(k-1)Mse$$

Keterangan :

MSRrs : rerata kuadrat antar baris tiap baris ada satu orang
Mse : rerata kuadrat residu atau kesalahan
k : jumlah kolom atau penilai

Hasil Penelitian dan Pembahasan

A. Hasil Penelitian

Setelah dilakukan observasi terhadap dokumen soal yang telah disusun oleh para guru mata pelajaran maka diperoleh sebagaimana digambarkan pada tabel-tabel yang terdapat pada lampiran 2.

Berdasarkan hasil tersebut kemudian dianalisis kemampuan guru dalam menulis soal Ujian Sekolah berdasarkan 3 aspek yaitu aspek Materi Soal, Bahasa/Budaya dan Konstruksi Soal. Hasil analisis ditampilkan pada Tabel 1, Tabel 2 dan Tabel 3.

Tabel 1. Hasil Analisis Kemampuan Guru dalam menyusun soal US oleh Pengawas 1

No	MATA PELAJARAN	ASPEK YANG DITELITI											
		Materi soal				Bahasa /Budaya				Konstruksi			
		Gugus I	Gugus II	Gugus III	Rerata	Gugus I	Gugus II	Gugus III	Rerata	Gugus I	Gugus II	Gugus III	Rerata
1	PAI	4	4	4	4	7	7	8	7.33	8	8	8	8.00
2	PPKN	3	4	3	3.33	7	7	7	7.00	8	8	8	8.00
3	Bahasa Indonesia	3	4	3	3.33	8	8	8	8.00	7	7	7	7.00
4	Bahasa Inggris	3	3	3	3.00	8	8	8	8.00	8	8	8	8.00
5	Matematika IPA	4	3	3	3.33	8	8	8	8.00	7	7	7	7.00
6	Matematika IPS	4	3	4	3.67	8	8	8	8.00	8	8	8	8.00
7	Fisika	2	3	3	2.67	7	7	7	7.00	6	6	6	6.00
8	Kimia	4	3	4	3.67	7	7	7	7.00	6	6	6	6.00
9	Biologi	3	3	3	3.00	7	7	7	7.00	6	6	6	6.00
10	Sejarah	4	3	3	3.33	7	7	7	7.00	6	6	6	6.00
11	Sosiologi	2	4	1	2.33	7	7	7	7.00	5	5	5	5.00
12	Ekonomi	4	4	3	3.67	7	7	8	7.33	8	8	8	8.00
13	Geografi	3	4	4	3.67	7	7	8	7.33	8	8	9	8.33
		3.31	3.46	3.15		7.31	7.31	7.54		7.00	7.00	7.08	

Tabel 2. Hasil Analisis Kemampuan Guru dalam menyusun soal US oleh Pengawas 2

No	MATA PELAJARAN	ASPEK YANG DITELITI											
		Materi soal				Bahasa /Budaya				Konstruksi			
		Gugus I	Gugus II	Gugus III	Rerata	Gugus I	Gugus II	Gugus III	Rerata	Gugus I	Gugus II	Gugus III	Rerata
1	PAI	4	4	4	4.00	8	8	8	8.00	8	8	9	8.33
2	PPKN	2	4	3	3.00	6	7	7	6.67	7	8	7	7.33
3	Bahasa Indonesia	4	4	3	3.67	8	7	7	7.33	7	7	7	7.00
4	Bahasa Inggris	4	3	3	3.33	8	7	8	7.67	8	8	8	8.00
5	Matematika IPA	4	3	4	3.67	8	7	7	7.33	8	7	7	7.33
6	Matematika IPS	4	3	4	3.67	8	7	8	7.67	8	8	8	8.00
7	Fisika	3	3	3	3.00	7	7	7	7.00	7	7	8	7.33
8	Kimia	4	3	4	3.67	8	7	7	7.33	8	6	6	6.67
9	Biologi	3	3	3	3.00	7	7	7	7.00	7	6	6	6.33
10	Sejarah	4	3	4	3.67	7	7	7	7.00	7	6	6	6.33
11	Sosiologi	1	4	2	2.33	6	7	7	6.67	4	5	6	5.00
12	Ekonomi	4	4	4	4.00	8	8	8	8.00	9	8	9	8.67
13	Geografi	4	4	4	4.00	7	7	7	7.00	7	8	8	7.67
		3.46	3.46	3.46		7.38	7.15	7.31		7.31	7.08	7.31	

Tabel 3. Hasil Analisis Kemampuan Guru dalam menyusun soal US oleh Pengawas 3

No	MATA PELAJARAN	ASPEK YANG DITELITI											
		Materi soal				Bahasa /Budaya				Konstruksi			
		Gugus I	Gugus II	Gugus III	Rerata	Gugus I	Gugus II	Gugus III	Rerata	Gugus I	Gugus II	Gugus III	Rerata
1	PAI	4	4	4	4.00	8	8	7	7.67	8	8	8	8.00
2	PPKN	3	4	3	3.33	7	8	7	7.33	7	8	8	7.67
3	Bahasa Indonesia	3	4	3	3.33	8	8	8	8.00	8	8	7	7.67
4	Bahasa Inggris	4	4	3	3.67	8	8	8	8.00	8	8	8	8.00
5	Matematika IPA	4	4	4	4.00	8	8	8	8.00	8	8	7	7.67
6	Matematika IPS	4	4	4	4.00	8	8	8	8.00	8	8	8	8.00
7	Fisika	4	4	2	3.33	7	7	7	7.00	6	8	6	6.67
8	Kimia	4	3	4	3.67	7	7	7	7.00	7	6	6	6.33
9	Biologi	3	3	3	3.00	7	7	7	7.00	7	6	6	6.33
10	Sejarah	4	3	4	3.67	7	7	7	7.00	7	6	6	6.33
11	Sosiologi	2	4	2	2.67	6	7	7	6.67	5	5	6	5.33
12	Ekonomi	4	4	4	4.00	8	8	8	8.00	8	9	8	8.33
13	Geografi	3	4	4	3.67	8	7	7	7.33	8	7	8	7.67
		3.54	3.77	3.38		7.46	7.54	7.38		7.31	7.31	7.08	

Berdasarkan data tersebut selanjutnya dilakukan analisis reliabilitas intraklas untuk menentukan besar koefisien kesepakatan antar penilai atau korelasi intraklas. Tabel 4, Tabel 5 dan Tabel 6 menunjukkan hasil analisis yang digunakan untuk menentukan besarnya koefisien kesepakatan antar penilai atau korelasi intraklas.

Tabel 4. Rerata Hasil penilaian validator terhadap kemampuan guru per aspek yang diteliti

No	ASPEK	MATA PELAJARAN	Rater/Validator			Jumlah antar rater (∑ Xr)	Kuadrat Jumlah antar rater (∑ Xr)^2	Rerata antar rater (Ẍrs)
			Pengawas 1	Pengawas 2	Pengawas 3			
1	Materi Soal	PAI	4.00	4.00	4.00	12.00	144.00	4.00
2		PPKN	3.33	3.00	3.33	9.67	93.44	3.22
3		Bahasa Indonesia	3.33	3.67	3.33	10.33	106.78	3.44
4		Bahasa Inggris	3.00	3.33	3.67	10.00	100.00	3.33
5		Matematika IPA	3.33	3.67	4.00	11.00	121.00	3.67
6		Matematika IPS	3.67	3.67	4.00	11.33	128.44	3.78
7		Fisika	2.67	3.00	3.33	9.00	81.00	3.00
8		Kimia	3.67	3.67	3.67	11.00	121.00	3.67
9		Biologi	3.00	3.00	3.00	9.00	81.00	3.00
10		Sejarah	3.33	3.67	3.67	10.67	113.78	3.56
11		Sosiologi	2.33	2.33	2.67	7.33	53.78	2.44
12		Ekonomi	3.67	4.00	4.00	11.67	136.11	3.89
13		Geografi	3.67	4.00	3.67	11.33	128.44	3.78
Jumlah antar rater (∑ Xr)			43.00	45.00	46.33	134.33	1408.78	
Xrr			3.31	3.46	3.56			3.44
∑ (Xk)^2			1849.00	2025.00	2146.78	18045.44		

Tabel 5. Rerata Hasil penilaian validator terhadap kemampuan guru per aspek yang diteliti

No	ASPEK	MATA PELAJARAN	Rater/Validator			Jumlah antar rater (∑ Xr)	Kuadrat Jumlah antar rater (∑ Xr)^2	Rerata antar rater
			Pengawas 1	Pengawas 2	Pengawas 3			
1	Bahasa/Budaya	PAI	7.33	8.00	7.67	23.00	529.00	7.67
2		PPKN	7.00	6.67	7.33	21.00	441.00	7.00
3		Bahasa Indonesia	8.00	7.33	8.00	23.33	544.44	7.78
4		Bahasa Inggris	8.00	7.67	8.00	23.67	560.11	7.89
5		Matematika IPA	8.00	7.33	8.00	23.33	544.44	7.78
6		Matematika IPS	8.00	7.67	8.00	23.67	560.11	7.89
7		Fisika	7.00	7.00	7.00	21.00	441.00	7.00
8		Kimia	7.00	7.33	7.00	21.33	455.11	7.11
9		Biologi	7.00	7.00	7.00	21.00	441.00	7.00
10		Sejarah	7.00	7.00	7.00	21.00	441.00	7.00
11		Sosiologi	7.00	6.67	6.67	20.33	413.44	6.78
12		Ekonomi	7.33	8.00	8.00	23.33	544.44	7.78
13		Geografi	7.33	7.00	7.33	21.67	469.44	7.22
Jumlah antar rater (∑ Xr)			96.00	94.67	97.00	287.67	6384.56	
Xrr			7.38	7.28	7.46			7.38
∑ (Xk)^2			9216.00	8961.78	9409.00	82752.11		

Tabel 6. Rerata Hasil penilaian validator terhadap kemampuan guru per aspek yang diteliti

No	ASPEK	MATA PELAJARAN	Rater/Validator			Jumlah antar rater (∑ Xr)	Kuadrat Jumlah antar rater (∑ Xr)^2	Rerata antar rater
			Pengawas 1	Pengawas 2	Pengawas 3			
1	Konstruksi soal	PAI	8.00	8.33	8.00	24.33	592.11	8.11
2		PPKN	8.00	7.33	7.67	23.00	529.00	7.67
3		Bahasa Indonesia	7.00	7.00	7.67	21.67	469.44	7.22
4		Bahasa Inggris	8.00	8.00	8.00	24.00	576.00	8.00
5		Matematika IPA	7.00	7.33	7.67	22.00	484.00	7.33
6		Matematika IPS	8.00	8.00	8.00	24.00	576.00	8.00
7		Fisika	6.00	7.33	6.67	20.00	400.00	6.67
8		Kimia	6.00	6.67	6.33	19.00	361.00	6.33
9		Biologi	6.00	6.33	6.33	18.67	348.44	6.22
10		Sejarah	6.00	6.33	6.33	18.67	348.44	6.22
11		Sosiologi	5.00	5.00	5.33	15.33	235.11	5.11
12		Ekonomi	8.00	8.67	8.33	25.00	625.00	8.33
13		Geografi	8.33	7.67	7.67	23.67	560.11	7.89
Jumlah antar rater (∑ Xr)			91.33	94.00	94.00	279.33	6104.67	
Xrr			7.03	7.23	7.23			7.16
∑ (Xk)^2			8341.78	8836.00	8836.00	78027.11		

B. Pembahasan

Berdasarkan hasil penelitian tersebut disusun pengelompokkan kemampuan tiap pengawas sebagaimana ditampilkan pada Tabel 7, 8 dan 9.

Tabel 7. Hasil Analisis pengelompokkan kategori oleh pengawas 1

No	MATA PELAJARAN	Materi Soal	Bahasa/Budaya	Konstruksi
		Kategori	Kategori	Kategori
1	PAI	SB	B	B
2	PPKN	B	B	B
3	Bahasa Indonesia	B	SB	B
4	Bahasa Inggris	C	SB	B
5	Matematika IPA	B	SB	B
6	Matematika IPS	SB	SB	B
7	Fisika	C	B	C
8	Kimia	SB	B	C
9	Biologi	C	B	C
10	Sejarah	B	B	C
11	Sosiologi	C	B	C
12	Ekonomi	SB	B	B
13	Geografi	SB	B	B

Tabel 8. Hasil Analisis pengelompokkan kategori oleh pengawas 2

No	MATA PELAJARAN	Materi Soal	Bahasa/Budaya	Konstruksi
		Kategori	Kategori	Kategori
1	PAI	SB	SB	SB
2	PPKN	C	B	B
3	Bahasa Indonesia	SB	B	B
4	Bahasa Inggris	B	SB	B
5	Matematika IPA	SB	B	B
6	Matematika IPS	SB	SB	B
7	Fisika	C	B	B
8	Kimia	SB	B	B
9	Biologi	C	B	B
10	Sejarah	SB	B	B
11	Sosiologi	C	B	C
12	Ekonomi	SB	SB	SB
13	Geografi	SB	SB	B

Tabel 9. Hasil Analisis pengelompokkan kategori oleh pengawas 3

No	MATA PELAJARAN	Materi Soal	Bahasa/Budaya	Konstruksi
		Kategori	Kategori	Kategori
1	PAI	SB	SB	SB
2	PPKN	B	B	B
3	Bahasa Indonesia	B	SB	B
4	Bahasa Inggris	SB	SB	B
5	Matematika IPA	B	SB	B
6	Matematika IPS	B	SB	B
7	Fisika	B	B	B
8	Kimia	SB	B	B
9	Biologi	B	B	B
10	Sejarah	SB	B	B
11	Sosiologi	C	B	C
12	Ekonomi	SB	SB	SB
13	Geografi	SB	B	SB

Berikutnya untuk mengetahui kategori kemampuan berdasarkan aspek analisis kualitatif, dilakukan analisis sebagai mana ditampilkan pada Tabel 10, 11 dan 12.

Tabel 10. Hasil Analisis pengelompokkan kategori tiap Aspek

No	MATA PELAJARAN	Materi Soal		
		Pengawas 1	Pengawas 2	Pengawas 3
		Kategori	Kategori	Kategori
1	PAI	SB	SB	SB
2	PPKN	B	C	B
3	Bahasa Indonesia	B	SB	B
4	Bahasa Inggris	C	B	SB
5	Matematika IPA	B	SB	B
6	Matematika IPS	SB	SB	B
7	Fisika	C	C	B
8	Kimia	SB	SB	SB
9	Biologi	C	C	B
10	Sejarah	B	SB	SB
11	Sosiologi	C	C	C
12	Ekonomi	SB	SB	SB
13	Geografi	SB	SB	SB

Berdasarkan Tabel 7,8,9 dan 10 dapat diamati bahwa berdasarkan aspek materi soal kemampuan guru mata pelajaran PAI, Kimia, Ekonomi, Geografi dinilai Sangat Baik oleh ketiga rater. Sementara untuk pelajaran Sosiologi dinilai kemampuan Cukup oleh ketiga rater. Untuk pelajaran Fisika dan Biologi rata-rata rater menilai Cukup. Untuk Sejarah dan

Matematika IPS cenderung Sangat Baik. Untuk pelajaran lainnya rata-rata Baik.

Tabel 11. Hasil Analisis pengelompokkan kategori tiap Aspek

No	MATA PELAJARAN	Bahasa/Budaya		
		Pengawas 1	Pengawas 2	Pengawas 3
		Kategori	Kategori	Kategori
1	PAI	B	SB	SB
2	PPKN	B	B	B
3	Bahasa Indonesia	SB	B	SB
4	Bahasa Inggris	SB	SB	SB
5	Matematika IPA	SB	B	SB
6	Matematika IPS	SB	SB	SB
7	Fisika	B	B	B
8	Kimia	B	B	B
9	Biologi	B	B	B
10	Sejarah	B	B	B
11	Sosiologi	B	B	B
12	Ekonomi	B	SB	SB
13	Geografi	B	SB	B

Berdasarkan Tabel 7,8,9 dan 11 dapat diamati bahwa berdasarkan aspek Bahasa Budaya kemampuan guru mata pelajaran Bahasa Inggris dan Matematika IPS dinilai Sangat Baik oleh ketiga rater. Untuk PAI dan Bahasa Indonesia, Matematika IPA dan Ekonomi cenderung sangat baik. Untuk pelajaran lainnya rata-rata baik.

Tabel 12. Hasil Analisis pengelompokkan kategori tiap Aspek

No	MATA PELAJARAN	Konstruksi		
		Pengawas 1	Pengawas 2	Pengawas 3
		Kategori	Kategori	Kategori
1	PAI	B	SB	SB
2	PPKN	B	B	B
3	Bahasa Indonesia	B	B	B
4	Bahasa Inggris	B	B	B
5	Matematika IPA	B	B	B
6	Matematika IPS	B	B	B
7	Fisika	C	B	B
8	Kimia	C	B	B
9	Biologi	C	B	B
10	Sejarah	C	B	B
11	Sosiologi	C	C	C
12	Ekonomi	B	SB	SB
13	Geografi	B	B	SB

Berdasarkan Tabel 7,8,9 dan 12 dapat diamati bahwa berdasarkan aspek Konstruksi Soal kemampuan guru mata pelajaran PAI, Ekonomi, cenderung dinilai Sangat Baik. Sementara untuk pelajaran Sosiologi dinilai kemampuan Cukup oleh ketiga rater. Untuk pelajaran Untuk pelajaran lainnya rata-rata Baik.

Selanjutnya untuk mengetahui besarnya koefisien kesepakatan antar para penilai (pengawas) dilakukan analisis varians, selanjutnya dengan menggunakan formulasi dari Fernandes (1983). Hasil analisis varians ditampilkan pada Tabel 13, 14 dan 15.

Tabel 13. Analisis Varians dan Korelasi antar Kelas Aspek Materi Soal

Source	Df	Sum of Square	MS
Ratees (row)	12	1408.78	117.3983333
Raters (column)	2	117.39	58.695
Reminder	24	1291.39	53.80791667
Total	38	2817.56	
Korelasi antar kelas(ρ)	0.28260628		

Berdasarkan Tabel 13, dapat diketahui besar koefisien korelasi intraklas untuk aspek Materi Soal adalah 0.28. Hal ini termasuk kategori rendah untuk nilai koefisien korelasi.

Tabel 14. Analisis Varians dan Korelasi antar Kelas Aspek Konstruksi Soal

Source	Df	Sum of Square	MS
Ratees (row)	12	6384.56	532.0466667
Raters (column)	2	532.0466667	266.0233333
Reminder	24	5852.513333	243.8547222
Total	38	12769.12	
Korelasi antar kelas(ρ)	0.398		

Berdasarkan Tabel 14, dapat diketahui besar koefisien korelasi intraklas untuk aspek Konstruksi Soal adalah 0.398. Hal ini termasuk kategori rendah untuk nilai koefisien korelasi.

Tabel 15. Analisis Varians dan Korelasi antar Kelas Aspek Bahasa / Budaya

Source	Df	Sum of Square	MS
Ratees (row)	12	6104.67	508.7225
Raters (column)	2	508.7225	254.36125
Reminder	24	5595.9475	233.1644792
Total	38	12209.34	
Korelasi antar kelas(ρ)	0.378		

Berdasarkan Tabel 15, dapat diketahui besar koefisien korelasi intraklas untuk aspek Konstruksi Soal adalah 0.378. Hal ini termasuk kategori rendah untuk nilai koefisien korelasi. Jadi berdasarkan ketiga aspek, koefisien korelasi intra rater rata – rata rendah. Mungkin hal ini disebabkan perbedaan latar belakang bidang studi pengawas (rater). Sehingga pemahaman terhadap butir soal yang berbeda dengan latar belakang bidang studi rater, berpengaruh pada pemahaman materi soal, bahasa/budaya dan konstruksi soal.

Simpulan dan Saran

A. Simpulan

1. Simpulan akhir dari hasil penelitian dan pembahasan mengenai kemampuan guru SMA Negeri di Kabupaten Tangerang dalam menyusun soal Ujian Sekolah tahun 2015 ditampilkan pada Tabel 16.

Tabel 16. Kesimpulan Kemampuan Guru dalam menulis soal Ujian Sekolah 2015

No	MATA PELAJARAN	Aspek			Kesimpulan Akhir
		Materi soal	Bahasa /budaya	Konstruksi	
1	PAI	SB	SB	SB	SB
2	PPKN	B	B	B	B
3	Bahasa Indonesia	B	SB	B	B
4	Bahasa Inggris	B	SB	B	B
5	Matematika IPA	B	SB	B	B
6	Matematika IPS	SB	SB	B	SB
7	Fisika	C	B	B	B
8	Kimia	SB	B	B	B
9	Biologi	C	B	B	B
10	Sejarah	SB	B	B	B
11	Sosiologi	C	B	C	C
12	Ekonomi	SB	SB	SB	SB
13	Geografi	SB	B	B	B

Keterangan : SB = Sangat Baik ; B= Baik; C = Cukup Baik.

2. Hasil rerata koefisien korelasi intraklas yang menunjukkan koefisien kesepakatan antar rater (pengawas) adalah 0.353. Hal ini menunjukkan tingkat kesepakatan antar tiga penilai termasuk rendah.

B. Saran

Berdasarkan simpulan tersebut disarankan hal-hal sebagai berikut :

1. Agar dilakukan pembinaan khusus untuk guru mata pelajaran Sosiologi. Untuk selanjutnya penulis soal Ujian Sekolah adalah guru dengan latar belakang bidang mata pelajaran yang sesuai.
2. Demikian pula untuk rater (penilai) sebaiknya pengawas sesuai dengan bidang studi masing-masing guru yang dinilai, atau setidaknya serumpun.

DAFTAR PUSTAKA

Aiken, Lewis R. (1994). *Psychological Testing and Assessment,(Eight Edition)*, Allyn and Bacon.Boston.

Anastasi. Anne and Urbina, Susana. (1997). Psicohololological Testing. (Seventh Edition). Prentice-Hall, Inc. New Jersey.

BSNP (2015). *Prosedur Operasional Standar Ujian Nasional 2015*. Jakarta.

Djemari Mardapi (2007). *Teknik Penyusunan Instrumen Tes dan Non Tes*. Mitra Cendikia, Jogyakarta.

Djemari Mardapi (2012). *Pengukuran Penilaian dan Evaluasi Hasil Belajar*. Nuha Medika. Jogyakarta.

Kemendikbud. Juknis Pelaksanaan Ujian Nasional 2015.

Nitko, Anthony J. (1996). Educational Assessment of Students, Second Edition. Ohio: Merrill an imprint of Prentice Hall Englewood Cliffs.

Popham, James W. (1995). Classroom Assessment: What Teachers Need to Know. Allyn and Bacon.Boston.

PENERAPAN PENDEKATAN PEMBELAJARAN AKTIF DENGAN PENILAIAN OTENTIK UNTUK MENINGKATKAN MINAT DAN HASIL BELAJAR SISWA

Undang Rosidin[1], Dita Asyri Vebrina [2]
[1]Universitas Lampung, Bandar Lampung
[2]MTs Swasta, Bandar Lampung

ABSTRAK

Penelitian ini bertujuan untuk mendeskripsikan cara meningkatkan minat dan hasil belajar IPA siswa melalui penerapan pendekatan pembelajaran aktif dengan penilaian otentik. Metode penelitian yang digunakan, yaitu penelitian tindakan kelas. Subjek penelitian ini adalah siswa kelas VII MTs di Bandar Lampung yang berjumlah 37 siswa terdiri dari 18 siswa laki-laki dan 19 siswa perempuan.

Berdasarkan hasil dan pembahasan dapat diketahui bahwa, minat dan hasil belajar IPA siswa dapat ditingkatkan dengan cara; (1) melibatkan siswa dalam berbagai macam kegiatan pembelajaran seperti melakukan praktikum, berdiskusi, mempresentasikan hasil diskusi, dan kegiatan tanya jawab; (2) membiasakan siswa bekerja dalam kelompok sehingga siswa tidak cepat merasa jenuh; (3) membimbing siswa dalam mempraktikkan petunjuk dalam LKK, menjawab pertanyaan diskusi, dan membuat media presentasi; (4) memotivasi siswa dengan menjelaskan bahwa guru melakukan penilaian untuk keaktifan siswa selama mengikuti setiap kegiatan pembelajaran; dan (5) memberikan soal-soal latihan sebagai tugas tambahan

Berdasarkan hasil analisis minat belajar diketahui bahwa nilai rata-rata minat belajar siswa pada siklus I sebesar 69,8 dengan kategori "Sedang"; siklus II meningkat sebesar 4,60 menjadi 74,4 dengan kategori "Sedang"; dan pada siklus III meningkat sebesar 5,10 menjadi 79,5 dengan kategori "Tinggi". Nilai rata-rata hasil belajar siswa pada siklus I sebesar 57,30 dengan kategori "Belum Tuntas"; pada siklus II meningkat sebesar 2,36 menjadi 59,66 dengan kategori "Belum Tuntas"; pada siklus III meningkat kembali sebesar 1,22 dengan nilai rata-rata 60,88 dengan kategori "Tuntas". Persentase jumlah siswa yang berhasil memperoleh nilai di atas 60 pada siklus I sebesar 56,76%, pada siklus II meningkat 8,10% menjadi 64,86%, dan pada siklus III meningkat 8,11% hingga mencapai 72,97%.

Kata kunci : Pembelajaran aktif, penilaian otentik, minat, dan hasil belajar

1. Pendahuluan

Rendahnya hasil belajar IPA siswa kelas VII pada salah satu MTs Swasta di Kota Bandar Lampung disebabkan oleh rendahnya minat belajar siswa dan penggunaan pendekatan pembelajaran yang monoton di dalam kelas. Siswa tidak banyak dilibatkan secara aktif dalam kegiatan pembelajaran sehingga siswa kurang menyukai pelajaran IPA. Berdasarkan hasil wawancara dengan guru bidang studi IPA mengenai kondisi pembelajaran di MTs Bandar lampung, dan hasil analisis skala minat diperoleh data bahwa 70% siswa kurang menyukai pelajaran IPA. Melihat hal tersebut perlu dilakukan upaya untuk menarik minat siswa agar menyukai pelajaran IPA. Upaya yang dapat dilakukan yaitu dengan menyajikan materi IPA dengan model pembelajaran yang membuat siswa melakukan berbagai macam kegiatan. Siswa tidak hanya mencatat dan mendengarkan penjelasan guru tetapi siswa diajak untuk terlibat langsung dalam kegiatan pembelajaran. Dengan demikian siswa tidak merasa bosan selama proses pembelajaran dan membuat pembelajaran lebih menyenangkan sehingga proses pembelajaran menjadi lebih menarik.

Berdasarkan hasil observasi menunjukkan bahwa hasil belajar IPA siswa masih tergolong rendah. Informasi dari guru IPA MTs Bandar Lampung, hasil belajar rata-rata siswa pada Mid Semester diperoleh sebesar 56,05 dengan siswa yang berhasil mencapai Kriteria Ketuntasan Minimum (KKM) 47,22%. Hasil observasi langsung di kelas, siswa belum mampu dalam penggunaan rumus-rumus IPA. Sehingga diduga rendahnya hasil belajar siswa tersebut karena siswa kesulitan memahami materi yang disampaikan.

Oleh karena itu, perlu dilakukan upaya untuk memudahkan siswa memahami materi IPA, yaitu dengan mengupayakan pembelajaran yang tepat sehingga dapat meningkatkan pemahaman materi IPA siswa. Salah satu pembelajaran yang dapat digunakan adalah pembelajaran aktif (*Active Learning*). Menindak lanjuti upaya-upaya yang dapat dilakukan untuk mengatasi rendahnya minat dan hasil belajar IPA, kegiatan dalam pembelajaran aktif sangat bermanfaat dalam pelayanan perbedaan individual. Siswa mencari pengalaman sendiri sehingga dapat mengembangkan seluruh aspek kepribadian siswa. Pengalaman dalam pembelajaran akan lebih efektif dalam membentuk daya ingat dibandingkan bila siswa hanya membaca buku atau mencatat saja. Di samping itu, dengan pembelajaran aktif akan dapat tercipta hubungan yang lebih harmonis, lebih akrab baik antara guru dengan siswa maupun di antara siswa. Dengan demikian suasana pembelajaran terasa menyenangkan, menggairahkan, dan membuat siswa tidak merasa tertekan. Siswa akan merasakan bahwa mata pelajaran IPA menjadi sangat menarik, bermanfaat serta bermakna.

Berdasarkan wawancara dengan guru , penilaian hasil belajar sains masih terfokus pada aspek kognitif saja sedangkan pelaksanaan kurikulum menuntut adanya penggunaan penilaian yang beragam. Penilaian otentik yang salah satunya berbentuk penilaian kinerja (*performance*), meminta kepada siswa untuk mendemonstrasikan keterampilan dan kompetensi tertentu yang merupakan penerapan pengetahuan yang dikuasainya sejalan dengan pembelajaran aktif yang menuntut siswa untuk aktif melakukan praktik dalam proses pembelajaran selain mereka mencari, mengolah, dan menyimpulkan informasi yang didapat.

Malalui kegiatan pembelajaran aktif, siswa melakukan berbagai kegiatan yang membuat siswa terlibat aktif secara langsung dalam pembelajaran, sehingga materi yang harus dikuasai, menjadi mudah diterima oleh siswa. Melalui penerapan pendekatan pembelajaran aktif dengan penilaian otentik diharapkan dapat meningkatkan minat dan hasil belajar IPA siswa.

Berdasarkan latar belakang yang telah dipaparkan maka dapat dirumuskan masalahnya adalah bagaimanakah: (1) cara meningkatkan minat dan hasil belajar IPA siswa melalui pembelajaran aktif dengan penilaian otentik?; (2) hasil peningkatan minat dan hasil belajar IPA siswa melalui pembelajaran aktif dengan penilaian otentik? Adapun tujuan penelitian ini adalah untuk mendeskripsikan: (1) cara meningkatkan minat dan hasil belajar IPA siswa dengan pembelajaran aktif dengan penilaian otentik; (b) peningkatan minat dan hasil belajar IPA siswa melalui pembelajaran aktif dengan penilaian otentik. Manfaat penelitian ini bagi siswa adalah dapat meningkatkan minat dan hasil belajar dalam mata pelajaran IPA dan menumbuhkan rasa percaya diri, serta keterampilan berkonsentrasi dengan baik. Bagi guru MTs Bandar Lampung adalah dapat menjadi model pembelajaran alternatif dalam memilih dan menyajikan model pembelajaran di kelas.

2. Metode Penelitian

Metode penelitian menggunakan penelitian tindakan kelas, yang dilaksanakan dalam tiga siklus dengan merujuk pada rancangan penelitian tindakan kelas model Kemmis dan Mc Taggart. Untuk setiap siklus digunakan prosedur dengan tahapan secara umum; 1) Perencanaan *(plan),* 2) Tindakan *(action)*, 3) Pengamatan *(observe)*, dan 4) Refleksi *(reflect)*.

Subjek penelitian ini adalah siswa kelas VII B di salah satu MTs Kota Bandar Lampung. Dengan jumlah siswa 37 siswa terdiri dari 18 siswa laki–laki dan 19 siswa perempuan. Adapun karakteristik siswa kelas VII B, yaitu minat dan hasil belajar IPA siswa masih tergolong rendah. Faktor-faktor yang diteliti adalah minat belajar siswa selama proses pembelajaran dan hasil belajar IPA menggunakan pendekatan pembelajaran aktif dengan penilaian otentik.

Adapun Instrumen yang digunakan dalam penelitian ini adalah : (1) Skala minat siswa; (2) Lembar observasi guru mengajar; (3) Lembar Kerja Kelompok (LKK); (4) Lembar Instrumen Penilaian Otentik, berupa : Instrumen Penilaian Kinerja (*Performance Assesment*), Instrumen Penilaian Presentasi dan Diskusi, Instrumen Penilaian Penugasan (*Project*), dan Instrumen Penilaian Diri/Afektif; (5) Lembar tes formatif

Data yang didapat berupa data minat belajar siswa di setiap akhir siklus, dan data penge-lolaan pembelajaran. Data yang didapat berupa skor yang kemudian dibagi menjadi beberapa kategori. Hasil data minat siswa kemudian dilakukan analisis menggunakan skala bertingkat dengan rentangan 1-4. Jika siswa memberi jawaban A diberi skor 4; Jika menjawab B diberi skor 3; jika siswa memberi jawaban C diberi skor 2; dan jika siswa memberi jawaban D diberi skor 1. Selanjutnya, nilai yang didapat siswa dikonfirnmasikan dengan kriteria berikut: (1) Jika nilai siswa antara 76-100: minat tinggi; (2) Jika 56-76: sedang; (3) Jika kurang dari 56: rendah. (Arikunto, 2001: 78)

Data pengelolaan pembelajaran guru diperoleh dari lembar observasi, dengan setiap aspek penilaian yang belum tergolong baik dilakukan refleksi pada siklus berikutnya untuk diperbaiki pelaksanaannya. Selanjutnya data hasil belajar siswa yang diperoleh dari penilaian kegiatan siswa selama proses pembelajaran menggunakan penilaian otentik yang terdiri dari penilaian kinerja, penilaian diskusi dan presentasi, penilaian tugas/proyek, dan penilaian diri (*self assessment*). Kemudian untuk masing-masing penilaian otentik dikategorikan menggunakan kriteria sebagai berikut. Bila nilai siswa ≥ 81 maka dikategorikan baik sekali. Bila 66 ≤ nilai siswa < 81 maka dikategorikan baik. Bila 56 ≤ nilai siswa < 66 maka dikategorikan cukup. Bila 41 ≤ nilai siswa < 56 maka dikategorikan kurang. Bila nilai siswa <41 maka dikategorikan gagal. (Arikunto, 2001: 245)

Selain hasil penilaian otentik, data hasil belajar siswa juga diperoleh dari hasil tes formatif yang dilaksanakan pada setiap akhir siklus. Untuk menghitung nilai hasil belajar siswa menggunakan rumus:

$$Xn = (Nt \times 100\%)$$

Keterangan :

Xn = Nilai hasil belajar siswa siklus ke-n

Nt = Nilai tes formatif siswa siklus ke-n

Untuk menghitung rata-rata kognitif siswa digunakan rumus:

$$\overline{X}_n = \frac{\sum Xn}{N}$$

Keterangan:

$\overline{Xn}$ = rata-rata nilai tes formatif setiap siklus ke-n

$\sum Xn$ = jumlah nilai tes formatif setiap siklus ke-n

N = jumlah siswa keseluruhan (Sudjana 2002: 67)

Ketuntasan hasil belajar berdasarkan pada Kriteria Ketuntasan Minimum pada MTs Bandar lampung yaitu: bila nilai siswa $\geq$ 60, maka dikategorikan tuntas (T) dan bila nilai siswa < 60, maka dikategorikan belum tuntas (BT).

Adapun indikator keberhasilan dalam penelitian ini adalah adanya ketercapaian minat belajar siswa dari siklus ke siklus berikutnya hingga rata-rata nilai minat siswa secara keseluruhan termasuk ke dalam kategori minat tinggi, dan hasil belajar secara klasikal sebesar 70% dari jumlah siswa mencapai nilai KKM, yaitu 60,00.

3. Hasil dan Pembahasan

Hasil Penelitian

a) Data minat belajar

Minat belajar siswa setiap siklus berdasarkan hasil perhitungan skor lembar skala minat siswa yang kemudian dikategorikan tinggi, sedang, dan rendah dapat dilihat pada Tabel 9.

Tabel 9. Data distribusi minat siswa setiap siklus

Nilai (x)	Jumlah Siswa			Kriteria
	Siklus I	Siklus II	Siklus III	
x ≥ 76	14	21	27	Tinggi
56 ≤ x < 6	19	14	10	Sedang
x < 56	3	1	0	Rendah
Jumlah	**36**	**36**	**37**	

Untuk deskripsi setiap indikator minat belajar siswa terdiri dari perasaan senang, rasa perhatian, rasa ingin tahu, dan usaha yang dilakukan, setiap siklus dapat dilihat pada Tabel 10.

Tabel 10. Data deskripsi minat belajar siswa setiap siklus

Indikator	Aspek yang Diamati	Siklus I		Siklus II		Siklus III	
		% Minat	Ket	% Minat	Ket	% Minat	Ket
Perasaan senang	• Menyukai pendekatan pembelajaran	70,9	Sedang	79,1	Tinggi	80,4	Tinggi
	• Bersemangat	73	Sedang	77,0	Tinggi	77,7	Tinggi
	• Merasa tidak jenuh	81,8	Tinggi	84,5	Tinggi	87,2	Tinggi
% rata-rata minat		75,23	Sedang	80,2	Tinggi	81,76	Tinggi
Rasa perhatian	• Mengikuti PBM dengan baik.	71,6	Sedang	70,3	Sedang	76,4	Tinggi
	• Melaksanakan petunjuk guru	70,9	Sedang	73,0	Sedang	81,1	Tinggi
% rata-rata minat		71,25	Sedang	71,65	Sedang	78,75	Tinggi

Indikator	Aspek yang Diamati	Siklus I		Siklus II		Siklus III	
		% Minat	Ket	% Minat	Ket	% Minat	Ket
Rasa ingin tahu	• Keinginan bertanya	50	Rendah	56,1	Sedang	65,5	Sedang
	• Membaca buku referensi IPA	56,1	Sedang	57,4	Sedang	69,6	Sedang
	• Mengerjakan latihan soal	65,5	Sedang	66,9	Sedang	81,8	Tinggi
% rata-rata minat		57,2	Sedang	60,13	Sedang	72,3	Sedang
Usaha yang dilakukan	• Bekerjasama dan aktif melakukan diskusi	79,1	Tinggi	81,1	Tinggi	86,5	Tinggi
	• Menggunakan alat atau bahan yang disediakan guru (jika ada)	79,1	Tinggi	79,1	Tinggi	88,5	Tinggi
% rata-rata minat		79,1	Tinggi	80,1	Minat Tinggi	87,5	Tinggi
Nilai rata-rata minat seluruh siswa		**69,8**	**Sedang**	**74,4**	**Sedang**	**79,5**	**Tinggi**

b) Data pengelolaan pembelajaran

Data pengelolaan pembelajaran guru peneliti setiap siklus yang diamati oleh guru mitra dapat dilihat pada Tabel 11. Aspek yang diamati meliputi persiapan mengajar, pendahuluan, kegiatan inti, penutup, dan kemampuan mengelola kelas. Dengan kategori Sangat Baik, Baik, Cukup, dan Kurang.

Tabel 11. Data distribusi pengelolaan pembelajaran guru peneliti setiap siklus

Aspek yang diamati	Siklus I	Siklus II	Siklus III
	skor rata-rata	skor rata-rata	skor rata-rata
Keterampilan merencanakan kegiatan pembelajaran	2,33	3,33	3,67
Keterampilan melaksanakan kegiatan pembelajaran			
1. Kegiatan Pendahuluan	2,33	2,67	3,33
2. Kegiatan Inti	2,83	2,83	3,33
3. Kegiatan Penutup	2,5	3	3,5
Keterampilan aktivitas pembelajaran	2,67	3	3,33
rata-rata	**2,58**	**2,94**	**3,41**
Kategori	**Cukup**	**Baik**	**Baik**

c) Data hasil belajar

Data hasil belajar siswa yang diperoleh dari penilaian kegiatan siswa selama proses pembelajaran menggunakan penilaian otentik dan hasil tes yang dilaksanakan pada setiap akhir siklus.

(1) Hasil penilaian otentik

Berikut ini perolehan nilai rata-rata penilaian otentik siswa setiap siklus.

Tabel 12. Data deskripsi penilaian otentik siswa tiap siklus

No	Penilaian Otentik	Siklus I		Siklus II		Siklus III	
		Rata-rata nilai	Ket	Rata-rata nilai	Ket	Rata-rata nilai	Ket
1	Penilaian Kinerja	65,95	Baik	66,13	Baik	70,27	Baik
2	Penilaian Presentasi	65,41	Cukup	68,92	Baik	75,41	Baik
3	Penilaian Diskusi	66,89	Baik	74,32	Baik	76,35	Baik
4	Penilaian Tugas/Proyek	63,11	Cukup	60,68	Cukup	67,16	Baik

Hasil penilaian diri/afektif (*self assessment*)

Data evaluasi penilaian diri (self assessment) siswa setiap siklus dapat dilihat pada Tabel 13.

Tabel 13. Data deskripsi penilaian diri/afektif siswa tiap siklus

Siklus ke-	Skor rata-rata tiap aspek penilaian									Rata-rata skor akhir	Ket.
	Perilaku Berkarakter					Keterampilan sosial					
	a	b	c	d	e	f	g	h	i		
I	3.08	3.11	3.27	3.22	4.16	4.00	3.11	4.19	3.32	31.46	C
II	3.11	3.70	3.76	3.32	4.16	3.89	3.16	3.81	3.38	32.30	C
III	3.24	3.89	3.76	3.62	4.16	4.00	3.11	4.19	3.22	33.19	B

Dengan aspek penilaian perilaku berkarakter pada terdiri dari ; a = Berpikir logis, b = Jujur, c = Bekerja teliti, d = Bertanggung jawab, dan e = Berperilaku santun. Sedangkan untuk keterampilan sosial terdiri dari sikap; f = Bekerja sama, g = Menyampaikan pendapat, h = Menjadi pendengar yang baik, dan i = Menanggapi pendapat orang lain.

(2) Hasil tes formatif
Perolehan peningkatan tes formatif hasil belajar yang diadakan setiap akhir siklus dapat dilihat pada Tabel 14.

Tabel 14. Data deskripsi hasil tes formatif siswa setiap siklus

No	Subjek	Siklus I	Siklus II	Siklus III
1.	Rata-rata hasil belajar siswa	57,30	59,66	60,88
	Peningkatan		2,36	3,58
2.	Jumlah siswa yang mendapat nilai ≥ 60	21	24	27
3.	Persentase siswa yang mendapat nilai ≥ 60	56,76%	64,86%	72,97%
	Peningkatan		8,11%	16,21%

Pembahasan

Secara keseluruhan, minat dan hasil belajar IPA siswa mengalami peningkatan di setiap aspek setelah diterapkan pembelajaran aktif dengan penilaian otentik Peningkatan minat dan hasil belajar IPA siswa secara lebih rinci dapat dilihat pada uraian berikut ini.

1. Siklus I
Siswa yang memiliki minat tinggi terhadap pembelajaran IPA dengan penerapan pendekatan pembelajaran aktif dan penilaian otentik pada siklus I yaitu 38,89% dari jumlah siswa. Sedangkan nilai rata-rata minat siswa pada siklus I ini, yaitu sebesar 69,8% tergolong minat sedang (lihat Tabel 10).

Pada siklus I ini kebanyakan siswa masih bingung mengikuti sistem pembelajaran yang baru diterapkan oleh guru peneliti sehingga guru harus memberikan arahan-arahan mengenai tugas yang harus dikerjakan oleh siswa. Meskipun demikian, pada Tabel 12 diketahui bahwa kinerja siswa dalam kegiatan pembelajaran pada siklus I ini termasuk dalam kategori baik dengan nilai rata-rata 65,95. Untuk penilaian kegiatan diskusi kelompok secara keseluruhan dapat dikatakan baik dengan nilai rata-rata 66,89. Pada pertemuan kedua dilakukan kegiatan presentasi yang diawali dengan yel-yel masing-

masing kelompok. Kegiatan presentasi berjalan cukup baik dengan nilai rata-rata 65,41. Namun, kegiatan tanya jawab antar kelompok belum dapat berlangsung dengan aktif. Secara keseluruhan siswa dapat menyelesaikan tugasnya dengan cukup baik nilai rata-rata yang diperoleh yaitu 63,11. Dan untuk afektif siswa, pada Tabel 13, selama mengikuti proses pembelajaran cukup baik dengan rata-rata skor akhir yaitu 31,46.

Dari hasil tes formatif siklus I pada Tabel 14 ternyata 24 dari 37 siswa atau 64,86% dari jumlah siswa kelas VII B berhasil mencapai standar nilai KKM sedangkan nilai rata-rata hasil belajar yang diperoleh yaitu sebesar 59,66 dapat dikatakan belum mencapai standar ketuntasan belajar. Dengan demikian, pada siklus I ini belum dapat memenuhi indikator kinerja penelitian dan masih perlu banyak perbaikan.

2. Siklus II

Pada siklus II ini praktikum yang dilakukan yaitu menyelidiki benda yang melakukan gerak GLB dan GLBB menggunakan ticker timer. Berdasarkan hasil pengisian angket terdapat 21 siswa atau 58,33% siswa memiliki minat yang tinggi dalam pembelajaran. Tampak pada Gambar 4 bahwa nilai rata-rata minat siswa pada setiap indikator mengalami peningkatan dari siklus I. Secara umum, minat siswa terhadap pembelajaran IPA pada siklus II ini sudah lebih baik. Hal ini ditunjukan dengan nilai rata-rata minat siswa terhadap pembelajaran IPA pada siklus II sebesar 74,4% yang menurut Arikunto tergolong minat sedang (lihat Tabel 10).

Berdasarkan Tabel 12, untuk penilaian otentik pada siklus II dapat dipertahankan dengan baik dari siklus sebelumnya. Hal ini terlihat dari setiap kelompok dapat mengorganisasi tugas dan melaksanakan dengan baik petunjuk dari guru. Nilai rata-rata penilaian kinerja yang diperoleh yaitu 66,13 dengan kategori baik menurut Arikunto. Kegiatan diskusi dapat berlangsung dengan baik walau masih ada beberapa orang siswa yang membuat gaduh di kelas. Nilai rata-rata untuk penilaian diskusi berdasarkan Tabel 19 adalah 74,32 dengan kategori baik. Kemudian pelaksanaan presentasi juga dapat terlaksana dengan baik. Pembuatan media presentasi dan penjelasan materi yang dilakukan setiap kelompok cukup baik. Nilai rata-rata untuk penilaian presentasi adalah 68,92 dengan kategori baik. Namun untuk pelaksanaan tugas pada siklus II ini siswa mengalami penurunan, banyak tugas yang dikembalikan karena harus diperbaiki. Dari penilaian tugas ini guru dapat menentukan tipe soal yang mudah dan sulit bagi siswa untuk diberikan pada saat tes formatif siklus II.

Berdasarkan Tabel 13 dapat diketahui bahwa afektif siswa selama mengikuti proses pembelajaran rata-rata cukup baik dengan skor akhir rata-rata 32,30. Jika dibandingkan dari siklus I rata-rata skor akhir pada siklus II ini mengalami peningkatan. Hal ini berarti selama proses pembelajaran siswa dapat meningkatkan afektif siswa.

Dari hasil tes formatif siklus II jumlah siswa yang berhasil mencapai standar nilai KKM yaitu 24 dari 37 siswa atau 64,86% dari jumlah siswa kelas VII B berhasil mencapai standar nilai KKM. Sedangkan nilai rata-rata hasil belajar siswa setelah penerapan pendekatan pembelajaran aktif dengan penilaian otentik pada siklus II ini yaitu sebesar 59,66. Hal tersebut menunjukkan peningkatan dibandingkan siklus sebelumnya namun nilai rata-rata tersebut masih belum mencapai nilai untuk kriteria ketuntasan belajar.

3. Siklus III

Tahap-tahap yang dilaksanakan pada siklus III tidak jauh berbeda dengan siklus-siklus sebelumnya, yaitu mengadakan perbaikan-perbaikan yang pada siklus sebelumnya dirasakan kurang mendukung. Berdasarkan Tabel 10, 79,97% siswa kelas VII B memiliki minat yang tinggi dalam pembelajaran di akhir siklus III ini dengan rata-rata minat 79,5 . Jika dibandingkan dengan siklus I dan siklus II, maka pada siklus III terdapat peningkatan jumlah siswa yang memiliki minat tinggi terhadap pembelajaran IPA sebanyak 6 orang siswa dan megalami penurunan untuk jumlah siswa yang mimiliki minat sedang sebanyak 4 orang siswa (lihat Tabel 9).

Berdasarkan Tabel 12, nilai rata-rata yang diperoleh untuk masing-masing penilaian otentik mengalami kemajuan dibandingkan siklus sebelumnya. Dengan rata-rata untuk penilaian kinerja yaitu 70,27 dengan kategori baik, penilaian diskusi yaitu 76,35 dengan kategori baik, untuk penilaian presentasi 75,41 kategori baik, dan 67,16 untuk rata-rata penilaian tugas dengan kategori baik.

Adanya peningkatan tes formatif hasil belajar IPA siswa pada tiap siklusnya tampak pada Gambar 6. Untuk siklus ke III rata-rata hasil tes formatif siswa mencapai 60,88 yang termasuk kedalam kategori "Tuntas" dengan persentase ketuntasan siswa yaitu 72,97% dari keseluruhan jumlah siswa kelas VII B.

Berdasarkan hasil tindakan yang telah dilakukan, diketahui bahwa minat belajar siswa termasuk kategori "Tinggi", dan hasil belajar tes formatif IPA siswa mengalami peningkatan dari siklus ke siklus dengan ketuntasan klasikal yaitu 72,97% dari jumlah siswa kelas VII B mendapatkan nilai ≥ 60. Dengan demikian indikator keberhasilan penelitian terpenuhi (70% dari jumlah siswa mencapai nilai ≥ 60). Pada siklus III indikator keberhasilan dari penelitian ini telah tercapai atau penelitian dihentikan disini.

4. Simpulan

Berdasarkan hasil dan pembahasan, dapat disimpulkan:

a. Minat belajar siswa dapat ditingkatkan menggunakan pembelajaran aktif dan mene-rapkan penilaian otentik dengan cara melibatkan siswa dalam berbagai macam kegiatan pembelajaran, membiasakan siswa bekerja dalam kelompok, guru menciptakan suasana belajar yang menyenangkan dengan sapaan *hello-hay* dan meminta setiap kelompok membuat yel-yel sehingga siswa tidak cepat merasa jenuh dan proses pembelajaran menjadi lebih menarik.
b. Hasil belajar siswa dapat ditingkatkan dengan cara guru melaksanakan pembelajaran dengan demokratis dan memposisikan diri sebagai fasilitator, membimbing siswa yang mengalami kesulitan memahami materi serta melibatkan siswa secara aktif dalam pembelajaran, menerapkan penilaian otentik untuk menilai seluruh kegiatan siswa yaitu penilaian kinerja, penilaian diskusi dan presentasi, penilaian tugas, serta penilaian afektif siswa. Kemudian penilaian hasil akhir penyelesaian tugas dalam LKK maupun soal-soal sebagai tugas tambahan yang telah siswa kerjakan sehingga guru yakin bahwa mereka mampu menyelesaikan soal-soal tes formatif dengan baik.
c. Peningkatan minat siswa dibuktikan dengan nilai rata-rata minat belajar siswa pada siklus I sebesar 69,8 dengan kategori "Sedang"; siklus II meningkat sebesar 4,60 menjadi 74,4

dengan kategori "Sedang"; dan pada siklus III meningkat sebesar 5,10 menjadi 79,5 dengan kategori "Tinggi".

d. Peningkatan hasil belajar dibuktikan dari nilai rata-rata hasil tes formatif pada siklus I sebesar 57,30 dengan kategori "Belum Tuntas"; pada siklus II meningkat sebesar 2,36 menjadi 59,66 dengan kategori "Belum Tuntas"; pada siklus III meningkat kembali sebesar 1,22 dengan nilai rata-rata 60,88 dengan kategori "Tuntas". Persentase jumlah siswa yang berhasil memperoleh nilai di atas 60 pada siklus I sebesar 56,76%, pada siklus II meningkat 8,10% menjadi 64,86%, dan pada siklus III meningkat 8,11% hingga mencapai 72,97% dari jumlah siswa kelas VII B.

5. Daftar Pustaka

Arikunto, Suharsimi. 2001. *Dasar-dasar Evaluasi Pendidikan.* Bumi Aksara; Jakarta.

Depdiknas. 2004. *Penelitian Tindakan Kelas*. Jakarta: Pusat Penerbitan UT

Dimyati dan Mudjiono. 2002. *Belajar dan Pembelajaran*. Jakarta : Rineka Cipta

Djamarah, Syaiful Bahri, dan Aswan Zain. 2006. *Eds Revisi : Strategi Belajar Mengajar*. Jakarta : PT. Rineka Cipta

Hartono. 2008. *Strategi Pembelajaran Active Learning*. Diunduh pada tanggal 10 Mei 2010 dari http://sditalqalam.wordpress.com/2008/01/09/strategi-pembelajaran-active-learning.

Nurgiyantoro, Burhan. 2008. *Penilaian Otentik*. Diunduh pada 5 Oktober 2010. 11:29 AM dari http://www.scribd.com/doc/24330786/PENILAIAN-OTENTIK.

Samsul. 2010. *Meningkatkan Keterlibatan Siswa Pada Proses Pembelajaran*. Diunduh pada tanggal 11 Sept 2010 dari http://www.unjabisnis.com /2010/07/meningkatkan-keterlibatan-siswa-pada-proses-pembelajaran-melalui-model-pembelajaran-aktif-inovatif-kreatif-efektif-dan-menyenangkan-paikem-di-sekolah-dasar.html.

Slameto. 2003. *Belajar dan Faktor-Faktor yang Mempengaruhinya*. Jakarta : PT Rineka Cipta.

Sudjana, Nana. 2002. *Metode Statistika*. Bandung : PT Tarsito.

Sudrajat, Akhmad. 2010. *Mengaktifkan Siswa dalam Belajar (Pembelajaran Aktif)*. Diunduh pada tanggal 14 September 2010. 7.56 PM dari http://akhmadsudrajat.wordpress.com/2010/04/03/mengaktifkan-siswa-dalam-belajar.

Sunartombs. 2009. *Pengertian Penilaian Otentik*. Diunduh pada tanggal 10 Mei 2010 dari http://sunartombs.wordpress.com/2009/07/14/pengertian-penilaian-otentik.

PENGEMBANGAN INSTRUMEN KETERAMPILAN SOSIAL BEBASIS OBSERVASI DAN SOSIOMETRI DALAM PEMBELAJARAN IPS

Edy Purnomo
(Dosen FKIP Unila dan Pengurus HEPI UKD Lampung)

ABSTRAK

Tujuan penelitian ini adalah mengembangkan instrumen keterampilan sosial berbasis observasi dan sosiometri dalam pembelajaran IPS siswa SMP kelas VIII dan mengetahui validitas dan reliabilitas instrumen tersebut. Metode penelitian ini adalah penelitian dan pengembangan (*research and development*). Uji-coba instrumen dilakukan pada 3 orang untuk uji-coba satu-satu, 9 orang untuk kelompok kecil, dan 64 orang siswa di SMP N I Kalirejo Kabupaten Pringsewu Provinsi Lampung untuk uji coba skala besar.Teknik pengumpulan data dilakukan dengan observasi dan angket. Analisis data menggunakan rumus korelasi product moment untuk menghitung validitas dan korelasi Alpha untuk mneghitung reliabilitas. Hasil penelitian dan pengembangan berupa: (1) instrumen keterampilan sosial berbasis observasi dan sosiometri, dan (2) tingkat validitas dan reliabilitas hasil uji coba instrumen yang menunjukkan bahwa instrumen keterampilan sosial berbasis observasi dan sosiometri layak digunakan.

Kata kunci: Instrumen Keterampilan Sosial, Observasi, Sosiometri.

I. PENDAHULUAN

Mata pelajaran Ilmu Pengetahuan Sosial (IPS) menurut Permendiknas No 22 tahun 2006 tentang Standar Isi untuk satuan Pendidikan Dasar dan Menengah adalah agar siswa memiliki kemampuan untuk:

a. Mengenal konsep-konsep yang berkaitan dengan kehidupan masyarakat dan lingkungannya.
b. memiliki kemampuan dasar untuk berpikir logis dan kritis, rasa ingin tahu, inkuiri, memecahkan masalah, dan keterampilan dalam kehidupan sosial .
c. memiliki komitmen dan kesadaran terhadap nilai-nilai sosial dan kemanusiaan.
d. memiliki kemampuan berkomunikasi, bekerjasama dan berkompetisi dalam masyarakat yang majemuk, di tingkat lokal, nasional, dan global.

Keempat tujuan di atas menunjukkan bahwa mata pelajaran IPS bertujuan membentuk peserta didik menjadi warga negara yang memiliki keterampilan sosial dalam menghadapi masalah dalam kehidupan sehari-hari, memiliki komitmen dan kesadaran terhadap nilai-nilai sosial, dan mampu untuk bekerjasama dan berkompetisi dalam masyarakat global.

Ketercapaian tujuan pembelajaran tersebut dapat dicapai melalui proses dan hasil belajar yang dapat diketahui melalui proses penilaian. Sayangnya, kenyataan di lapangan, berdasarkan pengamatan terhadap gugu-guru SMP yang mengajar mata pelajaran IPS menunjukkan adanya beberapa permasalahan sebagai berikut: (1) pengembangan indikator kompetensi dasar belum dilakukan secara rinci dan hanya dilihat pada aspek pengetahuan saja, padahal sesuai dengan tujuan mata pelajaran IPS, muatan ranah afektif lebih banyak dari pada ranah kognitif (2) akibatnya, sebagian besar guru hanya melakukan penilaian pada ranah kognitif atau pada aspek pengetahuan saja, sedangkan ranah afektif yang tercermin pada keterampilan sosial belum banyak dilakukan, (3) instrumen yang digunakan untuk melakukan penilaian umumnya mengambil dari buku-buku pelajaran, tanpa dibuat kisi-kisi sesuai dengan tuntutan KD atau tujuan pembelajaran (4) tes buatan guru pada umumnya tidak diuji validitas maupun reliabilitasnya sehingga belum dapat dinyatakan sebagai tes yang memiliki standar yang baik.

Agar penilaan dalam pembelajaran IPS sesuai dengan tujuan kurikuler, dan untuk membantu guru melakukan penilaian dalam pembelajaran IPS khususnya pada ranah afektif, maka diperlukan sebuah instrumen penilaian pada mata pelajaran IPS. yang memenuhi prinsip-prinsip penilaian yang mencakup: adanya prosedur yang terstandar, pedoman pengembangan butir soal yang jelas dan terukur, serta teruji validitas dan reliabilitasnya. Jenis instrumen yang perlu dikembangkan untuk mengukur keterampilan sosial adalah instrumen non tes yang berbasis observasi dan sosiometri. Instrumen semacam ini belum banyak dilakukan oleh guru-guru mata pelajaran IPS khususnya di kota Bandar Lampung, dan diduga juga belum banyak dilakukan di kota/kabupaten lainnya, bahkan dalam wilayah yang lebih luas.

1.1. Rumusan Masalah

Berdasarkan latar belakang masalah tersebut di atas, maka masalah penelitian ini dapat dirumuskan sebagai berikut.

1) Bagaimana bentuk dan isi instrumen untuk mengukur keterampilan sosial berbasis observasi dan sosiometri dalam pembelajaran IPS?
2) Apakah instrumen keterampilan sosial berbasis observasi dan sosiometri memiliki validitas dan reliabilitas yang layak digunakan?

1.2. Tujuan Penelitian

Penelitian ini bertujuan untuk:

1) mengembangkan bentuk dan isi instrumen keterampilan sosial berbasis observasi dan sosiometri dalam pembelajaran
2) mengetahui validitas dan reliabilitas instrumen keterampilan sosial pada siswa SMP kelas VIII.

1.3. Manfaat Penelitian.

Hasil penelitian pengembangan instrumen ini memiliki manfaat sebagai berikut.

1) Menghasilkan instrumen yang secara komperhensip sesuai dengan tujuan pembelajaran mata pelajaran IPS pada siswa SMP kelas VIII.
2) Membantu tugas guru dalam melaksanakan penilaian yang valid dan reliabel pada mata pelajaran IPS pada siswa SMP kelas VIII.
3) Diharapkan melalui penggunaan instrumen ini dapat meningkatkan kompetensi keterampilan sosial siswa sesuai dengan tujuan mata pelajaran IPS.

II. METODOLOGI PENELITIAN

2.1 Desain Penelitian

Penelitian untuk menghasilkan instrumen keterampilan sosial berbasis observasi dan sosiometri dalam pembelajaran IPS ini menggunakan metode penelitian dan pengembangan (*research and development).* Prosedur penelitian pengembangan yang digunakan adalah menurut Borg dan Gall (1989) melalui 9 langkah. Langkah atau tahapan tersebut adalah sebagai berikut.

1) Penelitian dan Pengumpulan Informasi (*Research and Information collecting*).
2) Perencanaan (*Planning*)
3) Pengembangan Produk awal (*Develop preliminary form of product*).
4) Uji coba Pendahuluan
5) Revisi terhadap produk utama
6) Uji coba utama (*Main field testing*)
7) Revisi produk operasional (*Operational product revision*)

8) Uji coba operasional (*Operational field testing*)
9) Revisi Produk Akhir (*Final product revision*)

2.2 Keterampilan Sosial

Caldarella & Merrell (1997: 70) mengemukakan 5 (lima) dimensi paling umum yang terdapat dalam keterampilan sosial, yaitu: (1) Hubungan dengan teman sebaya *(Peer relation),* (2) Manajemen diri *(Self-management),* (3) Kemampuan akademis *(Academic),* (4) Kepatuhan *(Compliance),* (5) Perilaku *assertive (Assertion)*.

Tabel 1. Dimensi Umum Keterampilan Sosial

Dimensi	Pola Perilaku
Hubungan dengan teman sebaya *(peerrelation)*	Interaksi sosial, prososial, empati, partisipasi sosial, sociability-leadership, kemampuan sosial pada teman sebaya.
Manajemen diri *(Self management)*	Kontrol diri, kompetensi sosial, tanggung jawab sosial, peraturan, toleransi terhadap frustasi.
Kemampuan akademis *(academic)*	Penyesuaian sekolah, kepedulian pada peraturan sekolah, orientasi tugas, tanggung jawab akademis, kepatuhan di kelas, siswa yang baik.
Kepatuhan *(Compliance)*	Kerjasama secara sosial, kompetensi, *cooperation compliance*
Perilaku Asertif *(Assertion)*	Keterampilan sosial asertif, *socialInitiation, social activator, gutsy*

Sumber: Caldarella & Merrell, (1997: 70)

III. HASIL PENELITIAN DAN PEMBAHASAN

3.1 Produk Pengembangan

Setelah melalui berbagai tahapan, maka produk dari penelitian dan pengembangan instrumen keterampilan sosial berbasis observasi dapat dilihat sebagai berikut.

Tabel 2. Lembar Observasi Keterampilan Sosial

Aspek yang dinilai	Nama Siswa per-Kelompok	Skor			
		1	2	3	4
1. Memfokuskan Perhatian Selama Pembelajaran.	Kelompok 1 sd .. a. --------- b. --------- c. --------- d. --------- e. ---------				
2. Memberikan Kontribusi Dalam Kerja Kelompok	Kelompok 1 sd .. a. --------- b. --------- c. --------- d. --------- e. ---------				
3. Kemampuan bekerjasama menyelesaikan tugas yang di berikan guru	Kelompok 1 sd .. a. --------- b. --------- c. --------- d. --------- e. ---------				
4. Menyelesaikan tugas sesuai dengan ketentuan	Kelompok 1 sd .. a. --------- b. --------- c. --------- d. --------- e. ---------				
5. Mematuhi tata tertib yang berlaku di kelas/di sekolah	Kelompok 1 sd .. a. -------- b. --------- c. ---------				

Aspek yang dinilai	Nama Siswa per-Kelompok	Skor			
		1	2	3	4
	d. --------- e. ---------				
6. Menerima dan mematuhi aturan main yang telah ditetapkan	Kelompok 1 sd .. a. --------- b. --------- c. --------- d. --------- e. ---------				

Angket Sosiometri Keterampilan Sosial
Nama :
No. Absen :

1. Tuliskan tiga orang temanmu dalam kelas yang paling disukai untuk ikut dalam belajar bersama
   Nama :
   Alasannya :
2. Tuliskan tiga orang temanmu dalam kelas yang paling disenangi untuk menjadi ketua kelompok belajar
3. Tuliskan tiga orang temanmu dalam kelas yang paling disenangi untuk menjadi ketua kelas
4. Tuliskan tiga orang temanmu dalam kelas yang paling tidak disukai untuk ikut dalam bermain bersama
5. Tuliskan tiga orang temanmu dalam kelas yang paling tidak disenangi untuk ikut dalam belajar bersama
6. Tuliskan tiga orang temanmu dalam kelas yang paling tidak disenangi untuk menjadi ketua kelompok belajar
7. Tuliskan tiga orang temanmu dalam kelas yang paling disenangi untuk menjadi ketua kelas
8. Tuliskan tiga orang temanmu dalam kelas yang paling tidak disukai untuk ikut dalam bermain bersama

3.2 Deskripsi Data Instrumen Keterampilan Sosial Berbasis Observasi

Berdasarkan hasil uji coba instrumen keterampilan sosial berbasis observasi skala besar pada 64 siswa diperoleh data berikut.

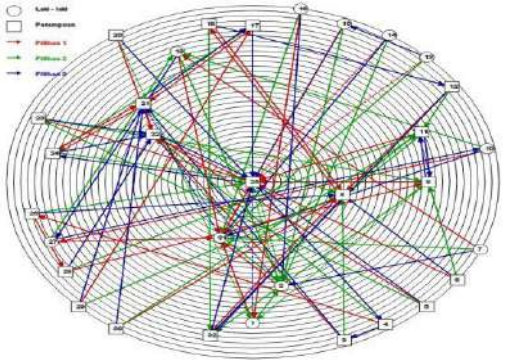
Tabel 4. Distribusi Frekuensi Skor Keterampilan Sosial Berbasis Observasi

No	Kelas Interval	Frekuensi	Persentase
1	15 -16	8	12,50
2	17 - 18	14	21,88
3	19 - 20	24	37,50
4	21- 22	12	18,75
5	23 - 24	6	9,38

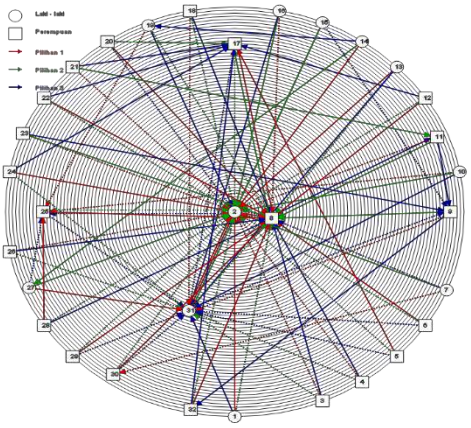
Berdasarkan data tersebut setelah dilakukan perhitungan validitas masing-masing butir instrumen, maka dapat dilihat berikut.

Butir Instrumen	r_{hit}	Keterangan
No 1	0,73	Valid
No 2	0,70	Valid
No 3	0,68	Valid
No 4	0,72	Valid
No 5	0,74	Valid
No 6	0,72	Valid

Sedangkan tingkat reliabilitasnya sebesar r_{ii} = 0,78 yang berarti cukup tinggi.
Produk Pengembangan Keterampilan Sosial Berbasis Sosiometri
Pada matrik sosiometri menunjukan bahwa siswa yang termasuk dalam kategori paling disenangi untuk ikut belajar bersama adalah absen 25, nomor absen 31 dan nomor absen 8. Untuk dapat melihat lebih jelas pemilihan siswa, dibuat pilihan siswa dalam bentuk sosiogram. Berikut gambar sosiogram dalam pernyataan 1.
Sosiogram Pernyataan No 1 **(**Di Senangi Untuk Belajar Bersama)



Gambar 1. Sosiogram kategori teman yang disenangi untuk ikut belajar bersama
Untuk matrik sosiometri yang menunjukkan siswa yang termasuk dalam kategori paling disenangi untuk menjadi ketua kelas adalah absen 2, nomor absen 8 dan nomor absen 31. Berikut gambar sosiogram dalam pernyataan siswa yang paling disenangi untuk menjadi ketua kelas



Gambar 2. Sosiogram kategori teman yang disenangi untuk menjadi ketua kelas

DAFTAR PUSTAKA

Borg, W.R. & Gall, M.D. Gall. 1989. *Educational Research: An Introduction, Fifth Edition*.Longman. New York.

Caldarella, P. & Merrell, K. 1997.*Common dimensions of social skills of children and adolescents*.A taxonomy of positive behaviors. *School Psychology View,* 26, 264-27

Dick,W., & Carey, L.2001.*The systematic design of instruction*(5thed.). New York:Longman.Another R & D model is presented in: Gagne,R.M.,Briggs, L.J.,& Wager, W.W. 1992. *Prinsiples of instructional design* (3rded.). New York: Holt, Rinehart and Winston.

Dick, W., Carey, L., & Carey, J. O. 2005.*The systematic design of instruction*. Boston: Pearson.

Maryani, Enok.2011.*Pengembangan Program Pembelajaran IPS untuk Meningnkatkan Keterampilan Sosial*. Alfabeta. Jakarta.

Merrel, K.W., danGimpel, G.A., 1998. *Social Skill of Children and Adolescent: Conceptualization, Assement, and Treatment,* Mahwah, NJ: Earlbum.

Sugiyono. 2011. *MetodePenelitianPendidikanPendekatanKuantitatif, Kualitatif, dan R&D*. Alfabeta.Bandung.

Borg, W.R. & Gall, M.D. Gall. 1989. *Educational Research: An Introduction, Fifth Edition*.Longman. New York.

KOMPARASI MODEL PENSKORAN SOAL UJIAN AKHIR SEMESTER MATEMATIKA SMA DI KABUPATEN LAMPUNG TENGAH

Sri Wahyuni[1], Nuril Huda[2], Khotimah Marjiastuti[3]
[1]Penelitian dan Evaluasi Pendidikan, Universitas Negeri Yogyakarta, Yogyakarta
[2]Penelitian dan Evaluasi Pendidikan, Universitas Negeri Yogyakarta, Yogyakarta, Indonesia
[3]Penelitian dan Evaluasi Pendidikan, Universitas Negeri Yogyakarta, Yogyakarta, Indonesia
sriwahyuni0913@gmail.com1

ABSTRAK

Penelitian ini bertujuan: (1) mendeskripsikan karakteristik perangkat Ujian Akhir Semester Matematika SMA program IPA tahun ajaran 2014/2015 di Kabupaten Lampung Tengah, dan (2) membandingkan penerapan ketiga model penskoran terhadap hasil estimasi skor sesungguhnya.

Sumber data yang digunakan dalam penelitian ini adalah lembar jawab siswa sebanyak 600 respons. Model penskoran yang digunakan adalah Model *Number of Right True Score*, *Correction for Guessing by Punishment*, dan *Optimal Weighting.* Analisis data dilakukan dengan pendekatan tes respons butir menggunakan program BILOG MG.

Berdasarkan hasil analisis data diperoleh kesimpulan penelitian: (1) Karakteristik perangkat soal ujian akhir semester matematika SMA di Kabupaten Lampung Tengah berdasarkan pendekatan teori respons butir model 3 parameter logistik dari 30 butir soal terdapat 13 butir soal yang memiliki karakteristik baik (43,33%) dan 17 butir memiliki karakteristik tidak baik (56,67%), (2) Komparasi model penskoran Model *Number of Right True Score*, *Correction for Guessing by Punishment*, dan *Optimal Weighting* diperoleh bahwa model penskoran *Number of Right True Score* cocok dengan hasil respons jawaban perangkat Ujian Akhir Semester Matematika SMA program IPA tahun ajaran 2014/2015 di Kabupaten Lampung Tengah.

Kata kunci: tes pilihan ganda, teori respons butir, model penskoran

ABSTRACT

This study aims to: (1) describe the characteristics of mathematics semester final test of grade XII of senior high school natural science in the academic year of 2014/2015 in Kabupaten Lampung Tengah; and (2) compare the scoring models base on the estimation of true score.

The data source was based on 600 students' responses of mathematics semester final test of grade XII of senior high school natural science in the academic year of 2014/2015 in Kabupaten Lampung Tengah. The scoring models was used in this study are *Number of Right True Score model*, *Correction for Guessing by Punishment model*, and *Optimal Weighting model.* The data analysis was used Item Response Theory approach with BilogMG program. The results of the data analysis are: (1) the characteristics of mathematics semester final test of grade XII of senior high school natural science in the academic year of 2014/2015 in Kabupaten Lampung Tengah based on Item Response Theory with 3 Parameter Logistic was 13 good items (43,33%) and 17 not good items (56,67%); and (2) the comparison of three model obtained *Number of Right True Score model* was be the fit model with students' responses of mathematics semester final test of grade XII of senior high school natural science in the academic year of 2014/2015 in Kabupaten Lampung Tengah.

Keywords : multiple choices test, item response theory, scoring models

PENDAHULUAN

Penilaian yang dilakukan oleh guru terdiri atas berbagai jenis, seperti kuis, pertanyaan lisan, tugas individu, tugas kelompok, Ulangan Harian (UH), Ujian Tengah Semester (UTS), dan Ujian Akhir Semester (UAS), dan sebagainya. Ujian Akhir Semester (UAS) merupakan salah satu kegiatan yang dilakukan untuk melihat keberhasilan proses pembelajaran dari setiap peserta didik atau siswa selama satu semester. Melalui UAS guru juga dapat melihat ketercapaian tujuan pembelajaran selama satu semester. Soal yang disusun untuk UAS biasanya berbentuk pilihan ganda (tes obyektif) dan uraian (tes subyektif).

Tes subjektif juga dikenal sebagai tes uraian sehingga penskorannya dipengaruhi oleh subjektivitas dari pemberi tes. Eko Putro Widoyoko (2014: 84-87) menjelaskan tentang kelebihan dan kelemahan tes uraian. Kelebihan tes uraian adalah dapat digunakan untuk mengukur hasil belajar yang kompleks, meningkatkan motivasi peserta tes untuk belajar, mudah disiapkan dan disusun, tidak banyak kesempatan untuk berspekulasi atau untung-untungan, mendorong siswa untuk berani mengemukakan pendapat, dan memberi kesempatan kepada siswa untuk mengutarakan maksudnya. Kelemahan tes uraian adalah reliabilitas tes rendah, membutuhkan waktu yang lebih lama untuk memeriksa lembar jawaban dan tidak dapat diwakilkan kepada orang lain, jawaban peserta tes kadang-kadang disertai bualan, dan kemampuan menyatakan pikiran secara tertulis menjadi hal yang paling utama untuk membedakan prestasi belajar antara siswa.

Bentuk soal obyektif memberikan beberapa keuntungan, antara lain sistem penskoran yang lebih cepat dan mudah; pemberian skor dapat dilakukan oleh beberapa orang tanpa latar belakang pengetahuan yang cukup untuk bahan yang diujikan; dengan bentuk soal obyektif siapapun yang memeriksa akan memberikan skor yang sama, sehingga kesalahan penskoran dapat diminimalisasi (Purwo Susongko). Di samping keuntungan yang telah disebutkan. Soal obyektif juga memiliki kelemahan, yaitu menyusun soal obyektif relatif lebih sulit dibandingkan menyusun soal uraian. Hal ini disebabkan karena selain menyusun soal, juga menyiapkan beberapa alternatif jawaban. Dengan adanya alternatif jawaban ini dikhawatirkan akan adanya asal menebak namun benar (*lucky guessing*). Dengan kata lain siswa dengan kemampuan rendah namun beruntung dalam menjawab maka akan sama skornya dengan siswa yang benar-benar pandai dan berpikir. Kelemahan soal obyektif lainnya yaitu soal dengan tingkat kesukaran yang berbeda namun diberi skor yang sama. Hal tersebut menjadi tidak adil bila siswa yang sudah berhasil mengerjakan soal bahkan mungkin telah melakukan perhitungan yang rumit dan panjang namun skor yang diberikan sama dengan soal yang perhitungannya sederhana dan mudah.

Widoyoko (2012: 49) menjelaskan tentang kelebihan tes objektif yaitu:

(1) lebih representatif mewakili isi dan luas bahan, (2) lebih mudah dan cepat cara memeriksannya karena dapat menggunakan kunci jawaban bahkan dapat menggunakan alat-alat kemajuan teknologi misalnya mesin *scanner*, (3) pemeriksaannya dapat diserahkan kepada orang lain; dan (4) dalam pemeriksaan maupun penskoran, tidak ada unsur subjektif yang mempengaruhi, baik dari segi guru maupun siswa.

Selanjutnya, Widoyoko (2012: 49) juga menjelaskan kelemahan tes objektif yaitu:

(1) membutuhkan persiapan yang lebih sulit dari pada tes esai karena butir soal atau item tesnya banyak dan harus diteliti untuk menghindari kelemahan-kelemahan yang lain,

(2) butir-butir soal cenderung hanya mengungkap ingatan dan pengenalan kembali (*recalling*) saja, dan sukar untuk mengukurkemampuan berpikir, (3) banyak kesempatan bagi siswa untuk spekulasi atau untung-untungan (*guessing*) dalam menjawab soal tes, (4) kerja sama antar-siswa pada waktu mengerjakan soal tes lebih terbuka.

Melihat kelemahan di atas maka diperlukan kompetensi menyusun soal yang baik terutama dalam menyusun alternatif jawaban. Hal ini disebabkan karena penggunaan distraktor yang tidak baik akan mengurangi kualitas item tes, dan juga model penskoran pada bentuk tes obyektif pada umumya hanya terdapat dua kategori yaitu benar dan salah. Oleh karena itu, untuk mengurangi kesalahan pengukuran pada penggunaan bentuk tes obyektif dapat diterapkan model penskoran berdasarkan Teori Respons Butir (*Item Response Theory/*IRT). Berdasarkan IRT kemampuan peserta tes dapat dilihat berdasarkan pola jawaban yang diberikan.

Beberapa ahli telah mengembangkan model penskoran, Lord (1980: 45) menjelaskan tentang model penskoran *number right true score* Estimasi skor sesungguhnya berdasarkan metode ini diperoleh dengan menjumlahkan peluang menjawab benar pada setiap butir soal dan menganggap setiap butir soal memiliki bobot yang sama. Crocker & Algina (2008: 400) menjelaskan Model penskoran *Correction for Guessing,* model penskoran ini mengoreksi jumlah skor benar sesungguhnya yang disebabkan oleh unsur tebakan dengan memberikan hukuman pengurangan skor pada soal yang dijawab salah karena jawaban yang salah dianggap sebagai jawaban hasil tebakan. Selanjutnya Lord (1980: 74) menjelaskan tentang model penskoran *optimal scoring weights*, pada model ini masing-masing butir soal diberi bobot optimum yang berbeda sesuai dengan karakteristik butir soal dan berdasarkan model IRT yang digunakan.

Penelitian ini bertujuan untuk mendeskripsikan karakteristik perangkat Ujian Akhir Semester Matematika SMA program IPA tahun ajaran 2014/2015 di Kabupaten Lampung Tengah, dan membandingkan penerapan ketiga model penskoran terhadap hasil estimasi skor sesungguhnya. Manfaat dari penelitian ini adalah memberikan kontribusi teoritis berkaitan dengan karakteristik perangkat tes UN mata pelajaran matematika SMA program IPA berdasarkan Teori Respons Butir, memberikan gambaran tentang ragam model penskoran untuk menentukan estimasi skor kemampuan pada tes pilihan ganda dengan memperhatikan tebakan yang dilakukan oleh peserta tes, dan memberikan skor yang adil kepada siswa berdasarkan kemampuan yang dimiliki.

4. METODE PENELITIAN

Jenis penelitian ini adalah deskriptif eksploratif. Penelitian dilakukan di Kabupaten Lampung Tengah, dengan obyek penelitian lembar jawab siswa pada Ujian Akhir Semester Matematika SMA program IPA kelas XII, yang dibuat oleh Tim MGMP Matematika Lampung Tengah. Jumlah lembar jawab yang dianalisis sebanyak 600 lembar jawab. Teknik pengambilan data yang digunakan dalam penelitian ini adalah dokumentasi. Teknik analisis data yang digunakan adalah analilis karakteristik soal berdasarkan Teori Respons Butir dan komparasi model penskoran yakni Model *Number of Right True Score*, *Correction for Guessing by Punishment*, dan *Optimal Weighting*. Komparasi dari ketiga model tersebut dilakukan dengan analisis varians pengukuran berulang yaitu Analisis *Sphericity* dan dilanjutkan dengan uji perbandingan ganda.

5. HASIL DAN PEMBAHASAN

7.1. Hasil Penelitian

Penelitian ini menghasilkan beberapa hasil perhitungan yang meliputi :

3.1.1. Karakteristik Perangkat Soal UAS Matematika SMA di Kabupaten Lampung Tengah

Berikut ini rangkuman hasil analisis karakteristik perangkat soal ujian akhir semester Matematika di Kabupaten Lampung Tengah dengan menggunakan program BilogMG Model 3 Parameter Logistik:

Tabel 1. Distribusi kategorisasi parameter butir model 3PL

Daya Beda (a)		
Keterangan	**Frekuensi**	**Persentase (%)**
Baik	24	80
Tidak Baik	6	20
Total	30	100
Tingkat Kesukaran (b)		
Keterangan	**Frekuensi**	**Persentase (%)**
Baik	26	86,67
Tidak Baik	4	13,33
Total	30	100
Tebakan semu/Psedo Guessing		
Keterangan	**Frekuensi**	**Persentase (%)**
Baik	23	76,67
Tidak Baik	7	23,33
Total	30	100
Kesesuaian Model (Fit Model)		
Keterangan	**Frekuensi**	**Persentase (%)**
Fit model	18	60
Tidak fit model	12	40
Total	30	100
Kesimpulan		
Keterangan	**Frekuensi**	**Persentase (%)**
Butir Baik	13	43,33
Butir Tidak Baik	17	56,67
Total	30	100

Berdasarkan Tabel 1 diperoleh informasi bahwa butir soal yang memiliki daya beda baik berjumah 24 butir sedangkan yang memiliki daya beda tidak baik berjumlah 6 butir. Pada parameter tingkat kesukaran butir yang memiliki kriteria baik berjumlah 26 butir sedangkan yang memiliki kriteria tidak baik berjumlah 4 butir. Selanjutnya pada parameter c (*guessing*) diperoleh butir yang memiliki *guessing* baik terdapat 23 butir. Sedangkan, butir yang memiliki *guessing* baik berjumlah 7 butir. Informasi selanjutnya tentang keterangan fit model diperoleh bahwa terdapat 18 butir yang fit model sedangkan butir yang tidak fit model berjumlah 12 butir.

3.1.2. Uji Asumsi Teori Respons Butir

Terdapat tiga asumsi dalam menganalisis model penskoran berdasarkan IRT (Retnawati, 2014:1), yaitu (a) unidimensi, yaitu setiap butir tes hanya mengukur satu kemampuan; (b) independensi lokal, bila faktor-faktor yang mempengaruhi prestasi konstan, maka respon subyek terhadap pasangan butir yang manapun akan independen secara statistik satu sama lain; dan (c) invarians, yaitu karakteristik butir soal tidak

tergantung pada distribusi parameter kemampuan peserta tes dan parameter yang menjadi ciri peserta tes tidak bergantung dari butir soal. Berikut hasil perhitungan ketiga asumsi di atas.

a. Unidimensi

Uji asumsi unidimensi dilakukan dengan analisis faktor menggunakan program SPSS. Berikut ini hasil *output* analisis faktor dari program SPSS.

Tabel 2. O*utput* analisis kecukupan sampel dari program SPSS

KMO and Bartlett's Test		
Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy.		.792
Bartlett's Test of Sphericity	Approx. Chi-Square	4.075E3
	df	435
	Sig.	.000

Berdasarkan hasil *output KMO and Bartlett's Test* diperoleh bahwa nilai Khi-kuadrat pada uji Bartlet sebesar 4075 dengan derajat kebebasan 435 dan nilai p kurang dari 0,01. Hasil tersebut menunjukkan bahwa sampel sebesar 600 yang digunakan dalam penelitian ini telah memenuhi jumlah kecukupan sampel.

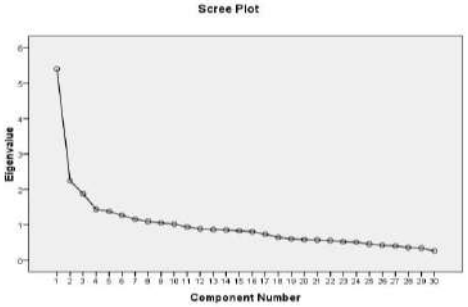
Hasil *output* SPSS yang diperoleh selanjutnya adalah varians total yang dijelaskan oleh komponen pada perangkat soal disajikan dalam tabel berikut.

Tabel 3. O*utput* analisis faktor dari program SPSS

Total Variance Explained

Component	Initial Eigenvalues			Extraction Sums of Squared Loadings		
	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %
1	5.404	18.013	18.013	5.404	18.013	18.013
2	2.242	7.472	25.485	2.242	7.472	25.485
3	1.876	6.252	31.737	1.876	6.252	31.737
4	1.434	4.779	36.516	1.434	4.779	36.516
5	1.378	4.593	41.109	1.378	4.593	41.109
6	1.265	4.217	45.325	1.265	4.217	45.325
7	1.155	3.850	49.176	1.155	3.850	49.176
8	1.093	3.642	52.818	1.093	3.642	52.818
9	1.051	3.503	56.321	1.051	3.503	56.321
10	1.016	3.386	59.708	1.016	3.386	59.708
11	.936	3.120	62.827			
12	.884	2.947	65.774			
13	.863	2.875	68.650			
14	.851	2.835	71.485			
15	.830	2.768	74.253			

Berdasarkan *output Total Variance Explained* diperoleh bahwa 1 komponen diperoleh 18,013% sedangkan untuk komponen yang lain diperoleh presentase yang lebih kecil. Oleh karena itu, perangkat soal Ujian Akhir Semester Matematika SMA program IPA tahun ajaran 2014/2015 di Kabupaten Lampung Tengah telah memenuhi asumsi unidimensi. Asumsi unidimensi juga dapat dilihat dalam *scree plot* nilai eigen berikut ini:



Gambar 1. Scree plot hasil analisis faktor

Gambar *scree plot* tersebut menunjukkan bahwa terdapat satu faktor dominan pada perangkat soal Ujian Akhir Semester Matematika SMA program IPA tahun ajaran 2014/2015 di Kabupaten Lampung Tengah. sehingga asumsi unidimensi telah terpenuhi.

b. Independensi Lokal

Uji asumsi Independensi lokal dilakukan dengan menggunakan korelasi *product moment*. Berikut ini hasil output dari program SPSS.

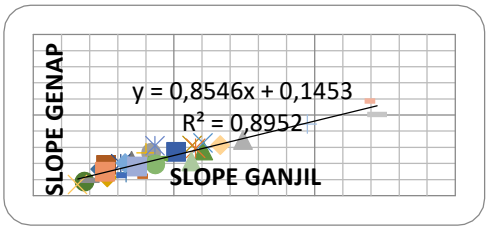
Tabel 4. *Output* matriks varians-kovarians dari program SPSS

	K1	K2	K3	K4	K5	K6	K7	K8	K9	K10
K1	0,051									
K2	0,012	0,008								
K3	0,022	0,015	0,027							
K4	0,002	0,001	0,002	0,0001						
K5	0,009	0,006	0,011	0,001	0,005					
K6	0,017	0,010	0,017	0,002	0,007	0,013				
K7	0,009	0,005	0,009	0,001	0,004	0,007	0,004			
K8	0,009	0,006	0,011	0,001	0,005	0,007	0,004	0,005		
K9	0,029	0,019	0,035	0,003	0,015	0,023	0,012	0,014	0,045	
K10	0,037	0,027	0,046	0,004	0,022	0,030	0,016	0,021	0,061	0,096

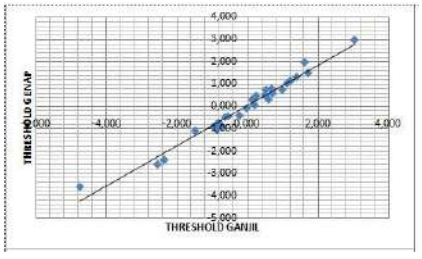
Hasil nilai matriks varians-kovarians diperoleh bahwa asumsi independensi lokal terpenuhi karena kovarian antar interval kemampuan nilainya kecil atai mendekati nol.

c. Invarians

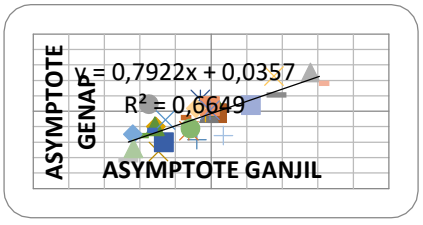
Uji asumsi invarians yang dilakukan dalam penelitian ini adalah invarians parameter butir dan parameter kemampuan. Pada invarians parameter butir dilakuakan dengan membagi siswa menjadi dua kelompok yaitu kelompok ganjil dan genap. Hasil estimasi parameter butir yaitu daya beda (*slope*), tingkat kesukaran (*threshold*), dan pseudo guessing (*asymptote*) dari kedua kelompok tersebut disajikan dalam diagram pencar berikut.



Gambar 2. Invarians parameter daya beda kelompok siswa ganjil dan genap



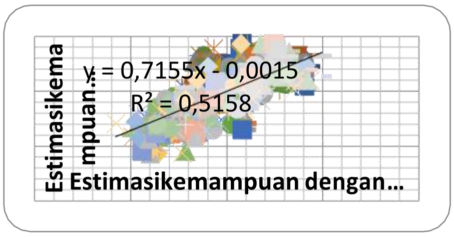
Gambar 3. Invarians parameter tingkat kesukaran kelompok siswa ganjil dan genap



Gambar 4. Invarians parameter pseudo guessing kelompok siswa ganjil dan genap

ISBN: 978-602-71325-7-3

Selanjutnya, invarians parameter kemapuan dilakukan dengan membagi butir menjadi butir ganjil dan genap. Hasil estimasi kemampuan pada 600 peserta disajkan dalam diagram pencar berikut.



Gambar 5. Invarians parameter kemampuan mengerjakan butir ganjil dan genap

Berdasarkan keseluruhan hasil uji asumsi invarians parameter butir dan parameter kemampuan diketahui bahwa keseluruhan diagram menunjukan masing-masing titik estimasi berada relatif dekat dengan garis yang kemiringan 1. Hal ini menunjukan bahwa invarians parameter terpenuhi.

3.1.3. Komparasi Model Penskoran

Hasil estimasi *true score* dari masing-masing siswa dengan menggunakan model *Number of Right True Score*, *Correction for Guessing by Punishment*, dan *Optimal Weighting* di sajikan dalam Tabel 5. Hasil yang disajikan dalam Tabel 5 hanya sebagian sampel yang digunakan.

Tabel 5. Estimasi true score dari setiap model

ID Siswa	Estimasi *True Score*		
	Model 1	Model 2	Model 3
IPA_001	11.04	8.728	12.28
IPA_002	10.36	7.955	11.91
IPA_003	11.86	9.864	12.41
IPA_004	13.08	11.5	14.03
IPA_005	9.422	7.221	10.46
~~			
IPA_596	16.16	14.82	28.28
IPA_597	14.39	13.09	25.31
IPA_598	13.6	12.18	24.11
IPA_599	11.77	9.711	20.16
IPA_600	21.14	20.69	36.95

Berdasarkan hasil estimasi *true score* siswa dengan menggunakan ketiga model diperoleh nilai yang berbeda-beda. Selanjutnya, hasil penskoran atau estimasi *true score* dengan ketiga model dikomparasikan untuk melihat model mana yang cocok dengan perangkat soal dalam penelitian ini.

Analisis komparasi model penskoran dilakukan dengan uji *Sphericity*, kemudian dilanjutkan dengan uji F, dan uji *Post Hoc*. Analisis dilakukan dengan menggunakan program SPSS. Berikut ini hasil *output* SPSS.

Tabel 6. *Output* uji *Sphericity*

Mauchly's Test of Sphericity[b]

Measure: MEASURE_1

Within Subjects Effect	Mauchly's W	Approx. Chi-Square	df	Sig.	Epsilon[a]		
					Greenhouse-Geisser	Huynh-Feldt	Lower-bound
factor1	.029	2113.402	2	.000	.507	.507	.500

Nilai signifikansi yang diperoleh < 0,05 sehingga ada perbedaan yang signifikan variansi selisih skor antar perlakukan. dilanjutkan dengan uji F. berikut ini hasil *output* uji F.

Tabel 7. *Output* uji F

Multivariate Tests[b]

Effect		Value	F	Hypothesis df	Error df	Sig.
factor1	Pillai's Trace	.972	1.039E4[a]	2.000	598.000	.000
	Wilks' Lambda	.028	1.039E4[a]	2.000	598.000	.000
	Hotelling's Trace	34.761	1.039E4[a]	2.000	598.000	.000
	Roy's Largest Root	34.761	1.039E4[a]	2.000	598.000	.000

Nilai signifikansi dari masing-masing faktor diperoleh nilai <0,05, sehingga skor hasil estimasi memiliki perbedaan yang signifikan antar model penskoran. Dilanjutkan dengan uji *Post Hoc* untuk melihat model mana yang cocok dengan perangkat soal dalam penelitian ini.

Tabel 8. *Output* uji *Post Hoc*

Pairwise Comparisons

Measure: MEASURE_1

(I) factor1	(J) factor1	Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig.[a]	95% Confidence Interval for Difference[a]	
					Lower Bound	Upper Bound
1	2	1.892*	.046	.000	1.781	2.003
	3	-6.599*	.246	.000	-7.191	-6.008
2	1	-1.892*	.046	.000	-2.003	-1.781
	3	-8.491*	.206	.000	-8.986	-7.996
3	1	6.599*	.246	.000	6.008	7.191
	2	8.491*	.206	.000	7.996	8.986

Nilai standar error paling kecil di tunjukkan pada model penskoran 1 dengan model penskoran 2 sehingga model penskoran *Number of Right True Score* cocok dengan hasil respons jawaban perangkat Ujian Akhir Semester Matematika SMA program IPA tahun ajaran 2014/2015 di Kabupaten Lampung Tengah.

7.2. Pembahahasan

Karakteristik perangkat Ujian Akhir Semester Matematika SMA program IPA tahun ajaran 2014/2015 di Kabupaten Lampung Tengah diperoleh bahwa dari 30 butir soal terdapat 13 butir soal yang memiliki karakteristik baik (43,33%) dan 17 butir memiliki karakteristik tidak baik (56,67%). Karakteristik ini didasarkan pada Teori Respons Butir yaitu nilai parameter daya beda baik, tingkat kesukaran baik, *pseudo guessing* baik, dan fit model.

Hasil estimasi true score dari masing-masing model penskoran diperoleh nilai yang bervariasi. Hal ini karena setiap model penskoran memiliki asumsi yang berbeda-beda. Oleh karena itu, dilakukan uji komparasi yaitu uji *Sphericity*, kemudian dilanjutkan dengan uji F, dan uji *Post Hoc* untuk mengetahui model peskoran yang cocok dengan perangkat soal Ujian Akhir Semester Matematika SMA di Kabupaten Lampung Tengah. Berdasarkan hasil analisis dari diperoleh bahwa model penskoran yang cocok adalah model 1yaitu model *Number of Right True Score*.

4. SIMPULAN

Berdasarkan hasil penelitian dan pembahasan diperoleh simpalan sebagai berikut:

- Karakteristik perangkat soal Ujian Akhir Semester Matematika SMA di Kabupaten Lampung Tengah berdasarkan pendekatan teori respons butir model 3 parameter dari

30 butir soal terdapat 13 butir soal yang memiliki karakteristik baik (43,33%) dan 17 butir memiliki karakteristik tidak baik (56,67%).

- Komparasi model penskoran Model *Number of Right True Score*, *Correction for Guessing by Punishment*, dan *Optimal Weighting* diperoleh bahwa model penskoran *Number of Right True Score* cocok dengan hasil respons jawaban perangkat Ujian Akhir Semester Matematika SMA program IPA tahun ajaran 2014/2015 di Kabupaten Lampung Tengah.

5. DAFTAR PUSTAKA

Crocker, L. & Algina, J. (2008). *Introduction to calssical and modern test theory*. New York: Cengage Learning.

Djemari Mardapi. 2012. Pengukuran Penilaian & Evaluasi Pendidikan. Nuha Medika: Yogyakarta.

Eko Putro Widoyoko. 2012. *Teknik Penyusunan Instrumen Penelitian.* Yogyakarta: Pustaka Pelajar.

Heri Retnawati. 2014. *Teori respon Butir dan Penerapannya Untuk Peneliti, Praktisi Pengukuran dan Pengujian, Mahasiswa Pascasarjana*. Nuha Medika: Yogyakarta.

Lord, F. M. (1980). *Applications of item response theory to practical testing problems*. Upper Saddle River: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.

Purwo Susongko. Perbedaan Fungsi Informasi Item Pada Tes Prestasi Belajar Matematika Bentuk Pilihan Ganda Yang Menggunakan Penskoran Konvensional Dan Koreksi. *Jurnal UPS Tegal*.

PENGGUNAAN LOGIKA *FUZZY* UNTUK PEMILIHAN BUTIR TES DALAM *COMPUTERIZED ADAPTIVE TESTING* (CAT)

Haryanto Universitas Negeri Yogyakarta
haryanto.ftuny@gmail.com

ABSTRAK

Penelitian pengembangan ini bertujuan untuk: memperoleh unjuk kerja sistem pengujian adaptif terkomputerisasi menggunakan logika *fuzzy* dalam mendukung keputusan pemilihan butir tes yang cocok untuk peserta tes. Penelitian ini meliputi dua bagian, yaitu: (1) mengembangkan program pengujian adaptif terkomputerisasi, yang dilakukan dengan langkah-langkah analisis kebutuhan sistem, rancangan sistem, menyusun program komputer, dan menguji kelayakan sistem, (2) Menerapkan program pengujian adaptif terkomputerisasi di sekolah menengah atas di Daerah Istimewa Yogyakarta untuk mendapatkan unjuk kerja program. Materi yang diujikan adalah Matematika yang meliputi Notasi Sigma, Barisan dan Deret. Teknik pengumpulan data menggunakan dokumentasi, tes, pengamatan dan angket. Data yang terkumpul dianalisis menggunakan teknik statistik deskriptif. Hasil penelitian diperoleh: (1) Program pengujian adaptif terkomputerisasi dapat bekerja dengan baik untuk menguji peserta tes yang memiliki berbagai tipe kemampuan, dan (2) Program pengujian adaptif terkomputerisasi mampu mengelola: (a) melakukan administrasi butir-butir soal hasil tes, (b) mengorganisasi butir-butir tes secara otomatis, (c) mengorganisasi butir tes sesuai dengan kemampuan peserta tes, (d) mengacak posisi pilihan jawaban tes, dan (e) merekam semua hasil tes individu maupun kelompok. Berdasar dari hasil analisis data dapat diperoleh bahwa: (1) Logika *fuzzy* mampu mendukung keputusan sistem pengujian adaptif terkomputerisasi, dalam memilih butir-butir tes yang tepat berdasar kemampuan peserta tes, sesuai dengan respon benar-salah jawabannya, (2) Banyak dan tingkat kesulitan butir tes yang diterima masing-masing peserta tes sesuai dengan tingkat kemampuan peserta tes. Kesimpulannya logika *fuzzy* mampu berfungsi dengan baik untuk pemilihan butir tes yang tepat dalam pengujian adaptif terkomputerisasi untuk mengukur kemampuan peserta tes.

Kata kunci: Logika *fuzzy*, pemilihan butir tes, pengujian adaptif terkomputerisasi (*Computerized Adaptive Testing*).

A. Pendahuluan

Perkembangan dan kemajuan Ilmu Pengetahuan Teknologi dan Seni (IPTEKS) khususnya bidang Teknologi Informasi (TI), dewasa ini menunjukkan peningkatan yang cukup signifikan bagi kepentingan umat manusia. Dalam dunia pendidikan yang dapat dilihat antara lain: masuknya mata pelajaran TIK dalam kurikulum, penggunaan multimedia dalam proses pembelajaran dan proses evaluasi hasil belajar berbantuan komputer (PP No: 22, 2005; Baumgartner & Jackson**,** 1995; Bates & Poole, 2003; Chee & Wong, 2003). Hal itu menunjukkan komitmen sekolah untuk meningkatkan kualitas pendidikan melalui pemanfaatan TI.

Target peningkatan kualitas pendidikan, khususnya dalam pembelajaran melalui penilaian berbasis TI, juga telah mulai diupayakan (Chee & Wong, 2003). Penggunaan TI untuk keperluan tes menurut Chee & Wong (2003) dan Towndrow & Vallence (2004), ditujukan untuk efektivitas dan efisiensi pelaksanaan dan penyelenggaraan tes. Era TI melalui *Computerized Base Test* (CBT), komputer diprogram untuk mengolah urutan tampilan butir-butir soal ujian dan menerima respons jawaban dari peserta (Chee & Wong. 2003; Towndrow & Vallence. 2004).

Berdasar observasi terhadap program yang digunakan oleh lembaga/instansi penyelenggara pengujian berbasis komputer, terdapat beberapa hal yang perlu untuk dikaji dan diteliti lebih lanjut. Proses acak pengambilan butir test dari *bank* soal dalam pengujian berbasis komputer, memunculkan problematika ketidaksesuaian antara tingkat kesulitan soal dengan kemampuan peserta tes. Di sisi lain, pengambilan butir tes dari *bank* soal secara berurut yang juga banyak dijumpai, menurut teori pengukuran mengurangi validitas hasil tes, karena butir-butir tes yang muncul mudah untuk dihafalkan.

Perkembangan terkini, seiring dengan usaha pembuatan *bank* soal dan peningkatan kualitas tes, teknologi komputer sangat membantu untuk keperluan tersebut (Hambleton, Swaminathan, & Rogers, 1991). Peningkatan kualitas tes dimaksudkan untuk kesesuaian butir tes terhadap kemampuan peserta tes atau sering disebut dengan istilah "*Computerized Adaptive Testing/*CAT*)"*. Disebut *computerized* (terkomputerisasi) karena dalam pelaksanaan pengujian menggunakan "kertas dan pensil" tetapi komputer. *Adaptive,* bahwa tingkat kesulitan butir-butir tes yang diujikan didasarkan pada hasil analisis jawaban peserta tes, yang sesuai dengan kemampuannya.

Berbagai analisis statistik mengenai kemampuan respons butir untuk estimasi, disebut dengan analisis non-monotonik. Kelemahan analisis ini adalah munculnya persepsi terbaru dapat merubah persepsi sebelumnya, sehingga keputusan tindakan yang diberikan berubah-ubah. Akibat yang dirasakan adalah beban komputasi program semakin berat, karena makin banyak butir tes yang dikerjakan akan menurunkan kerja sistem. Hal itu disebabkan, perlakuan analisis mempersyaratkan dimulai dari butir tes yang pertama hingga butir tes yang terakhir. Oleh sebab itu, hasil akhir analisis memerlukan tabel nilai baku (nilai kritis) untuk menentukan apakah harus menerima keputusan dugaan (hipotesis) atau tidak.

Berbagai teori evolusi komputasi untuk mendukung kebutuhan manusia terus-menerus diupayakan. Salah satu perkembangan tersebut adalah komputasi yang didasarkan dengan algoritma "*Artificial Intelligence (AI)"* atau kecerdasan buatan (Luger, 2005). Teori ini berupaya membuat mesin (computer) dapat "belajar" agar dapat bekerja dengan "kecerdasannya" seperti yang dimiliki manusia. Unsur pokok AI adalah adanya "*Knowledge Base (KB)"* atau basis pengetahuan, "*Data Base (DB)"* atau basis data dan "*Inference Engine (IE)"* atau mesin inferensi (Luger, 2005). Terkait dengan permasalahan pengujian hasil belajar, komputer diprogram dengan pemberian *knowledge* untuk mengetahui kemampuan peserta tes melalui respons jawaban yang diberikan, agar dapat memilih butir tes yang tepat. Analisis yang dilakukan komputer didasarkan pada penalaran monotonik melalui sebuah program AI.

Pendekatan AI dalam penerapannya memiliki bermacam-macam metode, salah satunya adalah logika *fuzzy* (Terano, Asai, & Sugeno, 1987; Zimmermann, 1991). Logika *fuzzy* banyak digunakan untuk keperluan pengambilan keputusan terhadap suatu permasalahan yang bersifat kualitatif maupun kuantitatif (Yan, Ryan, & Power, 1994). Penerapan dalam pengujian hasil belajar adalah dapat digunakan untuk memilih tingkat kesulitan butir tes yang sesuai dengan kemampuan peserta tes, agar diperoleh hasil keputusan berupa penilaian yang tepat.

Berdasar uraian di atas dapat dirumuskan permasalahan sebagai berikut: (1) Bagaimanakah model sistem inferensi program CAT dengan logika *fuzzy* dapat memilih butir-butir tes yang tepat dengan kemampuan peserta tes? (2) Bagaimanakah unjuk kerja program CAT dengan algoritma logika *fuzzy* dalam mengestimasi kemampuan peserta tes? Adapun tujuan penelitian yang diharapkan adalah untuk memperolah: (1) Model sistem inferensi program CAT dengan logika *fuzzy* dalam memilih butir-butir tes yang tepat dengan kemampuan peserta tes. (2) Unjuk kerja program CAT dengan logika *fuzzy* dalam melakukan estimasi kemampuan peserta tes.

Manfaat yang dapat diambil dari penelitian ini adalah: (1) Secara teoritis, diperoleh pengetahuan baru mengenai algoritma logika *fuzzy* sebagai model sistem inferensi untuk pengujian adaptif terkomputerisasi. (2) Secara metodologis, hasil penelitian ini memberi sumbangan pemikiran mengenai alternatif rancangan model pengujian berbasis komputer dengan pendekatan teknik *artificial intelligence,* yaitu logika *fuzzy*. (3) Secara praktis, model pengujian (*testing*) dengan menerapkan teknik *artificial intelligence,* dapat menambah wawasan dan kajian lebih lanjut bahwa model sistem inferensi logika *fuzzy* dapat digunakan untuk pemilihan butir-butir tes dalam pengujian adaptif terkomputerisai.

Hambleton, Swaminathan, & Rogers (1991) dalam bukunya "*Fundamentals of Item Response Theory"* menyebutkan bahwa yang dimaksud dengan pengujian adaptif terkomputerisasi merupakan "*would be to give every examinee a test that is "tailored" or adapted, to the examinee's ability level*". Dikatakan juga bahwa tes dengan panjang butir yang telah *fixed,* tidak efisien jika diberikan kepada semua peserta tes. Hal itu disebabkan untuk peserta dengan kemampuan yang beragam mestinya cukup diberikan hanya dengan beberapa soal yang sesuai dengan levelnya. Ia mengatakan bahwa tes dapat dipendekkan tanpa kehilangan pengujian yang presisi, jika butir tes disiapkan (*administered*) sesuai dengan kemampuan masing-masing peserta tes. Untuk itu, tentunya memerlukan informasi yang lengkap tentang kemampuan peserta tes, sehingga masing-masing peserta tes akan memperoleh satu set soal yang sesuai dengan kemampuannya (*administered a unique set of items*).

Masters & Keeves (1999) menyebutkan bahwa di dalam adaptif tes, butir tes dipilih dari *bank* soal yang telah standar, berdasar pada aturan (*rule*) pemilihan butir tes yang ditetapkan sebelumnya. Komputer dengan kemampuannya yang *programmable* mempunyai kemudahan yang tinggi untuk digunakan dalam proses pengujian adaptif (*adaptive testing*). Linn (1989) menyebutkan ada empat generasi pengujian terkomputerisasi yaitu: generasi (1) pengujian terkomputerisasi (*computerized testing/CT*), (2) pengujian adaptif terkomputerisasi (*computerized adaptive testing/CAT*), (3) pengukuran kontinu (*continuous measurement/CM*), dan (4) pengukuran cerdas (*intelligent measurement/IM*).

Baeck, Fogel, & Michalewicz, (1997), secara garis besar mengemukakan bahwa keempat generasi tersebut menunjukkan adanya evolusi komputasi dibidang alat ukur dan pengukuran yang dimulai dari klasikal konvensional (generasi 1 dan 2), hingga modern cerdas (generasi 3 dan 4). Menurut Goldberg (1989) dan Mitchell (1997), tujuan yang diinginkan peningkatan (evolusi) komputasi adalah untuk membuat mesin komputer bukan hanya sebagai alat hitung, tetapi juga optimalisasi daya kerja mesin yang memiliki kemampuan dan kecerdasan seorang pakar (*teaching, scoring, testing*, dan *interpreting*) yang humanis (manusiawi = mampu mempelajari karakter kemampuan *testee* agar dapat menilai dengan tepat dan akurat).

Pengertian adaptif dalam penelitian ini adalah kemampuan untuk menyesuaikan diri dengan kondisi, keperluan, dan keadaan tertentu. Kemampuan yang dimaksud diprogramkan kepada perangkat keras komputer melalui logika *fuzzy*. Kemampuan tersebut adalah kemampuan komputer untuk memilih butir-butir tes yang sesuai dengan kemampuan peserta tes (*the examinee's ability*), yang dianalisis dengan logika *fuzzy* berdasar respons jawaban peserta pada butir tes sebelumnya.

Penelitian ini, menggunakan komputer untuk pengujian dengan mendasarkan pada generasi ke 4, melalui pendekatan teknik kecerdasan *logika Fuzzy,* yang berorientasi pada: (a) *item bank*, (b) kemudahan administrasi butir tes, (c) *item selection,* (d) estimasi kemampuan, (e) pengaturan tingkat kesulitan butir tes, (f) kemudahan layanan pengujian, (g) kemudahan perakitan butir tes ("*tailor*"), (h) penilaian hasil tes, (i) kecepatan pengolahan hasil, dan (j) kecepatan penyajian informasi hasil pengujian. Model pengujian secara modern

dengan IRT dibedakan berdasarkan jumlah parameter butir tes, yaitu model satu parameter (*Rasch model*), dua parameter, dan tiga parameter (Hambleton, Swaminathan, & Rogers, 1991). Van der Linden & Hambleton (1997), menyebutkan parameter-parameter tersebut adalah kesulitan item, daya beda item, dan tebakan. Model IRT untuk butir tes dikotomi dua parameter (kesulitan item, daya beda item) adalah sebagai berikut (van der Linden & Hambleton (1997); Hambleton, Swaminathan, & Rogers (1991); Lord (1980)):

$$P_i(\theta) = \int_{-\infty}^{a_i(\theta - b_i)} \frac{1}{\sqrt{2\pi}} e^{-z^2/z} dz \quad \text{atau} \quad P_i(\theta) = \frac{e^{Da_i(\theta - b_i)}}{1 + e^{Da_i(\theta - b_i)}}$$

i = butir tes ke 1, 2, 3,, n

$P_i(\theta)$: probabilitas peserta dengan kemampuan θ untuk menjawab butir ke-i dengan benar.

θ : tingkat kemampuan peserta uji

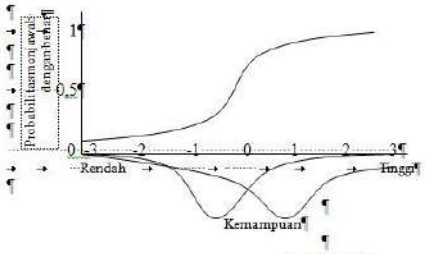
n : banyaknya butir tes

e : nilai transcendental yang besarnya 2,718

b_i : tingkat kesulitan butir

a_i : daya beda butir

Gambar 1 menunjukkan karakteristik kurva dan distribusi kemampuan dari dua kelompok, yaitu kelompok berkemampuan rendah dan kemampuan tinggi. Dari gambar terlihat bahwa kelompok dengan kemampuan tinggi memiliki probabilitas yang lebih besar untuk menjawab butir soal dengan benar dibandingkan kelompok dengan kemampuan rendah. Dengan demikian karakteristik butir tidak bergantung pada kelompok.



Gambar 1:
Kurva Karakteristik Butir dan Distribusi Kemampuan
(Diadopsi dari Hambleton, Swaminathan, dan Rogers (1991))

Asumsi model Rasch didasarkan pada persyaratan objektivitas spesifik (Hambleton, Swaminathan, & Rogers, 1991). Asumsi ke-: (1) adanya *unique ordering* (*unidimensio-nality*) menurut kemampuan orang dan kesulitan butir tes. (2) sebagai implikasi dari asumsi ke-1, yaitu *local independence,* nilai kemungkinan orang menjawab benar suatu butir tes tidak bergantung pada jawaban butir tes lainnya. (3) juga implikasi asumsi ke-1, yaitu *equality of discrimination,* rasio gangguan yang direpresentasikan oleh kemiringan (*slope*) maksimal kurva karakteristik butir diasumsikan sama untuk semua butir tes. (4) *uni dimensionality* sekumpulan butir tes dalam suatu perangkat uji hanya mengukur satu dimensi. (5) perilaku menebak yang acak (*random guessing behavior*). Model Rasch mensyaratkan bahwa untuk setiap butir tes, nilai kemungkinan jawaban benar secara asymptotik cenderung nol sejalan dengan tingkat kemampuan orang yang menurun. (6) bila kemampuan orang meningkat, nilai kemungkinan jawaban benar terhadap suatu tes mendekati satu (kebalikan asumsi ke-empat).

Logika *fuzzy* merupakan salah satu cabang ilmu komputer yang mempelajari mengenai kecerdasan buatan (*artificial intelligence/AI).* Prinsip dasar sistem cerdas (Luger, (2005); Nilsson, (1980)) adalah membuat komputer melalui teknik pemrograman tertentu agar mampu berpikir, mengambil keputusan yang tepat dan bertindak, dengan cara-cara seperti yang dilakukan oleh manusia.

Pemilihan logika *fuzzy* untuk pendekatan analisis butir tes, karena cocok dan sesuai untuk solusi permasalahan yang memetakan nilai-nilai kualitatif mengenai kemampuan kognitif seseorang (rendah, sedang, dan tinggi) ke dalam nilai-nilai kuantitatif. Dalam penelitian ini kualifikasi butir tes diklasifikasikan berdasarkan tingkat kesulitan butir tes yaitu: mudah, sedang, dan sulit. Klasifikasi tingkat kesulitan butir yang baik telah ditetapkan -3 hingga 3 (berdasar IRT). Tingkat kesulitan butir dan respons jawaban peserta tes melalui logika *fuzzy* digunakan sebagai dasar inferensi (pengambilan keputusan) untuk menentukan butir tes yang tepat diberikan kepada peserta tes.

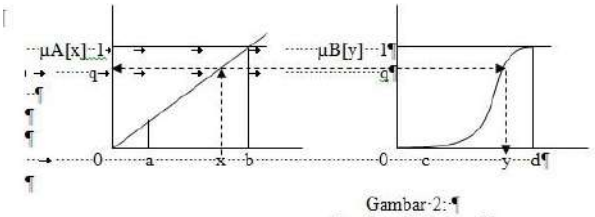
Kemampuan logika *fuzzy* dalam menggambarkan kemampuan siswa menggunakan penalaran monoton. Melalui penalaran monoton, akan diperoleh tingkat kepastian mengenai kemampuan siswa berdasarkan respons jawaban yang diberikan selama proses pengujian. Faktor kepastian ini merupakan satu kesatuan logika *fuzzy* dalam rangka menggambarkan kemampuan siswa. Jika ada 2 daerah *fuzzy* direlasikan dengan implikasi sederhana, yaitu:

JIKA *x adalah A,* MAKA *y adalah B.* Fungsi transfernya y = f((x,A),B).

Secara matematis digambarkan sebagai berikut:

$$\mu A[x] = (x-a)/(b-a) = q \quad \text{sehingga} \quad \mu B[y] = 1-2[(d-y)/(d-c)]^2 = q$$

Dalam hal ini diketahui nilai x untuk mencari nilai y melalui nilai q sebagai penalaran monoton (Gambar 2 menunjukkan grafik proses tersebut).



Gambar 2:
Penalaran Monoton

Sistem inferensi *fuzzy logic control* (FLC), merupakan sistem mekanisme logika *fuzzy* dalam proses pengambilan keputusan. Penelitian ini menggunakan sistem inferensi (FLC) model Tsukamoto (Yan, Ryan, & Power. (1994)). Algoritma logika *fuzzy* untuk mendapatkan output, menurut metode ini ada empat tahapan, yaitu:

a. Pembentukan himpunan *fuzzy* (fuzzifikasi). Dalam hal ini variabel *input* dan variabel *output* dibagi menjadi satu atau lebih himpunan *fuzzy*. Pembentukan himpunan *fuzzy* didasarkan pada fungsi keanggotaan *fuzzy*.
b. Aplikasi fungsi implikasi (aturan), yaitu; penerapan fungsi basis aturan yang didasarkan pada basis pengetahuan. Menurut metode Tsukamoto, fungsi implikasi yang digunakan adalah Min (nilai terkecil).
c. *Inferensi,* penegasan keputusan berdasar komposisi aturan. Komposisi aturan (*rule base*) merupakan kumpulan aturan yang digunakan sebagai dasar untuk melakukan inferensi. Apabila sistem terdiri dari beberapa aturan, maka inferensi diperoleh dari kumpulan dan korelasi antar aturan.
d. *Defuzifikasi* adalah penegasan hasil inferensi berdasar pada nilai rata-rata terbobot.

Input dari proses defuzzifikasi adalah suatu himpunan *fuzzy* yang diperoleh dari mekanisme inferensi terhadap komposisi aturan-aturan *fuzzy*. Sedangkan *output* yang dihasilkan defuzzifikasi merupakan suatu bilangan pada domain himpunan *fuzzy* tersebut. Sehingga jika diberikan suatu himpunan *fuzzy* dalam *range* tertentu, maka harus dapat diambil suatu nilai *crispy* tertentu sebagai *output*.

Nilai keluaran hasil analisis logika *fuzzy* berupa tingkat kesulitan butir yang selanjutnya diberikan kepada siswa. Proses selanjutnya adalah mengambil butir tes dari *bank* soal yang memiliki tingkat kesulitan sesuai dengan hasil analisis inferensi logika *fuzzy*. Selama ujian berlangsung, waktu dihitung terus untuk menentukan lama siswa

menggunakan waktu (W) dalam menjawab butir tes. Di samping itu, juga dihitung hasil perolehan untuk menentukan penguasaan peserta terhadap materi yang diujikan (KM). KM dari masing masing siswa diestimasi dengan menggunakan maksimum Likelihood. Kemampuan yang diperoleh berupa skor -3 hingga +3. Di sekolah, hasil kemampuan tersebut dapat dikonversi menjadi nilai 0 - 10 (jika maksimum 10) atau 0 - 100 (jika maksimum 100).

Penilaian terhadap kemampuan siswa, terlebih dahulu dilakukan dengan menghitung nilai $p_i(\theta)$ dan $q_i(\theta)$ dari setiap butir tes. Dalam penelitian ini, menggunakan dua parameter, yaitu: daya beda (a_i) dan tingkat kesulitan (b_i), sehingga perhitungan nilai $p_i(\theta)$ (peluang peserta tes dengan kemampuan [θ] menjawab butir tes ke-i benar) dan $q_i(\theta)$ (peluang peserta tes dengan kemampuan [θ] menjawab butir tes ke-i salah) adalah:

$$p_i(\theta) = \frac{1}{1 + e^{-Da_i(\theta - b_i)}}$$

$$p_i(\theta) + q_i(\theta) = 1$$

Nilai D di anggap 1 dan nilai kemampuan (θ) diambil dengan rentang -3,00 hingga 3,00 (Hambleton, R.K., Swaminathan, H., & Rogers, H.J. 1991:28). Selanjutnya dengan diketahui nilai $p_i(\theta)$, $q_i(\theta)$, maka nilai θ dengan Likelihood L(U|θ) dapat dihitung:

$$L(U \mid \theta) = \prod_{i=1}^{n} p_i^{u} q_i^{1-u}$$

Keterangan:

n: banyak butir tes

u: jawaban siswa pada butir tes

Kemampuan peserta tes, dihitung menggunakan *Maximum Likelihood Estimation* L(θ|U) dengan formula:

$$L(\theta \mid U) = \frac{L(U \mid \theta)}{\sum L(U \mid \theta)}$$

Berdasar hasil L(θ|U) untuk nilai θ dari -3,0 hingga 3,0 maka estimasi kemampuan peserta tes adalah nilai θ dari hasil L(θ|U) yang paling tinggi (maksimum). Jadi estimasi kemampuan peserta tes ditentukan dengan formula:

$$\text{Estimasi } \theta = \text{Maximum } [L(\theta \mid U)]$$

perangkat lunak model CAT dengan logika *fuzzy*. Model yang digunakan mengacu Estimasi tersebut mengandung makna bahwa peluang peserta tes dengan kemampuan [θ] menjawab butir tes max L(θ|U) x 100% benar. Di sisi lain, berarti peluang peserta tes dengan kemampuan [θ] menjawab butir tes [1 – max L(θ|U)] x 100% salah.

Metode Penelitian

Penelitian ini menggunakan pendekatan *Research and Development*. Terdapat dua tahap dalam proses pelaksanaan, yaitu: tahap pengembangan produk dan tahap implementasi produk. Pada tahap pengembangan produk, proses yang dilakukan adalah mengembangkan model Pressman (1997) dan Rolston (1988). Tahap kedua adalah implementasi produk untuk pengujian di kelas. Untuk menerapkan produk mengikuti langkah-langkah yang dikemukakan oleh Borg & Gall (1983), termasuk di dalamnya prosedur untuk pengembangan produk melengkapi model Pressman (1997) dan Rolston (1988).

Penelitian dilakukan di: (a) Laboratorium Komputer Pendidikan Teknik Elektro FT UNY, untuk proses pengembangan/*development* produk program CAT. (b) SMA Negeri 6 Yogyakarta Daerah Istimewa Yogyakarta, sebagai tempat untuk implementasi/*research* produk program CAT. (c) Waktu penelitian, dilakukan pada bulan Juli sampai dengan Juni

2014 untuk pembuatan program CAT. Bulan Juli sampai dengan September 2014 untuk implementasi atau pengujian program CAT.

Subjek yang digunakan dalam penelitian untuk uji coba meliputi: (a) Guru Matematika, untuk proses penggalian informasi dan identifikasi kebutuhan sistem yang diperlukan dalam program CAT dan menilai produk program CAT. Di samping itu, juga untuk memperoleh informasi mengenai pemilihan materi tes untuk uji coba. (b) Siswa kelas XII IPA, untuk uji fungsionalitas dan unjuk kerja produk program CAT.

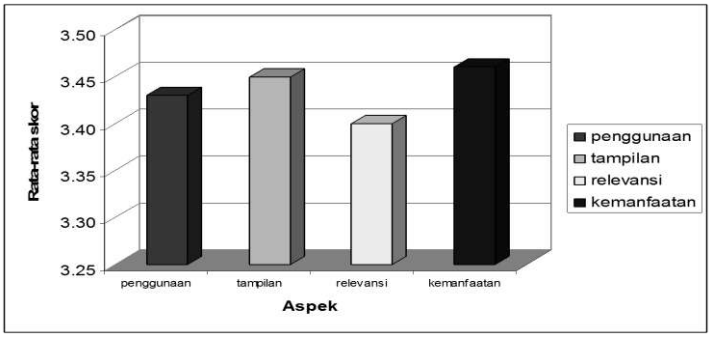
Data yang diperlukan dalam penelitian ini meliputi: (a) Data kualitatif berupa fungsi-fungsi yang diperlukan program, calon pengguna program, dan standard minimal perangkat keras yang digunakan program, serta hasil uji internal terhadap fungsionalitas program. (b) Data kuantitatif berupa tanggapan guru terhadap produk program CAT dan hasil unjuk kerja program dalam proses pengujian hasil belajar siswa. Objek penelitian adalah pemilihan butir tes dam sistem pengujian adaptif terkomputerisasi menggunakan logika *fuzzy*.

Penelitian ini meliputi dua kegiatan, yaitu: (a) Pengembangan produk model CAT dengan logika *Fuzzy* dan (b) Implementasi hasil produk untuk pengujian di kelas. Teknik pengumpulan data meliputi: (a) Untuk pengembangan produk, menggunakan: (1) Observasi, mengenai: ketepatan instruksi (*syntax error*), ketepatan proses (*run time error*), dan ketepatan hasil (*logic error*), serta verifikasi dan validasi produk (*alpha-beta testing*). (2) Angket dan wawancara, mengenai: kelengkapan dan ketepatan fungsi perangkat lunak. (3) Dokumentasi, mengenai: materi, bentuk dan model tes. (b) Untuk implementasi produk, menggunakan: (1) Observasi, mengenai: kebenaran, ketepatan, fungsionalitas, dan kemampuan produk dalam menguji kemampuan siswa. (2) Dokumentasi, mengenai: data nilai prestasi belajar siswa.

Teknik analisis data yang digunakan adalah deskriptif kuantitatif dan evaluatif. Teknik analisis deskriptif kuantitatif, dilakukan untuk menguji unjuk kerja produk *software* dalam memilih butir-butir tes yang tepat sesuai dengan tingkat kemampuan peserta tes yang diukur menggunakan tes adaptif terkomputerisasi dengan logika *fuzzy*. Teknik analisis deskriptif evaluatif dilakukan untuk menentukan kelayakan, kemampuan dan efektivitas kerja produk dalam fungsinya mengestimasi kemampuan peserta tes.

B. Hasil Penelitian

Penilaian tanggapan untuk mengetahui gambaran secara fisik mengenai program CAT, dilakukan dengan angket terhadap guru bidang studi matematika. Pengambilan data dilakukan setelah guru mengoperasikan program CAT dan menggunakannya untuk berbagai kegiatan sesuai dengan kewenangannya.

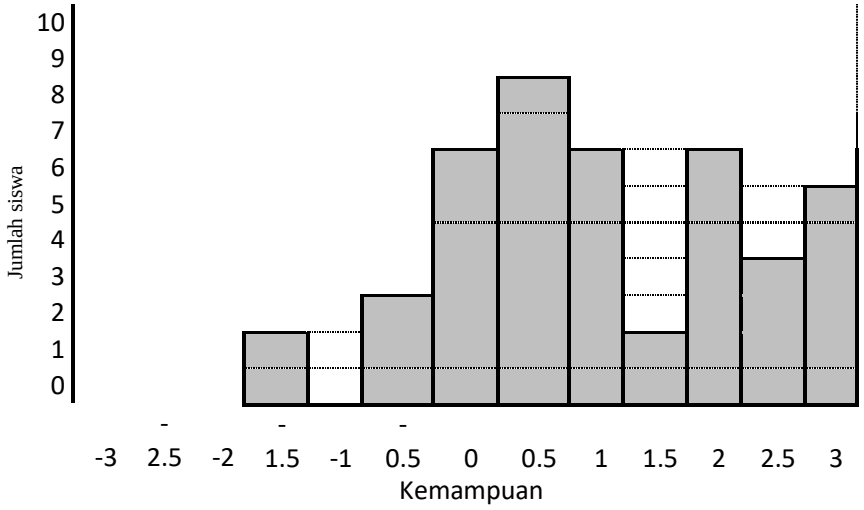


Keterangan: Tanggapan 0 s.d 1: Kurang; Tanggapan >1 s.d 2: Cukup; Tanggapan >2 s.d 3: Baik; Tanggapan >3 s.d 4: Sangat baik

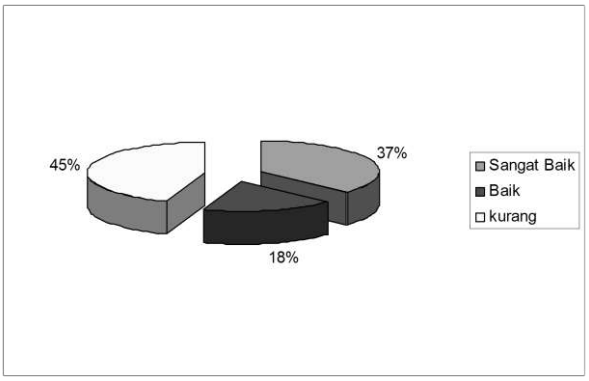
Gambar 3:
Tanggapan Guru Terhadap Program CAT.

Skor tanggapan guru terhadap program CAT pada masing-masing aspek berada pada kisaran >3 sampai dengan 4 dari skor 1-4. Tanggapan guru terhadap program CAT secara rinci, untuk aspek performansi operasional/penggunaan program memperoleh skor 3,43 (sangat baik). Tanggapan guru terhadap aspek performansi tampilan program memperoleh skor 3,45 (sangat baik). Tanggapan guru terhadap aspek relevansi hasil program dengan materi tes memperoleh skor 3,40 (sangat baik). Tanggapan terhadap aspek kemanfaatan program dalam mendukung tugas-tugas guru memperoleh skor 3,46 (sangat baik). Hal itu menunjukkan bahwa tanggapan guru terhadap program CAT dengan algoritma logika *fuzzy* secara keseluruhan dinilai sangat baik, atau layak digunakan.

Pengujian *beta* digunakan untuk mengetahui kemampuan kerja program CAT dalam mengestimasi kemampuan peserta tes melalui butir-butir tes yang dikerjakan. Dalam hal ini program telah diisi *bank* soal yang dilengkapi dengan parameter, yaitu: indeks kesulitan dan daya beda. Berdasar hasil pengujian dapat dideskripsikan sejumlah kelompok kemampuan seperti terlihat pada Gambar 4. Jika kemampuan -3 hingga <1 dinyatakan belum tuntas dengan kategori kurang baik, maka banyaknya siswa yang belum tuntas terdiri dari 17 orang. Jika kemampuan ≥1 hingga <2 dinyatakan tuntas dengan kategori baik, maka banyaknya siswa yang tuntas terdiri dari 7 orang. Jika kemampuan ≥2 hingga 3 dinyatakan tuntas dengan kategori sangat baik, maka banyaknya siswa yang tuntas terdiri dari 14 orang.

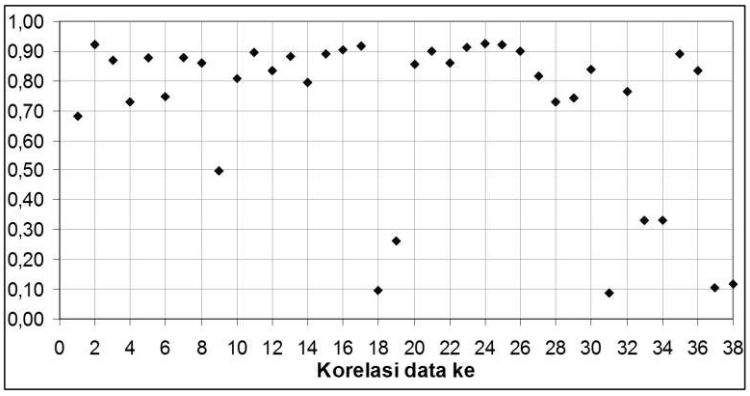


Gambar 4:
Hasil Estimasi Kemampuan Peserta Tes.



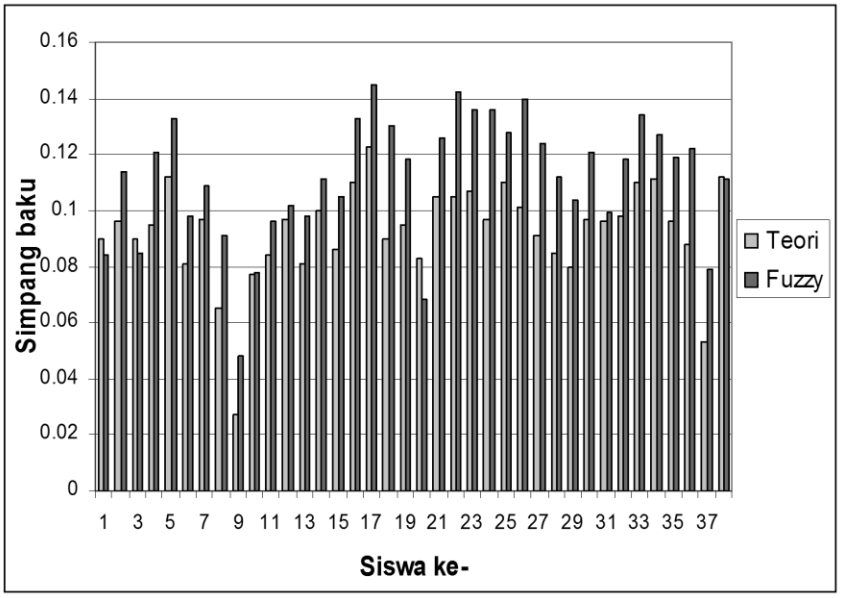
Gambar 5:
Persentase Hasil Tes Tiga Kelompok Kemampuan

Deskripsi ketepatan kerja program CAT mengenai pemilihan butir-butir tes yang diberikan kepada siswa digambarkan dengan analisis nilai rata-rata korelasi dan simpang baku secara teori dengan hasil kerja inferensi *fuzzy* program CAT. Hasil analisis korelasi mengenai tingkat kesulitan butir-butir tes diperoleh nilai korelasi tertinggi (r) sebesar 0,93 dan terendah (r) sebesar 0,09 dan nilai rata-rata korelasi (r) sebesar 0,72. Hal itu menunjukkan bahwa program CAT dengan algoritma logika *fuzzy* berhasil dengan baik memilih butir-butir tes yang sesuai dengan kemampuan peserta tes. Artinya, bahwa butir-butir tes yang dipilih oleh program CAT *fuzzy* dari *bank* soal antara analisis secara teori dengan hasil kerja program CAT *fuzzy* memiliki korelasi yang tinggi (rata-rata r =0,72).



Gambar 6:
Korelasi Perbandingan Tingkat Kesulitan Butir Hasil Analisis Teori dengan CAT *Fuzzy*

Hasil analisis simpang baku (sb) secara teori mengenai tingkat kesulitan butir-butir tes diperoleh nilai tertinggi sb=0,12 dan terendah sb= 0,03 serta nilai rata-rata sb=0,09. Hasil analisis sb secara *fuzzy* mengenai tingkat kesulitan butir-butir tes diperoleh nilai tertinggi sb=0,15 dan terendah sb=0,05 serta nilai rata-rata sb=0,11. Hal itu juga menunjukkan bahwa program CAT *fuzzy* berhasil dengan baik memilih butir-butir tes yang sesuai dengan kemampuan siswa. Artinya, bahwa butir-butir tes yang dipilih oleh program CAT *fuzzy* dari *bank* soal antara analisis secara teori dengan hasil kerja program CAT *fuzzy* memiliki perbedaan yang sangat kecil (rata-rata teori sb=0,09 dan rata-rata *fuzzy* sb=0,11).

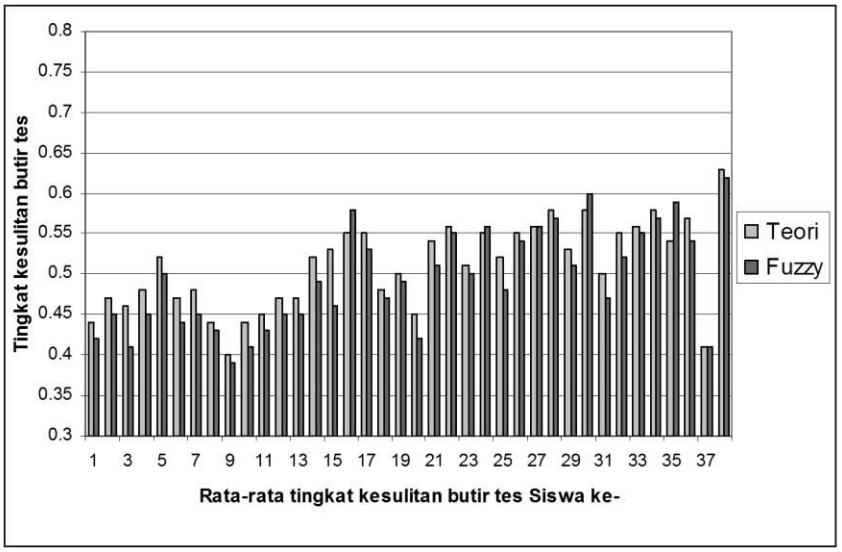


Gambar 7: Simpang Baku Perbandingan Hasil Analisis secara Teori dengan CAT *Fuzzy*

Hasil analisis MLE juga diperoleh grafik fungsi *Likelihood* mengenai deskripsi kemampuan siswa. Grafik fungsi kemampuan tersebut diperoleh dari analisis terhadap tingkat kesulitan butir yang diambil dengan logika *fuzzy* dari *bank* soal. Nilai kemampuan digambarkan melalui kurva dengan batas $-3.00 < \theta < +3.00$ hal itu menunjukkan bahwa kemampuan siswa berdistribusi normal. Hal itu disebabkan: (1) grafik kemampuan selalu ada di atas sumbu absis. (2) bentuknya simetrik terhadap θ = rata-rata (μ). (3) grafiknya mendekati sumbu absis $\theta = \mu \pm 3(sb^2)$.

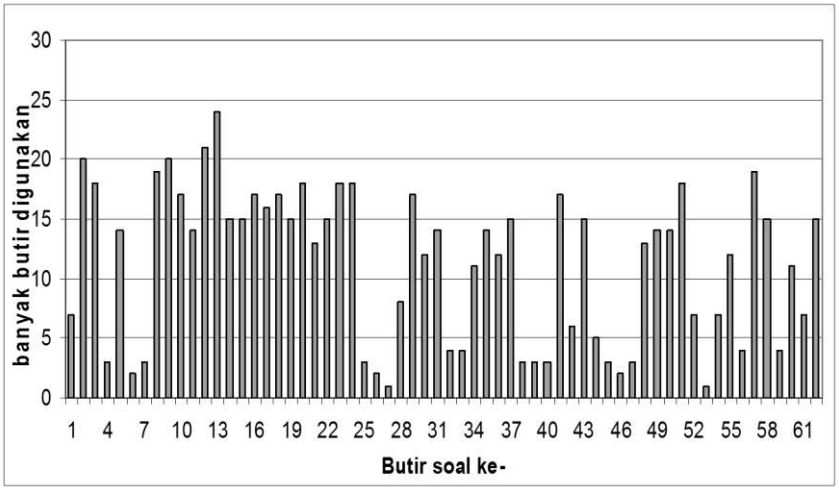
Berdasar hasil analisis data secara keseluruhan, menunjukkan bahwa sistem inferensi yang dibangun dengan menggunakan logika *fuzzy* pada program CAT telah berhasil dengan baik memilih butir-butir tes yang tepat dan sesuai dengan kemampuan peserta tes. Dalam hal itu, peserta tes dengan kemampuan tinggi menerima butir-butir tes dengan tingkat kesulitan tinggi. Peserta tes dengan kemampuan sedang menerima butir-butir tes dengan tingkat kesulitan sedang. Peserta tes dengan kemampuan rendah menerima butir-butir tes dengan tingkat kesulitan rendah. Di sisi lain, banyak butir yang diterima peserta tes antara yang satu dengan yang lain juga beragam (tidak sama). Peserta tes dengan kemampuan tinggi atau peserta tes dengan kemampuan rendah menerima banyak butir lebih sedikit dibandingkan dengan peserta tes berkemampuan sedang. Hal itu menunjukkan bahwa program CAT yang dibangun dengan logika *fuzzy* juga telah berhasil dengan baik mengatur banyak butir yang diberikan sesuai dengan kemampuan peserta tes (adaptif).

Program CAT *fuzzy* yang dikembangkan juga mampu menampilkan kemasan butir tes dengan letak pilihan jawaban teracak. Hal ini dimaksudkan agar antar peserta tes tidak dapat saling bekerja sama dalam menjawab tes. Keunikan dan sekaligus nilai lebih dari produk program CAT *fuzzy* ini adalah penggunan teknik kecerdasan buatan (*artificial intelligence*) logika *fuzzy* untuk sistem inferensi. Karena berdasar hasil kajian terhadap sejumlah jurnal penelitian luar maupun dalam negeri, hal itu belum pernah diteliti. Produk program CAT *fuzzy* ini juga mampu: mengemas butir-butir tes secara otomatis, melakukan administrasi butir-butir tes, menyimpan hasil tes, dan melakukan penskoran.

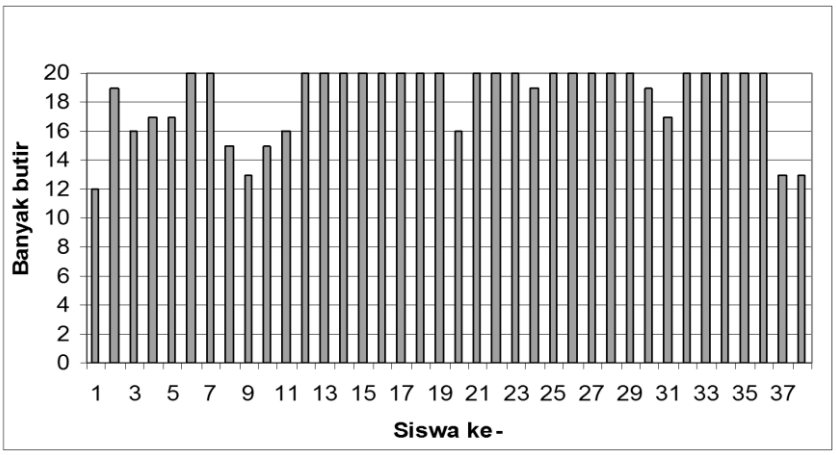


Gambar 8: Perbandingan Rata-rata Tingkat Kesulitan Butir Tes antara Teori dengan CAT *Fuzzy*.

Basis data *bank* soal yang disediakan dalam program CAT *fuzzy,* masing-masing butir tes memiliki dua parameter, yaitu: tingkat kesulitan dan daya beda butir. Berdasarkan hasil tes, konfigurasi butir-butir tes yang digunakan oleh program CAT *fuzzy* untuk peserta tes terdapat pada Gambar 9. Sedangkan banyaknya butir tes yang dikemas oleh program CAT *fuzzy* yang diberikan kepada masing-masing peserta tes terdapat pada Gambar 10.



Gambar 9:Banyaknya Butir Tes yang Digunakan Program CAT *Fuzzy*



Gambar 10: Banyak Butir Tes yang Dikemas Program CAT *Fuzzy* untuk Peserta Tes

Berdasar hasil kerja program di atas dapat dikatakan bahwa unjuk kerja program CAT *fuzzy* mampu melaksanakan tugas dengan baik. Tugas tersebut adalah (1) Mengemas butir-butir tes dengan tingkat kesulitan yang sesuai dengan kemampuan peserta tes. (2) Variasi jumlah butir-butir tes yang diterima peserta tes sesuai dengan kemampuannya. (3) Mengestimasi kemampuan peserta tes berdasar respon jawaban tes.

Kemampuan program CAT *fuzzy* seperti tersebut diuraikan di atas, telah sesuai dengan yang diharapkan oleh teori respon butir. Bahwa setiap peserta tes menerima tingkat kesulitan butir-butir tes yang sesuai dengan karakteristik informasi butir. Di sisi lain, setiap peserta tes juga akan menerima jumlah butir tes yang berbeda-beda sesuai dengan kemampuannya. Hal itu sesuai dengan tuntutan sifat adaptabilitas tes dari program CAT. Produk program CAT *fuzzy* yang dikembangkan telah mampu bekerja sesuai dengan tuntutan tersebut.

Sifat adaptabilitas program menuntut adanya sistem inferensi untuk menentukan keputusan bahwa setiap peserta tes harus menerima jumlah butir tes yang tepat, dan menerima butir tes yang sesuai dengan karakteristik kemampuannya. Logika *fuzzy* yang digunakan sebagai sistem inferensi produk program CAT telah berhasil dengan baik dalam melakukan tugas-tugasnya untuk pengukuran kemampuan peserta tes. Hal itu berarti bahwa program CAT *fuzzy* memiliki unjuk kerja yang sangat baik dan dapat digunakan sebagai penunjang untuk keperluan evaluasi hasil belajar.

C. Simpulan dan Saran

1. Simpulan

Simpulan yang dapat ditarik berdasar analisis data dan kajian terhadap hasil pengembangan produk adalah sebagai berikut:

a. Model CAT dengan logika *fuzzy* mampu memilih butir-butir tes dengan tingkat kesulitan yang sesuai dengan benar-salah respons jawaban peserta tes. Di samping itu, juga mampu mengatur banyak butir tes yang diberikan kepada peserta tes sesuai dengan tingkat kemampuannya. Sistem inferensi model CAT dengan logika *fuzzy* dalam memilih butir-butir tes mampu mengatur bahwa peserta tes dengan kemampuan tinggi memperoleh butir-butir tes dengan tingkat kesulitan tinggi. Peserta tes dengan kemampuan sedang memperoleh butir-butir tes dengan tingkat kesulitan sedang, dan Peserta tes dengan kemampuan rendah memperoleh butir-butir tes dengan tingkat kesulitan rendah. Ketepatan sistem inferensi dalam memilih butir-butir tes yang sesuai dengan respons jawaban peserta tes diwujudkan pada nilai rata-rata kesalahan/simpang

baku 0,093 secara teori dan 0,112 secara CAT *fuzzy*. Di samping itu, berdasar analisis grafis dan analisis korelasi butir-butir tes antara analisis teori dengan CAT *fuzzy* memiliki relasi yang tinggi, dengan nilai rata-rata r = 0,72.

b. Unjuk kerja CAT *fuzzy* adalah: (1) model CAT dengan logika *fuzzy* untuk membentuk sistem inferensi memiliki bagian-bagian: fuzzifikasi, basis pengetahuan, implementasi basis pengetahuan, dan defuzzifikasi. (2) Sistem inferensi model CAT dengan logika *fuzzy*: (a) Mampu mengelola basis data *bank* soal yang digunakan untuk proses pengujian adaptif terkomputerisasi. (b) Mampu memilih secara adaptif butir-butir tes yang sesuai dengan kemampuan peserta tes berdasar pada respons benar-salah jawaban.

2. Saran

Program CAT menggunakan algoritma logika *fuzzy* merupakan salah satu alternative upaya membangun perangkat lunak untuk keperluan pengujian. Mengingat dasar pemilihan butir tes dilakukan dengan cara menganalisisnya terlebih dahulu, maka sangat dimungkinkan hasil analisis tidak sama dengan tipe butir tes di dalam *bank* soal. Untuk itu sangat disarankan agar tipe-tipe butir tes diperbanyak jumlahnya dengan ragam tingkat kesulitan yang variatif dan proporsional antara mudah, sedang, dan sulit.

Klasifikasi tingkat kesulitan butir tes dalam penelitian ini dibagi dalam tiga kelompok, yaitu: tingkat kesulitan tinggi, sedang, dan mudah. Oleh sebab itu, jumlah butir-butir tes yang memenuhi syarat untuk dijadikan *bank* soal jumlahnya harus memenuhi ketiga kelompok tersebut. Jika banyak soal (N) yang akan diujikan adalah 30 butir tes, maka dalam *bank* soal minimal adalah 30 butir tes x 3 yakni 90 butir tes. Dengan rincian 30 butir tes tingkat kesulitan tinggi, 30 butir tes tingkat kesulitan sedang, dan 30 butir tes tingkat kesulitan mudah. Syarat butir tes yang bagus minimal memiliki parameter tingkat kesulitan butir dan daya beda butir dengan kisaran nilai 0,3 hingga 0,8 (secara klasik) dan -3.00 – 3.00 untuk tes modern.

Program CAT *fuzzy* dalam pelaksanaannya memerlukan komputer. Dengan demikian disarankan agar sekolah harus memiliki minimal sebuah ruangan komputer yang memenuhi standard minimal. Di samping itu, siswa yang akan diuji kemampuannya seyogyanya dilatih terlebih dahulu cara mengoperasikan dan bekerja dengan komputer.

Perlu dilakukan penelitian lebih lanjut dengan memperhatikan variasi klasifikasi tingkat kesulitan butir yang lebih sempit, dan basis pengetahuan (*knowledge/rule base*) yang memadai, agar respons butir yang dimunculkan program CAT *fuzzy* menjadi lebih halus. Sempitnya range klasifikasi tingkat kesulitan butir tes akan membawa dampak pada *rule-rule base* yang dibuat, sehingga diharapkan pemilihan terhadap butir-butir tes yang dimunculkan menjadi lebih tepat dan akurat.

D. Daftar Pustaka

Baeck, T., Fogel, D.B., & Michalewicz, Z. (1997). *Handbook on evolutionary computation.* New York: IOP Press.

Baumgartner, T.A., & Jackson, A.S. (1995). *Measurement for evaluation in physical education and exercise science* (*5th ed.*). New York: WCB Brown & Benchmark Publishers.

Bostock, S.J. (1997). *Designing web-based instruction for active learning*. Englewood Cliffs: Educational Technology Publications.

Borg, W.R., & Gall, M.D. (1983). *Educational research: An introduction* (4th ed.). New York: Longman Inc.

Brennan, R.L, (2006). *Educational measurement* (4th ed.). New York: American Council on Education.

Chee, T.S., & Wong, A.F.L. (2003). *Teaching and learning with technology".* Singapore: Prentice Hall.

Goldberg, D.E. (1989). *Genetic algorithms in search: Optimization & machine learning*. New York: Addison-Wesley.

Hambleton, R.K., Swaminathan, H., & Rogers, H. (1991). *Fundamentals of item response theory.* New Delhi: Sage Pub. Inc.

Lin, R.L. (1989). *Educational measurement* (*3rd ed.*). New York: American Council on Education, Macmillan Publishing Company.

Lord, F.M. (1980). *Applications of item response theory to practical testing problems*. Englewood Cliffs: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.

Luger, G.F. (2005). *Artificial intelligence, structure and strategies for complex problem solving* (5th ed). New York: Addison Wesley.

Masters, G.G., & Keeves, J.P. (1999). *Advances in measurement in educational research and assessment.* New York: Pergamon Press.

Mitchell, T.M. (1997). *Machine learning.* New York: McGraw-Hill Companies, Inc.

Nilsson, N.J. (1980). *Principles of artificial intelligence*. NewYork: Tioga Publishing Company.

Pressman, R.S. (1997). *Software engineering: A practitioner's approach*. New York: Mc Graw hill Book, Inc.

Rolston, D.W. (1988). *Principles of artificial intelligence and expert systems development.* Singapore: McGraw Hill Book, Co.

Terano, T., Asai, K., & Sugeno, M. (1992). *Fuzzy systems theory and its applications*. New York: Academic Press, Inc.

Towndrow, P.A., & Vallence, M. (2004). *Using IT in the language classroom: A guide for teachers and students in Asia* (3rd ed.). Singapore: Longman Pearson Education South Asia Pte. Ltd.

van der Linden, W.J., & Hambleton, R.K. (1997). *Handbook of modern item response theory*. New York: Springer Verlag.

Wang, L.X. (1994). *Adaptive fuzzy systems and control: Design and stability analysis*. Englewood Cliffs: Prentice Hall Inc.

Widrow, B., & Stearns, S.D. (1985). *Adaptive signal processing.* Englewood Cliffs: Prentice Hall Inc.

Yan J., Ryan M., & Power J. (1994). *Using fuzzy logic*. Englewood Cliffs: Prentice Hall Inc.

Zimmermann, H.J. (1991). *Fuzzy set theory: And its applications* (*2nd ed.*). London: Kluwer Academic Publishing.

VALIDITAS PREDIKTIF DARI TES POTENSI AKADEMIK, TES KEMAMPUAN DASAR, TES BIDANG STUDI PREDIKTIF TERHADAP INDEK PRESTASI KUMULATIF MAHASISWA UNESA

Ekohariadi[1] dan Nanik Estidarsani[2]
Universitas Negeri Semarang
idairahoke@yahoo.com
n.estidarsani@gmail.com

ABSRAK

Tes seleksi dapat dikategorikan sebagai *high stake testing*, karena tes seleksi menentukan masa depan peserta tes. Tes seleksi harus mempunyai kualitas yang baik secara psikometeri. Tujuan penelitian ini adalah untuk menyelidiki validitas prediktif Tes Potensi Akademik (TPA), Tes Kemampuan Dasar (TKD) dan Tes Bidang Studi Prediktif (TBSP).

Penelitian ini menggunakan disain *expost facto*, Sampel penelitian sejumlah 824 mahasiswa yang diterima melalui seleksi jalur mandiri Unesa tahun 2012. Data penelitian dianalisis menggunakan analisis regresi.

Hasil penelitian memperlihatkan bahwa secara umum Tes Potensi Akademik mempunyai validitas prediktif yang paling besar. Koefisiensi determinasi Tes Potensi Akademik berbedabeda di setiap fakultas, FIP = 0,204; FBS = 0,219; FMIPA = 0,089; FIS = 0,005; FT = 0,173 dan 0,459. Tes Kemampuan Dasar dan Tes Bidang Studi Prediktif menempati urutan kedua dan ketiga dilihat dari rerata nilai koefisien determinasi.

Kata kunci: validitas prediktif, koefisien determinasi, tes seleksi

TEST OF PREDICITIVE SUBJECT ON GRADE POINT AVERAGE OF UNESA STUDENTS

ABSTRACT

Selection tests can be categorized as high stake testing, because the selection tests decide the future of test participants. The purpose of this research is to investigate the predicitive validity of Tes Potensi Akademik (test of academic potential), Tes Kemampuan Dasar (test of basic ability), and Tes Bidang Studi Prediktif (test of predicitive subject).

This study uses *expost facto* design. Sample consists of 824 students accepted through the 2012 Unesa's local selection. Research data is analyzed using of regression analysis. The results of research shows that the test of academic potential has the largest index of predicitive validity. The coefficients of determinations different in each of the faculty, FIP = 0.204; FBS = 0,.19; FMIPA = 0.089; FIS = 0.005; FT = 0.173 and 0.459. Test of basic ability and test of predicitive subject rank second and third seen from the value of the coefficient of determinations.

Keywords: predicitive validity, determination coefficient, selection test

PENDAHULUAN

Asesmen merupakan bagian dari perangkat pembelajaran terintegrasi yang menginformasikan hasil dari suatu pembelajaran. Menurut AERA, APA & NCME (1999) dalam Ekohariadi (2010), asesmen adalah suatu metode sistematis untuk memperoleh informasi dari tes dan sumber-sumber lain, yang digunakan untuk mengambil kesimpulan tentang karakteristik orang, obyek maupun program. Selanjutnya menurut Ekohariadi, tes seleksi dapat dikategorikan sebagai *high stake testing*, karena tes seleksi menentukan masa depan peserta tes. Tes seleksi harus mempunyai kualitas yang baik secara psikometeri.

Karena itu, ketika tes digunakan untuk tujuan seleksi, perlu diperhatikan berbagai parameter yang berkaitan dengan tes tersebut, diantaranya faktor reliabilitas, kesukaran, daya beda, validitas prediktif, dan keadilan dari tes tersebut.

Suatu tes didefinisikan sebagai instrumen maupun prosedur sistematis untuk mengamati maupun menjelaskan satu atau lebih karakteristik siswa yang menggunakan skala numerik maupun skema klasifikasi (Nitko & Brookhart, 2007 dalam Ekohariadi 2010). Berbagai tes untuk diantaranya adalah tes diagnostik, tes seleksi, tes prestasi. Biasanya, institusi pendidikan tinggi menggunakan tes seleksi sebagai dasar untuk membuat keputusan penerimaan mahasiswa baru. Karenanya, parameter yang berkaitan dengan tes tersebut perlu diperhatikan terutama faktor reliabilitas, kesukaran, daya beda, validitas prediktif, dan keadilan dari tes tersebut.

Menurut Ekohariadi (2010), Beberapa peneliti memperlihatkan pentingnya prediktor kognitif untuk kesuksesan akademik (Noble, 1991; Reason *et.al*., 2006). Peneliti lain menekankan pada faktor non-kognitf untuk memprediksi mahasiswa mana yang akan sukses maupun gagal di perguruan tinggi (Tracey & Sedlacek, 1984; White & Sedlacek, 1986). Beberapa peneliti menekankan gabungan kedua faktor untuk memprediksi kesuksesan mahasiswa di universitas (Le *at.al*.,2005; Ting, 1998; Wolte & Johnson, 1995). Efektivitas prediktor kognitif yang terkait dengan kinerja mahasiswa di perguruan tinggi telah diteliti oleh DeBerrad *et al*. (2004). Mereka telah memperlihatkan daya prediktif yang tinggi dari tes masuk universitas dan prestasi siswa selama di sekolah menengah atas terhadap prestasi akademik di perguruan tinggi. Peringkat dan prestasi di sekolah juga mempunyai validitas kriteria yang relatif tinggi dengan indek prestasi kumulatif di perguruan tinggi, dengan korelasi antara 0,44 dan 0,62 (Kuncel *at.al*., 2001).

Koefisien korelasi *product-moment* dari Pearson digunakan untuk menentukan seberapa besar validitas prediktif digunakan untuk mengetahui hubungan skor antara variable indeks prestasi komulatif (IPK) dan variabel tes lainnya. Indek dari besar hubungan sepasang variabel mempunyai rentang dari -1 sampai +1, dengan nilai nol yang menunjukkan tidak ada hubungan antara dua variabel, dan 1 menunjukkan hubungan yang sempurna antara dua variabel. Demikia juga, analisis regresi ganda digunakan untuk melihat hubungan antara lebih dari satu variabel prediktor bebas dan variabel kriteria (Lehman *et al*., 2005). Dengan demikian, materi uji SNMPTN perlu dicermati guna mengukur sejauh mana validitas prediktifnya terhadap hasil belajar. Hasil belajar teramati berupa IPK selama tiga semester belajar di Unesa. Masalah penelitian terkait dengan adanya tes seleksi diidentifikasi sebagai berikut.

1. Kompetensi didemonstrasikan dengan bagaimana seorang siswa/mahasiswa dapat menjelaskan secara lisan melalui menyebutkan, bercerita mengulang pembelajaran dengan baik.
2. Kompetensi didemonstrasikan dengan bagaimana seorang siswa/mahasiswa dapat menjelaskan secara tertulis melalui sebuah laporan, melengkapi pernyataan dengan baik, .
3. Kompetensi ditunjukkan dengan bagaimana siswa/mahasiswa mengikuti petunjuk (*instructional learning*), simulasi, bermain peran.
4. Kompetensi ditunjukkan dengan bagaimana siswa/mahasiswa berkreasi, menyelesaikan proyek, mengembangkan tugas disain.

Berdasarkan latar belakang di atas, rumusan masalah penelitian adalah bagaimanakah pengaruh mata uji TPA, TKD, TBSP terhadap IPK baik secara sendiri-sendiri maupun secara bersamasama?

Tujuan penelitian ini adalah untuk menemukan validitas prediktif dari mata uji TPA, TKD, TBSP terhadap IPK. Manfaat penelitian tentang validitas prediktif dari mata uji TPA, TKD, TBSP terhadap IPK mahasiswa Unesa adalah sebagai berikut.

1. Tes seleksi dapat menjadi tolok ukur bobot mata uji TPA, TKD, dan TBSP terhadap IPK sesuai masing-masing Jurusan dalam Fakultas.
2. Tes seleksi dapat memprediksi IPK mahasiswa masing-masing Jurusan dalam Fakultas.
3. Tes seleksi yang berkualitas dapat menentukan masa depan peserta tes.

Penelitian ini mempunyai keterbatasan, namun demikian agar permasalahan lebih akurat maka semua data SPMB 2 digunakan sebagai sampel penelitian. Data yang digunakan adalah data yang lengkap sesuai kebutuhan analisis. Data yang *outlier* akan dikeluarkan, artinya tidak dianalisis.

Sistem Penerimaan Mahasiswa Perguruan Tinggi sering menggunakan tes sebagai alat untuk menjelaskan kemampuan seorang mahasiswa. Skor tes sebagai dasar untuk membuat keputusan saat seleksi penerimaan mahasiswa baru.

Salah satu program penerimaan mahasiswa bau adalah dengan sistem penerimaan mahasiswa baru (SPMB) yang ketentuan dan pelaksanaannya diatur oleh institusi. Status akademik mahasiswa baru melalui Program Penerimaan Mahasiswa Baru Lokal Unesa sama dengan melalui jalur Seleksi Nasional Masuk Perguruan Tinggi Negeri (Ekohariadi, 2010).

Validitas prediktif Menurut Rakhmat dan Solehuddin (2006:69), Validitas prediktif menunjukkan kepada tingkat ketepatan skor atau performan tes dalam memprediksi performan atau prestasi mendatang. Selanjutnya menurut

Surapranata (2006: 54), hubungan antara skor tes yang diperoleh peserta tes dengan keadaan yang terjadi diwaktu yang akan datang. Berdasarkan beberapa definisi menurut para ahli di atas, dapat disimpulkan bahwa yang dimaksud dengan validitas prediktif adalah tingkat ketepatan skor tes dalam memprediksi prestasi mendatang.

Koefisien korelasi antara skor alat ukur dan kriteria merupakan petunjuk mengenai saling hubungan antara skor alat ukur dengan skor kriteria dan merupakan koefisien validitas prediktif. Apabila koefisien ini diperoleh dari sekelompok individu yang merupakan sampel yang representatif, maka alat ukur yang telah teruji validitasnya akan mempunyai fungsi prediksi yang sangat berguna dalam prosedur alat ukur di masa datang. Adapun validitas prediktif yang dimaksud dalam penelitian ini adalah hubungan antara skor tes yang diperoleh siswa dalam

1. Indek prestasi komulatif (IPK) mahasiswa merupakan variabel kriteria. Variabel tersebut dihitung mulai semester pertama sampai semester kedua. Nilai indeks berada pada rentang skala dari 0 sampai 4, dimana 0 adalah sangat jelek dan 4 adalah sangat baik.
2. Tes Potensi Akademik (TPA) merupakan sebuah tes yang bertujuan untuk mengetahui bakat dan kemampuan seseorang di bidang keilmuan atau akademis. Karenanya, TPA ini sering dihubungkan dengan kecerdasan seseorang. Tes Potensi Akademik identik dengan tes GRE atau Graduate Record Examination sebagai standar internasional.

Model, materi, dan bidang yang diuji dalam TPA sebagian besar merujuk kepada tes GRE. Tes GRE menjadi standar internasional syarat penerimaan mahasiswa Perguruan Tinggi.

3. Tes Kemampuan Dasar (TKD) berjumlah 40 item yang terdiri dari mata ujian Matematika Dasar yang berjumlah 10 item, Bahasa Indonesia yang berjumlah 15 item, dan Bahasa Inggris yang berjumlah 15 item.
4. Tes Bidang Studi Prediktif (TBSP) diujikan melalui jalur Seleksi Penerimaan Mahasiswa Baru (SPMB). Kemampuan tersebut diases dengan dua jenis tipe tes: TBSP bidang IPA dan TBSP bidang IPS yang masing-masing tipe terdiri dari 60 item. Bidang IPA meliputi pelajaran Matematika, Biologi, Kimia, Fisika dan IPA Terpadu. Bidang IPS meliputi pelajaran Sejarah, Geografi, Ekonomi, Sosiologi dan IPS Terpadu.

METODE PENELITIAN

Penelitian ini menggunakan pendekatan (disain) *expost facto* atau *non-experiment*, Penelitian dilakukan pada akhir semester gasal 2013/2014 dengan mengambil data indeks prestasi komulatif (IPK), tes potensial akademik (TPA), tes kompetensi dasar (TKD), dan tes bidang studi prediktif (TBSP) di Pusat Komputer Universitas Negeri Surabaya.

Sampel penelitian adalah mahasiswa yang diterima melalui Seleksi Lokal jalur SPMB Umum II tahun 2012. Tidak semua data sampel dianalisis, data *outlier* tidak dianalisis. Jumlah subjek yang dinalisis dirangkum di Tabel 1.

Tabel 1. Distribusi Sampel Penelitian Berdasarkan Asal, Prodi, dan Fakultas

Fakultas	IPS		IPA		Total
	D3	S1	D3	S1	
FIP	0	151	0	0	151
FBS	31	134	0	0	165
FMIPA	0	0	0	79	79
FIS	32	100	0	0	132
FT	19	0	100	178	297
Total	82	385	100	257	824

Skor yang akan dianalisis berasal dari instrumen berikut: Indek Prestasi Komulatif, Tes Potensi Akademik, Tes Kemampuan Dasar, dan Tes Bidang Studi Prediktif. Indek prestasi komulatif mahasiswa merupakan variabel kriteria. Variabel tersebut dihitung mulai semester pertama sampai semester ketiga. Nilai indek berada pada rentang skala dari 0 sampai 4, dimana 0 adalah sangat jelek dan 4 adalah sangat baik.

Tes Kemampuan Dasar berjumlah 40 item yang terdiri dari mata ujian Matematika Dasar yang berjumlah 10 item, Bahasa Indonesia yang berjumlah 15 item, dan Bahasa Inggris yang berjumlah 15 item.

Kemampuan bidang studi diujikan melalui jalur Seleksi Penerimaan Mahasiswa Baru (SPMB). Kemampuan tersebut diases dengan dua jenis tipe tes: TBSP bidang IPA dan TBSP bidang IPS yang masingmasing tipe terdiri dari 60 item. Bidang IPA meliputi pelajaran Matematika, Biologi, Kimia, Fisika dan IPA Terpadu. Bidang IPS meliputi pelajaran Sejarah, Geografi, Ekonomi, Sosiologi dan IPS Terpadu.

Analisis regresi ganda digunakan untuk menunjukkan hubungan antara lebih dari satu variabel prediktor bebas dan variabel kriteria (Lehman *et al*., 2005). Persamaan regresi tersebut digunakan untuk memprediksi variabel kreteria dari variabel prediktor. Hasil regresi ganda dinyatakan sebagai kuadrad koefisien korelasi, atau koefisien determinasi (R^2) yang menunjukkan proporsi dari variabel kriteria yang dapat diprediksi dari gabungan variabel prediktor. Variabel prediktor ditunjukkan dari skor TPA, TKD, dan TBSP. Variabel kriteria adalah Indeks Prestasi Kumulatif (IPK) mahasiswa pada akhir semester tiga. Pada penelitian ini, sejumlah 5 (lima) persamaan yang dianalisis dari sejumlah 5 (lima) fakultas di Unesa yang meliputi asal program studi bernuansa ilmu pengetahuan alam berlatar IPA dan ilmu pengetahuan sosial berlatar IPS.

HASIL PENELITIAN

Hasil penelitian di Fakultas Ilmu Pendidikan (FIP) menunjukkan bahwa, korelasi kuadrat (R^2) IPK dan TPA bernilai paling besar yaitu 0,205 signifikan pada α=0,05, sedangkan korelasi IPK dan TBSP bernilai paling kecil yaitu 0,046. Proporsi varians dapat mengestimasi variabel kriteria yang disebabkan oleh kombinasi linier dari beberapa variabel prediktornya. Proporsi varians disebut juga sebagai koefisien determinasi (R^2) diperlihatkan pada Tabel 2 berikut.

Tabel 2. Persentase Varians Variabel IPK Mahasiswa FIP

Variabel predictor	Proporsi (%)
TPA	20,45
TKD	18,21
TBSP	4,63

Variabilitas IPK terbesar berasal dari variabel prediktor TPA dan TKD, masingmasing 20,45% dan 18,21%, sedangkan IPK terendah disebabkan oleh variabel prediktor TBSP 4,63%. Hasil analisis menunjukkan bahwa, ada pengaruh TPA terhadap IPK mahasiswa Fakultas FIP yang signifikan. Dan, ada pengaruh TKD terhadap IPK mahasiswa Fakultas FIP yang signifikan. Namun, pengaruh variabel prediktor TBSP terhadap IPK Fakultas FIP cukup kecil. Artinya, TPA dan TKD dapat mempengaruhi IPK mahasiswa Fakultas FIP.

Hasil penelitian di Fakultas Bahasa dan Sastra (FBS) menujukkan bahwa, korelasi kuadrat (R^2) IPK dan TPA bernilai paling besar yaitu 0,219 signifikan pada α=0,01, sedangkan korelasi IPK dan TBSP bernilai paling kecil yaitu 0,013 diperlihatkan di Tabel 3 berikut.

Tabel 3. Persentase Varians Variabel IPK Mahasiswa FBS

Variabel predictor	Proporsi (%)
TPA	21,91
TKD	12,46
TBSP	1,28

Variabilitas IPK terbesar berasal dari variabel prediktor TPA dan TKD, masingmasing 21,91% dan 12,46%, sedangkan IPK terendah disebabkan oleh variabel prediktor TBSP 1,28%. Hasil analisis menunjukkan bahwa, ada pengaruh TPA terhadap IPK mahasiswa Fakultas FBS yang signifikan (α=0,005). Dan, ada pengaruh TKD terhadap IPK mahasiswa Fakultas FBS yang signifikan. Namun, pengaruh variabel prediktor TBSP terhadap IPK Fakultas FBS cukup kecil. Artinya, TPA dan TKD dapat mempengaruhi IPK mahasiswa

Fakultas FBS. Secara bersama-sama, besar sumbangan yang diberikan oleh variabel prediktor TPA, TKD dan TBSP hanya 5,0% dan signifikan pada 0,040.

Hasil penelitian di Fakultas Matematika dan Ilmu Pengetahuan Alam (FMIPA), Fakultas Ilmu Sosial (FIS), dan Fakultas Teknik (FT) masing-masing diperlihatkan di Tabel 4, 5, dan 6.

Tabel 4. Persentase Varians Variabel IPK Mahasiswa FMIPA

Variabel predictor	Proporsi (%)
TPA	8,95
TKD	6,64
TBSP	11,83

Tabel 5. Persentase Varians Variabel IPK Mahasiswa FIS

Variabel prediktor	Proporsi (%)
TPA	0,5
TKD	0,1
TBSP	1,2

Tabel 6. Persentase Varians Variabel IPK Mahasiswa FT berlatar IPA

Variabel prediktor	Proporsi (%) Berlatar IPA	Proporsi (%) Berlatar IPS
TPA	17,39	45,97
TKD	12,03	20,2
TBSP	4,40	0,0

PEMBAHASAN

Hasil penelitian menunjukkan bahwa, sumbangan variabel prediktif TPA, terhadap variabel kriteria IPK, sumbangan variabel prediktif TKD terhadap variabel kriteria IPK, dan sumbangan variabel prediktif TBSP terhadap variabel kriteria IPK, baik secara sendiri-sendiri maupun bersama-sama menunjukkan tidak adanya konsistensi, baik mahasiswa yang berasal dari bidang studi/jurusan IPA atau IPS dari semua fakultas yang ada di Unesa. Penelitian pada umumnya yang membahas tentang prediksi prestasi mahasiswa dikategorikan kedalam dua prediktor, yaitu aspek kognitif dan non-kognitif. Faktor kognitif mengacu kepada prestasi mahasiswa berupa Indeks Prestasi

Komulatif (IPK) di perguruan tinggi selama tiga semester, dan berdasarkan tiga variabel prediktornya, yaitu skor Tes Kemampuan Dasar, dan skor Tes Bidang Studi Prediktif, dan skor Tes Bidang Studi Prediktif. Faktor non-kognitif terkait dengan faktor psikologi seperti dukungan sosial dan kepribadian. Namun dalam penelitian validasi prediktif ini, faktor-faktor variabel prediktif non-kognitif tidak disertakan.

Beberapa penelitian memperlihatkan pentingnya prediktor kognitif untuk kesuksesan akademik (Noble, 1991; Reason *et.al.*, 2006). Peneliti lain menekankan pada faktor non-kognitf untuk memprediksi mahasiswa mana yang akan sukses maupun gagal di perguruan tinggi (Tracey & Sedlacek, 1984; White & Sedlacek, 1986). Beberapa peneliti menekankan gabungan kedua faktor untuk memprediksi kesuksesan mahasiswa di universitas (Le

at.al.,2005; Ting, 1998; Wolte & Johnson, 1995). Selanjutnya, efektivitas prediktor kognitif berkaitan dengan kinerja mahasiswa di perguruan tinggi telah diteliti oleh DeBerrad *et al*. (2004). Mereka telah memperlihatkan daya prediktif yang tinggi dari tes masuk universitas dan prestasi siswa selama di sekolah menengah atas terhadap prestasi akademik di perguruan tinggi. Peringkat dan prestasi di sekolah juga mempunyai validitas kriteria yang relatif tinggi dengan indek prestasi kumulatif di perguruan tinggi, dengan korelasi antara 0,44 dan 0,62 (Kuncel *at.al*., 2001).

Beberapa peneliti berpendapat bahwa prediktor kognitif seperti tes standar kurang memadai untuk menyeleksi siswa mana yang akan diterima di perguruan tinggi (Anastasi, 1991; *Le at al*., 2005; Robbins *et al*., 2004; Wolfe & Johnson, 1995). Seperti semua tes, tes standar tidak sempurna. Karena itu, tes standar merupakan prediktor tidak sempurna tentang kinerja siswa di perguruan tinggi. Tes tersebut perlu tetapi bukan satu-satunya penanda kesuksesan akademik di universitas.

SIMPULAN dan SARAN Secara umum Tes Potensi Akademik mempunyai validitas prediktif yang paling besar. Koefisiensi determinasi Tes Potensi Akademik berbeda-beda di setiap fakultas, FIP = 0,204; FBS = 0,219; FMIPA = 0,089; FIS = 0,005; FT = 0,173 dan 0,459. Tes Kemampuan Dasar dan Tes Bidang Studi Prediktif menempati urutan kedua dan ketiga dilihat dari rerata nilai koefisien determinasi.

Ketika perguruan tinggi ingin menjaring mahasiswa dengan tes yang singkat, maka cukup memadai jika digunakan tes TPA.

DAFTAR PUSTAKA

Ekohariadi. 2010. Karakteristik Item Tes dan Validitas Predikitf Sistem Penerimaan Mahasiswa Baru Universitas Negeri Surabaya. *Makalah Promosi Guru Besar.* Surabaya: Unesa.

DeBerard, S. M., Julka, D. L. & Spielmans, G. I.

(2004). Predictors of academic achievement and retention among college freshmen: A longitudinal study. *College Student Journal, 38*, 66-85.

Kuncel, N. R., Hezlett, S. A., & Ones, D. S. (2001). A comprehensive meta-analysis of the predictive validity of the Graduate Record Examinations: Implications for graduate student selection and performance. *Psychological Bulletin, 127*, 162-181.

Lehman, A., O'Rourke, N., Hatcher, L., & Stepanski, E.J. (2005). *JMP for basic univariate and multivariate statistics*. Cary, NC: SAS Institute Inc. Le, H., Casillas, A., Robbins, S. B., & Langley, R. (2005). Motivational and skills, social, and self-management predictors of college outcomes: Constructing the Student Readiness Inventory. *Educational and Psychological*

Measurement, 62, 1-28.

Lewis, M. (2002). *TAP User's guide*. Web Site URL: http://oak.cats.ohiou.edu/

~brooksg/tap.htm.

Lietz, P. (1995). *Changes in reading comprehension across cultures and over time*. Unpublished Doctoral Thesis. The Flinders University of South Australia, School of Education.

Noble, J. P. (1991). Predicting college grades from ACT assessment scores and high school course work and grade information (Rep. No. ACT-RR-91-3). Iowa City, IA: American College

Testing Program. (ERIC Document Reproduction Service No. ED344943).

Reason, R.D., Terenzini, P.T., Domingo, R.J.

(2006). Developing academic competence in the first year of college. Research in Higher Education, 47 (2), 149-158.

Ting, S. R. (1998). Predicting first-year grades and academic progress of college students of first-generation and lowincome families. Journal of College Admission, 158, 14-23.

Thorndike, R.L. (1982). Educational measurement: Theory and practice. In D. Spearitt (Ed.), *The improvement of measurement in education and psychology: Contributions of latent trait theory* (pp. 3-13). Princeton, NJ: ERIC Clearinghouse of Tests, Measurements, and Evaluations. (ERIC Document

Reproduction Service No. ED 222 545.)

Tracey, T. J., & Sedlacek, W. E. (1984). Noncognitive variables in predicting academic success by race. *Measurement and Evaluation in Guidance, 16*, 171-178.

White, T. J., & Sedlacek, W. E. (1986). Noncognitive predictors of grades and retention for specially admitted students. *Journal of College Admissions, 3*, 20.

Wolfe, R. N. & Johnson, S. D. (1995). Personality as a predictor of college performance. *Educational and Psychological Measurement*, 55, 177-85.

PENGUKURAN KARAKTERISTIK AKADEMIK MAHASISWA BIDIKMISI FMIPA UNM MAKASSAR

Kaharuddin Arafah[1] dan Muharram[2]
[1]Dosen pada Jurusan Fisika FMIPA Universitas Negeri Makassar
[2]Dosen pada Jurusan Fisika FMIPA Universitas Negeri Makassar

ABSTRAK

Penelitian ini bertujuan untuk mendeskripsikan karakteristik akademik mahasiswa penerima bidikmisi pada FMIPA UNM melalui dua variabel yaitu motivasi belajar mahasiswa, dan hasil belajar mahasiswa bidikmisi. Untuk mencapai tujuan tersebut, peneliti terlebih dahulu melakukan pengembangan instrumen penelitian yang melalui dua tahap utama yaitu: (a) pengukuran validitas isi dengan melibatkan 13 orang pakar, dan (b) melakukan pengukuran validitas kriteria dan validitas konstruk. Selanjutnya telah dilakukan survei pada 110 orang mahasiswa penerima beasiswa bidikmisi FMIPA UNM Makassar pada sebelas program studi. Hasil penelitian ini menunjukkan bahwa rerata indeks prestasi belajar mahasiswa bidikmisi FMIPA UNM sebesar 3,32 dan motivasi belajar mereka berada pada kategori tinggi. Karakteristik motivasi belajar mahasiswa bidikmisi FMIPA UNM konsisten dengan hasil belajarnya.

Kata Kunci : karakteristik akademik, bidikmisi, motivasi belajar, dan hasil belajar

PENDAHULUAN

Berangkat dari keprihatinan mendalam pemerintah mengenai banyaknya anak usia sekolah yang terpaksa berhenti bersekolah hanya karena orang tua mereka kurang beruntung dalam hal perekonomian, maka dibuatlah program-progran bantuan biaya pendidikan. Kenyataan di lapangan juga menunjukkan bahwa banyak diantara anak-anak putus sekolah itu memiliki kemampuan akademik yang cemerlang. Mereka terpaksa tidak dapat melanjutkan pendidikannya ke jenjang pendidikan tinggi karena pendanaan mereka tidak mencukupi. Akibatnya, mereka harus memilih jenis pekerjaan sesuai dengan tingkat pendidikan akademik yang mereka punyai, seperti bekerja di swalayan, karyawan toko, buruh pabrik, dan jenis pekerjaan lainnya.

Lalu puaskah mereka dengan pekerjaan yang mereka pilih? Sebagian besar mereka harus puas dan tidak berani memiliki impian yang lebih besar lagi dari apa yang mereka telah miliki karena persoalan pendidikan formal yang terbatas. Padahal, jika mereka yang cemerlang ini disekolahkan ke jenjang yang lebih tinggi, mereka pasti dapat menjadi tenaga kerja yang lebih handal pada masa yang akan datang, tentu saja dengan *salary* yang lebih mahal.

Sebagai gambaran bahwa mahasiswa penerima bidikmisi pada Fakultas Matematika dan Ilmu Pengetahuan Alam (FMIPA) UNM tahun 2010 sebanyak 74 orang, 108 orang pada tahun 2011, dan 120 orang pada tahun 2012, serta 121 orang pada tahun 2013 (Data bagian Kemahasiswaan UNM, 2013). Jumlah ini selain besar, juga terus mengalami peningkatan yang fantastis dari tahun ke tahun.

Peningkatan jumlah ini menujukkan bahwa perhatian pemerintah begitu besar dalam upaya memberi peluang kepada anak-anak miskin berprestasi untuk melanjutkan pendidikan hingga pendidikan tinggi dan sejajar dengan mereka yang memiliki kemampuan ekonomi yang tinggi. Namun demikian, sejalan dengan prinsip pemberian beasiswa bidikmisi 3T yaitu, **T**epat sasaran, **T**epat jumlah, dan **T**epat waktu maka program pemberian

beasiswa ini harus dievaluasi. Salah satu upaya untuk mengetahui prinsip 3T tersebut adalah melalui pengukuran karakteristik akademik mahasiswa penerima bidikmisi di FMIPA UNM.

Kajian mengenai motivasi cukup beragam dan sangat terkait dengan bidang kajian dan perspektif bidang telaahannya. Atkinson (1981:1) mengatakan bahwa kata motivasi berasal dari bahasa Latin yaitu *movere* yang berarti dorongan atau daya penggerak. Sejalan dengan pendapat Atkinson, Irawan (1994 : 41) mengatakan bahwa kata motivasi sering diartikan secara sederhana menjadi penggerak atau pendorong.

Senada dengan pendapat Atkinson dan Irawan, seorang ahli lainnya yang bernama Crawford (1987 : 155) mengatakan bahwa motivasi berasal dari kata *motive* yang berarti tenaga penggerak yang mempengaruhi kesiapan untuk memulai melakukan rangkaian kegiatan dalam suatu perilaku. Berdasarkan pandangan ini, dapat dikatakan bahwa motivasi berarti daya dorong pada diri seseorang yang menimbulkan kemauan untuk melakukan sesuatu.

Dalam pengertian yang lebih luas, Baron (http://wongkeban.word press.com) menyatakan bahwa ada tiga unsur motivasi yaitu: (1) unsur energi, yaitu apa yang memberi kekuatan dan dorongan dari dalam diri individu untuk berperilaku. Kekuatan ini menimbulkan keingian atau dorongan pada individu untuk melakukan sesuatu, (2) *goal difection* yaitu alasan individu mengalahkan usahanya pada suatu hal tertentu dan bukan pada hal lain sehingga akan bersunguh-sungguh melaksanakan sesuatu kegiatan yang mengarah pada tujuan tersebut, dan (3) unsur *persistence* atau keajegan terhadap perilaku yang telah dipilih, yaitu bagaimana perilaku itu untuk dipertahankan sehingga menjadi ajeg.

Dari berbagai teori motivasi yang berkembang, Keller (http://wong keban.wordpress.com) telah menyusun seperangkat prinsip-prinsip motivasi yang dapat diterapkan dalam proses pembelajaran, yang disebut sebagai model ARCS, yaitu *attention*, *relevance, confidence,* dan *satisfaction*.

Berdasarkan deskripsi di atas, motivasi dapat dirumuskan sebagai sesuatu kekuatan atau energi yang menggerakkan tingkah laku seseorang untuk beraktivitas. Motivasi dapat diklasifikasikan menjadi dua: (1) motivasi intrinsik, yaitu motivasi internal yang timbul dari dalam diri pribadi seseorang itu sendiri, seperti sistem nilai yang dianut, harapan, minat, cita-cita, dan aspek lain yang secara internal melekat pada seseorang; dan (2) motivasi ekstrinsik, yaitu motivasi eksternal yang muncul dari luar diri pribadi seseorang, seperti kondisi lingkungan kelas-sekolah, adanya ganjaran berupa hadiah (*reward*) bahkan karena merasa takut oleh hukuman (*punishment*) merupakan salah satu faktor yang mempengaruhi motivasi.

Lebih lanjut Gagne (1988 : 19) mengatakan bahwa perubahan perilaku akibat proses belajar itu bersifat permanen. Namun demikian, beliau juga mengingatkan bahwa tidak semua perubahan perilaku yang bersifat tetap itu termasuk belajar seperti maturasi, yaitu perubahan yang dihasilkan oleh pertumbuhan struktur-struktur dari dalam diri seseorang.

Berdasarkan uraian tentang belajar di atas, maka akan sangat bermakna jika dikaitkan dengan prestasi. Prestasi adalah suatu istilah yang digunakan untuk menunjuk tingkat pencapaian seseorang setelah melakukan serangkaian pekerjaan. Jika dikaitkan dengan belajar maka prestasi menunjukkan tingkat pencapaian siswa atau mahasiswa yang belajar dalam rentang waktu tertentu. Dalam pandangan yang lain dikatakan bahwa prestasi belajar merupakan istilah yang menunjukkan suatu derajat keberhasilan seorang siswa atau mahasiswa dalam proses belajar untuk mencapai tujuan belajar.

Berdasarkan pandangan di atas, maka dapat dikatakan bahwa prestasi belajar mahasiswa adalah perubahan kemampuan yang relatif bersifat permanen pada ranah kognitif, afektif, dan psikomotorik yang dimiliki mahasiswa setelah mengalami proses belajar dalam rentang waktu tertentu berdasarkan tujuan pembelajaran yang telah ditetapkan.

Berdasarkan latar belakang di atas, karakteristik akademik yang terdiri atas hasil belajar dan motivasi belajar maka masalah penelitian ini dirumuskan seperti berikut.

a) Bagaimanakah gambaran hasil belajar mahasiswa penerima bidikmisi pada FMIPA UNM Makassar?
b) Bagaimanakah gambaran motivasi belajar mahasiswa penerima bidikmisi pada FMIPA UNM Makassar?

Selanjutnya, penelitian ini akan berusaha mengungkapkan secara deskriptif mengenai kualitas mengajar dosen dan kondisi nyata mengenai atmosfir akademik pada ICP FMIPA UNM. Secara khusus penelitian ini bertujuan untuk:

a) Menghasilkan instrumen penelitian untuk mengukur motivasi belajar mahasiswa penerima bidikmisi pada FMIPA UNM.
b) Menganalisis hasil belajar mahasiswa penerima bidikmisi pada FMIPA UNM Makassar.
c) Menganalisis motivasi belajar mahasiswa penerima bidikmisi pada FMIPA UNM Makassar.
d) Mengetahui karakteristik akademik mahasiswa penerima bidikmisi pada FMIPA UNM Makassar.

2. METODOLOGI PENELITIAN

Populasi dan Sampel

Penelitian ini merupakan penelitian deskriptif kuantitatif yang melibatkan subjek populasi seluruh mahasiswa penerima bidikmisi FMIPA UNM Makassar yang berada pada Tahun Akademik 2013/2014. Selanjutnya sampel diambil secara acak dari masing–masing jurusan. Pengambilan subjek sampel yang memenuhi persyaratan ini telah terjaring sebanyak 110 orang.

Tahapan Penelitian

Penelitian ini akan dilaksanakan selama delapan bulan dengan tiga tahapan besar yaitu: pengembangan instrumen, pengukuran variabel penelitian, dan publikasi hasil penelitian dalam jurnal nasional.

Instrumen Penelitian

Untuk memperoleh data peneilitian ini, peneliti mengembangkan sendiri instrumen motivasi belajar mahasiswa penerima bidikmisi FMIPA UNM. Sebelum instrumen penelitian ini digunakan untuk mengumpulkan data penelitian, maka terlebih dahulu divalidasi oleh pakar dan diujicobakan pada sampel darimana populasi diambil. Setelah itu dilakukan perbaikan butir untuk persiapan uji coba, uji coba, analisis hasil uji coba, dan penyempurnaan butir.

Variabel Penelitian

Definisi Operasional

Secara operasional motivasi belajar mahasiswa adalah suatu dorongan dalam diri seseorang baik secara intrinsik maupun ekstrinsik akibat adanya rangsangan suatu peristiwa di dalam lingkungan yang dapat menimbulkan kegiatan belajar yang menggambarkan tentang kebutuhan, semangat dalam proses belajar-mengajar, menyelesaikan tugas-tugas dengan baik, inisiatif, berusaha unggul atau ulet dalam menyelesaikan masalah, serta harapan sukses dimasa mendatang, yang dapat diukur melalui suatu instrumen berbentuk kuesioner dengan rentang skor 1 – 5. Perolehan skor bertujuan untuk mengukur motivasi belajar mahasiswa dan skor diperoleh dari respons mahasiswa. Semakin tinggi skor yang diperoleh mahasiswa semakin tinggi pula motivasi belajarnya.

Pengujian reliabilitas oleh pakar atau panelis dilaksanakan dengan melibatkan 13 orang pakar. Selanjutnya data kuantitatif yang disampaikan oleh pakar/panelis diolah dengan menggunakan persamaan reliabilitas Hoyt (Djaali dan Mulyono, 2004 : 79) sebagai berikut:

$$r_{kk} = \frac{RJK_b - RJK_e}{RJK_b} \qquad (1)$$

dimana :

r_{kk} = koefisien reliabilitas
RJK_b = rata-rata jumlah kuadrat baris
RJK_e = rata-rata jumlah kuadrat *error*

Berdasarkan kriteria dan perhitungan hasil penskoran oleh panelis, maka diperoleh koefisien reliabilitas antar panelis sebesar 0,841. Koefisien reliabilitas menunjukkan bahwa konsistensi penilaian antar panelis cukup tinggi sehingga instrumen penelitian menyangkut variabel motivasi belajar mahasiswa sebanyak 36 butir dapat diujicobakan.

Instrumen motivasi belajar mahasiswa diujicobakan untuk memperoleh validitas emperik setiap butir dan reliabilitas instrumen. Analisis validitas butir menggunakan persamaan *product moment* dan *pearson* (Surapranata, 2004 : 58) sebagai berikut:

$$r = \frac{n(\sum XY) - (\sum X)(\sum Y)}{\sqrt{\{n\sum X^2 - (\sum X)^2\}\{n\sum Y^2 - (\sum Y)^2\}}} \qquad (2)$$

dimana;

r = koefisien korelasi
ΣX = jumlah skor per butir
ΣY = jumlah skor total butir
n = jumlah responden

Jika koefisien korelasi r masing-masing butir lebih besar dari koefisien r *product moment* tabel, maka butir dinyatakan memiliki korelasi signifikan dengan skor total tes, dan butir dinyatakan valid.

Selanjutnya semua butir yang dinyatakan valid, dihitung koefisien reliabilitasnya dengan menggunakan persamaan koefisien Alpha (Djaali dan Mulyono, 2004 :106) sebagai berikut:

$$r_{ii} = \frac{k}{k-1}\left(1 - \frac{\sum S_i^2}{S_t^2}\right) \qquad (3)$$

dimana;

r_{ii} = koefisien reliabilitas tes
k = banyaknya butir
S_i^2 = varian skor butir
S_t^2 = varian skor total

Hasil perhitungan koefisien reliabilitas variabel motivasi belajar mahasiswa untuk 30 butir yang valid adalah sebesar 0,908. Nilai koefisien reliabilitas variabel motivasi belajar

mahasiswa memiliki keterandalan yang sangat tinggi sehingga dapat dinyatakan bahwa instrumen ini memenuhi syarat untuk digunakan sebagai instrumen penelitian.

3. HASIL PENELITIAN

Rangkuman statistik deskriptif variabel prestasi belajar dan motivasi belajar mahasiswa penerima beasiswa bidikmisi FMIPA disajikan dalam tabel 3-1 berikut ini.

Tabel 3-1. *Statistik deskriptif variabel Prestasi belajar mahasiswa Bidikmisi FMIPA*

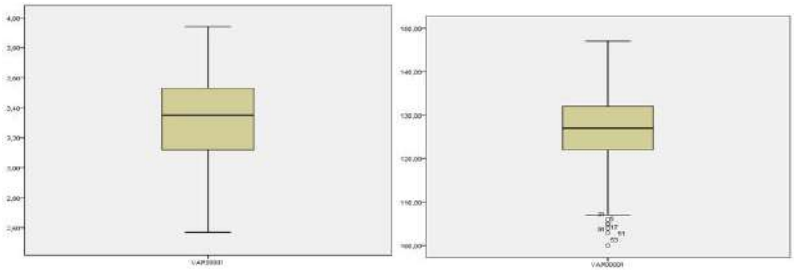
Parameters	Prestasi Belajar	Motivasi Belajar
Mean	3,32	125,84
5% Trimmed Mean	3,33	126,18
Median	3,35	127,00
Variance	,09	83,35
Std. Deviation	,29	9,13
Minimum	2,57	100,00
Maximum	3,94	147,00
Range	1,37	47,00
Interquartile Range	0,41	10,25
Skewness	-0,17	-0,67
Kurtosis	-0,34	0,47

Sumber : data hasil penelitian

Berdasarkan tabel tersebut di atas, rerata prestasi belajar mahasiswa penerima beasiswa bidikmisi FMIPA adalah 3.32 dari rentang indeks prestasi 2.57 – 3.94. Hal ini berarti bahwa umumnya mahasiswa penerima beasiswa bidikmisi FMIPA memiliki rerata prestasi belajar (indeks prestasi rerata) cukup tinggi dan berada di atas rentang yang dipersyaratkan pemerintah sebesar 2.75.

Selanjutnya, rerata motivasi belajar mahasiswa penerima beasiswa bidikmisi FMIPA adalah 125.84 dari rentang motivasi belajar 100.00 – 147.00. Hal ini berarti bahwa umumnya mahasiswa penerima beasiswa bidikmisi FMIPA memiliki motivasi belajar dalam bidangnya masing-masing cukup tinggi.

Selanjutnya karakteristik rerata indeks prestasi mahasiswa penerima beasiswa bidik misi FMIPA disajikan dalam bentuk *boxplot* yang menggambarkan kemiringan atau *skewness* variabel tersebut seperti pada gambar 3-1. Selain untuk melihat derajat penyebaran data, *boxplot* juga dapat digunakan untuk melihat kesimetrisan sebaran data. Pajang kotak (*box*) menggambarkan tingkat penyebaran atau keragaman data pengamatan, sedangkan letak median dan panjang *whisker* menggambarkan tingkat kesimetrisannya.



(a) (b)

Gambar 3-1.*(a) Reata indeks prestasi mahasiswa (b) dan motivasi belajar mahasiswa bidikmidi FMIPA*

Boxplot pada gambar 3-1 di atas mengandung median = 3.35, *interquartil range* = 0.41, indeks prestasi minimum responden = 2.57, indeks prestasi maksimum responden =

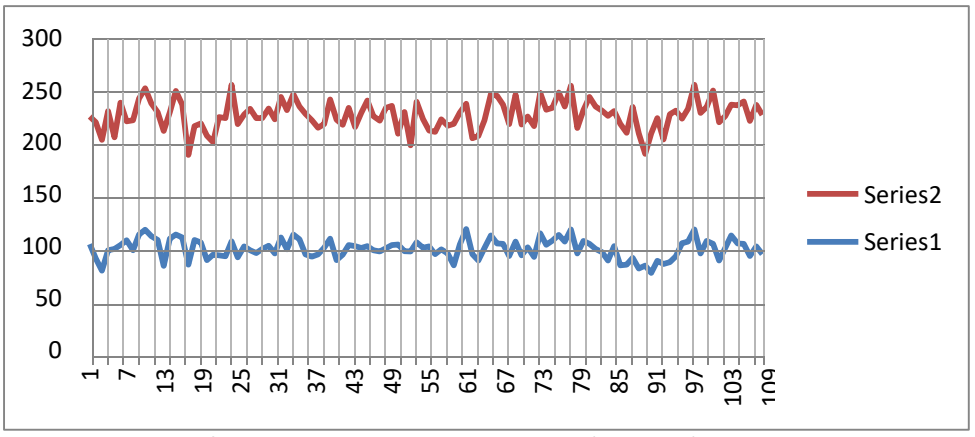
3.94, dan *skewness* = -0.17. *Whisker* bagian bawah lebih panjang dari *whisker* bagian atas, yang menunjukkan bahwa distribusi data rerata indeks prestasi mahasiswa penerima beasiswa bidikmisi FMIPA cenderung menjulur ke arah kiri atau *negatively skewness*.

Hal tersebut di atas berarti bahwa data rerata indeks prestasi mahasiswa penerima beasiswa bidikmisi FMIPA sebagian besar berkumpul pada data yang lebih besar. Secara keseluruhan rerata indeks prestasi mahasiswa penerima beasiswa bidikmisi FMIPA menunjukkan cukup tinggi. Namun demikian, masih terdapat beberapa orang mahasiswa yang rerata indeks prestasi di bawah standar yang dipersyaratkan Direktorat Pendidikan Tinggi (Dikti).

Boxplot pada gambar 3-1 (b) di atas mengandung median = 127.00, *interquartil range* = 10.25, motivasi belajar minimum responden = 100.00, motivasi belajar maksimum responden = 147.00, dan *skewness* = -0.67. *Whisker* bagian bawah lebih panjang dari *whisker* bagian atas, yang menunjukkan bahwa distribusi data motivasi belajar mahasiswa penerima beasiswa bidikmisi FMIPA cenderung menjulur ke arah kiri atau *negatively skewness*.

Hal ini berarti bahwa data motivasi belajar mahasiswa penerima beasiswa bidikmisi FMIPA sebagian besar berkumpul pada data yang lebih besar. Secara keseluruhan motivasi belajar mahasiswa penerima beasiswa bidikmisi FMIPA menunjukkan cukup tinggi. Namun demikian, masih terdapat beberapa orang mahasiswa yang motivasi belajar yang rendah. Selain itu, terdapat 5 sampai enam data *outlier*, yaitu mahasiswa penerima beasiswa bidikmisi yang memiliki motivasi belajar yang relatif rendah dibandingkan dengan motivasi belajar bidang keilmuan masing-masing mahasiswa yang lainnya. Hal ini berarti bahwa keenam mahasiswa ini cenderung perlu mendapatkan perhatian atau bimbingan khusus dari penasihat akademiknya.

Berikut disajikan grafik prestasi belajar mahasiswa dan motivasi belajar mahasiswa penerima bidikmisi FMIPA seperti gambar berikut.



Gambar 3-1.*Grafik prestasi belajar mahasiswa (series 1)dan motivasi belajar mahasiswa (series 2)penerima bidikmidi FMIPA*

Grafik di atas menunjukkan bahwa umumnya rerata prestasi belajar mahasiswa penerima beasiswa bidikmisi FMIPA UNM berada di atas IPK yang dipersyaratkan Dikti sebesar 3.00. Walaupun demikian, masih ada beberapa orang mahasiswa yang mencapai IPK di bawah standar IPK yang persyaratkan yaitu sebanyak 15 orang atau 13.64%. Jika persyaratan IPK diturunkan menjadi 2.75 maka jumlah mahasiswa yang memiliki rerata IPK berada di bawah angka tersebut sebanyak 3 orang atau 2.73%.

Persentase IPK yang berada di bawah persyaratan ini walapun jumlahnya kecil, namun penting artinya bagi Fakultas untuk terus membimbing dan membina agar beasiswa mereka tidak dicabut sesuai ketentuan yang berlaku. Peran Dosen wali atau penasihat

akademik perlu ditingkatkan agar terus membina komunikasi dengan mahasiswa penerima beasiswa bidikmisi yang dibimbingnya.

Setelah ditelusuri lebih jauh, mereka yang memiliki IPK di bawah standar tersebut, umumnya mereka yang masih baru menyelesaikan dua semester. Hal ini berarti bahwa mereka masih memiliki waktu satu semester lagi untuk menyempurnakan IPK sesuai dengan persyaratan minimal.

Selain itu, motivasi belajar mahasiswa penerima beasiswa bidikmisi FMIPA UNM berada pada kategori tinggi. Walaupun demikian, masih ada beberapa orang mahasiswa yang memiliki motivasi belajar bidang keilmuan masaing-masing di bawah rerata motivasi belajar secara kelompok.

Yang menarik dalam penelitian ini adalah umumnya mahasiswa yang memiliki motivasi belajar bidang keilmuan rendah, juga cenderung memiliki indeks prestasi belajar yang cenderung rendah atau sedang ke bawah. Walaupun tingkat konsistensi pola fluktuasi motivasi belajar mahasiswa bidikmisi dan pola fluktuasi indeks prestasi mahasiswa bidikmisi tidak begitu tinggi namun yang menarik adalah pola fluktuasinya cenderung seirama. Artinya adalah mahasiswa yang memiliki motivasi belajar yang tinggi, cenderung memiliki indeks prestasi yang tinggi pula.

PEMBAHASAN HASIL PENELITIAN

Berdasarkan analisis hasil penelitian diperoleh informasi penting bahwa rerata indeks prestasi mahasiswa penerima beasiswa bidikmisi FMIPA sebagian besar cukup tinggi dan berada di atas IPK yang dipersyaratkan oleh Dikti. Hal ini menujukkan bahwa persyaratan untuk menjadi penerima beasiswa bidikmisi terpenuhi. Selain itu diduga bahwa interaksi proses belajar mengajar yang berlangsung di kelas juga turut mempengaruhi IPK mahasiswa. Namun demikian, masih terdapat beberapa orang mahasiswa yang memiliki rerata indeks prestasi berada di bawah standar yang dipersyaratkan oleh Dikti.

Persentase IPK yang berada di bawah persyaratan ini walapun jumlahnya kecil, namun penting artinya bagi pihak Fakultas dan pihak Jurusan untuk terus membimbing dan membina mahasiswa tersebut. Penelitian ini belum berhasil mengungkap secara pasti penyebab rendahnya IPK tersebut, namun yang penting untuk dikaji lebih lanjut adalah mereka yang IPKnya rendah juga cenderung memiliki motivasi belajar yang rendah pula.

Pembinaan ini penting untuk dilakukan agar beasiswa mereka tidak dicabut sesuai ketentuan yang berlaku. Peran Dosen wali atau penasihat akademik perlu ditingkatkan agar terus membina komunikasi dengan mahasiswa penerima beasiswa bidikmisi yang dibimbingnya.

Setelah ditelusuri lebih jauh, mereka yang memiliki IPK di bawah standar tersebut, umumnya mereka yang masih baru menyelesaikan dua semester. Hal ini cukup menggembirakan karena mereka masih memiliki waktu satu semester lagi untuk menyempurnakan IPK sesuai dengan persyaratan minimal. Sekali lagi dikatakan bahwa peran dosen wali dan orang tua cukup penting guna mengarahkan mahasiswa tersebut untu terus berupaya belajar agar IPKnya dapat meningkat.

Jika motivasi belajar dan indeks prestasi belajar mahasiswa dijadikan sebagai komponen karakteristik akademik mahasiswa penerima beasiswa bidikmisi pada FMIPA, maka dapat dikatakan bahwa karakteristik akademik mahasiswa penerima beasiswa bidikmisi FMIPA cukup tinggi atau jika dikualitatifkan dapat dikatakan baik. Hal berarti bahwa tujuan pemberian beasiswa bidikmisi pemerintah (Dikti) kepada mahasiswa FMIPA telah terpenuhi atau dapat dikatakan tepat sasaran.

4. SIMPULAN DAN SARAN SIMPULAN

Berdasarkan temuan penelitian dan analisis hasil serta pembahasan hasil penelitian ini, maka dapat diambil simpulan sebagai berikut:

1. Motivasi belajar mahasiswa penerima beasiswa bidikmisi FMIPA berada pada kategori tinggi.
2. Prestasi belajar mahasiswa penerima beasiswa bidikmisi FMIPA yang ditandai oleh perolehan rerata indeks prestasi komulatif berada pada kategori tinggi.

Hal tersebut berarti bahwa karakteristik akademik mahasiswa penerima beasiswa bidikmisi FMIPA cukup tinggi atau jika dikualitatifkan dapat dikatakan baik. Ini menunjukkan bahwa tujuan pemberian beasiswa bidikmisi pemerintah melalui Direktorat Pendidikan Tinggi kepada mahasiswa FMIPA UNM telah tepat sasaran.

Saran-saran

Berdasarkan temuan penelitian ini maka dalam rangka meningkatkan kualitas penyelenggaraan ICP FMIPA maka disarankan beberapa hal antara lain:

1. Untuk meningkatkan kualitas pembelajaran dan penilaian maka perlu dipertimbangkan mengenai kepantasan jumlah maksimum mahasiswa dalam satu kelas.
2. Dosen ICP memang harus lebig memperhatikan mengenai aspek penilaian dan aspek keterampilan mengelola kelas sebagai upaya meningkatkan kualitas mengajarnya.
3. Dosen ICP harus melibatkan dosen lainnya ataupun mahasiswa dalam melakukan penelitian dan pengabdian kepada masyarakat guna menciptakan AA yang lebih kondusif.

DAFTAR PUSTAKA

Anon. "Belajar dan Motivasinya' http://heritl.blogspot.com/2007/12/belajar-dan-motivasinya.html (diakses 7 November 2008).

Anon. "Faktor-faktor yang mempengaruhi Motivasi Belajar" http://wongkeban.wordpress.com/2008/06/19/faktor-faktor-yang-mempengaruhi-motivasi-belajar/ (diakses 7 November 2008).

Anon. **"Motivasi Belajar dan Teori Perilaku Bandura"** http://motivasibelajar.wordpress.com/2008/ 05/16/1/ (diakses 7 November 2008).

Anon. "**Motivasi Belajar, Teori Kebutuhan Maslow dan Aktualisasi Diri serta Implikasinya pada Pendidikan"** http://motivasibelajar.wordpress.com/2008/05/15/post3/(diakses 7 November 2008).

Anon. *Hakikat Belajar Menurut Bloom* http://djasuin.blogspot.com/, 2007 (diakses 28 November 2008).

Anon. **Motivasi Belajar dan Teori Disonan Kognitif serta Implikasinya dalam Pendidikan"**http://motivasibelajar.wordpress.com/2008/05/16/2/ (diakses 7 November 2008).

Arafah, Kaharuddin, 2011. *Pengaruh Sarana Prasarana Akademik, Kualitas Mengajar Dosen, Atmosfir Akademik, dan Motivasi Belajar Terhadap Prestasi Belajar Mahasiswa* – Disertasi, Jakarta: PPs UNJ Jakarta.

Arief, Achmad. "Membangun Motivasi Belajar Siswa" http://re-searchengines.com/1007arief4.html (diakses 7 November 2008).

Arief, Achmad. Membangun Motivasi Belajar Siswa" http://re-searchengines.com/1007arief4.html (diakses 7 November 2008).

Atkinson, John W. *An Introduction to Motivation* (New York: D Van Nostrand Company Inc, 1981), 1.

Crawford J. *The Psychology Learning and Interaction* (New Delhi: Prentice Hall, 1987), 155.

Gagne, Robert M. *Prinsip-Prinsip Belajar untuk Pengajaran,* terjemahan Abdillah Hanafi dan Abdul Manan (Surabaya: Usaha Nasional), 1988.

Irawan, Prasetya. *Teori Belajar, Motivasi dan Keterampilan Mengajar* (Jakarta: Pusat Antar Universitas,Direktorat Jenderal Pendidikan Tinggi, Departemen Pendidikan dan Kebudayaan,1994), 41.

Leavitt, Harold J, *Managerial Psychology,* terjemahan Muslichah Zarkasi (Jakarta: Erlangga), 1997.

Santrock, John W. *Psikologi Pendidikan* (edisi terjemahan), Jakarta : KENCANA Prenada Media Group, 2013.

Sudjana, Nana. *Penilaian Hasil Proses Belajar Mengajar* (Bandung: Remaja Rosdakarya, 2004.

Surya, Mohammad. *Psikologi Pembelajaran dan Pengajaran* (Bandung: PPB IKIP Bandung, 1997

PENGEMBANGAN INSTRUMEN PENILAIAN PADA MATA KULIAH PRAKTIKUM DI STMIK AKBA

Akbar Iskandar
STMIK AKBA, Makassar
Email : akbar.iskandar06@gmail.com

ABSTRAK

Tujuan penelitian ini adalah mengembangkan instrument penilaian yang valid, reliable, objektif, sistematik, praktis dan efektif. Kegiatan penelitian terdiri atas dua tahap yaitu pengembangan dan ujicoba. Tahap pengembangan meliputi kegiatan prasurvai, studi hasil-hasil penelitian, analisis masalah, analisis kurikulum, penyusunan draft penilaian dan validasi pakar. Kegiatan tahap ujicoba terbatas meliputi, uji keterbacaan, evaluasi dan revisi. Analisis data dilakukan dua tahap, yaitu pada tahap pengembangan dan di akhir ujicoba terbatas. Analisis pada tahap pengembangan model dilakukan dengan pendekatan kualitatif dan kuantitatif. Analisis kualitatif dilakukan untuk menganalisis data hasil validasi instrumen penilaian oleh para pakar. Analisis pada akhir tahap ujicoba untuk mengetahui efektivitas instrumen penilaian secara empirik.

Hasil penelitian menunjukkan bahwa prosedur pengembangan instrumen penilaian pada mata kuliah elektronika komputer di STMIK AKBA yang mengadopsi model R & D telah mampu menghasilkan seperangkat instrumen penilaian yang valid, reliable, objektif, sistematik, praktis dan efektif. Hal ini berarti bahwa instrumen penilaian unjuk kerja sudah layak untuk digunakan dalam lingkup STMIK AKBA.

Kata kunci: Instrumen, Penilaian, Valid.

1. Pendahuluan

Penilaian yang benar akan memberikan informasi yang tepat serta mondorong dalam meningkatkan motivasi dan prestasi dalam pembelajaran mahasiswa. Selain itu penilaian merupakan tindakan untuk mengetahui sejauh mana tujuan yang telah ditetapkan itu tercapai atau tidak. Dalam sistem pendidikan nasional rumusan tujuan pendidikan, baik tujuan kurikuler maupun tujuan instruksional, menggunakan klasifikasi hasil belajar yang secara garis besar membaginya menjadi tiga ranah, yakni ranah kognitif, ranah afektif, dan ranah psikomotor.

Dalam evaluasi pendidikan, ada empat komponen yang saling terkait dan merupakan satu kesatuan yang tidak terpisahkan yaitu tes, pengukuran, penilaian dan evaluasi. Kualitas pembelajaran dapat dilihat dari hasil ke empat komponen tersebut di atas, utamanya sistem tes yang diterapkan untuk mendapatkan hasil belajar mahasiswa, karena sistem tes dan penilaian yang baik akan mondorong mahasiswa dalam meningkatkan motivasi dan prestasi dalam pembelajaran. Namun, pada pelaksanaan penilaian hasil belajar sering terjadi ketidakadilan pengukuran yang dilakukan oleh dosen, baik dari alat ukur yang digunakan maupun penyelenggaraannya.

Melihat kenyataan selama ini, penilaian yang dilakukan oleh dosen masih lebih menekankan pada penilaian ranah kognitif . Hal ini yang menyebabkan peneliti tertarik untuk melakukan penelitian terkait pengembangan instrumen penilaian yang dapat digunakan dalam menilai hasil belajar mahasiswa pada mata kuliah yang berkaitan dengan praktikum.

Oleh karena itu, perlu adanya acuan untuk mengembangkan instrumen penilaian psikomotor. Kemampuan dosen dalam membuat evaluasi belajar menempati posisi awal bagi peningkatan kualitas pembelajaran. Nilai yang diperoleh dari hasil tes hendaknya tidak dijadikan tujuan utama bagi mahasiswa dalam belajar akan tetapi tes dapat digunakan sebagai sarana peningkatan motivasi untuk belajar bagi mahasiswa (Azwar,1996:15).

Penilaian yang baik sangat berpengaruh terhadap peningkatan motivasi mahasiswa dalam pembelajaran (Iskandar, 2013:37). Namun pada umumnya dosen belum memberikan perhatian yang serius dalam penyusunan instrumen penilaian, khususnya penilaian psikomotor dalam ujian kompetensi, sehingga selama ini dosen hanya melakukan penilaian psikomotor dengan cara subjektif tanpa memikirkan kriteria apa yang seharusnya untuk dinilai.

2. Tinjauan Pustaka

Secara umum yang dimaksud dengan instrumen adalah suatu alat yang memenuhi persyaratan akademis, sehingga dapat digunakan sebagai alat untuk mengukur suatu objek ukur atau mengumpulkan data mengenai suatu variable. Dalam bidang penelitian, instrumen diartikan sebagai alat untuk mengumpulkan data mengenai variabel-variabel penelitian untuk kebutuhan penelitian, sedangkan dalam bidang pendidikan instrumen digunakan untuk mengukur prestasi belajar mahasiswa, faktor-faktor yang diduga mempunyai hubungan atau berpengaruh terhadap hasil belajar, perkembangan hasil belajar siswa, keberhasilan proses belajar mengajar dosen, dan keberhasilan pencapaian suatu program tertentu**.**

Penilaian yang dilakukan dengan teknis nontes terutama bertujuan untuk memperoleh informasi yang berkaitan dengan evaluasi hasil belajar peserta didik dari segi ranah ketrampilan (psychomotoric domain)**.**

Pengajaran psikomotor merupakan suatu proses pembelajaran yang membentuk kemampuan psikomotor mahasiswa dalam melakukan tindakan. Mills (dalam Sudrajad 2008) pembelajaran keterampilan akan efektif bila dilakukan dengan menggunakan prinsip belajar sambil mengerjakan (*learning by doing*). Keterampilan yang dilatih melalui praktik secara berulang-ulang akan mejadi kebiasaan atau otomatis dilakukan. Sementara itu Goets (dalam Sudrajad 2008) dalam penelitianya melaporkan bahwa latihan yang dilakukan secara berulang-ulang akan memberikan pengaruh yang sangat besar pada pemahiran keterampilan. Lebih lanjut dalam penelitian itu dilaporkan bahwa pengulangan saja tidak cukup menghasilkan prestasi belajar yang tinggi, namun diperlukan umpan balik yang relevan yang berfungsi untuk memantapkan kebiasaan. Sekali berkembang maka kebiasaan itu tidak pernah mati atau hilang.

Penilaian adalah hasil pengukuran dan penentuan pencapaian hasil belajar, sementara evaluasi adalah penentuan nilai suatu program dan penentuan pencapaian tujuan suatu program. Ada dua istilah terkait dengan konsep penilaian (*assessment*), yaitu pengukuran (*measurement*) dan evaluasi (*evaluation*. Pengukuran adalah proses penetapan angka terhadap suatu gejala menurut aturan tertentu. Sedangkan evaluasi adalah penilaian yang sistematik tentang manfaat suatu objek atau pengambilan keputusan akhir.

Sebenarnya proses pengukuran, penilaian, evaluasi dan pengujian merupakan suatu kegiatan atau proses yang bersifat hirarkis. Artinya kegiatan dilakukan secara berurutan dan berjenjang yaitu dimulai dari proses pengukuran kemudian penilaian dan terakhir evaluasi. Sedangkan proses pengujian merupakan bagian dari pengukuran yang dilanjutkan dengan kegiatan penilaian (Iskandar, 2011)**.**

Nitko & Brookhart (2007: 4) penilaian didefinisikan sebagai suatu proses untuk mendapatkan informasi yang digunakan untuk membuat keputusan tentang mahasiswa; kurikulum, program dan kebijakan pendidikan. Menurut Sudrajat (2008) penilaian (assessment) adalah penerapan berbagai cara dan penggunaan beragam alat penilaian untuk memperoleh informasi tentang sejauh mana hasil belajar peserta didik atau ketercapaian kompetensi (rangkaian kemampuan) peserta didik.

Berdasarkan kedua pendapat di atas dapat disimpulkan bahwa hasil dari proses penilaian melahirkan keputusan-keputusan yang berkaitan dengan mahasiswa meliputi penempatan mahasiswa pada program pendidikan yang berbeda, pemberian nilai pada mahasiswa, membimbing dan mengarahkan mahasiswa, pemilihan mahasiswa untuk mengikuti program-program pendidikan, pemberian penghargaan dan sertifikat terhadap kompetensi mahasiswa. Keputusan tentang kurikulum, program, dan sekolah menyangkut bagaimana efektifitas dan cara memperbaiki hal-hal tersebut, sedangkan keputusan tentang kebijakan pendidikan dikaitkan dengan pengambilan keputusan di tingkat sekolah, daerah, dan pusat.

3. Kelebihan dan Kekurangan Penilaian Psikomotor

Kelebihan penilaian psikomotor diantaranya:

3.1. Dosen dapat secara langsung mengukur ketrampilan-ketrampilan dari peserta didik dan bukan hanya dengan tes (*paper and pencil test*) saja. Termasuk pula penilaian keterampilan-keterampilan teori tingkat yang lebih tinggi dan kebanyakan keterampilan-keterampilan psikomotor

3.2. Dapat mempengaruhi cara belajar peserta didik dimana peserta didik tidak hanya sekedar menghafal saja tetapi bagaimana peserta didik diharapkan dapat menunjukkan kemampuannya dalam menggunakan semua keterampilan-keterampilannya sehingga mereka dapat mengingatnya dengan lebih baik.

3.3. Dosen dapat mengukur proses kinerja peserta didik dengan langkah demi langkah yang sesuai dengan prosedur yang telah ditetapkan.

4. Kekurangan penilaian psikomotor diantaranya :

4.1. Waktu yang digunakan relatif lama.

4.2. Adanya kecenderungan Dosen bersikap subjektif sehingga dikhawatirkan penilaian kurang relevan.

5. Validitas dan Reliabilitas Instrumen Pengukuran

Validitas dan reliabilitas merupakan hal utama yang harus dipenuhi untuk menentukan kualitas suatu instrumen penilaian.

5.1. Validitas

Validitas berasal dari kata *validity* yang mempunyai arti sejauhmana ketepatan dan kecermatan suatu instrumen pengukur dalam melakukan fungsi pengukuran/ memberikan hasil pengukuran sesuai dengan apa yang ingin di ukur Azwar (1996:173). Validitas instrumen dapat dimaknai sebagai ketepatan dalam memberikan interpretasi terhadap hasil pengukurannya. Sesungguhnyalah persoalan validitas instrumen berhubungan dengan pertanyaan, apakah suatu instrumen mampu menggambarkan ciri-ciri, sifat-sifat, atau aspek apa saja yang akan diukur, sesuai dengan keadaan yang sebenarnya.

Relevans dan *accuracy*, adalah dua makna yang terkandung dalam konsep validitas. *Relevans* menunjuk pada kemampuan instrumen untuk memerankan fungsi untuk apa instrumen dimaksudkan. Sedangkan a*ccuracy* menunjuk pada ketepatan instrumen mengidentifikasi aspek-aspek yang akan diukur secara tepat, menggambarkan keadaan yang sebenarnya. Secara umum terdapat tiga macam validitas, yaitu validitas konstruk (*construct validity*), validitas isi (*content validity*), dan validitas kriteria/empiris (*criterion-related validity*) Azwar (1996: 175-176).

Kadang-kadang validitas isi juga disebut *face validity* (Validitas wajah). Walupun hal tersebut masih meragukan, karena validitas wajah hanya mengambarkan derajat dimana sebuah interpretasi tes tampak mengukur, tetapi tidak menggambarkan cara psikometrik

yang mengukur apa yang ingin diusahakan dapat diukur. Proses ini sering digunakan sebagai awal menyaring dalam tes pilihan Sukardi (2010: 33).

Validitas kriteria sama dengan validitas empiris yang berarti bahwa validitas ditentukan berdasarkan kriteria, baik kriteria internal maupun eksternal. Kriteria internal adalah tes atau instrumen itu sendiri yang menjadi kriteria sehingga bisa juga disebut sebagai validitas butir. Sedangkan kriteria eksternal adalah hasil ukur instrumen atau tes lain diluar instrumen itu sendiri yang menjadi kriteria.

Ukuran lain yang sudah dianggap baku atau dapat dipercaya dapat pula dijadikan sebagai kriteria eksternal atau mengkorelasikan hasil ukur instrumen baku dengan instrumen yang dikembangkan. Makin tinggi koefisien korelasi yang diperoleh, maka validitas instrumen yang dikembangkan juga makin baik (Muljono, 2008: 54). Untuk itu dapat dilihat kriteria valid yang dikemukakan Nurdin (Hadijah, 2009:63) yaitu:

$3{,}5 \leq M \leq 4$: Sangat baik
$2{,}5 \leq M < 3{,}5$: Baik
$1{,}5 \leq M < 2{,}5$: Cukup Baik
$M < 1{,}5$: Tidak baik

Berdasarkan uraian di atas, dapat ditarik suatu pengertian bahwa untuk pengembangan instrumen penilaian dapat digunakan semua jenis validitas atau salah satu jenis validitas. Namun pada penelitian ini hanya digunakan validitas isi.

5.2. Reliabilitas

Reliabilitas diterjemahkan dari kata *reliability*. Reliabilitas instrumen menunjukkan tingkat kestabilan, konsestensi, keajegan, dan atau kehandalan instrumen untuk menggambarkan gejala seperti apa adanya. Secara konsep instrumen yang reliabel adalah apabila digunakan terhadap subjek yang sama akan menunjukkan hasil yang sama, walaupun dalam waktu dan kondisi yang berbeda Azwar (1996: 180).

5.2.1. Kesepakatan Antar Rater (Kappa)

Reliabilitas antar rater ini dipakai menilai konsistensi dua orang rater dalam menilai performansi individu melalui *cheklist* yang menghasilkan data nominal. Misalnya untuk mengetahui kesamaan psikologi anak menilai ada tidaknya depresi pada anak tersebut (1=ada, 0=tidak), untuk mengetahui kesamaan antar observer terhadap subjek.

5.2.2. Reliabilitas Antar Rater (*Intra class Correlation Coefficients*, ICC)

Berbeda dengan metode sebelumnya, metode estimasi reliabilitas antar rater ini dipakai jika ada beberapa orang rater menilai individu baik melalui instrumen rating yang menghasilkan data ordinal. Misalnya konsisternsi juri menilai hasil karaoke, konsistensi supervisor menilai kualitas hasil kerja anak buahnya begitupun dalam menilai instrumen penilaian psikomotor.

Batas bawah koefisien reliabilitas yang digunakan untuk suatu penilaian/ tes yang baik yaitu sebesar 0.70 menurut Linn (Mansyur, 2009:134) sedangkan Fleiss (Widhiarso, 2012:15) mengkategorikan tingkat reliabilitas antar rater menjadi 4 (empat) kategori, antara lain :

$K_i < 0.4$: Buruk (*Bad*)
$0.4 \leq K_i \leq 0.60$: Cukup (*fair*)
$0.60 < k \leq 0.75$: Memuaskan (*good*)
$k > 0.75$: Istimewa (*excellent*)

6. Objektifitas, Sistematis, praktis dan Efektifitas Instrumen Penilaian Psikomotor

6.1. Objektifitas

Model penilaian dikatakan obyektif apabila hasil penilaiannya tidak dipengaruhi oleh unsur subyektivitas penilai. Instrumen evaluasi hendaknya terhindar dari pengaruh-pengaruh subjektifitas pribadi dari si evaluator dalam menetapkan hasilnya. Yuli (2009) penilaian harus dilaksanakan secara obyektif. Untuk itu, penilaian harus adil, terencana, dan menerapkan kriteria yang jelas dalam pemberian skor.

6.2. Sistematis

Suatu model penilaian dikatakan sistematis apabila kegiatan penilaian dilakukan secara teratur, berurutan dan terencana dengan baik, sehingga tidak terjadi kekeliruan atau kesalahan-kesalahan yang dapat mengurangi kualitas hasil penilaian.

6.3. Praktis

Model penilaian dikatakan praktis apabila model tersebut bersifat sederhana dan mudah dalam penggunaan, pengadministrasian, dan pelaporannya. Fuadmje (2011) sebuah intrumen evaluasi dikatakan memiliki praktikabilitas yang tinggi apabila bersifat praktis mudah pengadministrasiannya dan memiliki ciri: mudah dilaksanakan, tidak menuntut peralatan yang banyak dan memberi kebebasan kepada audiens mengerjakan yang dianggap mudah terlebih dahulu. Mudah pemeriksaannya artinya dilengkapi pedoman skoring, kunci jawaban. Dilengkapi petunjuk yang jelas sehingga dapat dilaksanakan oleh orang lain.

6.4 Efektifitas

Kandak & Egen (Sudiyatno, 2010: 76) tingkat efektivitas suatu penilaian harus memperhatikan tiga kriteria utama, yaitu: valid, sistematis dan praktis. Namun pada penelitian ini bukan hanya 3 (tiga) kriteria utama yang diperhatian tetapi ada 5 (lima) kriteria utama yaitu: valid, reliabel, objektif, sitematik, praktis. Berikut ini dibuat kriteria untuk mengetahui tingkat efektifitas instrument penilaian psikomotor.

$3{,}5 \leq M \leq 4$: Sangat Baik
$2{,}5 \leq M < 3{,}5$: Baik
$1{,}5 \leq M < 2{,}5$: Cukup Baik
$M < 1{,}5$: Tidak Baik

7. Masalah Penelitian

Berdasarkan uraian di atas, maka masalah yang timbul dalam penelitian ini adalah bagaimana cara mengembangkan instrumen penilaian psikomotor yang valid, reliabel, objektif, sistematik, praktis dan efektif.

8. Tujuan Penelitian

Tujuan penelitian ini adalah mengembangkan dan menghasilkan instrumen penilaian psikomotor yang valid, reliabel, objektif, sistematik, praktis dan efektif.

9. Metode Penelitian

Penelitian ini merupakan penelitian pengembangan atau *Research and Develoment* yang bertujuan untuk mengembangkan dan mendesain instrument penilaian psikomotor pada mata kuliah elektronika komputer. Sebagaimana dijelaskan oleh Sugiono (2010:407) bahwa metode penelitian pengembangan atau *Research* and *Development* adalah metode penelitian yang digunakan untuk menghasilkan produk tertentu, dan menguji keefektifan suatu produk yang di hasilkan.

Pengembangan instrumen penilaian psikomotor dalam penelitian ini menggunakan model 4-D (*define, design, develop, disseminate*) yang dikembangkan oleh Thiagarajan (dalam Trianto, 2009:189-192).

10. Hasil Penelitian dan Pembahasan

Data hasil pengembangan dan penerapan instrument penilaian psikomotor serta hasil penilaian kinerja mahasiswa pada tahap ujicoba akan dijadikan sebagai dasar dalam menjawab setiap permasalahan dalam penelitian ini. Permasalahan-permasalahan tersebut adalah berkaitan dengan ketercapaian tujuan penelitian yaitu:

10.1 Kevalidan dan reliable oleh validator

Model penilaian dikatakan valid apabila model tersebut mampu menghasilkan penilaian seperti apa yang hendak dinilai. Reliabel adalah kekonsistenan suatu alat ukur dalam mengukur sesuatu. Pada bab IV telah dikemukakan mengenai uji kevalidan, berdasarkan hal tersebut dapat disimpulkan bahwa instrument penilaian psikomotor secara keseluruhan telah memenuhi kriteria valid dan Reliabel dengan sedikit revisi. Berikut ini dapat dijelaskan kriteria kevalidan dan Reliabel masing-masing instrumen dari 2 (dua) validator ahli diantaranya:

a. Untuk soal berada pada kategori skala "Sangat Baik". Jadi ditinjau dari seluruh aspek soal ini dinyatakan memenuhi kriteria valid dan koefisien reliabilitas antar penilai menggunakan koefisien *Cohen's Kappa* (K_t) = 0.696. Nilai koefisien reliabilitas instrumen ini mendekati batas bawah reliabilitas 0.070 menurut Linn (Mansyur, 2009:134) sehingga instrumen tersebut memenuhi kriteria Reliabel.
b. Angket keefektifan penilaian psikomotor yang diisi oleh mahasiswa berada pada skala "Sangat Baik", ditinjau dari seluruh aspek, instrumen ini dinyatakan memenuhi kriteria valid dan koefisien reliabilitas antar penilai menggunakan koefisien *Cohen's Kappa* (K_t) = 0.783. Nilai koefisien reliabilitas instrumen ini termasuk kategori *good agreement*, sehingga instrumen tersebut memenuhi kriteria Reliabel.
c. Angket keefektifan penilaian psikomotor yang diisi oleh dosen berada pada skala "Sangat Baik", ditinjau dari seluruh aspek, instrumen ini dinyatakan memenuhi kriteria valid dan koefisien reliabilitas antar penilai menggunakan koefisien *Cohen's Kappa* (K_t) = 0.783. Nilai koefisien reliabilitas instrumen ini termasuk kategori *good agreement*, sehingga instrumen tersebut memenuhi kriteria Reliabel.
d. Lembar penilaian psikomotor dalam kegiatan praktikum berada pada rentang "Sangat Baik", ditinjau dari seluruh aspek lembar penilaian ini dinyatakan memenuhi kriteria valid dan koefisien reliabilitas antar penilai menggunakan koefisien *Cohen's Kappa* (K_t) = 0.720. Nilai koefisien reliabilitas instrumen ini termasuk kategori *good agreement*, sehingga instrumen tersebut memenuhi kriteria Reliabel.
e. Rubrik penskoran penilaian psikomotor berada pada skala "Sangat Baik", ditinjau dari seluruh aspek, instrumen ini dinyatakan memenuhi kriteria valid dan koefisien reliabilitas antar penilai menggunakan koefisien *Cohen's Kappa* (K_t) = 0.750. Nilai koefisien reliabilitas instrumen ini termasuk kategori *good agreement*, sehingga instrumen tersebut memenuhi kriteria Reliabel.
f. Lembar penilaian kemampuan presentasi berada pada skala "Sangat Baik", ditinjau dari seluruh aspek, instrumen ini dinyatakan memenuhi kriteria valid dan koefisien reliabilitas antar penilai menggunakan koefisien *Cohen's Kappa* (K_t) = 0.720. Nilai koefisien reliabilitas instrumen ini termasuk kategori *good agreement*, sehingga instrumen tersebut memenuhi kriteria Reliabel.
g. Rubrik penskoran penilaian kemampuan presentasi berada pada skala "Sangat Baik", ditinjau dari seluruh aspek, instrumen ini dinyatakan memenuhi kriteria valid dan

koefisien reliabilitas antar penilai menggunakan koefisien *Cohen's Kappa* (Κ) = 0.714. Nilai koefisien reliabilitas instrumen ini termasuk kategori *good agreement*, sehingga instrumen tersebut memenuhi kriteria Reliabel.

Berikut ini dapat dijelaskan kriteria kevalidan dan Reliabel masing-masing instrumen dari 18 (delapan belas) penelaah diantaranya:

a. Untuk soal berada pada kategori skala "Sangat Baik". Jadi ditinjau dari seluruh aspek soal ini dinyatakan memenuhi kriteria valid dan koefisien reliabilitas dari beberapa penilai (*Intraclass Correlation Coefficients*, ICC) (Κ) = 0.747. Nilai koefisien reliabilitas instrumen ini masuk kategori *good agreement,* sehingga instrumen tersebut memenuhi kriteria Reliabel.
b. Angket keefektifan penilaian psikomotor yang diisi oleh mahasiswa berada pada skala "Baik", ditinjau dari seluruh aspek, instrumen ini dinyatakan memenuhi kriteria valid dan koefisien reliabilitas dari beberapa penilai (*Intraclass Correlation Coefficients*, ICC) (Κ) = 0.720. Nilai koefisien reliabilitas instrumen ini termasuk kategori *good agreement*, sehingga instrumen tersebut memenuhi kriteria Reliabel.
c. Angket keefektifan penilaian psikomotor yang diisi oleh dosen berada pada skala "Baik", ditinjau dari seluruh aspek, instrumen ini dinyatakan memenuhi kriteria valid dan koefisien reliabilitas dari beberapa penilai (*Intraclass Correlation Coefficients*, ICC) (Κ) = 0.723. Nilai koefisien reliabilitas instrumen ini termasuk kategori *good agreement*, sehingga instrumen tersebut memenuhi kriteria Reliabel.
d. Lembar penilaian psikomotor dalam kegiatan praktikum berada pada rentang "Baik", ditinjau dari seluruh aspek lembar penilaian ini dinyatakan memenuhi kriteria valid dan koefisien reliabilitas dari beberapa penilai (*Intraclass Correlation Coefficients*, ICC) (Κ) = 0.718. Nilai koefisien reliabilitas instrumen ini termasuk kategori *good agreement*, sehingga instrumen tersebut memenuhi kriteria Reliabel.
e. Rubrik penskoran penilaian psikomotor berada pada skala "Baik", ditinjau dari seluruh aspek, instrumen ini dinyatakan memenuhi kriteria valid dan koefisien reliabilitas dari beberapa penilai (*Intraclass Correlation Coefficients*, ICC) (Κ) = 0.718. Nilai koefisien reliabilitas instrumen ini termasuk kategori *good agreement*, sehingga instrumen tersebut memenuhi kriteria Reliabel.
f. Lembar penilaian kemampuan presentasi berada pada skala "Baik", ditinjau dari seluruh aspek, instrumen ini dinyatakan memenuhi kriteria valid dan koefisien reliabilitas dari beberapa penilai (*Intraclass Correlation Coefficients*, ICC) (Κ) = 0.706. Nilai koefisien reliabilitas instrumen ini termasuk kategori *good agreement*, sehingga instrumen tersebut memenuhi kriteria Reliabel.
g. Rubrik penskoran penilaian kemampuan presentasi berada pada skala "Baik", ditinjau dari seluruh aspek, instrumen ini dinyatakan memenuhi kriteria valid dan koefisien reliabilitas dari beberapa penilai (*Intraclass Correlation Coefficients*, ICC) (Κ) = 0.767. Nilai koefisien reliabilitas instrumen ini termasuk kategori *good agreement*, sehingga instrumen tersebut memenuhi kriteria Reliabel.

Setelah dilakukan revisi maka instrument penilaian ini dapat digunakan dalam kegiatan praktikum di labolatorium. Lebih lanjut untuk mengetahui tingkat efektivitas instrument penilaian psikomotor, maka kepada tiga dosen dan delapan mahasiswa diberikan angket penilaian efektivitas model setelah proses penilaian selesai yang meliputi aspek:

a. Kevalidan

Melihat respon dosen terhadap instrument penilaian ini mereka menyatakan bahwa instrumen penilaian ini valid (3.00) begitupun dengan respon mahasiswa mereka menyatakan bahwa instrumen penilaian ini valid (3.06).

b. Reliabel

Berdasarkan hasil analisis, Dosen menyatakan bahwa instrument penilaian ini memenuhi kriteria reliabel dengan nilai (3.00), sedangkan menurut peserta didik yang terlibat dalam penilaian ini memenuhi kriteria reliabel (3.00).

c. Keobjektifan

Melihat respon mahasiswa terhadap hasil penilaian yang diberikan, mereka menyatakan bahwa dosen dalam menilai adil/ tidak membeda-bedakan antara mahasiswa satu dengan mahasiswa lainnya. Secara empirik, berdasarkan hasil pengamatan peneliti sebelum uji coba, dosen menyatakan bahwa instrumen penilaian ini memenuhi kriteria objektif (3.11), sedangkan menurut peserta didik setelah dilaksanakan uji coba memenuhi kriteria (3.00).

d. Sistematis

Berdasarkan hasil analisis, dosen menyatakan bahwa instrument penilaian ini memenuhi kriteria sangat sistematis dengan nilai (4.00), sedangkan menurut peserta didik yang terlibat dalam penilaian ini memenuhi kriteria sistematis (3.04).

e. Kepraktisan

Secara teoritis, hasil penilaian ahli dan praktisi dalam bidang pendidikan menunjukkan bahwa instrument penilaian psikomotor dinyatakan layak untuk digunakan dikelas (di laboratorium). Sedangkan secara empirik, berdasarkan hasil pengamatan peneliti pada uji coba dinyatakan sudah memenuhi kriteria kepraktisan. Melihat respon dosen terhadap instrument penilaian ini mereka menyatakan bahwa instrument penilaian ini sangat praktis (4.00) begitupun dengan respon mahasiswa mereka menyatakan bahwa instrument penilaian ini sangat praktis (3.50).

f. Keefektifan

Kandak & Egen (Sudiyatno, 2010: 76) tingkat efektivitas suatu penilaian harus memperhatikan tiga kriteria utama, yaitu: valid, sistematis dan praktis. Namun pada penelitian ini bukan hanya 3 (tiga) kriteria utama yang diperhatian tetapi ada 5 (lima) kriteria utama yaitu: valid, reliabel, objektif, sitematik, praktis. Berdasarkan dari 5 (lima) hal tersebut di simpulkan bahwa instrument penilaian ini menurut dosen memenuhi kriteria efektif dengan hasil analisis (3.42), sedangkan menurut mahasiswa efektif dengan hasil analisis (3.12).

11. Simpulan

Berdasarkan hasil-hasil penelitian dan Pembahasan yang ditampilkan, maka terbukti bahwa instrument penilaian ini memiliki tingkat validitas, reliabilitas, objektivitas, sistematis, kepraktisan dan efektivitas yang baik.

12. Saran

Berdasarkan simpulan hasil penelitian yang telah dikemukakan di atas, berikut ini adalah beberapa saran yang perlu diperhatikan untuk meningkatkan efektivitas pembelajaran berbasis standar kompetensi, khususnya pembelajaran praktik di STMIK AKBA Jurusan Teknik Informatika.

12.1. Dosen STMIK AKBA seharusnya menggunakan instrument penilaian psikomotor yang baik dalam menilai kompetensi mahasiswa. Dengan demikian mahasiswa merasa puas dengan hasil penilaian yang dilakukan oleh Dosen.

12.2. Untuk STMIK AKBA hendaknya mengadakan pelatihan pembuatan dan penggunaan instrumen penilaian psikomotor bagi dosen mata kuliah, agar dosen dapat memberikan penilaian secara objektif hasil praktikum peserta didik.

Daftar Pustaka

Azwar, Saifuddin. 1996. Tes Prestasi. Fungsi dan Pengembangan Pengukuran Prestasi Belajar. Yogyakarta: Pustaka Pelajar.

Iskandar, Akbar. 2013. Pengembangan perangkat penilaian psikomotor pada Sekolah Menengah Kejuruan (SMK). *Jurnal inspiration jurnal teknologi informasi dan komunikasi. Vol.3/No.1/ Juni 2013.*

_____2011. Pengertian Tes, Pengukuran, Penilaian, Dan Evaluasi. http://akbar-iskandar.blogspot.com/2011/04/pengertian-tes-pengukuran-penilaian-dan.html. 28 Mei 2015.

Fuadmje. 2011. Instrumen Evaluasi Hasil Belajar. (http://fuadmje.wordpress.com/2011/11/05/instrumen-evaluasi-hasil-belajar/, diakses pada 25 Juli 2012)

Hadijah. 2009. Pengembangan Instrumen Standar Minimal Seleksi Penerimaan Siswa Baru Pada SMP Rintisan Sekolah Bertaraf Internasional. Tesis tidak diterbitkan. Makassar: Pascasarjana UNM.

Muljono, Pudji & Djaali. 2008. Pengukuran dalam Bidang Pendidikan. Jakarta: Grasindo.

Mansyur,. Rasyid, Harun,. & Suratno. 2009. Assesmen Pembelajaran di Sekolah. Yogyakarta: Multi Pressindo.

Nitko, Anthony J,. & Brookhart, Susan M. 2007. *Educational Assessment Of Students.* New Jersey: Pearson Education.

Sudrajat, Ahmad. 2008. Pengembangan Perangkat Penilaian Psikomotor. (http://akhmadsudrajat.files.wordpress.com/2008/08/penilaian-psikomotor.pdf, diakses pada 20 Januari 2012).

Sukardi. 2010. Evaluasi Pendidikan. Prinsip & Operasionalnya. Jakarta: Bumi Aksara.

Sudiyatno, 2010. Pengembangan Model Penilaian Komprehensif Unjuk Kerja Siswa Pada Pembelajaran Berbasis Standar Kompetensi di STMIK AKBA Teknologi Industri. Disertasi. Yogyakarta: Pascasarjana UNY. (http://staff.uny.ac.id/sites/default/files/131873958/disertasi.pdf, diakses pada 2 Februari 2012).

Sugiono. 2010. Metode Penelitian Pendidikan, Pendekatan Kuantitatif, Kualitatif dan R&D. Bandung: Alfabeta.

Trianto. 2009. Mendesain Model Pembelajaran Inovatif-Progresif. Konsep, Landasan dan Implementasinya pada Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan (KTSP). Jakarta: Prenada Media Group.

Widhiarso, Wahyu, 2012. Mengestimasi Reliabilitas. (http://widhiarso.staff.ugm.ac.id/files/bab_2_estimasi_reliabilitas_via_spss.pdf, diakses pada 12 Februari 2012).

Yuli. 2009. Penilaian dalam pembelajaran SD. (http://yulianti200784.blogspot.com/2009/05/penilaian-dalam-pembelajaran-sd.html, diakses pada 25 Juli 2012)

IMPLEMENTASI AUTENTIK ASESMEN BAGI ANAK USIA DINI

Harun Rasyid
Universitas Negeri Yogyakarta

ABSTRAK

Autentik asesmen dapat digunakan untuk memahami bagaimana anak dapat memahami dan menggunakan apa yang telah mereka pelajari berdasarkan pengalaman yang mereka peroleh secara bermakna. Autentik asesmen bagi anak usia dini juga harus dilakukan secara terintegrasi dengan berbagai kegiatan yang riil, fungsional dan alami untuk merespon berbagai kebutuhan anak, ketertarikan dan gaya belajar anak. Autentik asesmen prosesnya harus terintegrasi dalam pembelajaran dan mengukur banyak hal tentang perkembangan anak yang dilakukan secara simultan. Proses autentik asesmen ini juga harus dapat diterapkan secara mudah oleh guru dalam proses belajar anak dan dapat mengukur dunia nyata anak secara lengkap dan menyeluruh. Dengan autentik asesmen sekolah harus menjamin pengembangan model-model pembelajaran bagi anak usia dini dengan cara mengembangkan interaksi secara terus menerus dengan anak, dan sekaligus memperkaya dialog dengan murid seperti bertanya, mensugesti, mengobservasi dan membimbing anak. Teknik itu ialah dialog dengan anak, wawancara kepada anak, merangsang anak, pengamatan terhadap anak, mengobservasi anak, membimbing anak, mendokumentasikan penilaian anak, dan melaporkan hasil penilaian anak.

Kata kunci: Autensik asesmen, anak usia dini.

A. Pendahuluan

Autentik asesmen merupakan penilaian yang dinamis yang dapat menyediakan informasi yang tepat dan terpercaya tentang anak, orangtua, pengusuh dan para guru anak usia dini. Autentik asesmen dapat digunakan untuk memahami bagaimana anak dapat memahami dan menggunakan apa yang telah mereka pelajari berdasarkan pengalaman yang mereka peroleh secara bermakna. Kebermaknaan belajar termasuk prestasi dan kecerdasan yang diraih secara sukses atas keikutsertaan dorongan orang tua. Jadi orang tua mempunyai tugas utama dalam menyediakan berbagai informasi untuk kemajuan dan perkembangan anak secara utuh.

Autentik asesmen bagi anak usia dini juga harus dilakukan secara terintegrasi dengan berbagai kegiatan yang riil, fungsional dan alami untuk merespon berbagai kebutuhan anak, ketertarikan dan gaya belajar anak. Hal ini dimaksudkan untuk menggambarkan perkembangan kemampuan anak secara sesungguhnya, dengan valid dan komprehensip kreativitas, secara rinci tentang kelebihan dan dan kelemahan anak, serta kejadian yang sangat berarti dalam kehidupan anak. Autentik asesmen ini dilakukan secara alami meliputi observasi, aktivitas bermain, dan hasil karya nyata anak, serta tampilan kinerja anak. Hasil obervasi dan pengamatan ini kemudian dianalisis untuk menggambarkan keadaan anak yang sesungguhnya tentang kemajuan, kelebihan, dan kelemahan anak dalam berbagai setting. Selanjutnya menjadi bahan yang didiskusikan dengan orangtua anak untuk mencari dan membantu mereka secara lebih fungsional sesuai tingkat kebutuhannya.

Autentik asesmen prosesnya harus terintegrasi dalam pembelajaran dan mengukur banyak hal tentang perkembangan anak yang dilakukan secara simultan. Proses autentik asesmen ini juga harus dapat diterapkan secara mudah oleh guru dalam proses belajar anak dan dapat mengukur dunia nyata anak secara lengkap dan menyeluruh. Autentik asesmen ini dapat digunakan oleh guru secara individual maupun secara kelompok sebagai autentik learning. Dengan demikian guru harus dapat melakukan asesmen autentik secara benar dan terrencana.

Autentik asesmen ini sangat bermanfaat untuk memperkaya belajar anak secara terintegrasi tentang berbagai hal, yang tidak terpisahkan dari kurikulum dan pembelajaran. Dengan autentik asesmen sekolah harus menjamin pengembangan model-model pembelajaran bagi anak usia dini dengan cara mengembangkan interaksi secara terus menerus dengan anak, dan sekaligus memperkaya dialog dengan murid seperti bertanya, mensugesti, mengobservasi dan membimbing anak. Hal yang tidak kalah penting sebagai manfaat autentik asesmen ialah menggambarkan hubungan antara kematangan, pengalaman dan belajar anak. Autentik asesmen dapat dilakukan dengan baik bagi anak usia dini manakala dilakukan dengan teknik yang tepat. Teknik itu ialah dialog dengan anak, wawancara kepada anak, merangsang anak, pengamatan terhadap anak, mengobservasi anak, membimbing anak, mendokumentasikan penilaian anak, dan melaporkan hasil penilaian anak.

B. Interview dengan anak

Interview adalah wawacara atau omong-omong dengan anak usia dini mennganai berbagai hal yang berkaitan dengan anak, misal tentang bermain dan permaianan anak, kesukaan anak, teman-teman anak, dan pakaian dan makanan anak. Interview dapat digunakan oleh guru untuk mengetahui apakah anak dapat memahami suatu konsep, seperti konsep bilangan, konsep angka, konsep huruf, konsep ukuran dan konsep bentuk, kesukaan, makanan, dan pakaian mereka. Interview dapat dimakanai secara sederhana ialah ngobrol dengan anak mengenai hal-hal yang berkaitan dengan anak. Interview cocok digunakan untuk anak-anak yang mulai berkembangan untuk mengenal huruf dan ketrampilan kebahasaan. Misal interview digunakan oleh Piaget untuk memahami pikiran anak. Beberapa macam wawancara dapat dibedakan menjadi "tidak terstruktur", "terstruktur" dan "diagnostic". Wawancara "tidak terstruktur" dapat berlangsung ketika anak-anak sedang bermain, bekerja di pusat permainan atau ketika sedang beraktifitas di kelas. Guru harus sadar bahwa saat itu adalah kesempatan untuk merangsang anak-anak untuk wawancara dan memberikan beberapa pertanyaan dalam beberapa menit.

Wawancara "terstruktur" merupakan wawancara yang telah disiapkan sebelumnya oleh guru, dan dilakukan untuk mendapatkan informasi pemahaman terhadap anak-anak. Sebagai contoh, guru yang ingin mengetahui pemahaman awal pembaca terhadap suatu cerita. Menurut (Engel, 1990). Setelah anak selesai membaca cerita, guru dapat mengajukan beberapa pertanyaan untuk mengetahui pemahaman anak terhadap makna dari cerita tersebut. Demikian juga, konsep pemahaman dalam matematika juga dapat dinilai melalui wawancara "terstruktur" ketika guru menanyakan pertanyaan tentang konsep atau proses dan melihat bagaimana respon anak dengan pertanyaan lebih lanjut. Kamii dan Rosenblum (1990) menjelaskan aktifitas untuk mengetahui pemahaman anak-anak TK terhadap proses berhitung dengan memasukkan manik-manik ke dalam 2 gelas yang berbeda. Lalu anak-anak tersebut diwawancarai tentang jumlah manik-manik yang terdapat di dalam kedua gelas tersebut untuk mengetahui kemajuan anak di bidang mental aritmik. Wawancara "diagnostic" memiliki sebuah tujuan tambahan : yaitu untuk mengetahui kebutuhan anak-anak dalam bahan pelajaran. Wawancara tersebut dapat berupa wawancara informal ataupun wawancara yang terstruktur. Pertanyaan dalam wawancara yang dilakukan oleh guru lebih diarahkan untuk mengetahui bantuan seperti apa yang dibutuhkan oleh anak dalam proses pembelajaran, dengan melihat respon anak terhadap pertanyaan yang diberikan. Jika guru menemukan anak kebingungan atau membuat kesalahan, wawancara "diagnostic" dapat mengungkapkan kesulitan anak dalam berpikir tentang pemahaman konsep ataupun keterampilan.

C. Kontrak

Kontrak merupakan pelayanan anak usia dini yang bertujuan ganda. Guru dan anak dapat merencanakan untuk memberikan catatan-catatan tentang kemajuan anak. Di dalam kontrak anak akan terlibat dalam berbagai kegiatan yang dirancang untuk jangkan waktu tertentu dalam kegiatan sehari-harinya. Anak-anak usai dini memerlukan gambar-gambar visual dalam berbagai kegiatan yang mereka lakukan setiap hari. Anak- anak TK misalnya telah dapat menyele-saikan berbagai macam kegiatan tertulis secara sederhana dalam berbagai aktivitas mereka, sehingga kegiatan mereka sudah dapat direkam dengan cara satu persatu dan dapat digunakan untuk merekan prestasi mereka. Kontrak dapat juga digunakan untuk menyimpan catatan prestasi, keterampilan dan konsep yang berkembang pada anak. Guru dan anak dapat menggunakan penilaian kontrak sebagai panduan untuk dialog dan wawancara dalam system perekaman yang digunakan oleh guru kapan anak berinteraksi, membutuhkan dan menyelesaikan suatu konsep. Dalam jangka waktu tertentu penilaian kontrak dapat memberikan informasi tentang kemajuan dan presatsi anak dalam menyelesaikan suatu kegiatan.

D. Penilaian langsung

Penilaian langsung ini direncanakan dan diarahkan oleh guru untuk tugas- tugas tertentu yang dilakukan oleh anak. Penilaian ini mirip dengan penilaian wawancara, kecuali dalam hal-hal tertentu yang memerlukan keterlibatan anak untuk memperoleh pemahaman mereka. Anak-anak yang sudah mulai mampu membaca secara mandiri mungkin bisa diminta untuk membaca cerita dan mencoba menceritakan kembali apa yang telah mereka baca. Anak-anak TK dan anak usia dini mungkin bisa diminta untuk menggunakan objek beton berpikir masalah matematis. Yang penting adalah bahwa guru mesti membuat batas tertentu atau tugas tertentu untuk tujuan penilaian mereka. Seperti diskusi dan tanya jawab merupakan bagian dari proses untuk melaksanakan penilaian yang bertumpu pada tugas-tugas yang harus diselesaikan anak.

E. Permainan (game)

Permaian dapat digunakan untuk memahami kemajuan anak dengan keterampilan atau konsep tertentu. Meskipun lebih dari satu anak untuk memain kan permainan tertentu pada suatu waktu, guru dapat menggunakan observasi untuk menilai kemampuan berpikir anak. Menurut Kamii dan Rosenblum (1990) menunjukkan bahwa guru dapat menggunakan permainan dari seluruh kelas dengan cara pengamatan yang sistematis. Dua anak atau sekelompok anak dapat memainkan permainan sampai seluruh anak dapat dinilai. Kemampuan untuk membuat angka sepuluh, adalah salah satu contoh dari keterampilan yang dapat dinilai melalui kinerja dalam permainan anak. Dari kartu satu sampai sembilan disusun dalam sembilan grup dalam satu waktu. Anak menunjukkan semua pasangan yang dapat dikombinasikan untuk membuat angka sepuluh (10). Selain itu apakah anak telah dapat menguasai dan menentukan tingkat ketrampilan, apakah guru dapat mengamati penggunaan proses pemecahan masalah tersebut. Jika anak dapat mengatur kombinasi secara cepat, antara anak yang lebih tinggi kemampuannya melalui penambahan yang lebih cepat dengan anak yang harus menghitung dari kartu pertama untuk mendapatkan jumlah dengan kedua kartu yang dimilikinya. Hal tersebut menunjukkan suatu bentuk untuk sebuah konsep dalam merekan tingkat pemahaman anak.

F. Contoh hasil kerja

Guru dan siswa adalah peserta yang setara dalam penggunaan sampel pekerjaan untuk penilaian kinerja. Contoh hasil kerja adalah contoh dari semua jenis hasil karya anak

yang dapat menunjukkan perkembangan, kemampuan kemajuan, atau pencapaian anak. Bagi anak TK dan usia dini, sampel pekerjaan seperti model hewan dari tanah liat yang mencerminkan pemahaman anak tentang konsep tematik yang berkaitan dengan hewan. Contoh pekerjaan lain adalah lukisan, tulisan, dan interpretasi kata-kata yang muncul dari buku-buku yang didiktekan. Anak mungkin memiliki contoh dari buku laporan, yang ditulis dan digambarkan secara kreatif tentang halaman kerja yang ditulis. Untuk itu dalam pembelajaran dengan menggunakan media visual seperti foto, video, kaset rekaman dan audioteapes. Contoh hasil kerja ini sering masuk dalam kelompok fortofolio yang menjadi sarana untuk menunjukkan sampel kinerja penilaian anak yang tersimpan. Memilih sampel kinerja anak merupakan langkah penting untuk dikumpulkan untuk melayani penilaian kenerja secara tepat.

G. Projek

Projek adalah aktivitas yang dilakukan oleh siswa atau kelompok siswa yang telah memiliki akativitas panjang dan lama selama periode tertentu. Projek dapat menjadi bagian dari unit pelajaran, semisal ilmu pengetahuan atau bagian dari tema yang dipelajari di sebuah kelas atau kelompok belajar. Produk merupakan salah satu jenis dari beberapa hasil projek. Contoh, sebuah kelompok belajar atau kelas sedang mempelajari bunga-bunga di musim semi. Sekelompok siswa lainnya memilih untuk mengumpulkan beberapa contoh bunga, mengidentifikasi dan menggambarkan karakteristik dari masing-masing jenis bunga tersebut. Setiap bunga akan diidentifikasi hingga menjadi kering dan melekat pada kertas amatan, sehingga menjadi produk dari projek yang dievaluasi.

H. Portofolio

Portofolio adalah suatu metode yang sangat popular dalam penilaian autentik terutama pada tahun 90an. Dalam mencari alternative untuk sebuah standard penilaian, *box* lembar kerja, dan langkah-langkah penilaian lain yang mencerminkan pengembangan keterampilan, dan perkembangan kemajuan dari demonstrasi kenerja anak-anak. Sekolah-sekolah taman kanak-kanak di Amerika telah menerapkan portofolio ini sebagai salah satu pilihan penilaian yang berbasis kinerja. Banyak Negara yang telah melakukan penilaian kinerja ini untuk menggantikan test yang terstandard. Proses penilaian portofolio sebagai informasi penilaian berbasis kinerja siswa dapat disimpan dan ditafsirkan berdasarkan perkembangan anak. Portofolio dapat berfungsi sebagai folder yang mirip dengan koleksi karya siswa, dan telah banyak digunakan oleh guru sebagai bahan pelaporan kemajuan anak kepada orangtua atau masyarakat. Fortofolio dapat berisi contoh-contoh hasil kerja siswa, daftar pembanding, catatan anekdot, ringkasan laporan untuk periode tertentu, serta bahan-bahan lainnya yang relevan untuk menunjukkan produk kinerja anak. Portofolio ini dapat digunakan sebagai sarana untuk melaporkan kemajuan dan prestasi anak yang bermanfaat bagi orangtua dan masyarakat pada umumnya.

I. Observasi/Pengamatan

Observasi/pengamatan perkembangan anak usia dini merupakan bagian yang sangat penting dalam memantau perkembangan anak, baik perkembangan pisik maupun perkembangan psikik. Observasi oleh Gardner dimaknai sebagai cara terbaik untuk menilai intelegensi jamak anak. Observasi dapat digunakan untuk melihat bagaimana anak memainkan permaian, anak berinteraksi dengan benda-benda di sekitarnya, anak menari dan bergerak, serta anak mengatasi permasalah dengan teman sebayanya. Observasi bagi anak usia dini dapat dilakukan dengan berbagai cara dan teknik, seperti *code observation*, observasi terfokus, dan observasi insidental. Observasi terfokus umumnya menggunakan

format tertentu berupa *check list* yang dipandu untuk tujuan tertentu, seperti prilaku tampak yang dibidik dalam sebuah program yang fokus pada prilaku tertentu yang diitampilkan anak. Observasi insidental merupakan teknik observasi yang tidak direncanakan yang bersumber dari peristiwa anak sehari-hari. Proses pelaksanaan observasi insidental ini dilakukan oleh guru untuk mengamati ekspresi anak, gerak tubuh anak, reaksi anak ketika mendengar sesuatu, ketika melihat, dan ketika berbuat. Observasi insidental ini dapat pula digunakan ketika anak berbahasa, berkata-kata, pemahaman anak dalam memahami suatu peristiwa, dan ketika anak bermain. Pendokumentasian terhadap observasi insidental ini dilakukan dengan pencatatan dan perekaman secara lengkap.

J. Pencatatan

Pencatatan perkembangan anak usia dini merupakan bagian penting dalam memotret semua perbuatan, pemikiran, perkataan dan permainan anak-anak. Untuk itu pencatatan, perekaman dan pendokumentasian terhadap seluruh ucapan, tindakan dan prilaku anak menjadi sangat penting. Pencatatan biasanya dilakukan atas dasar prilaku anak yang diamati yang selanjutnya direkam dalam berbagai bentuk rekaman. Bentuk rekaman itu bisa berupa anecdotal *record, running record, even sampling record, rating scala,* dan *chek list.* pencatatan dengan chek list ini akan sangat membantu guru dalam fokus pengamatannya kepada anak dalam suatu program tertentu. Misalnya minat anak, tingkah laku anak, konsep berpikir anak, dan berbagai ketampilan yang dapat ditampilkan anak.

K. Perekaman

Anak usia dini yang sedang berkembang dalam segala hal perlu untuk direkam segala sesuatu yang berkaitan dengan perkembangannya. Seperti rekaman prilaku-prilaku tertentu, rekaman kejadian tertentu atau kejadian khusus baik berupa perbuatan, perkataan, permainan, dan tindakan-tindakan tertentu yang muncul pada anak. Perekaman yang seperti ini termasuk pendokumen-tasian yang berkaitan dengan prilaku anak selama dalam pengamatan. Perekaman atau pencatatan dengan pendekatan ini (terutama kejadian khusus) merupakan deskripsi tertulis mengenai prilaku anak usia dini dalam siatuasi tertentu. Perekaman ini bisal bisa berupa *anecdotal record, time/even sampling record, running record, dan rating scala. Anecdotal record* adalah catatan ringkas yang ditulis dan didokumentasikan secara faktual dan apa adanya, secara insidental lengkap dengan kontek kejadiannya, kejadian khusus dalam situasi khusus. *Time/even sampling record* adalah suatu catatan kejadian dalam even tertentu dan sangat khusus/istimewa. Sedangkan *running record* adalah suatu catatan kejadian yang ditampilkan anak dalam kejadian khusus secara berturut-turut. Biasanya kejadian tersebut jarang terulang lagi. *Rating scala* adalah suatu catatan penilaian perkembangan anak yang bersifat skala atau jenjang. Missal dari sangat baik – baik – cukup – kurang - sangat kurang.

L. Kontinyu

Penilaian perkembangan anak usia dini itu tidak bisa dilakukan secara terpisah-pisah atau sepotong-sepotong, malainkan harus dilakukan secara terus menerus untuk melihat tahapan perkembangannya. Jadi penilaian bagi anak usia dini harus dilakukan dengan cara terus menerus atau kontinyu. Dengan penilaian yang kontinyu, akan diketahui tahapan perkembangan anak dari waktu ke waktu, dari kemampuan awal ke kemampuan berikutnya dan dari penengenalan ke tahap kemampuan riil anak. Dengan demikian, penilaian bagi anak usia dini harus dilakukan secara terus menerus untuk mengetahui tahapan-tahapan yang harus dilaluinya secara benar dan pasti.

M. Instrumen Asesmen Perkembangan Anak Usia Dini

Yang dimaksud instrumen asesmen perkembangan anak usia dini adalah alat yang digunakan untuk memantau, menelaah, meneliti, dan melihat tingkat perkembangan anak yang meliputi perkembangan kognitif, perkembangan bahasa, perkembangan motorik, perkembangan sosial-emosional, perkemba-ngan karakter dan moral anak, dan perkembangan seni anak usia dini. Jadi untuk melakukan penilaian tentang perkembangan anak usia dini diperlukan instrument atau alat yang tepat untuk melihat tingkat perkembangan mereka. Dengan alat yang tepat maka akan diketahui dan diprediksi tentang perkembangan anak secara tepat, berkesinambungan, dan terus menerus sehingga perubahan dan pertumbuhan sikap dan prilaku anak dapat dilihat dan dipantau secara utuh dan terus menerus.

N. Prinsip dan pendekatan asesmen/ penilaian perkembangan anak

Penilaian yang dilakukan bagi anak usia dini dan taman kanak-kanak bukanlah penilaian yang bertujuan untuk mencari dan mengejar prestasi akademik, melainkan penilaian yang bertujuan untuk mengetahui dan menelaah tingkat perkembangan mereka. Seperti menilai tingkat perkembangan kognitif anak, perkembangan motorik anak, perkembangan bahasa anak, perkembangan sosial-emosional anak, perkembangan moral anak, dan perkembangan seni anak. Jadi, prinsip penilaian anak usia dini dan taman kanak-kanak ialah penilaian yang dilakukan untuk mengamati tingkat pertumbuhan dan perkembangan anak secara menyeluruh dengan cara membendingkan dengan indikator perkembangan yang terjadi pada anak. Dengan demikian penilaian anak usia dini dan taman kanak-kanak adalah proses pengematan, pencatatan, pendokumentasian kinerja dan karya anak, ketrampilan anak, sikap anak dan unjuk kerja yang ditampilkan oleh anak. Asesmen untuk anak usia dini bertujuan untuk mengukur dan melihat perkembangan serta kemampuan yang telah dilakukan anak dalam berbagai tindakan, sikap, kinerja dan ketrampilan mereka. Beberapa prinsip penilaian anak usia dini adalah sebagai berikut:

1. Menyeluruh, artinya penilaian hendaknya mencakup aspek proses dan hasil penanaman nilai-nilai perkembangan kognitif, bahasa, motorik, sosial-emosional, moral dan seni anak usia dini.
2. Berkesinambungan, artinya penilaian dilakukan secara berencana, bertahap, terus menerus, untuk memperoleh gambaran perkembangan kognitif, bahasa, motorik, sosila-emosional, moral dan seni anak usia dini.
3. Objektif, artinya penilaian itu dilakukan sesuai dengan apa yang dialami atau terjadi pada diri anak dengan memperhatikan perbedaan keunikan masing-masing individu.
4. Mendidik, artinya hasil penilaian digunakan untuk membina dan mendorong anak-anak dalam meningkatkan kemampuan kognitif, bahasa, motorik, sosil-emosional, moral, dan seni anak usia dini.
5. Kebermaknaan, artinya hasil penilaianharus bermakna baik bagi pendidik, pengasuh, orangtua, anak didik, dan pihak lain yang memerlukan.

Jadi prinsip asesmen anak usia dini ialah proses memahami tingkat perkembangan dan pertumbuhan kemampuan anak secara terus menerus dengan cara mengumpulkan data melalui amatan, pencatatan, rekaman terhadap prilaku yang ditampilkan anak. Pengamatan yang dilakukan harus focus pada prilaku yang ditampikan anak, yang kemudia dibandingkan dengan kriteria perkembangan anak sesuai dengan tingkat usia yang diamati, yang dilakukan secara berkesinambungan sehingga dapat diketahui tingkat kemajuan anak. Asesmen/penilaian harus dilakukan secara holistik, otentik, kontinyu, alamiah, individual, multi sumber dan multi konteks. Asesmen/penilaian bagi anak usia dini harus dilakukan secara menyeluruh terhadap berbagai aspek perkembangan anak, seperti fisik-motorik

(kasar dan halus), sosial-emosional, bahasa, kognitif, moral, dan seni anak usia dini. Asesmen/penilaian bagi anak usia dini juga harus dilakukan secara otentik dengan berbagai kegiatan yang riil, fungsional dan alami, untuk merespon berbagai kebutuhan anak, ketertarikan dan gaya belajar anak.

Proses penilaian tersebut di atas dilakukan untuk menggambarkan perkembangan kemampuan anak secara sesungguhnya dengan valid menyaji-kan data secara komprehensip melalui *record-keeping* kreativitas anak secara rinci tentang kelebihan dan kelemahan anak, serta kejadian yang sangat berarti dalam kehidupan anak. Asesmen/penilaian yang dilakukan sperti ini harus dilakukan secara alami melalui pengamatan aktivitas bermain dan hasil karya nyata anak, serta tampilan kinerja anak. Hasil pengamatan ini kemudian dilakukan analisis untuk menggambarkan keadaan anak yang sesungguhnya tentang kemajuan, kelebihan,yang dapat digunakan untuk didiskusikan dengan orangtua anak dalam mencari dan membantu mereka secara fungsional. Tingkat kemajuan dan perkembangan anak usia dini dapat diketahui perkembangan kemampuannya, manakala dilakukan pengamatan secara terus menerus setiap saat ketika anak melakukan berbagai aktivitas bermain dan belajar sebagai proses pengambilan keputusan dan diagnosis perkembangan anak. Asesmen harus dilakukan secara harian, mingguan, bulanan tentang berbagai hal yang bertalian dengan perkembangan anak secara holistik. Hasil penilaian kemudian dianalisis guna mendeskripsikan kemajuan dan perkembangan anak secara professional dan objektif guna menelusuri suatu peristiwa dan kejadian pada diri anak itu. Misalnya kemampuan penglihatan anak dengan cara menceritakan gambar yang dilihatnya, kemampuan pendengarannya dengan cara meng-identifikasi suara atau kata yang didengarnya.

Penilaian yang dilakukan untuk anak usia dini dimaksudkan untuk melihat perkembangan dan kemampuan anak secara individual, *seperti trouble erect, hooping on one foot, skipping, learning and the like*, meskipun dilakukan disaat anak sedang melakukan aktivitas kelompok. Perlu ditegaskan bahwa penilaian bagi anak usia dini bukanlah untuk membandingkan suatu prestasi dan kemajuan perkembangan antar anak satu dengan anak lainnya, melainkan untuk melihat perkembangan anak secara individual. Oleh karena itu, di dalam dunia anak usia dini penilaian bukanlah untuk menetapkan juara atau rangking kelas seorang anak, melainkan untuk mencari keunikan, bakat, minat yang berbeda-beda pada diri anak secara individual. Penilaian yang dilakukan bagi anak usia dini harus didasarkan pada berbagai sumber dan berbagai konteks. Artinya, penilaian itu tidak hanya mengacu pada satu sumber dan kegiatan, melainkan harus berdasarkan pada banyak kegiatan dan aktivitas, serta banyak sumber dan banyak kejadian. Sebagai contoh, ketika melihat perkembangan motorik anak dengan menyaksikan anak kejar-kejaran dengan teman-temannya, memanjat tebing, meluncur dan melompat. Anak yang sedang melakukan kegiatan tersebut dapat dilakukan penilaian dengan cara mengamati prilaku anak pada lembar pengamatan yang telah disiapkan. Dari pengatan tersebut dapat diketahui seberapa besar tingkat kemampuan perkembangan motorik mereka. Misalnya seberapa besar kemampuan memanjat, kemampuan melompat, kemampuan berlari, dan kemampuan melempar, yang menggambarkan perkem-bangan motorik kasar anak.

O. Jenis-jenis instrument asesmen perkembangan anak usia dini

Bermain bagi anak usia dini merupakan kegiatan yang mengandung karakteristik khusus seperti motivasi intrinsik, memiliki perhatian dan makna, nonliteral bebas dari

aturan dan tekanan dari luar, aktif, dan fleksibel. Bahwa bermain dan kecenderungan bermain anak merupakan gaya bermain yang fleksibel. Oleh karenanya, kecenderungan bermain anak dapat dijadikan sebagai suatu pendekatan untuk melihat kerativitas dan fleksibilitas bermain, yang bersifat menantang dan memecahkan masalah bagi anak. Bermain bagi anak usia dini dan taman kanak-kanak merupakan area belajar, dan butuh waktu bebas untuk bermain dalam rangka mengembangkan multi potensi yang dimilikinya.

P. Contoh instrumen asesmen perkembangan anak usia dini

1. Instrumen asesmen kognitif

Ranah atau indikator perkembangan kognitif anak usia dini sangat banyak dan luas, untuk itu guru atau pengasuh, atau orang tua harus cerdas dalam memenuhi berbagai kebutuhan perkembangan tersebut. Paling tidak ada beberapa model atau bentuk instrument yang mestinya dirancang oleh guru, orangtua, atau pengesuh anak usia dini untuk menilai perkembangan kognitif mereka. Misalnya instrument kemampuan membilang angka; instrument kemampuan mengelompokkan bentuk; instrument kemampuan membedakan ukuran; instrument kemampuan eksperimen sederhana; instrument kemampuan mengukur dan menimbang; dan isntrumen untuk kemampuan membuat pola. Berikut ini contoh intrumen kemampuan membilang anak usia dini:

a. **Kemampuan mengurutkan bilangan**. Instrument ini dapat digunakan untuk mengetahui kemampuan anak dalam mengurutkan bilangan angka dari 1 (satu) sampai 10 (sepuluh), atau dari 1 (satu) sampai 20 (dua puluh). Contoh instrumennya sebagai berikut:
b. **Screening inventory** anak usia dini, instrument ini bertujuan untuk menilai dan mengidentifikasi kekuatan dan kelemahan serta keunggulan anak untuk mendorong dan menolong anak yang memiliki masalah perkembangan.
c. **Anekdotal record**
   Pencatatan tentang kejadian khusus yang dialami oleh seorang anak yang ditampilkan dalam bentuk deskripsi tertulis mengenai prilaku anak yang terdokumentasikan dengan baik dan rapi. Catatan anekdotal atau anekdotal record ialah catatan ringkas yang tertulis dan terdokumen-tasikan secara faktual dan apa adanya, atau kejadian khusus yang ditampilkan anak dalam situasi khusus. Catatan anekdotal sebaiknya dilakukan sesegera mungkin begitu kejadian atau peristiwa itu terjadi.
d. **Running record**
   Running record adalah teknik lain dalam merekam prilaku anak. Running record ini merupakan catatan rekaman prilaku berdasarkan kejadian yang urut dan runtutan. Running record ini termasuk segala sesuatu yang terjadi berdasarkan urutan waktu dari semua prilaku anak yang diamati secara objektif. Running record ini peiode waktu kejadiaanya bisa berupa menit, jam, hari, minggu, hingga bulan, yang dicatat secara runtut. Running record ini merupakan penilaian perkembangan anak yang bersifat individual yang menggambarkan prilaku yang muncul secara runtut berdasarkan kurun waktu yang runtut pula.
e. **Time sampling**
   Time sampling adalah catatan frekwensi prilaku anak yang dilakukan berdasarkan periode waktu tertentu. Pengamat harus menentukan terlebih dahulu tentang prilaku apa yang akan diamati, kapan waktu pengematan-nya, dan bagaimana teknik pencatatannya

f. **Even sampling**
   Even sampling digunakan sebagai pengganti time sampling tatkala terjadi prilaku khusus selama perkiraan periode waktu tertentu. Perilaku yang mungkin muncul atau terjadi

pada suatu waktu atau dalam jumlah tertentu, even sampling digunakan untuk menemukan kasus atau kejadian khusus. Guru atau pengamat harus sabar menunggu untuk mengamati munculnya kejadian prilaku khusus terbut, sebab even sampling ini tidak bisa didorong-dorong supaya segera muncul

g. **Lembar observasi**

Lembar observasi dapat digunakan untuk kepentingan yang sangat luas dan juga sangat mudah untuk digunakan sesuai dengan objek permasalahan prilaku apa yang hendak diamati dan yang ingin diketahui atau yang ingin ditampilkan oleh anak.ar observasi sangat mudah untuk digunakan dan kapan saja diperlukan bisa dipakai

h. **Lembar pengamatan matematika**

Lembar pengamatan matematika ini dapat digunakan untuk mengamati perkembangan kemampuan matematika awal dalam rangka mengenal simbol-simbol angka, urutan, nomerik, ukuran,dan bobot. Pengenalan matematika ini merupakan aspek kognitif yang sangat mendasar yang harus dibangun dan diletakkan dasar-dasarnya secara benar kepada anak usia dini.

2. **Instrumen Asesmen Bahasa**

Proses kemampuan bahasa seorang anak tidak cukup hanya atas dasar bunyi suara yang ia dengar, melainkan berlanjut pada proses berpikir seseorang anak, dan bahasa merupakan representasi mental yang diekspresikan dalam bahasa berpikir. Atas dasar represi mental tersebut anak usia dini dapat membedakan berbagai suara, kata, serta belajar meneganl fonem yang diulang-ulang.

a. **Lembar pengamatan bahasa di kelas**

Lembar ini dapat digunakan untuk mengamati perkembangan kemampuan bahasa anak usia dini secara detail dalam bentuk ungkapan ungkapan sederhana yang ditampilkan anak.

b. **Penilaian portofolio membaca awal**

Lembar penilaian portofolio untuk kemampuan membaca awal bagi anak usia dini merupakan lembar yang dapat digunakan untuk mematau tahap kemampuan membaca awal. Lembar ini penting digunakan untuk melihat dan menyeleksi materi yang dapat diberikan kepada anak usia dini, dalam rangka melihat kemampuan membaca awal

c. **Lembar observasi bermain kartu kata**

Lembar observasi ini digunakan untuk melakukan permainan dan bermain kartu kata bagi anak usia dini. Bermain kartu kata ini sangat baik bagi perkembangan bahasa anak, terutama kemampuan mengenal huruf, melafalkan bunyi huruf, dan berlatih menulis huruf. Dengan berlatih kartu huruf, anak akan sangat senang untuk melakukan permainan dan sekaligus mengenal dan memahami huruf dan bunyi huruf.

d. **Rubrik membaca**

Rubrik membaca bagi anak usia dini sangat baik untuk mendorong kesenangan anak dalam membaca awal, sehingga mereka memiliki kemampuan untuk mengenal huruf, kata, dan kalimat sederhana. Berikut ini contoh rubrik membaca anak usia dini. Rubric membaca ini merupakan intrumen kualitatif yang dapat digunakan untuk menilai kemajuan anak usia dini untuk memberikan skor hasil kerja anak. Tujuan dari pada pemberian skor bagi pekerjaan anak adalah untuk membedakan rubrik penilaian dengan jenis penilaian checklist dan rating scales

e. **Rubrik analitik**

Rubric analitik merupakan gambaran skor dari tiap tiap tugas sesuai atribut yang terpisah-pisah, yang digunakan secara terbatas dan sebagai descriptor untuk tiap-tiap atribut, dalam mendiagnosis hasil yang lebih efisien dalam mencapai tujuan

f. **Rubric bicara (menilai kemampuan bicara)**

Rubrik bicara atau menilai kemampuan bicara anak merupakan model penilaian yang digunakan untuk mengukur kemampuan anak usia dini dalam berbicara. Rubrik ini sangat baik untuk mengamati dan melihat perkembangan kemampuan anak berbicara, baik dari sisi kelancaran, kosa kata yang dikuasai, maupun jumlah perbendaharaan kata dan kalimat yang dimiliki anak.

g. **Huruf besar huruf kecil**

Perkembangan bahasa anak usia dini secara formal akan diawali dengan mengenal simbul huruf dan mengatakan bunyi simbul huruf tersebut sebagai awal dari kemampuan berbahasa. Oleh karena itu memperkenalkan simbul huruf latin, arab, kanji, romawi, menjadi penting bagi anak usia dini dalam rangka menumbuhkembangkan kemampuan awal bahasa anak. Guru dalam menilai tugas dan respon ucapan siswa dapat dihasilkan selama guru melaksanakan aktivitas mengajar sebagai bagian dari pengalaman belajar anak, atau sebagai bagian dari langkah penilaian yang dilakukan guru. Misalnya anak diperkenalkan dengan bentuk atau symbol huruf latin (huruf capital maupun huruf kecil) sebagai langkah awal pengembangan bahasa anak

h. **Kemmapuan membaca kata**

Kata merupakan kumpulan atau kelompok huruf yang perlu diperkenlkan kepada anak usia dini sedini mungkin, dalam rangka memperkaya kemampuan kosakata mereka. Sebab, dari kosa kata inilah manusia bisa berbicara secara lancar dalam berbagai bahasa, manakala sejak dini telah diperkenlkan kepada mereka tentang kosa kata selain bahasa ibu dan bahasa nasional. Misal kosa kata Inggris, Arab, Mandarin, dan bahasa internsional lainnya. Dengan memeperkenalkan kosa kata asing kepada anak usia dini sedini mungkin, tentu kemampuan bahasa anak ke depan akan sangat lancar dalam berbahasa dengan menggunakan berbagai bahasa yang digunakan di muka bumi ini. Dengan diawali kemampuan membaca kata, maka kemampuan bahasa anak akan mengalami perkembangan yang sangat luar biasa.

i. **Lembar Interview**

Interview yang dilakukan kepada anak harus diikuti dengan lembar catatan yang disebut dengan lembar interview. Lembar interview ini dapat digunakan untuk menggali informasi yang bersumber dari anak usia dini. Misalnya: tempat tinggal anak, teman-temannya, kesenangannya, favoritnya, dan kegiatannya di rumah. Interview ini sangat penting bagi anak usia dini dalam rangka menggali dan menelusuri segala informasi yang berhubungan dengan anak.

1) Contoh lembar penilaian kemampuan membilang 1 - 20

No	Nama anak	Membilang 1-10			Membilang 1-20			Jum skor
		1	2	3	1	2	3	
01								
02								
03								
04								
05								

Keterangan: 1 = tidak bisa membilang
2 = belum bisa membilang
3 = bisa membilang

2) Contoh lembar penilaian kemampuan mengelompokkan bentuk

No	Nama anak	Segi empat			Segi tiga			lingkar			jml skor
		1	2	3	1	2	3	1	2	3	
01											
02											
03											
04											
05											

Keterangan: 1 = tidak bisa mengelompokkan 3 = bisa mengelompokkan
2 = belum bisa mengelompokkan

3) Contoh lembar penilaian kemampuan membedakan ukuran/bobot

No	Nama anak	panjang			Pendek			berat			ringan			jml skor
		1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	
01														
02														
03														
04														
05														

Keterangan: 1 = tidak bisa membedakan
2 = belum bisa membedakan
3 = bisa membedakan

4) Contoh lembar penilaian eksperimen sederhana

No	Nama anak	Masukan kapas ke air			Masukan kerta ke air			Jum skor
		1	2	3	1	2	3	
01								
02								
03								
04								
05								
dst								

Keterangan: 1 = tidak mengerti
2 = belum mengerti
3 = mengerti

Daftar Pustaka

Abdul Hafidz, Muhammad Nur Suwaid. (1999). *Mendidik anak bersama Rasulullah*: Terjemahan dari Minhaj At-Tarbiyah An-Nabawiyyah Li At-Thifl. Bandung: Al Bayan.

Ackerman, Diane. (tt). Play is our brain's favorite way of learning. *Contemporary American outhor*. Download pada tanggal 6 Agustus 2006. http://www.proquest.umi.com/pqdweb.

Ahmad Hidayat dkk. (2004). *Bidang Warna*: Seri contoh pembelajaran PAUD untuk anak usia 2-6 tahun: Jakarta, Direktorat PADU.

Aldridge, Jerry. (2005). The Importance of Oral Language. 2004. *Childhood Education. Olney: Sping. Vol. 81, Iss. 3; pg. 177, 4 pgs.* Download tgl 23 Mei 2006. http://www.proquest.umi.com/pqdweb.

Anonymous. (2003). Activity Plan 4s & 5s. *Scholastic Early Childhood Today. New York: Mar. Vol. 17, Iss. 5; pg. 49, 3 pgs*. Download tgl 5 Ags. 2006.

Anonymous. (2003). Activity Plan Mixed Ages. *Scholastic Early Childhood Today. New York: Mar. Vol. 17, Iss. 5; pg. 59, 2 pgs.* Download tgl 5 Ags. 2006. http://www.proquest.umi.com/pqdweb.

Anonymous. (2006). How Children Develop a Time. *Scholastic Early Childhood Today. New York: May. Vol 20, Iss. 7; pg. 20, 6 pgs*. Download tgl 17 Juli 2006. http://www.proquest.umi.com/pqdweb.

Arthur, Leonie et al. (1998). *Programming and planning in early childhood Setting*, Syney: Harcourt Brace.

Austin, R. Gilbert. (1976). *Early childhood education: an International perspective* New York: Academic Press.

Bambang Indriyanto. (2004). Pendidikan Anak Usia Dini: Demarkasi fase Diskrit dan Kontinum dalam Perkembangan Anak, *Buletin PADU, Ditjen Diklusepa, Edisi khusus, (46-59).*

Basim, Zambak. (2004). *Fun with colors*. Turkey: Honey Bee Publishing.

Bekoff, Marc. (tt). Play is training for the unexpected. *Contemporary American Biologist*. Download pada tanggal 6 Agustus 2006. http://www.proquest.umi.com/pqdweb.

Berk, E. Laura. (1989). *Child development*. Boston: Allyin and Bacon.

Bill, Yongue; Cecelia, Benelli. (1995). Supporting young children's motor skill development. *Childhood Eduication. Olney: Summer. Vol.71, Iss.4; pg. 217, 4 pgs*. Download tgl 10 Juli 2006.

Bodrova, Elena & Leong, J. Deborah. (1996). *Tools of the mind: The Vygotdkian approach early childhood education*. New Jersey: Merrill, an imprint of Prentice Hall.

Bryant, Tamera & Schiller, Pam. (2002). *16 Moral dasar bagi anak*, Jakarta: PT Elex Media Komputindo.

Bundy C. Anuta, Rodger Sylvia, Muys Varnia. (2006). Assessment of playfulness inchildren with autistic disorder: A comparison of the children's playful-ness scale and the test of playfulness. *Journal of OTJR: Occupation, Participation and Health. Fall, Volume 26, Number 4*. Download 5 Agustus 2006. http://www.proquest.umi.com/pqdweb.

Burnett Jeanie. (2006). Listening to Children's Voices. *Childhood Education. Olney: Spring. Vol.82, Iss. 3; pg 161A, 2 pgs*. Download tgl 23 Mei 2006.

Clark Patricia; Kirk W. Elizabeth. (2005). Beginning With Names: Using Children's Names To Facilitate Early Literacy Leaning. *Childhood Education. Olney: Spring. Vol.81, Iss. 3; pg. 139, 6 pgs*. Downloag tgl 23 Mei 2006. http://www.proquest.umi.com/pqdweb.

Clifford M. Richard, Maxwell L. Kelly. (2004). School Readness Assessment. *YC Yaung Children, Woshington: Jan. Vol.59, Iss. 1 pg. 42, 5 pgs*. Domnload tgl 5 Agustus 2006. http://www.proquest.umi.com/pqdweb.

Conny R. Semiawan. (2004). Perkembangan Anak Usia Dini, *Buletin PADU, Ditjen Diklusepa, Edisi khusus, (74-84).*

Crim Bruce; Davis Diane; Leppo L. Marjorie. (2000). The Basics of Exercising the Mid adn Body. *Childhood Education. Olney: Spring. Vol. 76, Iss. 3; pg. 142, 6 pgs*. Download tgl 17 Juli 2006.

Crim Courtney. (2006). Raising the Creative Child. *Parenting for High Potential. Woshington: Jun. Pg. 26, 4 pgs*. Download tgl 17 Juli 2006.

Demuth, Eles. (2007). Pengenalan brain gym. *Makalah disampaikan dalam Semiloka nasional PAUD di UNY tanggal 24 September 2007*.

Depdiknas. (2000). Filosofi, Kebijakan dan Strategi Pendidikan Nasional, *Naskah Workshop, 16 Pebruari,* Yogyakarta: Hotel Santika

..... (2005). *Pedoman pengembangan silabus di Taman kanak-kanak*. Jakarta: Ditjen. Manajemen Pendidikan Dasar dan Menengah.

..... (2006). Renstra Depdiknas 2005-2010. Jakarta: Depdiknas.

..... (2006). *Rencana peraturan pemerintah tentang Pendidikan Anak Usia Dini*. Jakarta:Ditjen Dikti, diakses tanggal 10 Maret 2006 dari. http://www.yahoo.dikti.org.

..... (2007). *Naskah Akademik PG-PAUD*. Jakarta: Dtjen Dikti Depdiknas.

Dirjen PLS. (2006). *Kebijakan pemerintah dalam pembinaan anak usia dini (PAUD)*. Makalah disampaikan dalam seminar nasional pemberdayaan masyarakat dan keluarga dalam penyelenggaraan program pendidikan anak usia dini (PAUD) di Universitas Negeri Semarang, tanggal 4 Desember 2006.

Ditjen Paudni. (2012). Pedoman *pendidikan karakter pada pendidikan anak usia dini.* Jakarta, Depdikbid.

Dobson, James. (1997). Menggapai masa depan yang cerah bagi anak: Terjemah-an Meitasari Tjandrasa, Jakarta: Profesional Books.

Dockrell E. Julie; Messer David. (2006). Children's Naming and Word-Finding Difficulties: Descriptions and Explanations. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research. Rockvile: Apr. Vol.49, Iss. 2; pg. 309, 16 pgs*. Download tgl 5 Agustus 2006. http://www.proquest.umi.com/pqdweb.

Ebbeck, Mariory Anne. (1991). *Early Childhood Education*, Melbourne: Longman Cheshire

---------. (1998). *Menyadari dan Mengembangkan Potensi Anak pada Usia Dini*, Terjemahan:Makalah dalam seminar sehari "Early Childhood Education" 24 September.Yogyakarta: IKIP Yogyakarta.

Edgington, Margaret. (2004). *The Foundation Stage Teacher in Action: Teaching 3, 4 and 5 years olds*, London: PCP.

Edwards, P. Carolyn. (2002). Three approaches from Europe: Waldorf, Montessori, and Reggio Emilia. *Early Childhood Research & Practice. Spring 2002.* http:/www.ecrp.uiuc.edu/v4n1/edwards.html. Akses 20/8/07

Erikson, H. Erik. (1963). *Childhood and society*. Second Edition. Revised and enlarged. New York: WW. Norton & Company.

Fachiah Kertamuda. (2005). Tingkat intelegensi anak taman kanak-kanak, Satya Widya:*Jurnal Penelitian Pengembangan Kependidikan,Vol.18, No.1, Juni.*

Fasli Jalal.(2004).Arah kebijakan nasional pendidikan anak usia dini (jalur pendi-dikan nonformal),*Buletin PADU, Ditjen Diklusepa, Edisi khusus, (39-44).*

..... (2006). *Pendidikan anak usia dini. Makalah, seminar Nasional "Pentingnya pendidikan anak usia dini*. Semarang.

Feldman Jay, Gray Peter. (2004). Playing in the zone of Proximal Development: Qualities of Self-Directed Age Mixing between Adolescents Young Children at a Democratic

School, *American Journal of Education. Chicago Vol.110, Iss.2; pg. 108, 38 pgs*. Download tgl 8 Juli 2006.

Flavell H. John. (1963). *The Developmental Psychology of Jean Piaget*, New York: D. Van Nostrand Company.

Froebel Web. (2002). *Mathers made conscious*. Download pada tanggal 21/8/2007. http://www.froebelweb.org/web2014.html.

Fu Victoria, Stremmel Andrew, Hill T. Lynn. (2002). Teaching kindness and compassion in a diverse world, *Scholastic early childhood today. New York: Nov/Dec. Vol.17, Iss.3; pg.36,10 pgs*. Download tgal 5 Agustus 2006. http://www.proquest.umi.com/pqdweb.

Fuad Hassan. (1998). *Bermain Sebagai Hak Anak*, Makalah dalam seminar sehari "Early Childhood Education" 24 September 1998. Yogyakarta: IKIP Yogyakarta.

Fujawa, Judy. (1998). *Almost Everything you need to know about early childhood education: A book of lists for teachers and parents*, Beltsville-Maryland: Bryphon Haouse, Inc,

Gabel, Stewart. And Erickson T. Marilyn. (1980). *Child Development and Developmental Disabilities*, Boston: Litle, Brown and Company

Garrett, Bob. (2003). *Brain and Behavior*.(CaliforniaPolytechnic University San Lusi Obispo). Belmont: Wadsworth Thomson Learning.

Ginsberg R. Kenneth. (2006). *The importance of play in promoting healthy child development and maintaining strong parent-child bonds*. USA: National Musium of Play. Download 15 Desember 2006.

Gray, John. (2000). *Children are from heaven: Cara membersarkan anak secara positif agar anak menjadi kooperatif, percaya diri, dan memahami perasa-an orang lain*, Jakarta: Gramedia Pustaka Utama.

Greenspan, I. Stanly. (1999a). Working with children who show repetitive behavior. *Scholastic Early childhood Today: May/Jun 1999;13, 8*: Proquest Education Journal. Dwnload pada tanggal 5 bulan Mei 2007. http://www.proquest.umi.com/pqdweb

.....(1999b). Working with children who show attention problems. *Scholastic Early childhood Today: October 1999;14, 2*: Proquest Education Journal. Dwnload pada tanggal 5 bulan Mei 2007. http://www.proquest.umi.com/pqdweb.

Grrenberg, Polly. (2006). The Child Who Is Always Seeking Attention, *Scholastic Early Childhood Today. New York: May. Vol.20, Iss.7; pg.16, 1 pgs*. Download tgl 17 Juli 2006. http://www.proquest.umi.com/pqdweb.

Haggerty, L. Dorothy. (2005). Creating an Interest in Learning Science, *Childhood Education. Olney: Summer. Vol.81, Iss.4; pg. 220G, 4 pgs*. Downloag tgl 23 Mei 2006. http://www.proquest.umi.com/pqdweb.

Harun Rasyid. (1992). Perspektif Islam tentang keberadaan anak: Suatu kajian paedagogis. *Suara Almamater nomor 9 tahun X*. Pontianak: Publikasi Ilmiah Universitas Tanjunagpura

..... (1997). *Determinan pemerataan kesempatan memperoleh pendidikan SLTP bagi anak usia 13-15 tahun di daerah perbatasan Kalimantan Barat- Sarawak Malaysia*, Tesis, Yogyakarta: PPs IKIP.

..... (1998). Pendidikan dan pembelajaran di lingkungan keluarga. *Jurnal Pendidikan Islam: Konsep dan Implementasi, Volume 4 TH. III Maret,* Yogyakarta: Fakultas Tarbiyah UII.

..... (2006). Pendidikan anak usia dini: "Kembali kepada bermain". *Makalah disampaikan pada sarasehan Guru Taman Kanak-kaka TK-ABA Pimpinan Dearah Aisyiyah Kota Yogyakarta tanggal 9 dan 16 Desember 2006*.

..... (2012). *Asesmen Perkembangan anak usia dini*. Yogyakarta, Gama Media.

Howard, S.A., (1999). "Guiding Collaborative Team Work in The Classroom", *Effective Teaching*, 3 (1), 1-18. http://www.yahoo.dikti.org. http://www.proquest.umi.com/pqdweb.

Hudec C. John; Spence C. John; Mummery W. Kerry. (2000). Understanding Psysical Activity Intention in Canadian School Children and Youth: An Application of the Theory of Planned Behavior. *Research Quarterly for Exercice and Sport. Washington: Jun. Vol. 71, Iss. 2; pg. 116, 9 pgs*. Download tgl 13 Juli 2006. http://www.proquest.umi.com/pqdweb.

Hurloch B. E;pizabeth. (1978). *Child Development*. McGraw-Hill, Inc. Terjemahan: Meitasari Chandra, Perkembangan anak. Surabaya:Erlangga.

Indra Priamudi.(2005).*Mendidik adalah Memanusiakan Manusia*,Kompas 23 Juli.

Inhelder, Barbel and Piaget, Jean. (1972). *The Growth of Logical Thinking from children to adolescence*, London: Routledge & Kegan Paul, Ltd.

Isbell, Rebecca & Raines C. Shirley. (2002). *17 cerita moral & aktivitas anak*, Jakarta: PT Elex Media Komputindo.

Ismail Andang. (2006). *Education Games*: Menjadi cerdas dan ceria dengan permainan edukatif, Yogyakarta: Pilar Media.

Jalongo, Renck Mary. (2003). The Child's Right to Craetive Thought and Expression. *Childhood Education. Olney: Summer.Vol.79,Iss.4;pg. 218,11 pgs*.Download 17 Juli 2006. http://www.proquest.umi.com/pqdweb.

Jamal Abdul Rahman, Syaikh. (2002). *Tumbuh di bawah naungan Illahi*: Terjemahan, Jogjarakat: Media Hidayah.

Jo, Brewer Ann. (2007). *Introduction to early childhood education, Prescholl through primary grades*. Six Edition, Boston, Pearson Education, Inc.

Kehoe, John dan Fischer, Nancy. (2006). *Mind Power for Children: Merangsang Kepribadian Positif, produktif dan Optimis pada Anak dengan teknik kekuatan pikiran*, Jogjakarta: Think.

Kelley, Michael. (2005). Journal of Research in Childhood Education Vol.19, Nos. 1&2, Fall 2004 and Winter 2004. *Childhood Education. Olney: Sping. Vol. 81, Iss. 3; pg. 183, 5 pgs.* Download tgl 23 Mei 2006.

Kompas. (2005). Pendidikan Anak Usia Dini, Jangan hanya Dinikmati Anak Orang Kaya, *Selasa 19 Juli 2005*.

Kompas. (2007). Tingkatkan investasi pada pengembangan anak usia dini. *Tanggal 13 Januari 2007*.

Lefrancois, Guy. R. (1986). *Of Children, an introduction to development*. Fith Edition, California, Wadsworth Publishing Company.

Leonhardt, Mary. (1999). *99 cara menjadikan anak Anda Keranjingan Membaca*, Bandung: Kaifa.

M. Petro Alexy dkk. (2004). *Bidang Motorik Kasar*: Seri contoh pembelajaran PAUD untuk anak usia 2-6 tahun: Jakarta, Direktorat PADU.

Magda Hussein dkk. (2004). *Bidang Motorik Halus*: Seri contoh pembelajaran PAUD untuk anak usia 2-6 tahun: Jakarta, Direktorat PADU.

Margolin, Edythe. (1982). *Teaching young children at school and home*, New York: McMillan Publishing Co., Inc.

Marling, D. Curt; Smith Karen; William Cheri; Hungler Beckham Diane. (2003). Teaching words that students misspell: Spelling instruction and yaoung children's writing. *Language Arts. Urbana: Mar. Vol.80, Iss.4; pg. 299, 11 pgs*. Download 10-7-2006. http://www.proquest.umi.com/pqdweb.

Martini Jamris.(2004).Asesment Perkembvangan Anak Usia Dini Berbasis Kecer-dasan Jamak, *Buletin PADU, Ditjen Diklusepa, Edisi khusus, (116-140).*

Mauer M. Daria. (1999). Issues and application of sensory integration theory and treatment with children with language disorders. *Language, Speech & Hearing Services in Schools. Washongton: Oct. Vol.30, Iss. 4; pg. 383, 10 pgs*. Download tgl 12 Juli 2006. http://www.proquest.umi.com/pqdweb.

McCarthy, A. Melodie. (1980). *Fundamentals of early childhood education.* Masschusetts: Winthrop Publishers, Inc.

McOmber, Kelly Anny and Schilling Tammy. (2006). Tots in Action ON and BEYOND the Playground, *YC Young Children. Washington: May. Vol. 61, Iss.3; pg. 34, 3 pgs*. Download tgl 17 Juli 2006.

Meiners, Jeff. (2005). In the beginning: Young children and arts education. *International Journal of Early Childhood:2005; 37,2; Proquest Education Journals, pg.37*. Download pada tanggal 5 Mei 2007. http://www.proquest.umi.com/pqdweb.

Moleong, J. Lexy. (2004). Standar Nasional dan Kerangka Dasar Kurikulum pendidikan Anak Usia Dini pada Jalur Pendidikan Nonformal, Buletin PADU, Ditjen Diklusepa, *Edisi khusus*, (3-38).

.....(2004). Teori dan aplikasi kecerdasan jamak, *Buletin PADU, Ditjen Diklusepa, Edisi khusus, (75-85).*

Montaigne, de Michel. (1592). Children at play are not playing about. *Frenc essayist*. Download pada tanggal 6 Agustus 2006. http://www.proquest.umi.com/pqdweb.

Morrison S. Geroge. (1988). *Early Childhood Education Today*, Melbourne: Merrill Publishing Company.

Musfiroh, Tadkirotun. (2005). *Bermain sambil belajar dan mengasah kesecerda-san.* Jakarta: Ditjen Dikti. Depdiknas.

Nagahiro Mariko; Kamii Constance; Miyakawa Yoko. (2005). The Development of Logico-Mathematical Thingking at Ages 1-3 in Play With Bloks and an Incline, *Jauornal of Research in Children Education. Olney: Summer 2005.Vol.19. Iss.4; pg. 292, 10 pgs*. Download tgl 17 Juli 2006. http://www.proquest.umi.com/pqdweb

Nani Kusnaeni dkk. (2004). *Teknik Bercerita*: Seri contoh pembelajaran PAUD untuk anak usia 2-6 tahun: Jakarta, Direktorat PADU. Ditjen PLSP.

Nelson, Fails Regena. (2005). The Impact of Ready Environments on Achieve-ment in Kindergarten, *Journal of Research in Childhood Education. Olney: Spring. Vol. 19, iss. 3: pg. 215,7 pgs*. Download, tgl 5 Agustus 2006. http://www.proquest.umi.com/pqdweb.

Nina Sardjunani, (2006). *Pengembangan sumber daya manusia sejak usia dini*. Makalah disampaikan dalam seminar nasional pemberdayaan masyarakat dan keluarga dalam penyelenggaraan program pendidikan anak usia dini (PAUD) di Universitas Negeri Semarang, tanggal 4 Desember 2006.

Oberlander, R June. (2005). *Slow and Steady Get Me Ready: 260 minggu tahap perkembangan Bayi s.d 5 tahun (Buku Pedoman Pengembangan Anak Dini Usia)*. Terjemahan: Susanti Harini Hartono. Jakarta: Duta Prima.

Otib Sartibi Hidayat. (2005). *Urgensi Menyiapkan Pendidik dan Tenaga Kependidikan yang Profesional Untuk Kebutuhan Pendidikan di Taman Kanak-kanak*, Makalah Seminar Internasional Pendidikan dan Pertemuan FIP/JIP se-Indonesia 12-14 September, Padang: FIP. UN. Padang.

Palmer, O. James. (1983). *The psychological assessment 0f children*. Scond editiuon. New York: John Wilet & Sons. Inc.

Parker, K. Ronald. (1972). *The preschool in action: exploring early childhood programs*. Boston: Allyn and Bacon, Inc.

Piaget, Jean. (1974). *The Construction of Reality in the Child*, New York: Ballantine Books.

Pye Clifton, Brackenbury Tim. (2005). Semantic deficit in children with language impairment: Issues for clinical Assessment. *Language, Speech & Hearing Service in School Journal. Washington: Jan. Vol. 36, Iss. 1; pg. 5, 12*. Donwload 11 Juli 2006. http://www.proquest.umi.com/pqdweb.

Ratna Megawangi dkk. (2005). *Pendidikan yang patut dan menyenangkan: Penerapan teori DAP anak-anak usia dini 0 sampai 8 tahun*. Depok: Indonesia Heritage Foundation.

Republik Indonesia. (2003). *Undang-Undang Sistem Pendidikan Nasional Nomor 20*, Jakarta: Lembaran Negara RI Nomor 4301.

Rogers, Fred. (2003). Play gives children a chance to practice what they are learning. *American Television Personality*. Download tgl 6 Ags 2006 http://www.proquest.umi.com/pqdweb.

Rudisill E. Mary, Parish E. Loraine. (2006). HAPPE: Todlers in Physical Play, *YC Young Children. Washington: May. Vol. 61, Iss.3; pg. 32, 3 pgs*. Download tgl 17 Juli 2006. http://www.proquest.umi.com/pqdweb.

..... (1988). *Life-Spen Child development*. Iowa: Wm. C. Brown Publishers.

Sears, William & Sears, Martha. (2000). *Tahun-tahun Pertumbuhan (The Grow-ing Years)*. Terjemahan: Meitasari Tjandrasa, Batam Centre: Interaksara.

Sebastian, Patricia. (1988). *Hanlde with care: A Guide to early childhood administrasion*: Second edition, Milton-Sidney: The Jacaranda Press

Seifert, L.Kelvin & Hoffnung, J. Robert. (1987). *Child and adolescent develop-ment*. New Jersey: Hougton Mifflin Company.

Seitz, Jo Hilary. (2006). The Plan: Building on Children's Interests, *YC Young Children. Washington: Mar. Vol.61, Iss.2; pg.36, 5 pgs*. Download tgl 8 Juli 2006. http://www.proquest.umi.com/pqdweb.

Silberg, Jackie.(2004).*Brain games for todlers:Terjemahan*,Permainan Sederhana untuk menunjang perkembangan otak pada anak balita, Jakarta: Erlangga.

..... (2002). *500 Permainan 5 menit, Permainan mudah dan cepat untuk anak usia 3-6 tahun*, Jakarta: PT Elex Media Komputindo.

..... (2004). *Brain games for babies: Terjemahan*, Permainan Sederhana untuk menunjang perkembangan awal otak pada bayi, Jakarta: Erlangga.

Soundy, S. Cathleen. (2007). Portraits of picture power. *Childhood education; Winter, 2007; 83,2;* Proquest Educationa Journals. Dwnload tanggal 5 Mei 2007. http://www.proquest.umi.com/pqdweb.

Steven B. Slvern, Christine Chaille. (1996). Understanding through Play, *Child-hood Education. Olney: Vol.72, Iss.5; pg. 274, 4 pgs*. Download tgl 10 Juli 2006. http://www.proquest.umi.com/pqdweb.

Stratton, W. Carolyn. (2006). What is the value of play?. Family and Child Nursing. *Parenting Clinic at the University of washington*. Download pada tanggal 6 Agustus 2006. http://www.proquest.umi.com/pqdweb.

Stremmel, J Andrew, and Sluss, J Dorothy. (2004). A Sociocultural Investigation of the Effects of Peer Interaction on Play, *Journal of Research in Childhood Education. Olney: Summer. Vol.18, Iss. 4; pg. 293*. Download tgl 13 Juli 2006. http://www.proquest.umi.com/pqdweb.

Sudijono Sastroatmodjo. (2006). *Pemberdayaan peran serta masyarakat dalam program pendidikan anak usia dini*. Makalah disampaikan dalam seminar nasional pemberdayaan masyarakat dan keluarga dalam penyelenggaraan program

pendidikan anak usia dini (PAUD) di Universitas Negeri Semarang, tanggal 4 Desember 2006.

Sukiman dan M. Nuch Rahardjo. (2004). *Seri contoh Pembelajaran PAUD untuk anak usia 2-6 tahun Bidang Warna*. Jakarta: Direktorat PAUD Ditjen PLSP Depdiknas.

Sukiman. (2006). *Kebijakan Ditjen PLS dalam akses layanan PAUD yang mudah, murah, dan bermutu*. Makalah disampaikan dalam seminar nasional pemberdayaan masyarakat dan keluarga dalam penyelenggaraan program pendidikan anak usia dini (PAUD) di Universitas Negeri Semarang, tanggal 4 Desember 2006.

..... (2004). *Seri contoh Pembelajaran PAUD untuk anak usia 2-6 bidang motorik halus.* Jakarta: Direktorat PAUD Ditjen PLSP Depdiknas.

..... (2004). *Seri contoh Pembelajaran PAUD untuk anak usia 2-6 bidang teknik cerita.* Jakarta: Direktorat PAUD Ditjen PLSP Depdiknas.

..... (2004). *Seri contoh Pembelajaran PAUD untuk anak usia 2-6 bidang motorik kasar.* Jakarta: Direktorat PAUD Ditjen PLSP Depdiknas.

Suyanto, Slamet. (2006). *Prinsip-prinsip pembelajaran anak usia dini.* Makalah sarasehan pengembangan pembelajaran di SD dan TK. Jurusan Pendidikan Prasekolah dan Sekolah Dasar Fakultas Ulmu Pendidikan UNY tanggal 30 September-1 Oktober 2006.

Swartz Elizabeth. (2002). Your Green Pages: 61 Skill-Building Activities you can use right. *Teaching Pre K-8. Norwalk: Vov/Des. Vol. 33, Iss. 3; pg. 75, 6 pgs*. Download tgl 5 Ags. 2006. http://www.proquest.umi.com/pqdweb

Thomas, R. Murray. (2005). *Comparing Theories of Child Development*, Belmont USA: Thomson Wadsworth.

TPI (2007). Tumbuhkan Konsentrasi belajar anak melalui Yoga. *Berita lintas pagi akhir pekan pukul 06.00, tanggal 25 Agustus 2007.*

Tumble Tots. (2007). Welcome to Tumble tots Jogjakarta, Skills for life. *Makalah disampaikan dalam seminar Pusat Studi PAUD Lemlit UNY tanggal 31 Mei 2007*.

Umarov, Alisher. (2004). Early childhood care and education in South-East Asia, *Buletin PADU, Ditjen Diklusepa, Edisi khusus, (39-44).*

Umarov, Alisher. (2006). *Early Childhood development (ECD): A UNICEP perspective nasional workshop and seminar on ECE*. Makalah disampaikan dalam seminar nasional pemberdayaan masyarakat dan keluarga dalam penyelenggaraan program pendidikan anak usia dini (PAUD) di Universitas Negeri Semarang, tanggal 4 Desember 2006.

UPI (2003). *Seminar dan lokakarya nasional Pendidikan Anak Usia Dini: Konseptualisasi, pemetaan tatanan kebijakan serta sistem program pendidikan anak usia dini*, Bandung 10-12 Sepetember.

Van de Carr F. Rene dan Lehrer, Marce. (2000). *Cara baru mendidik anak sejak dalam kandungan*, Bandung: Kaifa.

Wismiarti. (2004). Pendidikan Anak Usia Dini Berbasis Kecerdasan Jamak di Sekolah Al-Falah, *Buletin PADU, Ditjen Diklusepa, Edisi khusus, (39-44).*

Wodsworth, J. Barry. (1984). *Piaget's: Theory of cognitive and affective develop-ment.* Third Edition. New York: Logman.

Worthman. C. Sue. (2005). *Assesment in early childhood education*. Faourth Edition. New Jersey. Pearson, Merrill Prentice Hall.

Yildirim Soner; Ozcelik Erol. (2005a). Factors influencing the Use of Cognitive Tools in Web-Based Learning Environments: A Case Study. *Quarterly Review of Distance Education. Greenwich: Winter. Vol.6, Iss. 4; pg. 295, 14 pgs*. Download tgl 6 Ags 2006. http://www.proquest.umi.com/pqdweb.

EVALUASI FORMATIF DAN GAYA KOGNITIF: PENGARUHNYA PADA HASIL BELAJAR PENDIDIKAN KEWARGANEGARAAN

Abd Rahman A.Ghani[1] dan Utami Mari Hastuti[2]
[1]Universitas Muhammadiyah Prof. Dr.HAMKA.
[2]SMP Negeri 256 Jakarta.
abdulrahman.ghani@yahoo.co.id
utamihastuti@ymail.com

ABSTRAK

Penelitian bertujuan untuk mengetahui bahwa dengan gaya kognitif *field independent*, hasil belajar Pendidikan Kewarganegaraan siswa yang diberi tes bentuk esai lebih tinggi dari pada pilihan ganda. Dari hasil uji Tukey untuk kelompok A_1B_1 dan A_2B_2 diperoleh Q_{hitung} = 18,01 lebih besar dari Q_{tabel} = 3,82 pada taraf signifikansi α = 0,05. Juga ditunjukkan oleh nilai $\hat{Y}_{A1B1}$ = 81,73 > $\hat{Y}_{A2B1}$ = 63,64. Dengan gaya kognitif *field dependent*, hasil belajar Pendidikan Kewarganegaraan siswa yang diberi tes bentuk esai lebih rendah dari pada pilihan ganda. Dari hasil uji Tukey untuk kelompok A_1B_2 dan A_2B_2 diperoleh Q_{hitung} = 12,76 lebih besar dari Q_{tabel} = 3,82 pada taraf signifikansi α = 0,05. Juga ditunjukkan oleh nilai $\hat{Y}$ =A_1B_2 = 63,91 < $\hat{Y}$ A_2B_2 = 76,73. Dengan tes bentuk esai, hasil belajar Pendidikan Kewarganegaraan siswa yang memiliki gaya kognitif *field independent* lebih tinggi dari pada *field dependent*. Dari hasil uji Tukey untuk kelompok A_1B_1 dan A_2B_2 diperoleh Q_{hitung} = 17,74 lebih besar dari pada Q_{tabel} = 3,82. pada taraf signifikansi α = 0,05. Juga ditunjukkan oleh nilai $\hat{Y}A_1B_1$ = 81,73 > $\hat{Y}A_1B_2$ = 63,91. Secara keseluruhan, untuk meningkatkan hasil belajar perlu diperhatikan gaya kognitif siswa dan bentuk tes yang akan digunakan.

Kata kunci: gaya kognitif, esai, pilihan ganda

ABSTRACT

The study aims to find out that the *field independent* cognitive style, learning outcomes Citizenship Education students who are given the test essay form higher than the multiple choice. Tukey test results for the group A_1B_1 and A_2B_2 obtained Q_{hitung} = 18.01 is greater than Q_{tabel} = 3.82 at significance level α = 0.05. Also indicated by the value $\hat{Y}_{A1B1}$ = 81.73> $\hat{Y}_{A2B1}$ = 63.64. With a *field dependent* cognitive styles, learning outcomes Citizenship Education students who are given the test essay form is lower than the multiple choice. Tukey test results for the group A_1B_2 and A_2B_2 obtained Q_{hitung} = 12.76 is greater than Q_{tabel} = 3.82 at significance level α = 0.05. Also indicated by the value of $\hat{Y}_{A1B2}$ = 63.91 < $\hat{Y}_{A2B2}$ = 76.73. With the test form of essays, Citizenship Education learning outcomes of students who have *independent field* cognitive style is higher than the *field dependent*. Tukey test results for the group A_1B_1 and A_2B_2 obtained Q_{hitung} = 17.74 is greater than the Q_{tabel} = 3.82. at significance level α = 0.05. Also indicated by the value $\hat{Y}_{A1B1}$ = 81.73 > $\hat{Y}_{A1B2}$ = 63.91. Overall, to improve learning outcomes need to be considered students' cognitive styles and forms of the test to be used.

Keywords: cognitive style, essay, multiple choice

Pendahuluan

Kejayaan suatu bangsa tidak hanya ditentukan oleh kekayaan sumber daya alam (SDA) yang melimpah, melainkan terutama oleh kualitas sumber daya manusia (SDM)-nya. Dalam upaya menciptakan sumber daya manusia yang berkualitas, sekolah kuat diasumsikan sebagai institusi sosial yang paling *potensial* dalam mewujudkannya.

Undang-undang Nomor 20 Tahun 2003 Tentang Sistem Pendidikan Nasional menyatakan bahwa:

> Pendidikan Nasional bertujuan untuk mengembangkan potensi peserta didik agar menjadi manusia yang bertakwa kepada Tuhan Yang Maha Esa, berakhlak mulia, sehat, berilmu, cakap, kreatif, mandiri dan menjadi warga negara yang demokratis dan bertanggung-jawab.

Bertolak dari pernyataan tersebut di atas, maka mata pelajaran Pendidikan Kewarganeraan (PKn) berupaya untuk meningkatkan kreativitas belajar siswa dalam membentuk warga negara yang religius, cerdas, demokratis, damai, sejahtera, modern dan berkepribadian Indonesia.

Pembelajaran PKn menjadi salah satu unsur penentu baik atau tidaknya lulusan yang dihasilkan oleh suatu sistem pendidikan. Ia ibarat jantung dalam proses pembelajaran. Oleh karena itu, pembelajaran yang baik akan menghasilkan lulusan yang baik pula. Demikian juga sebaliknya.

Pembelajaran merupakan suatu sistem yang unsur-unsurnya saling bersinergi sebagai satu kesatuan. Unsur-unsur pembelajaran meliputi antara lain siswa, guru, materi, sarana dan prasarana, sistem evaluasi dan lingkungan. Setiap guru dituntut untuk mengusai semua unsur tersebut dan dapat mengaplikasikannya dalam proses pembelajaran.

Dalam pembelajaran digunakan berbagai strategi dan metode, sementara peserta didik aktif berpartisipasi dalam kegiatan pembelajaran melalui berbagai teknik berdasarkan sifat tugas dan cara belajar yang mereka sukai. Namun, pemilihan dan penggunaan cara belajar yang tepat masih menjadi kendala bagi sebagian siswa.

Ketidak-mampuan siswa dalam menguasai sasaran pembelajaran berdampak pada rendahnya mutu pendidikan. Salah satu indikatornya adalah rendahnya tingkat pencapaian hasil belajar Ujian Akhir Nasional (UAN) pada mata pelajaran PKn di SMPN 193 dan SMPN 256 sebagaimana dapat dilihat pada tabel dibawah ini.

Tabel 1 Rata-rata UAS Mata Pelajaran Pendidikan Kewarganegaraan SMPN 193 dan SMPN 256 Kecamatan Cakung Jakarta Timur

No.	Tahun	KKM SMPN 193	Skor UAS PKn SMPN 193	KKM SMPN 256	Skor UAS PKn SMPN 256
1	2007	6,5	6,15	6,5	5,58
2	2008	6,8	6,23	7,0	6,04
3	2009	7,0	6,58	7,2	6,25
4	2010	7,4	6,87	7,5	6,67
5	2011	7,5	7,37	7,7	7,35
6	2012	7,53	7,53	7,8	7,58

Data di atas menunjukkan bahwa tingkat keberhasilan pembelajara mata pelajaran PKn di kedua sekolah ini dari tahun ke tahun tergolong masih relatif rendah. Kondisi yang disinyalir sebagai penyebab rendahnya hasil belajar itu adalah ketidak-tepatan guru dalam memberikan evaluasi formatif dalam bidang studi PKn. Oleh karena hasil evaluasi yang benar menjadi dasar yang kokoh dalam memberikan penilaian. Dengan demikian, guru PKn dituntut selain harus menguasai materi PKn juga harus mempunyai kemampuan dalam memberikan evaluasi yang tepat.

Dalam pada itu, penelitian yang dilakukan oleh Daydy (2013) menunjukkan bahwa rata-rata hasil belajar IPA siswa yang diberi tes formatif bentuk esay lebih tinggi IQ-nya

daripada yang diberi tes formatif pilihan ganda pada mata ajar IPA setelah mengontrol IQ siswa. Dan hasil penelitian yang dilakukan oleh Iryana (2009) mengungkapkan bahwa terdapat pengaruh yang signifikan antara pembelajaran kontekstual dengan pembentukan karakter siswa yaitu F_{hitung} = 5,96 lebih besar dari F_{tabel} = 4,05 pada taraf signifikansi 0,05. Demikian juga dengan penelitian Yessy Harun (2009) yang menemukan bahwa gaya belajar mandiri mahasiswa lebih berpengaruh terhadap hasil belajar sejarah daripada gaya belajar bergantung. Hal itu dibuktikan dengan hasil penelitian yang menunjukkan bahwa F_{hitung} lebih besar daripada F_{tabel} yaitu 5,19 > 4,04, pada taraf signifikansi 0,05. Siswa atau mahasiswa yang memiliki gaya belajar mandiri lebih baik diberikan metode *quantum teaching* daripada metode inkuiri.

Berdasar paparan sebagaimana telah dikemukakan pada bagian tersebut di depan, maka permasalahan penelitian dapat dirumuskan sebagai berikut:

1. Apakah terdapat perbedaan hasil belajar PKn antara siswa yang mengerjakan evaluasi formatif bentuk esai dan pilihan ganda?
2. Apakah terdapat perbedaan antara siswa yang memiliki gaya kognitif *field independent* dengan *field dependent* terhadap hasil belajar PKn?
3. Apakah terdapat pengaruh interaksi antara evaluasi formatif esai dan pilhan ganda serta gaya kognitif terhadap hasil belajar PKn?
4. Apakah terdapat perbedaan hasil belajar PKn siswa yang memiliki gaya kognitif *field dependent* yang belajar dengan evaluasi formatif esai dan pilihan ganda?
5. Apakah terdapat perbedaan hasil belajar PKn siswa yang memiliki gaya kognitif *field independent* yang belajar dengan evaluasi formatif esai dan pilihan ganda?
6. Apakah terdapat perbedaan hasil belajar PKn antara siswa yang memiliki gaya kognitif *field independent* dan *field dependent* yang belajar dengan evaluasi format esai?
7. Apakah terdapat perbedaan hasil belajar PKn antara siswa yang memiliki gaya kognitif *field independent* dan *field dependent* yang belajar dengan evaluasi formatif pilihan ganda?

Metode Penelitian

Lokasi penelitian berada di SMP Negeri 193 dan SMP Negeri 256 Jakarta, yang dilakukan selama lima (5) bulan, yakni mulai dari bulan Januari hingga Mei 2014.

Penelitian menggunakan metode eksperimen, karena penelitian memiliki 3 esensi, yaitu adanya: 1) manipulasi, 2) pengamatan dan, 3) kontrol. Metode eksperimen dengan rancangan faktorial 2 x 2 dimaksudkan untuk mengetahui ada atau tidaknya hubungan sebab akibat dengan cara memberikan perlakuan pada kelompok eksperimen yang hasilnya dibandingkan dengan hasil kelompok kontrol.

Variabel penelitian ada dua, yaitu variabel terikat dan variabel bebas, yakni X_1 = evaluasi formatif dan, X_2 = gaya kognitif. Evaluasi formatif diklasifikasikan menjadi dua, yaitu evaluasi formatif esai dan pilihan ganda, sedang gaya kognitif dibedakan menjadi *field independent* dan *field dependent*. Dan satu variabel terikat, yaitu Y = hasil belajar Pendidikan Kewarganegaraan.

Desain penelitian dengan rancangan model faktor 2 x 2 dimaksud dapat dilihat pada tabel berikut:

Tabel 2 Desain Faktorial 2 x 2

Evaluasi Formatif / Gaya Kognitif	Esai (A_1)	Pilihan Ganda (A_2)
Field Independent (B_1)	A_1B_1	A_2B_1
Field Dependent (B_2)	A_1B_2	A_2B_2

Keterangan:

A_1 = Kelompok siswa yang belajar dengan evaluasi formatif esai
A_2 = Kelompok siswa yang belajar dengan evaluasi formatif pilihan ganda
B_1 = Kelompok siswa yang memiliki gaya kognitif *field independent*
B_2 = Kelompok siswa yang memiliki gaya kognitif *field dependent*
A_1B_1 = Kelompok siswa yang belajar dengan evaluasi formatif esai dan memiliki gaya kognitif *field independent.*
A_2B_1 = Kelompok siswa yang belajar dengan evaluasi formatif pilihan gandadan memiliki gaya kognitif *field independent*
A_1B_2 = Kelompok siswa yang belajar dengan evaluasi formatif dan memiliki gaya kognitif *field dependent*
A_2B_2 = Kelompok siswa yang belajar dengan evaluasi formatif pilihan ganda dan memiliki gaya kognitif *field dependent*.

Populasi penelitian adalah siswa kelas VII SMPN 193 sebanyak 275 dan SMPN 256 sebanyak 309 pada tahun ajaran 2013-2014.

Dengan menggunakan teknik pengambilan sampel *Multistage Random Sampling*, diperoleh sampel 11 orang siswa yang memiliki hasil belajar tinggi dan 11 orang siswa yang memiliki hasil belajar rendah pada masing-masing kelas eksperiman dan kelas kontrol.

Instrumen hasil belajar PKn yang digunakan dalam peneilitan ini adalah post tes dalam bentuk soal pilihan ganda sebanyak 35 butir soal dengan 4 item alternatif jawaban.

Penelitian memakai bentuk tes objektif pilihan ganda dengan 4 alternatif jawaban A, B, C dan D, dengan jumlah butir skor 35. Skor untuk jawaban benar adalah 1 dan salah adalah 0, sehingga skor secara teoritik mempunyai rentang antara 0 – 35. Sedangkan bentuk tes dengan soal esai, untuk jawaban yang benar dan jawaban yang mendekati skornya 4 – 1. Untuk jawaban yang salah skornya 0. Materi pelajaran dalam penelitian ini tentang sikap positif terhadap norma-norma yang berlaku dalam kehidupan bermasyarakat, berbangsa dan bernegara.

Instrumen berupa pernyataan skala sikap yang terdiri dari 5 opsi pilihan jawaban. Pemberian skor untuk pernyataan positif diberi skor 5 untuk jawaban sangat setuju (SS), 4 untuk jawaban setuju (S), 3 untuk jawaban kurang setuju (KS), 2 untuk jawaban tidak setuju (TS) dan, 1 untuk jawaban sangat tidak setuju (STS). Untuk pernyataan negatif diberi skor 5 untuk jawaban sangat tidak setuju (STS), 4 untuk jawaban tidak setuju (TS), 3 untuk jawaban kurang setuju (KS), 2 untuk jawaban setuju (S) dan, 1 untuk jawaban sangat setuju (SS).

Secara konsepsional, hasil belajar PKn adalah kemampuan PKn siswa setelah mengikuti proses kegiatan pembelajaran dalam waktu tertentu, yang meliputi: aspek (C1) pengetahuan, (C2) pemahaman, (C3) penerapan, (C4) analisis, (C5) sintesis dan, (C6) evaluasi. Secara operasional, hasil belajar PKn adalah skor penguasaan materi PKn yang dicapai siswa setelah mengikuti program pembelajaran dalam waktu tertentu, yang ditunjukkan oleh skor yang diperoleh siswa setelah mengerjakan tes hasil belajar PKn. Tingkat penguasaan yang diukur adalah kemampuan kognitif yang meliputi aspek pengetahuan, pemahaman, penerapan, analisis, sintesis dan evaluasi.

Bentuk tes yang digunakan adalah tes objektif pilihan ganda dengan 4 alternatif jawaban A, B, C dan D, dengan jumlah butir skor 35. Skor untuk jawaban benar adalah 1 dan jawaban salah 0, sehingga skor secara teoritik mempunyai rentang 0 – 35. Sedangkan bentuk tes dengan soal esai terdiri dari 5 soal dengan skor nilai untuk soal no (1) skor 30, no (2) skor 20, no (3) skor 30, no (4) skor 10 dan no (5) skor 10. Untuk jawaban yang benar dan yang

mendekati skor diberi nilai sesuai dengan kebijakan guru. Sementara untuk jawaban yang salah skornya 0. Materi pelajaran dalam penelitian ini meliputi: Sikap positif terhadap norma-norma yang berlaku dalam kehidupan berbangsa dan bernegara.

Untuk mendapatkan instrumen yang valid, dilakukan validasi hasil belajar PKn dengan menganalisis data hasil uji coba instrumen yaitu validasi butir dengan menggunakan Poin Biserial, karena instrumen bersifat dikotomi atau pilihan ganda dengan kriteria batas minimum pernyataan yang diterima adalah jika $F_{hitung} > F_{tabel} = 0.361$ dengan jumlah sampel uji coba sebanyak 30 siswa maka butir pernyataan dianggap valid. Realiabilitas menjadi syarat yang harus dipenuhi dalam penggunaan sebuah instrumen. Sebuah instrumen dikatakan reliabel jika instrumen dapat dipercaya, konsisten dan menunjukkan hasil yang stabil dalam mengukur sesuatu yang hendak diukur.

Secara konsepsional, gaya kognitif adalah cara yang menunjukkan kebiasaan berperilaku yang ralatif menetap pada diri seseorang dalam menerima, mengingat, berpikir, menyimpan, membentuk, dan memanfaatkan infomasi. Gaya kognitif dikategorikan menjadi *field independent* dan *field dependent*. Secara operasional, gaya kognitif siswa mempunyai dimensi dan indikator: 1. Aktivitas; Cenderung melakukan kegiatan-kegiatan dalam pencapaian suatu tujuan, 2. Kesukaan bergaul; Disamakan dengan kecenderungan mudah bergaul, sesuai dengan kata hati dan menyenangkan, 3. Keberanian mengambil resiko; Mempunyai kesiapan yang lebih baik dalam merespon gejala yang muncul dan memupunyai daya tahan yang kuat dalam suatu kegiatan, 4. Pernyataan perasaan; Keterkaitan emosional psikologis dan mempunyai pandangan yang positif, 5. Penurutan dorongan kata hati; Kecenderungan mengikuti dorongan kata hati sebelum melakukan suatu tindakan atau kegiatan, 6. Kedalaman berpikir; Menentukan sesuatu dengan cara yang lebih singkat dan efisien serta cenderung berpikir secara praktis tanpa emosi, 7. Tanggung-jawab; Kesempurnaan dalam penyelesaian tugas dan memiliki rasa percaya diri dan tanggung-jawab dalam melaksanakan tugas.

Untuk menentukan valid atau tidaknya butir instrumen, maka dibandingkan r_{hitung} dengan $r_{tabel} = 0,312$ pada taraf signifikan $\alpha = 0,05$. Jika hasil perhitungan diperoleh $r_{hitung} > r_{tabel}$ maka butir instrumen dianggap valid, sebaliknya jika rhitung < rtabel maka dianggap tidak valid. Sebelum digunakan sebagai alat pengumpul data, terlebih dahulu instrumen diujicobakan kepada responden sebanyak 30 orang. Dengan demikian besarnya koefisien r tabel untuk menentukan apakah item valid atau tidak pada taraf signifikan $\alpha = 0,05$.

Untuk mengetahui realiabilitas instrumen gaya kognitif siswa, maka dilakukan uji reliabilitas data. Uji releabilitas dilakukan dengan menggunakan KR 20.

Instrumen gaya kognitif dinyatakan reliabel dilakukan dengan membandingkan koefisien reliabilitas (r_{11}) dengan 0,07. Jika hasil perhitungan ternyata $r_{11} > 0,07$, maka instrumen dianggap reliabel, sebaliknya jika $r_{11} < 0,07$, maka dianggap tidak reliabel. Berdasarkan hasil perhitungan diperoleh nilai varians sebesar 0,93 dan varians total 428 dengan reliabilitas (r_{11}) = 0,950. Dari pernyataan tersebut menunjukkan bahwa (r_{11}) = 0,950 > 0,70 maka instrumen reliabel.

Secara konsepsional, tes esai adalah pernyataan dengan jawaban diperluas yang memberi kebebasan hamper tidak terbatas kepada siswa untuk memberikan jawabannya. Jadi jawaban siswa bersifat terbuka dan fleksibel yang menunjukkan keterampilan dalam melakukan sintesa dan evaluasi. Selain itu, tes esai dapat lebih meningkatkan motivasi siswa dalam belajar, mudah disiapkan atau disusun, tidak banyak memberikan kesempatan untuk berspekulasi dan mendorong siswa untuk berani mengemukakan pendapat secar tertulis.

Untuk menghasilkan tes esai yang ideal maka harus: 1) menggunakan pertanyaan esai hanya untuk mengukur hasil belajar yang bermakna, 2) membuat pertanyaan yang arah jawabannya pasti, 3) tidak menanykan sikap atau pendapat, 4)sebaiknya pertanyaan diawali

dengan kata-kata seperti: bandingkan, berikan alasan, dsb. 5) jangan beri kesempatan siswa untuk memilih hanya sebagian pertanyaan, untuk dijawabnya, 6) sebaiknya ditulis lebih dahulu suatu jawaban yang ideal, baru kemudian menyusun pertanyaannya.

Pelaksanaan penelitian di lapangan atau di sekolah dibagi dalam dua tahap, yaitu: (1) Proses perlakuan dan, (2) Proses kontrol validitas internal dan eksternal.

Pelaksanaan Perlakuan: *Pertama*, memilih dua dari delapan kelas yang akan digunakan sebagai kelas eksperimen berdasar tingkat kemampuan siswa yang homogen. Sesuai data hasil belajar PKn dan hasil tes skala Likert gaya kognitif siswa maka dipilahlah kelas VII 1 dan VII 4. *Kedua*, memilih kelas eksperimen dan kelas kontrol dengan cara diundi. Hasilnya, kelas VII 1 sebagai kelas eksperimen yang akan diberi soal esai dan kelas VII 4 sebagai kelas kontrol yang akan diberi soal pilihan ganda.

Pelaksanaan perlakuan dalam penelitian eksperimen diaplikasikan pada dua kelompok, yaitu kelompok yang diajar dengan menggunakan soal esai (kelas eksperimen) dan kelompok yang diajar dengan menggunakan sosal pilihan ganda (kelas kontrol). Treatmen kedua kelompok dilakukan oleh guru mata ajar PKn kelas VII SMPN 193 dan SMPN 256 Jakarta dengan cara melaksanakan proses pebelajaran materi PKn siswa SMP kelas VII semester ganjil seusai KTSP tahun 2006 dengan materi Norma-norma yang berlaku dalam kehidupan bermasyarakat, berbangsa dan bernegara pada kelompok kelas eksperimen dan kontrol.

Treatmen mencakup tiga aspek, yaitu: a. Bentuk perlakuan penelitian pada mata ajar PKn yang akan diberikan selama penelitian, yaitu materi PKn (sesuai KTSP), yang meliputi: Sikap positif terhadap norma-norma yang berlaku dalam kehidupan bermasyarakat, berbangsa dan bernegara, b. Teknik penilaian dengan evaluasi formatif esai dan pilihan ganda yang diberikan selama proses pembelajaran, dengan penilaian bentuk pilihan ganda dengan 4 alternatif jawaban. Hasil ini yang akan digunakan untuk mengetahui hasil belajar PKn siswa dan, c. Pelaksanaan treatmen bagi kelompok eksperimen dan kontrol akan dimulai pada bulan Januari sampai Maret (sesuai kalender akademik) dengan 8 kali pertemuan dan 1 kali tes hasil belajar PKn.

Tabel 3 Mekanisme Perlakuan untuk Kelompok Eksperimen dan Kelompok Kontrol

Langkah Kegiatan	Tes Bentuk Esai (Kelompok Eksperimen)	Tes Pilihan Ganda (Kelompok Kontrol
Persiapan	1. Menyampaikan materi pelajaran 2. Meberikan sosal-soal esai kepada siswa 3. Menentukan materi ujian dalam bentuk esai 4. Mentukan kriteria penilaian sosal-soal esai pada siswa 5. Menyepakati waktu pengerjaan soal-soal esai	1. Menyampaikan materi pelajaran
Pelaksanaan	1. Menyampaikan materi pelajaran sesuai dengan kompetensi dara yang telah ditentukan 2. Usai pembelajaran, siswa membuat kesimpulan dan menuliskan komentar. Semua jawaban dimasukkan dalam filder 3. Guru mengamati dan menilai perkembangan belajar siswa setiap kali pertemuan	1. Menjelaskan materi secara rinci 2. Siswa mendengar dan mencatat 3. Memberikan kesempatan kepada siswa untuk bertanya
	1. Siswa diminta untuk mengomentari jawaban teman-temannya	1. Memberikan tes untuk mengathui hasil belajar siswa

Untuk meyakinkan bahwa hasil penelitian benar-benar merupakan akibat dari treatmen, maka dilakukan pengontrolan atas variabel yang dapat mempengaruhi hasil penelitian. Proses kontrol validitas terdiri dari: a. Kontrol validitas internal, yang dilakukan untuk mengendalikan proses eksperimen agar perbedaan yang timbul pada hasil belajar PKn (variabel terikat) benar-benar akibat dari pemberian soal-soal esai dan pilihan ganda dan bukan karena variabel atau faktor-faktor pengganggu seperti, pengaruh sejarah (misal, iklim

sekolah, alokasi waktu pembelajaran dan, jadual belajar peserta), ketidak-hadiran siswa, instrumen pengukuran, kontaminasi antar kelompok eksperimen, tes dan instrumen penelitian. b. Kontrol validitas eksternal, yang dilakukan agar hasil yang didapat benar-benar representtaif dan dapat digeneralisasikan. Pengontrolan validitas eksternal dikategorikan menjadi dua bagian yaitu: (1) Validitas populasi, yang diperoleh karena pengontrolan terhadap populasi yang dijadikan subyek penelitian. Validitas ini dikontrol dengan mengambil sampel yang sesuai karakteristik populasi, dari populasi ini diambil sampel dengan cara *multistage random sampling*, (2) Validitas ekologi, yang meliputi: a. tidak memberi-tahukan kepada siswa kalau mereka sedang dijadikan objek penelitian, b. membuat keadaan kelas sama seperti keadaan sehari-hari, c. menjalankan treatmen pada kedua kelompok langsung oleh guru mata ajar PKn masing-masing dan, d. memberikan treatmen dalam kondisi sebagaimana keadaan keseharian, (3) Perlakuan tes, dengan cara memberikan tes secara sangat hati-hati dan pelaksanaan eksperimen dilakukan dengan model seperti pembelajaran keseharian, (4) Prosedur tes, artinya tidak memberi-tahukan bahwa tes sebagai bagian dari penelitian.

Teknik analisis data yang digunakan penelitian ini adalah analisis varians (ANAVA) dua jalur dengan desain faktorial 2 x 2. Sebelum anava digunakan, terlebih dahulu dilakukan uji normalitas dan homogenitas. Pengujian normalitas menggunakan uji Liliefors, sedangkan pengujian homogenitas data menggunakan uji Bartlet.

Hipotesis statistik yang diajukan dalam penelitian ini adalah sebagai berikut:

1. H_0 : $\mu_{A1} \leq \mu_{A2}$
   H_1 : $\mu_{A1} \geq \mu_{A2}$
2. H_0 : $\mu_{B1} \leq \mu_{B2}$
   H_1 : $\mu_{B1} \geq \mu_{B2}$
3. H_0 : Int A x B = 0
   H_1 : Int A x B ≠ 0
4. H_0 : $\mu_{A1B1} \leq \mu_{A2B1}$
   H_1 : $\mu_{A1B1} \geq \mu_{A2B1}$
5. H_0 : $\mu_{A1B2} \leq \mu_{A2B2}$
   H_1 : $\mu_{A1B2} \geq \mu_{A2B2}$
6. H_0 : $\mu_{A1B1} \leq \mu_{A1B2}$
   H_1 : $\mu_{A1B1} \geq \mu_{A1B2}$
7. H_0 : $\mu_{A2B1} \leq \mu_{A2B2}$
   H_1 : $\mu_{A2B1} \geq \mu_{A2B2}$

Keterangan:
μ_{A1} = Rerata hasil belajar PKn siswa yang diberi evaluasi formatif esai
μ_{A2} = Rerata hasil belajar PKn siswa yang diberi evaluasi formatif pilihan ganda
μ_{B1} = Rerata hasil belajar siswa yang memiliki gaya kognitif *field independent*
μ_{B2} = Rerata hasil belajar siswa yang memiliki gaya kognitif *field dependent*
μ_{A1B1} = Rerata hasil belajar PKn siswa dengan gaya kognitif *field independent* yang diberi evaluasi formatif esai
μ_{A2B1} = Rerata hasil belajar PKn siswa dengan gaya kognitif *field independent* yang di beri evaluasi formatif pilihan ganda
μ_{A1B2} = Rerata hasil belajar PKn siswa dengan gaya kognitif *field dependent* yang diberi evaluasi formatif esai
μ_{A2B2} = Rerata hasil belajar PKn siswa denngan gaya kognitif *field dependent* yang diberi evaluasi formatif pilihan ganda

Hasil Penelitian dan Pembahasan

A. Deskripsi Data

1. Hasil Belajar PKn Siswa yang Diberi Evaluasi Formatif Esai (A_1)
   Hasil belajar PKn bagi kelompok siswa yang diberikan evaluasi formatif esai, diperoleh skor maksimum 86, skor minimum 60, skor rata-rata 72,82, standar deviasi 9,58, varians sebesar 91,77. Dari skor maksimum dan minimum tersebut, diperoleh rentangan skor 26, interval kelas 6 dan banyaknya kelas 5.

2. Hasil Belajar PKn Siswa yang Diberi Evaluasi Formatif Pilihan Ganda (A_2)
   Hasil belajar PKn bagi kelompok siswa yang diberikan evaluasi formatif esai, diperoleh skor maksimum 83, skor minimum 60, skor rata-rata 70,18, standar deviasi 7,58, varians 57,39. Dari skor maksimum dan minimum tersebut, diperoleh rentangan skor 23, interval kelas 5 dan banyaknya kelas 5.
3. Hasil Belajar PKn Siswa yang Memiliki Gaya Kognitif *Field Independent* (B_1)
   Hasil belajar PKn bagi kelompok siswa yang memiliki gaya kognitif *field independent*, diperoleh skor maksimum 86, skor minimum 60, skor rata-rata 72,68, standar deviasi 9,80, varians 96,18. Dari skor maksimum dan minimum tersebut, diperoleh rentangan skor 26, interval kelas 6 dan banyaknya kelas 5.
4. Hasil Belajar PKn Siswa yang Memiliki Gaya Kognitif *Field Dependent* (B_2)
   Hasil belajar PKn bagi kelompok siswa yang memiliki gaya kognitif *field dependent*, diperoleh skor maksimum 83, skor minimum 60, rata-rata hitung 70,32, standar deviasi 7,33, varians 53,75. Dari skor maksimum dan minimum tersebut, diperoleh rentangan skor 23, interval kelas 5 dan banyaknya kelas 5.
5. Hasil Belajar PKn Siswa dengan Gaya Kognitif *Field Independent* yang Diberi Evaluasi Formatif Esai ((A_1B_1)
   Hasil belajar PKn kelompok siswa dengan gaya kognitif *field independent* yang diberi evaluasi formatif esai, diperoleh skor maksimum 86, skor minimum 76, rata-rata hitung 81,73, standar deviasi 3,00, varians 9,02. Dari skor maksimum dan minimum tersebut, diperoleh rentangan skor 10, interval kelas 3 dan banyaknya kelas 4.
6. Hasil Belajar PKn Siswa dengan Gaya Kognitif *Field Dependent* yang Diberi Evaluasi Formatif Esai (A_1B_2)
   Hasil belajar PKn siswa dengan gaya kognitif *field dependent* yang diberi evaluasi formatif esai, diperoleh skor maksimum 69, skor minimum 60, rata-rata hitung 63,91, standar deviasi 3,01, varians 9,09. Dari skor maksimum dan minimum tersebut, diperoleh rentangan skor 9, interval kelas 3 dan banyaknya kelas 4.
7. Hasil Belajar PKn Siswa dengan Gaya Kognitif *Field Independent* yang Diberi Evaluasi Formatif Pilihan Ganda (A_2B_1)
   Hasil belajar PKn siswa dengan gaya kognitif *field independent* yang diberi evaluasi formatif pilihan ganda, diperoleh skor maksimum 70, skor minimum 60, rata-rata hitung 63,64, standar deviasi 3,58, varians 12,58. Dari skor maksimum dan minimum tersebut, diperoleh rentangan skor 10, interval kelas 3 dan banyaknya kelas 4.
8. Hasil Belajar PKn Siswa dengan Gaya Kognitif *Field Dependent* yang diberi Evaluasi Formatih Pilihan Ganda (A_2B_2)
   Hasil belajar PKn siswa dengan gaya kognitif *field dependent* yang diberikan evaluasi formatif pilihan ganda, diperoleh skor maksimum 83, skor minimum 70, rata-rata hitung 76,73, standar deviasi 3,66, varians 13,42. Dari skor maksimum dan minimum tersebut, diperoleh rentangan skor 13, interval kelas 4 dan banyaknya kelas 4.

B. Pengujian Persyaratan Analisis

a. Uji Normalitas

Pengujian normalitas dilakukan dengan uji Liliefors, pada taraf sognifikansi $\alpha = 0,05$. Dengan menggunakan program *Excel for Windows 2007*, diperoleh L_0 dari delapan kelompok (A_1, A_2, B_1, B_2, A_1B_1, A_1B_2, A_2B_1, A_2B_2) tersebut lebih kecil dari L_t pada taraf signifikansi $\alpha = 0,05$. Dengan demikian dapat disimpulkan bahwa sampel penelitian berasal dari populasi yang berdistribusi normal.

b. Uji Homogenitas

Dari hasil perhitungan, diperoleh χ^2_{hitung} sebesar 0,726, sedangkan χ^2_{tabel} dengan dk = 3 pada taraf signifikansi α = 0,05 diperoleh 7,81. Hal ini menunjukkan bahwa $\chi^2_{hitung} < \chi^2_{tabel}$ atau 0,440 < 7,81. Jika dikaitkan dengan kriteria penerimaan, maka H_0 diterima. Dengan demikian, keeempat kelompok data tersebut berasal dari populasi yang homogen.

C. Pengujian Hipotesis

Pengujian hipotesis dalam penelitin ini dilakukan dengan menggunakan analisis varians (ANAVA) dua jalur dan dilanjutkan dengan uji Tuckey, jika terdapat interaksi didalam pengujian. Analisis varians dua jalur digunakan untuk menguji pengaruh utama dan interaksi antara evaluasi formatif dan gaya kognitif terhadap hasil belajar PKn. Dengan menggunakan ANAVA diperoleh hasil analisis seperti pada tabel dibawah ini.

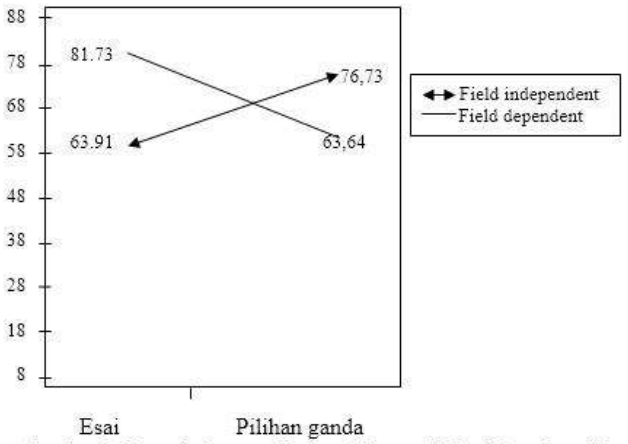
Tabel 4 Hasil Analisis Varians Dua Jalur

Sumber Varians	db	JK	RJK	F_{hitung}	F_{tabel}	
					α = 0,05	α = 0,01
Evaluasi formatif	1	76,45	74,45	6,89*	4,08	7,31
Gaya kognitif	1	61,45	61.45	5,54*	4,08	7,31
Interaksi (A x B)	1	2627,27	2627,27	236,79**	4,08	7,31
Kekeliruan	40	443,82	11,10			
Jumlah	43	3209,00				

Keterangan:
** = signifikan pada α = 0,01
* = signifikan pada α = 0,05
dk = derajat kebebasan
JK = jumlah kuadrat
RJK = rerata jumlah kuadrat

Berdasarkan hasil analisis varians dua jalur di atas, dapat dijelaskan bahwa:

1. Hasil analisis varians dua jalur antar kolom menunjukkan bahwa harga F_{hitung} = 6,89 lebih besar dari F_{tabel} = 4,08 pada taraf signifikansi α = 0,05. Berdasarkan perhitungan di atas dapat disimpulkan bahwa H_0 ditolak karena tidak teruji kebenarannya maka H_1 diterima, yaitu: Hasil belajar PKn siswa yang diberi evaluasi formatif esai lebih tinggi daripada hasil belajar PKn siswa yang diberi evaluasi formatif pilihan ganda. Setelah teruji perbedaannya secara signifikan, maka langkah selanjutnya melihat mana yang lebih baik antara kedua perlakuan tersebut terhadap hasil belajar PKn. Berdasarkan hasil perhitungan ternyata nilai rata-rata hasil belajar PKn siswa yang diberi evaluasi formatif esai (A1) adalah 72,82 lebih besar dari hasil belajar PKn siswa yang diberi tes pilihan ganda (A2) dengan nilai rata-rata 70,18.
2. Berdasarkan hasil analisis varians dua jalur antar baris menunjukkan harga F_{hitung} = 5,54 lebih besar dari F_{tabel} = 4,08 pada taraf signifikansi α = 0,05. Ini berarti H_0 ditolak karena tidak teruji kebenarannya, maka H_1 diterima: Hasil belajar PKn siswa yang memiliki gaya kognitif *field independent* lebih tinggi dibanding siswa gaya kognitifnya *field dependent*.
3. Berdasarkan hasil analisis varians dua jalur antar kolom dan baris menunjukkan harga F_{hitung} = 236,79 lebih besar dari F_{tabel} = 7,31 pada taraf signifikansi α = 0,01. Artinya, H_0 ditolak karena tak teruji kebenarannya, maka H_1 direima, yakni: Terdapat pengaruh interaksi antara evaluasi formatif dan gaya kognitif atas hasil belajar PKn. Dengan demikian hipotesis ketiga yang menyatakan terdapat interaksi antara evaluasi formatif dan gaya kognitif diterima secara signifikan pada α = 0,01. Bentuk interaksi itu dapat disajikan pada gambar di bawah ini.



Gambar 1: Interaksi antara Evaluasi Formatif Esai dan Gaya Kognitif

Terujinya secara signifikan interaksi antara evaluasi formatif dan gaya kognitif terhadap hasil belajar PKn, maka langkah berikut melakukan uji lanjut. Oleh karena jumlah subyek dalam sel (kelompok) sama, maka uji lanjut yang digunakan adalah uji Tuckey.

4. Untuk kelompok A_1B_1 dan A_2B_1; Q_h lebih besar Q_t atau 18,01 > 3,82 pada α = 0,05. Hal ini berarti H_0 ditolak dan menerima H_1. Dengan demikian hipotesis pertama yang menyatakan bahwa hasil belajar PKn keompok siswa yang memiliki gaya kognitif *field independent* diberi evaluasi formatif esai lebih besar daripada kelompok siswa yang diberi evaluasi formatif pilihan ganda, diterima secara signifikan pada α = 0,05.
5. Untuk kelompok A_2B_1 dan A_2B_2; Q_h lebih besar Q_t atau 12,76 > 3,82 pada α = 0,05. Hal ini berarti H_0 ditolak karena tidak teruji kebenarannya dan menerima H_1 yaitu: Hasil belajar Pendidikan Kewarganegaraan kelompok siswa yang memiliki gaya kognitif *field dependent* diberi evaluasi formatif esai lebih kecil daripada hasil belajar PKn kelompok siswa yang memiliki gaya kognitif *field dependent* diberi evaluasi formtaif pilihan ganda, diterima secara signifikan pada α = 0,05.
6. Untuk kelompok A_1B_1 dan A_1B_2; Q_h lebih besar Q_t atau 17,74 > 3,82 pada α = 0,05. Hal ini berarti H_1 diterima karena teruji kebenarannya dan menolak H_0 yaitu: Hasil belajar PKn siswa yang memiliki gaya kognitif *field independent* lebih tinggi dari pada gaya kognitif *field dependent* untuk siswa yang diberi evaluasi formatif esai diterima secara signifikan pada α = 0,05. Sehingga siswa yang memiliki gaya kognitif *field independent* lebih besar skornya jika diberi evaluasi formatif esai.
7. Untuk kelompok A_2B_1 dan A_2B_2; Q_h lebih besar Q_t atau 13,03 > 3,82 pada taraf α = 0,05. Hal ini berarti H_1 diterima dan menolak H_0 yaitu: Hasil belajar PKn siswa dengan gaya kognitif *field independent* yang diberi evaluasi formatif esai lebih tinggi dari pada diberi evaluasi formatif pilihan ganda. Dengan demikian hipotesis keempat yang menyatakan bahwa hasil belajar PKn siswa dengan gaya kognitif *field dependent* yang diberi evaluasi formatif esai lebih kecil dari pada diberi evaluasi formatif pilihan ganda, diterima secara signifikan pada α = 0,05. Sehingga siswa yang memiliki gaya kognitif *field independent* lebih besar skornya jika diberi evaluasi formatif pilihan ganda.

Tabel 5 Hasil Uji Lanjut dengan Uji Tuckey

No.	Hipotesis Statistik	Q_{hitung}	Q_{tabel} (α = 0,05)
1.	$\mu_{A_1B_1} > \mu_{A_2B_1}$	18,01*	3,82
2.	$\mu_{A_2B_1} < \mu_{A_2B_2}$	12,76*	3,82
3.	$\mu_{A_1B_1} > \mu_{A_1B_2}$	17,74*	3,82
4.	$\mu_{A_2B_1} < \mu_{A_2B_2}$	13,03*	3,82

Keterangan:
* = signifikan

Berdasarkan hasil Analisis Varians dan uji lanjuut Tuckey di atas, dapat dinyatakan bahwa:

1. Hipotesis pertama yang menyatakan bahwa hasil belajar PKn siswa yang memiliki gaya kognitif *field independent* yang diberi evaluasi formatif esai lebih tinggi dari pada diberi evaluasi formatif pilihan ganda, teruji secara signifikan pada α = 0,05.
2. Hipotesis kedua yang menyatakan bahwa hasil belajar PKn siswa yang memiliki gaya kognitif *field independent* lebih besar dari pada yang memiliki gaya kognitif *field dependent*, teruji secara signifikan pada α = 0,05.
3. Hipotesis ketiga yang menyatakan bahwa terdapat interaksi antara evaluasi formatif dengan gaya kognitif terhadap hasil PKn, teruji secara signifikan pada α = 0,05.
4. Hasil belajar PKn kelompok siswa dengan gaya kognitif *field independent* yang diberi evaluasi formatif esai lebih besar dari pada diberi pilihan ganda, diterima secara signifikan pada α = 0,05.
5. Hasil belajar PKn kelompok siswa dengan gaya kognitif field dependent yang diberi evaluasi formatif esai lebih kecil dari pada diberi evaluasi formatif pilihan ganda, diterima secara signifikan pada α = 0,05.
6. Hasil belajar PKn siswa yang diberi evaluasi formatif esai dengan gaya kognitif *field independent* lebih besar dari pada yang memiliki gaya kognitif *field dependent*, diterima secara signifikan pada α = 0,05.
7. Hasil belajar PKn siswa yang diberi evaluasi formatif pilihan ganda dengan gaya kognitif *field independent* lebih kecil dari pada yang memiliki gaya kognitif *field dependent*, diterima secara signifikan pada α = 0,05.

Pembahasan Hasil Penelitian

1. Hipotesis Pertama

   Dalam penelitian ini ditemukan bahwa terdapat perbedaan hasil belajar PKn antara kelompok siswa yang diberi evaluasi formatif esai dengan yang diberi evaluasi formatif pilihan ganda. Hal ini dibuktikan dengan uji Anava dua jalur diperoleh $F_{hitung} = 6,89 > F_{tabel} = 4,08$ yang teruji secara signifikan pada α = 0,05.

   Menurut pendapat Grounland (1985) hal itu dikarenakan evaluasi formtaif esai merupakan bentuk tes yang menghendaki para siswa untuk merumuskan jawaban, dan menyampaikan gagasan dengan kata-kata sendiri, terutama berkaitan dengan aplikasi, analisis, sintesis, evaluasi dan kemampuan mengemukakan gagasan secara tertulis, serta elaborasi.

   Berbeda dengan evaluasi formatif pilihan ganda, siswa akan membutuhkan waktu yang lebih lama untuk memahami setiap butir tes, dikarenakan jumlah butir tes pilihan ganda lebih banyak yang memerlukan penyelesaian dan analisis tersendiri untuk menjawabnya dengan tepat.

2. Hipotesis Kedua

   Hipotesis kedua penelitian ini menyatakan bahwa hasil belajar PKn siswa yang memiliki gaya kognitif *field independent* lebih tinggi dibandingkan dengan gaya kognitif *field dependent* dapat diterima. Hal itu bisa dilihat pada besarnya rerata skor hasil belajar PKn kelompok siswa yang memiliki gaya kognitif *field independent* lebih besar dibandingkan dengan yang memiliki gaya kognitif *field dependent*.

   Menurut Wockfolk (1993) bahwa gaya kognitif *field independent* dan *field dependent* mempunyai banyak (tujuh) perbedaan, di antaranya siswa dengan gaya kognitif *field independent* dapat menganalisis susatu situasi dan mampu merekonstruksinya serta lebih mampu memecahkan masalah tanpa ada bimbingan.

Oleh karena itu, siswa yang memiliki gaya kognitif field independent dapat menanggapi tes esai dengan baik, sebab bentuk tes itu mempunyai karakteristik yang bisa dijangkau oleh mereka yang punya kesungguhan dalam belajar.

Temuan ini sejalan dengan hasil penelitian yang dilakukan oleh Harun bahwa gaya kognitif *field independent* sangat berpengaruh terhadap hasil belajar Sejarah bagi siswa yang diajar dengan mengunakan metode *quantum teaching* dari pada dengan metode inkuiri.

Karakteristik evaluasi formatif bentuk esai dan pilihan ganda dihubungkan dengan karakteristik siswa yang memiliki gaya kognitif *field independent* dan *field dependent* dapat diduga bahwa pemberian kedua bentuk tes tersebut kepada siswa yang memiliki gaya kognitif yang berbeda akan memberikan hasil yang berbeda pula. Siswa yang memiliki gaya kognitif *field independent* akan mencapai hasil belajar pada mata pelajaran PKn yang lebih tinggi dengan tes formatif bentuk esai, sedangkan siswa yang memiliki gaya kognitif *field dependent* akan memperoleh hasil belajar yang lebih tinggi dengan tes formatif bentuk pilihan ganda. Dengan demikian diduga bahwa terdapat perbedaan hasil belajar pada mata pelajaran PKn antara siswa yang memiliki gaya kognitif *field independent* dengan *field dependent*.

3. Hipotesis Ketiga

Hipotesis ketiga yang menyatakan bahwa terdapat interaksi antara evaluasi formatif dan gaya kognitif terhadap hasil belajar PKn teruji, yakni dengan didapatkan nilai F_{hitung} = 236,79 lebih besar dari F_{tabel} = 7,31. Dengan demikian pemberian evaluasi formatif harus memperhatikan gaya kognitif siswa.

Evaluasi formatif merupakan bagian dari strategi pembelajaran yang lebih luas, meliputi beberapa teknik yang diberikan secara periodik selama proses pembelajaran dengan tujuan untuk memantau perkembangan belajar siswa dan memberikan umpan balik kepada siswa dan guru. Jika gaya kognitif siswa dihubungkan dengan tes bentuk esai yang digunakan dalam evaluasi formatif, maka gaya kognitif sesuai dengan karakteristik tes bentuk esai yakni keruntutan dalam menempuh langkah-langkah pemecahan masalah, kemampuan untuk mengorganisir. Siswa yang memiliki gaya kognitif *field independent* dapat menanggapi tes bentuk esai dengan baik, sebab bentuk tes itu memiliki karakteristik yang bisa dijangkau oleh mereka yang mempunyai kesungguhan dalam belajar. Tes bentuk esai menghendaki siswa untuk mengemukakan gagasannya dengan menggunakan kata-kata sendiri. Tes bentuk esai umumnya digunakan untuk mengukur hasil belajar tingkat tinggi, seperti analisis, sintesis dan evaluasi.

Tes pilihan ganda mengharuskan siswa memilih salah satu jawaban yang benar dari beberapa alternatif jawaban yang tersedia. Kekuatan bentuk tes ini dapat dikonstruksi untuk mengukur segala level tujuan pembelajaran, kecuali kemampuan untuk mendemonstrasikan keterampilan, dapat mengkonstruksi untuk membedakan berbagai tingkat kebenaran sekaligus, dan peserta tes dimina untuk memilih salah satu jawaban yang paling benar di antara sekian alternatif jawaban yang benar. Tersedianya jawaban yang lebih dari dua, empat atau lima alternatif jawaban, dapat mengurangi kemungkinan benar jika peserta tes menebak, tingkat kesukaran butir tes dapat dikendalikan dengan hanya mengubah tingkat homogenitas alternatif jawaban.

Jika karakteristik evaluasi formatif bentuk esai dan pilihan ganda dihubungkan dengan karakteristik siswa yang memiliki gaya kognitif *field independent* dan *field dependent* dapat diduga bahwa pemberian kedua bentuk tes tersebut kepada siswa yang memiliki gaya kognitif yang berbeda akan memberikan hasil yang berbeda pula.

Siswa yang memiliki gaya kognitif *field independent* akan memperoleh hasil belajar untuk mata pelajaran PKn yang lebih tinggi pada butir tes esai, sedangkan siswa yang memiliki gaya kognitif *field dependent* akan memperoleh hasil belajar yang lebih tinggi pada tes formatif bentuk pilihan ganda. Disamping itu, untuk memperoleh hasil belajar PKn yang maksimal tentunya perlu diketahui gaya kognitif siswa, guru dapat memilih dan menentukan bentuk tes formatif yang tepat. Dengan demikian, terdapat interaksi antara gaya kognitif dan evaluasi formatif menulis terhadap hasil belajar PKn.

4. Hipotesis Keempat

Hipotesis keempat yang menyatakan bahwa hasil belajar PKn pada kelompok siswa yang memiliki gaya kognitif *field independent* yang diberikan evaluasi formatif menulis esai lebih besar dari pada yang diberikan evaluasi formatif jurnal dapat diterima.

Gaya kognitif siswa akan banyak member pengaruh kepada cara memproses informasinya. Siswa yang memiliki gaya kognitif *field independent* cenderung sudah terbiasa menganalisis dan mensintesis sebuah informasi apabila dihadapkan kepada permasalahan yang kompleks dan tidak terstruktur tanpa dibimbing oleh guru untuk memecahkannya. Dalam belajar, siswa dengan gaya kognitif *field independent* mudah mempelajari bahan-bahan yang tidak terstruktur dengan baik. Artinya, materi pelajaran yang dijelaskan oleh guru secara tidak begitu terperinci akan mudah ditangkap dan dipahami olehnya. Juga, selama proses pembelajaran, siswa lebih suka mencatat intisarinya saja, siswa mempunyai banyak waktu dan kesempatan untuk menganalisis dan mensintesis materi pelajaran sehingga pada ketika guru selesai menjelaskan, siswa dapat bertanya kepada guru tentang materi yang belum dikuasai.

Karakteristik siswa yang memiliki gaya kognitif *field independent* adalah lebih mandiri dalam belajar. Ada kesesuaian antara karakteristik siswa dengan pemberian tes bentuk esai yang menuntut kemandirian belajar. Sebab tes bentuk esai itu-sendiri mempunyai karakteristik yang dapat dijangkau oleh mereka yang memiliki kesungguhan dalam belajar. Tes esai mennghendaki siswa untuk mengemukakan gagasannya denngan kata-kata sendiri, sebab dalam pembelajaran PKn, bukan hanya menghafal cerita semata. Waktu yang tersedia tidak digunakan untuk belajar bersama teman di dalam kelas denngan berdiskusi dibawah bimbingan guru guna mencari solusi terhadap masalah yang dihadapi siswa sewaktu mengerjakan tes, tetapi siswa berusaha sendiri untuk mengatasi masalah yang dihadapi dengan belajar mandiri.

Beberapa karakteristik tes bentuk esai tersebut di atas bila dibandingkan dengan karakteristik siswa yang memiliki kemandirian belajar tinggi, maka siswa dengan gaya kognitif *field independent* akan dapat menanggapi tes formatif PKn bentuk esai dengan baik. Karakteristik yang diuraikan tersebut di atas juga menunjukkan bahwa tes bentuk esai memerlukan pemikiran yang mendalam dalam menjawabnya. Ini berarti bahwa karakteristik tes bentuk esai sesuai dengan karakteristik siswa yang memiliki gaya kognitif *field independent*.

Bila dikaitkan dengan mata pelajaran PKn, siswa yang memiliki gaya kognitif *field independent* yang diberi evaluasi formatif bentuk esai berkaitan dengan karakteristik mandiri dalam belajar. Hal ini karena dalam evaluasi formatif bentuk esai juga menuntut belajar mandiri untuk menemukan jawaban sendiri dengan penuh percaya diri. Guru mengarahkan kepada siswa supaya mendengarkan penjelasannya kemudian belajar membuat catatan intisari-intisari materi pembelajaran dengan cepat yang kemudian materi itu dianalisis dan disintesiskan. Siswa dapat bertanya kepada guru tentang materi yang belum dikuasai sehingga hal ini dapat menstimulasi siswa yang mandiri untuk belajar lebih keras.

5. Hipotesis Kelima

Hasil belajar PKn kelompok siswa yang memiliki gaya kognitif *field dependent* diberi evaluasi formatif bentuk esai lebih kecil dari pada hasil belajar kelompok siswa dengan gaya kognitif yang sama diberi evaluasi formatif bentuk pilihan ganda, diterima secara signifikan pada α = 0,05.

Siswa dengan gaya kognitif *field dependent* mempunyai karakteristik dalam menerima informasi cenderung apa adanya. Segala informasi yang diterima dari guru dicerna sebagai sebuah informasi berharga yang harus disimpan dan diaplikasikan dalam kegiatan belajar. Oleh karena itu, siswa dengan gaya kognitif *field dependent* memliki ketergantungan yang tinggi kepada guru. Artinya siswa yang dapat belajar dengan baik, apabila guru memaksimalkan momen belajar siswa. Karakteristik lain adalah motivasi eksternal. Siswa ingin pengakuan atau penghargaan selama proses pembelajaran berlangsung. Penghargaan itu bisa berupa pujian, dorongan motivasi dan juga hadiah. Karakteristik lainnya siswa mementingkan belajar kelompok. Selama pembelejaran, siswa dapat menyerap materi dengan baik apabila ada interpersonal dengan guru dan siswa lain. Evaluasi formatif pilihan ganda memberikan hasil yang lebih baik bagi siswa *field dependent*. Tes pilihan ganda mengharuskan siswa memeilih salah satu jawaban yang benardari beberapa alternatif jawaban yang tersedia. Kekuatan bentuk tes ini adalah dapat dikonstruksi untuk mengukur segala level tujuan pembelajaran, kecuali kemampuan untuk mendemonstrasikan keterampilan, dapat mengkonstruksi untuk membedakan berbagai tingkat kebenaran sekaligus, dan peserta tes diminta untuk memilih satu jawaban yang paling benar di antara sekian alternatif jawaban yang benar. Tersedianya jawaban yang lebih dari dua, biasanya empat atau lima alternatif jawaban, dapat mengurangi kemungkinan benar jika peserta tes menebak, tingkat kesukaran butir tes dapat dikendalikan dengan hanya mengubah tingkat homogenitas alternatif jawaban.

Bila dikaitkan dengan mata pelajaran PKn siswa yang cenderung *field dependent* akan lebih diuntungkan dengan menggunakan evaluasi formatif pilihan ganda. Siswa lebih mudah mempelajari pelajaran PKn. Hal ini sesuai dengan karakteristik *field dependent* yang cenderung berpikir menyeluruh dan memandang objek sebagai satu kesatuan dengan lingkungannya, sehingga persepsinya mudah dipengaruhi oleh lingkungan. Selain, punya ingatan yang baik pada informasi sosial kemasyarakatan dan ketatanegaraan. Oleh karena itu, bentuk tes pilihan ganda dapat dikonstruksikan untuk mengukur segala level tujuan pembelajaran, yang jumlah butir tesnya lebih banyak sehingga dalam waktu yang terbatas pokok bahasan yang diujikan bisa lebih luas, dapat dikonstruksikan untuk membedakan berbagai tingkat kebenaran sekaligus, dengan cara peserta tes diminta untuk memilih satu jawaban yang paling benar diantara alternatif jawaban yang benar, jumlah pilihan yang disediakan lebih dari dua, sehingga mengurangi kemungkinan benar jika peserta tes menebak, tingkat kesukaran butir tes dapat dikendalikan dengan hanya mengubah tingkat homogenitas alternatif jawaban.

6. Hipotesis Keenam

Hasil belajar PKn siswa yang diberi evaluasi formatif bentuk esai dengan gaya kognitif *field independen* lebih besar dari pada hasil belajar kelompok siswa dengan gaya kognitif *field dependent*, diterima secara signifikan pada α = 0,05.

Evaluasi formatif bentuk esai merupakan alat ukur yang memberi kesempatan kepada siswa untuk belajar mengembangkan potensi intelektualnya dalam kegiatan yang disusunnya sendiri sebagai jawaban yang meyakinkan terhadap permaslaahan

yang dihadapi melalui proses pelacakan data dan informasi serta pemikiran yang logis, kritis dan sistemtis.

Siswa dengan gaya kognitif *field dependent* memiliki ketergantungan yang tinggi kepada guru. Artinya, siswa akan dapat belajar dengan baik, apabila guru memaksimalkan momen belajar siswa. Karakteristik lain adalah motivasi eksternal. Siswa ingin pengakuan atau penghargaan selam proses pembelajaran berlangsung. Penghargaan yang bisa berupa pujian, dorongan atau hadiah. Siswa cenderung berpikir holistik dan memandang obyek sebagai satu kesatuan dengan lingkungannya, sehingga persepsinya mudah dipengaruhi oleh lingkungan. Selain punya ingatan yang baik tentang informasi sosial.

Untuk hasil belajar PKn siswa dengan gaya kognitif *field dependent* yang diberi evaluasi formatif bentuk esai dalam kegiatan pembelajaran dapat mengarahkan diri untuk belajar dengan serius dan riang. Artinya, siswa akan termotivasi untuk belajar secara giat sebab dia belajar tidak karena tekanan dari guru, dan belajar dalam suasana yang menyenangkan baik berkenaan dengan materi pembelajaran maupun tempat belajar.

Hasil belajar PKn siswa dengan gaya kognitif *field independent* yang diberi evaluasi formatif bentuk esai akan lebih tinggi dari pada kelompok siswa yang memiliki gaya kognitif *field dependent*.

7. Hipotesis Ketujuh

Hasil belajar PKn siswa dengan gaya kognitif *field independent* yang diberi evaluasi formatif bentuk pilihan ganda lebih kecil dari pada kelompok siswa dengan gaya kognitif *field dependent*, diterima secara signikan pada $\alpha = 0,05$.

Dalam evaluasi formatif guru akan meberikan lebih banyak kesempatan kepada siswa untuk bertanya. Penerapan evaluasi formatif pilihan ganda sebagai alat ukur hasil pembelajaran sangat sesuai untuk diterapkan pada siswa yang memiliki gaya kognitif *field dependent*.

Siswa dengan gaya kognitif *filed dependent* lebih mudah mempelajari mata pelajaran PKn. Hal ini sesuai dengan karakteristik field dependent yang cenderung berfilir holistik dan memandang obyek sebagai satu kesatuan dengan lingkungannya, sehingga persepsinya mudah dipengaruhi oleh lingkungan. Selain itu, punya ingatan yang baik tentang informasi sosial kemasyarakatan dan ketatanegaraan. Oleh karena itu, bentuk tes pilihan ganda dapat dikonstruksikan untuk mengukur segala level tujuan pembelajaran, yang jumlah butir tesnya lebih banyak sehingga dalam waktu yang terbatas pokok bahasan yang diujikan lebih luas,dapat dikonstruksikan untuk membedakan berbagai tingkat kebenaran sekaligus, dengan cara peserta tes diminta untuk memilih satu jawaban yang paling benar diantara alternatif jawaban yang benar, jumlah pilihan yang disediakan lebih dari dua, sehingga mengurangi kemungkinan benar jika peserta tes menebak, tingkat kesukaran butir tes dapat dikendalikan dengan hanya mengubah tingkat homogenitas alternatif jawaban.

Dengan demikian, hasil belajar PKn siswa yang mengerajakan tes bentuk pilihan ganda pada siswa memliki gaya kognitif *field independent* diduga akan berbeda dengan mereka yang gaya kognitifnya *field dependent*. Hasil belajar PKn siswa dengan evaluasi formatif pilihan ganda pada siswa yang memiliki gaya kognitif *field independent* diduga akan lebih tinggi dibandingkan dengan mereka yang gaya kognitifnya *field dependent*.

Kesimpulan, Implikasi dan Saran

Berdasarkan hasil uji hipotesis yang telah diuraikan pada bagian sebelumnya, dapat ditarik kesimpulan sebagai berikut:

1. Hasil belajar PKn siswa yang mengerjakan tes esai lebih tinggi dari pada yang engerjakan tes pilihan ganda.
2. Hasil belajar PKn berdasar gaya kognitif *field independent* kelompok siswa lebih tinggi dibandingkan dengan yang gaya kognitifnya *field dependent*.
3. Terdapat interaksi antara evaluasi formatif dan gaya kognitif terdapat hasil belajar PKn.
4. Hasil belajar PKn berdasar gaya kognitif field independent siswa yang mengerjakan tes esai lebih besar dari pada yang mengerjakan tes pilihan ganda.
5. Hasil belajar PKn berdasar gaya kognitif *field dependent* siswa yang mengerjakan tes esai lebih kecil daripada hasil belajar kelompok siswa yang gaya kognitifnya *field dependent* yang mengerkan tes pilihan ganda.
6. Hasil belajar PKn berdasar gaya kognitif *field independent* siswa yang mengerjakan tes esai lebih besar daripada hasil belajar kelompok siswa yang gaya kognitifnya *field dependent*.
7. Hasil belajar PKn berdasar gaya kognitif *field independent* siswa yang mengerjakan tes pilihan ganda lebih kecil daripada hasil belajar kelompok siswa yang gaya kognitifnya *field dependent*.

Implikasi

Berdasarkan temuan penelitian dan pembahasan di atas, ternyata tes dan gaya kognitif punya pengaruh yang signifikan terhadap hasil belajar PKn siswa. Dengan demikian penelitian ini mempunyai implikasi terutama pada perencanaan dan pengembangan tes yang akan digunakan dalam meningkatkan hasil belajar PKa.

Temuan bahwa hasil belajar PKn siswa yang mengerjakan tes esai lebih tinggi daripada yang mengerjakan pilihan ganda punya implikasi terutama berkenaan dengan pemberian tes yang tepat. Peran guru sangat penting dalam meningkatkan hasil belajar PKn dengan menentukan bentuk tes yang tepat, misal dengan memperhatikan bila gaya kognitif siswa field independent maka sebaiknya diberikan tes bentuk esai dan yang gaya kognitifnya field dependent diberikan tes pilihan ganda.

Dalam penelitian ini ditemukan adanya interaksi antara tes dan gaya kognitif pengaruhnya pada hasil belajar PKn. Interaksi itu mempunyai implikasi: 1. pemberian tes dengan bentuk yang sama kepada semua siswa tentu kurang menguntungkan siswa. Karena pada kelompok siswa yang gaya kognitifnya field dependent, pemberian tes bentuk esai hasil belajarnya lebih tinggi daripada diberikan tes pilihan ganda. Demikian sebaliknya, pemberian tes pada semua siswa dapat menguntukan siswa tertentu dan merugikan siswa yang lain. 2. sekalipun gaya kognitif siswa telah dipertimbangkan, namun pemberian tes yang kurang tepat juga akan berdampak pada hasil belajar ssiwa. Dengan demikian, pemberian tes yang tepat dapat meningkatkan hasil belajar siswa apabila penerapan tes tetap memperhatikan gaya kognitif siswa.

Saran

1. Bagi guru, dalam upaya meningkatkan hasil belajar PKn siswa hendaknya menggunakan bentuk tes yang tepat. Dalam menentukan bentuk tes yang akan digunakan, guru hendaknya mengetahui dan memperhatikan gaya kognitif siswa.
2. Bagi kepala sekolah, hendaknya memberikan kesempatan kepada guru untuk mengembangkan bentuk tes yang akan digunakan sehingga kegiatan pembelajaran bisa bervariasi dan menyenangkan siswa.
3. Bagi peneliti, hendaknya mengembangkan penelitian ini dengan meneliti faktor-faktor lain yang belum diteliti dalam penelitian ini. Masih banyak faktor lain yang dapat meningkatkan hasil belajar PKn siswa seperti hasil pembelajaran PKn siswa hendaknya diukur dan dinilai apakah siswa sudah melaksanakan norma-norma dalam kehidupan berbangsa dan bernegara sehingga tujuan Pendidikan Kewarganegaraan dapat tercapai.

Daftar Pustaka

A. Ghani, Abd. Rahman. 2009. Mengurai Simpul Pendidikan. Jakarta. UHAMKA Press.

Ary, D.; Luchy, C.; Jacobson & Razavieh, A. 2000. Pengantar Pendelitian dalam Pendidikan (terj. Arief Furchan). Yogyakarta. Pustaka Pelajar.

Bailey, L. J. 2002. The Role of Formative Evaluation.

Bostock, Stephen. 1998. Learning Style. http.www.keele.ac.uk/depts../cs/StephenBostock/daes/I.LearningStyle.htm.

Badan Standar Nasional Pendidikan Tahun 2008. Model Silabus dan Rencana Pelaksanaan Pembelajaran PKn. Departemen Nasional Pendidikan.

Crowl, T.K.; Kominsky, Sally & Podell, D. M. 1997. Educational Psychology. Windows Teaching. Madison: Bron and Bechmark Publisher.

Driscoll, Marcy, H. 1994. Psychology of the Learning for Instruction. Boston. Allyn and Bacon.

Ebel, R. L. 1979. Essentional of Educational Measurement. New Jersey. Prantice-Hall, Inc.

Effendi, Usman & Praja, Juhaya S. 1993. Pengantar Psikologi. Bandung. Angkasa.

Gredler, Margaret E. Bell. 1991. Belajar dan Pembelajaran. Jakarta. CV. Rajawali.

Gronlund, N. E. 1985. Constructing Achievement Test. New Jersey. Englewood Cliffs. Prentice-Hall, Inc.

Hamied, F. A. 1987. Proses Belajar Mengajar Bahasa. Jakarta. Depdikbud.

Harun, Yessy. 2009. Pengaruh Metode Pembelajaran dan Gaya Kognitif terhadap Hasil Belajar Sejarah. Universitas Negeri Jakarta.

Hopkins, K. D. & Richard, L. A. 1990. Classroom Measurement and Evaluation. Third Edition. Itaca. Illinois. F. E. Peacock Publisher, Inc.

Iryana, Rina Meutiya. *Tesis*. "Kontribusi Pembelajaran Kontekstual PKn terhadap Pembentukan Karakter Siswa. Universitas Pendidikan Indonesia. Bandung.

James, E. Dyer Edward W. Osbornel. 2003. "Effect of Teaching Approach on Problem Solving Ability of Agricultural Education Studies With Varying Learning Styles." http://www.ssc.vwo.ca/psychology/cognitive/denny/1996/1996-Theory.html.

Jurnal Evaluasi Pendidikan. PPs UHAMKA, Tahun 4. No. 1, Maret 2013.

Kunandar. 2013. Penilaian Autentik. Jakarta. Raja Grafindo Persada.

McBeath, Ron (ed.). 1992. Instructing and Evaluation in Higher Education: A Guidebook for Planning Learning Outcome. New Jersey. Educational Technology Publication Englewood Cliffs.

Modul. 2012. Pendidikan dan Pelatihan Profesi Guru Sekolah Menengah Pertama. Rayon 9 Universitas Negeri Jakarta.

Nasution, MA. 1988. Berbagai Pendekatan dalam Proses Belajar dan Mengajar. Jakarta. Bina Aksara.

Nitko, A. J. 1996 (Second Edition). Educational Assesment of Studen. New Jersey. Englewood Cliffs. A Simon & Suster Company. Prentice-Hall, Inc.

N. K. Roestiyah. Ny. 2008. Masalah-masalah Ilmu Keguruan. Jkarta. PT. Bina Aksara.

Pemerintah RI. Undang-undang Republik Indonesia Nomor 20 Tahun 2003. Tentang Sistem Pendidikan Nasional.

Peraturan Pemerintah Nomor 19 Tahun 2005 tentang Standar Pendidikan Nasional.

Permendiknas Nomor 39 Tahun 2008 tentang Pembinaan Kesiswaan.

Popham, W. J. 1995. Classroom Assessment, What Teachers Need to Know. Nedham Heights. Allyn and Bacon. A Simon & Schuter Company.

Putrawan, I. M. 1990. Pengujian Hipotesis dalam Penelitian Sosial. Jakarta. Rineka Cpta.

R. M. Gagne. 1985. (b). The Conditions of Learning & Theory of Instruction. New York. CBS College Publishing.

Rasyad, Aminuddin. 2006. Teori Belajar dan Pembelajaran. Jakarta. Uhamka Press.

Rinehart & Winston. 1975. (a). Essential of Learning for Instruction. Illinois.

Seidman, R. H. 1996. Journal of Computing Research. Vol. 14 & 15. Baywood Publishing Company, Inc.

Sinaga, D. S. 2006. Evaluasi dan Pengukuran. UNJ.

Siregar Eveline dan Nana Hartini. 2010. Teori Belajar dan Pembelajaran. Bogor. Ghalia Indonesia.

Slameto. 2003. Belajar dan Faktor-faktor yang Mempengaruhinya. Jakarta. Rineka Cipta.

Sugiono. 2007. Metode Penelitian Kuantitatif, Kualitatif dan R&D. Bandung. Alfabeta.

Sudjana, Nana. 1995. Penelitian Hasil Proses Belajar Mengajar. Bandung. Remaja Rosdakarya.

Somantri, Numan. 2001. Menggagas Pembahruan Pendidikan IPS. Bandung. Remaja Rosdakarya.

Syah, M. 2008. Psikologi Belajar. Jakarta. Raja Grafindo Persada.

Woersma, William & Stephen G. J. 1990. Educational Measurement and Testing. Needham Heights, Massachusetss: Allyn & Bacon.

Wirawan. 2010. Evaluasi Program: Modul Kuliah. Jakarta. Program Pasca Sarjana Uhamka.

Witkin & Moore, C. A. 1974. "Cognitive Style and the Teaching-Learning Process.' Chicago: Illinois.

Woclfolk, A. E. 1993 (Fifth Edition). Educational Psychology. New Jersey. Allyn & Bacon. A Division of Simon & Schuster, Inc.

Yuliana, Liu and Dean Ginther. 1993. "Cognitive Style and Distance Education." http://www.weitga.edu/distance/liu23.html.

IMPLEMENTASI INSTRUMEN EVALUASI DALAM MENGHASILKAN SOAL BAKU MATA PELAJARAN BIOLOGI DI SEKOLAH MENENGAH ATAS (SMA)

Eva Sherly Nonke Kaunang[1] dan Rosita Firna Suoth[2]
Jurusan Biologi FMIPA Universitas Negeri Manado
email : sherlykaunang@yahoo.com.id

ABSTRAK

Menghasilkan soal yang baku seorang guru harus mampu membuat soal yang baik dan benar, sesuai dengan aturan-aturan dari penulisan soal itu sendiri. Banyak kita dapati bahwa dalam evaluasi guru terkadang memberikan evaluasi yang kurang sesuai dengan materi ataupun evaluasi yang diberikan tidak di analisis sehingga tidak diketahui apakah soal-soal yang di buat adalah soal-soal yang baik dan benar. Penelitian ini bertujuan untuk merumuskan/ menyusun soal-soal yang handal untuk mengukur kemampuan kognitif, afektif maupun psikomotorik siswa. Penelitian ini dilaksanakan di SMA N 7 Manado dan SMA N 3 Manado dengan menggunakan metode deskriptif yaitu studi dokumentasi dimana objek yang digunakan adalah soal Biologi Kelas XI dalam bentuk objektif tes tahun ajaran 2013/2014 dengan populasi seluruh siswa kelas XI dengan sampel yaitu 2 kelas untuk masing-masing sekolah dengan jumlah keseluruhan sampel yaitu 115 siswa yang diambil secara *random sampling* (acak). Hasil penelitian menunjukkan bahwa: soal pilihan ganda semua valid dan reliabel, untuk tingkat kesukaran kategori soal masuk pada baik, daya pembeda soal juga termasuk dalam kategori baik meskipun ada beberapa soal yang dibuang karena nilainya negatif. Kesimpulan bahwa soal yang dibuat termasuk dalam soal yang baik atau bisa disebut soal baku untuk kemudian bisa digunakan untuk skala yang lebih besar ataupun sebagai instrumen evaluasi dalam kegiatan evaluasi.
Kata Kunc : Evaluasi, Soal baku, Biologi

ABSRACT

Produce the raw matter a teacher must be able to make about the good and right, in accordance with the rules of writing about themselves. Many of us find that in the evaluation of teachers sometimes give evaluation was not relevant to the evaluation of a given material or not analyzed so it is not know whether the problems created are matters of good and right. The study aims to formulate/arrange matters that are reliable to measure cognitive ability, affective and psychomotor student. The research was carried out in high school 7 Manado and high school 3 Manado using descriptive method where the object of study documentation used is the problems is a matter of Biology class XI in the form of an objective test of the school year 2013/2014 with the entire student population class XI with a sample tah is 2 classes for each school with a total sample of 115 student were taken by *random sampling* (acak). The results obtained by examination : multiple choice questions all valid and reliable, to the level of difficulty to get in on a good question category, distinguishing matter also included in both categories although there are some questions that discarded because the value is negative. Conclusion that the problem created included in a matter to then be used for larger scale or as an evaluation instrumentin the evaluation.
Keywords : Evaluation, Subject matter, Biology

PENDAHULUAN

Usaha peningkatan kualitas pendidikan akan berlangsung dengan baik manakala didukung oleh kompetensi dan kemauan para pengelola pendidikan untuk melakukan perbaikan secara terus-menerus menuju kearah yang lebih baik, dengan demikian, inovasi pendidikan secara ber kesinambungan dalam program pendidikan termasuk program pembelajaran merupakan tuntutan yang harus segera dilaksanakan (Aman, 2009).

Menurut Tumawiwy, et al (2012) kegiatan evaluasi mempunyai peranan yang penting dalam pendidikan, begitu pula dalam proses pembelajaran karena dengan evaluasi dapat diketahui hasil dari kegiatan pembelajaran yang telah dilaksanakan dan dari hasil tersebut dapat ditentukan tindak lanjut yang akan dilakukan. Seorang guru yang professional harus menguasai ketiga unsur, yaitu penguasaan kurikulum termasuk di dalamnya penguasaan materi, penguasaan metode pengajaran, dan penguasaan penilaian. Penilaian yang dimaksud adalah penilaian berbasis kelas, yaitu penilaian yang dilakukan guru untuk mengetahui sejauh mana transformasi pembelajaran dikelas. Penilaian tentang kemajuan belajar siswa diperoleh sepanjang proses pembelajaran dan penguasaan peserta didik terhadap tujuan pendidikan yang telah ditetapkan yaitu standar kompetensi, kompetensi dasar, dan indicator pencapaian dalam belajar.

Pelaksanaan evaluasi didapati bahwa guru memberikan soal-soal ujian kepada siswa, namun soal-soal yang diberikan kebanyakan tidak sesuai dengan materi yang telah disampaikan kepada siswanya selama pembelajaran di kelas sehingga dalam evaluasi siswa kebingungan dan tidak bisa untuk menjawab soal-soal ujian, terkadang juga guru dalam menyusun soal hanya mengambil soal dari buku paket ataupun sumber-sumber yang lain sehingga soal yang diberikan tidak sesuai dengan materi yang dipelajari oleh siswa, dalam proses pembelajaran pemberian materi berpengaruh dalam evaluasi terlebih ketika ujian akhir nasional, apabila guru tidak memberikan materi kepada siswa dengan baik dan siswa tidak mengerti maka dalam evaluasi siswa tentu tidak dapat menjawab tes yang di berikan ataupun dalam ujian akhir nasional, hal tersebut mengakibatkan hasil belajar siswa rendah oleh karena itu baik tidaknya soal tes sangat ditentukan oleh kemampuan guru dalam menyusun soal.

Soal yang diberikan kepada siswa dalam evaluasi harus dianalisis untuk melihat apakah soal tes sudah baik atau tidak namun kebanyakan yang didapati justru sebaliknya soal tes belum dianalisis namun sudah dijadikan soal evaluasi, soal tes yang baik akan berpengaruh dalam kualitas pendidikan, apabila setiap guru mampu untuk membuat soal tes yang baik maka mutu pendidikan juga akan naik sehingga pendidikan di Indonesia adalah pendidikan yang berkualitas yang menghasilkan peserta didik atau lulusan yang bisa bermanfaat.

Penelitian ini bertujuan untuk merumuskan soal-soal yang handal untuk mengukur kemampuan kognitif, afektif maupun psikomotorik siswa.

METODE PENELITIAN

Metode yang dipakai dalam penelitian ini adalah metode deskriptif, dengan menggunakan studi dokumentasi dimana instrumen yang digunakan adalah soal-soal yang dibuat peneliti dan lembar jawaban tes hasil belajar siswa yang bertujuan untuk mengetahui kualitas soal Biologi pada materi semester ganjil kelas XI di SMA.

Penelitian ini di laksanakan di Sekolah Menengah Atas di SMA N 7 Manado dan SMA N 3 Manado. Populasi dalam penelitian ini adalah seluruh siswa kelas XI SMA N 7 Manado dan SMA N 3 Manado.Sampel kelas dalam penelitian ini adalah 2 kelas untuk masing-masing

sekolah dengan jumlah sampel keseluruhan 115 siswa yang di ambil secara *random sampling* (acak).

Teknik pengumpulan data dalam penelitian ini menggunakan studi dokumentasi yaitu soal-soal yang dibuat di ujikan pada siswa kemudian dikumpulkan soal-soal beserta hasil tes berupa lembar jawaban siswa pada bidang studi biologi kelas XI.

1. Validitas dianalisis dengan menggunakan korelasi *product momen* dengan angka kasar (*Sudijono 2008*).

Persamaan: $r_{xy} = \frac{n\Sigma xy - (\Sigma x)(\Sigma y)}{\sqrt{[N\Sigma x^2 - (\Sigma x)^2][N\Sigma y^2 - (\Sigma y)^2]}}$

Dimana :
rxy = Person
Σ *x* = Jumlah skor distribusi x
Σ*y* = Jumlah skot distribusi y
Σ*xy* = Jumlah perkalian antara x dan y
N = Jumlah responden x dan y yang mengisi kuesioner
Σ x^2 = Jumlah kuadrat skor distribusi x
Σ y^2 = Jumlah kuadrat distribusi y

2. Reliabilitas dianalisis dengan mengunakan rumus korelasi antara belah dua *(split-half method)* yaitu:

$$r_{11} = \frac{2r_{1/2.1/2}}{1 + r_{1/2.1/2}}$$

Dimana :
r_{11} = reliabilitas instrumen
$r_{1/2.1/2}$ = indeks korelasi antara dua belahan instrumen

3. Daya pembeda dianalisis dengan mengunakan metode pembagian kelompok 27% kelompok atas dan 27% kelompok bawa dengan persamaan (*Sudijono 2008*):

$$D = \frac{BA}{JA} - \frac{BB}{JB} = P_A - P_B$$

Keterangan
D = Indeks daya pebeda
JA = Banyaknya peserta kelompok atas
JB = banyaknya peserta kelompok atas
BA =banyaknya peserta kelompok atas yang menjawab soal dengan benar
BB =banyaknya peserta kelompok bawah yang menjawab soal dengan benar
PA =Proporsi peserta kelompok atas yang menjawab benar
PB =Proporsi peserta kelompok bawah yang menjawab benar

4. Tingkat kesukaran dianalisis dengan mengunakan metode proporsi menjawab benar dengan rumus (*Sudijono 2008*):

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

Di mana :
P = tingkat kesukaran
Np = banyaknya tes yang menjawab benar
N = jumlah tes

Klasifikasi indeks presentase evaluasi pendidikan program :
1. Nilai A (sangat baik) : 80 – 100%
2. NilaiB (baik) : 66 - 79 %
3. Nilai C (cukup) : 56- 65 %
4. Nilai D (kurang) : 40 – 55 %
5. Nilai E (sangat kurang) : Kurang dari 40 %

HASIL DAN PEMBAHASAN

Hasil pengukuran semua uji butir soal mata pelajaran Biologi kelas XI semester ganjil di SMA N 7 Manado dan SMA N 3 Manado tahun ajaran 2013/2014.

1. Untuk tingkat kesukaran

Soal tes pilihan ganda yaitu soal yang termasuk baik atau sedang terdapat pada soal nomor 1,2,8,10,18,21,22,24,29, 30,31,32,38,40.

Pada soal dalam bentuk pilihan ganda berdasarkan perhitungan didapati soal yang terlalu mudah, sedang dan sukar, kebanyakan soal menunjukkan soal yang sedang sehingga soal yang dibuat dapat dikatakan baik, dilihat juga berdasarkan cara penyusunan soal dengan melihat standar kompetensi, maupun materi dan tingkat ranah domain kognitif dari soal-soal tersebut sehingga mampu menghasilkan soal yang baik.

2. Daya Pembeda

Soal yang termasuk dalam kategori cukup dan baik artinya dapat diterima dengan nilai indeks diskriminasi D=0,40 - 0,70 yaitu terdapat pada nomor 2,3,4,8,9,11, 18,21,22,24,27,29, 31,32,35,37,38,40,43,46, 49,50.

Pada soal dalam bentuk pilihan ganda terdapat soal yang baik dan cukup berdasarkan perhitungan daya pembeda soal, soal yang dibuat mampu untuk membedakan siswa yang berkemampuan tinggi dan siswa yang berkemampuan rendah, berdasarkan perhitungan daya pembeda pada soal-soal dalam kategori baik kemudian bisa di gunakan dalam evaluasi-evaluasi selanjutnya, dan juga ada soal yang perlu direvisi kembali dan ada yang perlu diganti karena terdapat soal kurang baik yang menunjukkan angka negatif (-) yaitu soal nomor 7 (D= -0,1 ganti),17 (D= -0,29 ganti),7 (D= 0,19 direvisi),10 (D=0,06 direvisi), 25 (D=0,13 direvisi),39 (D= 0,19 direvisi), 48(D=0,07 direvisi) soal-soal ini yang perlu untuk diperbaiki dan juga ada yang harus dibuang atau diganti.

3. Validitas

Soal yang termasuk kategori baik artinya r_{xy} hitung lebih besar dari r_{tabel}(r_h<r_t) memiliki nialai di atas 0,30 artinya signifikan dapat dikatakan valid yang terdapat pada soal nomor 1 sampai dengan 50.

Berdasarkan analisis data maka soal dalam bentuk pilihan ganda dikatakan valid (r_{xy} nomor 1-23,25,26,28-50 = 1 dan r_{xy} nomor 24 dan 27 = 0,99), karena instrumen soal yang dibuat mampu untuk mengukur apa yang hendak diukur.

4. Reliabilitas

Suatu soal dikatakan reliabel apabila memiliki nilai $r_{hitung} \geq r_{tabel}$ ($r_{hitung} \geq 0,185$) sesuai dengan taraf signifikan 5% artinya ada korelasi antara keduanya, jika dilihat dari tabel $r_{hitung}=0,361 \geq 0,195(r_{tabel})$ maka dapat dikatakan soal tes sudah reliabel karena r_{hitung} lebih besar dari r_{tabel} ($r_h \geq r_t$) dapat diartikan ada korelasi yang signifikan antara keduanya (Widoyoko, 2012).

Untuk mengetahui suatu soal dikatakan reliabel atau tidak dapat menggunakan teknik dibelah dua instrumen soal yaitu nomor ganjil (x) dan nomor genap (y). Berdasarkan analisis data reliabilitas pada soal pilihan ganda dapat dikatakan reliabel karena dengan menggunakan metode belah dua antara nomor ganjil dan genap dimana berdasarkan perhitungan didapati bahwa $r_{hitung} \geq r_{tabel}$ besarnya 0,361≥0.195 berdasarkan perhitungan taraf signifikan 5%.

Berdasarkan perhitungan baik validitas, reliabilitas, daya pembeda dan tingkat kesukaran kesemuanya menunjukkan hasil yang baik sesuai dengan perhitungan, sehingga soal yang dibuat bisa dikatakan soal baku dan dalam penulisannya soal-soal ini telah disusun berdasarkan kaidah-kaidah penyusunan soal untuk mendapatkan hasil yang baik dan baku. Kesesuaian soal dengan materi pembelajaran yang telah diajarkan menentukan baik atau tidak baiknya suatu soal evaluasi sehingga dalam penyusunan soal sangat memperhatikan materi yang dipelajari oleh siswa dan juga melihat dari standar kompetensi, kompetensi dasar dalam penyusunan soal, sehingga soal-soal yang dibuat adalah soal-soal yang telah didapati selama proses pembelajaran.

Salah fungsi guru dalam melaksanakan pembelajaran adalah melakukan kegiatan evaluasi mempunyai peranan yang penting dalam pendidikan, karena dengan evaluasi dapat diketahui hasil dari kegiatan pembelajaran yang telah dilaksanakan dan dari hasil tersebut dapat ditentukan tindak lanjut yang akan dilakukan. Joesmani (1998), berpendapat bahwa evaluasi adalah proses menentukan sampai berapa jauh kemampuan yang dapat dicapai siswa dalam proses pembelajaran. Kemampuan yang diharapkan tersebut sebelumnya sudah ditetapkan secara operasional. Selanjutnya ditetapkan pula patokan pengukuran hingga dapat diperoleh penilaian (*value judgment*) (Muljiyanto, 2007

Untuk melihat keberhasilan suatu pendidikan harus dilihat secara keseluruhan dari kegiatan pendidikan tersebut mulai dari proses belajar-mengajarnya sampai kepada evaluasi dari kegiatan pembelajaran, proses evaluasi sangatlah penting untuk melihat keberhasilan kegiatan belajar-mengajar karena mengukur pengetahuan ataupun pemahaman siswa mengenai materi yang disampaikan oleh karena itu harus memperhatikan bagaimana cara penyusunan soal yang benar untuk menghasilkan soal-soal yang baik dan berkualitas berdasarkan hasil perhitungan baik validitas, reliabilitas, daya pembeda dan tingkat kesukaran, menunjukkan hasil yang baik sehingga bisa untuk diguanakan sebagai instrumen evaluasi di Sekolah Menengah Atas (SMA). Penilaian merupakan dasar untuk memperoleh balikan untuk memperbaiki proses pembelajaran dan sistem pembelajaran secara keseluruhan yang pelaksanaannya sebaiknya dilakukan secara beSrkesinambungan, baik terhadap proses itu sendiri maupun terhadap hasil yang dicapai. Penilaian proses itu dilakukan dengan teknik-teknik tertentu, baik teknik tes maupun bukan tes (Muljiyanto, 2007). Menurut Arikunto (2001), tes dikatakan baik sebagai alat ukur apabila memenuhi persyaratan tes, yaitu memilki Validitas, Reliabilitas, Objektifitas, Praktibilitas, dan Ekonomis. Sebuah tes dikatakan valid apabila tes itu dapat tepat mengukur

apa yang hendak diukur. Tes dikatakan reliabel apabila memberikan hasil yang tepat apabila diteskan berkali-kali. dilakukan dengan jalan melakukan pengamatan terhadap kegiatan siswa dalam belajar dengan menggunakan panduan pengamatan.

KESIMPULAN

Soal yang dibuat termasuk dalam soal-soal yang baik dilihat dari validitas, reliabilitas, daya pembeda dan tingkat kesukaran soal sehingga soal yang dibuat bisa untuk mengukur kemampuan ranah kognitif, afektif dan psikomotorik siswa, soal yang dibuat adalah soal yang baku untuk kemudian bisa digunakan untuk skala yang lebih besar ataupun sebagai instrumen evaluasi.

DAFTAR PUSTAKA

Aman. 2009. *Kajian Model-Model Evaluasi Program Pendidikan*. Jurnal penelitian

Arikunto, Suharsimi. 2009. *Dasar-Dasar Evaluasi Pendidikan*. Jakarta: Aneka Cipta.

Joesmani. 1998. *Pengukuran dan Evaluasi dalam Pengajaran*. Jakarta: Departemen Pendidikan dan Kebudayaan.

Juniaty Tamawiwy, R. A. Mege, dan E. H. Adil. 2012. Analisis Kualitas Soal Buatan Guru Bidang Studi Biologi Berdasarkan kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan Di SMA Negeri 2 Tondano, Minahasa. *Jurnal penelitian.*

Lestariningsih.2013.uji Validitas dan Reliabilitas. http://p4mristkippgrisda.wordpress.com/2011/05/10/uji-validitas-dan-reliabilitas/ (9 Desember 2013).

Mulyasa E. 2007. *Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan*. Bandung: Remaja Rosdakarya.

Sudijono, Anas. 2008. *Pengantar Evaluasi Pendidikan*. Jakarta: PT. Raja Grafindo Persada.

Sukardi. 2008. *Evaluasi Pendidikan*. Jakarta: Bumi Aksara.

Surapranata, Sumarna., 2004. *Analisis, Validitas, Reliabilitas dan Interpretasi Hasil Tes; Implementasi Kurikulum*. cet. Ke-1, Bandung: PT. Remaja Rosdakarya

Slameto.2001. *Evaluasi Pendidikan***.** Jakarta: Bumi Aksara.

Sudijono, Anas, 2006. *Pengantar Evaluasi Pendidikan*, Jakarta: PT. RajaGrafindo Persada,

Sugiyono. 2006. *Metode Penelitian Pendidikan, Pendekatan Kuantitatif, Kualitatif dan R&D*. Bandung: Penerbit Alfabeta..

Widoyoko EP. 2012. *Evaluasi Program Pembelajaran.* Yogyakarta. Pustaka Pelajar.

UPAYA PENINGKATAN HASIL BELAJAR PESERTA DIDIK MELALUI ASESMEN KINERJA DI SMA NEGERI 1 SUNGGUMINASA KABUPATEN GOWA

Muhammad Tawil Universitas Negeri Makassar, Indonesia *email: tawil_mohammad@yahoo.co.id*

ABSTRAK

Penelitian tindakan kelas ini bertujuan untuk meningkatkan pencapaian kompetensi dasar fisika dengan topik suhu dan kalor siswa kelas X semester 1 tahun ajaran 2013/2014 SMA Negeri 1 Sungguminasa Kabupaten Gowa. Masalah penelitian adalah "Apakah dengan mengimplementasikan strategi asesmen kinerja dapat meningkatkan pencapaian kompetensi dasar fisika dengan topik suhu dan kalor siswa kelas X semester 1 tahun ajaran 2013/2014 di SMA Negeri I Sungguminasa Kabupaten Gowa. Subjek dalam penelitian ini 30 siswa kelas X_6 semester 1 tahun ajaran 2013/2014 di SMA Negeri 1 Sungguminasa Kabupaten Gowa. Instrumen penelitian yang dipergunakan adalah asesmen kinerja fisika dengan topik suhu dan kalor. Teknik analisis data yang digunakan adalah analisis deskriptif. Hasil penelitian menunjukkan bahwa terjadi peningkatan pencapaian kompetensi dasar fisika dengan topik suhu dan kalor siswa kelas X_6 semester 1 tahun ajaran 2013/2014 dari siklus I ke siklus II, yakni 1) skor dari suplemen asesmen kinerja : a) ketuntasan indikator sebesar 33 persen, dan b) ketuntasan klasikal sebesar 45 persen, dan 2) skor dari tes kinerja fisika a) ketuntasan indikator sebesar 47 persen, dan b) ketuntasan klasikal sebesar 55 persen. Disimpulkan bahwa dengan mengimplementasikan strategi asesmen kinerja dapat ditingkatkan pencapaian kompetensi dasar fisika pada topik suhu dan kalor.

Kata kunci : hasil belajar fisika, asesmen, kinerja fisika.

ABSTRAK

This research was class action research with aims to improve physics basics competence achievement in Tempertaure and Calor topics of X grade student period of 2013/2014, SMA Negeri 1 Sungguminasa Kabupaten Gowa. Research problem was "Do the implementation on Performence assement strategy able to improve physics basics competence achievement in Tempertaure and Calor topics of X grade student period of 2013/2014, SMA Negeri 1 Sungguminasa Kabupaten Gowa. Research subject ware 30 student X_6 grade periode of 2013/2014 in SMA Negeri 1 Sungguminasa Kabupten Gowa. Research Instrument used Performence assesment in physics subject which was concentaretd in Temperature and Calor topics. Data analisys technique used descriptive analisys. The result shows that physics basics competence achievement in Tempertaure and Calor of X grade student was improved by the 1st ciclucs and 2nd ciclus. The Improved aspects were: (1) Score of Performence assement: (a) 33 percent of Indicator Acievement; (b) 45 percent of classical Acievement; and (2) Score of Physics perfomence test; (a) 47 percent of Indicator acievement; and (b) 55 percent of Classical Acievement. The conclution of this implementation that performence assesmen startetgi is able to improve physics basics competence achievement in Tempertaure and Calor of X grade student

Keyword : physics basics competence achievement, assesment, physics preformence.

Latar Belakang dan Masalah

Salah satu kendala dalam pengembangan kompetensi selama ini adalah pelaksanaan pembelajaran di kelas hanya mengandalkan peningkatan kognitif, kurang memperhatikan unsur kemampuan lainnya, yaitu : kemampuan afektif dan kemampuan psikomotor. Di lain pihak, dalam pengembangan kompetensi belajar ketiga kemampuan ini harus dikembangkan secara proporsional. Hal ini sesuai dengan tuntutan Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan (KTSP) (Depdiknas, 2006:35). Pada KTSP ini, siswa dituntut untuk lebih aktif dalam mengkonstruksi ilmu pengetahuan dan terciptanya pembelajaran yang efektif dan efisien. Di dalam KTSP yang diterbitkan oleh Departemen Pendidikan Nasional, dijelaskan bahwa tujuan pendidikan fisika diantaranya adalah melatih siswa berpikir, mengembangkan aktivitas kreatif, dan mengembangkan kemampuan menyampaikan informasi atau mengkomunikasikan gagasan lain melalui pembicaraan lisan, grafik, peta, dan diagram dalam menjelaskan gagasan (Depdiknas, 2006:40).

Tujuan pendidikan fisika di atas telah menggambarkan bahwa KTSP menekankan pada pengembangan kemampuan melakukan kompetensi tugas-tugas dengan standar unjuk kerja tertentu, sehingga hasilnya dapat dirasakan oleh siswa, berupa penguasaan terhadap seperangkat kompetensi tertentu. Dengan demikian, implementasi KTSP dapat meningkatkan pencapaian kompetensi dasar siswa. Untuk mengukur kompetensi tersebut maka sistem penilaian mengalami perubahan orientasi, yakni penilaian yang berorientasi pendekatan norma ke penilaian acuan kriteria dan standar, yaitu aspek yang menunjukkan seberapa kompeten siswa menguasai materi yang telah diajarkan. Oleh karena itu, dalam KTSP dikenal beberapa istilah standar kompetensi, kompetensi dasar, indikator, dan tujuan pembelajaran yang menunjukkan seberapa jauh ketercapaian siswa terhadap materi yang dituntut dalam KTSP. Untuk mengetahui pencapaian tersebut, salah satu alat yang digunakan adalah Asesmen Berbasis Kelas atau ABK (Surapranata, S., & Hatta, M., 2005:15). Asesmen kinerja merupakan salah satu jenis ABK. Berdasarkan dari hasil observasi di sekolah SMA Negeri 1 Sungguminasa Kabupaten Gowa pada tahun 2006 menunjukkan bahwa 90 persen guru fisika masih sulit membuat dan menerapkan jenis asesmen kinerja (Tawil, 2006:30). Akibatnya, masih banyak potensi-potensi yang dimiliki oleh siswa belum dilakukan asesmen secara berkelanjutan dan komprehensif. Hal ini menjadi salah satu faktor penyebab sehingga belum tercapai ketuntasan klasikal kompetensi dasar fisika siswa kelas X di SMA Negeri 1 Sungguminasa Kabupaten Gowa, yakni hanya 50 persen.

Salah satu alternatif untuk mengatasi masalah tersebut adalah mengimplementasikan strategi asesmen kinerja. Beberapa pertimbangan yang mendasari perlunya dilaksanakan asesmen kinerja ini, salah satu di antaranya adalah kelas IPA dalam jangka waktu lama telah didominasi oleh suatu metode tes yang disebut *paper and pencil test* (tes tertulis), yang mengukur kemampuan kognitif siswa terhadap informasi atau keterampilan proses dasar. Pada saat ini kurikulum IPA berkembang dengan pesat mencakup luasan materi, tujuan pengajaran yang terintegrasi dengan proses dan produk, misalnya pada saat ini guru mengajarkan sains kepada siswa bahwa sains adalah pemecahan masalah. Tujuan-tujuan yang muncul juga meliputi kemampuan berbicara, menulis, membaca, berpikir kritis, dan bernalar, dan sejauh mungkin berhubungan dengan dunia nyata. Hasil penilaian sepihak menggunakan *paper and pencil test* ini tentu belum cukup untuk membuat keputusan tentang siswa. Untuk itu, diperlukan alternatif strategi asesmen sebagai mitra, yang mampu menilai sisi lain siswa sehingga dapat melengkapi kekurangan asesmen yang selama ini telah dilakukan. Mengacu pada latar belakang yang telah diuraikan di atas maka dapat dirumuskan masalah penelitian sebagai berikut.

Menurut Hudoyo, H (dalam Hudoyo, 1998:20) "Seseorang dikatakan belajar apabila dapat diasumsikan dalam diri orang itu terdapat suatu proses yang mengakibatkan perubahan tingkah laku.

Berdasarkan dari pengertian dan prinsip belajar tersebut di atas, maka dapat disimpulkan bahwa belajar adalah proses perubahan tingkah laku yang dialami individu, terjadi secara sadar, bersifat kontinu, dinamis, positif, dan terarah untuk mencapai tujuan tertentu yang merupakan hasil pengalamannya sendiri dalam berinteraksi dalam lingkungannya.

Ashan, (dalam Mulyasa, 2003:25) mendefinisikan kompetensi sebagai pengetahuan, keterampilan, dan kemampuan yang dikuasai oleh seseorang yang telah menjadi bagian dari dirinya sehingga dapat melakukan perilaku-perilaku kognitif, afektif, dan psikomotor dengan sebaik-baiknya. Berdasarkan dari pengertian kompetensi dasar ini, maka dapat disimpulkan bahwa kompetensi dasar adalah kemampuan yang dimiliki siswa baik dalam aspek kognitif, afektif, maupun psikomotor yang harus dikuasai dan dapat diperagakan oleh siswa. Selanjutnya, di dalam KTSP dinyatakan bahwa standar kompetensi merupakan kompetensi yang dapat dilakukan atau ditampilkan untuk suatu mata pelajaran; kompetensi dalam mata pelajaran tertentu yang harus dimiliki oleh siswa; kompetensi yang harus dimiliki oleh lulusan dalam suatu mata pelajaran.

Asesmen kinerja juga disebut dengan asesmen perbuatan (unjuk kerja). Asesmen kinerja dilakukan untuk menilai tugas-tugas yang dilakukan oleh siswa, sehingga guru dapat memiliki informasi yang lengkap tentang siswa. Tugas itu disebut tugas kinerja. Menurut Hibbar (dalam Ibrahim, 2005:10) tugas-tugas kinerja menghendaki 1) penerapan konsep-konsep dan informasi penunjang penting lainnya; 2) budaya kerja yang penting bagi studi atau kerja ilmiah; dan 3) penampakan ketidakbutaan ilmiah (literasi sains). Penilaian kinerja harus mencakup hasil akhir dan proses untuk mencapai hasil itu. Dengan hanya melihat hasil akhir seperti laporan atau karya ilmiah, guru tidak mendapatkan gambaran seberapa banyak ide-ide asli yang berasal dari siswa yang dinilai. Kompenen dari asesmen kinerja menurut Nur (dalam Ibrahim, 2005) meliputi 1) tugas-tugas yang menghendaki siswa menggunakan pengetahuan dan proses yang telah mereka pelajari; 2) daftar cek yang mengidentifikasikan elemen-elemen tindakan atau hasil yang diperiksa; 3) seperangkat deskripsi dari suatu proses dan/ atau suatu kontinum nilai kualitas (rubrik) yang digunakan sebagai dasar untuk menilai keseluruhan kerja; dan 4) contoh-contoh dengan mutu yang sangat baik sebagai model bagi pekerjaan yang harus dilakukan

Dalam penelitian Leonard, W (1996) mengenai efektivitas strategi asesmen kinerja dalam sains ditemukan bahwa penerapan asesmen kinerja sangat efektif dalam peningkatan pemahaman konseptual, sikap belajar siswa dan proses kognitif dalam pelajaran sains. Juwariyah dan Hermin Budingarti, (2004) dalam penelitiannya mengenai penerapan asesmen kinerja melalui evaluasi umpan balik dan penilaian diri dalam upaya meningkatkan kemampuan siswa pada pokok bahasan Optik Geometri di kelas X SMA YPD Dawar Mojokerto, menyimpulkan bahwa 1) kemampuan siswa dengan kinerja melalui evaluasi umpan balik dan penilaian diri mengalami peningkatan yang cukup berarti setiap siklusnya, dimana wujud fisik kinerja yang diperoleh penelitian ini pada setiap siklus makin baik, dan 2) respon siswa terhadap kinerja fisika adalah menyusun penilaian kinerja merupakan pengalaman berharga dan baru pertama kali, di mana siswa akan menyimpan kinerja ini sebaik-baiknya karena dengan asesmen kinerja ini dapat memudahkan kita dalam belajar.

Beberapa hasil penelitian yang relevan Henry K, Y (2004) mengenai model pembelajaran kooperatif dan asesmen kinerja pada pokok bahasan Cahaya di SLTP

ditemukan bahwa 1) aktivitas siswa yang tertinggi pada aspek bertanya/berdiskusi antarteman dan guru, yaitu 21,61 persen, dan terendah pada aspek mengevaluasi teman 2,3 persen, 2) ketuntasan belajar siswa secara individual dan klasikal tercapai sebesar 90 persen, dan 3) respon siswa dikategorikan baik, yakni 100 persen siswa senang dan berminat. Risnanosanti (1999) dalam penelitian model pembelajaran yang disertai dengan asesmen kinerja di SMU kelas I menemukan bahwa 1) terjadi peningkatan nilai rata-rata kelas pada kelas yang menggunakan asesmen k inerja daripada kelas yang tidak menggunakan asesmen kinerja; 2) pada kelas yang diberi perlakuan dengan asesmen kinerja ketuntasan belajarnya mencapai 79,49 persen, sedangkan pada kelas kontrol sebesar 55 persen.

Metode Penelitian

Jenis penelitian ini termasuk penelitian tidnakan kelas terdiri dari 2 siklus. Sumber data penelitian tindakan kelas ini adalah siswa kelas X_6 Semester 1 tahun ajaran 2013/2014 di SMA Negeri 1 Sungguminasa Kabupaten Gowa. Jenis data yang diperoleh dari sumber data, yaitu 1) data kualitatif berupa data hasil observasi dan 2) data kuantitatif berupa skor tes kinerja fisika. Langkah-langkah yang digunakan dalam pengumpulan data dalam penelitian tindakan ini ada empat, yaitu 1) Data hasil belajar produk diperoleh dengan menggunakan tes kinerja fisika pada saat siswa mengerjakan tes formatif dan tes sumatif pada akhir satu siklus, 2) Data hasil belajar keterampilan psikomotor diperoleh dengan menggunakan lembar observasi berupa *chek-list* pada saat siswa menggunakan alat-alat praktikum, 3) Data hasil belajar keterampilan sosial diperoleh dengan menggunakan lembar observasi berupa *chek-list* pada saat siswa melakukan diskusi kelas, dan melakukan praktikum fisika, dan 4) Data hasil belajar keterampilan proses diperoleh dengan menggunakan tes keterampilan proses pada saat siswa melakukan observasi/ pengamatan pada suatu objek.

Hasil Penelitian dan Bahasan

Siklus I

Ketuntasan hasil belajar siswa kelas X_6 semester 1 tahun ajaran 2013/2014 di SMA Negeri 1 Sungguminasa Kabupaten Gowa pada siklus pertama yang bersumber dari Suplemen Asesmen Kinerja (SAK) dan Tes Kinerja Fisika (TKF) dapat dilihat pada Tabel 1.

Tabel 1. Persentase Ketuntasan Hasil Belajar Pada Siklus I

No	Sumber Data	Pers Ketuntasan		Ket
		Indikator	Klasikal	
1	SAK	67	55	Tidak Tuntas
2	TKF	53	45	Tidak Tuntas

Berdasarkan hasil analisis data pada Tabel 1. diperoleh gambaran bahwa a) sumber data suplemen asesmen kinerja besarnya persentase ketuntasan indikator dan persentase ketuntasan klasikal masing-masing sebesar 67 persen dan 55 persen; b) sumber data dari tes hasil kinerja fisika besarnya persentase ketuntasan indikator dan persentase ketuntasan klasikal masing-masing sebesar 53 persen dan 45 persen. Jika persentase tersebut dirujuk pada kriteria ketuntasan program pembelajaran yang telah ditetapkan sebesar 75 persen, maka dapat disimpulkan bahwa secara klasikal pelaksanaan tindakan siklus I pokok bahasan suhu dan kalor belum tuntas.

Hasil analisis data keterampilan sosial siswa kelas X_6 semester 1 SMA Negeri 1 Sungguminasa Kabupaten Gowa pada siklus pertama dapat dilihat pada Tabel 2.

Tabel 2.Hasil Analisis Data Keterampilan Sosial Pada Siklus I

No.	Indikator	Jumlah Siswa	Pers.(%)
1	Keterampilan bertanya dan men-jawab	18	60
2	Keterampilan menerima pendapat	20	67
3	Keterampilan mengemukakan pendapat	20	67
4	Keterampilan bekerja sama	25	83

Siklus II

Ketuntasan hasil belajar siswa kelas X_6 semester 1 tahun ajaran 2013/2014 SMA Negeri 1 Sungguminasa Kabupaten Gowa pada siklus kedua yang bersumber dari Suplemen Asesmen Kinerja (SAK) dan dari Tes Hasil Kinerja Fisika (TKF) dapat dilihat pada Tabel 3.

Tabel 3. Persentase Ketuntasan Hasil belajar Pada Siklus II

No	Sumber Data	Persentase Ketuntasan		Ket.
		Indikator (%)	Klasikal (%)	
1	SAK	100	100	Tuntas
2	TKF	100	100	Tuntas

Berdasarkan hasil analisis data pada Tabel 6 diperoleh gambaran bahwa a) sumber data suplemen asesmen kinerja besarnya persentase ketuntasan indikator dan persentase ketuntasan klasikal masing-masing sebesar 100 persen; b) sumber data dari tes hasil kinerja fisika besarnya persentase ketuntasan indikator dan persentase ketuntasan klasikal masing-masing sebesar 100 persen Jika persentase tersebut dirujuk pada kriteria ketuntasan program pembelajaran yang telah ditetapkan, yakni 75 persen maka dapat disimpulkan bahwa secara klasikal pelaksanaan siklus II pokok bahasan pengantar kalor tuntas.

Hasil analisis data keterampilan sosial siswa kelas X_6 semester 1 tahun ajaran 2013/2014 SMA Negeri 1 Sungguminasa Kabupaten Gowa pada siklus II dapat dilihat pada Tabel 4.

Tabel 4. Hasil Analisis Data Keterampilan Sosial

No.	Indikator	Jumlah Siswa	Persen (%)
1	Keterampilan bertanya dan men-jawab	28	93
2	Keterampilan menerima pendapat	29	97
3	Keterampilan mengemukakan pendapat	28	97
4	Keterampilan bekerja sama	100	100

Pembahasan

Berdasarkan dari hasil analisis pada siklus I, ditemukan bahwa pencapaian ketuntasan kompetensi dasar yang berasal dari hasil suplemen asesmen kinerja hanya berkisar 67 persen untuk ketuntasan individu dan ketuntasan klasikal berkisar 55 persen. Sedangkan dari data tes hasil kinerja fisika hanya 53 persen untuk ketuntasan individu dan 45 persen untuk ketuntasan klasikal. Hal ini menunjukkan bahwa belum tercapai tujuan pembelajaran yang telah ditentukan, yakni pencapaian ketuntasan kompetensi dasar minimal 75 persen.

Demikian pula dalam aspek keterampilan sosial masih perlu ditingkatkan, terutama dalam keterampilan bertanya, dan menjawab pertanyaan.

Hasil temuan tersebut di atas, disebabkan karena 1) siswa belum terlatih melakukan kegiatan ilmiah, 2) siswa masih belum terbiasa berdiskusi, 3) perlu dilakukan scaffolding pada saat siswa mengalami masalah dalam menyelesaikan tugas kinerjanya, 4) perlu dilakukan penambahan waktu ujian kompetensi, dengan cara hanya satu kali dilakukan pembentukan kelompok, dan 5) pemberian kesempatan secara merata kepada setiap kelompok untuk mengajukan pertanyaan, menjawab pertanyaan, mengemukakan ide atau saran-saran dengan membatasi waktu hanya 2 menit setiap siswa.

Berdasarkan dari hasil refleksi temuan-temuan pada siklus I, selanjutnya dibuat perencanaan tindakan untuk siklus II, melaksanakan tindakan seperti yang telah diuraikan di atas dan melakukan observasi serta melaksanakan refleksi. Hasil yang diperoleh pada siklus II, menunjukkan bahwa pencapaian ketuntasan kompetensi dasar sudah terpenuhi, baik ketuntasan individu maupun ketuntasan klasikal.

Penguasaan kompetensi dasar dari hasil suplemen asesmen kinerja mengalami peningkatan sebesar 33 persen ketuntasan individu, dan 45 persen untuk ketuntasan klasikal. Sedangkan yang bersumber dari tes hasil kinerja fisika terjadi peningkatan sebesar 47 persen untuk ketuntasan individu, dan untuk ketuntasan klasikal 55 persen. Demikian pula keterampilan sosial siswa mengalami peningkatan, yakni 1) indikator keterampilan bertanya dan bertanya 33 persen, 2) indikator keterampilan menerima pendapat 30 persen, 3) indikator keterampilan mengemukakan pendapat 30 persen, dan 4) indikator keterampilan bekerja sama 17 persen.

Hasil temuan dari penelitian tindakan ini, menunjukkan bahwa setelah siswa terlatih melakukan kegiatan ilmiah, dan terlatih melakukan kegiatan diskusi, maka siswa-siswa akan mampu meningkatkan kemampuan kompetensi mereka. Oleh karena itu, tidak ada alasan bagi para guru tidak melakukan kegiatan-kegiatan yang mampu memberikan kesempatan kepada siswa untuk mengasah dan mengembangkan potensi-potensi yang dimilikinya.

Kesimpulan

Berdasarkan dari hasil temuan dalam penelitian tindakan kelas ini maka dapat dikemukakan dua simpulan penelitian, yaitu 1) Siklus I, dalam aspek kemampuan kognitif dan aspek keterampilan sosial, yakni a) sumber data suplemen asesmen kinerja besarnya persentase ketuntasan indikator dan persentase ketuntasan klasikal masing-masing sebesar 67 persen dan 55 persen; b) sumber data dari tes hasil kinerja fisika besarnya persentase ketuntasan indikator dan persentase ketuntasan klasikal masing-masing sebesar 53 persen dan 45 persen, c) keterampilan bertanya sebesar 60 persen, keterampilan menerima pendapat dan keterampilan mengemukakan pendapat masing-masing 67 persen dan keterampilan bekerja sama 83 persen dan 2) Siklus II, dalam aspek kemampuan kognitif dan aspek keterampilan sosial, yakni a) sumber data suplemen asesmen kinerja besarnya persentase ketuntasan indikator dan persentase ketuntasan klasikal masing-masing sebesar 100 persen; b) sumber data dari tes hasil kinerja fisika besarnya persentase ketuntasan indikator dan persentase ketuntasan klasikal masing-masing sebesar 100 persen, c) keterampilan bertanya sebesar 93 persen, keterampilan menerima pendapat dan keterampilan mengemukakan pendapat masing-masing 97 persen dan keterampilan bekerja sama 100 persen.

Daftar Pustaka

Depdiknas. 2006. *Kurikulum Tingkat Satuan Ajaran. Direktorat Jenderal Pendidikan Dasar dan Menengah*. Jakarta.

Henry, Y. 2004. *Penerapan Model Pembelajaran Kooperatif dan Penilaian Kinerja Pada Pokok Bahasan Cahaya Di SLTP*. Tesis Magister tidak dipublikasikan, Universitas Negeri Surabaya.

Hudoyo, H .1998. *Pengembangan Kurikulum Fisika dan Pelaksanaan di Depan Kelas.* Surabaya : Usaha Nasional.

Ibrahim, M. 2005. *Asesmen Berkelanjutan*. Surabaya : Unesa University Press.

Juwariah dan Hermin Budingarti. 2004. *Penerapan Asesmen Kinerja Melalui Evaluasi Umpan Balik dan Penilaian Diri Dalam Upaya Meningkatkan Kemampuan Siswa Pada Pokok Bahasan Optik Geometri di Kelas X SMA YPD Dawar Mojokerto*. Makalah Seminar Inovasi Pembelajaran Matematika dan IPA di SMA . Yogyakarta.

Leonard, W. 1996. *The Effectiveness of Performance Assessment in Science.* Journal of College Science Teaching-appeared (1-18). Tim Slater's Pre-print Publications. Mulyasa, E. 2003. *Kurikulum Berbasis Kompetensi Konsep, Karakteristik dan Implemen-tasi*. Bandung : PT Remaja Rosdakarya.

Risnanosanti. 1999. *Penerapan Model Pembelajaran Disertai dengan Asesmen Kinerja di SMU Kelas I.* Tesis. PPS Universitas Negeri Surabaya.

Suraprata, S., Hatta, M. 2005. *Penilaian Portofolio Implementasi Kurikulum 2004*. Bandung : Pt. Remaja Rosdakarya Bandung.

Tawil, M. 2006. *Analisis Kecenderungan Masyarakat tentang Sistem Penilaian di Sekolah.* Laporan Hasil Penelitian. Tidak dipublikasikan.

Tim Pelatih Proyek PGSM. 1999. *Penelitian Tindakan Kelas (Classroom Action Research) Bahan Pelatihan Dosen LPTK dan Guru Sekolah Menengah.* Departemen Pendidikan dan Kebudayaan Direktorat Jenderal Pendidikan Tinggi Proyek Pengembangan Guru Sekolah Menengah (Secondary School Teacher Development Project) IBRD LOAN No. 3979-IND

PENGGUNAAN SUMBER BELAJAR DALAM PEMBELAJARAN OLEH GURU SEKOLAH DASAR DI KOTA BANDAR LAMPUNG 2015

Herpratiwi
Fkip Universitas Lampung, HEPI UKD Lampung
Herpratiwi64@yahoo.com

ABSTRAK

Penelitian bertujuan untuk mendeskripsikan penggunaan sumber belajar dalam pembelajaran oleh guru Sekolah Dasar (SD) di Kota Bandar Lampung. Penelitian menggunakan metode penelitian deskriptif. Populasi adalah seluruh guru kelas SD negeri, swasta dan MIS di 13 Kecamatan Kota Bandar Lampung berjumlah 3081 guru, sampel diambil secara random sampling berimbang sebesar 20% yaitu sebesar 616 guru. Data dianalisis dengan persentase dan deskriptif.

Hasil penelitian menunjukkan bahwa, penggunaan berbagai sumber belajar dalam pembelajaran yang berujud informasi/ pesan *by design* adalah bahan pelajaran, dan *by utilization* adalah donggeng, puisi, lagu, dan cerpen. Penyampai informasi *by design* yang dominan adalah guru, sedangkan *by utilization* tidak pernah digunakan. Media penyimpan informasi *by design* yang sering digunakan adalah gambar, dan *by utilization* adalah surat kabar, realia, dan bekas kemasan. Guru tidak mempergunakan peralatan untuk memindahkan pesan baik *by design dan by utilization.* Cara penyampaian pesan *by design* yang sangat sering digunakan guru adalah ceramah, tanya jawab dan diskusi, sedangkan *by utilization* adalah donggeng. Lingkungan untuk menyampaikan pesan *by design* yang sangat sering digunakan guru adalah ruang kelas, dan perpustakaan dan yang tidak sering digunakan laboratorium, serta *by utilization* yang sangat sering digunakan adalah lingkungan sekolah dan sekitar.

Kata kunci: penggunaan sumber belajar, pembelajaran, guru SD

ABSTRACT

This research is aimed to describe the use of learning sources used by elementary school teachers in Bandar Lampung. The research used descriptive method. The population of the research were all teachers in Bandar Lampung from state, private, and MIS elementary school teachers. The samples taken through random sampling in balance of 20% as many as 616 teachers. The data was taken through percentage and descriptive methods.

The research result showed that the use of various learning sources which was in the form of information or message *by design* was learning sources dominantly was teachers while *by utilization* was never used. The information keeper media which was often used *by design* was pictures while that of *by utilization* was through newspaper, realia, and used wrapping goods. Teachers never used equipments to move messages neither *by design* nor *by utilization*. The ways of conveying message *by design* that was often used by teachers were speech, question-answers and discussion while *by utilization* was fairy tale. The circumstances to convey message *by design* which was very often used by teachers was classroom and library while that of was never used was laboratory, and *by utilization* was often used was school environment, and surrounding.

Key word: the use of learning sources, learning, elementary school teachers.

PENDAHULUAN

Paradigma konstruktivis dalam pembelajaran bermakna bahwa peserta didik memiliki kemampuan untuk mengeksplor dan membangun pengetahuan mereka sendiri secara mandiri, Good & Brophy (dalam Kauchack & Eggen, 1998: 185). Belajar sebagai kegiatan manusia untuk membangun atau menciptakan pengetahuan dengan cara mencoba memberi makna pada pengetahuan sesuai dengan pengalaman peserta didik, Tasker (1992: 30), Wheatley (1991: 12), Tytler (1996: 20)

Piaget dalam Hans G. Furth (1970), menegaskan bahwa pengetahuan dibangun dalam pikiran peserta didik melalui asimilasi dan akomodasi. Implikasi dalam pembelajaran adalah: (a) bahasa dan cara berpikir peserta didik berbeda dengan orang dewasa, (b) peserta didik akan berpikir lebih baik apabila dapat berinteraksi dan menghadapi lingkungan dengan baik, (c) bahan yang dipelajari peserta didik hendaknya dirasakan baru tetapi tidak asing, (d) peserta didik hendaknya diberikan peluang agar belajar sesuai dengan keinginan, saling berbicara dan berdiskusi dengan temannya.

Salah satu konsep dasar pendekatan konstruktivisme dalam belajar adalah adanya interaksi sosial individu dengan lingkungannya. Menurut Vygotsky (1990), dan Hanbury (1996: 3), belajar adalah sebuah proses yang melibatkan dua elemen penting yaitu proses secara biologi dan proses secara psikososial. Pada saat seseorang mendapatkan stimulus dari lingkungannya, ia akan menggunakan alat indranya untuk menangkap atau menyerap stimulus tersebut, kemudian dengan saraf otaknya informasi yang telah diterima tersebut diolah. Sedangkan paradigma konstruktivis menurut Slavin (1994) adalah, (1) *top-down processing*, dimulai dari masalah kompleks untuk dipecahkan kemudian menghasilkan atau menemukan keterampilan yang dibutuhkan, (2) *cooperative learning*, menjadikan lingkungan sosial dan kelompok belajar sebagai tempat untuk mendapatkan pengetahuan, (3) *generative learning*, mengintegrasikan antara pengetahuan baru dengan skemata yang sudah dimiliki.

Implikasi pendekatan konstruktivisme dalam pembelajaran adalah akan menghasilkan peserta didik yang memiliki kemampuan berpikir untuk menyelesaikan masalah, karena kurikulum dirancang untuk belajar secara kelompok dengan untuk menganalisis masalah, serta peserta didik aktif dan menemukan cara belajar yang sesuai bagi dirinya. Guru berfungsi sebagai mediator, fasilitator, dan teman untuk terjadinya konstruksi pengetahuan pada diri peserta didik. Hal ini akan terjadi jika guru dalam pembelajaran berbasis aneka sumber.

Pembelajaran dengan aneka sumber adalah *encompassing a wide range of means by which students are able to learn in ways that are on a scale from those that are mediated by tutors to those where the students are learning independentl,* (Brown & Smith, 1996). Hal ini akan memberikan keuntungan peserta didik untuk memperoleh pemahaman terhadap materi secara mendalam, menggali lebih banyak informasi dan menghasilkan hasil belajar yang lebih bermutu, meningkatkan ketrampilan berpikir divergen, meningkatkan ketrampilan pemrosesan informasi, memungkinkan terbentuknya pengetahuan pada tiap fase, meningkatkan sikap positif terhadap materi pembelajaran dan prestasi akademik, membuat antusias belajar dan terinspirasi untuk berpartisipasi aktif, serta meningkatkan prestasi akademik, penanaman sikap dan berpikirkritis, (Sitepu, 2009).

Menurut Seels & Richey (1994), sumber belajar adalah manifestasi fisik dari teknologi perangkat keras, perangkat lunak, dan bahan pembelajaran. Sumber belajar menurut Degeng (1990), adalah semua sumber yang mungkin dapat dipergunakan oleh peserta didiki

agar terjadi prilaku belajar, dapat dimanfaatkan secara tunggal atau secara kombinasi, baik sumber belajar yang direncanakan maupun sumber belajar yang dimanfaatkan. Sumber belajar menurut AECT (1977), dibagi menjadi dua yaitu menurut pembuatannya dan menurut bentuk isinya. Berdasarkan tujuan pembuatannya sumber belajar dikelompokan menjadi dua yaitu *resources by design* (sumber belajar yang dirancang) dan *resources by utilization* (sumber belajar yang dimanfaatkan)..

Menurut *"The Definition of Educational Technology* dalam Yusufhadi (2007), mengklasifikasikan sumber belajar menjadi enam, yaitu pesan *(massage*), manusia (*people),* bahan *(materials),* peralatan *(device),* teknik/metode (*tecnique)* dan lingkungan *(setting).*

Berdasarkan paparan tersebut menunjukkan bahwa pembelajaran pada saat ini harus mempergunakan berbagai sumber belajar, tetapi di lapangan masih terdapat guru yang belum mempergunakannya. Untuk itu peneliti melakukan survai terhadap guru Sekolah Dasar (SD) dalam penggunaan berbagai sumber belajar dalam pembelajaran. Penelitian bertujuan untuk mendeskripsikan penggunaan berbagai sumber belajar oleh guru SD dalam pembelajaran.

METODE PENELITIAN

Penelitian menggunakan metode penelitian deskriptif, bertujuan untuk melukiskan atau menggambarkan keadaan di lapangan secara sistematis dengan fakta dan interpretasi yang tepat dan data yang saling berhubungan, bukan hanya untuk mencari kebenaran mutlak tetapi untuk mencari pemahaman observasi, (Sugiyono, 2012).

Populasi penelitian adalah seluruh guru kelas SD negeri, swasta dan MIS di 13 Kecamatan Kota Bandar Lampung berjumlah 3081 guru, Sampel diambil secara random sampling berimbang sebesar 20% yaitu 616 guru.

Variabel penelitian adalah penggunaan berbagai sumber belajar dalam pembelajaran. Secara konseptual penggunaan berbagai sumber belajar dalam pembelajaran adalah kemauan dari guru untuk menggunakan lebih dari satu sumber belajar dalam pembelajaran, dan secara operasional adalah pemakaian berbagai media baik yang didesain sendiri (*by design*) oleh guru maupun yang tidak (*by utilization*) yang ada di lingkungan untuk digunakan dalam pembelajaran, baik berupa pesan, orang, bahan, alat, metode/ teknik dan latar. Kisi-kisi angket dimensi yang diukur terdiri dari 27 pernyataan. Hasil uji validitas instrumen 0,76 dan reliabilitas 0,77. Data dikumpulkan dengan angket tertutup, dengan tiga piliham jawaban yaitu Sangat Sering (SS) jika sumber belajar digunakan dengan frekuensi 85% - 100% dalam satu minggu, Sering (S) jika sumber belajar digunakan dengan frekuensi 70% - 84% dalam satu minggu, dan Tidak Sering (TS) jika sumber belajar digunakan dengan frekuensi kurang dari 69% dalam satu minggu. Data dianalisis dengan teknik deskriptif persentase, Sudjana (2009), Selanjutnya penentun kategori dan dianalisis secara kualitatif.

HASIL PENELITIAN DAN PEMBAHASAN

Hasil penelitian meliputi aspek penggunaan berbagai sumber belajar dalam pembelajaran meliputi pesan, orang, bahan, alat, metode/ teknik dan latar. Data selengkapnya terdapat pada Tabel 1.

Tabel 1 Penggunaan Sumber Belajar

Jenis Sumber Belajar	Indikator	Sub Indikator	Jawaban Responden					
			SS	%	S	%	TS	%
Pesan	*By design*	Bahan pelajaran	421	68	165	27	30	5
	By utilization	Dongeng	355	58	113	18	148	24
		Puisi	314	51	178	29	124	20
		Lagu	463	75	71	12	82	13
		Cerpen	259	42	138	22	219	36
		Novel	124	20	119	19	373	61
Orang	*By design*	Guru	616	100	0	0	0	0
		Instruktur	0	0	137	22	479	78
	By utilization	Nara sumber	0	0	5	1	611	99
		Tokoh masyarakat	1	0	3	1	612	99
		Model	4	1	18	3	594	96
Bahan	*By design*	Kaset	62	10	92	15	462	75
		CD	27	4	77	13	512	83
		Gambar	372	60	239	39	5	1
		Film	1	0	2	1	613	99
	By utilization	Surat kabar	349	57	247	40	20	3
		Majalah	71	11	62	10	483	79
		Komik	58	9	4	1	554	90
		Realia	398	65	211	34	7	1
		Bekas kemasan	310	50	209	34	97	16
Alat	*By design*	*Tape recorder*	67	11	92	15	457	74
		TV	61	10	78	13	477	77
		VCD	2	0	3	1	611	99
		OHP	23	4	12	2	581	94
		Komputer	11	2	7	1	598	97
	By utilization	*Handphone*	0	0	0	0	0	0
		Buku harian	37	6	265	43	314	51
		Kartu Pos	79	13	282	46	255	41
		Surat	144	23	269	44	203	33
Metode / Teknik	*By design*	Ceramah	513	83	78	13	25	4
		Tanya jawab	419	68	112	18	85	14
		Diskusi	421	69	156	25	39	6
	By utilization	Donggeng	452	74	89	14	75	12
Latar	*By design*	Ruang kelas	616	100	0	0	0	0
		Perpustakaan	436	71	158	26	22	3
		Laboratorium	12	2	24	4	580	94
	By utilization	Lingkungan sekolah	411	67	203	33	2	0
		Museum	0	0	0	0	0	0
		Pantai	0	0	0	0	0	0
		Lingkungan sekitar	459	75	13	2	144	23

Berdasarkan Tabel 1 tampak bahwa informasi yang disampaikan guru dalam pembelajaran dengan sumber belajar *by design* yang sangat sering digunakan adalah bahan pelajaran (68%), sedangkan sumber belajar *by utilization* yang sangat sering digunakan

adalah donggeng (58%), puisi (51%), lagu (75%), cerpen (42%), dan novel tidak sering digunakan (61%).

Penyampai informasi dalam pembelajaran didominasi guru (100%), dan instruktur tidak sering dipakai dalam pembelajaran (78%). Sedangkan sumber belajar *by utilization* sering tidak digunakan.

Media penyimpan informasi *by design* yang tidak sering digunakan guru dalam pembelajaran adalah kaset (75%), CD (83%) dan film (99%), sedangkan yang sangat sering digunakan adalah gambar (60%). Sumber belajar *by utilization* yang sering digunakan adalah surat kabar (57%), realia (65%), dan bekas kemasan (50%) dan yang tidak sering digunakan adalah majalah (79%), dan komik (90%).

Alat yang digunakan untuk memindahkan pesan *by design* semuanya tidak digunakan guru dalam pembelajaran baik *tape recorder*, *TV*. *VCD*, *OHP* dan komputer. Sumber belajar *by utilization* yang tidak pernah digunakan *handphone*, dan yang tidak sering digunakan adalah buku harian (51%), dan yang sering digunakan kartu pos (46%) dan surat (44%).

Cara penyampaian pesan *by design* yang sangat sering digunakan guru dalam pembelajaran adalah ceramah (83%), tanya jawab (68%) dan diskusi (69%). Sedangkan cara penyampaian pesan *by utilization* yang sangat sering digunakan adalah donggeng (74%).

Lingkungan untuk menyampaikan pesan *by design* yang sangat sering digunakan guru adalah ruang kelas (100%), dan perpustakaan (71%) dan yang tidak sering digunakan laboratorium (94%). Sumber belajar *by utilization* yang sangat sering digunakan adalah lingkungan sekolah (67%) dan lingkungan sekitar (75%), dan yang tidak pernah digunakan adalah museum dan pantai.

Pesan/ informasi yang digunakan guru dalam pembelajaran masih didominasi oleh pesan yang bersifat konvensional yaitu bahan pelajaran yang sudah ada dan diperoleh dari buku paket serta LKS, untuk menggunakan pesan yang sudah ada (donggeng dll) hanya sekedar insidental/ tidak terencana. Penyampaian pesan didominasi oleh guru dengan metode ceramah dan berlangsung di ruang kelas dan lingkungan sekitar, (Degeng, 1990). Media yang digunakan guru hanya gambar dan media realia. Sumber belajar yang beraneka ragam disekitar kehidupan peserta didik, baik yang didesain maupun non desain belum dimanfaatkan secara optimal dalam pembelajaran.

Guru tidak memiliki keberanian untuk menggunakan berbagai sumber belajar di dalam pembelajaran, karena kreativitas rendah, lemahnya pengetahuan tentang kompetensi pedagogik dan rendahnya motivasi. Paradigma pendidikan baru menuntut guru untuk memberikan kesempatan kepada peserta didik mencari sendiri berbagai informasi dari berbagai sumber, dan mengungkapkan kembali idenya atas dasar eksplorasi dari berbagai sumber.

Dalam pemanfaatan sumber belajar, guru mempunyai tanggung jawab membantu peserta didik agar belajar lebih mudah, lancar, dan terarah. Untuk itu guru dituntut memiliki kemampuan khusus yang berhubungan dengan pemanfaatan sumber belajar, yaitu mampu merencanakan dan menggunakan sumber belajar dalam pembelajarani, mengenalkan dan menyajikan sumber belajar, menjelaskan peranan berbagai sumber belajar, mencari sendiri bahan dari berbagai sumber, memilih sumber belajar yang sesuai dengan kebutuhan peserta didik, dan menilai keefektifan penggunaan sumber belajar sebagai bagian dari bahan pembelajarannya.

Peserta didik yang dibelajarkan tidak dengan berbagai sumber, akan mematikan potensinya. Transfer nilai, sikap, keterampilan dan pengetahuan tidak akan terjadi, karena tidak mendapat stimulus dari berbagai arah. Dengan belajar melalui berbagai sumber belajar, peserta didik akan dibelajarkan sesuai dengan keunikannya, baik dari sisi tipe kecerdasan, gaya belajar, gaya kognitif, motivasi, minat, dan bakat. Peserta didik akan membangun kognitif melalui interaksi dengan berbagai sumber belajar, dan ini sangat konstruktifis, karena terdapat pembiasaan berpikir difergen, memecahkan masalah, mengasosiasikan materi yang satu dengan materi yang lain.

Belajar dengan berbagai sumber belajar akan membantu terbentuknya literasi informasi, kemampuan berpikir kritis, mandiri dan bekerja sama. Guru berperan sebagai fasilitator dan tut wuri handayani..

KESIMPULAN DAN SARAN

Kesimpulan dari penelitian adalah, penggunaan berbagai sumber belajar dalam pembelajaran oleh guru SD di Kota Bandar Lampung, yang berujud informasi/ pesan *by design* adalah bahan pelajaran, dan *by utilization* adalah donggeng, puisi, lagu, dan cerpen. Penyampai informasi *by design* yang dominan adalah guru, sedangkan *by utilization* tidak pernah digunakan. Media penyimpan informasi *by design* yang sering digunakan adalah gambar, dan *by utilization* adalah surat kabar, realia, dan bekas kemasan. Guru tidak mempergunakan peralatan untuk memindahkan pesan baik *by design dan by utilization.* Cara penyampaian pesan *by design* yang sangat sering digunakan guru adalah ceramah, tanya jawab dan diskusi, sedangkan *by utilization* adalah donggeng. Lingkungan untuk menyampaikan pesan *by design* yang sangat sering digunakan guru adalah ruang kelas, dan perpustakaan dan yang tidak sering digunakan laboratorium, serta *by utilization* yang sangat sering digunakan adalah lingkungan sekolah dan sekitar.

Saran yang diajukan berdasarkan kesimpulan adalah, (1) guru mempergunakann berbagai sumber belajar sesuai dengan karakter siswa dan kondisi sekolah, (2) sekolah menyediakan sumber belajar khususnya *by utilization*, dan memotivasi guru untuk merancang sumber belajar sendiri

DAFTAR PUSTAKA

AECT. 1977. *Definisi Teknologi Pendidikan.* Jakarta: Penerbit CV.Rajawali.

Brown, Sally & Brenda Smith. 1996. *Resource Based Learning.* London: Kogan Page Limited.

Degeng, Nyuman Sudana. 1990. *Disain Pembelajaran: Teori ke Terapan*. Malang: PPs IKIP Malang.

Hanbury. 1996. *Constructivisme: So What?* In J. Wakefield and L. Velardi (Eds.). Celeberating Mathematics Learning (pp.3-8). Melbourny: The Mathematical Association of Victoria.

Hans G. Furth. 1970. *Piaget For Teacher.* Englewood Cliffs N.J. Prentice Hall, Inc.

Kauchack,D.P.,&Eggen,P.D.1998. Learning and Teaching*: Research-Based Methods*. (3rd edition). Boston:Allyn and Bacon

Yususfhadi, Miarso. 2007. *Menyemai Benih Teknologi Pendidikan*. Jakarta: Kencana Prenada.

Seels, Barbara B, & Rita C.Richey.1994. *Teknologi Pembelajaran, Definisi dan Kawasannya, terjemahan.* Jakarta: Unit Percetakan UNJ.

Sugiyono.2012. *Metode Penelitian Pendidikan*. Bandung: CV Alfabeta.

Sudjana, Nana. 2009. *Penilaian Hasil Proses Belajar Mengajar*. Bandung: Remaja Rosdakarya.

Sitepu, Bintang Petrus. 2009. *Pengambilan Keputusan dalam Pengembangan Sumber Belajar.* Jakarta: Universitas Negeri Jakarta.

Slavin, R.E. 1994. *Educational Psychology: Theory and Practice (4th Edition)*. Boston: Allyn and Bacon.

Tasker, R. 1992. *"Effecctive Teaching: What Can a Constructivist View of Learning Offer".* In The Australian Science Teachers Journal 38 (1): 25-34.

Tytler, R. 1996. *Constructivism and Conceptual Change Views of Learning in Science. Dalam Khasanah Penggunaan IPA*. 1 (3): 4-20.

Wheatly, G.H. 1991. *Constructivist Perspective on Science and Mathematics Learning. Journal of Research in Science Teaching.* New York: John Wiley & Sons, Inc. 35 (1). 9-21.

Vigotsky and Education. 1990. *Instructional Implications and Applications of Sociohistirical Psychology*. Cambridge: New York.

RELIABILITAS INTERRATER TEST OF GROSS MOTOR DEVELOPMENT-2 (TGMD-2)

Ismaryati
PPs Program Studi Penelitian dan Evaluasi Pendidikan Universitas Negeri Yogyakarta
email: iis_050563@yahoo.co.id

ABSTRAK

Tujuan: menguji reliabilitas interrater subtes kontrol objek dari Test of Gross Motor Development-2 melalui pengamatan langsung dalam seting pelajaran di sekolah. Rancangan kajian reliabilitas yang digunakan adalah *cross sectional*. Metode: rater yang dinilai kemampuannya bersepakat pada (1) skor total untuk enam keterampilan control objek, (2) performa setiap keterampilan, dan (3) komponen-komponen keterampilan. Kesepakatan untuk subtes kontrol objek dan keterampilan individu dinilai dengan korelasi intraklas (*intraclass correlation* = ICC) dan statistik kappa untuk kesepakatan komponen keterampilan. Hasil: sebanyak 37 anak perempuan berusia 8-10 tahun (M = 6.2, SD = 0.8) dinilai enam keterampilannya oleh dua rater. Reliabilitas interrater untuk subtes kontrol objek terkategori sangat baik (ICC = 0.93), keterampilan-keterampilan individu; yang tertinggi adalah *dribble* (ICC = 0.94), berikutnya memukul (ICC = 0.85), *overhand throw* (ICC = 0.84), *underhand roll* (ICC = 0.82), menendang (ICC = 0.80) dan menangkap (ICC = 0.71). Kesepakatan rater pada keterampilan memukul dan melempar memiliki terkategori kurang. Kesimpulan: Meskipun skor subtes keseluruhan dan kesepakatan keterampilan individu terkategori baik, namun beberapa komponen keterampilan memiliki kesepakatan yang lebih rendah, hal ini menunjukkan kemungkinan adanya masalah dalam menilai. Untuk meningkatkan reliabilitas pada komponen tes ini mungkin perlu ditetapkan secara berbeda.
Kata kunci: TGMD-2, reliabilitas interrater, kontrol objek

INTERRATER RELIABILITY OF TEST OF GROSS MOTOR DEVELOPMENT-2 (TGMD-2)

ABSTRACT

Objectives: The aim was to examine interrater reliability of the object control subtest from the Test of Gross Motor Development-2 by live observation in a school field setting. Design: Reliability Study - cross sectional. Methods: Raters were rated on their ability to agree on (1) the raw total for the six object control skills; (2) each skill performance and (3) the skill components. Agreement for the object control subtest and the individual skills was assessed by an intraclass correlation (ICC) and a kappa statistic assessed for skill component agreement. Results: A total of 37 girls aged 8-10 years (M = 6.2, SD = 0.8) were assessed in six skills by two raters;. Interrater reliability was excellent for the object control subset (ICC = 0.93), and for individual skills, highest for the dribble (ICC = 0.94) followed by strike (ICC = 0.85), overhand throw (ICC = 0.84), underhand roll (ICC = 0.82), kick (ICC = 0.80) and the catch (ICC = 0.71). The strike and the throw had more components with less agreement. Conclusions: Even though the overall subtest score and individual skill agreement was good, some skill components had lower agreement, suggesting these may be more problematic to assess. This may mean some skill components need to be specified differently in order to improve component reliability.
Key Words: TGMD-2, Interrater Reliability, Object Control

1. Pendahuluan

Penilaian yang berorientasi pada keterampilan gerak berkaitan dengan bagaimana keterampilan tersebut ditampilkan daripada hasil atau produk pelaksanaan keterampilan (misalnya waktu, jarak, ketepatan, atau jumlah keberhasilan percobaan (Burton: 1998). Keuntungan penilaian proses adalah dapat mengidentifikasi keterampilan tertentu yang masih perlu diperbaiki (Ulrich: 2000). Pentingnya penilaian yang reliabel adalah agar dapat mengidentifikasi secara tepat komponen keterampilan yang harus diperbaiki atau ditingkatkan. Dalam menilai kemampuan keterampilan gerak anak yang bertujuan untuk penelitian, seringkali penilaian dilakukan dengan rekaman video, sehingga penilaian lengkap dan detail dapat dilakukan kemudian oleh satu atau lebih rater. Hal ini memungkinkan seorang ahli memberi penilaian yang tepat berdasar rekaman video sehingga dapat diperoleh standar penilaian yang baik. Namun demikian hal ini tidak selalu mungkin atau praktis karena perbedaan pertimbangan etika dan sumberdaya yang dibutuhkan. Selain itu penilaian keterampilan gerak membutuhkan lapangan, yang memungkinkan guru pendidikan jasmani dapat membuat keputusan tentang kemampuan keterampilan gerak siswanya. Selanjutnya, apabila kriteria penilaian tidak jelas, penilaian dengan rekaman video tidak dapat mengatasi masalah ini.

Menilai kemampuan keterampilan anak di lapangan melalui pengamatan langsung memiliki keterbatasan dalam hal verifikasi data karena tidak mungkin meninjau ulang performa keterampilan yang telah dilakukan. Rater harus dilatih untuk menyamakan persepsi standard an kemudian memasangkan proporsi penilaian performa oleh rater untuk memeriksa reliabilitas interrater. Studi reliabilitas yang melibatkan rater biasanya dinamakan dengan kesepakatan antar rater (inter rater agreement) atau reliabilitas antarrater (*interrater reliability*). Reliabilitas Interrater adalah konsistensi atau kesepakatan dalam memberikan skor oleh dua rate atau lebih (Goodwin: 2001). Jika pada self•report reliabilitas ditunjukkan dengan konsistensi internal yang terlihat dari antara satu butir dan butir lainnya memiliki korelasi yang tinggi, maka dalam reliabilitas antar rater yang diuji konsistensinya adalah raternya. Jadi posisi butir digantikan dengan posisi orang (rater). Rater-rater yang memiliki kesepakatan tinggi terlihat dari posisi subjek yang diobservasi. Jika urutan skor subjek dari Rater A dan B hampir sama maka kedua rater memiliki kesepakatan yang tinggi (Ebel & Frisbie, 1991). Hal ini dikarenakan kesepatakan dioperasionalkan dalam bentuk korelasi. Reliabilitas interrater merupakan aspek ketelitian yang penting ketika menilai kemampuan keterampilan gerak di lapangan.

TGMD-2 merupakan ukuran telah digunakan secara luas untuk menilai kompetensi keterampilan gerak dasar anak-anak (Ulrich: 2000) . Tes tersebut menilai enam keterampilan lokomotor dan enam keterampilan kontrol objek. TGMD-2 beracuan norma (berdasar gender dan populasi subgroup di Amerika) dan valid untuk anak-anak berusia 3-10 tahun. Setiap keterampilan berisi 3-5 komponen keterampilan dan TGMD-2 menilai apakah setiap komponen keterampilan tampilkan atau tidak untuk menentukan penguasaan keterampilan. Skor dua ulangan (trial dijumlahkan untuk mendapatkan raw skor setiap keterampilan, kemudian skor seluruh keterampilan dijumlahkan menjadi skor keterampilan total dan digabung secara terpisah skor keterampilan lokomotor dan kontrol objek.

Publikasi yang bertalian dengan penilaian reliabilitas interrater TGMD-2, misalnya penelitian yang dilakukan di Brasilia melaporkan koefisien korelasi intraklas subtes lokomotor 0.88 dan 0.89 untuk objek control (Valentini NC: 2012). Penelitian pada anak-

anak pra sekolah melaporkan hal serupa untuk kedua subtes (ICC lokomotor = 0.92 dan ICC Kontrol objek = 0.90).

Sementara itu beberapa penelitian telah melaporkan prevalensi komponen-komponen keterampilan individual untuk mengidentifikasi komponen-komponen yang perlu diperbaiki (Hardy LL: 2010, Okely AD: 2004). Belum ada laporan penelitian terkait dengan reliabilitas interrater untuk masing-masing komponen keterampilan dalam TGMD-2. Hal ini penting untuk menguji reliabilitas keterampilan gerak spesifik dan komponen-komponen keterampilan tersebut membantu menentukan keterampilan-keterampilan mana yang lebih sulit dinilai rater di lapangan. Keterampilan control objek memiliki kompleksitas yang lebih besar, oleh karenanya penelitian ini untuk menentukan reliabilitas interrater setiap keterampilan control objek dalam TGMD-2; yakni memukul, dribel di tempat, menangkap, memukul, *over-arm throw* dan *underhand roll*), setiap komponen keterampilan anak diamati secara langsung.

2. Metode

Sebanyak 37 anak perempuan berusia 7-10 tahun (M = 6.2, SD = 0.8) dari dua sekolah dasar negeri di Surakarta dinilai oleh dua rater. Penilaian diselesaikan dalam enam pertemuan selama dua bulan. Dua peneliti yang berpengalaman (rater) dalam menilai keterampilan gerak anak dilibatkan dalam penelitian ini. Anak yang dinilai keterampilan geraknya adalah adalah anak yang terpilih berdasarkan penilaian guru pendidikan jasmani dan dosen ahli di bidangnya dengan menggunakan tes yang valid. Kedua rater dilatih tiga kali masing-masing dua jam, dengan melihat video performa keterampilan anak-anak dan membandingkannya dengan standar yang telah ada. Sebelumnya dinilai dan dianalisis oleh dua rater keterampilan gerak dalam beberapa penelitian pendahuluan.

Ketepatan dinilai dengan membandingkan skor pengamat untuk setiap percobaan (trial) keterampilan dengan standar penilaian ahli pada setiap performa keterampilan anak dalam video. Pelatihan dianggap selesai apabila perdedaan skor setiap pengamat untuk dua trial tidak lebih dari satu pada setiap keterampilan (kesepakatannya >80%). Setelah pelatihan di lapangan dilakukan monitoring agar dalam rangka mencapai reliabilitas tertinggi dapat di antara rater. Setiap selesai kunjungan di sekolah, hasil reliabilitas pada hari tersebut dianalisis dan setiap ketidak sekepakatan rater harus diinformasikan kepada rater untuk menjadi perhatian. Diskusi di antara rater dan koordinator dilakukan selama pelatihan sampai tercapai kesepakatan dalam memberikan nilai setiap keterampilan.

Masing-masig rater menilai keterampilan setiap anak. Sebelum dilakukan penilaian, anak-anak diberi contoh terlebih dahulu teknik gerakan yang benar, kemudian setiap anak diberi kesempatan mencoba dua kali. Setiap keterampilan gerakan yang dilakukan dengan benar diberi skor 1 dan 0 bila salah. Semangat harus selalu diberikan namun tidak ada umpan balik pada performa keterampilan yang ditampilkan. Rater menilai kemampuan mereka untuk menyepakati (1) total raw skor keterampilan kontrol objek (jumlah dari enam keterampilan), (2) skor setiap keterampilan, dan (3) 24 komponen keterampilan dari enam keterampilan.

Data dianalisis dengan SPSS (version 20 for Windows, Chicago, IL, USA). Repeatability dinilai dengan ICC (model satu jalan untuk konsistensi pengukuran tunggal). Statistik kappa dipilih untuk menilai kesepakatan interrater (Cohen J. A: 1960). Landis dan Koch (1977) mengategorikan nilai koefisien kappa seperti tertera pada tabel 1. Persentase kesepakatan juga dihitung untuk setiap komponen keterampilan.

Tabel 1: Kategori Nilai Koefisien Kappa

$\kappa < 0.00$	Poor agreement
$00.00 < \kappa\ 0.20$	Slight
$0.21 < \kappa\ 0.40$	Fair
$0.41 < \kappa\ 0.60$	Moderate
$0.61 < \kappa\ 0.80$	Substantial
$0.81 < \kappa\ 1.00$	Almost Perfect Agreement

3. Hasil

Total penilaian yang dipasangkan adalah 222. Kedua rater menilai semua keterampilan. Tabel 2 menunjukkan reliabilitas interrater untuk subtes kontrol objek, setiap keterampilan dan setiap komponen keterampilan. Secara Keseluruhan, ICC untuk subtes kontrol objek berkategori sangat baik (0.93). Semua keterampilan, kecuali menangkap menunjukkan reliabilitas yang baik (ICC = 0.71). koefisien kappa berkategori *fair* antara 0.21 dan 0.40 pada setidaknya lima trial dari total 24 komponen keterampilan. Lima komponen memiliki koefisien kappa *moderate* (antara 0.41 dan 0.60). Sedangkan dua trial pada 14 komponen yang lain koefisien kappanya berkategori substantial (0.61 atau lebih). Ringkasan hasil ini disajikan pada tabel 2.

Tabel 2: Hasil Reliabilitas Jumlah Enam Keterampilan, Keterampilan Individu dan Komponen Keterampilan Kedua Trial TGMD-2

Kriteria Performa		Trial 1		Trial 2		ICC (LCI-UCI)
		?	% Agr	?	% Agr	
STATIONARY DRIBBLE	1. Menyentuh bola dengan satu tangan setinggi pinggang.	0.83	92%	0.71	89%	
	2. Mendorong bola dengan ujung jari (bukan ditampar)	0.62	84%	0.63	86%	
	3. Bola menyentuh lantai di depan atau di luar kaki di sisi yang dikehendaki.	0.94	97%	0.87	95%	
	4. Mempertahankan bola tetap terkontrol memantul 4 (empat) kali tanpa menggerakkan kaki untuk memungut bola.	0.75	89%	0.87	95%	
		Seluruh Komponen Dribel				0.94 (0.89-0.97)
STRIKING A STATIONARY BALL	1. Tangan yang dominan memegang alat pemukul di atas tangan yang tidak dominan dan padangan mata fokus ke arah bola.	0.92	97%	0.91	97%	
	2. Sisi tubuh yang tidak dominan menghadap pelambung imajiner, kaki terbuka sejajar.	0.38*	86%	1.00	100%	
	3. Panggul dan bahu memutar ketika lengan diayun dan pemukul tepat kena pada bola.	0.27	78%	0.32	84%	
	4. Berat badan dipindahkan ke kaki depan, kemudian diikuti gerak lanjut (*follows through*) dengan alat pemukul di sekitar tubuh.	0.68	84%	0.61	81%	
	5. Pemukul bersentuhan dengan bola	0.88	95%	0.69	89%	
		Seluruh Komponen Memukul				0.85(0.73-0.92)
OVERHAND THROW	1. Melempar dengan lintasan parabola, dimulai dari mengayun tangan/lengan dari	0.34	70%	0.39	73%	

Kriteria Performa		Trial 1		Trial 2		ICC (LCI-UCI)
		?	% Agr	?	% Agr	
	bawah.					
	2. Pinggul dan bahu diputar ke sisi yang tidak melempar menghadap tembok.	0.50	73%	0.53	78%	
	3. Berat badan dipindah dengan melangkahkan kaki yang berlawanan dengan tangan yang melempar.	0.42	70%	0.62	81%	
	4. Gerak lanjut di atas setelah melepaskan bola ke arah menyilang diagonal sisi tubuh yang tidak dominan.	0.65	86%	0.65	86%	
		Seluruh Komponen Melempar				0.84(0.70-0.91)
UNDERHAND ROLL	1. Tangan yang dominan diayun ke bawah dan ke belakang, mencapai tubuh bagian belakang, sedangkan dada menghadap ke arah *cone*	0.84	86%	0.87	0.87	
	2. Melangkah ke depan ke arah *cone* dengan kaki yang berlawanan dengan tangan	0.62	97%	0.72	0.86%	
	3. Lutut ditekuk untuk merendahkan tubuh	0.72	86%	0.49	0.73%	
	4. Melepaskan bola dekat dengan lantai sehingga bola tidak memantul tinggi lebih dari 1 meter	0.59	81%	0.47	0.97%	
		Seluruh Komponen Roll				0.82(0.67-0.90)
KICK	1. Mendekati bola dengan cepat, pandangan mata fokus pada bola.	-	97%	-	100%	
	2. Dengan satu langkah panjang segera sebelum menyentuh bola.	0.84	97%	0.36*	92%	
	3. Kaki yang tidak menendang diletakkan sejajar atau sedikit di belakang bola.	0.89	86%	0.65	86%	
	4. Tendang bola dengan punggung kaki atau ujung kaki, menggunakan kaki yang dominan, dan melakukan gerak lanjut.	1.00	100%	1.00	100%	
		Seluruh Komponen Menendang				0.80(0.64-0.89)
CATCH	1. Fase persiapan, tangan di depan badan, siku ditekuk, pandangan mata ke arah datangnya bola.	0.37*	0.92	0.54	92%	
	2. Lengan diluruskan sambil meraih saat bola datang.	0.42	0.78	0.53	84%	
	3. Bola dapat ditangkap dan dikontrol hanya dengan tangan.	0.89	95%	0.81	92%	
		Seluruh Komponen Menangkap				0.71(0.54-0.84)
		Total Keterampilan Kontrol objek				0.93(0.87-0.96)

Catatan: Menendang komponen 1 κ tidak dapat dilakukan penghitungan karena salah satu rater hanya memberi skor positif

4. Pembahasan

Penelitian ini menemukan kesepakatan antara rater yang sangat baik pada TGMD-2 subtes control objek dan setiap keterampilan control objek kecuali keterampilan menangkap yang memiliki reliabititas baik. Pada penilaian gerak yang berorientasi pada proses, anak-aak akan terampil apabila dia aktih bergerak [the 'Get Skilled Get Active' (GSGA)] (Department of Education and Training, Sydney: 2000)

Menangkap ternyata memiliki kategori kesepakatan *substantial* dan reliabilitas tertinggi dalam penilaian keterampilan kontrol objek (menangkap: κ = 0.62, menendang: $\kappa = 0.56$, overhand throw: κ = 0.45) (Barnett L : 2009). Menariknya, dalam penelitian ini

kesepakatan yang sangat baik diperoleh pada keterampilan menendang dan melempar (ICC = 80 atau lebih) dan dalam penelitian yang menggunakan GSGA, reliabilitas untuk keterampilan-keterampilan ini terkategori *moderate*. Perbedaan reliabilitas keterampilan ini mungkin disebabkan perbedaan dalam menilai keterampilan gerak.

Pada kesepakatan komponen keterampilan spesifik, ditemukan lima dari 24 komponen yang terkategori *fair*, dan lima *moderate*. Hal ini menunjukkan bahwa beberapa komponen keterampilan mungkin lebih bermasalah untuk dinilai. Overhand throw dan memukul merupakan komponen yang paling bermasalah dari seluruh keterampilan dalam hal kesepakatan rater. Tiga pertama komponen melempar terkait dengan penyelesaian, putaran panggul dan bahu pertama dari tiga komponen melempar terkait sengan penyelesaian, putaran panggul dan bahu ke titik dimana sisi yang tidak melempar menghadap tembok dan transfer berat memiliki kesepakata yang lebih rendah. Untuk komponen pertama (terkait dengan penyelesaian); setelah diamati sering ada gerakan lengan ke belakang mengawali putaran. Gerakan ke bawah diasumsikan bahwa bola dimulai dari setinggi dada, seperti halnya pitcher pada baseball. Anak-anak dapat terlihat baik secara keseluruhan dalam melempar, tetapi ditandai tanpa komponen gerakan aksi atau gerakan ke bawah. Memberikan bola setinggi dada dapat menghindari ini dengan membuat putaran yang sama dimulai dari gerakan ke bawah.

Komponen ke 2 *overhand throw* terkait dengan putaran; Nampak bahwa sebelum gerakan ke depan tangan begerak lbih dahulu. Rotasi juga teramati sebagai gerakan lengan ke depan; bola dilepaskan dan kemudian melakukan gerak lanjut. Bentuk rotasi ini serupa dengan yang dinilai dalam komponen ke 3, yakni memukul (rotasi panggul dan bahu saat mengayun) dan dalam overhand throw dinilai secara inheren sebagai bagian komponen ke 4 (gerak lanjut di atas setelah melepaskan bola ke arah menyilang diagonal sisi tubuh yang tidak dominan). Hal ini merupakan penjelasan ketidaksepakatan rater, setiap rater mungkin memberi tanda yang berbeda saat mulainya rotasi pada seluruh lemparan. Untuk menghindari kesalah pahaman komponen yang dijadikan penjumlahan keseluruhan gaya dalam melempar, posisi sebelum melepaskan objek, komponen ke 2 dapat dinyatakan dengan lebih sederhana " berdiri di samping target sebelum melempar".

Menariknya, seorang anak yang melemparkan bola dengan gaya melempar lurus lengan melengkung dapat memenuhi sebagian besar komponen overhand throw; namun performa keterampilannya tidak benar, dan dan bahkan bukan overhand throw. Masalah ini muncul karena tidak ada komponen yang spesifik menentukan bahwa saat melempar lengan harus fleksi pada beberapa titik overhand throw. Fleksi pada siku ini yang membedakan melempar dari mengayun. Namun masalah ini mungkin masih muncul dengan instrumen lain yang sejenis.

Mungkin yang dapat membantu kesepakatan rater adalah komponen-komponen perlu dijabarkan lebih spesifik. Rater menemukan tantangan dalam penelitian ini untuk untuk membedakan atau menunjukkan tahap perkembangan siswa melalui performa komponen keterampilan. Stodden menyarankan bahwa instrumen berorientasi proses tidak selalu mempertimbangkan tahap perkembangan karena dengan membandingkan gerakan pemula dengan gerakan ahli demikian juga tidak dapat dibandingkan seorang anak yang tingkat keterampilannya rendah sudah terampil dalam komponen tertentu (Stodden DF: 2008). Seorang anak mungkin mampu sebagian keterampilan atau bagian dari komponen, tetapi tidak seluruh komponen sehingga sulit untuk menilai keberhasilannya. Hal ini mungkin karena komponen-komponen dikelompokkan ke dalam gerakan yang lebih kompleks dan bukan mengurai gerakan.

Dalam penelitian ini, memukul memiliki sesepakatan rater tinggi (ICC = 0.85), tapi sama halnya dengan melempar; bermasalah dalam komponen-komponennya. Seperti pada overhand throw; ketiga komponen yang berhubungan rotasi menjadi tantangan dalam memukul. GSGA menyediakan depalan komponen spesifik untuk memukul, sedangkan dalam TGMD-2 hanya lima. Namun, komponen tambahan hanya untuk mengurai gerakan. Untuk rotasi dalam GSGA masih ditentukan oleh satu komponen (ditandai rotasi berurutan anggul ke bahu selama gerakan memukul).

Perlu diperhatikan dalam menilai gerakan memukul, bahwa secara teori siswa dapat dinilai sebagai "mahir" tanpa menampilkan keterampilan yang benar. Misalnya, siswa dapat memukul bola yang menusuk (mematikan) tanpa menggunakan dua lengan untuk memukul, gerakan ini tidak benar namun tetap memenuhi seluruh ketentuan memukul dalam TGMD. Dua kriteria TGMD yang berpengaruh adalah rotasi panggul dan bahu selama gerakan mengayun; dan transfer berat badan yang jelas ke kaku depan. Dengan pukulan yang menusuk ini tentu saja dua kriteria menjadi terbatas, gerak lanjut lengan dan pemukul yang menyebabkan gerakan ini. Namun ada beberapa rotasi dan beberapa transfer yang terjadi ketika melakukan pukulan yang menusuk sehingga membingungkan penilai dalam menilai.

Issu lain berkenaan dengan memukul komponen 2 (Sisi tubuh yang tidak dominan menghadap pelambung imajiner, kaki terbuka sejajar), menyangkut koefisien kappa sebagai ukuran dalam menilai reliabilitas komponen 2 memukul persentase kesepakatan yang tinggi pada kedua trial (86% dan 100%) dan namun koefisien kappanya terkategori *fair* untuk satu trial (Landis JR: 1977). Hal ini dapat dijelaskan karena komponen ini langka, tidak banyak dimiliki. Kappa dipengaruhi oleh prevalensi apa yang diamati, sehingga 'langka' kejadian dapat mempengaruhi temuan. Dengan demikian rendahnya nilai kappa dalam penelitian ini mungkin tidak berarti rendahnya nilai kesepakatan rater (Viera AJ: 2015)

Oleh karena itu, nilai-nilai yang rendah kappa dalam hal ini mungkin tidak berarti nilai rendah kesepakatan. Hasil yang tersaji dalam tabe 1 memiliki tiga komponen ditandai yang mungkin akan terpengaruh oleh ini hasil penghitungan yang berlawanan ini. Komponen ini langka bagi anak untuk melakukannya atau untuk tidak melakukannya (komponen 2 memukul). Dengan demikian nilai kappa dalam komponen ini harus diinterpretasikan dengan hati-hati dan mempertimbangkan persentase kesepakatan.

Menangkap memiliki kesepakatan terrendah dari semua keterampilan, dan komponen ke dua menunjukkan kesepakatan yang lebih rendah. Komponen ke dua menangkap juga langka, serupa dengan komponen ke dua memukul dan juga pada komponen ke dua menendang. Oleh karenanya nilai kappa yang rendah ini harus dartikan secara hati-hati agar tidak menyesatkan. Koefisien kappa trial ke dua menendang berbeda jauh dengan trial pertama (0.84–0.36). pada trial pertama rater sepakat anak yang tidak melakukan komponen ini 32/37 pengamatan, sepakat anak melakukan komponen ini 4/37 pengamatan, dan tidak setuju pada pengamatan satu anak. Pada trial ke dua, rater setuju anak tidak melakukan komponen ini 33/37 pengamatan, setuju dalam pengamatan ada satu komponen, dan tidak setuju 3/37. Tiga ketidak sepakatan dlam trial ke dua ini mengubah kappa dari *substantial* ke kategori *fair* (Landis JR: 1977).

Dari data yang ada terlihat bahwa performa keterampilan anak pada trial ke dua di 12 komponen lebih baik daripada trial pertama, delapan lebih rendah, dan empat tidak berubah. Hal ini memunculkan issu bahwa trial pertama merupakan performa percobaan. Penilaian rater yang lebih tinggi ini bias jadi karena mereka memiliki waktu yang lebih lama dalam mengamati dan lebih familier dengan pola gerakan yang ditampilkan. Ini mengaris bawahi bahwa dua kali trial dalam TGMD-2 merupakan aturan yang harus dipenuhi.

5. Kesimpulan

Penelitian ini memberi informasi yang bernilai pada reliabilitas interrater TGMD-2. Penggunaan rekaman video dimungkinkan untuk konfirmasi rater dalam melakukan penilaian, memberikan informasi yang berguna tentang isu-isu kesepakatan dalam konteks pengamatan langsung pada performa keterampilan yang merupakan metode pengukuran yang khas. Fokus penelitian ini adalah kesepakatan persepsi antara rater pada performa keterampilan anak. Melalui pengamatan langsung pada performa keterampilan ini dapat ditemukan area permasalahan dalam kesepakatan komponen keterampilan. Peneliti menyoroti isu-isu yang terkait TGMD-2 untuk menilai kemahiran keterampilan gerak anak dan mengidentifikasi hambataan dalam menentukan dan menginterpretasikan nilai reliabilitas.

Secara keseluruhan TGMD-2 subtes keterampilan kontrol objek memiliki reliabilitas interrater baik. Sedangkan reliabilitas beberapa komponen lebih rendah. Dengan demikian penggunaan TGMD-2 untuk menilai atau memperbaiki keterampilan gerak anak harus hati-hati jika menggunakan koreksi komponen tertentu sebagai balikan bahwa beberapa komponen lebih sukar untuk mengidentifikasi daripada komponen yang lain.

Penelitian ini juga menggarisbawahi dalam penilian keterampilan gerak yang berorientasi pada proses dalam hal kriteria yang cocok yang dianggap sebagai performa yang benar. Penelitian selanjutnya disarankan menilai reliabilitas interrater Fundamental Motor Skill (FMS). FMS ini digunakan untuk menilai keterampilan gerak dasar anak secara keseluruhan. Penilaian reliabilitas dilakukan untuk menilai reliabilitas interrater FMS secara keseluruhan, masing-masing keterampilan dan komponen keterampilan. Jika beberapa keterampilan sukar dinilai, pelatihan yang lebih luas perlu silakukan untuk menilai keterampilan ini, atau komponen yang terlibat perlu diklarifikasi dan dinahas sampai tercapai kesepakatan. Sementara itu penilaian proses yang dilakukan berguna untuk mengidentifikasi komponen yang bermasalah. Tantangannya adalah membuat skor dan sistem penilaian yang jelas.

Daftar Pustaka

Barnett L, Hinkley T, Hesketh K et al. (2012) Use of electronic games by young children and fundamental movement skills. *Percept Mot Skills* 2012; 114:1023–1034

Barnett L, van Beurden E, Morgan PJ et al. (2009) Interrater Objectivity for Field-based Fundamental Motor Skill Assessment. *Res Q Exerc Sport* 2009; 80:363–368.

Burton AW, Miller DE. Movement (1988). *Skill Assessment*, Champaign, IL, Human Kinetics.

Cohen J A (1960). Coefficient of Agreement for Nominal scales. *Educ Psychol Meas* 1960; 20:37–46.

Ebel, R. L., & Frisbie, D. A. (1991). *Essentials of Educational Measurement*. New Jersey: Prentice Hall.

Feinstein AR, Cicchetti DV. High Agreement but Low Kappa: I. the problems of two paradoxes. *J Clin Epidemiol* 1990; 43:543–549.

Get Skilled: Get Active, (2000). *Department of Education and Training*, Sydney, New South Wales, NSW, Australia, DET Product No.: 10614/DVD.

Goodwin LD. (2001). Interrater Agreement Reliability. *Meas Phys Educ Exerc Sci* 2001; 5(1):13–34.

Landis, J. R., & Koch, G. G. (1977). The Measurement of Observer Agreement for Categorical Data. *Biometrics*, 33(1), 159 - 174

Okely AD, Booth M. (2004). Mastery of Fundamental Movement Skills Among Children in New South Wales: prevalence and sociodemographic distribution. *J Sci Med Sport* 2004; 7:358–372

Stodden DF, Goodway JD, Langendorfer SJ et al. (2008). A Developmental Perspective on the Role of Motor Skill Competence in Physical Activity: an Emergent Relationship. *Quest* 2008; 0:290–306.

Ulrich DA. (2000). Test of Gross Motor Development, 2nd ed., Austin, TX.

Valentini NC. (2012). Validity and reliability of the TGMD-2 for Brazilian children. *J Mot Behav* 2012; 44:275–280.

Viera AJ, Garrett JM.(2005). Understanding the Interobserver Agreement: the Kappa Statistic. *Fam Med* 2005; 37:360–363.

EVALUASI HASIL DAN DAMPAK SMK NEGERI 4 TAHUN DAN SMK NEGERI 3 TAHUN TERHADAP KOMPETENSI LULUSAN DAN KINERJA SEKOLAH

Nuchron[1], Soenarto[2], Djemari Mardapi[3], Putu Sudira[4]
Universitas Negeri Yogyakarta, Yogyakarta
nuchron@gmail.com

ABSTRAK

Penelitian ini bertujuan untuk mengevaluasi kompetensi lulusan, kinerja lulusan, perbedaan program meliputi kurikulum, kompetensi guru, sarana dan prasarana, dan biaya, seta dampak program di SMK 3 tahun dan SMK Pembangunan 4 tahun yang berjumlah masing 12 sekolah di Indonesia. Metode penelitian dengan model Evaluasi Sumatif dimodifikasi yang pada dasarnya mengumpulkan data, menyajikan informasi, dan mendeskripsikan keadaan yang sesungguhnya, dan menarik kesimpulan untuk pemecahan masalah. Hasil penelitian menunjukkan kompetensi lulusan SMK Pembangunan 4 tahun lebih unggul daripada SMK 3 tahun . Kinerja lulusan secara umum SMK Pembangunan 4 tahun menurut pandangan industri lebih baik daripada lulusan SMK 3 tahun. Lulusan SMK 3 tahun memiliki keunggulan dalam aspek kerjasama sedangkan aspek etika/moral dan tanggungjawab berada pada tingkat yang setara pada kategori baik. Dampak program SMK Pembangunan 4 tahun lebih efektif dari pada SMK 3 tahun, dengan hasil banyak yang bekerja dengan lama menunggu lebih cepat, dan gaji yang lebih tinggi, serta faktor yang lain-lain (pengangguran) lebih sedikit. Kepuasan kerja lulusan SMK Pembangunan 4 tahun lebih baik daripada lulusan SMK 3 tahun. Akan tetapi kepuasan kerja lulusan SMK 3 tahun cenderung lebih baik dalam hal: suasana kerja, hubungan dengan atasan, hubungan sesama teman, kepuasan kerja, dan lingkungan kerja.

Kata Kunci: evaluasi, hasil dan dampak, sekolah menengah kejuruan.

RESULT AND IMPACT EVALUATION OF FOUR-YEAR AND THREE-YEAR PROGRAMS OF STATE VOCATIONAL HIGH SCHOOL TOWARDS GRADUATES' COMPETENCE AND SCHOOL'S PERFORMANCE

ABSTRACT

This research is aimed at evaluating graduates' competence, graduates' performance, program difference including curriculum, teacher's competence, facilities and infrastructure, fee, and also the impact of three-year program in Vocational High School (VHS) and four-year program in Pembangunan Vocational High School, which points out 12 schools for each program throughout Indonesia. The research method which was employed in this study was modified summative evaluation model which basically collecting the data, presenting information, and describing the real condition, and also dragging conclusion for problem solving. The result of the study shows that the graduates' competence of the four-year program of Pembangunan VHS is more excellent than the three-year program of VHS. Generally, the graduates' performance of the four-year program of Pembangunan VHS in industrial affairs is seen to be better than the three-year program of VHS graduates'. Three-year program graduates have superiority in the aspect of cooperation, while their level of achievement in ethics or morality and responsibility aspects is in the same level in 'good' category. The impact of the four-year program of Pembangunan VHS is more effective than the three-year program of VHS, with the result of the large amount of the graduates who work with very short after-graduation-waiting-time, higher salary, and other factors like the less of unemployment number. The working satisfaction of the four-year program graduates of Pembangunan VHS is better than the three-year program graduates'. However, the three-

year program graduates' working satisfaction tends to be better in some cases: working atmosphere, relationship with superiors, relationship with colleagues, working satisfaction, and working environment.
Keywords: evaluation, result and impact, vocational high school

Pendahuluan

Pendidikan memiliki peran yang sangat penting dalam meningkatkan kesejahteraan masyarakat. Produk lembaga pendidikan adalah sumber daya manusia yang memiliki kompetensi untuk mengelola sumber daya alam yang ada secara efektif dan efisien untuk kesejahteraan masyarakat.

Tahun 2015 ASEAN Economic Community mulai diberlakukan, secara otomatis akan terjadi liberalisasi di semua bidang. Salah satunya adalah bidang jasa yang menyangkut penempatan sumber daya manusia, ckarena sumber daya manusia merupakan faktor penentu keunggulan dalam persaingan nasional dan global (Habibi, 2013:1). Salah satu usaha untuk meningkatkan kualitas dan relevansi pendidikan adalah mengembangkan sekolah kejuruan, karena tenaga kerja yang banyak dibutukan adalah peringkat teknisi lulusan sekolah kejuruan.

Wardiman D. (1998: 36) mendeskripsikan pendapat Rupert Evans bahwa pendidikan kejuruan adalah pendidikan yang bertujuan untuk: (1) memenuhi kebutuhan masyarakat akan tenaga kerja; (2) meningkatkan pilihan pendidikan bagi setiap individu; dan (3) menumbuhkan motivasi untuk belajar sepanjang hayat. Pendidikan vokasi adalah pendidikan untuk bekerja, yaitu yang lulusannya dibutuhkan oleh dunia kerja dan/atau dunia industri. Untuk mencapai tujuan pendidikan kejuruan, penyelenggaraan pendidikan kejuruan harus mejalin kerja sama dengan dunia industri dan dunia usaha sebagai pegguna lulusan SMK. Oleh karena itu, pendidikan kejuruan harus didesain agar para lulusan memiliki keterampilan, kemampuan, pengetahuan, sikap dan kebiasaan kerja yang diperlukan untuk memasuki dunia kerja.

Pada tahun 1970 pemerintah dengan Program Pembangunan Lima Tahun ke satu (PELITA 1) mendirikan suatu lembaga sekolah teknik tingkat menengah melalui peroyek dengan nama "Proyek Perintis Sekolah Teknologi Menengah Pembangunan" dengan masa studi lebih lama dibanding standar SMU atau SMK lainya, yaitu butuh waktu 4 tahun untuk bersekolah di STM Pembangunan. Jumlah sekolah yang didirikan ada 8 STM Pembangunan yang merupakan cikal bakal seluruh SMK di Indonesia. Setelah dibangun 8 STM perintis pembangunan tersebut lalu pada tahun 1974 selesai dibangun 4 sekolah menengah dengan nama STM Teknologi Menengah Pertanian, sebelum lahirnya seluruh Sekolah Menengah Kejuruan (SMK) di Indonesia yang pada awalnya bernama Sekolah Teknologi Menengah (STM).

Misi didirikannya Proyek Perintis STM Negeri Pembangunan adalah: (1) merintis pembaharuan sistem pendidikan teknik tingkat menengah. Dalam melaksanakan misinya, proyek perintis STM Pembangunan melalui Direktorat Menengah Kejuruan melakukan penyempuranaan kurikulum, perbaikan sistem pembelajaran dan asesmen pembelajaran, peningkatan kompetensi guru, pemenuhan sarana dan prasarana, bimbingan karir, dan menjalin hubungan dengan Industri/Perusahaan, (2) meningkatkan efektiitas dan efisiensi. Efisiensi pendidikan diartikan agar penggunaan sumber daya manusia dan dana baik fisik maupun non fisik dioperasikan seoptimal mungkin untuk mendapatkan hasil yang maksimal. Efektivitas pendidikan diartikan agar segala peralatan, sarana dan prasarana yang

tersedia dapat dioperasikan dengan sasaran pencapaian tujuan pendidikan yang lebih baik, ditinjau dari waktu dan biaya yang diperlukan. Relevansi pendidikan diartikan bahwa proyek perintis STM Pembangunan harus dapat menghasilkan lulusan yang memiliki mutu yang sesuai dengan kebutuhan dunia industri yang ada di Indonesia.

Tujuan Proyek Perintis STM Negeri Pembangunan adalah menyiapkan Teknisi Industri, yaitu tenaga kejuruan teknik tingkat menengah yang: berjiwa perintis, memiliki kemampuan bekerja dan senang dengan pekerjaannya, dapat mengolah dan melaksanakan hasil pemikiran para ahli teknik tingkat di atasnya, dan mampu memimpin dan membimbing para pelaksana teknik di bawahnya.

Untuk mempercepat pencapaian tujuan STM Negeri Pembangunan, berdasarkan prinsip manajemen berbasis sekolah, masing-masing STM Negeri Pembangunan harus mampu mengembangkan potensi yang ada di sekolah dan di sekitar sekolahnya. Untuk mendukung program STM Pembangunan, Direktorat Menengah Kejuruan melakukan penyempuranaan kurikulum, perbaikan sistem pembelajar-an dan penilaian, peningkatan jumlah dan kompetensi guru, pemenuhan sarana dan prasarana, dan menjalin hubungan kerja sama dengan DUDI.

Tujuan penelitian ini adalah untuk mengetahu kompetensi lulusan, kinerja lulusan, perbedaan program yang meliputi kurikulum, kompetensi guru, sarana dan prasarana, dan biaya, serta untuk mengeahui dampak program terhadap kinerja dan kompetensi lulusan SMK 3 tahun dan SMK Pembangunan 4 tahun.

Metode Penelitian

Penelitian ini adalah penelitian *evaluasi* dengan menerapkan model Evaluasi Sumatif (Scriven) dimodifikasi untuk melihat dampak program. Penelitian evaluasi pada dasarnya merupakan penelitian untuk mengumpulkan data, menyajikan informasi dan mendeskripsikan keadaan yang sesungguhnya teijadi di lapangan mengenai pelaksanaan kinerja SMK Negeri Pembangunan empat tahun dan SMK Negeri tiga tahun dan melihat dampak yang ada dan menarik kesimpuian dari program yang dilaksanakan, serta memberi makna terhadap hasil peneiitian agar bermanfaat untuk pemecahan masalah yang dihadapi.

Populasi penelitian ini adalah SMK Negeri Pembangunan empat tahun berjumlah 12 sekolah yang tersebar di kota-kota strategis di Indonesia di samping itu diambil SMK Negeri tiga tahun berjumlah 12 sekolah sebagai sekolah pembanding yang diambil yang terletak tidak jauh dari lokasi SMK Negeri Pembangunan empat tahun. Sampel sekolah diambil di empat sekolah SMK Negeri Pembangunan empat tahun yang terletak di empat kota strategis di Jawa yaitu: Bangung, Yogyakarta, Semarang, dan Surabaya, dan Temanggung. Di samping itu diambil SMK Negeri tiga tahun yang lokasinya tidak jauh dari lokasi sekolah 4 tahun yang mempunyai karakter yang tidak jauh berbeda, serta 2 Industri tempat lulusan SMK bekerja di setiap kota sampel.

Responden setiap sekolah penelitian ini adalah: (1) Kepala Sekolah, 4 Wakil Kepala Sekolah, 30 siswa atau satu kelas, 3 Guru; (2) Kasubdit Provinsi SMK di 4 provinsi; (3) Manajer Human Resources Development (HRD) (personalia) dari 8 DU/DI; (4) Lulusan 16 orang di DUDI.

Tabel 1. Daftar Populasi STM Negeri Pembangunan 4 tahun

No.	STM Negeri Pembangunan	Alamat
1	SMK N 7 Semarang	Jl. Simpang Lima Semarang 50241
2	SMK N 2 Depok Sleman Yogyakarta	Mrican, Depok, Sleman, Yogyakarta.
3	SMK N 5 Surabaya	Jl. Mayjend Prf Dr Moestopo 167-169
4	SMK N 1 Cimahi	Jl. Mahar Martanegara No. 48, Cimahi
5	SMK Negeri 1 Temanggung	Jl. Kadar No. 1, Maron
6	SMK N 26 Jakarta	Jln. Balai Pustaka Baru I Rawamangun
7	SMK N 5 Makassar	Jl. Sunu 162 Makasar
8	SMK N 3 Pekalongan	JL. Perintis Kemerdekaan, No. 30
9	SMK Negeri 1 Sukorambi Jember	Jl. Barawijaya No. 55, Jember
10	SMK Negeri 1 Mojosongo, Boyolali	Jl. Boyolali-Solo Tegalwire Mojosongo
11	SMK Negeri 2 Tangerang	Jl. Veteran No. 2Kota Tangerang 15118
12	SMK Negeri 2 Metro	Jl. Yos Sudarso Ganjar Asri Metro 34101

Tabel 2. Daftar Sampel SMK Negeri Reguler (3 tahun)

No.	Tahun	STM Negeri Pembangunan
1	SMK N 1 Semarang	Jl. Dr. Cipto No. 93, Sarirejo, SEMARANG TIMUR
2	SMK N 2 Yogyakarta	Jl. Robert Wolter Monginsidi No 2A, Cokrodiningratan, JETIS, KOTA YOGYAKARTA 55233
3	SMK N 2 Surabaya	Jl. Tentara Genie Pelajar 26, Petemon / Surabaya, SAWAHAN, KOTA SURABAYA 60252
4	SMK N 6 Bandung	Jln. Kiliningan No.31, Kel. Turangga, LENGKONG, KOTA BANDUNG 40264
5	SMK 1 Trucuk Klaten	Jl. DPU Ngaran Mlese Sabranglor Trucuk 57467

Variabel Penelitian

Variabel penelitian adalah (1) guru: antara lain jumlah, pendidikan, kinerja guru, professional; (2) Kurikulum SMK: teori & praktik, PI; (3) Sarpras: jumlah, kondisi, kesesuaian, pembiayaan; Manajemen SMK; (4) Jaringan Kerjasama: tempat praktik, magang, kerja lulusan; (5) Lulusan: kompetensi, jumlah, lama studi, serapan lulusan, lama tunggu, pengakuan Dudi; (6) Kinerja lulusan: produktivitas, disiplin, kerjasama, soft skills.Dalam suatu penelitian, proses pengumpulan data merupakan suatu hal yang sangat penting. Pengumpulan data ini merupakan suatu kegiatan yang terkait dengan keadaan real di lapangan (empiris). Hasil pengumpulan data ini digunakan untuk penyimpulan pada kegiatan penelitian.

Pengumpulan data merupakan prosedur yang sistematis dan terstandarkan untuk memperoleh data dalam suatu penelitian. Dalam pemilihan metode penelitian, selalu tergantung pada permasalahan penelitian yang akan dipecahkan dan jenis data yang akan dikumpulkan. Masalah penelitian menentukan jenis data yang diperlukan, dan jenis data ini memandu pemilihan metode atau cara pengumpulan data. Pada penelitian ini metode

pengumpulan data yang digunakan adalah: survai, observasi, dokumentasi, wawancara, dan isian singkat (angket terbuka).

Penelitian (termasuk evaluasi) diharapkan dapat memenjawab permasalahan yang dipilih. Pada umumnya bentuk permasalahan penelitian dapat dikelompokkan menjadi tiga, yaitu permasalahan deskriptif, komparatif, dan asosiatif. Permasalahan deskriptif berkenaan dengan pertanyaan tentang gambaran dari suatu variabel mandiri. Jadi dalam penelitian ini peneliti tidak membuat perbandingan variabel yang ada pada sampel yang lain, dan tidak mencari hubungan variabel itu dengan variabel yang lain. Penelitian semacam ini sering dinamakan penelitian deskriptif. Permasalahan komparatif adalah permasalahan penelitian yang bersifat membandingkan keadaan satu variabel atau lebih pada dua atau lebih kelompok sampel yang berbeda, atau terhadap suatu harga yang dihipotesiskan. Sedangkan permasalahan asosiatif adalah suatu permasalahan penelitian yang bersifat hubungan antara dua variabel atau lebih (bisa bersifat simetris, kausal, dan interaktif/resiprokal/timbal balik). Selanjutnya, supaya permasalahan penelitian dapat dipecahkan, dilakukan maka dilakukan langkah-langkah yang mencakup kegiatan kajian pustaka, penyusunan kerangka berfikir, penyusunan pertanyaan penelitian atau jawaban sementara/hipotesis, pengumpulan data, analisis data, pembahasan hasil analisis data, dan penarikan kesimpulan. Dalam penelitian, analisis data merupakan langkah yang harus ditempuh untuk menghasilkan kesimpulan berdasarkan data penelitian. Analisis data perlu memperhatikan tipe data atau skala pengukuran yang ada.

Hasil Penelitian dan pembahasan

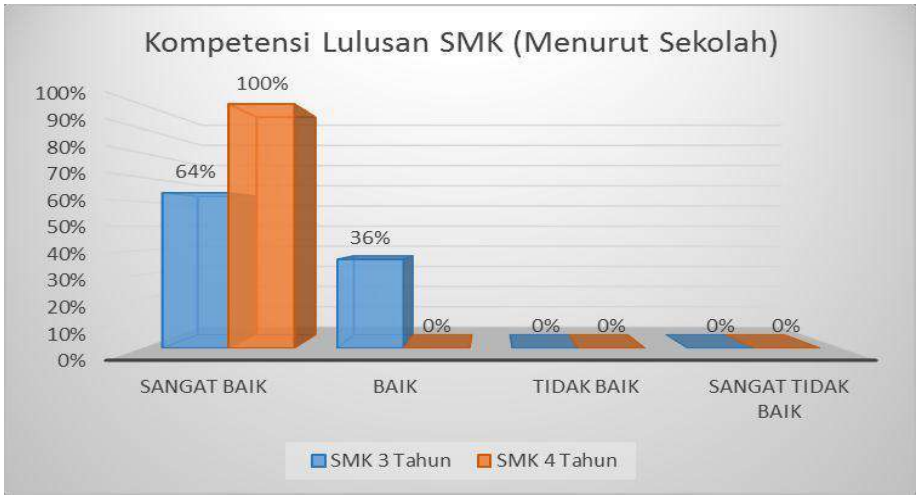
Kurikulum SMK 3 tahun menggunakan kurikulum Nasional. SMK 3 tahun bekerja sama dengan industri untuk merancang dan memperkaya muatan kurikulum dengan menambah beberapa mata pelajaran tambahan sehingga siswa memiliki kompetensi yang sesuai dengan kebutuhan pengguna lulusan. Setiap sekolah memiliki lebih dari dua industri pasangan yang bekerja sama dalam penyusunan kurikulum, tempat praktik industri, penyaluran tenaga kerja atau kerjasama dalam bentuk bantuan peralatan untuk sekolah. Kerjasama dalam penyusunan kurikulum SMK antara pihak sekolah dan industri memiliki fungsi dan peranan yang sangat penting untuk meningkatkan *link and match* kompetensi lulusan SMK 3 tahun dengan dunia usaha dan dunia industri. Adanya kerjasama yang terjalin mempengaruhi reputasi sekolah sehingga semakin banyak industri pasangan yang dimiliki maka semakin baik reputasi SMK tersebut.

Berdasarkan hasil penelitian di SMK 4 tahun, kurikulum yang diterapkan adalah kurikulum nasional yang dikembangkan dengan kebutuhan dunia industri. Kerjasama yang dilakukan tidak terlalu jauh berbeda SMK 3 tahun. Adanya kerjasama untuk pengembangan kurikulum, tempat praktik industri penyaluran tenaga kerja dan lain-lain yang bertujuan untuk saling mendukung satu sama lain. SMK 4 tahun memiliki kerjasama yang lebih kuat dengan dunia industri. Hal ini dibuktikan dengan banyaknya industri yang bekerja sama dengan SMK 4 tahun untuk menjalin sebuah hubungan yang saling menguntungkan. Kurikulum SMK 4 tahun yaitu: Kurikulum SMK 3 tahun menggunakan kurikulum Nasional. SMK 3 tahun bekerja sama dengan industri untuk merancang dan memperkaya muatan kurikulum dengan menambah beberapa mata pelajaran tambahan sehingga siswa memiliki kompetensi yang sesuai dengan kebutuhan pengguna lulusan. Setiap sekolah memiliki lebih dari dua industri pasangan yang bekerja sama dalam penyusunan kurikulum, tempat praktik industri, penyaluran tenaga kerja atau kerjasama dalam bentuk bantuan peralatan untuk sekolah. Kerjasama dalam penyusunan kurikulum SMK antara pihak sekolah dan industri memiliki fungsi dan peranan yang sangat penting untuk meningkatkan *link and match*

kompetensi lulusan SMK 3 tahun dengan dunia usaha dan dunia industri. Adanya kerjasama yang terjalin mempengaruhi reputasi sekolah sehingga semakin banyak industri pasangan yang dimiliki maka semakin baik reputasi SMK tersebut.

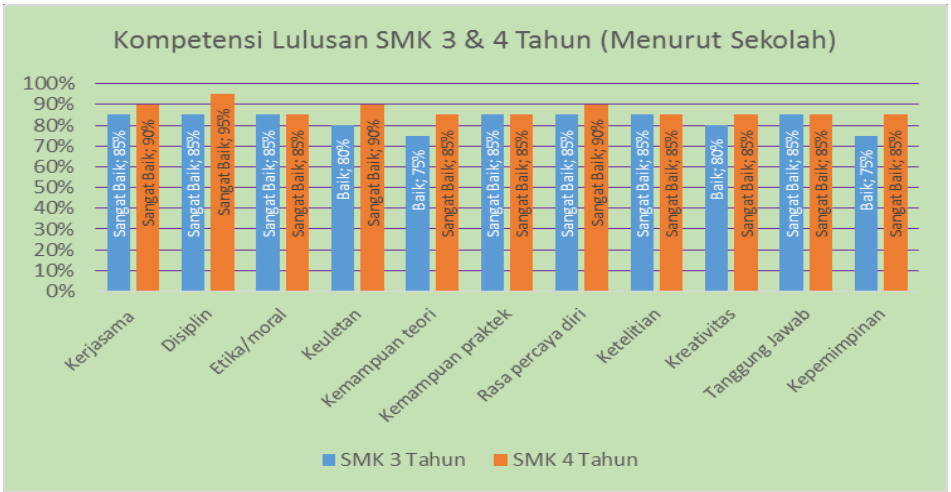
Kompetensi Lulusan

Kompetensi Lulusan SMK tahun 3 dan SMK 4 tahun Kompetensi lulusan dalam pembahasan ini ditinjau dari sudut pandang sekolah. aspek yang diamati adalah: kerjasama, disiplin, etika/moral, keuletan, kemampuan teori, kemampuan praktek rasa percaya diri, ketelitian, kreativitas, tanggung jawab, kepemimpinan. Sebelas aspek tersebut merupakan indikator yang akan di tinjau dari perspektif kepala sekolah dan wakil kepala sekolah yang mengetahui secara persis mengenai kompetensi lulusan berdasarkan kemampuan yang dimiliki selama menjadi siswa sampai siswa tersebut menyelesaikan masa studi nya di SMK. Grafik dibawah merupakan perbandingan kompetensi siswa SMK 3 tahun dan SMK 4 tahun. Perbandingan tersebut sangat penting untuk diketahui sebagai dasar pertimbangan untuk mengembangkan kompetensi siswa secara umum melalui pengembangan kurikulum



Gambar 1. Kompetensi lulusan SMK 3 tahun dan 4 tahun menurut persepsi sekolah secara akumulatif

Gambar di atas, lulusan SMK 3 tahun telah menguasai 64% kompetensi dengan sangat baik, dan 36% kompetensi dikuasai dengan baik. Sementara itu, lulusan SMK 4 tahun secara keseluruhan (100%) telah menguasai kompetensi dengan sangat baik. Gambaran yang lebih detail mengenai kompetensi lulusan SMK 3 tahun dan SMK 4 tahun menurut pandangan sekolah, disampaikan sebagai berikut.



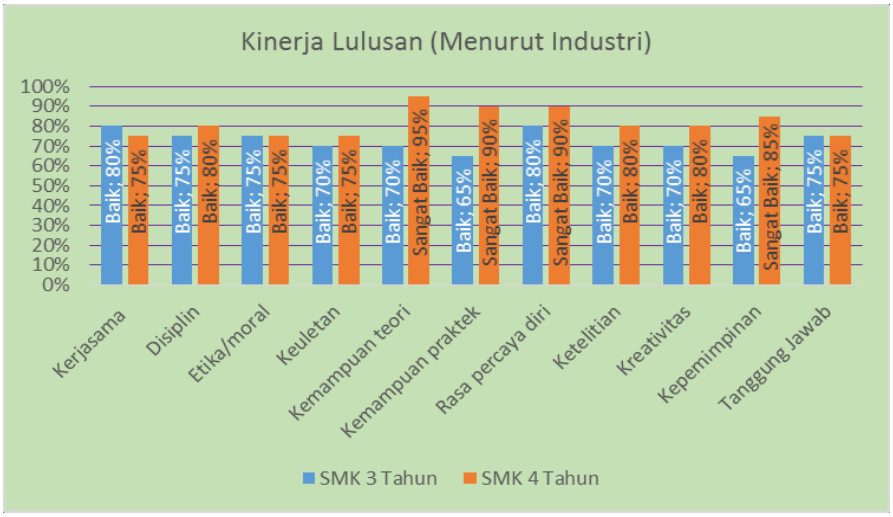
Dari sebelas kompetensi yang dinilai, SMK 4 tahun memiliki tujuh keunggulan daripada SMK 3 tahun. Empat kompetensi lainnya memiliki persentase yang sama dan tidak ada kompetensi yang lebih rendah dari pada SMK 3 tahun.

Kinerja lulusan

Kinerja lulusan SMK ditinjau dari sudut pandang industri sebagai "pengguna" lulusan. Aspek yang diamati meliputi 11 hal yaitu: kerjasama, disiplin, etika/moral, keuletan, kemampuan teori, kemampuan praktek, rasa percaya diri, ketelitian, kreativitas, kepemimpinan, dan tanggung jawab

Gambar 3. Kinerja lulusan SMK 3 tahun dengan SMK 4 tahun menurut industri secara akumulatif.

Berdasarkan gambar di atas, diketahui bahwa 11 aspek (100%) kinerja lulusan SMK program 3 tahun termasuk kategori baik. Sementara itu, kinerja lulusan SMK program 4 tahun 36% dari 11 aspek kinerja termasuk kategori sangat baik, dan 64% aspek kinerja termasuk kategori baik. Perbandingan kinerja lulusan menurut pandangan industri secara lebih spesifik untuk masing-masing aspek disampaikan dalam visualisasi berikut ini.

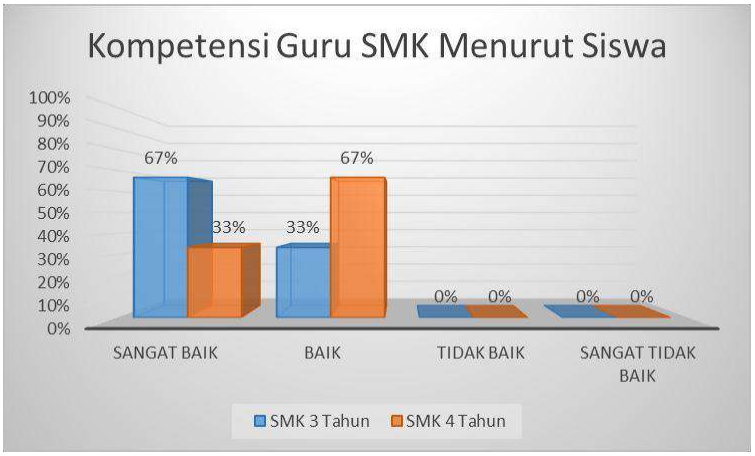


Gambar 4. Kinerja lulusan SMK 3 tahun dengan SMK 4 tahun menurut industri pada 11 aspek

Berdasarkan gambar 4 di atas, diketahui bahwa menurut pandangan industri lulusan SMK 4 tahun memiliki keunggulan daripada lulusan SMK 3 tahun, yaitu dalam hal: disiplin, keuletan, kemampuan teori, kemampuan praktek, rasa percaya diri, ketelitian, kreativitas, dan kepemimpinan

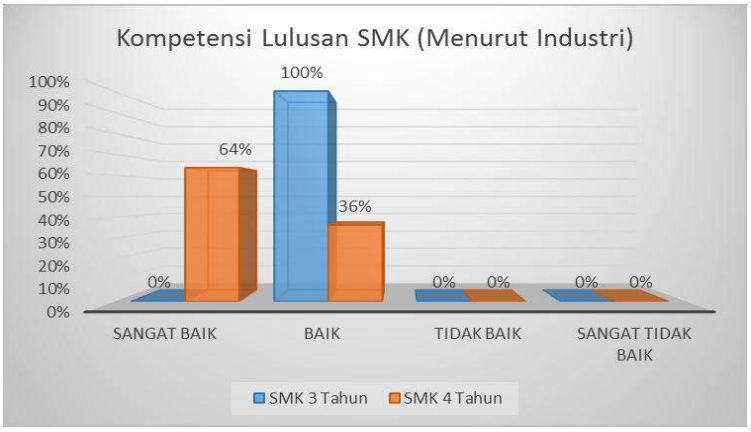
Pada aspek kerjasama, baik lulusan SMK program 3 tahun maupun 4 tahun termasuk kategori baik, tetapi lulusan SMK program 3 tahun cenderung lebih baik. Aspek etika/moral dan tanggungjawab lulusan SMK program 4 tahun maupun 3 tahun berada pada tingkat yang setara, yaitu pada kategori baik.

Kompetensi guru di SMK 3 tahun maupun 4 tahun ditinjau dari persepsi siswa, serta menurut persepsi kepala sekolah dan wakil kepala sekolah. Menurut persepsi siswa, kompetensi guru dilihat dari bagaimana mengajar teori, mengajar praktik, disiplin mengajar, kehadiran mengajar, kemampuan membimbing karir siswa, serta kemampuan guru dalam membimbing belajar siswa. Sedangkan menurut kepala sekolah dan wakil kepala sekolah, kompetensi guru ditinjau dari bagaimana mengajar teori, mengajar praktik, mendapatkan penghargaan, menghasilkan karya teknologi, komitmen dalam membimbing siswa, melakukan penelitian, menghasilkan bahan ajar, mengembangkan lab/bengkel, serta membangun kerjasama dengan DU/DI.



Gambar 5. Kompetensi guru menurut siswa pada SMK 3 tahun dan SMK 4 tahun

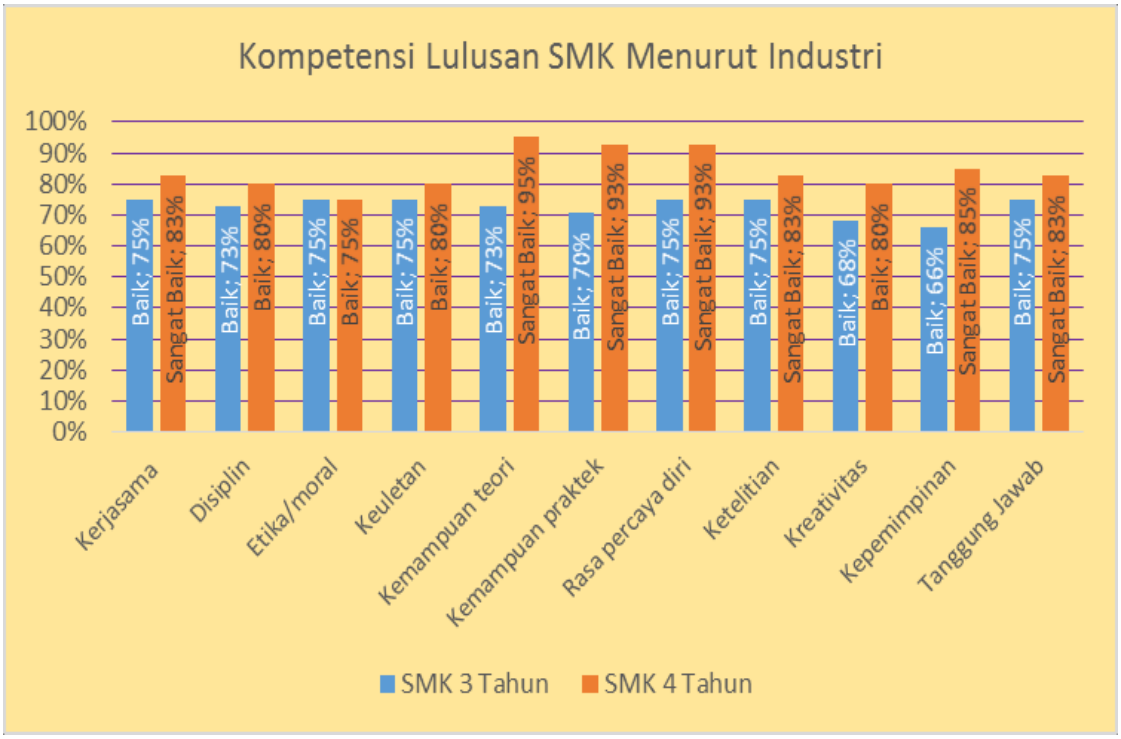
Berdasarkan data di atas, siswa yang bersekolah di program SMK 3 tahun merasakan bahwa dari indikator kompetensi guru di atas, 67% indikator berada pada kondisi sangat baik, sedangkan 33% pada kondisi baik. Kondisi ini lebih baik dibandingkan dengan hasil pendapat siswa mengenai kompetensi gurunya pada SMK program 4 tahun, yaitu 33% indikator kompetensi guru berada pada kondisi sangat baik, sedangkan 67% indikator kompetensi guru menurut siswa pada kondisi baik. Sedangkan pada masing-masing indikator kompetensi guru menurut persepsi siswa, siswa merasa tidak ada indikator guru yang berada pada kategori tidak baik maupun sangat tidak baik.



Gambar 13. Kompetensi lulusan SMK 3 tahun dan 4 tahun menurut industri secara akumulatif

Kompetensi lulusan SMK 3 tahun dan SMK 4 tahun (Pengakuan Industri)

Berdasarkan gambar di atas, diketahui bahwa lulusan SMK 3 tahun menguasai 91% kompetensi yang diamati secara baik, dan terdapat 9% kompetensi yang penguasaannya tidak baik. Sedangkan pada lulusan SMK 4 tahun, lulusannya telah menguasai 64% kompetensi dengan sangat baik, dan 36% kompetensi telah dikuasai dengan baik. Aspek kompetensi yang diamati meliputi 11 aspek yang secara rinci disampaikan sebagai berikut



Dampak program SMK 3 tahun dan SMK 4 tahun terhadap kompetensi lulusan

Dampak merupakan bagian yang selalu menjadi perhatian setiap program pendidikan, baik pada SMK 3 tahun maupun SMK 4 tahun. Dampak penyelenggaraan SMK dapat dilihat pada kondisi lulusannya, yaitu baik yang bekerja, berwirausaha, maupun melanjutkan program pendidikan di perguruan tinggi serta lamanya waktu tunggu kerja mahasiswa. Data masing-masing aspek yang berhubungan dengan dampak program SMK 3 tahun dan SMK 4 tahun dapat dilihat pada tabel berikut.

Tabel 8. Dampak Program SMK 3 Tahun dan SMK 4 Tahun terhadap Lulusan

SMK	Lulusan Bekerja	Lulusan Berwirausaha	Melanjutkan Studi	Lain-lain	Masa Tunggu Kerja (Bulan)	Gaji Bulan 1
3 Tahun	61%	7%	12%	20%	0-12	1 – 2,5 Jt
4 Tahun	71%	6%	14%	9%	0-3	1,1 – 5 Jt

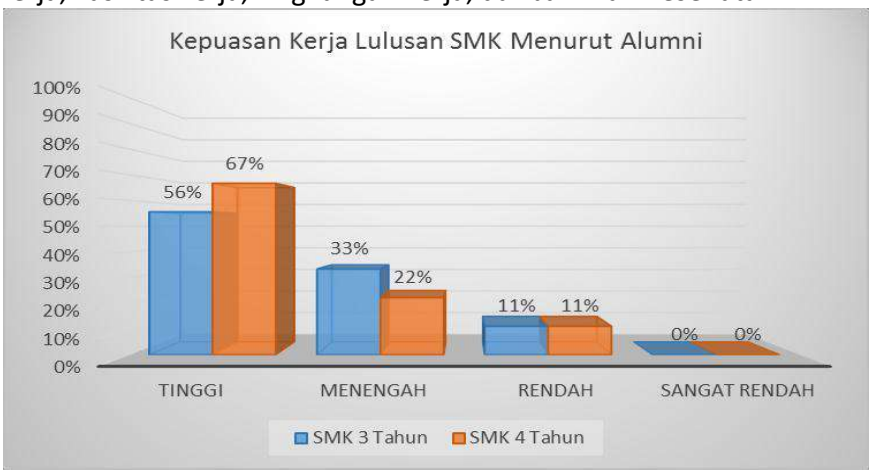
Berdasarkan data yang ditunjukkan pada tabel di atas, ditinjau dari jumlah lulusan yang bekerja, lulusan program 4 tahun cenderung memiliki jumlah lulusan yang bekerja lebih tinggi, yaitu 71% lulusannya bekerja. Nilai ini lebih tinggi daripada lulusan dari program SMK 3 tahun yaitu 61%. Dari jumlah lulusan yang berwirausaha, antara SMK 3 tahun maupun 4 tahun memiliki jumlah yang hampir sama, yaitu sejumlah 7% dari jumlah keseluruhan lulusan SMK 3 tahun dan sejumlah 6% dari jumlah lulusan dari program SMK 4 tahun, meskipun dari SMK 3 tahun lebih tinggi.

Jika dilihat dari jumlah lulusan yang melanjutkan studi ke perguruan tinggi, lulusan dari SMK program 3 tahun yang melanjutkan studi berkisar 12% dari jumlah keseluruhan lulusan. Jumlah ini lebih sedikit dari persentase lulusan yang melanjutkan studi di perguruan tinggi dari SMK dengan program 4 tahun yaitu berkisar 14% dari jumlah lulusannya.

Masa tunggu kerja, lulusan dari SMK dengan program 4 tahun memiliki masa tunggu yang lebih pendek, yaitu 0-3 bulan. Nilai ini jauh lebih rendah dibandingkan dengan masa tunggu untuk lulusan SMK dengan program 3 tahun, yaitu berkisar 0-12 bulan. Ditinjau dari masa tunggu kerjanya, lulusan SMK 4 tahun lebih baik dibandingkan dengan SMK 3 tahun. Hal ini juga sejalan dengan kondisi gaji pada bulan pertama untuk karyawan SMK 4 tahun yang lebih tinggi daripada gaji untuk karyawan dari lulusan SMK 3 tahun. Rp 1,1 sampai 5 juta untuk karyawan dari lulusan SMK 4 tahun, serta 1 sampai 2,5 juta untuk karyawan dari lulusan SMK 3 tahun.

Kepuasan kerja lulusan

Kepuasan kerja lulusan diamati berdasarkan 9 aspek, yaitu: Penghasilan, Suasana kerja, hubungan dengan atasan, Hubungan sesama teman, Keinginan pindah kerja, Kepuasan kerja, Fasilitas kerja, Lingkungan kerja, dan Jaminan Kesehatan.



Gambar 15. Kepuasan kerja lulusan SMK 3 tahun dan 4 tahun

Berdasarkan gambar di atas, diketahui bahwa kepuasan kerja lulusan SMK 3 tahun dari 9 aspek yang diamati menunjukkan bahwa 56% pada kategori tinggi, 33% pada kategori menengah, dan 11% pada kategori rendah. Sedangkan untuk kepuasan kerja lulusan SMK 4 tahun adalah 67% pada kategori tinggi, 22% pada kategori menengah, dan 11% pada kategori rendah.

Pembahasan

Kompetensi lulusan SMK 3 tahun dan SMK 4 tahun yang ditinjau dari 11 indikator yaitu; kerjasama, disiplin, etika, keuletan, kemampuan teori, kemampuan praktik, rasa percaya diri, ketelitian, kreativitas, tanggung jawab, dan kepemimpinan. Kompetensi Lulusan SMK 3 tahun telah menguasai 64% kompetensi dengan sangat baik, dan 36% kompetensi dikuasai dengan baik. Sementara itu, lulusan SMK 4 tahun secara keseluruhan (100%) telah menguasai kompetensi dengan sangat baik. Hal ini menunjukan bahwa secara keseluruhan SMK 4 tahun lebih unggul dari SMK 3 tahun yang ditinjau dari pihak sekolah dengan responden adalah kepala sekolah dan wakil kepala sekolah, namun dilihat secara detail perbedaan tersebut tidak ada yang begitu menyolok. Kompetensi lulusan menurut guru untuk SMK 4 tahun lebih unggul tujuh indikator dan empat indikator lainnnya memiliki persentase yang sama.

Lulusan SMK 4 tahun dipandang memiliki kompetensi yang lebih baik dan lebih siap untuk memasuki lapangan pekerjaan. Hal ini terlihat pada gambar 2 pencapaian kompetensi

lulusan SMK 3 tahun dan 4 tahun menurut persepsi sekolah bahwa SMK 4 tahun memiliki kerjasama, disiplin, keuletan, kemampuan teori, rasa percaya diri, kreativitas, dan kepemimpinan yang lebih unggul daripada SMK 3 tahun. Oleh karena itu, secara umum kompetensi lulusan SMK 4 tahun lebih matang dan siap untuk memasuki lapangan pekerjaan.

Kinerja lulusan SMK ditinjau dari sudut pandang industri sebagai "pengguna" lulusan secara keseluruhan SMK 4 tahun lebih unggul dengan SMK 3 tahun, namun ada salah stu bidang yang menonjol dari SMK 3 tahun yaitu bidang kerja sama. Hal ini disebabkan sejak dini siswa mulai masuk SMK ditanamkan sikap-sikap positif dari sekolah terhadap siswa.

Kinerja guru ditinjau dari persepsi siswa dilihat dari bagaimana mengajar teori, mengajar praktik, disiplin mengajar, kehadiran mengajar, kemampuan membimbing karir siswa, serta kemampuan guru dalam membimbing belajar siswa. Sedangkan menurut kepala sekolah dan wakil kepala sekolah, kinerja guru ditinjau dari bagaimana mengajar teori, mengajar praktik, mendapatkan penghargaan, menghasilkan karya teknologi, komitmen dalam membimbing mahasiswa, melakukan penelitian, menghasilkan bahan ajar, mengembangkan lab/bengkel, serta membangun kerjasama dengan DU/DI. Kondisi semua aspek kinerja guru menurut siswa baik pada SMK yang menerapkan program pendidikan 3 tahun maupun 4 tahun berada dalam kategori baik dan sangat baik.

Kinerja guru ditinjau menurut kepala sekolah dan wakil kepala sekolah sebagai pihak yang mengetahui kinerja guru untuk SMK 3 tahun dan SMK 4 tahun memiliki kinerja yang sama. Sebagian besar aspek kinerja guru menurut kepala sekolah dan wakil kepala sekolah pada kondisi sangat baik dan baik. Namun, masih ada guru yang berindikasi memiliki aspek kinerja yang tidak baik, yaitu masih kurang aktif dalam menghasilkan karya teknologi yaitu pada kategori tidak baik dengan prosentase ketercapian adalah 60% untuk SMK 3 tahun maupun SMK 4 tahun.

Menurut kepala sekolah dan wakil kepala sekolah, guru SMK program 3 tahun memiliki keunggulan dalam penghargaan, sedangkan guru di SMK program 4 tahun memiliki keunggulan dalam 4 hal yaitu komitmen membimbing siswa, menghasilkan bahan ajar, mengembangkan bengkel, dan membangun kerjasama dengan DU/DI. Kemampuan mengajar teori, mengajar praktik, dan melakukan penelitian baik untuk SMK program 3 tahun maupun 4 tahun memiliki keunggulan yang sama yaitu pada kategori baik atau sangat baik.

Pengakuan Industri terhadap kompetensi lulusan SMK 3 tahun menguasai 91% kompetensi yang diamati secara baik dan terdapat 9% kompetensi yang penguasaannya tidak baik. Sedangkan pada lulusan SMK 4 tahun, lulusannya telah menguasai 64% kompetensi dengan sangat baik, dan 36% kompetensi telah dikuasai dengan baik. Aspek kompetensi yang diamati meliputi 11 aspek secara keseluruhan 10 dari 11 pencapaian kompetensi lulusan SMK 4 tahun lebih baik daripadapencaaian kompetensi lulusan SMK 3 tahun menurut industri. Namun ada satu aspek yang pencapaiannya sama yaitu aspek etika/moral dengan pencapaian baik. Hal ini menunjukkan bahwa pendidikan karakter dan *soft skill* disekolah sudah cukup berhasil.

Hasil ini secara keseluruhan kompetensi setelah lulus SMK 4 tahun lebih menghasilkan karakter yang lebih unggul daripada SMK 3 tahun. Peserta didik yang dibimbing pada program keahlian selama tahun dan minimal 6 bulan PKL/magang memberikan pengaruh kepada karakter peserta didik agar memiliki kompetensi yang profesional setelah lulus.

Secara keseluruhan lulusan SMK 4 tahun lebih unggul daripada lulusan SMK 3 tahun, walaupun selisihnya tidak tinggi. Lulusan SMK 4 tahun lebih banyak yang bekerja dan ini berdampak pada jabatan di tempat kerja secara umum lebih tinggi daripada lulusan SMK 3 tahun. Hal ini juga berpengaruh pada gaji yang didapatkan lulusan SMK 4 tahun lebih besar daripada lulusan SMK 3 tahun karena masa belajar yang 4 tahun lebih matang dalam penguasaan kompetensi program keahlian. Kompetensi yang dipelajari selama 4 tahun juga berdampak pada masa tunggu bekerja sekitar 0-3 bulan. Sebaliknya, berbeda dengan SMK 3 tahun yang masa tunggunya lebih lama sekitar 0-12 bulan. Tetapi, jiwa wirausaha SMK 3 tahun lebih baik daripada SMK 4 tahun dikarenakan keterampilan yang dipelajari selama 3 tahun lebih fleksibel bagi lulusan untuk berwirausaha, bekerja atau melanjutkan ke perguruan tinggi. Sedangkan, lulusan SMK 4 tahun lebih dominan memilih bekerja atau melanjutkan ke perguruan tinggi. Selain itu, faktor unggulan lainnya adalah dampak lain-lain (pengganggguran) SMK 4 tahun lebih kecil (9%) dari pada SMK 3 tahun (20%).

1. Kepuasan kerja lulusan

Kepuasan kerja lulusan SMK ditinjau dari 9 aspek yaitu penghasilan, suasana kerja, hubungan dengan atasan, hubungan sesama teman, keinginan pindah kerja, kepuasan kerja, fasilitas kerja, lingkungan kerja, dan jaminan kesehatan. Berdasarkan banyaknya aspek kepuasan kerja yang berada pada kateori tinggi, maka lulusan SMK program 4 tahun kepuasan kerjanya lebih baik daripada lulusan SMK program 3 tahun. Hasil pengamatan menunjukkan bahwa SMK 3 tahun 56% pada kategori tinggi, 33% pada kategori menengah, dan 11% pada kategori rendah. Sedangkan untuk kepuasan kerja lulusan SMK 4 tahun adalah 67% pada kategori tinggi, 22% pada kategori menengah, dan 11% pada kategori rendah.

Delapan aspek kepuasan kerja lulusan SMK program 4 tahun dan 3 tahun berada pada kategori yang sama yaitu tinggi, menengah, dan rendah. Jika dilihat lebih rinci, dari 8 aspek kepuasan yang mekiliki kategori yang sama, maka kepuasan kerja lulusan SMK program 3 tahun lebih baik daripada kepuasan kerja lulusan SMK program 4 tahun dalam 5 hal yaitu: 1) suasana kerja; 2) hubungan dengan atasan; 3) hubungan sesama teman; 4) kepuasan kerja; dan 5) lingkungan kerja. Jika dilihat dari aspek penghasilan, baik lulusan SMK program 4 tahun maupun 3 tahun kepuasannya berada pada kategori menengah, sedangkan keinginan pindah kerja termasuk rendah. Pada aspek jaminan kesehatan, kepuasan kerja lulusan SMK program 4 tahun lebih baik daripada lulusan SMK program 3 tahun.

Simpulan

1. Kurikulm SMK 3 tahun dan SMK 4 tahun secara umum memiliki persamaan yaitu menggunakan kurikulum nasional yang dikembangkan berdasarkan kebutuhan dunia industri dengan melibatkan industri pasangan.
2. Kompetensi lulusan SMK 3 tahun tidak lebih baik daripada kompetensi lulusan SMK 4 tahun atau kompetensi lulusan SMK 4 tahun lebih unggul dari pada SMK 3 tahun apabilia ditinjau dari pihak SMK yaitu dengan persentase kompetensi lulusan SMK 3 tahun dinyatakan 64% masuk dalam kateogri sangat baik dan 36% masuk dalam kateogri baik dan kompetensi lulusan SMK 4 tahun dinyatakan 100% masuk dalam kateogri sangat baik.
3. Kinerja lulusan secara umum, SMK program 4 tahun menurut pandangan industri lebih baik daripada lulusan SMK program 3 tahun. Lulusan SMK 4 tahun memiliki keunggulan dalam 8 hal yaitu: disiplin, keuletan, kemampuan teori, kemampuan praktek, rasa percaya diri, ketelitian, kreativitas, dan kepemimpinan. Lulusan SMK program 3 tahun

memiliki keunggulan dalam aspek kerjasama. Sedangkan aspek etika/moral dan tanggungjawab lulusan SMK program 4 tahun maupun 3 tahun berada pada tingkat yang setara, yaitu pada kategori baik

4. Semua aspek kompetensi guru SMK program 3 tahun dan 4 tahun menurut siswa berada dalam kategori baik dan sangat baik, tetapi kompetensi guru SMK program 3 tahun cenderung lebih baik. Menurut kepala sekolah dan wakil kepala sekolah, kompetensi guru SMK program 3 tahun dan 4 tahun memiliki kompetensi yang hampir sama dengan kategori sangat baik, baik, dan tidak baik. Guru SMK program 3 tahun memiliki keunggulan dalam penghargaan, sedangkan keunggulan guru SMK 4 tahun adalah dalam komitmen membimbing siswa, menghasilkan bahan ajar, mengembangkan bengkel, dan membangun kerjasama dengan DU/DI. Guru perlu lebih aktif menghasilkan karya teknologi, karena dalam aspek ini, kompetensi guru dalam kedua jenis program SMK termasuk kategori tidak baik.
5. Kondisi sarana dan prasarana SMK 3 tahun dinyatakan 60% masuk dalam kategori baik, 20% masuk dalam kategori cukup baik, dan 20% masuk dalam kategori kurang baik dengan jumlah kebutuhan yaitu 80% masuk dalam kategori cukup. Kondisi sarana dan prasarana SMK 4 tahun dinyatakan 80% masuk dalam kategori baik dan 20% masuk dalam kategori cukup baik dengan jumlah kebutuhan 75% masuk dalam kategori cukup.
6. Kompotensi lulusan SMK 4 tahun lebih unggul daripada SMK 3 tahun karena SMK 4 tahun disiapkan mengembangkan keterampilan selama 4 tahun sehingga kompetensinya lebih terampil.
7. Pembiayaan SMK 3 tahun lebih banyak daripada SMK 4 tahun disebabkan fasilitas SMK 4 tahun lebih lengkap dari pada SMK 3 tahun sehingga pembiayaan lebih banyak SMK 3 tahun untuk memenuhi sarana prasarana pembelajaran.
8. Dampak program SMK 4 tahun lebih efektif dari pada SMK 3 tahun dengan hasil banyak yang bekerja dengan lama menunggu lebih cepat dan gaji yang lebih tinggi serta faktor yang lain-lain (pengganggguran) lebih sedikit.
9. Kepuasan kerja lulusan SMK program 4 tahun lebih baik daripada lulusan SMK program 3 tahun. Akan tetapi, dari 8 aspek kepuasan yang memiliki kategori yang sama, kepuasan kerja lulusan SMK program 3 tahun cenderung lebih baik dalam hal: suasana kerja, hubungan dengan atasan, hubungan sesama teman, kepuasan kerja, dan lingkungan kerja.

Rekomendasi

1. SMK 4 Tahun tetap dipertahankan dengan penguatan kompetensi Manajemen dan Kepemimpinan, sehingga Lulusan memiliki kemampuan mengorganisir Lulusan SMK 3 Tahun.
2. Penguatan kompetensi kerja Lulusan SMK 3 Tahun dilakukan dengan menambah masa Prakerin menjadi minimal 4 bulan. SMK 4 Tahun mempertahankan Prakerin 6-8 bulan pada tahun ke 4.
3. Lulusan SMK 4 Tahun KURANG PUAS dibandingkan Lulusan SMK 3 Tahun terhadap pekerjaan sehingga perlu pengkajian pengakuan KUALIFIKASI lulusan SMK 4 Tahun setara dengan Diploma I.
4. Prakerin sangat efektif membentuk kompetensi kerja lulusan sehingga Perlu penelitian Pelaksanaan Prakerin yang efektif.
5. Untuk memenuhi kebutuhan tenaga kerja Industri, Provinsi membangun SMK unggulan yang menampung anak2 berbakat dari masing-masing Kabupaten/Kota sehingga kualitas masukan SMK tetap Unggul.
6. Dalam rangka mengantisipasi perkembangan industri nasional dan multinasional di era global, Dir PSMK bersama Industri membangun SMK 4 tahun di kawasan Centra Industri

7. Dir PSMK perlu mengeluarkan aturan legalitas formal, perubahan SMK 3 tahun ke 4 tahun; status lulusan SMK 4 tahun.
8. Bagi SMK 4 tahun yang telah berubah menjadi SMK 3 tahun, agar disarankan untuk kembali menjadi SMK 4 tahun.
9. Program kewirausahaan harus dikembangkan di SMK sehingga menghasilkan lulusan tidak saja sebagai tenaga kerja namun sebagai pengusaha dalam bidangnya.
10. SMK disamping mendapat Bimbingan dan pendampingan dari Du-Di perlu pendampingan PT.
11. Lulusan SMK 4 tahun yang melanjutkan ke PT dalam bidang Pendidikan Vokasional (linear), diakui kompetensinya sama dengan D1 untuk bidang keahlian yang sama. Hal ini memperhatikan prinsip RPL dan Prinsip Kurikulum "keterkaitan dan kesinambungan antar jenjang pendidikan".
12. Kecukupan jenis dan jumlah peralatan perlu dipenuhi oleh Pemerintah melalui Dir PSMK.

DAFTAR PUSTAKA

Arikunto, Suharsimi & Jabar, Cepi S.A. (2009). *Evaluasi program pendidikan: pedoman teoritis praktis bagi mahasiswa dan praktisi pendidikan.* Jakarta: Bumi Aksara.

Depdiknas. (1990). *Peraturan Pemerintah RI Nomor 29, Tahun 1990, tentang Pendidikan Menengah.*

Depdiknas. (2003). Undang – Undang RI Nomor 20, Tahun 2003, Tentang Sistem Pendidikan Nasional

Depdiknas. (2005). *Peraturan Pemerintah Republik Indonesia Nomor 19, Tahun 2005, tentang Standar Nasional Pendidikan.*

Djemari Mardapi. (2006). *Pemantauan - Evaluasi (Pe) LPMP dan PPPG*. Laporan Penelitian. Subdit Pengembangan Sarana Diklat Ditbindiklat. Ditjen PMPTK Depdiknas. Jakarta.

Habibie, B.J., (2013), *Sumber Daya Manusia Masyarakat Madani*, pidato KONASPI ke 7, Yogyakarta

Pavlova, M. (2009). *Technology and vocational education for sustainable development.* Queensland Australia: Spinger.

Soenarto, dkk. (2007). *Program Pendampingan Evaluasi Diri SMK-BI 2007*. Laporan Penelitian. Kerjasama Program Pascasarjana UNY dengan Direktorat Pembinaan SMK Depdiknas. Jakarta.

Soenarto, dkk. (2007). *Verifikasi SMK-IGI SBI 2007*. Laporan Penelitian. Kerjasama Program Pascasarjana dengan UNY-IGI Dit PSMK Depdiknas. Jakarta

Stufflebeam D. L. & Skinfield A. J. (1984). *Sistematic evaluation*. United States of Amerika: Kluwer Nijhoff Publhising

Stufflebeam, DL. (2002) *CIPP:a mode for program evaluation*. Diambil pada tgl 9 Okt 2012dari http://GG.218.71.225/search/cache

PENGEMBANGAN INSTRUMEN ALTERNATIF KOMPETENSI SUPERVISI KEPALA SEKOLAH SMA-SMK DI KABUPATEN MAROS

Darmawan[1] dan Mansyur[2]
[1]SMAN 2 Camba Kab. Maros Prov. Sulawesi Selatan
[2]Universitas Negeri Makassar, Kota Makassar
E-mail: dtakalar@yahoo.com

ABSTRAK

Tujuan penelitian ini adalah (i) mengembangkan instrumen alternatif kompetensi supervisi kepala sekolah berbasis penilaian guru di kabupaten Maros secara teoretis; (ii) mengembangkan instrumen alternatif kompetensi supervisi kepala sekolah berbasis penilaian guru di kabupaten Maros secara empiris; (iii) mengetahui hasil pengembangan instrumen alternatif kompetensi supervisi kepala sekolah berbasis penilaian guru di kabupaten Maros. Penelitian ini merupakan penelitian dan pengembangan dengan desain model pengembangan Djaali & Pudji Muljono. Instrumen yang dikembangkan dalam penelitian ini berbentuk kuesioner yang disusun dalam bentuk matriks dengan skala model Likert-Agung 6 kriteria dengan dua sisi yang mengukur kualitas layanan supervisi pembelajaran dan harapan terhadap layanan tersebut.

Pengembangan instrumen secara teoretis melalui proses validasi isi menghasilkan 6 butir direvisi dan 34 butir lainnya valid. Besarnya koefisien validitas isi yang merupakan konsistensi internal sebesar 0,85 >0,75. Koefisien ini menunjukkan bahwa instrumen ini memiliki validitas isi.

Pengembangan instrumen secara empiris dilakukan melalui validasi konstruk. Validasi konstruk dilakukan melalui analisis CFA melalui program LISREL 8,70. Hasil analisis menunjukkan bahwa uji kecocokan keseluruhan model baik (*good fit*), ditandai dengan terpenuhinya kriteria nilai ECVI,NNFI, NFI, RFI, IFI, CFI, PNFI, AIC, dan CAIC. Uji kecocokan model pengukuran menunjukkan bahwa 39 butir memiliki nilai *loading factor* $\geq$0,30 yang berarti valid, dan 1 butir tidak valid karena nilai loading factornya 0,12<0,30. Uji kecocokan model struktural menunjukkan bahwa

12 indikator secara positif mempengaruhi kompetensi supervisi kepala sekolah SMA-SMA di Kabupaten Maros, hal ini ditandai dengan nilai-T untuk semua indikator lebih besar dari $\geq$ 1,96. Instrumen memiliki koefisien reliabilitas sebesar 0,974 yang berarti bahwa keandalan instrumen dinyatakan memuaskan.

Informasi yang diperoleh dari penggunaan instrumen ini melalui proses simulasi terdiri atas 3 informasi yaitu: (i) Kompetensi supervisi kepala sekolah (ii) Kesesuaian antara harapan dan kualitas layanan supervisi pembelajaran yang dapat dikonversi menjadi sebuah Justifikasi terhadap kepuasan, (iii) rekomendasi mengenai prioritas dari setiap komponen kegiatan supervisi pembelajaran.

Kata kunci: Instrumen Alternatif, Kompetensi Supervisi Kepala Sekolah, Penilaian Guru.

Pendahuluan

Penyelenggaraan pendidikan diharapkan dapat menjadikan peserta didik menjadi manusia yang lebih berkualitas melalui sebuah sistem pendidikan yang berkualitas pula. Harapan ini yang sekaligus menjadi tuntutan bagi seluruh komponen penyelenggara pendidikan dalam hal ini tenaga pendidik dan tenaga kependidikan. Sistem penyelenggaraan pendidikan formal, dapat terlaksana secara optimal dengan dukungan pendidik dan tenaga kependidikan yang berkualitas. Tenaga kependidikan bertugas melaksanakan administrasi, pengelolaan, pengembangan, pengawasan, dan pelayanan teknis untuk menunjang proses pendidikan pada satuan pendidikan. Pendidik bertugas melaksanakan program pengajaran dan pembinaan kepada peserta didik dalam satuan pendidikan tertentu.

Pendidik dan tenaga kependidikan merupakan unsur yang sangat penting dalam penyelenggaraan pendidikan di tingkat satuan pendidikan yang harus senantiasa mendapat fokus penilaian terhadap kinerjanya dalam mengusung penyelenggaraan pendidikan, khususnya penilaian kinerja kepala sekolah sebagai pemimpin penyelenggaraan pendidikan di tingkat satuan pendidikan, sesuai dengan Permendiknas nomor 13 tahun 2007 tentang standar kepala sekolah/madrasah dan Permendiknas nomor 28 tahun 2010 tentang penugasan guru sebagai kepala sekolah/madrasah yang menyatakan bahwa penilaian kinerja kepala sekolah dilakukan secara berkala setiap tahun dan secara kumulatif setiap empat tahun, penilaian kinerja tahunan dilaksanakan oleh pengawas sekolah.

Pengawas sekolah dalam melaksanakan tugas pengawasan perlu menyadari bahwa kompetensi supervisi merupakan salah satu kompetensi yang harus dikuasai oleh kepala sekolah. Hasil studi yang diungkapan Wahjosumidjo (2013:82) menunjukkan bahwa kepala sekolah adalah seseorang yang menentukan titik pusat dan irama suatu sekolah, bahkan dalam kesimpulannya menyatakan bahwa "keberhasilan sekolah adalah keberhasilan kepala sekolah" yang berarti bahwa kegagalan sekolah adalah kegagalan kepala sekolah sebagai penanggung jawab penyelenggaraan pendidikan di sekolah.

Penilaian pengawas sekolah terhadap kompetensi supervisi kepala sekolah harus objektif, dan betul-betul menggambarkan kualitas kepala sekolah yang sebenarnya yang tercermin dalam pelaksanaan supervisi pembelajaran. Selain itu pengawas sekolah harus mampu memberikan bantuan kepada kepala sekolah dalam memperbaiki dan meningkatkan kemampuan supervisi akademiknya demi peningkatan mutu pendidikan di sekolah. Pengawas sekolah khususnya di kabupaten Maros telah melaksanakan kegiatan penilaian supervisi kepala sekolah melalui kinerja guru dan kepala sekolah, akan tetapi penilaian ini sifatnya masih bersifat penilaian utuh dari pengawas sekolah tanpa adanya unsur pemberian bantuan dan persiapan kepada kepala sekolah dalam pelaksanaan supervisi kepala sekolah. Pengawas jarang sekali mempertimbangkan penilaian dari guru dan staf sebagai bawahannya yang merasakan langsung kegiatan tersebut, sebagaimana yang diungkapkan Sudjana (2012: 174) bahwa kompetensi supervisi sebagai salah satu aspek penilaian kinerja kepala sekolah dinilai dari atasan, bawahan, dan mitra sejajar. Sehingga penilaian kompetensi supervisi kepala sekolah di Kabupaten Maros masih sangat jauh dari kondisi ideal dan objektif serta belum mampu mengukur kemampuan kepala sekolah yang sebenarnya.

Hal lain yang diharapkan muncul melalui penilaian pengawas sekolah selain mampu mengukur dan menilai kondisi nyata pelaksanaan supervisi oleh kepala sekolah, juga dapat memberikan informasi mengenai harapan guru terhadap pelaksanaan supervisi tersebut, sehingga pengawas dapat memberikan masukan kepada kepala sekolah tentang kualitas

supervisi pembelajaran yang dilaksanakannya. Selain itu penilaian ini dapat menjadi sarana aspirasi yang aman bagi guru untuk mengungkapkan kondisi nyata dan apa yang diharapkan dari supervisi akademik oleh kepala sekolah. Kondisi nyata dan harapan terhadap layanan supervisi akademik kepala sekolah oleh guru akan memunculkan kualitas mutu supervisi kepala sekolah sebagai sebuah layanan sebagaimana yang diungkapkan oleh Salusu. (1996: 462) bahwa kualitas berarti memenuhi keinginan, kebutuhan dan harapan konsumen yang menuntut perbaikan berkelanjutan melalui perbaikan yang strategis.

Penilaian oleh pengawas masih pada tataran mengukur kondisi nyata dan membandingkan dengan standar yang ada tetapi mengabaikan harapan guru yang dalam supervisi akademik dapat dianggap sebagai konsumen karena supervisi akademik adalah jasa atau layanan bantuan perbaikan pembelajaran yang dilakukan oleh kepala sekolah kepada guru. Kondisi ini terjadi karena instrumen yang selama ini diberlakukan pengawas hanya sekedar mengukur kondisi nyata dari kompetensi supervisi kepala sekolah dan tidak mengukur harapan guru terhadap layanan supervisi sebagai wujud implementasi dari kompetensi supervisi. selain itu instrumen yang ada tidak memiliki catatan tingkat validitas dan reliabilitas yang seharusnya dimiliki oleh sebuah instrumen yang baik. Pengawas sekolah di Kabupaten Maros belum memiliki instrumen penilaian untuk mengakomodir kepentingan di atas, sehingga sangat diperlukan adanya instrumen alternatif yang dapat mendampingi dan melengkapi peroleh data dari instrumen baku yang telah ada. Instrumen alternatif adalah instrumen yang digunakan dalam penilaian alternatif.

Penilaian alternatif adalah jenis penilaian yang bertujuan untuk melengkapi tes baku sehingga penilaian hasil kegiatan tidak hanya berhubungan dengan hasil akhir tetapi merupakan bagian penting dalam proses kegiatan. penilaian alternatif hampir tidak pernah dilakukan atau dikembangkan oleh pengawas sekolah khususnya di kabupaten Maros. Penilaian alternatif ini lebih banyak dikembangkan oleh orang-orang di luar pengawas sekolah yang hendak mengumpulkan data lebih rinci tentang sesuatu, sehingga terkadang data yang diperoleh lebih baik dibandingkan data yang diperoleh pengawas. Penilaian kualitas layanan sebagai salah satu bentuk penilaian alternatif yang dikembangkan dalam dunia bisnis dikenal dengan istilah *total quality management* (TMQ) atau biasa disebut Manajemen Mutu Terpadu (MMT) sangat cocok untuk kondisi di atas. Menurut Salusu (1996: 458) MMT adalah konsep penjaminan kualitas yang digunakan di kalangan industri berkaitan dengan produksi. Di sektor pendidikan produk ini dapat disejajarkan dengan pelayanan (*service*). MMT ketika diadopsi dan diterapkan dalam dunia pendidikan berarti mengukur kualitas layanan yang berprinsip meningkatkan kualitas melalui manajemen proses, sehingga dalam kualitas layanan ini ada dua data yang muncul yaitu data pelayanan dan data harapan. Selanjutnya ketika mempertemukan kedua data tersebut, selain mampu mengukur kepuasan pelanggan hal lain yang lebih penting adalah dengan menggunakan leverage analysis atau dikenal juga sebagai analisis IPA (*Important Performance Analysis*) sebagai bentuk analisis data kualitas layanan, pengawas dapat memberikan rekomendasi keputusan-keputusan secara objektif terhadap kualitas layanan supervisi kepala sekolah.

Berdasarkan latar belakang masalah di atas, maka pertanyaan penelitian dirumuskan; 1) Bagaimanakah mengembangkan instrumen alternatif kompetensi supervisi kepala sekolah berbasis penilaian guru di kabupaten Maros secara teoretis? 2) Bagaimanakah mengembangkan instrumen alternatif kompetensi supervisi kepala sekolah berbasis penilaian guru di kabupaten Maros secara empiris? 2)Bagaimanakah hasil pengembangan instrumen alternatif kompetensi supervisi kepala sekolah berbasis penilaian guru di kabupaten Maros?

Berdasarkan pertanyaan penelitian tersebut, maka tujuan yang ingin dicapai dalam penelitian ini adalah untuk : 1) Mengembangkan instrumen alternatif kompetensi supervisi kepala sekolah berbasis penilaian guru di kabupaten Maros secara teoretis; 2) Mengembangkan instrumen alternatif kompetensi supervisi kepala sekolah berbasis penilaian guru di kabupaten Maros secara empiris; 3) Mengetahui hasil pengembangan instrumen alternatif kompetensi supervisi kepala sekolah berbasis penilaian guru di kabupaten Maros.

Manfaat yang diharapkan dari Penelitian ini adalah diperolehnya sebuah instrumen alternatif kompetensi supervisi kepala sekolah yang valid dan reliabel melalui proses yang sistematis sehingga dapat digunakan oleh berbagai pihak seperti : 1)bagi pengawas sekolah, instrumen berfungsi sebagai salah satu alat penilaian kinerja kepala sekolah yang mengukur kompetensi supervisi sekaligus dapat dijadikan sebagai alat supervisi manajerial, 2)bagi Kepala sekolah, instrumen ini dapat dijadikan sarana evaluasi diri terhadap program supervisi akademik yang dilakukannya demi peningkatan kompetensinya dan persiapan dalam menghadapi penilaian kinerja yang sesungguhnya (penilaian kumulatif empat tahun sekali), 3)bagi guru, instrumen dapat dijadikan sarana komunikasi yang baik antara guru dan kepala sekolah dalam meningkatkan kompetensi supervisi kepala sekolah.

Metode Penelitian

Jenis penelitian ini adalah pengembangan instrumen dengan model pengembangan instrumen yang digunakan pada penelitian ini merujuk pada pada langkah-langkah pengembangan instrumen yang dikemukakan Djaali dan Pudji Muljono (2008:60) dengan tahapan pengembangan yaitu: merumusan konstruk teori, merumuskan definisi konseptual dan definisi operasional, mengembangkan dimensi dan indikator, membuat kisi-kisi dalam bentuk tabel spesifikasi, menetapkan besaran/alternatif pilihan jawaban, menulis butir instrumen, validasi teoretik sebagai analisis kualitatif, revisi butir, menggandakan instrumen, ujicoba empiris, validasi empiris sebagai analisis kuantitatif, merakit instrumen yang valid, menghitung koefisien reliabilitas, perakitan butir instrumen yang valid menjadi instrumen final.

Subjek coba instrumen ini adalah guru di 8 SMA Negeri, 2 SMA Swasta, 1 SMK Negeri, dan 1 SMK Swasta yang tersebar di 11 Kecamatan se-Kabupaten Maros. Jumlah sampel subjek coba dalam penelitian ini ditentukan minimal 200 dengan mengacu pada pendapat Azwar (2014: 79).

Analisis data yang dilakukan dalam penelitian ini adalah: 1) Analisis hasil pengujian validitas isi oleh ahli (content validity coeficient) menggunakan formula Gregory dalam Ruslan (2009:19) yaitu dengan menganalisis relevansi skor pakar terhadap butir instrumen dengan menggunakan skala empat yang didikotomikan menjadi relevansi lemah (skor 1 dan 2), relevansi kuat (skor 3 dan 4). 2) Analisis validitas konstruk hasil uji coba dengan pendekatan confirmatory factor analysis (CFA) melalui program LISREL 8.70. 3) Perhitungan koefisien reliabilitas dapat dilakukan menggunakan formula contruct reliability (CR) yang dikutip dari Hair,et.al (2007) dalam Hari Setyo (2008:66).

Hasil Penelitian dan Pembahasan

Validitas Isi

Analisis terhadap validitas isi instrumen dengan menggunakan formula Gregory diperoleh hasil bahwa 34 butir dari 40 butir oleh kedua pakar sepakat bahwa butir memiliki

relevansi kuat terhadap indikator dan dimensi, serta dinyatakan valid (diterima). 6 butir lainnya oleh pakar satu menilai bahwa butir tersebut memiliki relevansi kuat terhadap indikator dan dimensi sementara pakar 2 menilai bahwa butir tersebut memiliki relevansi lemah, sehingga butir-butir ini dapat digunakan setelah diperbaiki sesuai saran-saran dari pakar sebagai validator. Hal ini berarti tidak ada butir yang ditolak (dibuang). Hasil validasi dari pakar dapat dilihat pada tabel berikut.

Tabel 4.1, Hasil validasi isi oleh 2 pakar

		Pakar 1	
		Relevansi lemah (Skor 1 dan 2)	Relevansi kuat (skor 3 dan 4)
Pakar 2	Relevansi lemah(Skor 1 dan 2)	0	6
	Relevansi kuat (skor 3 dan 4)	0	34

Besaran koefisien validitas isi yang merupakan koefisien konsistensi internal (reliabilitas) dengan menggunakan formula Gregory berdasarkan hasil penilaian pakar/validator terhadap 40 butir instrumen adalah.

$$\text{Validitas Isi} = \frac{D}{A+B+C+D}$$

$$= \frac{34}{0+6+0+34}$$

$$= 0{,}85$$

Diperoleh koefisien validitas isi sebesar 0,85 jika dibandingkan dengan standar valid yang ditetapkan yakni koefisien validitas isi > 0,75 (Ruslan, 2009) maka instrumen ini dianggap memenuhi validitas isi.

1. Validitas Konstruk

a. Kecocokan Keseluruhan Model

Tabel. Hasil Uji Kecocokan Keseluruhan Model

Ukuran GOF	**Tingkat Kecocokan yang Bisa Diterima**	**Hasil Estimasi**	**Tingkat Kecocokan**
Ukuran Kecocokan Absolut			
Statistic Chi-Square (X^2)	p≥0,05,	X2 = 5937,378 (p=0,00)	Kurang baik
Goodness of Fit Index (GFI)	GFI ≥ 0,90 adalah good fiit, sedang 0,80≤GFI<0,90 adalah marginal fit	0.535	Kurang baik
Root Mean Square Residuan (RMR)	Standardized RMR≤0,05 adalah good fit	0.789	Kurang baik
Root Mean Square Error of Approximation (RMSEA)	RMSEA≤0,08 adalah good fit, sedang RMSEA<0,05 adalah close fit	0.144	Kurang Baik
Expected Cross Validation Index (ECVI)	Nilai ECVI dari model yang mendekati nilai saturated ECVI menunjukkan good fit.	(ECVI)= 18.087 ECVI for Saturated Model = 4.852	Baik (*Good fit*)

Ukuran GOF	Tingkat Kecocokan yang Bisa Diterima	Hasil Estimasi	Tingkat Kecocokan
		ECVI for Independence Model = 170.030	
Ukuran Kecocokan Incremental			
Tucker-Lewis Index atau Non-Normed Fit Index (TLI atau NNFI)	TLI≥0,90, sedang 0,80≤TLI<0,90 adalah marginal fit	NNFI = 0.918	Baik (*Good fit*)
Normed Fit Index (NFI)	Nilai berkisar antara 0-1 dengan nilai lebih tinggi adalah lebih baik. NFI≥0,90, *close fit* sedang 0,80≤NFI<0,90 adalah marginal fit	NFI = 0.910	Baik (*Good fit*)
Adjusted Goodness of Fit Index (AGFI)	AGFI≥0,90, *close fit* sedang 0,80≤AGFI<0,90 adalah marginal fit	AGFI = 0.484	Kurang Baik
Relative Fit Index (RFI)	RFI≥0,90, *close fit* sedang 0,80≤RFI<0,90 adalah marginal fit	RFI = 0.905	Baik (*Good fit*)
Incremental Fit Index (IFI)	IFI≥0,90, *close fit* sedang 0,80≤IFI<0,90 adalah marginal fit	IFI = 0.922	Baik (*Good fit*)
Comparative Fit Index (CFI)	CFI≥0,90, *close fit* sedang 0,80≤CFI<0,90 adalah marginal fit	CFI = 0.922	Baik (*Good fit*)
Ukuran Kecocokan Parsimoni			
Parsimonious Normed Fit Index (PNFI)	Nilai tinggi menunjukkan kecocokan lebih baik, hanya digunakan untuk perbandingan antar model alternatif	PNFI = 0.864	Nilai Tinggi mendekati 1,00. Baik (*Good fit*)
Akaike Information Criterion (AIC)	Nilai AIC dari model yang mendekati nilai saturated AIC menunjukkan good fit	AIC = 6113.378 Independence AIC = 57470.246 Saturated AIC = 1640.000	AIC lebih dekat pada Saturated model. Baik (*Good fit*)
Consistent Akaike Information Criterion (CAIC)	Nilai CAIC dari model yang mendekati nilai saturated CAIC menunjukkan good fit	CAIC= 6499.458 Independence CAIC = 57663.286 Saturated CAIC = 5597.320	CAIC lebih dekat pada Saturated model. Baik (*Good fit*)

Data tabel menunjukkan bahwa ada 5 ukran GOF yang menunjukkan kecocokan model yang kurang baik dan 9 ukuran GOF menunjukkan kecocokan yang baik. Parameter yang menunjukkan kecocokan keseluruhan model adalah baik lebih banyak maka dapat disimpulkan bahwa kecocokan keseluruhan model ini baik.

b. Kecocokan Model Pengukuran

Hasil analisis faktor konfirmatori seperti yang disajikan pada menunjukkan bahwa 39 butir instrumen sudah memenuhi syarat yaitu nilai *loading factor* di atas 0.30 atau besarnya sumbangan butir terhadap indikator di atas koefisien yang dipersyaratkan, sehingga dianggap valid atau dengan kata lain butir-butir ini signifikan mengukur indikatornya, dan satu butir (butir 4) tidak valid karena memiliki nilai *loading factor 0,12 < 0,30. Butir yang tidak valid selanjutnya dibuang.*

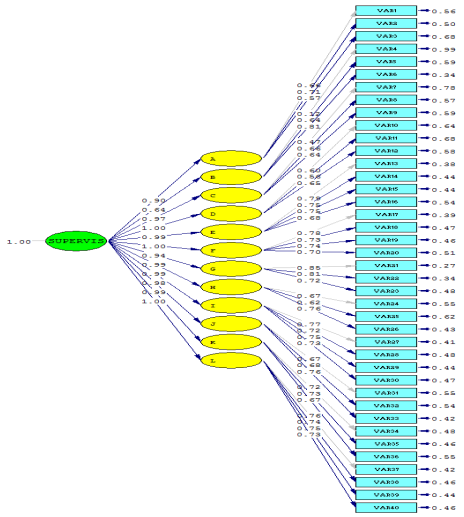
Gambar 4.2, Grafik butir-butir instrumen valid dan tidak valid berdasarkan nilai *loading factor*

c. Kecocokan Model Struktural

Tabel 4.4, Rangkuman T-value masing-masing indikator

Model Pengukuran	T-Value	Kesimpulan
A	12,26	Baik
B	8,10	Baik
C	8,93	Baik
D	11,96	Baik
E	16,96	Baik
F	16,99	Baik
G	17,81	Baik
H	13,67	Baik
I	16,50	Baik
J	13,48	Baik
K	15,07	Baik
L	16,29	Baik

Berdasarkan nilai-t tersebut dapat disimpulkan bahwa semua nilai-T untuk semua indikator lebih besar dari ≥ 1,96, sehingga dapat dikatakan bahwa ke 12 indikator secara positif mempengaruhi kompetensi supervisi kepala sekolah SMA-SMA di Kabupaten Maros.



Gambar. Model konstruk instrumen hasil analisis CFA dengan Lisrel 8.70

2. Reliabilitas instrumen

Penghitungan koefisien contruct reliability (CR) dilakukan setelah data standardized dan measurement error hasil analisis CFA melalui program LISREL ditampilkan kemudian dimasukkan ke dalam formula berikut.

$$\text{CR} = \frac{(\sum \text{standardized loadings})^2}{(\sum \text{standardized loadings})^2 + \sum \text{measurement error}}$$

$$\text{CR} = \frac{762{,}864}{762{,}864 + 20{,}4}$$

$$\text{CR} = 0{,}974$$

Penghitungan koefisien reliabilitas instrumen sebagaimana pada lampiran 7.2, diketahui instrumen memiliki koefisien reliabilitas sebesar 0,974 jika dibandingkan dengan kriteria >0,70 maka reliabilitas instrumen tinggi.

3. Analisis IPA dalam Penggunaan Instrumen alternatif

Analisis data pada sisi penilaian guru menunjukkan bahwa kompetensi kepala sekolah yang diadakan simulasi berdasarkan penilaian 28 guru pada sekolah tersebut terhadap kualitas kinerja layanan supervisi akademik yang diberikan kepala sekolah mendapat skor 160. Skor ini selanjutnya disandingkan dengan kriteria pada tabel 4.5 termasuk dalam kategori tinggi. Analisis secara lengkap dapat dilihat pada lampiran 4.5.

Tabel. Kriterian penilaian kompetensi supervisi kepala sekolah SMA-SMK

Rentang	Kategori
$\bar{x} < \mu - 1{,}8\sigma$	Sangat Rendah
$\mu - 1{,}8\sigma \leq \bar{x} < \mu - 0{,}6\sigma$	Rendah
$\mu - 0{,}6\sigma \leq \bar{x} < \mu + 0{,}6\sigma$	Sedang
$\mu + 0{,}6\sigma \leq \bar{x} < \mu + 1{,}8\sigma$	Tinggi
$\mu + 1{,}8\sigma \leq \bar{x}$	Sangat Tinggi

Analisis tingkat kesesuaian antara kualitas layanan supervisi pembelajaran kepala sekolah dengan harapan guru.

$$\left[TK_i = \frac{X_i}{Y_i} \times 100\% \right]$$

TK_i = Tingkat Kesesuaian ke i
X_i = Skor penilaian kualitas layanan yang dialami
Y_i = Skor penilaian kualitas layanan yang diharapkan

Kriteria Tingkat Kesesuaian (Martila dan James 1997)
0 – 44 % Tidak sesuai
45 – 64 % Kurang sesuai
65 – 84 % Cukup sesuai
85 – 100 % Sesuai

a. Pada dimensi perencanaan supervisi, skor penilaian adalah 113,78, dan skor harapan 139,56, sehingga tingkat kesesuaian adalah 82 (pembulatan) cukup sesuai.
b. Pada dimensi pelaksanaan supervisi, skor penilaian adalah 115,14, dan skor harapan 139,38, sehingga tingkat kesesuaian adalah 83 (pembulatan) cukup sesuai
c. Pada dimensi tindak lanjut supervisi, skor penilaian adalah 115,1, dan skor harapan 138,7, sehingga tingkat kesesuaian adalah 82 (pembulatan) cukup sesuai.

Tahap terakhir dari analisis data adalah rekomendasi berupa prioritas kegiatan supervisi pembelajaran berdasarkan butir-butir instrumen yang merupakan komponen kegiatan supervisi pembelajaran pada masing-masing dimensi dengan analisis kuadran.

Dimensi Perencanaan Supervisi Akademik

No.Btr	Rerata Nilai	Rerata Harapan	Kategori Nilai	Kategori Harapan	Kuadran	Rekomendasi
1	3.75	4.857143	Rendah	Rendah	C	Prioritas Rendah
2	4.178571	5.035714	Tinggi	Tinggi	B	Pertahankan Prestasi
3	4.214286	5.178571	Tinggi	Tinggi	B	Pertahankan Prestasi
4	4.035714	4.892857	Rendah	Rendah	C	Prioritas Rendah
5	4.25	5.035714	Tinggi	Tinggi	B	Pertahankan Prestasi
6	3.964286	5.035714	Rendah	Tinggi	A	Prioritas Utama
7	4.142857	5.142857	Tinggi	Tinggi	B	Pertahankan Prestasi
8	4.178571	5.035714	Tinggi	Tinggi	B	Pertahankan Prestasi
9	3.857143	4.642857	Rendah	Rendah	C	Prioritas Rendah
Rerata	4.063492	4.984127				

Dimensi Pelaksanaan Supervisi Akademik

No.Btr	Rerata Nilai	Rerata Harapan	Kategori Nilai	Kategori Harapan	Kuadran	Rekomendasi
10	4.464286	5.285714	Tinggi	Tinggi	B	Pertahankan Prestasi
11	4.107143	5.178571	Rendah	Tinggi	A	Prioritas Utama
12	4.25	5	Tinggi	Tinggi	B	Pertahankan Prestasi
13	4.071429	4.892857	Rendah	Rendah	C	Prioritas Rendah
14	4.178571	5.107143	Tinggi	Tinggi	B	Pertahankan Prestasi
15	4.035714	4.857143	Rendah	Rendah	C	Prioritas Rendah
16	3.892857	4.607143	Rendah	Rendah	C	Prioritas Rendah
17	3.857143	4.928571	Rendah	Rendah	C	Prioritas Rendah
18	4.107143	4.964286	Rendah	Rendah	C	Prioritas Rendah
19	3.964286	4.964286	Rendah	Rendah	C	Prioritas Rendah
20	4.142857	5.428571	Tinggi	Tinggi	B	Pertahankan Prestasi
21	4.5	5.035714	Tinggi	Tinggi	B	Pertahankan Prestasi
22	3.928571	5.035714	Rendah	Tinggi	A	Prioritas Utama
23	4.321429	4.928571	Tinggi	Rendah	D	Berlebihan
24	3.928571	4.75	Rendah	Rendah	C	Prioritas Rendah
25	4.357143	5.071429	Tinggi	Tinggi	B	Pertahankan Prestasi
26	4.25	5.178571	Tinggi	Tinggi	B	Pertahankan Prestasi
27	4.071429	4.857143	Rendah	Rendah	C	Prioritas Rendah
28	4.142857	4.892857	Tinggi	Rendah	D	Berlebihan
29	4	4.892857	Rendah	Rendah	C	Prioritas Rendah
30	3.785714	4.678571	Rendah	Rendah	C	Prioritas Rendah
Rerata	4.112245	4.977891				

Dimensi Tindak Lanjut Supervisi Akademik

No.Btr	Rerata Nilai	Rerata Harapan	Kategori Nilai	Kategori Harapan	Kuadran	Rekomendasi
31	4.178571	5.214286	Tinggi	Tinggi	B	Pertahankan Prestasi
32	4.071429	5.107143	Rendah	Tinggi	A	Prioritas Utama
33	4.107143	4.964286	Rendah	Tinggi	A	Prioritas Utama
34	4.035714	4.714286	Rendah	Rendah	C	Prioritas Rendah
35	4.321429	5.25	Tinggi	Tinggi	B	Pertahankan Prestasi
36	4	4.928571	Rendah	Rendah	C	Prioritas Rendah
37	4.178571	4.892857	Tinggi	Rendah	D	Berlebihan
38	4	4.857143	Rendah	Rendah	C	Prioritas Rendah
39	4.071429	4.714286	Rendah	Rendah	C	Prioritas Rendah
40	4.142857	4.892857	Tinggi	Rendah	D	Berlebihan
Rerata	4.110714	4.953571				

Kesimpulan

Berdasarkan tujuan dari hasil penelitian, maka pada bab ini akan disajikan beberapa simpulan sebagai berikut.

1. Pengembangan instrumen alternatif kompetensi supervisi akademik Kepala Sekolah SMA-SMK berdasarkan persepsi guru di Kabupaten Maros secara teoretik yaitu sebagai berikut.
   a. Penyusunan kisi-kisi instrumen berdasarkan konsep kompetensi supervisi kepala sekolah SMA-SMK, selanjutnya melakukan penyusunan butir instrumen berdasarkan kisi-kisi sebanyak 40 butir.
   b. Melakukan validasi isi berdasarkan justifikasi 2 orang pakar menghasilkan 6 butir pernyataan yang mengalami revisi sesuai saran validator dan 34 butir pernyataan valid dan dapat langsung digunakan untuk ujicoba.
   c. Menentukan koefisien validitas isi dengan formula Gregory dan diperoleh sebesar 0,842 yang merupakan konsistensi internal atau reliabilitas instrumen itu sendiri, sehingga instrumen dianggap memiliki validitas isi tinggi
2. Pengembangan instrumen alternatif kompetensi supervisi akademik Kepala Sekolah SMA-SMK berdasarkan persepsi guru di Kabupaten Maros secara empiris melalui uji coba yaitu sebagai berikut.
   a. Melakukan uji coba instrumen hasil validasi isi dengan melibatkan 339 responden guru SMA-SMK di kabupaten Maros
   b. Menentukan validitas konstruk melalui analisis faktor konfirmatori dengan LISREL 8.70 terhadap data hasil uji coba yang menunjukkan bahwa Model konstruk yang dibangun layak, yang berarti sama dengan teori yang membangunnya. selain itu 39 butir pernyataan benar mencerminkan indikatornya dan dinyatakan valid, dan 1 butir tidak valid.
   c. Menentukan koefisien reliabilitas instrumen alternatif kompetensi supervisi akademik Kepala Sekolah SMA-SMK berdasarkan persepsi guru di Kabupaten Maros dengan formula contruct reliability (CR), dan diperoleh koefisien reliabilitas sebesar 0,974 yang dianggap reliabel.
3. Hasil pengembangan instrumen alternatif kompetensi supervisi akademik Kepala Sekolah SMA-SMK berdasarkan persepsi guru di Kabupaten Maros adalah sebagai berikut:
   a. Instrumen final valid dan reliabel melalui pengujian validitas isi dan validitas konstruk jumlah dengan butir sebanyak 39 butir

Saran

Berdasarkan hasil penelitian yang diperoleh, maka diajukan beberapa saran sebagai berikut.

1. Pengawas sekolah dapat menggunakan instrumen ini melengkapi data dari instrumen yang telah ada karena telah teruji valid dan reliabel.

2. Untuk memperdalam informasi dari instrumen ini, sebaiknya dilakukan penelusuran mendalam kepada guru-guru yang penilaiannya rendah pada layanan supervisi kepala sekolah, sehingga pokok persoalan dapat diketahui.

Daftar Pustaka

Agung Iskandar & Yufridawati. 2013. *Pengembangan Pola Kerja Harmonis dan Sinergis Antara Guru, Kepala Sekolah, dan Pengawas*. Jakarta: Bestari Buana Murni.

Djaali & Muljono, Pudji. 2008. *Pengukuran dalam Bidang Pendidikan*. Jakarta: Grasindo.

Hendryadi. 2014. Content Validity (Validitas Isi): Teorionline Personal paper. *TEORIONLINE*, (*online*), No.1 (http//teorionline.net, diakses 19 Desember 2012).

Ihsan Hisyam & Ruslan. Pengembangan dan Validasi Skala Pengukuran Kualitas Layanan Tridarma Perguruan Tinggi. Jurnal Penelitian dan Evaluasi Pendidikan: HEPI, No. 1. 37-61.

Ruslan. 2006. Aplikasi Analisis Faktor dalam Uji-Validitas Instrumen Penelitian. Transformasi: Jurnal Ilmiah Pendidikan MIPA, Vol. Edisi Khusus Februari 63-73.

Ruslan. 2009. Validitas Isi. Pa'biritta: Bulletin LPMP, 10 (IV), 18-19.

Salusu J. 1996. *Pengambilan Keputusan Stratejik Untuk Organisasi Publik dan Organisasi Non profit*. Jakarta: PT. Gramedia Widiasarana Indonesia.

Sudjana, Nana. 2012. *Supervisi Pendidikan Konsep dan Aplikasinya Bagi Pengawas Sekolah*. Bekasi: Binamitra Publishing.

Suryosubroto B,. 2004. *Manajemen Pendidikan Sekolah*. Jakarta: Rineka Cipta.

Wahjosumidjo. 2013. Kepemimpinan Kepala Sekolah. Jakarta: PT Raja Grafindo Persada.

Widoyoko, Eko.P. 2012. *Teknik Penyusunan Instrumen Penelitian*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar.

Hari Setyo Wijanto. 2008. Struktural Equation Modeling dengan Lisrel 8.8. Konsep & Tutorial. Yogyakarta: Graha Ilmu.

PENGEMBANGAN INSTRUMEN PENILAIAN KOMPETENSI KEWIRAUSAHAAN KEPALA SEKOLAH MENENGAH KEJURUAN (SMK) DI PROVINSI SULAWESI BARAT

Jurniati[1], Baso Intang Sappaile[2], Syahrul[3]
[1]Guru SMKN 1 Rangas,Mamuju
[2,3]Dosen PEP PPs Universitas Negeri Makassar, Makassar
jurnisyam@yahoo.com

ABSTRAK

Kompetensi kewirausahaan kepala SMK adalah salah satu dari lima kompetensi yang harus dinilai oleh pengawas sekolah, dimana kompetensi ini sangat identik dengan visi dan misi SMK. Dalam penilaian kinerja kepala SMK oleh Pengawas SMK, kompetensi ini jarang dinilai dibandingkan dengan kompetensi manajerial dan kompetensi akademik kepala SMK, bahkan sebagian besar pengawas belum menilai kompetensi ini karena kurangnya instrumen penilaiannya. Penelitian ini bertujuan untuk mengetahui hasil pengembangan instrumen penilaian kompetensi kewirausahaan kepala SMK di Provinsi Sulawesi Barat secara teoretik dan empirik. Penelitian ini menggunakan pendekatan pengembangan (Research & Development). Desain pengembangan instrumen menggunakan model pengembangan Djaali & Pudji Muljono dengan teknik pengumpulan data melalui teknik tes. Penelitian melalui dua kali proses validasi yaitu validasi isi dengan koefisien validitas isi Gregory untuk instrumen tes 0.90. Validasi empiris instrumen tes menghasilkan 18 butir tes yang valid dari 20 butir tes yang disusun (2 butir gugur) pada kriteria r hitung > r tabel 0.197, reliabilitas KR-20 0.729 dan tidak ada indikator yang butirnya gugur semua. Hasil instrumen tes diolah melalui program *Wondershare Quiz Creator* untuk bisa diujikan secara online melalui web maupun server lokal (*access point) dan secara offline* melalui CD atau *flash disk.*
Kata kunci: kompetensi, kewirausahaan, kepala SMK, Pengawas SMK, Instrumen, validitas, reliabilitas

ABSTRACT

Entrepreneurship competency is one of five competency who must be assessed by superintended, when this competency have same identical with perspective and mission of the Technical high School. In the performance assessment of the headmaster by superintended, this competency rare or never be assessed like manajerial and supervision competency, because the superintended didn't have any instrument as referenced. This research purposes to know the result of developing assessment instrument entrepreneurship competency of SMK Headmaster according theoretic and empirical technic. This research specially use Research and Development with design by Djaali & Pudji Muljono, and data collection use test instrument.

Research past two way validation. First validation is content validation with Gregory Coefficient = 0.90. Second is empirical validation that result 18 item valid and 2 item was eliminated, and reliability coefficient (KR-20) is 0.729. Result of this developing instrumen was produced in Wondeshare Quiz Creator so the headmaster can do it with online via website or access point, and offline with CD or Flash Disk.
Keyword: competency, entrepreneurship, SMK Headmaster, SMK Superintendent, instrument, validity, reliability.

1. PENDAHULUAN

1.1. LATAR BELAKANG

Salah satu kompetensi pengawas sekolah adalah kompetensi evaluasi pendidikan sebagaimana dijelaskan dalan Permendiknas No. 12 tahun 2007 tentang standar pengawas sekolah/madrasah khususnya pengawas sekolah, yang salah satu dimensi kompetensinya adalah menilai kinerja kepala sekolah.Penilaian kinerja Kepala Sekolah mencakup lima dimensi kompetensi kepala sekolah yang termuat dalam Permendiknas No. 13 tahun 2007 tentang Standar Kepala Sekolah/Madrasah yaitu: kepribadian, manajerial, kewirausahaan, supervisi, dan sosial. Penilaian kinerja kepala SMK idealnya mencakup lima kompetensi kepala sekolah tersebut, demikian juga pada lingkup tugas pengawas SMK lainnya yaitu pemantauan dan pembinaan.

Namun kenyataan di lapangan tidak seperti yang diharapkan. Pemantauan, pembinaan, dan penilaian kinerja kepala sekolah umumnya ditekankan pada kompetensi manajerial dan supervisi saja, sementara untuk kompetensi kewirausahaan belum dinilai sebagaimana mestinya, padahal kompetensi ini tidak kalah pentingnya dengan kompetensi manajerial dan kompetensi supervisi kepala SMK dalam mengembangkan sekolah.

1.2. PERTANYAAN PENELITIAN

a. Bagaimana hasil pengembangan instrumen penilaian aspek kognitif kompetensi kewirausahaan kepala SMK di Provinsi Sulawesi Barat secara teoretis?
b. Bagaimana hasil pengembangan instrumen penilaian aspek kognitif kompetensi kewirausahaan kepala SMK di Provinsi Sulawesi Barat secara empiris?

1.3. MANFAAT PENELITIAN

Memberikan kontribusi kepada pengawas SMK untuk menjadi bahan penilaian kinerja kepala SMK khususnya kompetensi kewirausahaan kepala SMK di Provinsi Sulawesi Barat.

1.4. TINJAUAN PUSTAKA

1.4.1. KOMPETENSI KEWIRAUSAHAAN

Boyatzis dalam Sarwoko et al (2013: 32) merumuskan pengertian kompetensi kewirausahaan sebagai karakteristik individu yaitu sikap dan tingkah laku disetai dengan jiwa kewirausahaan untuk mencapai kesuksesan dalam bisnis. Di dalam kompetensi kewirausahaan terkandung sifat kewirausahaan, motif, kepercayaan diri, sikap, tingkah laku, keterampilan, dan pengetahuan. Chandler & Hanks dalam Izquierdo et al (2005: 5) mengatakan bahwa peran kewirausahaan diperlukan bagi pelaku wirausaha untuk mengamati lingkungan sekitar, memilih kesempatan yang potensial dan mengambil keuntungan dari kesempatan tersebut untuk mengatur strategi yang penting. Dari uraian di atas dapat saya simpulkan bahwa kompetensi kewirausahaan kepala SMK adalah kemampuan kepala SMK berupa pengetahuan dan keterampilan dalam berinovasi, mengambil keuntungan dari setiap kesempatan dengan memadukan peluang sumber daya baik sumber daya manusia maupun sarana prasarana yang ada di sekolah untuk meningkatkan mutu dan kesejahteraan warga sekolah.

1.4.2. PENGEMBANGAN INSTRUMEN

mengungkapkan bahwa instrumen merupakan pedoman tertulis tentang wawancara, pengamatan, atau daftar pertanyaan yang dipersiapkan untuk mendapatkan informasi dari responden. Instrumen merupakan suatu alat yang memenuhi persyaratan akademis

sehingga dapat dipergunakan sebagai alat untuk mengukur suatu objek ukur atau mengumpulkan data mengenai suatu variabel (Sappaile,2007: 3). Selanjutnya Widoyoko (2013: 53) menjelaskan bahwa instrumen penelitian merupakan alat bantu yang digunakan oleh peneliti untuk mengumpulkan data penelitian dengan cara melakukan pengukuran. Djaali & Muljono (2008: 59) berpendapat bahwa instrumen atau alat pengumpul data adalah alat yang digunakan untuk mengumpulkan data dalam suatu penelitian. Dari penjelasan di atas dapat saya tarik kesimpulan bahwa instrumen adalah alat yang yang berisi daftar pertanyaan atau pernyataan digunakan untuk mengumpulkan data dalam penelitian dengan cara melakukan pengukuran.

2. METODE PENELITIAN

2.1 Tempat dan waktu penelitian

Lokasi penelitian adalah di Provinsi Sulawesi Barat. Waktu penelitian dimulai bulan februari sampai mei 2015.

2.2 Sasaran klien

Uji coba terbatas tahap 1 diujicobakan kepada sebanyak 20 orang wakil kepala SMK bidang Hubungan Industri dan Unit Produksi (HI/UP) di kabupaten Mamuju dan Mamuju Tengah, sedangkan uji coba luas dilaksanakan pada semua kepala SMK yang ada di Provinsi Sulawesi Barat, dengan total responden 100 orang (Nunally dalam Azwar, 2014: 79).

2.3 Teknik pengumpulan data

Teknik pengumpulan data adalah teknik tes. Alat pengumpul data adalah lembar tes bentuk pilihan ganda dengan 4 opsi.

2.4 Teknik analisis data

Validitas isi

Untuk menganalisis hasil relevansi pakar digunakan rumus Gregory (Ruslan, 2009: 19) dengan penilaian conjoin dari 2 penilai dimasukkan dalam tabel kesepakatan 2x2.
Jika koefisien validitas isi > 75% maka dapat dinyatakan pengukuran atau intervensi data yang dilakukan adalah valid (Ruslan, 2009: 19).

2.4.1 Validitas Kriteria

Validitas butir instrumen tes dengan sekor dikotomi dianalisis dengan rumus korelasi biserial (Djaali & Muljono, 2008: 90).

$$r_{bis} = \frac{X_i - X_t}{S_t}\sqrt{\frac{p_i}{q_i}}$$

Keterangan:
rbis:koefisien korelasi biserial antara sekor butir soal nomor *i* dengan sekor total.
Xi: rata-rata sekor total responden yang menjawab benar butir soal no. *i.*
Xt : rata-rata sekor total semua responden.
st : standar deviasi sekor total semua responden.
pi : proporsi jawaban yang benar untuk butir soal no. *i*.
qi : proporsi yang salah untuk butir ke *i.*

Untuk analisis uji coba terbatas tahap 1 dan 2 dianalisis dengan program SPSS-20, sedangkan untuk tahap uji coba luas dianalisis dengan menggunakan program ITEMAN 3.00.

Kriteria penerimaan suatu butir tes menurut Sappaile (2005:4) yaitu jika koefisien korelasi antara sekor butir dengan sekor total tes > r tabel maka butir tersebut valid berdasarkan ukuran validitas internal atau pada taraf α tertentu.

2.4.2 Reliabilitas instrumen

Reliabilitas instrumen tes dianalisis dengan menggunakan rumus KR-20 (Djaali & Muljono, 2008: 93) dengan bantuan komputasi Program SPSS-20.

$$\mathrm{KR}-20 = \left[\frac{\square}{\square - 1}\right]\left[1 - \frac{\sum \square\square}{\square^2}\right]$$

Keterangan:
rit : koefisien reliabilitas tes
k : cacah butir
piqi : varians sekor butir
pi : proporsi jawaban benar untuk butir nomor .i.
qi : proporsi jawaban salah untuk butir nomor i.

Kriteria penerimaan reliabilitas soal minimal 0.60 (Gronlund, 1993: 172).

2.4.3 Tingkat kesukaran dan daya beda

Tingkat kesukaran butir dianalisis dengan rumus sebagai berikut (Naga, 1992: 56) dengan bantuan program ITEMAN 3.00:

$$\square(\square) = \frac{1}{\square}\square\square(\square(\square) = 1)$$

Keterangan:
P : proporsi jawaban benar
fj : frekuensi peserta tes yang menjawab soal dengan benar
M : banyaknya peserta tes.
Xij: 1 sekor 1 untuk jawaban benar.

Kriteria yang digunakan untuk menentukan jenis tingkat kesukaran menurut Rasyid & Mansyur (2008: 225) adalah:
P ≤ 0.30 butir soal sukar.
0.30 < P ≤ 0.70 butir soal sedang.
P > 0.70 butir soal mudah.

Daya beda butir dianalisis dengan program komputasi pada ITEMAN 3.00. Rumus untuk menghitung indeks daya beda (Naga, 1992: 68) adalah:

$$\square\square = \frac{1}{\square\square}\square\square(X\square = 1) - \frac{1}{\square\square}\square\square(X\square = 1)$$

Keterangan:
Dij : Daya beda soal.
MT : banyaknya peserta tes pada klp. tinggi
fiT : frekuensi jawaban benar pada klp tinggi

Xij : sekor 1 untuk jawaban benar.
MR : banyaknya peserta tes pada klp rendah
fiR : frekuensi jawaban benar pada klp rendah.

Kriteria penentuan daya beda menurut Ebel dalam Crocker & Algina (1986: 315) adalah:
0.40 < D ≤ 1.00 butir soal berfungsi dengan baik.
0.30 < D ≤ 0.39 butir soal butuh sedikit revisi.
0.20 < D ≤ 0.29 butir soal harus direvisi.
-1.00 < D ≤ 0.19 butir soal direvisi total

2.4.4 Efektivitas pengecoh (*distractor*)

Efektivitas pengecoh dianalisis dengan Program ITEMAN 3.00. Kriteria keberfungsian pengecoh adalah jika pengecoh dipilih oleh lebih banyak peserta tes kelompok bawah (Gronlund, 1993: 105).

Pengkategorian hasil penilaian

Untuk menentukan kategori tingkat penguasaan peserta tes, kriteria yang digunakan menurut Sappaile (tanpa tahun: 2) adalah sebagai berikut.

Tabel 1 Pedoman pengkategorian tingkat penguasaan peserta tes

SEKOR PEROLEHAN (%)	TINGKAT PENGUASAAN
90 - 100	Sangat tinggi
80 - 89	Tinggi
65 - 79	Cukup
55 - 64	rendah
0 - 54	Sangat rendah

3. HASIL PENELITIAN

Uji coba terbatas tahap 1 dilakukan pada tanggal 1 maret 2015. Pada uji coba terbatas tahap 1 saya mengambil 20 responden wakil kepala SMK bidang hubungan industri dan unit produksi (HI/UP) yang ada di Mamuju dan Mamuju tengah seperti tertera pada lampiran 8. Hasil analisis uji coba SPSS dengan teknik Kendall Tau Correlation seperti terdapat pada lampiran 24 menunjukkan bahwa ada 8 butir soal yang butuh revisi yaitu butir nomor 1, 2, 5 , 7, 8, 10, 14, 16, 17, 18, 19, dan 20.

Pada uji coba tahap 2 yang dilakukan sebulan kemudian yaitu tanggal 25 maret 2015 soal hasil revisi tahap 1 kembali diujicobakan kepada 20 responden yang sama seperti pada uji coba terbatas tahap 1. Hasil analisis SPSS dengan teknik Kendall Tau Correlation pada lampiran 26 menunjukkan bahwa semua butir soal sudah memperlihatkan nilai korelasi walaupun masih ada beberapa butir yang berkorelasi rendah seperti pada butir nomor 2, 3, 4, 6, 7, 13, 16, dan 20.

3.1 Validitas butir

Hasil analisis validitas butir tahap 1 pada program ITEMAN 3.00 dengan kriteria r hitung > r tabel= 0.197 menunjukkan bahwa ada 18 butir yang dinyatakan valid dan ada 2 butir yang tidak valid yaitu butir 7 dengan r hitung = -0.080. Butir ini memiliki tingkat kesukaran 0.17 dan daya beda -0.080 walaupun semua *distractor* berfungsi dengan baik. Butir nomor

13 dengan r hitung = -0.165 jauh lebih kecil dari r tabel = 0.197, mempunyai tingkat kesukaran0,190 dan daya beda -0.165 walaupun semua distractor berfungsi dengan baik.

Hasil analisis validitas butir tahap 2 kembali menganalisis 18 butir pada analisis tahap 1 di atas pada program ITEMAN 3.00 Hasil perhitungan memperlihatkan bahwa semua butir sudah valid dengan kriteria r hitung > r tabel 0.197. Pada tahap ini dipastikan analisis validitas sudah mencapai titik jenuh karena tidak ada lagi butir yang gugur, dan dipastikan bahwa 18 butir instrumen tes untuk mengukur aspek kognitif kompetensi kewirausahaan kepala SMK sudah layak pakai.

3.2 Reliabilitas instrumen

Reliabilitas instrumen tes berdasarkan hasil analisis program ITEMAN 3.00 menghasilkan koefisien reliabilitas sebesar 0.729.

3.3 Tingkat kesukaran

Tingkat kesukaran instrumen tes dari 18 butir yang valid dianalisis dengan program ITEMAN 3.00.

Tabel 2. Hasil perhitungan tingkat kesukaran

NO BTR	KUNCI JAWABAN	*PROP. ENDORSING*	KATEGORI TINGKAT KESUKARAN
1	B	0.440	baik
2	A	0.810	baik
3	C	0.390	baik
4	B	0.700	baik
5	A	0.780	baik
6	B	0.760	baik
8	C	0.530	baik
9	A	0.570	baik
10	A	0.560	baik
11	D	0.710	baik
12	B	0.620	baik
14	B	0.460	baik
15	B	0.750	baik
16	D	0.860	baik
17	C	0.770	baik
18	D	0.710	baik
19	C	0.780	baik
20	D	0.550	baik

3.4 Daya beda

Daya beda dianalisis dengan menggunakan program ITEMAN 3.00. Hasil perhitungan disesuaikan dengan kriteria daya beda (Naga, 1992:69) dan didapatkan paparan sebagai berikut:

Tabel 3 Hasil perhitungan daya beda

NO BTR	KUNCI	*BISER*	KATEGORI DAYA BEDA
1	B	0.440	Berfungsi baik
2	A	0.577	Berfungsi baik
3	C	0.434	Berfungsi baik
4	B	0.544	Berfungsi baik
5	A	0.697	Berfungsi baik
6	B	0.780	Berfungsi baik
8	C	0.394	Butuh sedikit revisi
9	A	0.450	Berfungsi baik
10	A	0.446	Berfungsi baik
11	D	0.908	Berfungsi baik
12	B	0.459	Berfungsi baik
14	B	0.498	Berfungsi baik
15	B	0.534	Berfungsi baik
16	D	0.914	Berfungsi baik
17	C	0.630	Berfungsi baik
18	D	0.596	Berfungsi baik
19	C	0.687	Berfungsi baik
20	D	0.465	Berfungsi baik

Kriteria:
$0.40 < D \leq 1.00$ butir soal berfungsi dengan baik.
$0.30 < D \leq 0.39$ butir soal membutuhkan sedikit revisi.
$0.20 < D \leq 0.29$ butir soal harus direvisi.
$-1.00 < D \leq 0.19$ butir soal direvisi total

3.5 Efektivitas pengecoh (*distractor*)

Keberfungsian pengecoh dianalisis dari hasil pilihan jawaban peserta tes dari KA dan KB adalah:

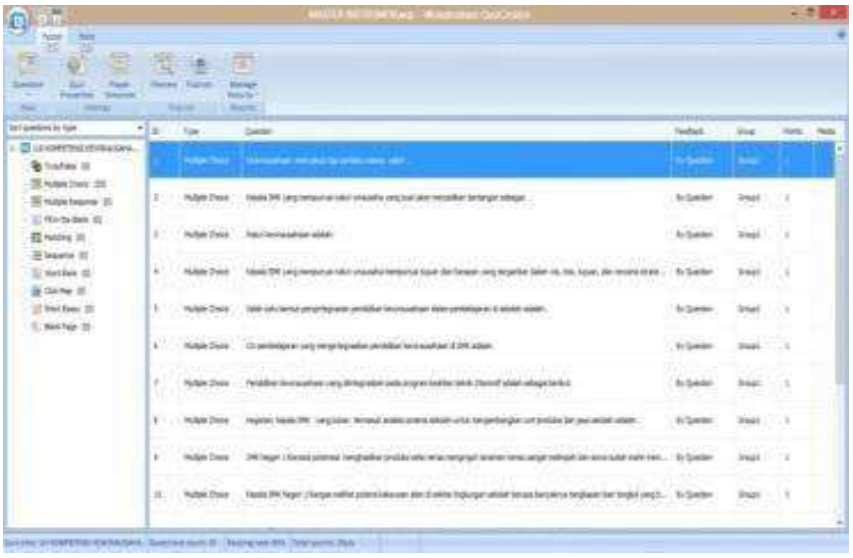
1. semua kunci jawaban berfungsi dengan baik,
2. terdapat 17 butir yang pengecohnya berfungsi dengan baik,
3. terdapat 4 butir yang *distractor*-nya tidak berfungsi dengan baik karena dipilih lebih banyak oleh peserta tes dari kelompok atas dari Kelompok bawah seperti pada tabel di bawah:

Tabel 4. *Distractor* yang tidak berfungsi dengan baik

NOMOR BUTIR	***OPTION***	***BISER***
3	D	0.131
10	C	0.071
14	A	0.210
15	D	0.004

3.6 Pengolahan hasil instrumen tes

Instrumen yang sudah siap pakai dapat diberikan kepada kepala sekolah untuk dikerjakan baik secara manual maupun dengan menggunakan software. Dalam penelitian ini saya mengolah hasil instrumen tes yang sudah siap ke dalam program aplikasi *Wondershare Quiz Creator*.



Gambar 1 Tampilan *software quiz creator*

4 PENUTUP

4.1 SIMPULAN

Berdasarkan tujuan dan hasil penelitian, maka pada bab ini akan disajikan beberapa simpulan sebagai berikut.

1. Hasil pengembangan instrumen penilaian kompetensi kewirausahaan kepala SMK di Provinsi Sulawesi Barat secara teoretik yaitu validasi isi berdasarkan justifikasi dua orang pakar menghasilkan 20 butir pertanyaan dalam bentuk tes dan 20 butir pernyataan (non tes) dinyatakan layak untuk digunakan.
2. Hasil pengembangan instrumen penilaian kompetensi kewirausahaan kepala SMK di Provinsi Sulawesi Barat secara empiris adalah sebagai berikut.
3. Pengolahan data hasil ujicoba empiris untuk instrumen tes memenuhi validitas butir tes menghasilkan 18 butir instrumen yang valid, dua butir lainnya digugurkan.
4. Instrumen tes mempunyai reliabilitas sebesar 0.729,

4.2 SARAN

Pengawas SMK dapat memperluas penilaian kinerja kepala SMK dengan menilai kompetensi kewirausahaannya selain aspek manajerial dan akademik, karena kompetensi inilah yang merupakan ciri khas kepala SMK yang membedakan kinerja mereka dari kepala SMA. Hal ini sangat penting karena visi SMK adalah menciptakan tenaga kerja yang mandiri dan berjiwa wirausaha. Hasil pengembangan instrumen ini sudah layak dijadikan alat ukur untuk mengetahui kompetensi kewirausahaan kepala SMK di Provinsi Sulawesi Barat.

DAFTAR PUSTAKA

Azwar, Syaifuddin. 2014. Penyusunan Skala Psikologi. Yogyakarta: Pustaka Pelajar.

Crocker, Linda., & Algina, James. 1986. *Introduction to Classical and Modern Theory.* New York: College Publishing.

Djaali, & Muljono, Pudji. 2008. *Pengukuran dalam Bidang Pendidikan.* Jakarta: Grasindo.

Gronlund, Norman. 1993. *How to Make Achievement Tests and Assessments.* Massachuttests: Allyn & Bacon.

Izquierdo, Edgar., Deschoolmester, Dirk., & Salazar, Danny. 2005. The Importance of Competencier for Enterpreneurship: AView from Enterpreneurs and Scholar's Persfective. *Este Articulo Fue Presentado en el IntEnt.*

Naga, Dali S. 1992. *Pengantar Teori Sekor pada Pengukuran Pendidikan.* Jakarta: Gunadarma.

Ruslan. 2009. Validitas Isi. *Bulletin Pabbiritta No.10 Tahun VI LPMP Makassar*.

Sappaile, Baso Intang. 2005. Validitas dan Reliabilitas Tes yang memuat Butir Dikotomi dan Politomi. *Jurnal Ilmu Pendidikan (Parameter) No.24 Tahun XXII*.

_____. 2007. Konsep Instrumen Penelitian Pendidikan. *Jurnal Pendidikan dan Kebudayaan No.66 Tahun ke 13*.

_____. Tanpa tahun. Pengkategorian responden berdasarkan skor total. *Jurnal pendidikan dan kebudayaan.*

Sarwoko, Endi, *et al*. 2013. Enterpreneurial Characteristics and Competency as Determinants of Bussines Performance inSMEs. *IOSR Journal of Bussiness and Management Vol.7 issued 3*, 31-38.

Widoyoko, Eko Putro. 2013. *Teknik Penyusunan Instrumen Penelitian.* Yogyakarta: Pustaka Pelajar.

KUALITAS PEMBINAAN PENGAWAS TERHADAP GURU DALAM MENGELOLA PEMBELAJARAN

Muh. Yusuf[1] dan Arifin Ahmad[2] dan Suradi Tahmir[2]
[1]SMA Negeri 1 Cina Kabupaten Bone
[2]Universitas Negeri Makassar
Muhyusuf5777@gmail.com

ABSTRAK

MUH. YUSUF, Kualitas Pembinaan Pengawas terhadap Guru dalam Mengelola Pembelajaran.

Penelitian ini bertujuan untuk mengetahui pembinaan yang dilakukan pengawas kepada guru mata pelajaran dalam mengelola pembelajaran pada SMA Negeri di Kabupaten Bone. Pembinaan pengawas kepada guru mata pelajaran dalam mengelola pembelajaran mencakup, merencanakan, melaksanakan dan melakukan penilaian pembelajaran.

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan jenis penelitian studi kasus (*case study).* Sumber data dalam penelitian ini adalah Pengawas SMA dan Guru pada beberapa SMA Negeri di Kabupaten Bone. Untuk mendapatkan data, peneliti menggunakan beberapa instrumen penelitian yaitu lembar observasi kegiatan pembinaan pengawas terhadap guru mata pelajaran, pedoman wawancara kepada pengawas sekolah dan pedoman wawancara kepada guru mata pelajaran yang dibina oleh pengawas yang bersangkutan, serta dokumentasi sebagai pendukung pelaksanaan penelitian.

Hasil penelitian ini menunjukkan bahwa pengawas melaksanakan tugas pembinaannya kepada guru mata pelajaran dalam mengelola pembelajaran dengan baik. Kualitas pembinaan pengawas kepada guru mata pelajaran ini dapat dilihat dengan pemenuhan indikator-indikator yang diharapkan dapat diberikan kepada guru mata pelajaran dalam pengelolaan pembelajaran. Walaupun harus diakui bahwa pengawas dalam pelaksanaan tugas pembinaannya kepada guru mata pelajaran masih terdapat beberapa hal yang belum mendapatkan perhatian secara khusus.

Kata Kunci: Kualitas, Pembinaan, Supervisi Akademik, Pengawas Sekolah.

1. Pendahuluan

Dalam UU No. 14 Tahun 2005 tentang guru dan dosen, lebih mempertegas kewajiban guru yang dituangkan dalam pasal 20.a yang berbunyi "dalam melaksanakan tugas, guru kewajiban merencanakan pembelajaran, melaksanakan proses pembelajaran yang bermutu, serta menilai dan mengevaluasi hasil belajar".Terkait kewajiban guru dalam mengelolah pembelajaran yang dihubungkan dengan tanggungjawab pengawas dalam kegiatan pengawasannya, Peraturan Pemerintah Nomor 19 Tahun 2005 tentang Standar Nasional Pendidikan, dalam Pasal 19 tentang standar proses dan pasal 55 mengenai standar pengelolaan menyebutkan, "setiap satuan pendidikan dalam melakukan perencanaan proses pembelajaran, pelaksanaan proses pembelajaran, dan penilaian hasil pembelajaran, serta pengawasan proses pembelajaran yang efektif dan efisien diperlukan kegiatan pemantauan, supervisi, evaluasi dan pelaporan, serta pengambilan langkah tindak lanjut hasil pengawasan".

Guru sering kurang baik dalam bekerja, mereka kurang kesadaran dan persepsi dalam membawa perubahan tentang pembelajaran, bagaimana membuat perbaikan, atau dengan kata lain memiliki rasa tanggungjawab dalam membuat suatu perubahan. Dalam hal penyusunan Rencana Pembelajaran, belum semua guru dapat menyusun program pembelajaran baik program tahunan, program bulanan maupun program pembelajaran

lainnya. Aktivitas pembelajaran di kelas, guru dalam melaksanakan pembelajaran dikelas kurang terpola, tidak efektif dalam mengelolah alokasi waktu yang tersedia, dan kurangnya kepedulian guru dalam menetapkan teknik dan metode pembelajaran serta penggunaan media pada materi-materi ajar tertentu. Begitupun dalam alam melakukan penilaian pembelajaran masih kurangnya pengetahuan guru tentang bagaimana melakukan penilaian yang baik.

Peran pengawas sekolah dalam pembinaan setidaknya sebagai teladan bagi sekolah dan sebagai rekan kerja yang serasi dengan pihak sekolah dalam memajukan sekolah binaannya. Peran pengawas tersebut dilaksanakan dengan pendekatan supervisi yang bersifat ilmiah, klinis, manusiawi, kolaboratif, artistik, interpretatif, dan berbasis sosial budaya. Pendekatan ini bertujuan meningkatkan mutu pembelajaran (Sudjana dkk., 2011:5).

2. Acuan Teoretik

Permendiknas No. 12 Tahun 2007 tentang Standar Pengawas Sekolah memberikan batasan pengertian bahwa pengawas sekolah adalah guru yang dangkat dan diberi tugas, tanggungjawab dan wewenang secara penuh oleh pejabat yang berwenang untuk melakukan pengawasan pendidikan di sekolah dengan melaksanakan penilaian dan pembinaan dari segi teknis pendidikan dan administrasi pada satuan pendidikan persekolahan, sekolah dasar dan sekolah menengah. Pengawasan pendidikan yang dimaksud adalah meliputi pengawasan akademik dan pengawasan manajerial pada satuan pendidikan.

Tugas seorang pengawas secara akademik pada hakekatnya adalah mengajar guru bagaimana cara mengajar yang baik, maka ia dituntut untuk memiliki kemampuan mengajar melebihi guru atau orang-orang yang dibinanya. Pemantauan dan pembinaan itu dapat dilakukan melalui kegiatan supervisi akademik.

Dalam pelaksanaan supervisi akademik, ada beberapa teknik-teknik yang dapat dilakukan dan dikembangkan oleh seorang pengawas. Depdikbud (1986) dalam Massaong (2012:71-72) mengemukakan teknik-teknik supervisi meliputi: kunjungan kelas, pertemuan pribadi, rapat dewan guru/staf, kunjungan antar kelas, kunjungan sekolah, kunjungan antar sekolah, pertemuan dalam kelompok kerja, penerbitan buletin profesional dan penataran.

2.1 Pembinaan dalam merencanakan pembelajaran

Merencanakan pembelajaran adalah hal yang mutlak dilakukan oleh seorang pendidik sebelum melaksanakan pembelajaran. Marno (2007) dalam Jasmin & Mustofa (2013:182), mengungkapkan bahwa perencanaan merupakan satu hal yang sangat penting yang perlu dibuat untuk setiap usaha dalam mencapai suatu tujuan karena seringkali pelaksanaan suatu kegiatan akan mengalami kesulitan dalam mencapai tujuan tanpa adanya perencanaan.

Dalam hal merancang pembelajaran, salah satu tugas pengawas sekolah adalah membimbing atau membina kepala sekolah dan guru membuat rencana pembelajaran melalui program pembelajaran, kemudian program yang sudah direncanakan itu diadministrasikan. Menurut Kunandar (2013:3), program atau perencanaan yang harus disusun oleh guru sebelum melakukan pembelajaran antara lain a) program tahunan, b) program semester, c) silabus dan d) Rencana Pelaksanaan Pembelajaran (RPP).

2.2 Pembinaan dalam melaksanakan pembelajaran.

Pelaksanaan pembelajaran adalah aplikasi dari rencana pembelajaran yang telah disusun sebelumnya. Permendiknas Nomor 65 Tahun 2013 tentang Standar Proses Pendidikan Dasar dan Menengah, menjelaskan beberapa unsur yang harus mendapatkan perhatian dalam pelaksanaan pembelajaran meliputi Prasyarat proses pelaksanaan pembelajaran, dan pelaksanaan pembelajaran.

Seorang pengawas dalam membina guru melaksanakan pembelajaran harus mampu mengajarkan guru untuk menciptakan pembelajaran sebagaimana yang diamanatkan Permendikbud Nomor 65 Tahun 2013 tentang Standar Proses Pendidikan Dasar dan Menengah.

2.3 Pembinaan dalam penilaian pembelajaran.

Dalam standar penilaian pendidikan dikemukakan bahwa penilaian pendidikan adalah proses pengumpulan dan pengolaan informasi untuk menentukan pencapaian hasil belajar peserta didik. Pengawas harus memantau dan mengingatkan guru agar setiap kali melaksanakan pembelajaran harus diikuti dengan penilaian. Jika tidak dilakukan penilaian maka pembelajaran yang dilaksanakan guru tidak sesuai dengan standar proses (Sudjana dkk., 2012:37).

Secara umum, ada dua macam evaluasi yang kita kenal, yakni evaluasi hasil belajar dan evaluasi proses pembelajaran. Evaluasi hasil pembelajaran disebut juga evaluasi substantif, atau lebih populer dengan sebutan tes dan pengukuran hasil belajar. Sedangkan evaluasi proses pembelajaran, yang oleh beberapa ahli ada pula yang menyebutnya sebagai evaluasi diagnostik atau juga evaluasi manajerial (Fathurrohman &Suryana, 2011:57)

3. Pendekatan dan Jenis Penelitian

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif, sementara jenis penelitian yang digunakan adalah penelitian studi kasus (*case study).*

4. Deskripsi Fokus Penelitian

Pembinaan pengawas sekolah terhadap guru mata pelajaran difokuskan pada pembinaan dalam mengelola pembelajaran yang meliputi perencanaan pembelajaran, pelaksanaan pembelajaran dan penilaian/evaluasi pembelajaran.

4.1 Kualitas pembinaan pengawas sekolah terhadap guru dalam menyusun program atau merencanakan pembelajaran adalah bantuan yang diberikan oleh pengawas dalam membina guru-guru merencanakan program tahunan, program semester, dan perencanaan pembelajaran yang dirancang dalam bentuk silabus dan RPP.

4.2 Kualitas pembinaan pengawas sekolah terhadap guru dalam melaksanakan pembelajaran adalah bantuan yang dilakukan oleh pengawas sekolah kepada guru,yang terdiri dari prasyarat pengajaran (misalnya mengelola kelas, tutur bahasa, pengelolaan siswa, termasuk cara berpakaian guru), melaksanakan pembelajaran di kelas (terdiri dari kegiatan pendahuluan, kegiatan inti dan kegiatan penutup), dan keterampilan khusus lainnya yang harus dikembangkan oleh guru mata pelajaran

4.3 Kualitas pembinaan pengawas sekolah terhadap guru dalam melakukan penilaian/evaluasi pembelajaran adalah bantuan yang diberikan oleh pengawas sekolah kepada guru dalam memberikan pemahaman konsep tentang proses dan hasil penilaian yang harus dilakukan dalam pengelolaan pembelajaran.

5. Prosedur Pengumpulan dan Perekaman Data

Adapun teknik pengumpulan dan perekaman data yang dapat dilakukan dalam penelitian ini adalah.

5.1 Observasi. Metode observasi ini peneliti gunakan untuk melihat atau mengamati keterlibatan pengawas dalam membina guru dalam merencanakan pembelajaran, melaksanakan pembelajaran dan melakukan penilaian dalam.

5.2 Wawancara *(intervieu).* Adapun yang akan di wawancara adalah pengawas pendidikan/pengawas satuan pendidikan yang melakukan pembinaan kepada guru dalam mengelolah pembelajaran. selain itu untuk memperkuat data peneliti juga akan mewawancarai beberapa orang guru yang dibina oleh pengawas yang bersangkutan.

5.3 Domumentasi. Metode dokumentasi ini penelitian gunakan untuk mengumpulkan data tertulis dan/atau dokumen lainnya yang dapat memberikan keterangan yang sesuai dengan data yang dibutuhkan.

6. Analisis Data

Teknik analisis data yang digunakan adalah deskriptif naratif. Teknik ini menurut Miles & Hubermen dalam Nasution, (1988: 33-34) diterapkan melalui tiga alur yaitu reduksi data, penyajian data, dan penarikan kesimpulan/verifikasi.

6.1 Dalam reduksi data ini terjadi proses pemilihan, pemusatan perhatian pada penyederhanaan, pengabstrakan, dan transformasi data kasar yangmuncul dari catatan-catatan di lapangan. Alur kegiatan dalam tahapan ini akan menghasilkan pengelompokan data berdasarkan dimensi dari fokus yang diteliti

6.2 Pada tahap penyajian data, peneliti membuat rangkuman hasil temuan penelitian secara sistematis yang diarahkan agar data hasil reduksi terorganisasikan sehingga makin mudah dipahami.

6.3 Dalam tahap ini peneliti melakukan pengujian atau kesimpulan yang telah diambil atau disusun untuk dibandingkan dengan teori-teori yang relevan. Pemantapan pengujian kesimpulan dihubungkan dengan data awal melalui kegiatan *member check*, sehingga akan menghasilkan suatu penelitian yang bermakna.

7. Pembahasan Hasil Penelitian

Hasil pengolahan data yang berhasil dihimpun di lapangan menunjukkan bahwa pengawas melaksanakan tugas dan fungsi pembinaannya. Namun dalam pelaksanaan tugas pembinaannya itu masih belum komprehensip sebagaimana yang diharapkan oleh guru mata pelajaran. Kesadaran akan tugas dan tanggungjawab pengawas ternyata tidak dibarengi dengan Intensitas yang tinggi dalam melakukan pembinaan terhadap guru-guru mata pelajaran di sekolah. Fakta menunjukkan bahwa kuantitas kunjungan pengawas ke sekolah-sekolah masih kurang. Terkadang dalam satu semesternya pengawas hanya melakukan kunjungan sebanyak tiga sampai lima kali saja.

7.1 Pembinaan dalam merencanakan pembelajaran

Pengawas telah dengan seksama melakukan program pembinaannya kepada guru dalam merencanakan pembelajaran. Pembinaan yang dilakukan pengawas dalam merencanakan pembelajaran meliputi pembinaan dalam menyusun program pembelajaran, pembinaan dalam mengembangkan silabus, dan pembinaan dalam membuat Rencana Pelaksanaan Pembelajaran (RPP).Dapat dikatakan bahwa pada dasarnya pengawas sudah menyadari akan tugas dan tanggungjawabnya untuk memperbaiki kualitas pendidikan melalui pembinaan kepada guru-guru mata pelajaran. Kesadaran akan tugas dan tanggungjawabnya itu ternyata tidak dibarengi dengan Intensitas yang tinggi dalam melakukan pembinaan terhadap guru-guru mata pelajaran di sekolah.

7.2 Pembinaan dalam melaksanakan pembelajaran

Pembinaan pengawas dalam melaksanakan pembelajaran meliputi pembinaan dalam prasyarat pengajaran, pelaksanaan pembelajaran di kelas (yang meliputi kegiatan pendahuluan, kegiatan inti dan kegiatan penutup), dan keterampilan khusus lainnya yang harus dimiliki oleh guru. Pembinaan pengawas kepada guru dalam melaksanakan pembelajaran dapat memenuhi beberapa unsur yang harus mendapatkan perhatian dalam pelaksanaan pembelajaran sebagaimana diamanatkan dalam Permendiknas Nomor 65 Tahun 2013 tentang Standar Proses Pendidikan Dasar dan Menengah

Pembinaan dalam prasyarat pembelajaran, yang menjadi perhatian pengawas adalah pada kelangkapan belajar dan penciptaan lingkungan bersih dan teratur. Pengawas juga melakukan pembinaan kepada guru dalam pengaturan tempat duduk di kelas. Hal yang menjadi perhatian pengawas dalam membina guru mengelola kelas yaitu guru harus memperhatian penampatan siswa-siswa tertentu dalam pembagian kelompok apa bila dibutuhkan dalam proses pembelajaran. Pada dimensi pelaksanaan pembelajaran pengawas melakukan pembinaan kepada guru mata pelajaran dalam menyusun langkah-langkah pembelajaran yang dalam kegiatannya lebih banyak melibatkan siswa.

7.3 Pembinaan dalam melakukan penilaian pembelajaran

Sebagaimana pada dimensi-dimensi lainnya, pengawas sebenarnya juga memahami apa yang menjadi tugas pembinaannya pada dimensi ini. Namun untuk pelaksanaan pembinaan dalam penilaian pembelajaran di lapangan, pengawas masih kurang dalam aplikasi pelaksanaan tugas dan fungsinya itu. Indikator-indikator yang menjadi perhatian dalam dimensi ini diantaranya adalah pembinaan macam-macam penilaian pembelajaran, syarat penilaian hasil belajar siswa, penilaian proses pembelajaran dan fungsi-fungsi penilaian pembelajaran. Dari beberapa indikator yang menjadi perhatian dalam penelitian ini, keterlaksanaan pembinaan yang dilakukan oleh pengawas kepada guru masih kurang.

Pembinaan yang dilakukan oleh pengawas terhadap penilaian pembelajaran kepada guru sebatas pada pembuatan soal-soal ulangan yang tidak boleh keluar dari tujuan pembelajaran yang telah direncanakan. Menurut pengawas, guru harus memiliki kisi-kisi terlebih dahulu sebelum membuat soal untuk diujikan kepada siswa. Kisi-kisi dibuat berdasarkan indikator yang ingin dicapai. Kisi-kisi inilah yang menjadi acuan untuk menghadirkan ulangan kepada siswa, baik itu ulangan harian, ulangan tengah semester ataupun ulangan semester. Dalam hal ini pengawas tidak lebih jauh menjelaskan tentang syarat-syarat yang harus dipenuhi oleh suatu instrumen penilaian. Pengawas juga mengharapkan kepada guru senantiasa melakukan penilaian pembelajaran dalam bentuk ulangan harian, dan menganalisis nilai-nilai yang keluar pelaksanaan ulangan harian untuk mengetahui sejauh mana siswa dapat menyerap materi pembelajaran yang telah diberikan.

8. Kesimpulan

Secara umum dapat disimpulkan bahwa pengawas telah melaksanakan tugasnya dengan baik dalam membina guru mengelola pembelajaran. Fakta menunjukkan bahwa pengawas telah memenuhi beberapa indikator dalam penelitian ini, begitupun masih ada beberapa indikator lain yang belum mendapatkan perhatian pengawas untuk diberikan pembinaannya kepada guru mata pelajaran. Secara kuantitatif dari tiga dimensi yang menjadi fokus penelitian, pengawas telah melakukan pembinaan kepada guru mata pelajaran dengan pemenuhan 71,33% dari keseluruhan indikator yang tersedia.

8.1 Kualitas pembinaan pengawas sekolah terhadap guru dalam mengelola pembelajaran pada dimensi merencanakan pembelajaran berada pada kategori "sangat baik". Indikator-indikator yang ada pada dimensi ini hampir secara keseluruhan mendapatkan pembinaan oleh pengawas, baik secara individu maupun secara kelompok. Walaupun pada dasarkan pembinaan yang diberikan oleh pengawas kepada guru belum komprehensip. Pemenuhan indikator-indikator yang diharapkan mendapatkan pembinaan oleh pengawas kepada guru mata pelajaran pada dimensi merencanakan pembelajaran berada pada kisaran 85,71%.

8.2 Kualitas pembinaan pengawas sekolah terhadap guru dalam mengelola pembelajaran pada dimensi melaksanakan pembelajaran berada pada kategori "baik". Pada dimensi ini ada indikator yang tidak mendapatkan sentuhan pembinaan oleh pengawas sekolah. Sementara indikator yang tidak mendapatkan pembinaan oleh pengawas tersebut diangap sangat penting untuk diberikan pemahamannya kepada guru mata pelajaran.Pemenuhan indikator-indikator yang diharapkan mendapatkan pembinaan oleh pengawas kepada guru mata pelajaran pada dimensi melaksanakan pembelajaran berada pada kisaran 72,73%.

8.3 Kualitas pembinaan pengawas sekolah terhadap guru dalam mengelola pembelajaran pada dimensi penilaian pembelajaran berada pada kategori "kurang baik". Pada dimensi ini ada beberapa indikator yang tidak mendapatkan pembinaan oleh pengawas. Indikator-indikator yang tidak mendapatkan pembinaan oleh pengawas itu merupakan hal yang sangat penting untuk guru pahami.Pemenuhan indikator-indikator yang diharapkan mendapatkan pembinaan oleh pengawas kepada guru mata pelajaran pada dimensi melakukan penilaian pembelajaran berada pada kisaran 55,56%.

9. Daftar Pustaka

Aedi Nur. 2014. *Pengawasan Pendidikan; Tinjauan Teori dan Praktik*. Jakarta. PT. Raja Grafindo Persada.

Asf, Jasmin & Syaiful Mustofa. 2013. *Supervisi Pendidikan; Terobosan Baru dalam Peningkatan Kinerja Pengawas Sekolah dan Guru.* Jogjakarta. Ar-Ruzz Media.

Bungin H. M. Burhan. 2011. *Penelitian Kualitatif; Komunikasi, Ekonomi, Kebijakan Publik, dan Ilmu Sosial Lainnya.* Jakarta. Kencana Prenada Media Group.

Dantes, Nyoman. 2012. *Metode Penelitian.* Yogyakarta. CV. Andi Offset.

Danim, Sudarwan & Khairil. 2012. *Profesi Kependidikan*. Bandung. Alfabeta.

Daryanto & Muhammad Farid. 2013. *Konsep Dasar Manajemen Pendidikan di Sekolah.* Yogyakarta. Gava Media.

Emzir. 2013. *Metodologi Penelitian Pendidikan Kuantitatif dan Kualitatif.* Jakarta. PT. Rajagrafindo Persada.

Fathurrohman Pupuh & AA. Suryana. 2011. *Supervisi Pendidikan; dalam Pengembangan Proses Pengajaran.* Bandung. PT. Refika Aditama.

Hosnan, M. 2014. *Pendekatan Saintifik dan Kontekstual dalam Pembelajaran Abad 21; Kunci Sukses Implementasi Kurikulum 2013.* Bogor. Ghalia Indonesia.

MoleongLexy, 2002. *MetodologiPenelitianKualitatif* .Bandung: PT. RemajaRosdaKarya.

Massaong H. Abd. Kadim. 2012. *Supervisi Pembelajaran dan Pengembangan Kapasitas Guru; Memberdayakan Pengawas sebagai Gurunya Guru.* Bandung. CV. Alfabeta.

Masyhud, H. M. Sulthon. 2014. *Manajemen Profesi Kependidikan.* Yogyakarta. Kurnia Kalam Semesta.

Pidarta, Made. 2009. *Supervisi Pendidikan Kontekstual.* Jakarta. Rineka Cipta.

Putra, Sitiatava. 2013. *Desain Belajar Mengajar Kreatif Berbasis Sains.* Jogjakarta. DIVA Pres.

Sahertian, Piet A. 2010. *Konsep Dasar dan Teknik Supervisi Pendidikan Dalam Rangka Pengembangan Sumber Daya Manusia.* Jakarta. Rineka Cipta.

Sudjana, Nana. 2011*. Supervisi Pendidikan; Konsep dan Aplikasi Bagi Pengawas Sekolah.* Bekasi. Binamitra-Publishing.

Sudjana, Nana. Surya Dharma. 2013. *Menyusun Program Pengawasan; Panduan bagi Pengawas Sekolah.* Bekasi. Binamitra Publishing.

Sukardi. 2003. *Metodologi Penelitian Pendidikan.* Yogyakarta. Bumi Aksara.

Usman, Husaini. 2009. *Manajemen, Teori, Praktik, dan Riset Pendidikan.* PT. Bumi Aksara. Jakarta.

EFEKTIVITAS PELAKSANAAN SUPERVISI AKADEMIK PENGAWAS SEKOLAH PADA SMK NEGERI DI KABUPATEN TAKALAR

Sitti Rahmawati[1], Patahuddin[2]
[1]SMK Negeri 3 Takalar, Kab. Takalar
[2]Universitas Negeri Makassar, Kota Makassar

ABSTRAK

Penelitian ini bertujuan untuk mengetahui: (1) efektivitas pelaksanaan supervisi akademik pengawas SMK Negeri di Kabupaten Takalar pada aspek pemantauan, aspek penilaian, aspek pembimbingan/ pelatihan berdasarkan penilaian guru, (2) faktor-faktor yang mendukung dan menghambat kegiatan pelaksanaan supervisi akademik pengawas sekolah di SMK Negeri di Kabupaten Takalar. Populasi dalam penelitian ini adalah semua guru SMK Negeri di Kabupaten Takalar yang berjumlah 308 orang, sampel penelitian adalah guru dengan jumlah sampel 174 guru, pengawas sekolah sebanyak 6 orang. Instrumen penelitian ini menggunakan kuesioner model skala Likert, pedoman wawancara dan dokumentasi. Dengan penarikan sampel secara *Proporsional Random Sampling*. Hasil penelitian menunjukkan bahwa efektivitas pelaksanaan supervisi akademik pengawas SMK Negeri dari aspek pemantauan dimana 68,92% responden menyatakan cukup efektif. Penilaian guru terhadap pelaksanaan supervisi akademik pengawas SMK Negeri dalam aspek penilaian tampak 86,78 % responden menyatakan sangat tidak efektif, kemudian penilaian terhadap pelaksanaan supervisi akademik pengawas SMK Negeri dalam aspek pembimbingan dan pelatihan ini terbukti ada 49,43 % responden menyatakan cukup efektif. Dapat disimpulkan efektivitas pelaksanaan supervisi akademik pengawas sekolah SMK Negeri di Kabupaten Takalar dikategorikan cukup efektif. Hasil wawancara dari pengawas sekolah tentang faktor yang mendukung dan menghambat kegiatan supervisi akademik yaitu: (1) faktor yang mendukung adalah dukungan moril maupun materi dari atasan dan dukungan fasilitas dari pihak sekolah, fasilitas dari dinas pendidikan serta dukungan kesiapan dari rencana program kerja akademik pengawas sekolah itu sendiri, (2) Faktor penghambat adalah fasilitas kantor yang diberikan masih kurang, fasilitas sarana prasarana sekolah masih kurang, biaya transportasi tidak diberikan dari kantor dan kelemahan dari guru adalah pengelolaan kelas terutama metode pembelajaran, pemanfaatan media dan kesesuaian perangkat pembelajaran pada proses pembelajaran.

Kata Kunci: Efektivitas, Pengawas Sekolah dan Supervisi Akademik

1. Pendahuluan

1.1 Latar Belakang

Pengawas sekolah merupakan salah satu tenaga kependidikan yang berperan dalam meningkatkan mutu pendidikan di sekolah. Peran dan fungsi pengawas sekolah pemantauan, supervisi, evaluasi, pelaporan yang berkelanjutan dan berkesinambungan sehingga bisa meningkatkan kompetensi guru-guru disekolah binaannya. Selain peran dan fungsi pengawas sekolah juga memiliki tugas pokok yang tak kalah pentingnya yaitu melaksanakan tugas pengawasan akademik dan manajerial pada satuan pendidikan yang meliputi penyusunan program pengawasan, pelaksanaan pembinaan, pemantauan pelaksanaan delapan standar nasional pendidikan, penilaian, pembimbingan dan pelatihan profesional guru, mengevaluasi hasil pelaksanaan program pengawasan dan pelaksanaan tugas kepengawasan di daerah khusus.

Berdasarkan tugas pokok tersebut di atas pengawas sekolah dituntut agar mampu membantu guru dan kepala sekolah dalam pelaksanaan tugas di sekolah terutama yang berkaitan dengan tugas-tugas akademik maupun tugas-tugas manajemen sekolah. Pengawas sekolah memiliki posisi yang strategis sebagai pelaksana teknis fungsional dibidang kepengawasan akademik dan manajerial pada sejumlah sekolah yang telah ditetapkan (Permen PAN dan RB No. 21 Tahun 2010 tentang jabatan fungsional pengawas sekolah dan angka kreditnya). Selain peran strategis yang dimiliki pengawas sekolah dimana pengawas sekolah adalah sebagai penjamin mutu pendidikan di sekolah. (Permendiknas No. 63 tahun 2009 tentang sistem penjamin mutu pendidikan). Peran strategis yang dimiliki oleh pengawas sekolah ternyata tidak semua dapat dipahami secara benar dan baik oleh sebagian pengawas sekolah sendiri maupun sebagian pemangku kepentingan pendidikan.

Kegiatan supervisi akademik di SMK negeri di Kabupaten Takalar oleh pengawas sekolah disebut supervisi terpadu yaitu gabungan dari beberapa pengawas rumpun mata pelajaran termasuk mata diklat produktif. Pada pelaksanaan supervisi akademik yang dilakukan oleh pengawas sekolah di Kabupaten Takalar masih jauh dari sasaran yang diharapkan. Fakta yang terjadi dilapangan menunjukan bahwa frekuensi pegawas dalam memantau di sekolah hanya satu kali dalam satu semester, selanjutnya tidak ada tindak lanjut dan itu berlangsung disemua satuan pendidikan sehingga berakibat kurangnya pembimbingan dan pembinaan yang dilakukan oleh pengawas sekolah terhadap guru-guru bidang studi. Pengawas sekolah hanya datang memeriksa secara adminitrasi perangkat pembelajaran. Sehingga pelaksanaan supervisi akademik tidak berjalan sebagaimana mestinya.

Menurut Arikunto, Suyanto & Raharja (2008:6) menyatakan bahwa sasaran kegiatan pengawasan masih bercampur antara aspek akademik dan administratif, dengan sedikit cenderung mengutamakan administratif. Supervisi akademik yang dilakukan oleh pengawas hanyalah kunjungan kelas, yang tidak disadari bahwa ketika mengunjungi kelas tersebut mereka sedang menyaksikan guru "acting". Dengan objek amatan tersebut, berarti pengawas tersebut tidak dapat melihat kelemahan yang sebenarnya ada pada diri guru

Berdasarkan hal tersebut di atas bahwa pelaksanaan supervisi akademik terutama terkait masalah pembimbingan dan pembinaan kepada guru-guru agar kompetensinya bisa meningkat maka tugas pokok dari pengawas sekolah tidak berjalan secara efektif sesuai yang diharapkan. Supervisi akademik hanya dilakukan untuk pencapaian jumlah guru yang disupervisi.

Dari hal yang dikemukakan di atas maka tidak terjadi keefektifan dari pelaksanaan supervisi akademik. Efektivitas supervisi akademik tidak akan tercapai jika hanya dilakukan satu kali dalam satu semester. Berdasarkan uraian tersebut ini perlu ada suatu penelitian yang dapat mengukur bagaimana efektivitas pelaksanaan supervisi akademik pada suatu sekolah, karena sangat berpengaruh pada peningkatan kompetensi guru sehingga perlu untuk mengetahui efektivitasnya.

1.2. Pertanyaan Penelitian

Bagaimana efektivitas pelaksanaan supervisi akademik di SMK Negeri di Kabupaten Takalar dari aspek pemantauan, pembimbingan, dan penilaian dan Faktor apa saja yang menghambat dan mendukung kegiatan pelaksanaan supervisi akademik pengawas sekolah di SMK Negeri di Kabupaten Takalar?

1.3. Manfaat Penelitian

Terdapat tiga manfaat yang diharapkan dari penelitian ini:

1.3.1 Secara Teoritis

Hasil penelitian ini dapat dijadikan bahwa untuk memperluas kajian dalam hal efektivitas pelaksanaan supervisi akademik pengawas sekolah.

1.3.2 Secara praktis

Hasil penelitian ini sangat bermanfaat bagi pengawas sekolah dengan pihak yang terkait *(stakeholders)* khususnya di lingkungan dinas pendidikan dalam menentukan kebijakan yang diambil dalam rangka meningkat efektivitas pelaksanaan supervisi akademik.

1.3.3 Bagi Peneliti

Memberikan pengetahuan yang berarti dalam pelaksanaan dan menganalisis berbagai permasalahan proses pengelolaan supervisi akademik pengawas sekolah.

1.4. Tinjauan Pustaka

1.4.1 Pengertian supervisi

Supervisi adalah pengawasan profesional, artinya suatu pekerjaan yang dilaksanakan berdasarkan kaidah-kaidah keilmuan (Sudjana, 2011: 1). Supervisi adalah suatu usaha yang menstimulasi, mengkoordinasi dan membimbing secara kontinu pertumbuhan guru-guru di sekolah baik secara individual maupun secara kolektif, agar lebih mengerti dan lebih efektif dalam mewujudkan seluruh fungsi pengajaran Boardman dalam Sahertian (2010: 17). Berbeda dengan Wilem Mantja dalam Maka wimbang (2011: 72), yang mengartikan supervisi adalah sebagai kegiatan supervisor yang dilakukan untuk memperbaiki proses belajar mengajar (PBM). Ada dua tujuan yang harus diwujudkan oleh supervisi, yaitu perbaikan (guru murid) dan peningkatan mutu pendidikan.

Nwaogu dalam Alonge (2013:296) mengungkapkan:

> *"defined supervision of instruction as a process or an activity by which an individual or a group or team of individuals, by means of advising and stimulating interest in teachers, pupils to improve teaching and learning situations in educational institutions."*

Nwaogu dalam Alonge mendefinisikan supervisi pengajaran sebagai suatu proses atau kegiatan dimana seorang individu atau kelompok atau Tim individu, dengan cara menasihati dan merangsang minat guru, murid, membantu untuk meningkatkan pengajaran dan belajar situasi di lembaga pendidikan. Dari berbagai definisi yang diuraikan di atas maka dapat dirumuskan bahwa supervisi tidak lain adalah usaha untuk memberikan layanan dan bantuan kepada guru-guru baik secara individual maupun kelompok dalam usaha memperbaiki proses belajar mengajar untuk meningkatkan kualitas mengajar guru di kelas dan kualitas belajar siswa dalam rangka peningkatan mutu pendidikan.

1.4.2 Pengertian Supervisi Akademik

Dari penjelasan di atas maka dapat disimpulkan bahwa supervisi akademik adalah bantuan profesional pengawas sekolah kepada guru agar guru dapat meningkatkan kualitas pembelajaran dan untuk meningkatkan kemampuan profesional guru.

1.4.3 Pengawas Sekolah

Menurut Gultom (2011:5), pengawas sekolah adalah guru pegawai negeri sipil yang diangkat dalam jabatan pengawas sekolah berdasarkan PP no. 74 Tahun 2008. Selanjutnya Sagala (2010: 281), menyatakan pengawas sekolah adalah tenaga kependidikan profesional yang diberikan tugas dan tanggung jawab, dan wewenang secara penuh oleh pejabat berwewenang untuk melakukan pembinaan dan pengawasan dalam bidang akademik (teknis pendidikan) maupun bidang manajerial (pengelolaan sekolah). Adapun Sudjana (2011: 25), menyatakan pengawas sekolah adalah pejabat fungsional yang artinya jabatan yang melekat pada seseorang yang namanya atau sebutannya "pengawas sekolah". Jabatan fungsional pengawas sekolah termasuk jabatan fungsional dalam rumpun pendidikan lainnya. Jabatan fungsional yang ada di Negara kita diatur dalam Peraturan Presiden Nomor 87 tahun 1999 tentang rumpun jabatan fungsional Pegawai Negeri Sipil.

Pengawas sekolah harus memiliki peran yang signifikan dan strategis dalam proses dan hasil pendidikan yang bermutu disekolah. Dalam konteks ini peran pengawas sekolah meliputi pemantauan, supervise, evaluasi, pelaporan dan tindak lanjut pengawas yang harus dilakukan secara teratur dan berkesinambungan (PP 19 Tahun 2005).

1.4.4. Efektivitas

Menurut Roulette dalam Hartanto dan Atmadji (2014:5) Efektivitas adalah dengan melakukan hal yang benar pada saat yang tepat untuk jangka waktu yang panjang, baik pada organisasi tersebut dan pelanggan. Rivai dan Murni (2009:821), menjelaskan bahwa efektivitas adalah merupakan indikator keberhasilan para pengawas dalam menjalankan tugasnya dan dalam hal ini diperlukan pengawas yang handal dan memiliki kompetensi dalam melakukan tugasnya sebagai pengawas.

Sejalan Mulyasa dalam Aedi (2014: 325), mengungkapkan bahwa efektivitas adalah adanya kesesuaian antara orang yang melaksanakan tugas dengan sasaran yang dituju atau efektivitas adalah bagaimana suatu organisasi berhasil mendapatkan dan memanfaatkan sumber daya usaha mewujudkan tujuan operasional. Dari penjelasan di atas dapat disimpulkan bahwa efektivitas adalah keberhasilan pengawas sekolah dalam menjalankan tugas dan fungsinya untuk membantu guru dalam menjalankan tugasnya agar mampu meningkatkan mutu pendidikan.

2. Metode Penelitian

2.1. Jenis dan Desain Penelitian

Jenis penelitian ini adalah penelitian survey yaitu penelitian yang dilakukan untuk memperoleh gambaran umum tentang karakteristik populasi. Penelitian ini menggunakan pendekatan deskriptif kuantitatif berupaya untuk mendeskripsikan penilaian guru tentang efektivitas pelaksanaan supervisi akademik pengawas sekolah, berdasarkan data yang sifatnya data kuantitatif dan kualitatif. Data kuantitatif diperoleh melalui kuesioner yang diberikan kepada responden yaitu guru sedang data kualitatif diperoleh melalui wawancara pada pengawas sekolah.

2.2. Populasi dan Sampel

Populasi dalam penelitian ini adalah semua guru SMK Negeri di Kabupaten Takalar yang berjumlah 308 orang, terdiri dari guru berstatus Pegawai Negeri Sipil dan guru yang berstatus honor. Guna memperoleh sampel yang refresentatif, maka dilakukan penarikan

sampel dari populasi dengan cara *Proporsional Random Sampling.* Setelah berbagai langkah dilakukan maka diperoleh sampel representative sebagaimana dalam tabel berikut:

Tabel 1. Sampel guru SMK Negeri di Kabupaten Takalar

SMK Negeri	Jumlah Guru	Jumlah Sampel
SMK Negeri 1	58	(58 x 174)/308 = 33
SMK Negeri 2	60	(60 x 174)/308 = 34
SMK Negeri 3	71	(71 x 174)/308 = 40
SMK Negeri 4	33	(33 x 174)/308 = 17
SMK Negeri 5	25	(25 x 174)/308 = 14
SMK Negeri 6	43	(43 x 174)/308 = 24
SMK Negeri 7	18	(18 x 174)/308 = 10
Jumlah	308	174

2.3. Instrumen Penelitian

Pada penelitian ini instrumen yang digunakan adalah sebagai berikut.

1. Kuesioner yang disusun berdasarkan model skala Likert dengan memberikan seperangkat pernyataan tertulis kepada responden untuk mengumpulkan data pelaksanaan supervisi akademik pengawas sekolah.
2. Pedoman wawancara adalah daftar pertanyaan-pertanyaan yang dijawab oleh responden.
3. Dokumentasi adalah alat yang digunakan untuk mengumpulkan data yang berhubungan dengan pelaksanaan supervisi akademik pengawas sekolah.

Sebelum instrumen tersebut di atas digunakan terutama untuk instrumen kuesioner maka terlebih dahulu diuji cobakan dan divalidasi oleh dua orang pakar.

2.4 Teknik Analisis Data

Analisis data pada penelitian ini dilakukan dengan menggunakan statistik deskriptif seperti tabel distribusi, frekuensi, mean, median, modus, simpangan baku dan persentase. Adapun langkah - langkah analisisnya sebagai berikut: (1) Jawaban responden ditabulasi kemudian diolah untuk mencari skor perolehan dari jawaban responden tersebut. (2) Berdasarkan skor perolehan tersebut kemudian dibagi dengan skor maksimal, instrumen selanjutnya dikalikan seratus persen. Untuk lebih jelasnya dapat dilihat seperti pada rumus dibawah ini.

$$\text{[illegible]} = \frac{\text{Skor perolehan responden}}{\text{Skor maksimal instrumen}} \text{ x } 100\%$$

(3) Nilai persentase tersebut kemudian diinterpretasikan berdasarkan pada Tabel 3.3 dan selanjutnya menjadi dasar untuk menentukan efektivitas pelaksanaan supervisi akademik oleh pengawas sekolah. Tingkatan atau klasifikasinya yaitu sebagai berikut: Sangat efektif, efektif, cukup efektif, tidak efektif dan sangat tidak efektif.

Tabel 2. Interpretasi Nilai Presentase

Skor (%)	Interpretasi
86 - 100	Sangat efektif
71 - 85	Efektif
56 -70	Cukup efektif
41 - 55	Tidak efektif
≤ 40	Sangat tidak efektif

Sumber: Djaali dan Muljono (2007: 139)

3. Hasil Penelitian

Analisis deskriptif ini dimaksudkan untuk mendeskripsikan efektivitas pelaksanaan supervisi akademik pengawas sekolah berdasarkan penilaian guru (responden) yang dilihat dari kegiatan pemantauan, penilaian dan pembimbingan terhadap sejumlah pernyataan yang diajukan. Untuk melakukan analisis deskriptif, dari lima pilihan jawaban yang disediakan mencakup pilihan jawaban Selalu(SL), Sering(SR), Kadang-kadang (KK), Jarang (JR), dan(TP) Tidak Pernah, yang kemudian penskoran dan pengkategorian berdasarkan data hasil uji coba.

3.1. Efektivitas Pelaksanaan Supervisi Akademik Pengawas Sekolah berdasarkan Aspek Pemantauan

Menunjukkan bahwa efektivitas pelaksanaan supervisi akademik pengawas sekolah dari 174 responden memiliki penilaian yang berbeda-beda. Responden yang menyatakan pelaksanaan supervisi akademik pengawas sekolah dari aspek pemantauan tergolong efektif ada sebanyak 31 orang atau 17,82 %, cukup efektif sebanyak 106 orang atau 68,92%, tidak efektif sebanyak 29 orang atau 16,67%, dan responden yang menyatakan sangat tidak efektif sebanyak 8 orang atau 4,59 %, sedangkan responden yang menyatakan sangat efektif tidak ada sehingga dapat disimpulkan bahwa secara umum efektivitas pelaksanaan supervisi akademik pengawas sekolah dari aspek pemantauan termasuk cukup efektif.

Berdasarkan skor yang diperoleh dari instrumen penelitian efektivitas pelaksanaan supervisi akademik pada aspek pemantauan tersebut di atas distribusi skor rata-rata dan persentase bersadarkan penilaian guru dapat dilihat pada tabel berikut.

Tabel 1. Distribusi Frekuensi Efektivitas Supervisi Akademik Pengawas Sekolah pada Aspek Pemantauan

Skor	Interpretasi	Frekuensi	Persentase
86-100	Sangat efektif	0	0,00
71-85	Efektif	31	17,82
56-70	Cukup efektif	106	68,92
41-55	Tidak efektif	29	16,67
≤4 0	Sangat tidak efektif	8	4,59
	Jumlah	174	100

3.2 Efektivitas Pelaksanaan Supervisi Akademik Pengawas Sekolah berdasarkan Aspek Penilaian

Menunjukkan bahwa efektivitas pelaksanaan supervisi akademik pengawas sekolah dari 174 responden ternyata yang memiliki penilaian tidak efektif sebanyak 23 orang atau 13,22%, sangat tidak efektif sebanyak 151 orang atau 86,78 % dan tidak ada responden yang menyatakan cukup efektif, efektif dan sangat efektif. Hal ini dapat disimpulkan bahwa pada umumnya responden menilai pelaksanaan supervisi akademik pengawas sekolah pada aspek penilaian berlangsung dalam kondisi yang sangat tidak efektif.

Berdasarkan skor yang diperoleh dari instrumen penelitian efektivitas pelaksanaan supervisi akademik pada aspek penilaian tersebut di atas distribusi skor rata-rata dan persentase bersadarkan penilaian guru dapat dilihat pada tabel berikut.

Tabel 2. Distribusi Frekuensi Efektivitas Supervisi Akademik Pengawas Sekolah pada Aspek Penilaian

Skor	Interpretasi	Frekuensi	Persentase
86-100	Sangat efektif	0	0,00
71-85	Efektif	0	0,00
56-70	Cukup efektif	0	0,00
41-55	Tidak efektif	31	13,22
≤4 0	Sangat tidak efektif	151	86,78
	Jumlah	174	100

3.3 Efektivitas Pelaksanaan Supervisi Akademik Pengawas Sekolah berdasarkan Aspek Pembimbingan

Menunjukkan bahwa efektivitas pelaksanaan supervisi akademik pengawas sekolah dari 174 responden memiliki penilaian yang berbeda-beda terhadap efektivitas pelaksanaan supervisi akademik pengawas sekolah pada aspek pembimbingan sebagai berikut. Responden yang menyatakan efektif sebanyak 38 orang atau 21,84 persen, menyatakan cukup efektif, ada sebanyak 86 orang atau 49,43 persen, yang menyatakan tidak efektif sebanyak 39 orang atau 22,41 persen, yang menyatakan sangat tidak efektif sebanyak 11 orang atau 6,32 persen dan tidak ada respoen yang menyatakan sangat efektif. Hal ini dapat disimpulkan bahwa secara umum efektivitas pelaksanaan supervisi akademik pengawas sekolah pada aspek pembimbingan dapat dikatakan berlangsung dalam keadaan yang cukup efektif.

Berdasarkan skor yang diperoleh dari instrumen penelitian efektivitas pelaksanaan supervisi akademik pada aspek penilaian tersebut di atas distribusi skor rata-rata dan persentase bersadarkan penilaian guru dapat dilihat pada tabel berikut.

Tabel 2. Distribusi Frekuensi Efektivitas Supervisi Akademik Pengawas Sekolah pada Aspek Pembimbingan

Skor	Interpretasi	Frekuensi	Persentase
86-100	Sangat efektif	0	0,00
71-85	Efektif	0	0,00
56-70	Cukup efektif	0	0,00
41-55	Tidak efektif	31	13,22
≤40	Sangat tidak efektif	151	86,78
	Jumlah	174	100

3.4. Faktor Mendukung

Berdasarkan hasil wawancara dari pengawas sekolah hampir semua berpendapat yang sama sehingga dapat dsimpulkan bahwa faktor mendukung pelaksanaan kegiatan supervisi akademik adalah dukungan baik moril maupun materi dari atasan dan dukungan fasilitas dari pihak sekolah, fasilitas dari dinas pendidikan serta dukungan kesiapan dari program rencana kerja akademik pengawas sekolah itu sendiri baik program tahunan, program semester, rencana kerja akademik maupun rencana kerja manajerial.

3.5. Faktor Menghambat

Berdasarkan hasil wawancara pengawas sekolah berpendapat bahwa masalah yang dihadapi di lapangan adalah fasilitas kantor yang masih kurang fasilitas sekolah sarana prasarana masih kurang, biaya transportasi tidak diberikan dari kantor. Adapun faktor kelemahan dari guru adalah pengelolaan kelas terutama metode pembelajaran, pemanfataan media dan kesesuaian perangkat pembelajaran pada proses pembelajaran.

4. Kesimpulan dan Saran

4.1 Kesimpulan

Berdasarkan uraian yang telah dipaparkan sebelumnya, maka dapat disimpulkan sebagai berikut.

1. Efektivitas pelaksanaan supervisi akademik pengawas sekolah pada SMK Negeri di Kabupaten Takalar untuk aspek pemantauan, penilaian, dan pembimbingan yaitu :
   a. Aspek pemantauan berdasarkan penilaian guru digolongkan cukup efektif karena pengawas sekolah telah melaksanakan pemantauan empat standar nasional pendidikan.
   b. Aspek penilaian berdasarkan penilaian guru digolongkan sangat tidak efektif karena kendalanya fasilitas belum maksimal dan juga kelemahan guru pada pengelolaan kelas, penggunaan media dan metode pembelajaran yang masih kurang.
   c. Aspek pembimbingan/ pelatihan berdasarkan penilaian guru digolongkan cukup efektif karena pengawas sekolah sudah melaksanakan pembimbingan pada guru namun hasilnya belum maksimal.
2. Faktor – faktor yang mendukung dan menghambat pelaksanaan supervisi akademik pengawas sekolah yaitu :
   a. Faktor yang mendukung adalah dukungan moril maupun materi dari atasan dan dukungan fasilitas dari pihak sekolah, fasilitas dari dinas pendidikan serta dukungan kesiapan dari rencana program kerja akademik pengawas sekolah itu sendiri.
   b. Faktor penghambat adalah fasilitas kantor yang di berikan masih kurang fasilitas sarana prasarana sekolah masih kurang, biaya transportasi tidak diberikan dari kantor dan kelemahan dari guru adalah pengelolaan kelas terutama metode pembelajaran, pemanfaatan media dan kesesuaian perangkat pembelajaran pada proses pembelajaran.

4.2. Saran

Berdasarkan simpulan dalam penelitian ini, maka dapat diberikan saran sebagai berikut.

1. Kepada pengawas sekolah di Kabupaten Takalar agar meningkatkan kemampuan secara individual pada pelaksanaan supervisi akademik sehingga melahirkan guru-guru yang profesional dalam bidangnya.
2. Kepada guru SMK Negeri di Kabupaten Takalar agar meningkatkan kompetensi pengetahuan dan keterampilan untuk menganalisis kebutuhan sumber belajar dan pembelajaran, strategi pembelajaran serta perkembangan kemajuan ilmu pengetahuan, teknologi dan informasi.
3. Kepada pengambil kebijakan, agar pengangkatan pengawas sekolah melalui rekrutmen yang baik jangan dijadikan pengawas sekolah sebagai jabatan buangan, sehingga pengawas sekolah kedepannya lebih berkompoten dan berkualitas dalam menjalan tugas dan fungsinya.

E. DAFTAR PUSTAKA

Aedi, Nur. 2014. *Pengawasan Pendidikan Tinjauan Teori dan Praktik.* Jakarta: PT Raja Grafindo.

Alonge, H.O. 2013. Principals' InstructionSupervisory Role Perfomance and Teachers' Motivation in Ekiti Central Senatorial District of Ekiti State Nigeria. http://home.allgameshome.com/ results.php?category. *Journal of Education and Social Research.* 3 (2), hal 295 - 301. Diakses 3/27/2015.

Djaali, H dan Muljono, P. 2007. *Pengukuran dalam Bidang Pendidikan.* Jakarta: Grasindo.

Gultom, S. 2011. *Buku Kerja Pengawas Sekolah.* Jakarta: Pusat Pengembangan Tenaga Kependidikan, Badan PSDM dan PMP Kementerian Pendidikan Nasional.

Masaong, A.K. 2012. *Supervisi Pembelajaran dan Pengembangan Kapasitas Guru.* Bandung: Alfabeta.

Makawimbang, J.H. 2011. *Supervisi dan Peningkatan Mutu Pendidikan*. Bandung: Alfabeta.

Peraturan Menteri Negara Pemberdayaan Aparatur Negara dan Reformasi Birokrasi No.21 Tahun 2010 Tentang *Jabatan fungsional Pengawas sekolah dan Angka Kreditnya.*

Peraturan Menteri Pendidikan Nasional No.63 Tahun 2009 Tentang *Sistem Penjamin Mutu Pendidikan.*

Peraturan Presiden Nomor 87 Tahun 1999 Tentang *Rumpun Jabatan Fungsional Pegawai Negeri Sipil.*

Rivai & Murni. 2009. *Education Management.* Jakarta: Rajawali Pers.

Sahertian. 2010. *Konsep Dasar dan Teknik Supervisi Pendidikan dalam Rangka Pengembangan Sumber Daya Manusia.* Jakarta: Rineka Cipta.

PENGUKURAN VARIABEL LATEN DALAM ANALISIS KEBIJAKAN

Ruslan
Universitas Negeri Makassar, Kota Makassar
ruslan_math_unm@yahoo.com

ABSTRAK

Variabel laten merupakan konsep abstrak, hanya dapat diamati secara tidak langsung dan nilai kuantitatifnya tidak dapat diketahui secara tampak, yang ada hanyalah nilai kuantitatif yang sifatnya hipotetik.Variabel laten sebaiknya didefinisikan atau dinyatakan sebagai variabel yang nilai/skor/ukurannya ditentukan atau dihitung berdasarkan kelompok indikator atau variabel khusus yang terukur.Pengukuran variabel laten dalam analisis kebijakan dapat diukur walaupun status variabel tersebut kadang sebagai variabel laten dan kadang berstatus variabel teramati. Pengukuran variable laten dapat dipakai untuk mengevaluasi program dan menentukan kebijakan yang diperlukan, karena dalam pengukuran variabel laten tersebut dapat mengungkapkan kelemahan yang memerlukan perubahan.

ABSTRACT

Latent variable is an abstract concept that can only be observed indirectly and its quantitative values can not be known clearly, there is only quantitative values that are hipotetik. latentvariabel should be defined or stated as variables that the value/score/size is determined or calculated based on groups of indicators or specific variables that measured. Measurement of latent variables in policy analysis can be measured even if the status of those variables sometimes as latent variables and sometimes asstatus variables observed. Measurement of latent variables can be used to evaluate the program and determine the necessary policies, as in measuring of the latent variables can reveal weaknesses that require changes.

PENDAHULUAN

Pengukuran (*measurement*), yang biasanya juga dimaknai sebagai pengamatan atau observasi adalah prosedur menentukan kualitas atau kuantitas dari karakteristik subjek penelitian yang disebut variabel. Menurut Norman E. Gronlund dan Robert L. Linn (1990), pengukuran adalah prosedur untuk memperoleh deskripsi numerik tentang tingkatan penguasaan karakteristik tertentu. Pengukuran variabel menghasilkan sekumpulan nilai atau atribut dari individu-individu yang disebut data. Data dianalisis untuk menghasilkan informasi. Informasi diinterpretasikan dan digunakan oleh pengguna hasil penelitian.

Seiring berkembangnya ilmu pengetahuan dan penelitian maka pola hubungan antar variabel juga mengalami kompleksitas. Keterkaitan hubungan antar variabel bersifat ilmiah, ada yang bersifat pola hubungan antara variabel saja dan ada yang bersifat pola pengaruh langsung maupun tidak langsung. Dalam penelitian seringkali menghadapi variabel yang tidak bisa diukur secara langsung dan memerlukan beberapa indikator untuk pengukurannya. Variabel yang tidak bisa diukur secara langsung ini disebut konstrak laten/variabel laten/variabel *unobserved*, sedangkan indikator sebagai variabel terukur disebut variabel *manifest*/variabel *observed*.

VARIABEL LATEN

Variabel laten merupakan konsep abstrak. Variabel laten ini hanya dapat diamati secara tidak langsung dan nilai kuantitatifnya tidak dapat diketahui secara tampak. Sifatnya laten karena tidak ada nilai kuantiatif yang menunjukkannya secara langsung, yang ada hanyalah nilai kuantitatif yang sifatnya hipotetik. Selanjutnya Agung (2004), berpendapat bahwa variabel laten sebaiknya didefinisikan atau dinyatakan sebagai variabel yang nilai/skor/ukurannya ditentukan atau dihitung berdasarkan kelompok indikator atau variabel khusus (*specific indicators*) yang terukur (dapat diukur). Oleh karena itu, asosiasi atau korelasi antara "faktor tak teramati atau variabel laten" dengan "variabel berukuran subjektif" juga dapat menjadi masalah penelitian yang perlu dikaji lebih lanjut untuk dijadikan dasar pengambilan kebijakan, pendapat tersebut dapat saya simpulkan bahwa dalam pengukuran variabel laten dalam analisis kebijakan atau dalam penelitian evaluasi dapat diukur walaupun status variabel tersebut kadang sebagai variabel laten dan kadang berstatus variabel teramati.

Terminologi empirik dan laten sebenarnya mengacu pada hasil pengukuran. Variabel laten adalah variabel yang tidak didapatkan dari pengukuran secara langsung. Skor atau nilai kuantitas variabel laten itu ada. Dia bukan skor empirik, tapi merupakan skor hasil estimasi. Ini mengingatkan kita pada parameter pada populasi yang nilainya tidak diketahui, tapi dapat diestimasi, sehingga menjadi statistik. Kalau variabel laten nilai kuantitatifnya tidak ada, tidak mungkin dilakukan analisis regresi. Nilai kuantitatif variabel laten ini merupakan hasil dari berbagai cara estimasi yang masing-masing estimasi menghasilkan residu. Estimasi terbaik adalah estimasi yang menghasilkan sedikit residu, sehingga dikatakan bahwa model estimasi menggambarkan data dengan baik. Faktor skor dalam analisis faktor merupakan salah satu wujud nilai kuantitatif variabel laten. Sebagaimana yang dikatakan oleh Agung(2004), bahwa variabel laten adalah suatu variabel yang dibentuk dan diukur dengan menerapkan analisis faktor berdasarkan kelompok variabel tertentu, baik berukuran objektif maupun subjektif, yang didefinisikan atau diasumsikan dapat membentuk dan mengukur variabel laten tersebut.

ANALISIS KEBIJAKAN

Analisis kebijakan merupakan aktivitas ilmiah (sistematik) yang dilakukan untuk membuat suatu kebijakan dan/atau program untuk menyelesaikan suatu permasalahan. Istilah lain yang juga dipakai dan mempunyai pengertian yang sama dengan analisis kebijakan adalah evaluasi atau penilaian program dan penelitian evaluasi (Agung 2004).

Sesuai dengan tanggungjawab seorang pengambil kebijakan, maka ia selalu akan mengambil keputusan dan membuat kebijakan/program baik yang baru maupun lanjutan. Sehingga, dengan sendirinya analisis kebijakan atau penelitian evaluasi juga akan merupakan aktivitas yang berkelanjutan bagi seorang manajer. Untuk mendukung analisis kebijakan yang berkelanjutan tersebut, maka setiap kebijakan dan program yang dibuat haruslah memenuhi kriteria *program yang dapat dievaluasi*, sebagai berikut.

1. Kebijakan dan program tersebut harus dikemukakan secara rinci dengan dukungan pendapat dan kesepakatan ilmiah,
2. Tujuan kebijakan dan program harus dinyatakan sedemikian rupa sehingga proses pelaksanaan program serta tingkat keberhasilannya dapat diukur secara kuantitatif. Indikator kuantitatif ini sangat penting peranannya agar keberhasilan program tersebut dapat diukur atau dinilai secara objektif,

3. Secara rasional dapat dipahami dan ditentukan secara rinci keterkaitan antara kebijakan dan program tersebut dengan tujuannya, demikian juga terhadap dampaknya. Sehingga proses keberhasilan dan atau kegagalan program tersebut dapat dievaluasi sedini mungkin.

Selanjutnya untuk mempelajari apakah suatu kebijakan dan program telah memenuhi kriteria dapat dievaluasi, maka dipandang perlu meninjau berbagai komponennya, yang meliputi faktor-faktor input, proses, dan output yang sifatnya kuantitatif. Agung (2004)berpendapat bahwa ada empat aspek kebijakan dan program yang harus dievaluasi, yakni aspek teknis, aspek institusi, aspek sosial, dan aspek eksternal.

Berdasarkan pendapat tersebut di atas maka ada beberapa penelitian yang menerapkan pengukuran variabel laten dalam analisis kebijakan yang antara lain "Studi Tentang Kinerja Dosen Berdasarkan Kepuasan Mahasiswa Dan Pengaruhnya Terhadap Perilaku Pascakuliah Di FMIPA Universitas Negeri Makassar (Ruslan, 2009), dan pada penelitian tentang Evaluasi Kinerja Dosen Berdasarkan Kepuasan Mahasiswa Program Studi Penelitian dan Evaluasi Pendidikan PPs UNM (Ruslan, 2014). Penelitian- penelitian tersebut bertujuan untuk mengevaluasi program dan menentukan kebijakan yang diperlukan, karena penelitian tersebut dapat mengungkapkan kelemahan yang memerlukan perubahan (Pidato Pengukuhan Ruslan 2014).

PEMBAHASAN

Berdasarkan pengamatan dan pengalaman di lapangan, masih banyak yang perlu dan harus diluruskan khususnya dalam pengukuran variabel atau pada pengembangan instrumen-instrumen penelitian dan evaluasi program pendidikan. Sebagai contoh pada pengukuran variabel hasil belajar matematika, secara teoritis variabel tersebut merupakan variabel laten yang dibangun dari konsep-konsep kognitif, afektif, dan psikomotorik yang selanjutnya dinyatakan sebagai variabel teramati, sehingga dalam pengukuran variabel tersebut akan melahirkan rubrik kognitif, rubrik afektif, dan rubrik psikomotor. Persoalannya masih banyak diantara mahasiswa yang belum memahami hal tersebut dengan berpendapat bahwa variabel hasil belajar matematika hanya boleh dibangun dengan konsep kognitif saja (Ruslan, 2014).

Ada hal lain dalam pengukuran variabel laten yang juga sering dipermasalahkan pada pengembangan butir-butir instrumen penelitian dan evaluasi program pendidikan dengan adanya butir-butir yang bermakna negatif. Ada yang berpendapat dan bahkan memaksakan dalam penyusunan atau pengembangan instrumen untuk mencantumkan pertanyaan/pernyataan yang bermakna negatif untuk setiap indikator atau variabel teramati. Pendapat tersebut tidak sepenuhnya dapat berlaku untuk semua variabel. Berdasarkan rasional dan fakta empirik saya berpendapat bahwa tidak semua variabel harus mengandung pertanyaan/pernyatan yang sifatnya negatif, rasionalnya adalah: (1) perhatikan konsep variabel tersebut apakah secara teoritis mengandung makna negatif atau tidak, (2) pada konsep skala pengukuran pertanyaan/pernyataan bermakana negatif termasuk skala nominal apalagi jika pertanyaan/pernyataan tersebut hanya membubuhkan/menambahkan kata 'tidak', (3) pertanyaan/pernyataan negatif cenderung menjebak responden, faktanya bias (4) pada saat tabulasi data hasil pengukuran sering peneliti melupakan identitas butir negatif tersebut. Berdasarkan alasan rasional tersebut di atas maka timbul pertanyaan masih perlukah dalam setiap instrumen mencantumkan pertanyaan/pernyataan negatif? Jawabnya adalah perhatikan konsep variabel dan tujuan instrumen tersebut.

KESIMPULAN

Pengukuran variable laten dapat dipakai untuk mengevaluasi program dan menentukan kebijakan yang diperlukan, karena dalam pengukuran variabel laten tersebut dapat mengungkapkan kelemahan yang memerlukan perubahan. Akhir dari kesimpulan tersebut saya ingin menyampaikan suatu kalimat sebagai kata kunci artikel tersebut yaitu "Pengukuran yang TEPAT melahirkan kebijakan OBJEKTIF"

Daftar Pustaka

Agung I Gusti Ngurah, *Statistika Penerapan Metode Analisis untuk Tabulasi Sempurna dan Tak Sempurna Dengan SPSS*, Jakarta: PT Raja Grafindo Persada, 2004.

Agung I. Gusti Ngurah, *Statistika Penerapan Model Rerata-Sel Multivariat dan Model Ekonometri dengan SPSS*, Jakarta: Yayasan Sad Satria Bhakti, 2006

Gronlund, Norman E., and Robert L. Linn, *Measurement and Evaluation ini Teaching,* New York: Macmillan Publishing Company, 1990.

Kurniawan Deny, *Forum Statistika* http://ineddeni.wordpress.com © 2008

Ruslan, "Evaluasi Kinerja Dosen Berdasarkan Kepuasan Mahasiswa Program Studi Penelitian Dan Evaluasi Pendidikan PPs UNM"*, Laporan Hasil Penelitian PNBP*, Lembaga PenelitianUNM, Makassar 2014

Ruslan, "Studi Tentang Kinerja Dosen Berdasarkan Kepuasan Mahasiswa Dan Pengaruhnya Terhadap Perilaku Pascakuliah Di FMIPA Universitas Negeri Makassar" *Disertasi,* Universitas Negeri Jakarta, 2009

Widhiarso, W. (2008). *Reliability Measurement in Personality Multidimensional Measurement*. *Psikobuana*. Vol.1. 39-48 PDF

VALIDITAS MUKA

M. Sidin Ali
FMIPA Universitas Negeri Makassar, Kota Makassar
sidinali@ymail.com

ABSTRAK

Validitas muka (*face validity*) merupakan salah satu jenis analisis instrumen yang dapat dilakukan sebelum instrumen digunakan/diujicobakan yang bertujuan untuk meyakinkan dan memberikan kesan mampu mengungkap atribut yang hendak diukur. Oleh Azwar (1999) mengungkapkan bahwa validitas muka tetap penting artinya guna membangun kredibilitas tes dan selanjutnya meningkatkan motivasi individu untuk menjawab tes.

Analisis validitas muka dapat dilakukan dengan teknik **moderator (teknik diskusi)** dan teknik **panel**. Perbedaan kedua teknik tersebut yakni disamping cara pelaksanaannya juga masalah waktu yang digunakan.

Hal-hal yang perlu dipersiapkan untuk validitas muka adalah: kisi-kisi instrumen, instrumen, lembar penelaahan. Sedang peserta penelaah sebaiknya diambil dari berbagai pakar/ahli (dosen/guru) seperti: ahli materi, ahli evaluasi, ahli bahasa, dan ahli kegrafikaan.

PENDAHULUAN

Meneliti berarti melakukan pengukuran-pengukuran terhadap fenomena sosial maupun alam. Oleh karena itu, diperlukan suatu alat ukur sebagai pengumpul data yang baik. Alat ukur dalam penelitian biasa dinamakan instrumen penelitian. Instrumen penelitian yang berkualitas merupakan hal yang sangat penting dalam melakukan penelitian. Data penelitian yang diperoleh dan diolah untuk menjawab masalah penelitian, dikumpulkan dengan menggunakan instrumen penelitian yang baik (dalam artian instrumen telah divalidasi). Instrumen yang tidak baik, tentu akan mengakibatkan data yang diperoleh tidak akurat dan akan berimplikasi pada simpulan hasil penelitian yang tidak benar.

Untuk mendapatkan instrumen yang berkualitas dapat ditempuh dengan menganalisis instrumen secara kualitatif dan kuantitatif. Analisis secara kualitatif, dalam kaitan dengan isi dan bentuknya, dan secara kuantitatif dalam kaitan dengan ciri-ciri statistiknya (Anastasi dan Urbina, 1997).

Ditinjau dari segi pelaksanaannya, analisis instrumen penelitian dapat dibagi atas dua bagian yaitu: (1) analisis instrumen sebelum diujicobakan/digunakan untuk mengumpulkan data, dan (2) analisis instrumen setelah diujicobakan.

Analisis instrumen sebelum diujicobakan/digunakan dapat ditempuh dengan (a) menghitung validitas isi dan (b) analisis kualitatif. Khusus validitas isi dapat diestimasi lewat pendapat profesional (*professional judgment*) yang terdiri atas dua tipe yaitu validitas muka (*face validity*) dan validitas logik (*logical validity*) (Azwar, 1999: 52). Analisis instrumen setelah diujicobakan dapat dilakukan analisis secara kuantitatif mencakup tingkat kesukaran/kemudahan, efektivitas option, daya pembeda dan termasuk validitas serta reliabilitas instrumen.

Namun dalam tulisan ini yang akan dibahas/diuraikan secara singkat hanya analisis instrumen sebelum digunakan/diujicobakan dan dibatasi pada validitas muka.

VALIDITAS MUKA

Validitas menunjukkan sejauhmana suatu alat ukur mampu mengukur apa yang ingin diukur. Misalkan kita ingin mengukur jarak (panjang, lebar, tinggi), maka alat ukur yang digunakan adalah meter. Meter adalah alat ukur yang valid untuk mengukur jarak, karena meter memang untuk mengukur jarak. Tetapi jengkalan tangan jika digunakan untuk mengukur jarak, tentu hasil pengukurannya kurang tepat dalam artian bahwa jengkalan tangan bukanlah instrumen yang valid untuk mengukur jarak.

Melihat begitu pentingnya masalah validitas (kesahihan), sehingga terdapat beberapa pakar yang mengkaji dan mengelompokkan jenis-jenis validitas. Kenneth Bailey mengelompokkan tiga jenis utama validitas yaitu: *face validity, criterion validity, dan construct validity* (Siregar, 2012: 46). Sedang Azwar (1999: 52) menggolongkan dalam tiga kategori besar validitas yaitu: *content validity* (validitas isi), *construct validity* (validitas konstrak), dan *criterion-related validity* (validitas berdasarkan kriteria). Selanjutnya, diungkapkan juga bahwa validitas isi terbagi menjadi dua tipe, yaitu *face validity* (validitas muka) dan *logical validity* (validitas logik).

Validitas muka adalah tipe validitas yang didasarkan pada penilaian terhadap penampilan instrumen yang bertujuan untuk meyakinkan dan memberikan kesan mampu mengungkap atribut yang hendak diukur. Azwar (1999: 53) mengungkapkan bahwa validitas muka tetap penting artinya guna membangun kredibilitas tes dan selanjutnya meningkatkan motivasi individu untuk menjawab tes. Tanpa adanya validitas muka, tes tidak akan memperoleh apresiasi yang layak dari responden dan akibatnya lebih lanjut adalh berkurangnya kesungguhan responden dalam menghadapi tes.

Teknik analisis melalui validitas muka, umumnya dapat dilakukan dengan teknik **moderator (teknik diskusi)** dan teknik **panel**. Perbedaan kedua teknik tersebut yakni disamping cara pelaksanaannya juga masalah waktu yang digunakan. Ditinjau dari segi waktu yang digunakan, maka teknik panel lebih singkat dibanding teknik moderator.

Teknik moderator terdapat satu orang penengah. Setiap butir instrumen dapat dituntaskan secara bersama-sama dengan melihat dan mendiskusikan secara bersama-sama tentang aspek yang akan ditelaah. Di samping itu, para peserta diskusi (penelaah) dipersilahkan mengomentari/memperbaiki butir instrumen.

Teknik panel adalah teknik yang dilakukan di mana penelaah bekerja sendiri-sendiri (boleh ditempat yang berbeda/di bawah pulang kerumah) untuk menelaah butir instrumen. Penelaah memberi penilaian dan dapat memperbaiki/saran/ komentar pada kolom yang telah disediakan pada format penelaahan butir instrumen.

Hal-hal yang perlu dipersiapkan dalam menelaah yakni: instrumen yang akan ditelaah/dianalisis, kisi-kisi instrumen, dan format penelaahan. Sedang peserta penelaah sebaiknya diambil dari berbagai pakar/ahli (dosen/guru) seperti: ahli materi, ahli evaluasi, ahli bahasa, ahli kegrafikaan, dan jika memungkinkan juga dari psikolog. Aspek yang akan ditelaah pada setiap butir instrumen dikolompokkan atas tiga bagian yaitu: ketepatan butir pernyataan/pertanyaan mengukur indikator, kejelasan bahasa yang digunakan, dan komponen kegrafikaan (ukuran/kualitas kertas, tipografi item sederhana, dan illustrasi menimbulkan daya tarik).

Format penelaahan yang akan digunakan menelaah butir instrumen sebaiknya dilengkapi petunjuk pengisian format yang jelas, singkat, dan padat seperti berikut ini.

FORMAT PENELAAHAN INSTRUMEN

Petunjuk Pengisian Format

1. Analisis setiap item instrumen dengan memperhatikan ke tiga aspek yang akan ditelaah yaitu:
   - Aspek a menunjukkan ketepatan butir mengukur indikator
   - Aspek b menunjukkan kejelasan bahasa yang digunakan
   - Aspek c menunjukkan komponen kegrafikaan (ukuran/kualitas kertas, tipografi item sederhana, dan illustrasi menimbulkan daya tarik)
2. Beri skor masing-masing item instrumen pada kolom aspek yang akan dianalisis.
   - Skor 5 menunjukkan: Sangat Tepat (ST); atau Sangat Jelas (SJ); atau Sangat Baik (SB)
   - Skor 4 menunjukkan: Tepat (T); atau Jelas (J); atau Baik (B)
   - Skor 3 menunjukkan: Ragu-Ragu (R)
   - Skor 2 menunjukkan: Tidak Tepat (TT); atau Tidak Jelas (TJ); atau Tidak Baik (TB)
   - Skor 1 menunjukkan: Sangat Tidak Tepat (STT); atau Sangat Tidak Jelas (STJ); atau Sangat Tidak Baik (STB)
3. Jika Anda memberi skor ≤ 2 maka harap tuliskan komentar/saran pada kolom yang disediakan.

Penelaah: .....

Item No	Aspek yang dianalisis			Komentar
	a	b	c	
1				
2				
dst				

Penutup

Pada bagian penutup makalah ini, akan disajikan simpulan sbb.

1. Validitas muka adalah tipe validitas yang didasarkan pada penilaian terhadap penampilan instrumen yang bertujuan untuk meyakinkan dan memberikan kesan mampu mengungkap atribut yang hendak diukur.
2. Teknik analisis validitas muka, dapat dilakukan dengan teknik **moderator (teknik diskusi)** dan teknik **panel**. Namun ditinjau dari aspek efektivitas dan efisiensi, maka disarankan menggunakan teknik panel.
3. Analisis instrumen sebelum digunakan/ujicoba dapat berupa uji validitas muka. Sedang instrumen sesudah ujicoba dapat dianalisis dengan cara kuantitatif.

Selanjutnya, karena kedua jenis analisis (sebelum dan sesudah diujicobakan) masing-masing memiliki keunggulan dan kelemahan, maka disarankan dalam pengembangan instrumen dapat menggunakan/memadukan kedua jenis analisis (saling melengkapi) sebagai alternatif terbaik agar diperoleh instrumen yang lebih baik.

DAFTAR PUSTAKA

Anastasi, Anne & Urbina, Susana. 1997. *Tes Psikologi*, Edisi Bahasa Indonesia Jilid 1. Jakarta: PT. Prenhallindo.

Azwar, Saifuddin. 1999. *Dasar-Dasar Psikometri*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar.

Siregar, Syofian. 2012. Metode Penelitian Kuantitatif. Jakarta: Kencana Prenada Media Group.

Lampiran

ANALISIS HASIL VALIDITAS MUKA UNTUK INSTRUMEN KINERJA GURU FISIKA

Jum. Skor ideal setiap item (skor tertinggi) = 5x16 = 80 (ST atau SJ atau SB)
Jum. Skor terendah = 1x16 = 16 (STT atau STJ atau STB)
Skor kontinum dapat digambarkan sebagai berikut.

Untuk item a:	ST	T	R	TT	STT
	80	64	48	32	16
Untuk item b:	SJ	J	R	TJ	STJ
	80	64	48	32	16
Untuk item c:	SB	B	R	TB	STB
	80	64	48	32	16

DATA HASIL / ANALISIS PANEL UNTUK INSTRUMEN KINERJA GURU FISIKA

ITEM	RESPONDEN																Jml:Skor					Jml	
No	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	5	4	3	2	1	Bobot	Status
1a	5	4	5	4	4	4	3	4	5	3	5	4	4	5	5	4	6	8	2			68	T
b	4	5	5	5	4	3	4	5	4	5	4	5	4	4	5	5	8	7	1			71	J
c	5	4	5	4	3	4	3	4	4	4	4	4	5	5	5	4	5	9	2			67	B
2a	4	5	5	5	4	3	4	5	4	4	4	5	4	5	5	5	8	7	1			71	T
b	5	4	5	4	4	5	3	4	4	4	4	4	5	4	4	4	4	11	1			67	J
c	4	5	5	5	4	4	4	5	4	3	4	5	4	5	5	2	7	7	1	1		68	B
3a	4	5	5	5	5	5	4	5	5	4	5	5	5	5	5	5	13	3				77	ST
b	3	4	5	4	4	5	4	4	5	4	5	4	5	5	4	5	7	8	1			70	J
c	4	5	3	3	3	5	4	5	5	3	5	4	4	3	4	5	6	5	5			65	B

Keterangan:
a = Ketepatan butir mengukur indikator
b = Kejelasan bahasa yang digunakan
c = Komponen Kegrafikaan
- Ukuran/kualitas kertas
- Tipografi item sederhana (jenis huruf/variasi huruf tdk berlebihan)
- Illustrasinya menimbulkan daya tarik

Simpulan

Data hasil panel untuk uji validitas muka dari 16 responden menunjukkan sbb.
1. Ketepatan butir mengukur indikator untuk setiap item instrumen kinerja guru fisika yakni berada antara T (Tepat) dan ST (Sangat Tepat)
2. Kejelasan bahasa yang digunakan untuk setiap item instrumen kinerja guru fisika yakni berada di J (Jelas)
3. Komponen kegrafikaan pada instrumen ini telah memenuhi syarat yakni berada di B (B

Rekomendasi:

Ke 3 butir instrumen ini dapat digunakan untuk mengukur kinerja guru fisika.

EVALUASI SKRIPSI MAHASISWA JURUSAN PENDIDIKAN TEKNIK OTOMOTIF FAKULTAS TEKNIK UNIVERSITAS NEGERI MAKASSAR

H. Rusyadi
Universitas Negeri Makassar, Kota Makassar
rusyadhy_adhy@yahoo.com

ABSTRAK

Penelitian deskriptif-evaluatif ini bertujuan selain ingin memperoleh gambaran kualitas skripsi sebagai karya ilmiah dan tugas akhir mahasiswa program sarjana (S1) Jurusan Pendidikan Teknik Otomotif Fakultas Teknik Universitas Negeri Makasar tahun ajaran 2010/2011 sampai dengan tahun ajaran 2013/2014. Obyek penelitian 30 eksamplar skripsi yang diambil secara acak. Data penelitian dianalisis secara deskriptif yang dilengkapi dengan tabulasi distribusi frekuensi.Selain itu, dilakukan analisis dengan menggunakan statistik non parametric yaitu *chi squares*. Hasil penelitian menunjukkan bahwa kualitas skripsi mahasiswa jurusan Pendidikan Teknik Otomotif yang masing-masing dilihat dari aspek penulisan judul skripsi, rumusan permasalahan penelitian, kejelasan dan ketepatan metode penelitian yang digunakan, kejelasan dan ketepatan analisis data penelitian, pembahasan hasil penelitian, penulisan kesimpulan dan saran penelitian, serta tata tulis daftar pustaka sebahagian besar masih berada pada kategori cukup baik. Secara umum kualitas skripsi mahasiswa mencapai skor 82 dari skor target yaitu 100. Dalam hal ini kualitas skripsi mahasiswa masih dalam kategori yang cukup baik.

Kata kunci: kualitas skripsi, kategori, evaluatif, kejelasan, ketepatan.

ABSTRACT

The aim of this study to obtain the quality of theses as scientific to be final undergraduate program (S1) Department of Automotive Technology Education Faculty of Technology Makassar State University on academic year 2010/2011 until 2013/2014. Object evaluative-descriptive study was 30 theses are chosen by random sampling. Data analysis by descriptive statitstics and non-parametric chi squares. The results showed that the quality of thesis students the aspects of writing the title of the thesis, the formulation of research problems, the clarity and precision of the method used in this research, the clarity and accuracy of the data analysis, discussion of results of research, writing research conclusions and suggestions, and grammar bibliography in the category are still quite good. In general, the quality of thesis students in category quite well. It's the empiric score score is 82 from the target score is 100. In this case the thesis students are still in quiet well category.

PENDAHULUAN

Proses penulisan skripsi secara akademik dipengaruhi pada keberhasilan mahasiswa memahami atau menguasai materi mata kuliah metodologi penelitian dan statistika. Karena kedua mata kuliah tersebut merupakan mata kuliah kunci dalam proses penelitian dan penyusunan skripsi yang dilakukan mahasiswa dalam menyelesaikan studi pada program sarjana (S1).

Sebagai muara dari semua kegiatan belajar dan pembelajaran pada program sarjana (S1) adalah dimana setiap mahasiswa berkewajiban menulis/ menyusun satu karya ilmiah dalam bentuk 'skripsi' dengan arahan atau bimbingan dari para dosen pembimbing. Selanjutnya skripsi tersebut harus dipertahankan dalam ujian akhir (ujian meja) di hadapan beberapa orang dosen sebagai penguji. Dalam kesempatan itu, mahasiswa sebagai calon sarjana harus menunjukkan kapabilitasnya sebagai "ilmiawan", tampil dengan sikap percaya diri memberi argumentasi dan jawaban yang ilmiah terhadap semua tanggapan dan pertanyaan dari para menguji, sebagai wujud pemahaman dan penguasaan konteks dan isi dari skripsi yang disusun mahasiswa calon sarjana (S1).

Diketahui bahwa rata-rata mahasiswa membutuhkan waktu untuk penyelesaian skripsi $\pm$ 11,7 bulan. Rata-rata lama studi mahasiswa dari Tahun Ajaran 2010/2011 sampai dengan 2013/2014 selama 5,5 tahun. Suatu fenomena yang masih selalu berulang pada hari-hari menjelang saat *dead line* masa studi atau wisuda sarjana. Kondisi seperti ini dapat saja menumbuhkan "*image*" yang kurang baik, karena mahasiswa dengan segala potensinya dapat memanfaatkan "*injury time*" untuk mencapai tujuannya dengan cara irasional. Tentu hal tersebut dapat berimplikasi terhadap kualitas isi, metode, dan tata tulis skripsi serta penguasaan materi skripsi yang belum optimal. Kompetensi-kompetensi yang secara substansial dipelajari oleh mahasiswa hendaklah ditelusuri melalui penelitian (Cottrel, 1971 dan Houston, 1972) dalam Jama (2008).

Proses penulisan dan skripsi membutuhkan waktu dan enersi dari mahasiswa yang bersangkutan, karena berbagai hal harus dilakukan dalam koridor kaidah ilmiah (*scientifics frame*). Yang menjadi permasalahan adalah bagaimana kualitas skripsi sarjana jurusan Pendidikan Teknik Otomotif selama 3 (tiga) tahun terakhir (2010/2011 sampai dengan 2013/2014)?. Jika hal ini dikaitkan dengan dengan uraian latar belakang di atas, maka berbagai hal yang dapat diidentifikasi sebagai permasalahan yang terkait dengan penulisan skripsi dilihat dari kacamata evaluasi.

Tujuan penelitian ini adalah selain ingin memperoleh gambaran tentang skirpsi sebagai karya ilmiah dan sekaligus sebagai tugas akhir mahasiswa dalam proses penyelesaian studi pada program sarjana/strata satu (S1), juga ingin mengeksplorasi penulisan judul skripsi dan rumusan permasalahan penelitian, metode penelitian, dan pembahasan hasil penelitian serta tata tulis skripsi sebagai karya ilmiah pada program studi pendidikan teknik otomotif Jurusan Teknik Otomotif Fakultas Teknik Universitas Negeri Makasar.

Istilah 'skripsi' sudah bukan merupakan istilah baru bagi masyarakat kampus (mahasiswa atau dosen). Skripsi selalu diidentikkan sebagai fase penyelesaian studi pada tingkat sarjana (S1) pada pendidikan tinggi. Surakhmad (1981) berpendapat bahwa skripsi adalah karya tulis pada tingkat sarjana muda/sarjana, yang umumnya didasarkan atas penyelidikan bahan-bahan bacaan atau observasi lapangan. Arikunto (1988) menyatakan bahwa mahasiswa S1 menyusun skrispi. Selanjutnya Arikunto menjelaskan bahwa skripsi menurut pengertiannya, merupakan muara dari semua pengetahuan dan keterampilan

yang pernah diperoleh sebelumnya, untuk diterapkan dalam menggali permasalahan yang ada agar penelitiannya itu menghasilkan temuan yang bermanfaat bagi pengembangan ilmu pengetahuan.

Dalam menyusun skripsi, mahasiswa dituntut untuk sebanyak mungkin menerapkan pengetahuan dan keterampilannya yang terkait dengan masalah penelitian yang dibahas. Berdasarkan hal tersebut dapat disimpulkan bahwa yang dimaksud dengan skripsi dalam penelitian ini adalah tugas akhir studi mahasiswa untuk mencapai gelar sarjana (S1) berupa penulisan karya ilmiah yang dilakukan dengan penelitian ilmiah dan dilaporkan dalam bentuk tulisan berdasarkan kaidah dan tata tulis ilmiah serta dipertanggung jawabkan dihadapan tim penguji dalam ujian akhir (ujian meja). Tuckman (1979) dalam "*Analyzing and designing educational research*" membuat deskripsi rambu-rambu untuk penilaian proposal dan laporan penelitian.

METODE

Penelitian ini merupakan penelitian evaluatif-deskriptif terhadap dokumen skripsi mahasiswa Jurusan Pendidikan Teknik Otomotif. Populasi penelitian ini adalah semua skripsi yang dirampungkan mahasiswa dalam rangka penyelesaian studi pada Jurusan Pendidikan Teknik Otomotif pada tahun ajaran 2010/2011 sampai dengan 2013/2014 Berdasarkan data/ dokumen yang diperoleh pada Jurusan Pendidikan Teknik Otomotif Fakultas TeknikUNM diperoleh data jumlah mahasiswa yang menyelesaikan skrispi/studi pada tahun ajaran tersebut sebanyak 38 orang. Sampel penelitian sebagai sebanyak 30 skripsi mahasiswa yang diambil secara acak (*random*) berdasarkan tahun ajaran dan jenis penelitian, yaitu penelitian tindakan kelas, penelitian *ex post facto*, dan penelitian eksperimen. Data penelitian dikumpulkan dengan menggu-nakan teknik dokumentasi dan instrumen *chek list* (pedoman penilaian) yang diadopsi dari buku *'Analyzing and designing educational research'* (Tuckman, 1979) setelah dilakukan beberapa penyesuaian.

Data penelitian dianalisis dengan menggunakan analisis deskriptif yang dilengkapi dengan tabulasi sederhana dan pembahasan secara deskriptif-kualitatif. Akumulasi data hasil penilaian skripsi berupa skor total dianalisis dengan menggunakan statistik nonparametrik *Chi Square* (X^2). Kategorisasi hasil analisis untuk setiap komponen penilaian dibagi ke dalam 4 (empat) kategori, yaitu: (a) baik, (b) cukup baik, (c) kurang baik, dan (d) tidak baik.

PEMBAHASAN

Kualitas skripsi mahasiswa jurusan Pendidikan Teknik Otomotif Program Strata Sarjana (S1) yang dilihat dari rumusan judul skripsi sampai dengan penulisan daftar pustaka merupakan upaya untuk lebih meningkatkan kualitas proses penulisan dan kualitas hasil skripsi sebagai tugas akhir mahasiswa dalam menyelesaikan studi program sarjana (S1).

Skor terhadap penilaian judul skripsi rata-rata lebih besar dari 50% kategori baik merupakan pencerminan bahwa mahasiswa sebahagian besar sudah memahami teknik perumusan atau penulisan judul penelitian dengan memperhatikan: mencerminkan rumusan masalah penelitian, kejelasan dan ketertarikan/ eksklusifitas judul skripsi, dan kemudahan untuk di pahami. Terkait dengan kesulitan memperoleh rumusan masalah yang tepat, Arikunto (1988) menegaskan bahwa cukup banyak mahasiswa yang kesulitan memperoleh dan merumuskan masalahan penelitian untuk skripsinya, masalahanya adalah menemkan masalah penelitian. Namun demikian, kualitas penulisan judul skripsi masih

perlu ditingkatkan. Dalam hal ini diperlukan metode atau pun perlakuan yang dapat meningkatkan pemahaman dan keterampilan mahasiswa dalam membuat rumusan judul skripsi.

Kualitas rumusan permasalahan skripsi yang menunjukkan tidak lebih dari 50% yang memperoleh skor dengan kategori baik. Hal ini memberi indikasi bahwa pemahaman dan keterampilan mahasiswa dalam merumuskan permasalahan penelitian yang meliputi: urgensi, signifikansi hasil, kejelasan rumusan, pencerminan harapan dan kenyataan memerlukan perhatian khusus dari jurusan atau prodi pendidikan teknik otomotif (S1) untuk meningkatkan kepekaan mahasiswa dalam mengidintifikasi dan merumuskan permasalahan skripsi.

Keterkaitan antara rumusan permasalahan penelitian/skripsi dan tujuan/manfaat hasil penelitian harus mendapat perhatian, karena tujuan dan manfaat tiada lain adalah solusi terhadap permasalahan. Oleh karena itu, implikasi hasil penelitian tergambar pada operasionalisasi dari tujuan dan manfaat. Skor penilaian rumusan tujuan dan hasil penelitian rata-rata hanya 31% yang mencapai kategori baik. Sebahagian besar skripsi (56,7%) masih mencapai mencapai skor tujuan dan manfaat pada kategori cukup baik.

Skor untuk kualitas jenis penelitian yang diperoleh digunakan secara rata-rata sebanyak 38,3% memiliki kategori baik, dan rata-rata sebanyak 58,35% skripsi yang mencapai kategori cukup baik. Hal tersebut mengungkapkan bahwa masih cukup banyak skripsi yang belum menuliskan jenis penelitian yang tepat berdasarkan rumusan permasalahannya.

Kualitas dalam mengidentifikasi variabel penelitian rata-rata sebanyak 30% skripsi belum mencapai kategori baik, Sedangkan pada kategori cukup baik rata-rata 58% skripsi. Begitu pula hal nya dengan teknik analisis data yang sebahagian besar 68% masih pada kategori cukup baik. Tidak jauh berbeda dengan deksripsi hasil dan pembahasan serta penulisan simpulan serta saran, semuanya belum mencapai kategori baik, hanya didominasi pada kategori cukup baik.

KESIMPULAN

Kualitas skripsi secara keseluruhan (akumulasi) semua komponen penilaian yang diacu menunjukkan bahwa kualitas skor yang diperoleh (empirik) pada penilaian skripsi tidak berbeda secara signifikan dengan skor harapan. Berarti kualitas skripsi mahasiswa jurusan pendidikan teknik otomotif masih berada pada kategori cukup baik. Sehubungan dengan hasil penelitian, diajukan beberapa saran atau harapan yaitu:

a. Ketua jurusan pendidikan teknik otomotif dan ketua Prodi S1 agar dalam menentukan dosen pembimbingan perlu mempertimbangkan hal lain seperti keahlian dosen yang bersangkutan selain otomatisasi dosen penasehat akademik sebagai dosen pembimbing penulisan skripsi;
b. Para dosen pembimbing skripsi senantiasa lebih intensif membaca dan memeriksa setiap bagian isi proposal atau hasil penelitian atau keterkaitan antar-bagian yang ada pada batang tubuh skripsi. Sehingga kesalahan atau kelalaian mahasiswa dalam menulis skripsi dapat diperbaiki seawall (sedini) mungkin,
c. Tim penguji skripsi sepatutnya mencermati setiap bagian isi atau keterkaitan antar-bagian yang ada pada batang tubuh skripsi yang diuji skripsi. Segera ditanyakan dan ditanggapai atau langsung dikoreksi jika ditemukan hal-hal yang tidak sesuai sebagaimana layaknya skripsi.

DAFTAR PUSTAKA

Jama, Jalius. 2008. *Metodologi Penelitian*. Padang: Program Pascasarjana.

Nazir, Moh. 1988. *Metode Penelitian*. Jakarta: Ghalia Indonesia.

Sugiyono. 2010. Statistik. Yogyakarta: Bumi Asksara.

Arikunto, Suharsimi. 1988. *Manajemen Penelitian*. Jakarta: P2LPTK

Tuckman, Bruce W. 1988. *Conducting Educational Research*. (Terjemahan: Suhardjo Danusastro). Solo: UNS Press.

----------. 1979. *Analyzing and Designing Educational Research*. New York: Harcourt BraceJovanovich. Inc.

Surakhmad, Winarno. 1981. *Buku Pegangan, Cara merencanakan, cara menulis, cara menilai. Paper, Skripsi, Thesis, Disertasi*. Bandung: Penerbit Tarsito.

PENILAIAN DIRI KINERJA PENGAWAS SMA/SMK KABUPATEN PINRANG TAHUN PELAJARAN 2014/2015

Ahmad[1], Triyanto Pristiwaluyo[2], Rusyadi[3]
[1]SMK Negeri 2 Pinrang, Kabupaten Pinrang
[2,3]Universitas Negeri Makassar, Kota Makassar
Email: amatpep@gmail.com

ABSTRAK

Tujuan penelitian ini adalah untuk menganalisis kinerja pengawas SMA dan SMK Kabupaten Pinrang Tahun Pelajaran 2014/2015 berdasarkan penilaian diri dalam hal penyusunan perencanaan program pengawasan, pelaksanaan program pengawasan, dan evaluasi dan pelaporan pelaksanaan program pengawasan. Penelitian ini adalah penelitian populasi, dengan subjek pengawas SMA 9 orang dan pengawas SMK 7 orang. Data diambil dengan menggunakan kuesioner penilaian diri model skala Likert modifikasi Agung, dan dianalisis menggunakan analisis deskriptif. Hasil penelitian menunjukkan bahwa (1) kinerja pengawas SMA dan pengawas SMK pada aspek perencanaan program pengawasan berada pada kategori tinggi, (2) kinerja pengawas SMA dan pengawas SMK pada aspek pelaksanaan program pengawasan berada pada kategori tinggi, dan (3) kinerja pengawas SMA dan SMK pada aspek evaluasi dan pelaporan pelaksanaan program pengawasan berada pada kategori tinggi.

Kata Kunci: Perencanaan, Pelaksanaan, Evaluasi, Pengawas.

ABSTRACT

The aim of this study is analyzing performance of Senior High School and Vocational High School Supervisor in Pinrang Regency Academic Year 2014/2015 according to self assessment in arranging of planning supervision program, implementation of supervision program, evaluation and implementation report of supervision program. This study was population research, the subject was 9 supervisors from Senior High School and 7 supervisors from Vocational High School. Data taken using self-assessment questionnaire with Likert scale Model which modified by Agung, and analyzed using descriptive analysis. The result showed (1) performance of Senior High School and Vocational High School supervisor in planning supervision program was in high category, (2) performance of senior High School and Vocational High School Supervisor in implementation of supervision program was in high category, and (3) performance of Senior High School and Vocational High School supervisor in evaluation and implementation report of supervision program was in high category.

Keyword: Planning, Implementation, Evaluation, Supervisor.

PENDAHULUAN

Salah satu indikator tercapainya tujuan pendidikan nasional adalah tingginya mutu *output* dari suatu lembaga pendidikan. Tercapainya tujuan pendidikan didukung oleh beberapa unsur, diantaranya adalah guru. Kendati pun guru telah memiliki sertifikat profesi untuk melaksanakan tugas pembelajaran, baik pada pendidikan *in service training* dan *on service training,* berbagai kendala tetap saja mereka hadapi. Guru masih membutuhkan bimbingan secara berkelanjutan khususnya dalam peningkatan kualitas proses pembelajaran. Hal ini sesuai Jacobson (Sahertian, 2010:1) mengatakan bahwa tidak semua guru yang dididik di lembaga pendidikan terlatih dengan baik dan kualified. Pembimbingan

berkelanjutan kepada guru seyogyanya diberikan oleh pengawas sekolah. Hal ini sesuai dengan asumsi yang didasarkan pada kenyataan, bahwa setiap orang yang bekerja memerlukan penghargaan dan dorongan dari orang lain. Disinilah urgensi pengawas sekolah untuk memberikan dorongan agar guru termotivasi untuk bekerja. Akan tetapi, hasil penelitian Clark & Olumese (2013) mengungkapkan bahwa pengawas jarang memiliki pertemuan pra atau pasca supervisi dengan guru dan tidak mengunjungi kelas untuk pengamatan.

Idealnya Pengawas sekolah sebagai supervisor yang menjadi idola bagi guru, karena keberadaan pengawas sekolah di tengah-tengah mereka, akan menjadi inspirator bagi guru untuk mengatasi berbagai masalah yang berkaitan dengan tugas mengajar. Namun kenyataannya, pelaksanaan supervisi oleh pengawas sekolah belum efektif sehingga belum memberikan kontribusi yang memadai untuk meningkatkan mutu layanan belajar. Hasil penelitian Masaong (2013: 4) menyimpulkan bahwa pelaksanaan supervisi belum efektif meningkatkan kemampuan profesional guru dalam pembelajaran. Disamping itu, menurut Mukhtar & Iskandar (2013: 43) menyatakan bahwa alasan utamanya bertumpu pada dua hal yaitu: (1) beban kerja pengawas terlalu berat, dan (2) latar belakang pendidikan mereka kurang sesuai dengan bidang studi yang disupervisi. Demikian pula dengan hasil penilaian para kepala sekolah, guru dan tenaga kependidikan lainnya, masih terdapat oknum pengawas sekolah yang kerjanya hanya datang-duduk-duit (3D) artinya pengawas hanya datang ke sekolah untuk bertemu dan duduk, sambil berbasa basi dengan kepala sekolah, tanpa melakukan tugas kepengawasan yang sebenarnya, kemudian ketika pulang menerima amplop yang berisi duit dari kepala sekolah (Hamrin, 2011: 61).

Rendahnya kinerja pengawas dalam melaksanakan supervisi ada kaitannya dengan rendahnya kemampuan yang dimiliki oleh pengawas. Suharsaputra (2010: 150) mengatakan bahwa faktor kemampuan dapat mempengaruhi kinerja karena dengan kemampuan yang tinggi maka kinerja pengawai pun akan tercapai. Hasil uji kompetensi awal tahun 2012 menunjukkan bahwa rata-rata nilai pengawas sekolah 32,58 (Chodidjah & Sarasvati, 2012). Hasil ini masih rendah bila dibandingkan dengan standar minimal yang ditetapkan pemerintah sebesar 70,00. Padahal pengawas dituntut untuk memiliki kompetensi yang tinggi supaya dapat melaksanakan tugas, tanggung jawab dan wewenang untuk melaksanakan kegiatan pengawasan akademik dan manajerial pada satuan pendidikan. Sesuai Permen PAN & RB No. 21 Tahun 2010 tentang jabatan fungsional pengawas sekolah dan angka kreditnya, Pasal 5 bahwa tugas pokok pengawas sekolah adalah "melaksanakan tugas pengawasan akademik dan manajerial pada satuan pendidikan yang meliputi penyusunan progran pengawasan, pelaksanaan pembinaan, pemantauan pelaksanaan 8 (delapan) standar nasional pendidikan, penilaian, pembimbingan dan pelatihan profesional guru, evaluasi hasil pelaksanaan program pengawasan, dan pelaksanaan tugas pengawasan di daerah khusus".

Adanya keluhan guru terhadap pelaksanaan tugas pengawasan. Sehingga disinilah kajian kinerja pengawas dituntut untuk selalu diperbaiki dari tahun ke tahun. Dengan mengkaji kinerja pengawas pada kurun waktu tertentu akan mengetahui tingkat keberhasilan seorang pengawas secara keseluruhan selama periode itu. Dalam melaksanakan tugas dibandingkan dengan berbagai kemungkinan, seperti standar hasil kerja, target atau sasaran atau kriteria yang ditentukan terlebih dahulu dan disepakati bersama. Sehingga perlunya mengkaji terus menerus kinerja pengawas sekolah, untuk mendapatkan gambaran pasti tentang kinerja pengawas sekolah dalam hal: (1) merencanakan program pengawasan, (2) melaksanakan program pengawasan dan (3) mengevaluasi pelaksanaan program pengawasan.

METODE

Jenis penelitian ini adalah penelitian populasi karena akan mendeskripsikan kinerja pengawas. Penelitian dilaksanakan di Kabupaten Pinrang Provinsi Sulawesi Selatan. Subjek penelitian ini adalah seluruh pengawas SMA/SMK di Kabupaten Pinrang yang berjumlah 16, dengan rincian pengawas SMA sebanyak 9 orang dan pengawas SMK sebanyak 7 orang.

Variabel penelitian yaitu kinerja pengawas SMA/SMK yang akan diukur dengan menggunakan instrumen penilain diri dengan skala genap. Peneliti menggunakan skala genap dengan tujuan untuk memudahkan dalam mentransformasikan skala tersebut ke dalam skala dikotomi (baik atau tidak baik).

Teknik pengumpulan data dengan menggunakan kuesioner skala likert modifikasi Agung. Dan data dianalisis dengan menggunakan analisis deskriptif. Kinerja pengawas dikategorikan menjadi "Tinggi", "Sedang", dan "Rendah". Seperti tabel 1 berikut.

Tabel 1. Kategori Kinerja Pengawas SMA/SMK

Rentang Nilai	Kategori
$\bar{X} < (\mu - 1{,}0\sigma)$	Rendah
$(\mu - 1{,}0\sigma) \leq \bar{X} < (\mu + 1{,}0\sigma)$	Sedang
$\bar{X} \geq (\mu + 1{,}0\sigma)$	Tinggi

Sumber: Azwar (2013: 149)

PEMBAHASAN

1. Kinerja pengawas SMA/SMK aspek perencanaan

Hasil kinerja pengawas SMA/SMK aspek perencanaan seperti tabel 2 berikut.

Tabel 2. Penilaian Diri Kinerja Pengawas SMA/SMK aspek Perencanaan

Kategori	Pengawas SMA		Pengawas SMK	
	Frek	Persen	Frek	Persen
Rendah	0	0%	0	0%
Sedang	2	22,22%	2	28,57%
Tinggi	7	77,78%	5	71,43%

Tabel 2 memberikan informasi bahwa secara umum kinerja pengawas SMA dan pengawas SMK aspek perencanaan berada pada kategori tinggi. Kinerja tinggi ini merupakan modal besar bagi pengawas dalam membuat perencanaan pengawasan. Hal ini sejalan dengan teori yang diungkapkan oleh Santrock (2013: 463) menyatakan bahwa banyak orang sukses menghubungkan prestasi mereka dengan perencanaan yang efektif. Selain itu, Parkay & Mass (Santrock, 2013: 463) menyatakan bahwa perencanaan adalah aspek penting untuk menjadi kompeten.

Hasil analisis setiap indikator, memberikan infomasi bahwa ada sebesar 22,22% pengawas SMA dan SMK yang memiliki kinerja tidak baik dalam menyusun program pembinaan kepala sekolah. Hal ini perlu menjadi perhatian bagi pengawas, karena menurut Hopkins & Hopkins (1997) bahwa faktor manajerial memiliki efek langsung sebesar 0,53

pada intensitas perencanaan. Disamping itu, Flanagan dan Jacobsen (Closen et.al, 2013:5) menyatakan bahwa kepala sekolah diharapkan memberikan kepemimpinan di tempat kerja yang baru. Dan kepala sekolah merupakan wadah bagi calon pengawas yang akan muncul di masa akan datang (Closen et. al, 2013:5).

Kemampuan lain yang perlu ditingkatkan oleh pengawas SMA/SMK adalah kemampuan menyusun program pelatihan profesionalisme guru, karena masih ada 22,22% pengawas SMA dan 28,57% pengawas SMK yang memiliki kinerja tidak baik. Pengembangan profesionalisme guru harus terus dikembangkan, karena kenyataan menunjukkan bahwa perkembangan profesi guru dibandingkan dengan perkembangan ilmu dan teknologi tidak berimbang (Pidarta, 2009:53). Agar perkembangan profesi guru tidak jauh tertinggal dengan perkembangan ilmu dan teknologi dalam dunia pendidikan, maka diperlukan pelatihan profesionalisme oleh pengawas. Pelatihan ini dapat berupa kemampuan guru dalam membuat karya inovatif dan karya ilmiah.

2. Kinerja pengawas SMA/SMK aspek pelaksanaan

Hasil kinerja pengawas SMA/SMK aspek pelaksanaan seperti tabel 3 berikut.

Tabel 3. Penilaian Diri Kinerja Pengawas SMA/SMK aspek Pelaksanaan

Kategori	Pengawas SMA		Pengawas SMK	
	Frek	Persen	Frek	Persen
Rendah	0	0%	0	0%
Sedang	1	11,11%	2	28,57%
Tinggi	8	88,89%	5	71,43%

Tampak pada tabel 3, bahwa secara umum kinerja pelaksanaan pengawas SMA/SMK berada pada kategori tinggi. Pelaksanaan pengawasan merupakan bentuk interaksi langsung pengawas dengan guru dan kepala sekolah. Kinerja tinggi ini tak akan lepas dari kemampuan pengawas menentukan apa yang akan dilakukan dalam setiap situasi. Sejalan dengan Kottze (Wibowo, 2014:87) menyatakan bahwa kinerja tinggi adalah hasil dari melakukan sesuatu yang benar pada waktu yang tepat.

Alewine (Kamil, 2010: 105) menjelaskan bahwa para pengawas harus belajar bagaimana cara membantu karyawan dalam menyiapkan standar kerja yang dapat meningkatkan prestasi kerja mereka. Kinerja seseorang pegawai (guru dan kepala sekolah) akan lebih baik dan mampu mencapai sasaran, jika selama melaksanakan tugas dan fungsinya ia memperoleh perlakuan dari para pengawasnya untuk bisa menemukan strategi dan teknik bekerja yang efektif yang ia terima dari proses pengawasan. Sejalan dengan itu, Homan & Miller (Kaswan, 2012: 229) menyatakan bahwa pelatihan akan memberikan kesempatan kepada mereka mendiskusikan dan mempraktikkan apa yang dipelajari di dalam kelas di lingkungan.

3. Kinerja pengawas SMA/SMK aspek evaluasi

Hasil kinerja pengawas SMA/SMK aspek Evaluasi seperti tabel 4 berikut.

Tabel 4. Penilaian Diri Kinerja Pengawas SMA/SMK aspek Evaluasi

Kategori	Pengawas SMA		Pengawas SMK	
	Frek	Persen	Frek	Persen
Rendah	0	0%	0	0%
Sedang	2	22,22%	2	28,57%
Tinggi	7	77,78%	5	71,43%

Berdasarkan tabel 4 memperlihatkan bahwa secara umum kinerja pengawas SMA/SMK pada aspek evaluasi berada pada kategori tinggi. Evaluasi yang dilaksanakan oleh pengawas sebagai bahan untuk membuat keputusan tahun berikutnya, dan untuk memberikan penilaian atas pencapaian tujuan. Hal ini sejalan dengan Gronlund (Hamzah, 2014:12) bahwa evaluasi adalah suatu proses yang sistematis untuk menentukan atau membuat keputusan sampai sejauh mana tujuan program telah tercapai. Dengan kinerja tinggi pengawas dalam pembuatan laporan pelaksanaan, maka dapat memberikan gambaran tentang mutu sekolah setelah disupervisi. Ormston & Shaw (Nur Aedi, 2014: 300) menyatakan bahwa tujuan pelaporan supervisi adalah untuk mengkomunikasikan secara jelas kepada masyarakat luas mengenai kekuatan dan kelemahan sekolah.

Penyusunan laporan pengawasan akan memberikan peluang-peluang bagi yang dikoreksi atau diawasi untuk senantiasa menyadari dengan sepenuh hati kekurangan atau ketidakberhasilan dalam kinerjanya selama ini. Pentingnya pelaporan didukung oleh hasil penelitian Mohanty (Nur Aedi, 2014: 299) yang menyatakan bahwa pelaporan merupakan catatan fundamental dan berguna seperti cermin yang menunjukkan kualitas supervisi. Moeheriono (2012: 75) menyatakan bahwa manfaat pelaporan kinerja adalah (1) meningkatkan akuntabilitas, (2) umpan balik untuk peningkatan kinerja, (3) mengetahui dan menilai keberhasilan dan kegagalan dalam melaksananakan tugas dan tanggung jawab, (4) mendorong instansi menyelenggarakan tugas dan pembagunan dengan baik, dan (5) menjadikan instansi yang akuntabel. Gilbreath & Karimi (2012) bahwa organisasi perlu mengetahui bagaimana lingkungan kerja mempengaruhi kinerja karyawan.

SIMPULAN

Berdasarkan hasil pembahasan, maka dapat ditarik simpulan sebagai berikut: (1) kinerja pengawas SMA dan pengawas SMK dalam menyusun perencanaan program pengawasan berada pada kategori tinggi, (2) kinerja pengawas SMA dan pengawas SMK dalam melaksanakan program pengawasan berada pada katgeori tinggi, dan (3) kinerja pengawas SMA dan SMK dalam melaksanakan evaluasi dan pembuatan laporan pelaksanaan program pengawasan berada pada kategori tinggi.

Daftar Pustaka

Azwar, Syaifuddin. 2013. *Penyusunan Skala Psikologi*. Jogyakarta: Pustaka Pelajar.

Clark, A. O. & Olumese, H. A. 2013. Effective Supervision as a Challenge in Technical and Vocational Education Delivery: Ensuring Quality Teaching/Learning Environment and Feedback Mechanism. *Basic Research Journal of Educational and Review (Online)* Vol. 2 No. 1 (http://www.basicresearchjournals.org, diakses 13 September 2014)

Closen, Jhon et al. 2013. Technologies Used by Superintendents. *National Forum of Educational Administration and Supervision Journal (Online)*. Volume 31, Number 4, Hal 1-20. (http://www.nationalforum.com, diakses 5 Februari 2015).

Gilbreath, B. & Karimi L. 2012. Supervisor Behavior and Employee Presenteeism. *International Journal of Leadership Studies (online)*. Vol. 7 Iss. 1. 114-131. (http://www.regent.edu, diakses 9 Maret 2015).

Hamrin. 2011. *Sukses Menjadi Pengawas Sekolah: Tips dan Strategi Jitu Melaksanakan Tugas.* Jogyakarta: Samudra Biru.

Hamzah, Ali. 2014. *Evaluasi Pembelajaran Matematika*. Jakarta: PT RajaGrafindo Persada.

Hopkins, W. E. & Hopkins, S. A. Strategic Planning-Financial Performance Relationships In Banks: A Causal Examination. *Strategic Management Journal, (online)*, Vol. 18:8, 635-652. (http://www.econ.upf.edu, diakses 15 April 2015)

Kamil, Mustofa. 2010. *Model Pendidikan dan Pelatihan (Konsep dan Aplikasi)*. Bandung: Alfabeta.

Kaswan. 2012. *Coaching dan Mentoring: untuk Pengembangan SDM dan Peningkatan Kinerja Organisasi*. Bandung: Alfabeta.

Masaong, A. K. 2013. *Supervisi Pembelajaran dan Pengembangan Kapasitas Guru: Memberdayakan Pengawas Sebagai Gurunya Guru*. Bandung: Alfabeta.

Mukhtar & Iskandar. 2013. *Orientasi Baru Supervisi Pendidikan*. Jakarta: Referensi Group.

Moeheriono. 2012. *Indikator Kinerja Utama (IKU): Perencanaan, Aplikasi, dan Pengembangan*. Jakarta: PT Rajagrafindo Persada.

Nur Aedi, 2014. *Pengawasan Pendidikan: Tinjauan Teori dan Praktik*. Jakarta: PT Rajagrafindo Persada.

Peraturan Menteri Negara PAN & RB No. 21 Tahun 2010 tentang Jabatan Fungsional Pengawas Dan Angka Kreditnya

Pidarta, Made. 2009. *Supervisi Pendidikan Kontekstual*. Jakarta: Rineka Cipta.

Sahertian, Piet A. 2010. *Konsep Dasar dan Teknik Supervisi Pendidikan dalam Rangka Pengembangan Sumber Daya Manusia*. Jakarta: Rineka Cipta

Santrock, John W. 2013. *Psikologi Pendidikan: edisi kedua*. Jakarta: Kencana Pernada Media Group.

Suharsaputra, Uhar. 2010. *Administrasi Pendidikan*. Bandung: Refika Aditama.

Wibowo. 2014. *Manajemen Kinerja: Edisi Revisi*. Jakarta: PT Rajagrafindo Persada.

PERSEPSI DAN SIKAP GURU TERHADAP PELAKSANAAN SUPERVISI AKADEMIK PENGAWAS SEKOLAH DI SMA NEGERI KOTA PAREPARE

Pujiastuti[1] dan M. Sidin Ali[2]
[1]Guru SMA Negeri 5 Parepare, Sul-Sel
[2]Dosen PEP PPs , Universitas Negeri Makassar, Makassar

ABSTRAK

Penelitian ini bertujuan untuk mengetahui persepsi dan sikap guru terhadap pelaksanaan supervisi akademik pengawas sekolah di SMA Negeri Kota Parepare. Populasi dalam penelitian ini adalah semua guru SMA Negeri di Kota Parepare yang berjumlah 282 orang, terdiri dari guru berstatus Pegawai Negeri Sipil dan guru yang berstatus honorer. Dengan penarikan sampel secara *Proporsional Simple Random Sampling*, diperoleh 165 guru menjadi sampel penelitian. Hasil penelitian menunjukkan bahwa persepsi guru terhadap pelaksanaan supervisi akademik pengawas berada pada kategori sangat negatif 0,60 %, negatif 1,21 %, biasa 18,18 %, positif 55,15 % dan sangat positif 24,85 %. Dengan pengelompokan (kriteria) positif (positif dan sangat positif) 80,01 % dan kriteria negatif (sangat negatif dan negatif) 1,81 %. Dapat disimpulkan kriteria atau kategori persepsi guru terhadap pelaksanaan supervisi akademik pengawas sekolah bersifat positif. Hasil lain tentang sikap guru terhadap pelaksanaan supervisi akademik pengawas berada pada kategori sangat negatif 0,00 %, negatif 2,42 %, biasa 49,09 %, positif 40,61 % dan sangat positif 7,88 %. Dengan pengelompokan (kriteria) positif (positif dan sangat positif) 48,49 % dan kriteria negatif (sangat negatif dan negatif) 2,42 %. Dapat disimpulkan kriteria atau kategori sikap guru terhadap pelaksanaan supervisi akademik pengawas sekolah bersifat positif.

Kata Kunci: Persepsi, Sikap, Pengawas Sekolah dan Supervisi Akademik

ABSTRACT

This study aims to determine the perceptions and attitudes of teachers towards the implementation of the academic supervision of school inspectors in SMA Parepare. The population in this study were all high school teachers in the State Parepare totaling 282 people, consisting of teachers the status of civil servants and teachers are nonpermanent. By sampling is proportional simple random sampling, obtained 165 teachers as sample. The results showed that that the perception of teachers on the implementation of academic supervision inspectors are in the category of very negative 0.60%, a negative 1.21%, ordinary 18.18%, 55.15% positive and very positive 24.85%. By grouping (criteria) positive (positive and very positive) 80.01% and negative criteria (very negative and negative) 1.81%. It can be concluded criteria or categories of teachers' perceptions of the implementation of the academic supervision of school inspectors are positive. Another result of the attitude of teachers towards the implementation of academic supervision inspectors are in the category of very negative 0.00%, a negative 2.42%, ordinary 49.09%, 40.61% positive and very positive 7.88%. By grouping (criteria) positive (positive and very positive) 48.49% and negative criteria (very negative and negative) of 2.42%. It can be concluded criteria or categories of teacher attitudes towards the implementation of the academic supervision of school inspectors are positive.

Keywords: Perception, Attitudes, Supervisor Schools and Academic Supervision

1. Pendahuluan

1.1 Latar Belakang

Terdapat paling sedikit tiga pihak yang dinilai sangat menentukan keberhasilan maupun kekurang berhasilan pencapaian pendidikan, yaitu Kepala Sekolah, pendidik/guru, dan Pengawas. Pemerintah menyadari akan hal itu, dan telah pula mengeluarkan peraturan yang mengarahkan perhatiannya pada ketiga pihak tersebut, salah satunya adalah diterbitkannya PP No, 19/2005 tentang Standar Nasional Pendidikan (regulasi PP No. 32 tahun 2013) yang diantaranya terkait dengan standar Tenaga Pendidik dan Tenaga Kependidikan di sekolah. Lebih khusus lagi, peraturan mengenai ketiga pihak tersebut dijabarkan dan dituangkan ke dalam Peraturan Menteri Pendidikan Nasional No. 12/2007, No. 13/2007, dan No. 16/2007 (Agung Iskandar, 2013: 11)

Dalam pelaksanaan kompetensi profesional, guru perlu dibimbing dan dilatih oleh kepala sekolah maupun pengawas sekolah melalui kegiatan supervisi akademik dan pelatihan-pelatihan profesional lainnya. Pengawas Sekolah adalah Pegawai Negeri Sipil (PNS) yang diberi tugas, tanggung jawab dan wewenang secara penuh oleh pejabat yang berwenang untuk melaksanakan pengawasan akademik dan manajerial pada satuan pendidikan (Permen PAN dan RB RI No. 21 tahun 2010). Pengawas sekolah dalam konteks ini memiliki tanggung jawab melaksanakan supervisi sehingga mampu meningkatkan kemampuan guru-guru dalam membimbing prestasi peserta didik di sekolah.

Kondisi pelaksanaan supervisi akademik di sekolah sepenuhnya belum mampu memberi pelayanan dalam pemantauan, penilaian dan pembinaan secara berkualitas. Hal ini ditunjukkan oleh masih adanya keterbatasan pengetahuan pengawas sekolah tentang pelaksanaan supervisi akademik, jenjang pendidikan kesarjanaan yang disandangnya tidak relevan dengan bidang tugasnya sebagai pengawas, diklat untuk pengawas sekolah masih terbatas dan insentif terhadap pengawas sekolah masih minim.

Persepsi sebagian guru terhadap supervisi cenderung negatif yang mengasumsikan bahwa supervisi merupakan model pengawasan terhadap guru dengan menekan kebebasan guru untuk menyampaikan pendapat. Hal ini dapat dipengaruhi sikap supervisor /pengawas seperti bersikap otoriter, hanya mencari kesalahan guru, dan menganggap lebih dari guru karena jabatannya. Guru pada dasarnya tidak membenci supervisi, tetapi tidak suka terhadap gaya supervisor. Kasus guru senior cenderung menganggap supervisi merupakan kegiatan yang tidak perlu karena menganggap bahwa telah memiliki kemampuan dan pengalaman yang lebih. Evaluasi diri merupakan salah satu kunci pelayanan supervisi karena dengan evaluasi diri supervisor dan guru dapat mengetahui kelebihan dan kelemahan masing-masing sehingga dimungkinkan akan memperbaiki kekurangan dan meningkatkan kelebihan tersebut secara kontinu.

Di sisi lain, apa yang terbayang dibenak sebagian guru ketika mendengar pengawas sekolah akan datang mengadakan supervisi kelas? Ternyata beberapa guru menganggap pengawas yang akan melakukan supervisi kelas merupakan hantu yang sangat menakutkan, bahkan ada diantaranya yang takut bertemu dengan pengawas sampai harus bolos mengajar. Beberapa pernyataan guru yang sering kita dengar diantaranya; "Memang saya sudah lama mengajar di depan kelas, namun demikian saya akui memang banyak hal yang seharusnya saya lakukan tetapi belum dapat saya lakukan dengan maksimal", "Sebenarnya saya malu jika harus dilihat kekurangan-kekurangan saya saat mengajar".

Dua permasalahan besar tersebut selalu muncul di sekolah-sekolah. Namun sayang masing-masing pihak tidak berusaha untuk mengurai permasalahan tersebut. Guru di satu sisi malu untuk mengungkapkan apa sebenarnya yang menjadi kendala dalam dirinya saat dilakukan supervisi kelas. Di sisi lain Pengawas juga seakan menjaga jarak agar nampak lebih berwibawa.

1. 2. Pertanyaan Penelitian

Bagaimanakah persepsi dan sikap guru terhadap pelaksanaan supervisi akademik pengawas sekolah di SMA Negeri Kota Parepare?

1.3. Manfaat Penelitian

Terdapat dua manfaat yang diharapkan dari hasil penelitian ini sebagai berikut.

1.3.1 Teoritis

a. Memberikan kontribusi dan masukan-masukan dalam melakukan pengembangan penelitian khususnya dalam bidang pendidikan.
b. Dapat dijadikan sebagai sumber informasi ilmiah bagi penelitian yang berkaitan dengan persepsi dan sikap guru terhadap pelaksanaan supervisi akademik pengawas.

1.3.2 Praktis

a. Memberikan informasi bagi sekolah, mengenai persepsi dan sikap guru terhadap pelaksanaan supervisi akademik pengawas dalam meningkatkan kompetensi profesionalnya di SMA Negeri Kota Parepare.
b. Sebagai bahan evaluasi pelaksanaan supervisi akademik oleh pengawas terhadap kompetensi profesional guru di SMA Negeri Kota Parepare.

1.4. Tinjauan Pustaka

1.4.1 Pengertian Persepsi

Menurut Kamus Umum Bahasa Indonesia, Persepsi adalah (1) tanggapan (penerimaan) langsung dari sesuatu serapan, (2) proses seseorang mengetahui beberapa hal melalui panca inderanya. Oleh Sugihartono, dkk (2007: 8) mengemukakan bahwa persepsi merupakan suatu proses untuk menerjemahkan atau menginterpretasikan stimulus yang masuk dalam alat indera. Proses ini yang memungkinkan suatu organisme menerima dan menganalisis informasi. Persepsi bermula dengan adanya suatu stimulus yang diterima oleh seseorang, stimulus tersebut dapat berupa keadaan/situasi maupun berupa informasi. Selanjutnya stimulus tersebut merangsang seorang individu untuk melakukan interpretasi, proses interpretasi ini dipengaruhi oleh pengalaman masa lalu, sistem nilai yang dianut, motivasi, kecerdasan serta kepribadian seseorang (Gunawan, 2012: 11).

Menurut Ruch dalam Awaliah (2008: 7), persepsi adalah suatu proses tentang petunjuk-petunjuk inderawi (*sensory*) dan pengalaman masa lampau yang relevan diorganisasikan untuk memberikan kepada kita gambaran yang terstruktur dan bermakna pada suatu situasi tertentu. Sejalan dengan itu menurut Rakhmat Jalaludin, mengartikan persepsi adalah pengalaman objek, peristiwa, atau hubungan-hubungan yang diperoleh dengan menyimpulkan informasi dan menafsirkan pesan.

1.4.2 Pengertian Sikap

Menurut Gerungan (2010: 160 – 161), menyatakan pengertian sikap *(attitude*) dapat diterjemahkan dengan sikap terhadap objek tertentu yang dapat merupakan sikap pandangan atau sikap perasaan, tetapi sikap tersebut disertai dengan kecenderungan untuk

bertindak sesuai dengan sikap objek itu. Jadi, *attitude*/sikap biasa diterjemahkan dengan tepat sebagai sikap dan kesediaan bereaksi terhadap suatu hal. *Attitude/*sikap senantiasa terarahkan kepada sesuatu hal, suatu objek. Tidak ada *attitude*/sikap tanpa ada objeknya.

1.4.3 Pengertian Supervisi Akademik

Supervisi akademik merupakan bagian dari supervisi pendidikan yang menitikberatkan pada upaya memberi bantuan kepada guru untuk meningkatkan mutu pembelajaran dan profesional guru sebagai pengelola proses pembelajaran di kelas. Pemerintah dalam hal ini Pusat Pengembangan Tenaga Kependidikan (2011: 19) menjelaskan bahwa supervisi akademik adalah fungsi pengawas yang berkenaan dengan aspek pelaksanaan tugas pemantauan, penilaian, dan pembinaan melalui pelatihan professional guru dalam; (a) merencanakan pembelajaran, (b) melaksanakan pembelajaran, (c) menilai hasil pembelajaran, (d) membimbing dan melatih peserta didik,dan(e) melaksanakan tugas tambahan yang melekat pada pelaksanaan kegiatan pokok sesuai dengan beban kerja guru.

Dari penjelasan di atas maka dapat disimpulkan bahwa supervisi akademik adalah serangkaian kegiatan untuk membantu guru dalam mengembangkan kemampuannya dalam mengelola proses pembelajaran agar dapat mencapai tujuan pembelajaran. Sedangkan pelaksanaan supervisi akademik pengawas meliputi: **perencanaan, pelaksanaan, dan pembimbingan/pelatihan** tugas pokok guru yakni merencanakan dan melaksanakan pembelajaran serta menilai kemajuan belajar peserta didik

1.4.4 Pengawas Sekolah

Menurut Sudjana (2011: 25), pengawas sekolah adalah guru berstatus pegawai negeri sipil yang diangkat dan diberi tanggung jawab dan wewenang oleh pejabat berwenang dalam melaksanakan pengawasan akademik dan pengawasan manajerial pada satuan pendidikan/sekolah. Untuk dapat diangkat sebagai pengawas sekolah, seseorang harus memenuhi kualifikasi yang telah ditentukan. Permendiknas No. 12 tahun 2007 tentang Standar Pengawas Sekolah/Madrasah menetapkan kualifikasi dan kompetensi yang harus dimiliki pengawas sekolah.

Pengawas sekolah harus memiliki sejumlah kompetensi yang dibutuhkan dalam menunaikan tugasnya, diantaranya; kompetensi kepribadian, kompetensi supervisi manajerial, kompetensi supervisi akademik, kompetensi evaluasi pendidikan, kompetensi penelitian dan pengembangan, dan kompetensi sosial. Kompetensi tersebut sangat bermanfaat untuk melakukan pengawasan fungsional.

2. Metode Penelitian

2.1. Jenis Penelitian

Jenis penelitian ini adalah penelitian deskriptif kuantitatif yang bertujuan untuk membuat deskripsi secara sistematis, faktual, dan akurat mengenai fakta dan sifat populasi pada daerah tertentu. Dengan pendekatan penelitian yang digunakan adalah penelitian survey yang biasanya digunakan untuk pemecahan masalah-masalah pendidikan termasuk kepentingan perumusan kebijaksanaan pendidikan. Tujuan utamanya adalah mengumpulkan informasi tentang variabel dari sekelompok obyek (populasi). Dalam penelitian ini variabel yang dimaksud adalah persepsi dan sikap guru terhadap pelaksanaan supervisi akademik pengawas sekolah.

2.2. Populasi dan Sampel

Populasi dalam penelitian ini adalah semua guru SMA Negeri di Kota Parepare yang berjumlah 282 orang, terdiri dari guru berstatus Pegawai Negeri Sipil dan guru yang berstatus honorer, yang tersebar di 5 (lima) Sekolah Negeri. Guna memperoleh sampel yang refresentatif, maka dilakukan penarikan sampel dari populasi dengan cara *Proporsional Simple Random Sampling.* Setelah berbagai langkah dilakukan maka diperoleh sampel representative sebagaimana dalam tabel berikut:

Tabel 1. Sampel guru SMA Negeri di Kota Parepare

SMA Negeri	Jumlah Guru	Jumlah Sampel
SMA Negeri 1	77	(77 x 165)/282 = 45
SMA Negeri 2	66	(66 x 165)/282 = 39
SMA Negeri 3	50	(50 x 165)/282 = 29
SMA Negeri 4	60	(60 x 165)/282 = 35
SMA Negeri 5	29	(29 x 165)/282 = 17
Jumlah	282	165

2.3. Teknik Analisis Data

Instrumen yang telah di validasi di uji cobakan kepada 30 guru. Data yang telah terkumpul dari penelitian di tabulasikan dalam tabel selanjutnya dianalisis menggunakan teknik statistik deskriptif. Dari pengolahan data mentah tersebut setiap variabel dari pelaksanaan supervisi akademik di bagi dalam tiga dimensi yaitu: pemantauan, penilaian, dan pembimbingan/pelatihan yang dapat diketahui persentase masing-masing variabel, kemudian dilanjutkan dengan pengkategorian. Pembobotan dilakukan untuk menentukan kategori terhadap persepsi dan sikap guru terhadap pelaksanaan supervisi akademik. Penentuan kategori didasarkan pada model distribusi normal dimana kategori ini didasari oleh asumsi bahwa skor individu dalam kelompok merupakan estimasi terhadap skor individu dalam populasi dan asumsi bahwa skor individu dalam populasinya terdistribusi secara normal (Aswar, 2013: 146 – 148).
Kriterianya dapat di rumuskan seperti pada tabel 2.

Tabel 2. Kriteria Kategori Penelitian

Rentang Skor	Kategori
$X < \mu - 1{,}5\ \sigma$	Sangat Negatif/Sangat Tidak Baik
$\mu - 1{,}5\ \sigma < X \leq \mu - 0{,}5\ \sigma$	Negatif/ Tidak Baik
$\mu - 0{,}5\ \sigma < X \leq \mu + 0{,}5\ \sigma$	Biasa/ Kurang Baik
$\mu - 0{,}5\ \sigma < X \leq \mu + 1{,}5\ \sigma$	Positif/ Baik
$\mu + 1{,}5\ \sigma \leq X$	Sangat Positif/ Sangat Baik

3. Hasil Penelitian

Analisis deskriptif pada bagian ini dimaksudkan untuk mendeskripsikan persepsi dan sikap guru (responden) terhadap sejumlah pernyataan yang diajukan. Untuk melakukan analisis deskriptif, dari empat pilihan jawaban yang disediakan mencakup pilihan jawaban sangat setuju (SS)/sangat sering (SS), setuju (S)/sering (SR), tidak setuju (TS)/ jarang (JR) dan sangat tidak setuju (STS)/ tidak pernah (TP), yang kemudian di lakukan pembobotan dan pengkategorian berdasarkan data hasil uji coba.

3.1. Persepsi Guru terhadap Pelaksanaan Supervisi Akademik Pengawas Sekolah

Instrumen skala persepsi guru ini terdiri atas 26 butir pernyataan, dimana instrumen tersebut dibuat dari indikator pada setiap dimensi. Hasil penilaian uji coba terhadap instrumen persepsi guru terhadap pelaksanaan supervisi akademik pengawas sekolah di SMA Negeri Kota Parepare yang telah dikonversi menjadi 4 skor/bobot. Bobot 4,6518 jika responden menjawab sangat setuju (SS), bobot 3,3474 jika responden menjawab setuju (S), bobot 2,0231 jika responden menjawab tidak setuju (TS) dan bobot 1,000 jika responden menjawab sangat tidak setuju (STS).

Berdasarkan skor yang diperoleh dari instrumen penelitian untuk persepsi guru terhadap pelaksanaan supervisi akademik pengawas, hasil analisis data diperoleh bahwa skor rata-rata persepsi guru sebesar 3,41; median sebesar 3,39 memberikan pengertian bahwa 50 % skor rata-rata persepsi guru terhadap pelaksanaan supervisi akademik pengawas lebih besar dari 3,39 dan 50% skor rata-rata persepsi guru lebih kecil dari 3,39; modus 3,35; standar deviasi sebesar 0,517; dan varians sebesar 0,268. Ukuran dispersi yaitu simpangan baku atau fluktuasi sebesar 0,517 dengan rentang skor 3,65 mengindikasikan bahwa persepsi guru terhadap pelaksanaan supervisi akademik pengawas sekolah di SMA Negeri Kota Parepare menyebar dengan skor rata-rata minimum 1,0000 dan skor maksimum 4,6518. Distribusi skor rata-rata dan persentase persepsi guru dapat dilihat pada tabel 2 berikut ini.

Tabel 2. Kategori Persepsi Guru Terhadap Pelaksanaan Supervisi Akademik Pengawas Sekolah

Rentang Skor	Kategori	F	%
X ≤ 47,9082	Sangat Negatif	1	0,60
47,9082 < X ≤ 63,7327	Negatif	2	1,21
63,7327 < X ≤ 79,5572	Biasa	30	18,18
79,5572 < X ≤ 95,3817	Positif	91	55,16
95,3817 < X	Sangat Positif	41	24,85
	Jumlah	165	100

Berdasarkan tabel 2. dapat dilihat, bahwa persepsi guru terhadap pelaksanaan supervisi akademik pengawas berada pada kategori sangat negatif 0,60%, negatif 1,21%, biasa 18,18%, positif 55,15% dan sangat positif 24,85%. Dapat disimpulkan bahwa persepsi guru terhadap pelaksanaan supervisi akademik pengawas sekolah umumnya bersifat positif. Hal ini dibuktikan oleh fakta bahwa dari 165 orang guru yang menjadi sampel penelitian, terdapat 55,16% (91 dari 165 guru SMA Kota Parepare) telah berpersepsi positif terhadap pelaksanaan supervisi akademik pengawas sekolah.

3.2 Sikap Guru Terhadap Pelaksanaan Supervisi Akademik Pengawas Sekolah

Instrumen skala sikap guru ini terdiri atas 25 butir pernyataan, dimana instrumen tersebut dibuat dari indikator pada setiap dimensi. Hasil penilaian uji coba terhadap instrumen persepsi guru terhadap pelaksanaan supervisi akademik pengawas sekolah di SMA Negeri kota Parepare yang telah dikonversi menjadi 4 skor/bobot. Bobot 4,6913 jika responden menjawab sangat setuju (SS), bobot 3,2711 jika responden menjawab setuju (S), bobot 2,0052 jika responden menjawab tidak setuju (ST) dan bobot 1,000 jika responden menjawab sangat tidak setuju (STS).

Berdasarkan skor yang diperoleh dari instrumen penelitian untuk sikap guru terhadap pelaksanaan supervisi akademik pengawas, hasil analisis data diperoleh bahwa skor rata-rata sikap guru sebesar 3,12; median sebesar 3,02 memberikan pengertian bahwa 50 % skor rata-rata sikap guru terhadap pelaksanaan supervisi akademik pengawas lebih besar dari 3,02 dan 50% skor rata-rata persepsi guru lebih kecil dari 3,02; modus 2,97; standar deviasi sebesar 0,382; dan varians sebesar 0,146. Ukuran dispersi yaitu simpangan baku atau fluktuasi sebesar 0,382 dengan rentang skor 2,53 mengindikasikan bahwa sikap guru terhadap pelaksanaan supervisi akademik pengawas sekolah di SMA Negeri Kota Parepare menyebar dengan skor rata-rata minimum 2,16 dan skor maksimum 4,69. Distribusi skor rata-rata dan persentase sikap guru dapat dilihat pada tabel 3. berikut ini.

Tabel 3. Kategori Sikap Guru Terhadap Pelaksanaan Supervisi Akademik Pengawas Sekolah

Rentang Skor	Kategori	F	%
X ≤ 45,4769	Sangat Negatif	0	0,00
45,4769 < X ≤ 60,8573	Negatif	4	2,42
60,8573 < X ≤ 76,2377	Biasa	81	49,09
76,2377 < X ≤ 91,6181	Positif	67	40,61
91,6181 < X	Sangat Positif	13	7,88
	Jumlah	165	100

Berdasarkan tabel 3. Dapat dilihat, sikap guru terhadap pelaksanaan supervisi akademik pengawas berada pada kategori sangat negatif 0,00%, negatif 2,42%, biasa 49,09%, positif 40,61% dan sangat positif 7,88%. Dapat disimpulkan bahwa sikap guru terhadap pelaksanaan supervisi akademik pengawas sekolah umumnya bersifat biasa. Hal ini dibuktikan oleh fakta bahwa dari 165 orang guru yang menjadi sampel penelitian, terdapat 49,09% (81 dari 165 guru SMA Kota Parepare) telah bersikap biasa terhadap pelaksanaan supervisi akademik pengawas sekolah.

4. Kesimpulan dan Saran

4.1. Kesimpulan

Adapun kesimpulan yang diperoleh berdasarkan hasil penelitian ini adalah sebagai berikut:

a. Persepsi guru terhadap pelaksanaan supervisi akademik pengawas sekolah di SMA Negeri Kota Parepare bersifat positif.
b. Sikap guru terhadap pelaksanaan supervisi akademik pengawas sekolah di SMA Negeri Kota Parepare bersifat positif.

4.2. Saran

Dari hasil penelitian tentang gambaran persepsi dan s ikap guru terhadapsupervisi akademik pengawas sekolah SMA Negeri di Kota Parepare, maka dikemukakan saran-saran sebagai berikut:

a. Hasil penelitian ini hendaknya dapat dijadikan *starting point,* bagi semua fihak khususnya pengawas sekolah dalam melakukan peningkatan kualitas supervisi akademik terhadap peningkatan kinerja guru.
b. Memberikan pelayanan jasa kepada sejumlah guru di sekolah menengah bukanlah pekerjaan mudah. Berbagai persepsi dan sikap negatif akan muncul dari kalangan guru,

oleh karena itu pengawas perlu senantiasa melakukan refleksi terhadap apa yang telah dilakukan dan melakukan perencanaan terhadap apa yang akan dilakukan.

c. Pemerintah dan pengawas sekolah perlu meningkatkan kuantitas pelaksanaan pelatihan/pembimbingan kepada guru-guru, baik itu secara perseorangan ataupun secara klasikal.

E. DAFTAR PUSTAKA

Agung, Iskandar & Yufridawati. 2013. *Antara Guru, Kepala Sekolah, dan Pengawas*. Jakarta: Bestari Buana Murni.

Awaliah. 2008. Persepsi guru terhadap Implmentasi Supervisi Pengajaran Pengawas sekolah pada SMP Negeri di Kacamaatan Lalabata kabupaten Soppeng. *Tesis.* Tidak diterbitkan. Makassar. Program Pascasarjana UNM.

Azwar, Saifuddin. 2014. *Penyusunan Skala Psikologi*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar

Gerungan, W.A. 2010. *Psikologi Sosial*. Bandung: Refika Aditama.

Gunawan, G. 2012. Persepsi Guru Terhadap Supervisi Pengawas Dalam Meningkatkan Kompetensi Profesionalnya di SMA Negeri se-Pokja 3 Kabupaten Sleman. *Tesis* (Online). Tidak diterbitkan. Yogyakarta: Fakultas Ilmu Pendidikan Universitas Yogyakarta. http://eprints.uny.ac.id/9686/3/bab%202.pdf)

Permen Depdiknas RI No.12 / 2007. Tentang Standar Pengawas Sekolah/ Madrasah. Jakarta.

Permen PAN dan RB RI No. 21/2010. Tentang Jabatan Fungsional Pengawas Sekolah dan Angka Kreditnya. Jakarta.

Pusat Pengembangan Tenaga Kependidikan. 2011. *Buku Kerja Pengawas Sekolah. Jakarta. Pusat Pengembangan Tenaga Kependidikan*, Badan PSDM dan PMP. Jakarta.

Sudjana, N. 2011. *Supervisi Pendidikan Konsep dan Aplikasinya bagi Pengawas Sekolah*. Bekasi: Binamitra Publishing.

KONSEPSI GURU TERHADAP ASESMEN DAN IMPLEMENTASINYA DI DALAM KELAS: SEBUAH STUDI KASUS

Astuti Azis
SMPN 4 Sungguminasa Kab. Gowa Sulawesi Selatan
tuty_azis@yahoo.com

ABSTRAK

Memahami konsepsi guru mengenai asesmen adalah penting mengingat besarnya pengaruh konsepsi terhadap praktek penilaian yang akan dilakukan guru di kelas. Walaupun penelitian kuantitatif tentang konsepsi guru mengenai asesmen telah banyak dilakukan, sedikt sekali penelitian serupa dilakukan di Indonesia. Penelitian ini menggunakan data kuantitatif dan kualitatif untuk mengukur bagaimana guru SMP memahami asesmen dan bagaimana pemahaman tersebut terimplikasi dalam praktek. Penelitian mixed method ini secara khusus mengadopsi model seleksi partisipan dimana data kuantitatif dijadikan dasar untuk memilih partisipan untuk diikutkan dalam fase kualitatif. Partisipan penelitian ini meyakini bahwa tujuan asesmen adalah untuk meningkatkan pembelajaran dan juga menunjukkan akuntabilitas siswa, guru dan sekolah. Analisa data menunjukkan konsepsi guru partisipan ini ambigu. Mereka ingin sekali melakukan penilaian untuk meningkatkan pembelajaran tetapi kebijakan mengenai ujian nasional nampaknya menjadi kendala tersendiri untuk melaksanakan maksud tersebut.

Kata kunci: konsepsi, assessment, pembelajaran

INDONESIAN TEACHER'S CONCEPTIONS AND PRACTICES OF ASSESSMENT: ONE CASE STUDY

ABSTRACT

Understanding teachers' conceptions of assessment is important because of their influence on teachers' assessment practices. Despite numerous quantitative studies on teachers' conceptions and practices of assessment, little research exists regarding the unique assessment environment of Indonesia. This study uses both quantitative and qualitative data to examine how Indonesian junior high school teachers understand assessment and how their conceptions of assessment relate to their assessment practices. This mixed methods study adopted a participant selection model in which quantitative data was analyzed to select participants for the qualitative phase. Participants of this study believed that the purpose of assessment was to improve teaching and learning and also to demonstrate the accountability of students and school. Further analysis of the data revealed that teachers' conceptions of assessment were conflicted. They were keen to use assessment practices to improve their classroom teaching, but felt that the state-wide examination policy requirements constrained their efforts.

Keywords: Conceptions, assessment, teaching and learning

Introduction

Assessment is crucial for both policy makers and practitioners. It could be conducted for purposes of accountability which includes establishing how well students have learned, or to inform the design of instruction (how to improve) in educational contexts (Danielson,

2008). These two purposes sometimes support one another, and sometimes compete or conflict with one another, which indicates that assessment is a complex process (Earl, 2003).

Significant studies of teachers' conceptions of assessment have been conducted by Brown and his colleagues since the early 2000s. In his study of New Zealand teachers, Brown' introduced four teacher conceptions of assessment: a focus on improvement or teachers' views of assessment as a tool to improve teaching and learning; assessment as driven by school accountability purposes; assessment for student accountability; and perceptions of assessment as irrelevant or a meaningless practice in daily school life (Brown, 2002).

Researchers use different terms to address assessment conceptions, however they appear to refer to the two classic purposes of assessment: summative (Broadfoot, 2007; Wiliam & Black, 1996) or formative purposes (Black & Wiliam, 1998b). Assessment for learning (AfL) or formative assessment (FA) focuses both on students' learning and teacher's teaching and these functions are inseparable (Black & Wiliam, 1998b; Harlen, 1998). In other words, the purpose of using FA to assess students' learning and its application to make beneficial changes in instruction creates a tight link with instructional practices (Boston, 2002). These assessment purposes reflect both improvement conceptions (Brown, 2002) and pedagogical conceptions (Remesal, 2011).

Assessment of learning or summative assessment (SA) is a way of looking back or summing up learning (Broadfoot, 2007; Wiliam & Black, 1996). SA involves marking and grades which require unified procedures that enable comparability among the results of all students (Harlen, 1998). This assessment type focuses on measuring the extent to which students reach or do not reach required standards (Firestone, Mayrowetz, & Fairman, 1998). It is used as a means to record the nature and level of students' achievement throughout their academic careers (Hill, 2000). SA or AoL can be conducted by teachers as well as external agencies. External agencies often use the results for accreditation, accountability and monitoring (Harlen, 2005), selection, placement and certification (Black & Wiliam, 1998a), as well as for public reporting (Guthrie, 2002).

This study focuses on junior secondary school English teachers from the Gowa region, South Sulawesi, Indonesia. The purpose of this sequential explanatory mixed methods study is to explore English teachers' conceptions of assessment by obtaining statistical, quantitative results from a sample, then following up with a few individuals to probe or explain those results in more depth. Thus it intends to answer this main question: How do Indonesian junior secondary school teachers understand the role of assessment and how do they perceive that assessment impacts upon student learning?

Method

Participants and procedures

The participants of the study are 107 English junior high teachers in one region of South Sulawesi, Indonesia. In the quantitative phase, participants completed the Hong Kong model of teacher conceptions of assessment (TCoA) questionnaire (Brown, Hui, & Yu, 2010). In the qualitative phase, qualitative semi-structured interviews and document analysis were utilized to construct three case study groups to understand how and why teachers believed in particular assessment conception.

Data analysis

Data obtained from the questionnaire was analysed using SPSS version 19. Descriptive statistics were employed to anlyse respondents demographic information. Cronbach's Alpha was conducted to determine the internal consistency and reliability of the questionnaire. Qualitative analysis involved both manual thematic analysis and Nvivo 8. The researcher identified main themes from participants' interview, categorized, coded and grouped them according to the themes that emerged.

Result

Characteristics of the participants

The largest group of participants were female teachers. Participants mostly belonged to the 41-51 year age group and the majority of them had attained a Bachelor's degree. Almost half of the participants had been teaching between 3-10 years and only 14% of the total respondents reported having less than three years teaching experience.

Overall result of teachers' conceptions of assessment

Findings regarding overall results of participant responses to the TCoA questionnaire can be seen in the following table.

Table 1: Agreement level of teachers for components in TCoA, N=107

Components	Mean	SD
Improvement	4.99	1.09
Irrelevance	1.94	1.27
Accountability	4.66	1.25

Table 1 reveals that assessment for improvement received the highest agreement (M=4.99) followed by the accountability conception (M=4.66). The two conceptions were not widely different and participants tended to answer *mostly agree*. On the other hand, the irrelevance conception gained the lowest response (M=1.94) and participants generally chose *mostly disagree*. All subgroups indicated similar standard deviation above 1 %. The irrelevance subgroup received the highest score (SD=1.27), while accountability received 1.25 and improvement 1.09 respectively. This suggests a minimal variation in comparison to the other two subgroups.

Qualitative data

The analysis of key ideas involved coding, merging codes, and naming and renaming themes. The interview data revealed that teachers' understanding of assessment purposes fell into two groups. They differentiated between internal assessment and external assessment. Teachers' understanding of these assessment types are illustrated along with supporting quotes in the following section. In this paper I only present and discuss finding of one case study group: Improvement (IM). Participants of this group gave the highest agreement toward improvement conception.

Internal assessment

IM teachers favoured internal assessment where they could adjust teaching, develop values and practise with numerous assessment strategies. Their statements about assessment revealed that they were open to change, believed that assessment was an effective way to teach students good values and indicated an agreement to score students.

Authentic formative assessment practices

IM teachers based their teaching and assessment on the four micro skills; reading, writing, listening and speaking. They recorded these scores in their modified scoring grid document. They reported that authentic English teaching requires all four modes of the language to be taught. In the current curriculum, called the school level curriculum, English language scores are composite. This means that scores for listening, speaking, reading and writing are collapsed into a single overall score and some teachers prefer to concentrate their teaching on reading and writing at the expense of skills that are not examined. Nonetheless, teachers in the improvement group reported teaching and assessing students according to all four language skills.

> "…I measure speaking, listening, reading and writing. So students are scored based on these skills". (Lisa, p.4, 2012)

IM teachers wished to use assessment that matched each skill which would ensure the validity of the test. These teachers insisted that it was necessary to use several criteria to determine students' scores such as looking at students' responses in listening, as well as whether or not they followed the commands given by teachers. Speaking skills were challenging in that there were multiple aspects to evaluate.

> "I use some criteria such as content, fluency, intonation, and pronunciation". (Emma, p.8, 2012)

IM teachers also reported developing particular criteria and rubrics in assessment to assist student learning. These teachers insisted that sharing the assessment criteria with students was important in improving students' learning.These teachers tried to communicate their expectations in order to guide students towards performing work that would meet the set criteria (Martins, 2008). It also suggests that the IM teachers tried to share responsibility for the learning and assessment process with their students. IM teachers illustrated authenticity in assessment by assessing students per skill. They also utilised what they believed as the appropriate pedagogy in teaching English. They felt that contextualising teaching materials and creating interesting learning experiences could support student achievement.

Grading to show achievement

IM teachers believed in authentic classroom-based assessment that would inform teaching and learning. However, they also indicated a strong interest in grading practices. IM teachers believed that assessment should be useful in revealing student learning. They argued that testing was a preliminary instrument to measure the quality of students' work. One confidently stated that it helped

"…to measure students' proficiency, how well they comprehend the lesson". (Intan, p.1, 2012)

IM teachers appeared to believe that students have different levels of competency; assessment assisted them to recognise students' position among their fellows. IM teachers assumed that the higher the score, the more learning a student had achieved. IM teachers seemed to be happy in using assessment results to map student achievement levels. These teachers appeared to believe that assessment and scoring were inseparable.

"…it is a sign, whether students master the teaching materials or not, if they get 10 (ten), it means they understand the lesson well". (Andin, p.2, 2012)

In other words, IM teachers viewed a score as a symbol of achievement. This understanding appeared to be strong and was reflected in these teachers' teaching and assessment practices. IM teachers marked students' sheets by checking correct answers and crossing the wrong ones and allocating points for each test section (usually per skill) to be calculated later as the score for the test. Teachers justified this marking style both because ticking a correct answer pleased and motivated the students and because crossing an incorrect answer encouraged students to think further about or work out what was wrong. Both aimed to provoke student learning. Teachers also contended that a good score was important for students' self-actualisation and provided an indication of their further education level.

Students were *'happy when their work is scored' (Andin, p.9, 2012)* and requested every task to be rated by asking *'will you mark this or not?' (Lisa, p.10, 2012).* Students appeared to *'study only to get a good score' (Lisa, p.2, 2012)*. IM teachers believed that assessment could be used to identify students' position against the standards, acknowledge students' positions among their fellows and determine positive impressions among in Indonesian society.

This phenomenon indicates a communal assumption that grading is crucial for communicating the quality of learning. This shared perception of the value of grading suggests that scoring and grading is a significant part of the participants' culture. The IM teachers did not find an emphasis on grade was incompatible with a focus on formative assessment.

External assessment

IM teachers believed that exam-based external assessments are an important means of evaluation to certify students' learning, teachers' teaching, and the accountability of a school. However, they also felt that external examinations had a negative impact on a teacher's autonomy, equity among students and they doubted the credibility of external tests. This ambivalence was reflected in the themes that arose which related to conflicting conceptions, teacher autonomy and the credibility of external assessment practices.

Conflicting conceptions

IM teachers believed that external assessment could assure teachers' accountability. These teachers believed that the collection of students' assessment results was an indication of the quality of teachers' teaching.

"It tells me whether I am able to transfer knowledge to my students". (Andin, p.9, 2012)

This understanding suggests that IM teachers supported conventional or behaviourist views of learning. These teachers assumed that students' success in learning was visible when they could reproduce teachers' knowledge. In short, IM teachers considered that assessment was a powerful way to communicate the standard or quality of students' learning and teachers' teaching.

"...they [parents] look at the result. When it is good, it means the teachers are qualified". (Emma, p.4, 2012)

In addition, IM teachers agreed with the government's use of external assessment to evaluate the quality of a school. IM teachers understood the main function of this high-stakes external assessment was to assign each school a rank in the region, province and country.

"The students' proficiency indicates the quality of a school" (Lisa, p.13, 2012)

This extract illustrates that IM teachers acknowledged the role of society in assessment. The strong confidence placed in examination scores as a measure of students' proficiency by students, teachers and the community appeared to be underpinned by the National Examination. While IM teachers supported the use of high-stakes assessment to fulfil the above purpose, they appeared to have mixed feelings about it. In contrast to their support for assessment as a means to hold schools accountable, IM teachers also argued that using a score as the indicator of quality placed schools in a difficult situation. IM teachers reported that some schools felt obliged to engineer acceptable scores to fulfil the demands of society, or to encourage new enrolments.

"We are required to report scores which are acceptable or above the standards, otherwise teachers' and the school's reputation is contested". (Emma, p.4, 2012)

IM teachers reported assessment practices that accorded with their understanding of assessment. Being unable to mitigate against the dominant role of external assessment in their context, they conformed to practices that fit AoL. In informal classroom assessment situations where their autonomy was acknowledged, IM teachers confidently implemented constructivist assessment practices. However, these appeared to only receive a very small portion of the teaching time because teachers used the opportunities presented by other internal assessments like teacher tests or mid-term semester tests, to familiarise students with the format used in external assessment.

However, their focus on external examinations seemed to conflict with their other, formative practices. These teachers reported that assessments were an exercise to *'familiarise students with the final examination' (Andin, p.7, 2012).* For this reason, the semester test was intended to shadow the final examination and teachers created internal tests that resembled models used in external assessment. IM teachers' decision to familiarise students with external assessment formats indicated their focus on external assessment. Teachers seemed to be unaware that such practices limited the subject matter content as well as potentially limiting students' engagement with the content. It seems that the National Examination influenced both these teachers and their schools to maintain a focus on summative assessment practices.

Discussion

Classroom assessment with external accountability focus

The intention of the Indonesian model of classroom assessment is to monitor the on-going achievement of students and to summarise achievement at a particular time (Harlen, 2005; Segers & Tillema, 2011). This conceptions of classroom assessment is similar to the exclusively normative use of assessment in the USA (Shepard, 2000b). In the normative use of assessment, students usually do tasks and perform 'to please the teacher or to get good grades rather than to pursue a compelling purpose' (Shepard, 2000b, p. 31). This argument perfectly illustrates the condition of classroom assessment in the context because teachers believed that students' understanding of teaching materials was reflected in their grades. They believed that the higher the grade, the better the quality of teaching, so higher grades reflected more effective teachers. When interpreted through such conceptions, the intended purposes of classroom assessment were forgotten. Shepard (2000b) contended that the compelling purpose of classroom assessment was to find shared understanding between teachers and students on what makes sense and what doesn't, and this could be used to design learning strategies. In other words, in their assessment practices, teachers in the context of the study appeared to only focus on what works rather than on what doesn't. This finding implies teachers were interested in evaluating the results of teaching rather than the process of learning.

Nonetheless classroom assessment policy was set by the MoNE and teachers simply performed their role as policy implementers. Participants' classroom assessment evaluated instruction but results were rarely used to identify students' personal needs; classroom assessment seemed to only inform instructional changes but not students' learning. My participants supported internal assessments and demonstrated a preference for policies in which their assessment practices promoted classroom tasks and teachers tests.

However, my participants were constrained to evaluate and summarise students' achievement at particular times. These assessment practices included traditional assessments like paper and pencil tests with items covering multiple choices, true/false, matching, fill in /completion, short answers and essay tests. Any teaching adjustments were included in a remedial programme made after the teacher test which involved re-teaching the same materials with or without significant changes in strategies or giving students another chance to re-do the tests. This conception and practice contradicts earlier interpretations of classroom assessment (Resnick & Resnick, 1992; Stiggins, 1999). These authors contended that changes in teaching instruction should be conducted in day to day operation in order to maximise the diagnosable function of assessment to improve teaching and learning.

The findings from my study indicated a different understanding of connections between modifications to teaching and a possible improvement in learning. These teachers may have agreed in theory with the relationship between teaching and learning as explained in formative assessment (FA) but they interpreted these factors differently in practice. Teachers appeared to concentrate on one aspect only (teaching) assuming that teaching would automatically impact the other side (learning). This reasoning shared by participating teachers might signal the need for further investigation into the impact of assessment on teaching and learning. In other words, there is potential to separate the purposes of assessment for teaching and learning into two different components. A clear classification of the intended purposes of assessment such as its impact on teaching and learning

separately is needed to avoid confusion among teachers (Frey & Schmitt, 2010). This idea (which suggests a need for PD) seems not to have been considered by policy makers in Indonesia. Therefore, my participants' conceptions that classroom assessment impacts on teaching and thus on learning could not truly be categorised as formative assessment (FA) or assessment for learning (AfL).

To sum up, participants of this study superficially demonstrated an interest in FA or AfL in their classroom practices but a deeper examination of their beliefs revealed a closer affinity with summative assessment (SA). Even though these perceptions may seem inconsistent, they fit the purposes of the existing assessment system in Indonesia (Ministry of National Education, 2005a) that focuses more on external assessment. In other words, teachers' blurred perceptions that did not fully fit within parameters set by international scholars (Airasian, 1991; Black & Wiliam, 1998a; Resnick & Resnick, 1992) may have developed as a result of the Indonesian education system. Therefore, although participants in this study reported that the purpose of assessment was to inform teaching and improve students' learning, their understandings do not precisely align with an improvement conception (Brown, 2002), a pedagogical conception (Remesal, 2011), or a transformative conception (Postareff, et al., 2012). My participants' perceptions of assessment fit more closely within a societal or mixed societal conception (Remesal, 2011) or to accountability conceptions (Brown, 2002). At the same time, unlike participants in other studies, participating teachers also balanced improvement, pedagogical and irrelevance conceptions.

This article is one tiny part of my PhD thesis completed in Victoria University of Wellington New Zealand. Hence I would like to thank my supervisors Prof. Luanna Meyer and DR. Margaret Gleeson for their unconditional guidance, suggestions and critics.

References

Airasian, P. W. (1991). Perspective on measurement instruction. *Educational Measurement: Issues and Practice, 10*(1), 13-16.

Black, P., & Wiliam, D. (1998a). Assessment and classroom learning. *Assessment in Education : Principles, Policy & Practice, 5*(1), 7-74. doi: 10.1080/0969595980050102

Black, P., & Wiliam, D. (1998b). *Inside the black box: Raising standards through classroom assessment*. London: Kings College.

Boston, C. (2002). The concept of formative assessment. *Practical Assessment, Research & Evaluation, 8*(9).

Broadfoot, P. (2007). *An introduction to assessment*. New York: Continuum International

Brown, G. T. (2002). *Teachers' conceptions of assessment*. Dissertation. University of Auckland, NZ. Auckland.

Brown, G. T., Hui, S. K. F., & Yu, F. W. M. (2010). *Teachers' conceptions of assessment: Developing a model for teachers in Hong Kong*. Paper presented at the Biannual conference of the International Test Commission.

Danielson, C. (2008). Assessment for learning: For teachers as well as students. In C. A. Dwyer (Ed.), *The future of assessment: Shaping teaching and learning* (pp. 191-213). New York: Taylor & Francis.

Earl, L. (2003). *Assessment as learning: Using classroom assessment to maximise student learning*. Thousand Oaks: Corwin Press.

Firestone, W. A., Mayrowetz, D., & Fairman, J. (1998). Performance-based assessment and instructional change: the effects of testing in Maine and Maryland. *Educational Evaluation and Policy Analysis, 20*(2), 95-11. doi: 10.3102/01623737020002095

Frey, B. B., & Schmitt, V. L. (2010). Teachers' classroom assessment practices. *Middle Grades Research Journal, 5*(3), 107-117.

Guthrie, J. T. (2002). Preparing students for high-stakes test taking in reading. In A. E. Farstrup & S. J. Samuels (Eds.), *What research has to say about reading instruction* (3rd ed., pp. 370-391). Newark: International Reading Association.

Harlen, W. (1998). Classroom assessment: A dimension of purposes and procedures. In C. Ken (Ed.), *SAMEpapers* (pp. 75-97). Hamilton New Zealand: Center for Science, Mathematics and Technology Educational Research, University of Waikato.

Harlen, W. (2005). Teachers' summative practice and assessment for learning-tensions and synergies. *The Curriculum Journal, 16*(2), 207-223.

Hill, M. (2000). *Remapping the assessment landscape: Primary teachers reconstructing assessment in self-managing schools*. doctoral dissertation. University of Waikato. Hamilton, NZ.

Ministry of National Education. (2005a). *Indonesian Government Policy Act No. 19. 2005: Standard of Education*. Jakarta: Ministry of National Education.

Postareff, L., Virtanen, V., Katajavuori, N., & Lindblom-Ylanne, S. (2012). Academics' conceptions of assessment and their assessment practices. *Studies in Educational Evaluation, 38*(4), 84-92.

Remesal, A. (2011). Primary and secondary teachers' conceptions of assessment : A qualitative study. *Teaching and Teacher Education, 27*, 472-482.

Resnick, L. B., & Resnick, D. P. (1992). Assessing the thinking curriculum: New tools for educational reform. In B. R. Gifford & M. C. O'Connor (Eds.), *Changing assessment: Alternative views of aptitude, achievement, and instruction* (pp. 37-75). Boston: Kluwer Academic Publishers.

Segers, M., & Tillema, H. (2011). How do Dutch secondary teachers and students conceive the purpose of assessment? *Studies in Educational Evaluation, 37*(1).

Shepard, L. A. (2000b). The role of assessment in teaching and learning (G. S. o. E. I. S. Center for the Study of Evaluation, Trans.) *CSE Teachnical report 517* (pp. 1-85). Los Angeles: University of California

Stiggins, R. J. (1999). Assessment, students, confidence, and school success. *Phi Delta Kappan, 81*(3), 191-198.

Wiliam, D., & Black, P. (1996). Meaning and consequences: A basis for distingushing formative and summative functions of assessment. *British Educational Research Journal, 22*, 537-548.

EVALUASI EFEKTIFITAS PELAKSANAAN SUPERVISI PEMBELAJARAN

Aco Lambado
SMA Negeri 2 Bacan Kab.Halmahera Selatan, Prov. Maluku Utara
acolambado249@yahoo.co.id

ABSTRAK

Efektifitas pelaksanaan supervisi pembelajaran jauh dari harapan. Berbagai kendala baik yang disebabkan oleh aspek struktur birokrasi yang rancu, maupun kultur kerja dan interaksi supervisor dengan guru yang kurang mendukung, telah mendistorsi nilai ideal supervisi pembelajaran di sekolah-sekolah. Apa yang selama ini dilaksanakan oleh para Pengawas Pendidikan, belum bergeser dari nama jabatan itu sendiri, yaitu sekedar mengawasi. Beragam permasalahan yang menyebabkan tidak efektifnya supervisi pembelajaran harus diidentifikasi dan dicari solusi pemecahannya. Dengan demikian supervisi pembelajaran pada akhirnya akan berdampak pada peningkatan profesionalisme guru dalam memberikan layanan pembelajaran yang berkualitas bagi peserta didik.
Kata kunci: Efektifitas supervisi pembelajaran, struktur birokrasi, pembelajaran berkualitas.

ABSTRACT

The effectiveness of learning supervision is still far from expectations. Various constraints whether caused by ambiguous aspects of bureaucratic structures, as well as the culture of work and interaction with the teacher supervisor unfavorable, has distorted the supervision ideal value learning in schools. What has been done by the Supervisor of Education, has not shifted from the name of the office itself, which is just watching. Various problems that lead to ineffective supervision of learning must be identified and solutions sought solutions. Thus supervision in the last learning will have an impact on increasing the professionalism of teachers in providing quality learning services for learners.

This literature review will discuss the effectiveness of supervision of learning in the education unit and influence the performance of teachers to supervise learning, compared with the theoretical concepts of supervision. From the identification of these gaps, will be given the offer of solutions for supervising the implementation of the improvement efforts in the future.
Keywords: The effectiveness of supervision of learning, bureaucratic structure, quality learning.

PENDAHULUAN

Kegiatan supervisi pembelajaran merupakan kegiatan yang wajib dilaksanakan dalam penyelenggaraan pendidikan, yang mana kegiatan tersebut bisa dilakukan oleh kepala sekolah, pengawas sekolah ataupun guru senior untuk memberikan pembinaan kepada guru, terutama guru yunior atau pemula. Mengapa supervisi pembelajaran demikian penting? Karena proses pembelajaran yang dilaksanakan guru merupakan inti dari proses pendidikan secara keseluruhan dengan guru sebagai pemegang peranan utama. Proses pembelajaran merupakan suatu proses yang mengandung serangkaian kegiatan guru dan peserta didik atas dasar hubungan timbal balik (interaksi) yang berlangsung dalam situasi edukatif untuk mencapai tujuan tertentu. Oleh karena itu kegiatan supervisi dipandang perlu untuk memperbaiki kinerja guru dalam proses pembelajaran.

Supervisi pembelajaran, berbeda dengan supervisi jenis pekerjaan lainnya. Perbedaan tersebut terlihat dari segi karakteristik pekerjaan yang disupervisi. Pekerjaan mengajar tentu

tidak dapat disamakan dengan pekerjaan manual di perusahaan, karena mengajar yang dihadapi adalah peserta didik, melibatkan unsur intelektual dan emosional, sehingga sifat pekerjaannya tidak rutin. Kata kunci dalam supervisi pembelajaran bukanlah pengawasan, namun *bantuan pada guru untuk meningkatkan mutu layanan pembelajaran*.

Perbedaan supervisi pembelajaran dengan supervisi jenis pekerjaan lain juga dapat ditemukan pada aspek tujuan. Supervisi pembelajaran tujuan akhirnya tidak hanya pada kinerja guru, namun harus sampai pada meningkatkan hasil pembelajaran peserta didik. Seperti yang telah dikutip oleh Suharsimi dari pernyataan Glickman (1981) bahwa supervisi pembelajaran adalah serangkaian kegiatan membantu guru mengembangkan kemampuannya mengelola proses pembelajaran demi pencapaian tujuan pembelajaran. Inilah tujuan ideal dari supervisi pembelajaran. Apabila konsep-konsep ideal tersebut dilaksanakan, maka dapat diharapkan kualitas pendidikan di Indonesia akan meningkat secara signifikan.

Fakta pelaksanaan praktik supervisi di lapangan selama ini menunjukkan bahwa pelaksanaan supervisi pembelajaran masih jauh dari harapan. Berbagai kendala baik yang disebabkan oleh aspek struktur birokrasi yang rancu, maupun kultur kerja dan interaksi supervisor dengan guru yang kurang mendukung, telah mendistorsi nilai ideal supervisi pembelajaran di sekolah-sekolah. Apa yang selama ini dilaksanakan oleh para Pengawas Pendidikan, belum bergeser dari nama jabatan itu sendiri, yaitu sekedar mengawasi. Dengan demikian, yang kini muncul dalam benak kita adalah "Sudah efektifkah pelaksanaan supervisi pembelajaran selama ini?". Untuk itu, perlu kita adakan evaluasi tentang keefektifan kegiatan supervisi pembelajaran di atas.

B. Permasalahan

Kajian literatur ini akan membahas efektifitas pelaksanaan supervisi pembelajaran di satuan pendidikan dan pengaruh kinerja guru terhadap supervisi pembelajaran, dibandingkan dengan konsep-konsep teoritik supervisi. Dari identifikasi terhadap kesenjangan tersebut, akan diberikan tawaran solusi bagi upaya perbaikan pelaksanaan supervisi di masa mendatang.

1. Bagaimana konsep ideal supervisi pembelajaran?
2. Bagaimana efektifitas pelaksanaan supervisi pembelajaran?
3. Bagaimana kinerja guru pasca pelaksanaan supervisi pembelajaran?

C. Tujuan Penulisan Makalah.

Berdasarkan permasalahan yang telah dikemukakan di atas, maka tujuan penulisan ini difokuskan untuk mengetahui:

1. Konsep ideal supervisi pembelajaran.
2. Efektifitas pelaksanaan supervisi pembelajaran.
3. Kinerja guru pasca pelaksanaan supervisi pembelajaran.

PEMBAHASAN

A. Konsep Ideal Supervisi Pembelajaran

Beberapa hal berkaitan dengan tata cara supervisi pembelajaran yang harus dicermati oleh seorang supervisor, agar pelaksanaan supervisi pembelajaran dapat berjalan dengan baik, sesuai harapan, maka penting untuk memahami sebagai berikut:

1. Peranan Supervisor Pembelajaran

Carter Good`s Dictionary of Education menyatakan bahwa konsep supervisi pendidikan adalah segala usaha dari pejabat sekolah yang diangkat dan diarahkan pada penyediaan kepemimpinan bagi guru dan tenaga kependidikan lain dalam perbaikan pengajaran, memberi stimulasi untuk pertumbuhan jabatan guru yang lebih profesional, seleksi dan revisi tujuan-tujuan pendidikan, bahan pengajaran, metode-metode pengajaran, dan evaluasi pengajaran (Sutisna, 1982: 223) Kemudian N.A. Amatembun (1981) mengemukakan supervisi pendidikan adalah pembinaan kearah perbaikan situasi pendidikan. Kegiatan supervisi menurut Neagley dan Evans (1980: 20) adalah setiap layanan (service) yang diberikan kepada guru-guru yang bertujuan untuk menghasilkan perbaikan instruksional, belajar, dan kurikulum.

Supervisor pembelajaran, tentu memiliki peran berbeda dengan pengawas. Supervisor, lebih berperan sebagai "gurunya guru" yang siap membantu kesulitan guru dalam mengajar. Supervisor pembelajaran bukanlah seorang pengawas yang hanya mencari-cari kesalahan guru.

Oliva (1984) mengemukakan ada 4 peranan utama supervisor, yakni:

a. Sebagai koordinator.
   Supervisor selaku koordinator berperan mengkoordinasikan program-program dan bahan-bahan yang dibutuhkan untuk meningkatkan kinerja guru dalam pembelajaran dan harus membuat laporan mengenai pelaksanaan programnya.
b. Sebagai konsultan.
   Supervisor selaku konsultan harus memiliki kemampuan sebagai spesialis (ahli) dalam masalah kurikulum, metodologi pembelajaran, dan pengembangan staf, sehingga supervisor dapat membantu guru baik secara individual maupun kelompok untuk meningkatkan kemampuan profesionalnnya.
c. Sebagai pemimpin kelompok (*group leader*).
   Supervisor selaku pemimpin harus memiliki kemampuan memimpin, memahami dinamika kelompok, dan menciptakan berbagai bentuk kegiatan kelompok.
d. Sebagai evaluator.
   Selaku evaluator, supervisor harus dapat memberikan bantuan pada guru untuk dapat mengevaluasi pelaksanaan pembelajaran dan kurikulum, serta harus mampu membantu mengidentifikasi permasalahan yang dihadapi guru, membantu melakukan penelitian dan pengembangan dalam pembelajaran dan sebagainya terutama penilitian tindakan kelas.

2. Kompetensi Supervisor

Agar peranan utama supervisor di atas dapat dilakasanakan, maka seorang supervisor harus memiliki beberapa kompetensi dan kemampuan pokok (Bafadal, 1992: 10-11), yaitu:

a. Berkaitan dengan *substantive aspects of professional development*, meliputi: (1) pemahaman dan pemilikan guru terhadap tujuan pengajaran, (2) persepsi guru terhadap peserta didik, (3) pengetahuan/penguasaan guru tentang materi, (4) Penguasaan guru terhadap teknik mengajar.

b. Berkaitan dengan *professional development competency areas,* yakni: (1) bagaimana cara mengerjakan tugas (*know how to do*), (2) bagaimana dapat mengerjakan (*can do*), (3) bagaimana mau mengerjakan (*will do*), (4) bagaimana mengembangkan profesionalnya (*will grow*).

Selanjutnya dikatakan juga kompetensi yang harus dimiliki supervisor meliputi hal-hal yang berkaitan dengan *the nature of teaching, the nature of adult development*, dan tentu saja juga *the characteristics of good and effective school.*

Berkaitan dengan *the nature of teaching* (hakikat pembelajaran), supervisor harus memahami keterkaitan berbagai variabel yang berpengaruh yakni: (1) Faktor-faktor organisasional, terutama budaya organisasi dan keberadaan tenaga profesional lainnya dalam lembaga pendidikan, (2) Berkaitan dengan pribadi guru, menyangkut pengetahuan guru, kemampuan membuat perencanaan dan mengambil keputusan, motivasi kerja, tahapan perkembangan atau kematangan, dan keterampilan guru, (3) berkaitan dengan *support system* dalam pengajaran, yaitu kurikulum, berbagai buku teks, serta evaluasi.

Dalam hal *the nature of adult development* (pembelajaran orang dewasa), supervisor harus mengetahui tahapan perkembangan dan kematangan kerja seorang guru, tahapan perkembangan moral, tahapan pengembangan profesional, serta berbagai prinsip dan teknik pembelajaran orang dewasa.

Berkaitan dengan *the characteristics of good and effective school* (karakteristik sekolah yang baik dan efektif), supervisor harus mengetahui ukuran kemajuan dan keefektifan sebuah sekolah. Hal ini merupakan muara dari kegiatan yang dilakukan bersama para guru dan kepala sekolah. Selain berkaitan dengan pembelajaran di dalam kelas, supervisor juga harus siap membantu kepala sekolah dalam bidang manajerial atau pengelolan sekolah secara umum.

3. Teknik-teknik Supervisi

Berbekal kompetensi di atas, supervisor diharapkan dapat melaksanakan tugasnya dengan baik. Dalam pelaksanaannya, dikenal berbagai teknik dan pendekatan yang dapat diterapkan oleh supervisor.

Keberhasilan supervisor melaksanakan tugasnya banyak ditentukan oleh kemampuan melakukan supervisi pembelajaran yang merupakan faktor yang paling penting untuk mengidentifikasi beragam permasalahan dan tantangan yang dihadapi oleh para guru. Agar dapat membantu mengatasi kesulitan guru melaksanakan pembelajaran, maka supervisor dalam melaksanakan supervisi memerlukan teknik-teknik yang jitu dan efektif agar kegiatan supervisi mampu mencapai tujuan yang diharapkan.

Sahertian dan Mataheru (1981) membedakan teknik-teknik supervisi pengajaran yaitu: *pertama,* teknik kelompok diterapkan jika guru mengalami masalah yang sama pada mata pelajaran yang sama atau berbeda. Teknik yang dapat diterapkan antar lain: (1) rapat para guru, (2) *workshop*, (3) seminar; kepemimpinan, (4) konseling kelompok; (5) *bulletin board, (6)* melaksankan karya wisata, (7) questionnaire, (8) penataran atau penyegaran.

Kedua, dan terakhir teknik perorangan (individual) dipergunakan apabila masalah khusus yang dihadapi seorang guru meminta bimbingan tersendiri dari supervisor. Teknik yang dapat digunakan adalah (1) orientasi guru baru/pemula, (2) kunjungan kelas, (3) *individual converence* atau pertemuan pribadi antara supervisor dengan guru bersangkutan, (4) kunjungan rumah, dan (5) *intervisitation* atau saling mengunjungi.

Teknik kelompok dan teknik individual ini sangat menarik, sebab dapat memberi jalan kepada pengawas untuk menilai cara-cara mereka bertindak. Caranya dapat dibedakan menjadi *pertama* yaitu ***teknik langsung***. teknik langsung yaitu antara supervisor dengan guru yang dibimbing berkomunikasi secara langsung, misalnya (1) menyelenggarakan rapat guru, (2) menyelenggarakan *workshop,* (3) mengunjungi kelas, dan (4) mengadakan *conference. Kedua* yaitu ***teknik tak langsung***. Misalnya melalui (1) *bulletin board*; (2) *questionnaire;* (3) membaca terpimpin.

Cara-cara seperti ini akan mendorong pelaksanaan supervisi menjadi lebih dinamis, imajinatif, inovatif, dan kreatif untuk menghadapi tantangan dunia pendidikan yang terus berkembang. Teknik dan cara inii juga dapat melepaskan supervisor dari sekedar meepaskan kegiatan secara rutin, karena supervisor senantiasa harus mendefenisikan teknik dan cara yang tepat dalam memberikan bantuan kepada guru. Inilah yang membuat supervisor sangat sibuk.

Pidarta (1986) mengemukakan 7 (tujuh) buah teknik supervisi akademik dapat dilakukan, yaitu : (1) teknik-teknik yang berhubugan dengan kelas yaitu observasi kelas dan kunjungan kelas; (2) teknik-teknik yang berkaitan dengan diskusi yaitu pertemuan formal, pertemuan informal, dan rapat guru; (3) teknik-teknik spesifik operasional yaitu supervisi yang telah direncanakan bersama dan supervisi klinis; (4) teknik supervisi teman sebaya; (5) teknik memakai pendapat peserta didik dan alat elektronik (camera); (6) teknik mengunjungi sekolah yang lain; dan (7) teknik melalui pertemuan pendidikan.

Menurut Subari dalam Neagley, Ross, Evans dan Dean (1980) membagi supervisi menjadi dua yaitu supervisi individual dan supervisi kelompok . Supervisi individual meliputi kegiatan di dalam dan di luar kelas. Aktivitas supervisi individual yang dilakukan di dalam ruang kelas, antara lain: kunjungan dan observasi kelas, supervisi dengan tujuan untuk mengetahui kompetensi, supervisi klinis, perbincangan supervisor dengan guru. Secara individual, program supervisi di luar ruang kelas dalam arti pengembangan profesional guru secara umum, antara lain berupa: (1) mengambil mata kuliah di perguruan tinggi, (2) keterlibatan dalam evaluasi, (3) konferensi dan kegiatan profesi lainnya, (4) pemilihan buku teks dan bahan-bahan pembelajaran lainnya, (5) pembaca jurnal/bacaan profesi, (6) menulis artikel mengenai profesi, (7) pemilihan guru/staf profesional, pertemuan informal supervisor dengan guru, (8) berbagai bentuk pengalaman lain yang memungkinkan peningkatan profesional guru.

Selanjutnya kegiatan supervisi yang dilakukan secara kelompok, antara lain: (1) orientasi bagi guru baru, (2) ujicoba di kelas atau penelitian tindakan kelas, (3) pelatihan, (4) pertemuan guru yang efektif, (5) melakukan teknik *Delphi* untuk mengambil keputusan mengenai perbaikan pembelajaran/ sekolah, (6) mengunjungi guru lain yang profesional (7) pengembangan instrument ujian secara bersama, (8) pusat kegiatan guru seperti KKG dan MGMP.

Dalam kegiatan supervisi kelompok tersebut, tentu saja peran supervisor yang menonjol adalah sebagai koordinator dan *group leader*. Sementara itu dalam kegiatan supervisi individual, supervisor lebih berperan sebagai konsultan.

Berbagai bentuk kegiatan atau teknik supervisi tersebut tentunya sangat tergantung pada inisiatif supervisor.

4. Pendekatan Supervisi

Dalam pelaksanaan supervisi, karakteristik guru yang dihadapi oleh supervisor pasti berbeda-beda. Perbedaan tersebut dapat dilihat dari sisi usia dan kematangan, pengalaman kerja, motivasi maupun kemampuan guru. Karena itu, supervisor harus menerapkan pendekatan yang sesuai dengan karakteristik guru yang dihadapinya. Apabila pendekatan yang digunakan tidak sesuai, maka kegiatan supervisi kemungkinan tidak akan berjalan dengan efektif. Sergiovanni (1982), mengemukakan berbagai pendekatan supervisi, antara lain:

a. Supervisi Ilmiah

Seperti yang telah dikutip oleh Lia Yuliana, John D. McNeil (1982), menyatakan bahwa terdapat tiga pandangan mengenai supervisi ilmiah, yakni: (1) supervisi ilmiah dipandang sebagai kegiatan supervisi yang dipengaruhi oleh berkembangnya manajemen ilmiah dalam dunia industri. Menurut pandangan ini, kekurangberhasilan guru dalam mengajar, harus dilihat dari segii kejelasan pengaturan serta pedoman-pedoman kerja yang disusun untuk guru. Oleh karena itu, melalui pendekatan ini, kegiatan mengajar harus dilandasi oleh penelitian, agar dapat dilakukan perbaikan secara tepat, (2) supervisi ilmiah dipandang sebagai penerapan penelitian ilmiah dan metode pemecahan masalah secara ilmiah bagi penyelesaian permasalahan yang dihadapi guru di dalam mengajar. Supervisor dan guru bersama-sama mengadopsi kebiasaan eksperimen dan mencoba berbagai prosedur baru serta mengamati hasilnya dalam pembelajaran, (3) supervisi ilmiah dipandang sebagai *democratic ideology*. Maksudnya setiap penilaian atau *judgment* terhadap baik buruknya seorang guru dalam mengajar, harus didasarkan pada penelitian dan analisis statistik yang ditemukan dalam *action research* terhadap problem pembelajaran yang dihadapi oleh guru. Intinya supervisor dan guru harus mengumpulkan data yang cukup dan menarik kesimpulan mengenai problem pembelajaran yang dihadapi guru atas dasar data yang dikumpulkan. Hal ini sebagai perwujudan terhadap ideologi demokrasi, di mana seorang guru sangat dihargai keberadaannya, serta supervisor menilai tidak atas dasar opini semata.

Pandangan tersebut tentunya sampai batas tertentu saat ini masih relevan untuk diterapkan. Pandangan bahwa guru harus memiliki pedoman yang baku dalam mengajar, perlu juga dipertimbangkan. Demikian pula pendapat bahwa guru harus dibiasakan melakukan penelitian untuk memecahkan problem mengajarnya secara ilmiah, dapat pula diadopsi. Pandangan terakhir tentunya harus menjadi landasan sikap supervisor, dimana ia harus mengacu pada data yang cukup untuk menilai dan membina guru.

b. Supervisi Artistik

Supervisi artistik dapat dikatakan sebagai antitesa terhadap supervisi ilmiah. Supervisi ini bertolak dari pandangan bahwa mengajar, bukan semata-mata sebagai *science* tapi juga merupakan suatu *art.* Oleh karena itu pendekatan yang digunakan dalam meningkatkan kinerja mengajar guru juga harus mempertimbangkan dimensi tersebut.

Pendekatan supervisi artistik (Elliot W. Eisner 1982 – dalam Made Pidarta. 1997), adalah pendekatan yang menekankan pada sensitivitas, *perceptivity,* dan pengetahuan supervisor untuk mengapresiasi segala aspek yang terjadi di kelas, dan kemudian menggunakan bahasa yang ekspresif, puitis serta ada kalanya metaforik untuk mempengaruhi guru agar melakukan perubahan terhadap apa yang telah diamati di dalam kelas. Dalam supervisi ini, instrumen utamanya bukanlah alat ukur atau pedoman observasi, melainkan manusia itu sendiri yang memiliki perasaan terhadap apa yang terjadi. Tujuan utama

pendekatan ini adalah untuk meningkatkan kualitas kehidupan (suasana) kependidikan dii sekolah.

Pengertian tersebut mungkin dapat dianalogikan dengan pendekatan penelitian. Supervisi ilmiah paradigmanya identik dengan penelitian kuantitatif sementara itu supervisi artistik lebih dekat dengan pendekatan penelitian kualitatif.

Supervisi Klinis

Supervisi klinis berangkat dari cara pandang kedokteran, yaitu untuk mengobati penyakit, harus terlebih dahulu diketahui apa penyakitnya. Inilah yang harus dilakukan oleh supervisor terhadap guru apabila ia hendak membantu meningkatkan kualitas pembelajaran mereka.

Supervisi klinis dilakukan melalui tahapan-tahapan: (1) pra observasi, yang berisii pembicaraan dan kesepakatan antara supervisor dengan guru mengenai apa yang akan diamati dan diperbaiki dari pembelajaran yang dilakukan, (2) observasi, yaitu supervisor mengamati guru dalam mengajar sesuai dengan fokus yang telah disepakati, (3) Analisis, dilakukan secara bersama-sama oleh supervisor dengan guru terhadap hasil pengamatan, (4) perumusan langkah-langkah perbaikan, (5) dan pembuatan rencana untuk perbaikan.

B. Efektifitas Pelaksanaan Supervisi Pembelajaran

Banyak sekali problematika yang dihadapi dalam pelaksanaan supervisi pembelajaran, antara lain:

1. Landasan Yuridis Pengawas.

Jabatan fungsional pengawas dapat dilihat dalam Peraturan yang mengatur tentang pengawas dapat ditemukan pada permendiknas nomor 12 tahun 2007 dan permendikbud nomor 28 tahun 2010 tentang Standar Pengawas Sekolah dan pada Peraturan Menteri Negara Pendayagunaan Aparatur Negara dan Reformasi Birokrasi Republik Indonesia Nomor 21 Tahun 2010 Tentang Jabatan Fungsional Pengawas dan Angka Kreditnya..

Tugas pengawas sekolah idealnya mampu memberikan gagasan dan pemikiran untuk kemajuan sekolah seperti: bagaimana guru melakukan pembelajaran yang menyenangkan, bagaimana guru menggunakan media dalam pembelajaran, bagaimana guru menyusun soal-soal ujian, bagaimana guru menganalisis butir soal, bagaimana cara guru membuat RPP, bagaimana kepala sekolah melakukan evaluasi diri, bagimana rumusan visi dan misi sekolah, bagaimana sekolah menerapkan manajemen berbasis sekolah, dll. (Sudjana: 2012: 2).

Berdasarkan pada landasan hukum di atas, maka konteks supervisi pembelajaran di Indonesia tercakup dalam konsep pembinaan dan pengawasan. Sejak 1996 pemerintah melalui Keputusan Menteri Pendayagunaan Aparatur Negara Nomor 118/1996 tentang Jabatan Fungsional Pengawas dan Angka Kreditnya, telah menetapkan (pejabat) Pengawas sebagai pelaksana tugas pembinaan/supervisi guru dan sekolah. Teknis pelaksanaan Keputusan Menpan tersebut dijabarkan dalam Keputusan Bersama Mendikbud dan Kepala BAKN Nomor 0322/O/1996 dan nomor 38 tahun 1996 tentang Petunjuk Pelaksanaan Jabatan Fungsional Pengawas Sekolah dan Angka Kerditnya. Dalam peraturan ini yang dimaksud dengan Pengawas Sekolah adala" Pegawai Negeri Sipil yang diberi tugas untuk melakukan pengawasan dengan melaksanakan penilaian dan pembinaan dari segi teknis pendidikan dan administrasi pada satuan pendidikan pra sekolah, dasar, dan menengah".

Sebagai tenaga fungsional kependidikan, jabatan Pengawas selanjutnya dibuat penjenjangan sebagaimana jabatan pendidik/guru. Dengan demikian jabatan pengawas telah diakui secara resmi sebagai jabatan fungsional. Jabatan tersebut mencerminkan kompetensi dan profesionalitas dalam pelaksanaan tugas sebagaimana jabatan fungsional lainnya.

2. Pelaksanaan Supervisi Pembelajaran oleh Pengawas.

Penelitian yang dilakukan oleh Ekosusilo (2003:75) menunjukkan kenyataan pelaksanaan supervisi oleh pengawas sungguh bertolak belakang dengan konsep ideal supervisi. Kegiatan supervisi pembelajaran yang dilakukan oleh pengawas, masih jauh dari substansi teori supervisi. Supervisi yang dilakukan oleh pengawas lebih dekat pada paradigma *inspeksi* atau pengawasan. Upaya "membantu guru" dengan terlebih dahulu menjalin hubungan yang akrab sebagai syarat keberhasilan supervisi pembelajaran, belum dilakukan sepenuhnya oleh para pengawas. Kenyataan yang terjadi di lapangan selama ini, hubungan antara pengawas dan guru masih sebatas antara "atasan dan bawahan".

3. Pelaksanaan Supervisi Pembelajaran oleh Kepala Sekolah.

Salah satu tugas pokok kepala sekolah, selain sebagai administrator adalah juga sebagai supervisor. Tugas ini termasuk dalam kapasitas kepala sekolah sebagai *instructional leader.*

Dalam kenyataannya, pelaksanaan supervisi oleh kepala sekolah, sebagai-mana pengawas, juga masih terfokus pada pengawasan administrasi atau bahkan tidak dilakukan sama sekali. Pada umumnya kepala sekolah hanya akan melakukan kegiatan evaluasi & supervisi pembelajaran terhadap guru melalui kunjungan kelas, apabila dia mendapat laporan mengenai kinerja guru tersebut yang kurang baik, atau berbeda dari guru-guru yang lain. Bahkan seringkali dijumpai, seorang kepala sekolah melakukan evaluasi terhadap kegiatan pembelajaran yang dilakukan guru dengan cara *mengintip* dari balik pintu atau jendela, agar tidak diketahui oleh guru tersebut. Perilaku kepala sekolah yang demikian mungkin dipengaruhi oleh nilai-nilai budaya (Jawa) yaitu *"pekewuh"*, takut akan menimbulan konflik dalam hubungan guru dengan kepala sekolah, sekaligus dikarenakan kepala sekolah sendiri belum memahami secara utuh apa dan bagaimana supervisi pembelajaran. Dalam pemahaman yang salah tersebut, sangat jelas bahwa kegiatan supervisi pembelajaran oleh kepala sekolah terhadap guru masih jauh dari angan-angan keterlaksanaannya secara ideal.

4. Pelaksanaan Supervisi Pembelajaran oleh Guru Senior.

Seperti guru yang lain, tugas guru senior adalah juga melaksanakan kegiatan pembelajaran. Dengan beban tugasnya tersebut, bagaimana mungkin dia sempat melakukan kegiatan supervisi pembelajaran terhadap guru yunior. Apalagi kenyataannya kebanyakan guru senior juga belum memiliki kompetensi sebagai supervisor. Jadi kalaupun ada yang melaksanakan kegiatan supervisi pembelajaran, sifatnya masih amburadul.

5. Kendala-kendala Pelaksanaan Supervisi

Kendala pelaksanaan supervisi yang ideal dapat dikategorikan dalam dua aspek, yaitu :

a. Aspek struktur.

Aspek struktur birokrasi pendidikan di Indonesia ditemukan kendala antara lain sebagai berikut: (1) secara legal yang ada dalam nomenklatur adalah jabatan pengawas bukan supervisor. Hal ini mengindikasikan paradigma berpikir tentang pendidikan yang masih dekat dengan era inspeksi, (2) lingkup tugas jabatan pengawas lebih menekankan pada pengawasan administrasi yang dilakukan oleh kepala sekolah dan guru. *Asumsi yang digunakan adalah apabila administrasinya baik, maka pembelajaran di sekolah tersebut juga baik*. Inilah asumsi yang keliru, (3) rasio jumlah pengawas dengan guru yang harus dibina/diawasi sangat tidak ideal. Di daerah-daerah luar pulau Jawa/ daerah-daerah terpencil misalnya, seorang pengawas harus membina/ mengawasi ratusan guru, dan dalam kegiatannya dia harus menempuh puluhan bahkan ratusan kilo meter untuk mencapai sekolah binaannya, (4) Persyaratan kompetensi, pola rekrutmen dan seleksi, serta evaluasi dan promosi terhadap jabatan pengawas juga belum mencerminkan perhatian yang besar terhadap pentingnya implementasi supervisi pada ruh pedidikan, yaitu interaksi pembelajaran di kelas.

b. Aspek Kultural.

Dalam aspek kultural dijumpai kendala antara lain: (1) para pengambil kebijakan tentang pendidikan belum berpikir tentang pengembangan budaya mutu dalam pendidikan. Apabila dicermati, maka mutu pendidikan yang diminta oleh *customers* sebenarnya justru terletak pada kualitas interaksi pembelajaran antara peserta didik dengan guru. Hal ini belum menjadi komitmen para pengambil kebijakan, juga tentu saja para pelaksana di lapangan, (2) nilai budaya interaksi sosial yang kurang positif, dibawa dalam interaksi fungsional dan professional antara pengawas, kepala sekolah dan guru. Budaya ewuh pakewuh menjadikan pengawas atau kepala sekolah tidak mau "masuk terlalu jauh" pada wilayah guru, (3) budaya paternalistik, menjadikan guru tidak terbuka dan membangun hubungan professional yang akrab dengan kepala sekolah dan pengawas. Guru menganggap mereka sebagai "atasan" sebaliknya pengawas menganggap kepala sekolah dan guru sebagai "bawahan". Inilah yang menjadikan tidak terciptanya *rapport* atau kedekatan hubungan yang menjadi syarat pelaksanaan supervisi.

6. Kinerja Guru Pasca Pelaksanaan Supervisi Pembelajaran

Supervisi pembelajaran merupakan upaya membantu guru-guru dalam mengembangkan kemampuannya mencapai tujuan pembelajaran. Dengan demikian, maka esensi supervisi pembelajaran adalah membantu guru mengembangkan kemampuan profesionalismenya (bantuan profesional). Mengembangkan kemampuan dalam konteks ini janganlah ditafsirkan secara sempit, semata-mata ditekankan pada peningkatan pengetahuan dan keterampilan mengajar guru, melainkan juga pada peningkatan komitmen (commitmen) atau kemauan (willingness), juga motivasi (motivation) guru, sebab dengan meningkatnya kemampuan dan motivasi kinerja guru, diharapkan kualitas pembelajaran akan meningkat.

Glickman (1985) menguraikan bahwa tujuan supervisi pembelajaran adalah untuk membantu guru-guru belajar bagaimana meningkatkan kemampuan atau kapasitasnya agar para siswa dapat mewujudkan tujuan belajar yang telah ditetapkan.

Supervisi pembelajaran tidak dapat dipisahkan dengan penilaian performansi guru dalam mengelola proses pembelajaran. Apabila di atas dikatakan, bahwa supervisi pembelajaran merupakan serangkaian kegiatan membantu guru untuk mengembangkan kemampuannya mengelola proses pembelajaran, maka menilai performansi guru

merupakan salah satu kegiatan yang tidak bisa dihindarkan prosesnya (Sergiovanni, 1987). Penilaian performansi guru sebagai suatu proses pemberian estimasi penampilan guru dalam mengelola proses pembelajaran, merupakan bagian integral dari serangkaian kegiatan supervisi pembelajaran. Dengan kata lain, dalam pelaksana-an supervisi pembelajaran, terlebih dahulu perlu diadakan penilaian kemampuan guru, sehingga bisa ditetapkan aspek-aspek yang perlu dikembangkan dan bagaimana cara mengembangkannya.

Jelaslah bahwa guru harus mempunyai sikap positif terhadap pelaksanaan supervisi yang dilakukan oleh pengawas, kepala sekolah ataupun guru senior . Sikap positif ini bisa diwujudkan dengan: (1) guru melihat dengan jelas tujuan pendidikan, (2) guru harus mampu membimbing pengalaman siswa, (3) guru memanfaatkan sumber-sumber pengalaman belajar, (4) guru lebih kreatif dalam menggunakan metode dan alat pelajaran modern, (5) guru harus berusaha memenuhi kebutuhan belajar siswa, (6) guru harus lebih cermat dalam menilai kemajuan siswa, (7) guru mampu mencurahkan perhatian, waktu , dan tenaganya untuk kemajuan dan pembinaan di sekolah.

Namun kenyataan yang sering terjadi, banyak guru (oknum guru) yang bersikap acuh tak acuh terhadap pelaksanaansupervisi pembelajaran, karena mungkin belum memahami arti supervisi pembelajaran, tidak menyadari kegiatan tersebut dalam upaya membantu dirinya, serta belum menganggap bahwa kegiatan supervisi pembelajaran sebenarnya sangat ia butuhkan. Selain karena memang pelaksanaan kegiatan supervisi pembelajaran itu sendiri belum efektif. Jadi dapat dikatakan bahwa permasalahan belum efektif dan berhasilnya kegiatan supervisi pembelajaran sangatlah kompleks. Perlu dicari solusi alternatif untuk memecahkannya.

PENUTUP

A. Kesimpulan.

Demikian kajian singkat tentang evaluasi efektifitas pelaksanaan supervisi pembelajaran ini dan bagaimana kondisi kinerja guru, antara konsep teoritik dan kenyataannya. Pelaksanaan supervisi pembelajaran di lapangan, faktanya masih jauh dari konsep ideal. Penyebabnya demikian kompleks, mulai dari pemahaman konteks supervisi itu sendiri yang belum dimiliki oleh para pelaku, baik pengawas, kepala sekolah, maupun guru.

Guna mengatasi kesenjangan tersebut, diperlukan sosialisasi dan kerjasama dari pihak-pihak yang mempunyai komitmen terhadap peningkatan kualitas pendidikan di Indonesia. Pengembangan budaya mutu di sekolah juga penting diaplikasi, yang intinya terletak pada kualitas proses pembelajaran di dalam kelas.

B. Saran.

Berdasarkan fakta/kenyataan dan permasalahan kegiatan pelaksanaan supervisi pembelajaran di Indonesia, maka untuk menuju pada keterlaksanaan supervisi pembelajaran yang ideal diperlukan langkah-langkah antara lain: (1) menegaskan, dan jika perlu memisahkan jabatan supervisor dengan jabatan pengawas dalam struktur birokrasi pendidikan di Indonesia (dinas pendidikan). Dalam hal ini, terdapat dua pilihan, yaitu mengarahkan jabatan pengawas agar terartikulasi pada peran dan tugas sebagai supervisor, atau mengangkat supervisor secara khusus dan tetap membiarkan jabatan pengawas

melaksanakan fungsi pengawasan. Bahkan ada isu saat ini dimana sebaiknya status pegawai pengawas dialihkan sebagai pegawai pusat dan berkedudukan di LPMP (Provinsi) dengan tetap sebagai jabatan fungsional, (2) membenahi pola rekrutmen dan seleksi, penugasan, serta penilaian dan promosi jabatan supervisor/pengawas, (3) Kebijakan otonomi daerah memungkinkan jabatan supervisor dapat diangkat sesuai dengan kebutuhan masing-masing daerah, namun tetap memperhatikan paraturan yang berlaku dan berdasarkan prestasi kerjadan, (3) membangun kesadaran budaya mutu dalam pendidikan bagi pengelola-pengelola pendidikan pada semua tingkatan, (4) menghilangkan pola hubungan paternalistik antara pengawas/kepala sekolah dengan guru dan mengembangkan hubungan profesional yang akrab dan terbuka untuk meningkatkan kualitas pembelajaran.

DAFTAR PUSTAKA

Bafadal, 1992. *Supervisi pendidikan*. Jakarta: Bumi Aksara.

Ekosusilo, Madyo. 1998. *Supervisi Pengajaran dalam Latar Budaya Jawa*. Sukoharjo: Univet Bantara Press.

Glickman. 1990. *Supervision Human and Perspective.* New York maemilan.

http://liayuliana.blogspot.com/supervisi-pendidikan/ LIA YULIANA BLOG

Made Pidarta. 1997. *Pemikiran tentang Supervisi Pendidikan.* Surabaya : Sarana Press.

Oliva. Peter F. 1984. *Supervision for Today's School, (2nd Ed) New York: LongmanInc. P*.

Sergiovanni, T.J. dan Starrat, R.J. 1993. *Supervision A Redefinition*. 5th Ed. New York: McGraw-Hill Book Co.

Suharsimi Arikunto. 2006. *Dasar-Dasar Supervisi*, Yogyakarta: Fakultas Ilmu Pendidikan Undang-undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional.

Peraturan Menteri Negara Pendayagunaan Paratur Negara dan Reformasi Birokrasi Republik Indonesia Nomor 21 Tahun 2010 *Tentang Jabatan Fungsional Pengawas Sekolah dan Angka Kreditnya.*

Peraturan Menteri Pendidikan Nasional No. 12 Tahun 2017 Tentang *Standar Pengawas Sekolah*

Sudjana, Nana. 2011. *Supervisi Pendidikan, Konsep dan Aplikasinya Bagi Pengawas Sekolah.* Cikarang: Binamitra-Publishing.

EVALUASI PERAN PENGAWAS DALAM MENINGKATKAN KESADARAN GURU MELAKSANAKAN TUPOKSINYA

La Ode Marno
SMK Negeri Namrole, Kab. Buru Selatan Prov. Maluku
E- mail: marnolaode57@gmail.com

ABSTRAK

Keberhasilan pendidikan juga dipengaruhi oleh sejauh mana pelaksanaan delapan standar pendidikan itu bisa dilakukan dengan baik. Yaitu: satandar Konten, Standard Proses, Standar Kompetensi Lulusan, Standar Sarana dan Prasarana Pendidikan, Standar Pembiayaan Standar Pengelolaan, Standar Penilaian, dan Standar Guru dan Tenaga Kependidikan. Untuk disebut pelaksanaan pendidikan peran standar pengawas menempati peran penting, karena tanpa pengawasan profesional oleh pengawas tujuan pendidikan nasional tidak mungkin dapat diwujudkan secara optimal. Semacam ini menulis bentuk kertas menggunakan studi literatur yang berfokus pada peran pengawas dalam meningkatkan kesadaran guru dalam melaksanakan misinya. Analisis data menggunakan deskripsi kualitatif. Metode pengumpulan data dengan cara dokumentasi.

Kesadaran dapat diartikan suatu proses psikis /pengembalian jati diri ke nilai-nilai yang sebenarnya. Kaitanya dengan kesadaran guru dalam menjalankan tugas pokonya adalah suatu tindakan yang dilakukan dengan penuh rasa tanggung jawab tanpa melalui paksaan menjalankan tupoksinya. Revolusi Mental memiliki makna bahwa perubahan yang mendasar pada suatu bangsa yang diawali dengan proses psikis kearah yang lebih baik. untuk meningkatkan kesadaran guru dalam menjalankan tugas pokoknya dapat dimulai dari guru itu sendiri dan peran pengawas dalam mengarahkan pada pola pikir yang bersifat positi diantaranya rasa disiplin, jujur, tanggung jawab, semangat, pembelajar, serta kreatif karena dapat meningkatkan kesadaran yang akan menghasilkan kesuksesan. Tapi jika pola pikir guru mengarah pada yang berifat negative seperti: bersikap tertutup, minder , putus asa, tidak disiplin, buruk sangka, itu tandanya guru belum sadar dalam menjalankan tugas pokoknya maka tindak lanjutnya adalah melakukan pengayaan kembali terhadap pola pikirnya sampai pada melahirkan tindakan-tindakan positif yang mengarah pada keberhasilan secara komprehensip demi tercapainya tujuan pendidikan nasional secarah utuh. Seorang guru yang profesional selalu menjalankan tupoksinya dengan tanggung jawab dan penuh kesadaran. Jika hal ini selalu tertanam dalam diri setiap guru maka tujuan penidikan nasional dapat terwujud sehingga martabat bangsa selalu dihargai di mata dunia.

Kata kunci : Evaluasi, Pengawas, Kesadaran , Tupoksi guru

PENDAHULUAN

Pendidikan merupakan hal yang sangat penting dan menduduki posisi sentral dalam pembangunan, karena berorientasi pada peningkatan kualitas sumber daya manusia (SDM), Pendidikan merupakan faktor utama dalam pembentukan pribadi manusia, baik buruknya pribadi manusia menurut ukuran Normatif yang sesuai dengan niilai-nilai Pencasila yang menjadi dasar pembentukan karakter bangsa. Menyadari akan hal tersebut, pemerintah harus serius dalam menangani bidang pendidikan, sebab dengan sistem pendidikan yang baik diharapkan muncul generasi penerus bangsa yang berkualitas, unggul dan kompetetif ([1.]Menurut UU No 20 tahun 2003).

Peningaktan kualitas sumber daya manusia dalam bidang pendidikan sangat di pengaruhi oleh beberapa factor diantaranya adalah adanya kerjasama antara pemerintah

pusat ,propinsi, daerah dan stekholder dalam pendidikan yang dibangun secara solid. Bentuk kerja sama antara pemerintah pusat dan propinsi yakni program yang direncankaan oleh pemerintah propinsi mendapat apresiasi yang sangat baik dari pemerintah pusat selagi tidak bertentangan dengan tujuan pendidikan nasional secara komprehensip. sedangkan bentuk kerja sama antara pemerintah propinsi dan pemerintah daerah melalui subsudi yang diberikan oleh pemerintan propinsi terhadap program yang direncanakan oleh pemerintah daerah. serta bagaimana melakukan suatu pengawasan yang baik terhadap program yang akan dijalankan tersebut.

Keberhasilan suatu pendidikan juga dipengaruhi oleh sejauh mana penerapan 8 standar pendidikan itu bisa terlaksana secara baik. Yaitu : *Satandar Isi, , Standar Proses, Standar Kompetensi Lulusan, Standar Sarana Dan Prasarana Pendidikan, Standar Pembiayaan Standar Pengelolaan, Standar Penilaian , Dan Standar Pendidik Dan Tenaga Pendidikan.* Agar bisa terlaksananya standar pendidikan dimaksud peran pengawas menduduki peran yang penting, karena tanpa adanya pengawasan oleh pengawas yang profesional mustahil tujuan pendidikan Nasional dapat terwujud secara optimal.

Salah satu tugas dan tanggung jawab pengawas sekolah adalah melakukan pengawasan Akademik. Pengawasan akademik adalah bantuan profesional keahlian kepada guru agar dapat mempertinggi kualitas pembelajaran yang diampunya. Bantuan keahlian tersebut dapat dilakukan antara lain melalui bimbingan kepada guru tentang berbagai aspek yang terkait dengan pembelajaran. Misalnya cara membuat RPP, strategi melaksanakn pembelajaran, penggunaan media dan alat bantu pebelajaran penggunaan TIK dalam pembelajaran ,cara menilai kemajuan belajar dan aspek-aspek lainya.([2.]Nana Sudjana ,2012:5)

Selain itu kesadaran guru dalam melaksanakan tugas dan tanggung jawabnya juga merupakan aspek yang sangat penting dalam peningkatan kualitas sumber daya manusia agar mencipatakan siswa siswi yang memiliki pengetahuan yang luas, sikap yang baik dan ketrampilan yang berkualitas. Berdasarkan latar belakang diatas penulis ingin mengetahui bagaimana evaluasi peran seorang pengawas sekolah dalam meningkatkan kesadaran guru dalam melaksanakan tugas dan tanggung jawabnya secara professional.

Dari latar belakang yang diuraikan diatas penulis merumuskan masalah sebagai berikut:

a. Bagaimana peranan pengawas sekolah dalam meningkatkan kesadaran guru dalam menjalankan taggung jawabnya ?
b. Bagaimana tantangan jika peranan pengawas dan guru di abaikan dalam tanggung jawabnya.?
c. Bagaimana strategi pengawas dalam meningkatkan kesadaran guru dalam menjalankan tugas dan tanggung jawabnya ?

Manfaat dalam penulisan makalah ini adalah sebagai inspirasi bagi guru dan pengawas dalam meningkatkan kesadaran dalam menjalankan tugas dan tanggung jawabnya secara professional agar revolusi mental yang di canangkan oleh pemerintah dapat berhasil guna menuju Indonesia yang cerdas dan bermartabat.

Tujuan makalah ini adalah

- Sebagai khasanah ilmu pengetahuan dalam meningkatkan kesadaran dalam menjalankann tugas pokoknya masing-masing baik guru maupun pengawas sekolah menuju profesionalisme kerja
- Sebagai bahan refrensi dalam mata pelajaran pengawas dan kepengawasan pada program studi penelitian dan evaluasi pendidikan (PEP)

Ruang lingkup penulisan makalah ini penulis batasi kaitanya dengan evaluasi peran pengawas, dan strategi dalam meningkatkan kesadaran guru dalam melaksanakan tugas serta ancaman jika tugas pokok guru di lalaikan sebagai guru yang professional. Yang dimaksud dengan kesadaran yakni memiliki *perencanaan pembelajaran, pelaksanaan pembelajaran dan penilaian hasil belajar* yang efektif dalam menjalankan tugas dan taggung jawabnya.

Pengertian Pengawas, Pengawasan dan Kepengawasan

Pengawas pendidikan adalah orang yang ditugaskan untuk mengawasi satuan pendidikan dan merupakan jabatan fungsional . untuk mengawasi satuan pendidikan dibutuhkan pengawas yang bisa melakukan pengawasan sesuai dengan langka-langka pengawasan yang sistematik yaitu :

1. Menentukan tolak ukur yaitu menentukan pedoman yang digunakan
2. Menentukan penilaian denga cara memeriksa hasil pekerjaan yang telah dicapai
3. Membandingkan antara hasil yang dicapai dengan apa yang seharusnya dicapai
4. Menginventarisasi penyimpangan dana atau pemborosan yang terjadi bila ada.
5. Melakukan tindakan korektif artinya mengusahakan agar apa yang diinginkan menjadi kenyataan ([6] Asrori 2002 : 43-44)

Sedangkan pengertian kepengawasan adalah semua aspek yang terkait dengan tugas pengawas sekolah bagi supervisor pendidikan baik supervisi akademik dan supervise manjerial. Aspek tersebut biasanya mencakup : perencanaan, pelaksanaan, hasil –hasil yang dicapai, penilaianya ,pelaporan dan tindak lanjutnya (Nana sudjana 2011 :14)

Guru dan kompetensinya

Guru adalah pendidik profesioanal yang mempunyai tugas, fungsi dan peran penting dalam mencerdasakan kehidupan bangsa. guru yang professional diharapakan mampu berpartisipasi dalam pembangunan nasional demi mewujudkan insan Indonesia yang bertakwa kepada TYME ,unggul dalam ilmu pengetahuan dan teknologi memiliki jiwa etis dan kepribadian yang baik. dan kompetensi yang harus dimiliki oleh seorang guru yang profesional adalah kompetensi kepribadian, sosial, pedagogic dan kompetensi professional. ([7] UU Nomor 14 Tahun 2005 Tentang Guru Dan Dosen)

Hubungan kesadaran dan revolusi mental

Kesadaran dapat diartikan suatu proses psikis /pengembalian jati diri ke nilai-nilai yang sebenarnya. Kaitannya dengan kesadaran guru dalam menjalankan tugas pokoknya adalah suatu tindakan yang dilakukan dengan penuh rasa tanggung jawab tanpa melalui paksaan dalam menjalankan tupoksinya. Revolusi Mental memiliki makna bahwa perubahan yang mendasar pada suatu bangsa yang diawali dengan proses psikis ke arah yang lebih baik.

Perubahan yang mendasar dapat dilihat pada sikap dan tindakan yang positif dalam menjalani hidup dan kehidupan ke arah yang lebih baik. Proses psikis yang dimaksud seperti perubahan pola pikir yang bersifat negatif mengarah pada hal yang bersifat positif. kaitannya dengan peningkatan kesadaran guru dalam menjalankan tugas pokoknya revolusi mental bisa diartikan pada perubahan tingkah laku kepribadian guru contoh tidak disiplin menjadi disiplin tidak ada perencanaan menjadi memiliki perencanaan dan tidak melakukan penilaian menjadi membuat penilaian atau mengarah ke arah yang lebih baik.

METODE PENELITIAN

Jenis penelitian dalam penulisan makalah ini dengan menggunakan studi literature yang berfokus pada evaluasi peran pengawas dalam meningkatkan kesadaran guru melaksanakan tupoksinya dengan metode pengumpulan data dengan cara dokumentasi dan observasi

PEMBAHASAN

A. Peran pengawas dalam meningkatkan kesadaran guru dalam menjalankan tupoksinya

Peran pengawas sekolah adalah bagaimana meningkatkan dan menjamin tercapainya mutu pendidikan di sekolah demi mewujudkan cita cita bangsa Indonesia yang tertuang dalam pembukaan UUD 1945 Alinea Ke - 4 "……*Mencerdaskan Kehidupan Bangsa , memajukan kesejahteraan umum dan ikut melaksanakan ketertiban dunia*……. ".

Untuk meningkatkan kualitas dan tercapainya mutu pendidikan, seorang pengawas harus memiliki kompetensi sebagai seorang pengawas yang profesional yang mana sesuai dengan *Peraturan Menteri Pendidikan Nasional Nomor 12 Tahun 2007*. Tentang Standar Pengawas Sekolah / Madrasah. Kompetensi yang harus dimiliki seorang pengawas yaitu kompetensi supervise akademik, kompetensi supervise manjajerial, kepribadian ,social, evaluasi pendiidkan, kompetensi penelitian dan pengembangan ([3] Nana Sudjana 2011 : 20)

Peran pengawas dalam meningkatkan kesadaran guru dalam menjalankan tugas pokoknya dapat dilakukan dengan cara ***memberikan arahan .melakukan pembinaan ,memberikan contoh yang baik serta dapat memberikan saran yang baik demi perbaikan pendidikan ke depan.*** Memberikan arahan merupakann upaya yang dilakukan oleh pengawas sekolah agar guru dan tenaga kependidikan lainya dapat melaksanakan tugas dan tenggang jawabnya secara lebih terarah dalam mencapai cita-cita bangsa Indonesia melalui tujuan pendidikan nasional.

Pembimbingan juga merupakan hal yang terpenting didalam peran kepengawasan terhadap guru . tujuannya adalah agar guru dan tenaga kependidikan lainya dapat mengetahui lebih rinci kegiatan yang harus dilakukan dan bagaimana cara melaksanakanya.pengawas juga harus bisa memberikan contoh yang baik kepada guru dengan memberikan metode metode pembelajaran yang baik yang sesuai dengan karakteristik peserta dididk serta mempraktekan kepada mereka cara melakukan proses belajar yang baik. Saran yang baik demi perbaikan kedepan juga diperlukan sebagai seorang pengawas yang professional karena dengan memberikan masukan saran serta solusi terhadap permasalahan yang dihadapi menjadi kunci keberhasilan pendidikan ke depan.([4.] Tatang Supriadi 2012 : 2)

Seorang guru dikatakan sadar apabila dalam melaksanakan tugas pokoknya yaitu melakukan perencanaan pelaksanaan dan penilaian hasil belajar mengajar tanpa adanya paksaan/dilakukan dengan penuh keikhlasan. Kesadaran dalam melaksanakan tugas pokok dan tanggung jawab seorang guru dapat dilakukan melalui observasi dengan menyusun instrument yang bisa di buat oleh pengawas itu sendiri. Berikut ini contoh lembaran observasi yang bisa di jadikan untuk melihat sejauh mana kesadaran guru dalam menjalankan tugas pokoknya.

Format : Lembaran Observasi Guru

Nama sekolah : SMK Negeri Namrole
Nama Pengawas : La Ode Marno, S.Pd
Tahun ajaran : 2014/2015
Kab./ kec : Buru Selatan Kecamatan Namrole
Propinsi : M A L U K U

Bagan : 1

No	Nama guru	Mata pelajaran	Komponen yang dinilai												Ket / Hasil
			Perencanaan				Pelaksanaan				Penilaian				
			A	B	C	D	A	B	C	D	A	B	C	D	
Jumlah (∑)			I_1				I_2				I_3				(X)

Ket/ Indikator Penilaian

Perencanaan , 40 %	A. Memiliki perangkat pembelajaran / RPP, lembaran penilaian(kognitif, sikap, ketrampilan yang lengkap,.
	B. Memiliki RPP tapi tidak memiliki lembaran penilaian
	C. Memiliki RPP tapi tidak lengkap
	D. tidak memiliki perangkat pembelajaran
Pelaksanaan, 30 %	A. pelaksanaan pembelajaran sesuai dengan RPP yang dibuat
	B. Sesuai dengan RPP yang di susun tapi tidak tepat waktu
	C. Sesuai RPP tapi tidak memiliki kesimpulan
	D. Tidak memiliki RPP dan tujuan pembelajaran yang jelas
Penilaian , 30 %	A. Melakukan penilaian proses, portofolio, dan projek
	B. Memiliki penilaian proses, projek, tapi tidak ada penilaian portofolio
	C. Memiliki penilaian proses, tapi tidak ada penilaian projek dan portofolio
	D. Tidak melakukan penilaian sama sekali.

Pedoman pemberian nilai

Dalam penentuan nilai menggunakan system rentang nilai

90 - 100 = A
70 - 89 = B
50 – 69 = C
0 – 49 = D

$$\text{Nilai Rata Rata}(\bar{X}) = \frac{I_1 + I_2 + I_3}{3} \times 100$$

Ket. (X) = nilai rata-rata (Mean)

I_1 , I_2 ,I_3 = indicator 1, indicator 2 indikator 3

B. Tantangan yang terjadi jika peranan pengawas dan guru di abaikan dalam tanggung jawabnya.

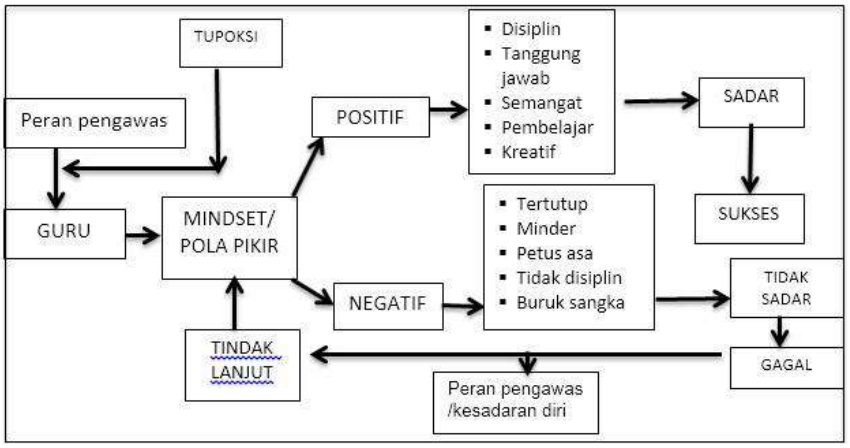
Untuk mencapai cita - cita bangsa Indonesia khusunya di bidang pendidikan yang mana tertuang dalam pembukaan UUD 1945 Alinea ke-4 , memerlukan metode yang tepat serta sistematis demi terwujudnya hal dimaksud .metode yang dilakukan diantaranya pembuatan suatu regulasi pendidikan yang menjadi acuan pelaksanaan program serta strategi pengawasan yang handal. Sehingga terlahirlah UU nomor 20 Tahun 2003 tentang sistem Pendidikan Nasional, peraturan pemerintah nomor 19 Tahun 2005 tentang standar nasional pendidikan.

Program yang dijalankan tidak memiliki arti yang sangat signifikan jika tidak ada peran pengawas dan guru dalam kegiatan dimaksud . karena peran seorang guru sebagai tenaga professional bisa melahirkan siswa siswi yang memiliki akhlak yang mulia berbudi pekerti luhur. Penguasaan iptek demi kemajuan bangsa menuju tahun keemasan yaitu tahun 2045 Selain itu peran pengawas sekolah juga memegang peranan penting didalam peningkatan mutu pendidikan karena dilihat dari tugas dan tanggung jawabnya mengarah pada perbaikan mutu manajemen kepala sekolah peningkatan mutu guru dan sebagai mesin evaluator di dalam menyusun kebijakan-kebijakan pendidikan.

Apabila kedua komponen ini yakni guru dan pengawas tidak melakukan tugas serta tangguang jawabnya secara professional maka yang terjadi adalah hasil out put generasi penerus bangsa dalam pendidikan tidak memiliki nilai-nilai luhur ,agama sehingga sikap dan tindakanya akan merusak diri mereka sendiri, masyaraka dan bangsa dan Negara sehingga citra suatu bangsa di mata dunia seperti tidak memiliki makna dan daya saing yang baik.

C. Strategi pengawas dalam meningkatkan kesadaran guru dalam menjalankan tupoksinya

Upaya meningkatkan kesadaran guru seharusnya dilakukan dengan strategi / cara yang tepat. karena dengan menggunakan cara yang tepat akan melahirkan suatu perubahan yang cepat pula. Cara yang bisa dilakukan adalah sesuai dengan kondisi atau kebutuhan yang ada. Berikut ini bagan sederhana yang bisa dijadikan acuan demi menggerakkan atau meningkatkan kesadaran seorang guru dalam melaksanakan tugas dan tanggung jawabnya meningkatkan kesadaran seorang guru dalam melaksanakan tugas dan tanggung jawabnya. Berikut ini adalah bagan strategi peningkatan kesadaran guru.



Gambar : *Strategi peningkatan kesadaran guru*

Berdasarkan bagan di atas dapat dijelaskan bahwa untuk meningkatkan kesadaran guru dalam menjalankan tugas pokoknya dapat dimulai dari guru itu sendiri dan peran kepengawasan dalam mengarahkan pada pola pikir yang bersifat positif diantaranya rasa disiplin, jujur, tanggung jawab, semangat, pembelajar, serta kreatif karena dapat meningkatkan kesadaran yang akan menghasilkan kesuksesan. Tapi jika pola pikir guru mengarah pada yang bersifat negative seperti: bersikap tertutup, minder , putus asa, tidak disiplin, buruk sangka, itu tandanya guru belum sadar dalam menjalankan tugas pokoknya maka tindak lanjutnya adalah melakukan pengayaan kembali terhadap pola pikirnya sampai pada melahirkan tindakan-tindakan positif yang mengarah pada keberhasilan secara komprehensip demi tercapainya tujuan pendidikan nasional secara utuh.

PENUTUP

A. Kesimpulan

Evaluasi Peran pengawas dalam meningkatkan kesadaran guru dalam menjalankan tugas pokok dan tanggung jawabnya memegang peranan yang sangat penting karena bisa memperbaiki kualitas pendidikan nasional. Peranannya bisa dilakukan dengan beberapa cara yaitu ***memberikan arahan .melakukan pembinaan ,memberikan contoh yang baik serta dapat memberikan saran yang baik demi perbaikan pendidikan ke depan.***

Jika peran pengawas dan guru tidak dilakukan secara optimal atau professional maka hasil out put generasi penerus bangsa dalam pendidikan tidak memiliki nilai-nilai luhur ,agama sehingga sikap dan tindakannya akan merusak diri mereka sendiri, masyaraka dan bangsa dan Negara sehingga citra suatu bangsa di mata dunia seperti tidak memiliki makna dan daya saing yang baik.

Strategi yang dilakukan seorang pengawas untuk meningkatkan kesadaran guru adalah dimulai dengan pikiran yang positif seperti disiplin, kreatif pembelajar, terbuka semangat kebangsaan yang tinggi, dan membiasakan diri mengerjakan hal-hal positif berarti indicator kesadaran sudah berhasil diwujudkan. Dan jika pola pikir negative yang dikedepankan maka akan menghasilkan tindakan- tindakan negative yang berakibat terhadap pencitraan buruk nilai suatu bangsa.

DAFTAR PUSTAKA

Asrori , *system pengawasan terhadap infetarisasi prasarana dan saran pendidikan pada sekolah dasar Negeri di kota bandung* TESIS pada PPS UPI bandung , 2012

Kompetensi Pengawas Sekolah .Dimensi Dan Indikator, Bianmitra Publishing Cikarang Bekasih Indonesia, 2008

Nana sudjana , *Pengawas Dan kepengawasan* Binamitra Publishing Cikarang

Bekasi-Indonesia 2012

Peraturan Pemerintah Republic Indonesia, Nomor 19 Tahun 2005 *Tentang Standar Nasional Pendidikan*

Peraturan Menteri Pendidikan, Nomor 12 Tahun 2007 Tentang Standar Pengawas Sekolah / Madrasah

Suyanto & Asep, *Betapa Mudah Menulis Karya Ilmiah* Multi pressindo, BatuRetno-Yogyakarta Indonesia, 2009

Supervisi Pendidikan Konsep Dan Aplikasinya Bagi Pengawas Sekolah, Binamitra Publishing Cikarang Bekasih Indonesia , 2011

Undang-Undang Republic Indonesia , Nomor 20 Tahun 2003 *Tentang Sistem Pendidikan Nasional*

Undang-Undang Republic Indonesia, Nomor 14 Tahun 2005 *Tentang Guru Dan Dosen*

EVALUASI PROGRAM SUPERVISI MANAJERIAL PENGAWAS SMA DI KABUPATEN MALUKU TENGGARA BARAT

Ananias Serin
SMAN Unggulan Saumlaki, Kab. Maluku Tenggara Barat
ananiasaniesserin@gmail.com

ABSTRAK

Tujuan penelitian ini adalah untuk mengetahui kesesuaian program perencanaan program, pelaksanaan program, dan pencapaian hasil program supervisi manajerial pengawas SMA di Kabupaten Maluku Tenggara Barat. Penelitian ini merupakan penelitian evaluasi dengan menggunakan model *Stake's Countenance,* yang meliputi: tahapan *antecedents, transactions*, dan *outputs* dengan memiliki standar kriteria evaluasi. Subjek dalam penelitian ini terdiri dari Pengawas SMA sebanyak 7 orang, Kepala Sekolah sebanyak 18 orang, Tenaga Kependidikan sebanyak 45 orang dan Kepala UPTD sebanyak 10 orang.Teknik pengumpulan data yang digunakan berupa kuesioner, wawancara dan studi dokumentasi. Analisis data dilakukan dengan analisis deskriptif, dengan membandingkan hasil penelitian dengan kriteria yang telah ditentukan. Hasil penelitian menunjukkan bahwa kesesuaian antara perencanaan program, pelaksanaan program dan pencapaian hasil program supervisi manajerial pengawas SMA di Kabupaten Maluku Tenggara Barat berada pada kategori baik (sesuai).

Kata Kunci: evaluasi program, supervisi manajerial, pengawas

ABSTRACT

The mean purpose of this subject have had studied in order to determine the switching program such as planning, implementation, and achievement programs then the result of the supervision program for the managerial supervisors on senior high school in the south west of Molucas regency, and this research had evaluated by using the Stake's countenance model's, that has included as: the stages of antecedents, transactions and outputs. And the Stkae's countenance model has used to compare the result between the implementation of the supervision program at senior high school in saumlaki which have had a standart of evaluation models. This subjects of the research consist of 7 supervisors, 18 head masters, 45 education staffs and 10 chairman of UPTD (Technical implementors official unit). The collecting data has taken by using the self assement questionaires of Guttman scale models, interviewing, study documents and were analyzed by using descriptive analysis. Based on the result of the research that had decided within in some categories which has determined. And the final research has should that switching programs on, the planning, implementation and achievement program of the supervision managerial program for the supervisor in senior high school of the south west molucas regency were in good category

Keywords: program evaluation, managerial supervision, supervisors

PENDAHULUAN

Undang - undang Sistem Pendidikan Nasional (USPN) Nomor 20 Tahun 2003 merumuskan tujuan pendidikan nasional; yaitu mengembangkan kemampuan dan membentuk watak serta peradaban bangsa yang bermartabat dalam rangka mencerdaskan kehidupan bangsa, mengembangkan potensi peserta didik menjadi manusia yang beriman dan bertakwa kepada Tuhan Yang Maha Esa, berakhlak mulia, sehat, berilmu,

cakap, kreatif, mandiri, dan bertanggungjawab. Undang – undang tersebut menegaskan bahwa setiap warga Negara mempunyai hak yang sama untuk memperoleh pendidikan yang bermutu.

Dengan diluncurkannya Undang – undang Nomor 22 Tahun 2000 tentang Otonomi Daerah, pelaksanaan Pendidikan Dasar dan Menengah menjadi tanggung jawab Daerah, Kabupaten dan Kota, sebagaimana tercantum dalam Undang-undang Nomor 20 Tentang Sisdiknas Pasal 50 ayat (5),"Pemerintah Kabupaten/Kota mengelola Pendidikan Dasar dan Menengah, serta satuan pendidikan yang berbasis keunggulan lokal"

Otonomi daerah berimplikasi terhadap otonomi sekolah dalam pengelolaan satuan pendidikan pada tingkat persekolahan masing-masing dengan memberi motivasi dan membangkitkan prakarsa sekolah dalam mengurus rumah tangganya sendiri, mendorong sekolah sebagai lembaga pendidikan meningkatkan mutu pelayanan melalui pemberdayaan kepala sekolah, guru, tenaga administrasi sekolah, tenaga laboran dan tenaga pustakawan yang terlibat secara langsung dalam pengelolaan sekolah, sehingga diharapkan akan menghasilkan manfaat nyata berupa terciptanya:(1) peningkatan mutu layanan pembelajaran di sekolah-sekolah karena terciptanya suasana kerja baru yang lebih kondusif;(2) meningkatkan pelayanan sekolah terhadap peserta didik terutama pelayanan belajar dari guru yang makin profesional terhadap peserta didik; (3) meningkatkan kinerja sekolah dalam meningkatkan kreativitas dan inisiatif untuk meningkatkan mutu pembelajaran; (4) para kepala sekolah lebih mengambil inisiatif dalam memberdayakan guru serta tenaga kependidikan lainnya untuk memecahkan berbagai kesulitan dalam proses pendidikannya karena kewenangannya yang lebih besar dalam mengelola sekolah.

Supervisi yang dilaksanakan di era otonomi daerah mendorong terjadinya proses perbaikan mutu internal secara berkelanjutan.Mengingat bahwa setiap daerah memiliki tingkat pendidikan yang mutunya tidak sama.Variasi mutu pendidikan dapat dijadikan ruang gerak yang leluasa pada suatu daerah untuk menerapkan supervisi dengan tujuan untuk mempersamakan atau menstandarisasi mutu pendidikannya, Suhardan (2014: 64).

Standarisasi melahirkan perbaikan mutu internal secara berkelanjutan, karena pada setiap sekolah melakukan proses penilaian tentang kondisi sekolah masing-masing, dalam hal apa sekolah tersebut telah memiliki kelebihan dan dalam hal apa sekolah tersebut masih memiliki kelemahan. Keberadaan sekolah yang belum mencapai standar minimal dan variasi mutu antar sekolah dalam suatu daerah merupakan ruang gerak yang leluasa untuk dilaksanakannya supervisi agar mutu pendidikan mencapai standar yang ditetapkan.

Pengawasan manajerial pada dasarnya berfungsi sebagai pembinaan, penilaian dan bantuan atau bimbingan kepada kepala sekolah dan seluruh tenaga kependidikan lainnya di sekolah dalam mengelolah dan meningkatkan kinerja. Supervisi manajerial lebih menekankan pada pemberian pelayanan kepada kepala sekolah, tenaga kependidikan, tenaga tata usaha sekolah dalam melakukan pengelolaan kelembagaan secara efektif dan efisien dalam rangka meningkatkan mutu pendidikan secara berkelanjutan.

Dalam panduan pelaksanaan tugas pengawas sekolah/madrasah (Direktorat Tenaga Kependidikan, 2009: 20), menyatakan bahwa :

Supervisi manajerial adalah supervisi yang berkenaan dengan aspek pengelolaan sekolah yang terkait langsung dengan peningkatan efisiensi dan efektivitas sekolah yang mencakup perencanaan, koordinasi, pelaksanaan, penilaian, pengembangan kompetensi sumber daya manusia (SDM) kependidikan dan sumber daya lainnya.

Untuk melaksanakan fungsi supervisi manajerial, pengawas sekolah/madrasah berperan sebagai: (1) kolaborator dan negosiator dalam proses perencanaan, koordinasi, pengembangan manajemen sekolah; (2) asesor dalam mengidentifikasikan kelemahan dan menganalisis potensi sekolah; (3) pusat informasi pengembangan mutu sekolah; dan (4) evaluator terhadap pemaknaan hasil pengawasan. Kemampuan kepala sekolah diharapkan dapat melaksanakan tugas pokok, fungsi dan tanggungjawab sebagai pimpinan sekolah yang berkaitan dengan fungsi-fungsi manajemen di sekolah.

Banyak hal yang menjadi perhatian pengawas sekolah dalam melaksanakan supervisi manajerial, beberapa diantaranya adalah (1) pembinaan kompetensi kepala sekolah dan tenaga kependidikan; (2) peningkatan kemampuan manajerial kepala sekolah khususnya dalam melaksanakan administrasi dan pengelolaan sekolah; (3) peningkatan kemampuan kepala sekolah dalam melaksanakan evaluasi diri sekolah (EDS) dan (4) peningkatan kemampuan kepala sekolah dalam melaksanakan penilaian kinerja guru dan staf sekolah. Pembinaan dan peningkatan kompetensi kepala sekolah merupakan bagian terpenting dari supervisi manajerial yang dilaksanakan oleh pengawas sekolah.

Selanjutnya, bagaimana dengan kondisi pengawas SMA di Kabupaten Maluku Tenggara Barat dalam melaksanakan tugas supervisi manajerial dengan menitikberatkan pada aspek-aspek pengelolaan dan administrasi sekolah yang berfungsi sebagai *(supporting)* terlaksananya pembelajaran yang bermutu di Kabupaten Maluku Tenggara Barat secara khusus.Menurut peneliti selaku guru yang mengajar pada SMA Negeri Unggulan Saumlaki merasa masih jauh dari yang diharapkan.Hal itu mengandung makna bahwa sosok seorang pengawas sekolah yang ideal belum dapat diandalkan sepenuhnya di daerah.

Fakta bahwa untuk mengukur kemampuan pengawas sekolah dalam membimbing atau melatih tenaga kependidikan (tenaga administrasi sekolah, tenaga perpustakaan dan tenaga laboran) serta membimbing kepala sekolah dalam melaksanakan empat (4) Standar Nasional Pendidikan masih sangat kurang bahkan dalam pengelolaan sekolah bermutu dengan penerapan Manajemen Berbasis Sekolah (MBS), Evaluasi Diri Sekolah (EDS) dan bagaimana cara mempersiapkan sekolah binaannya pun untuk pengusulan akreditasi masih rendah.

Kondisi daerah di Kabupaten Maluku Tenggara Barat juga menjadi salah satu faktor utama yang menentukan keberhasilan pengawas sekolah dalam melaksanakan tugas pokok pengawasan terhadap 4 SNP. Hal ini disebabkan karena karakteristik daerah di Kabupaten Maluku Tenggara Barat merupakan daerah *(region)* kepulauan sehingga secara rasional memengaruhi pengawas sekolah untuk melakukan pemantauan ke sekolah-sekolah dalam waktu seharian, apalagi sarana transportasi yang relatif terbatas dan sulit untuk dijangkau.

Data BPS Kab.MTB, (2010a: 12) terdapat sebanyak 85 buah Pulau di Kabupaten Maluku Tenggara Barat, dimana 28 Pulau diantaranya tidak dihuni. Sumber lain mencantumkan terdapat sekitar 174 buah Pulau, dengan panjang garis pantai 1623.2695 Km (Dinas Kelautan dan Perikanan Kabupaten MTB 2010).Pulau Yamdena merupakan Pulau terbesar dengan panjang kira-kira 75 mil dan lebar 30 mil. Beberapa Pulau berukuran lebih kecil, seperti Pulau Selaru, Pulau Larat, Pulau Fordata, Pulau Seira, Pulau Wuliaru, Pulau Selu, Pulau Molu dan Pulau Maru serta sejumlah pulau kecil lainnya. Luas Wilayah Kabupaten MTB adalah 52,995.20 Km^2, yang terdiri dari Wilayah Daratan seluas 10.102.92 Km^2 (19.06 %) dan Wilayah Laut seluas 42,892.28 Km^2 (80.94%).

Dari sederatan peristiwa atau kejadian dalam mendeskripsikan persoalan pengawas SMA di Kabupaten Maluku Tenggara Barat, maka secara rasional muncul asumsi yang sangat

kuat bahwa barangkali kemampuan pengawas SMA dalam merencanakan program supervisi manajerial kurang sesuai dengan kebutuhan sekolah binaan sehingga memengaruhi pencapaian hasil program supervisi manajerial atau barangkali dipengaruhi oleh keterbatasan kemampuan yang dimilikinya dan tidak diimbangi dengan biaya serta sarana transportasi yang cukup memadai.

Menurut Stoner dalam Sudjana (2013: 31), terdapat empat tahapan kegiatan yang harus dilakukan oleh pengawas sekolah sebelum menyusun program pengawasan yakni: (1) menetapkan tujuan; (2) memperhatikan situasi pada saat pengawasan dilaksanakan; (3) mengidentifikasikan faktor pendukung dan penghambat; (4) mengembangkan seperangkat tindakan untuk mencapai tujuan.

Mengingat pentingnya permasalahan tersebut dan tidak dapat dibiarkan berlangsung seperti itu secara terus-menerus karena akan berdampak pada buruknya pendidikan di daerah, maka peneliti tertarik untuk melakukan penelitian evaluasi terhadap program supervisi manajerial pengawas SMA.

Penelitian ini menggunakan model Stake's *Countenance,* yang meliputi evaluasi *Antecedents, Transactions*, dan *Outputs* (Worthen & Sanders, 1973: 121). Model evaluasi Stake dalam penelitian ini membandingkan kesesuaian antara perencanaan program, pelaksanaan program dengan tingkat pencapaian hasil program supervisi manajerial pengawas SMA terhadap substansi pengawasan manajerial, yang terdiri atas (4) empat SNP sebagai kriteria standar untuk menilai tingkat keberhasilan program supervisi manajerial pengawas SMA di Kabupaten Maluku Tenggara Barat.

Model evaluasi yang digunakan dalam penelitian ini adalah evaluasi Stake's *Countenance*. Model evaluasi tersebut, menekankan adanya pelaksanaan dua hal pokok, yaitu melakukan penggambaran *(description)* dan pertimbangan *(judgement)* mengenai sesuatu yang dievaluasi. Oleh sebab itu, peneliti tertarik untuk memilih model evaluasi Stake's *Countenance* dalam penelitian ini karena peneliti menganggap *relevan* untuk mengevaluasi tingkat kesesuaian antara perencanaan program, pelaksanaan program dengan pencapaian hasil program supervisi manajerial pengawas sekolah di Kabupaten Maluku Tenggara Barat terhadap substansi supervisi manajerial, berdasarkan pada (4) empat SNP secara menyeluruh, yang meliputi perencanaan, pelaksanaan dan hasil program supervisi manajerial pengawas SMA di Kabupaten Maluku Tenggara Barat.Dengan demikian maka, penelitian ini difokuskan pada "Evaluasi Program Supervisi Manajerial Pengawas SMA di Kabupaten Maluku Tenggara Barat"

Metode

Penelitian ini merupakan penelitian evaluasi dengan menggunakan model Stake's *Countenance*, yang meliputi evaluasi Masukan (*antecedents),* Proses *(transactions)*, dan Hasil (*outputs)* (Worthen & Sanders, 1973: 121). Penelitian tersebut mengambil tempat di Lingkungan Kantor Dinas Pendidikan Kabupaten Maluku Tenggara Barat. Subyek penelitian adalah pengawas SMA berjumlah 7 orang, kepala sekolah berjumlah 18 orang,tenaga kependidikan berjumlah 45 orang dan kepala UPTD berjumlah 10 orang.Teknik pengumpulan data yang digunakan dalam penelitian ini adalah (1) kuesioner model skala Guttman; (2) wawancara; (3) studi dokumen. Data kemudian dianalisis dengan menggunakan analisis deskriptif.

Evaluasi program supervisi manajerial pengawas dikategorikan menjadi Baik Sekali, Baik, cukup dan Kurang seperti tabel 1 berikut:

Baik Sekali	86% - 100 %
Baik	71% - 85 %
Cukup	55% - 70 %
Kurang	> 55 %

Sumber: Sudjana, dkk (2012)

HASIL DAN PEMBAHASAN

1.Tahapan Masukan *(antecedents)* Perencanaan program

Rekapitulasi untuk tahapan masukan *(antecedents)* perencanaan program supervisi manajerial pengawas SMA di Kabupaten Maluku Tenggara Barat untuk responden pengawas SMA, kepala sekolah, tenaga kependidikan dan kepala UPTD.

Tabel 2 Rekapitulasi Tahapan Masukan *(antecedents)* perencanaan program supervisi manajerial pengawas SMA di Kabupaten Maluku Tenggara Barat.

No	Respoden	Persentase pencapaian	Kriteria
1	Pengawas SMA	86,81	Baik sekali
2	Kepala Sekolah	75,21	Baik
3	Tenaga Kependidikan	65,55	Cukup
4	Kepala UPTD	78,88	Baik
Rata-rata persentase		76,61	Baik

Tabel 2 memberikan informasi bahwa pada tahapan masukan *(antecedents)* untuk penilaian kesesuaian perencanaan program supervisi manajerial pengawas SMA yang memberikan penilaian terhadap dirinya sebesar 86,81%, kepala sekolah memberikan penilaian sebesar 75,21%, tenaga kependidikan memberikan penilaian sebesar 65,55% dan kepala UPTD memberikan penilaian sebesar78,88%. Selanjutnya, hasil analisis studi dokumen pengawas SMA menunjukkan persen pencapaian sebesar 83,92%, dan hasil analisis studi dokumen untuk kepala sekolah sebesar 84,25%. Sementara data hasil wawancara mengindikasikan bahwa semua pengawas SMA belum memenuhi kompetensi yang diinginkan untuk dapat melaksanakan tugas-tugas supervisi manajerial dengan baik dan profesional. Hal ini sejalan dengan pendapat Arikunto (2010: 5) bahwa "program adalah proses untuk mengetahui apakah tujuan program sudah dapat direalisasikan" lebih lanjut, menurut Nanang Fatta dalam Sudjana (2012: 65) menyatakan bahwa perencanaan adalah proses menentukan tujuan/sasaran yang hendak dicapai dan menetapkan jalan atau sumber yang diperlukan untuk mencapai tujuan seefisien dan seefektif mungkin. Meskipun demikian masih perlu adanya upaya peningkatan kesesuaian perencanaan program supervisi manajerial karena tenaga kependidikan merasakan bahwa belum maksimal tercapai.

Mengacu pada deskripsi dan analisis kritis tentang data hasil penelitian dan teori yang telah diuraikan maka peneliti menyimpulkan bahwa pada tahapan masukan *(antecedents)* evaluasi program supervisi manajerial pengawas SMA di Kabupaten Maluku Tenggara Barat rata-rata persentase sebesar 76,61% berada pada kategori baik hal ini mengandung makna bahwa perencanaan program supervisi manajerial pengawas SMA sudah terlaksana dengan baik dan sesuai kriteria evaluasi.

2.Tahapan Proses *(transactions)* Pelaksanaan program

Rekapitulasi untuk tahapan proses *(transactions)* pelaksanaan program supervisi manajerial pengawas SMA di Kabupaten Maluku Tenggara Barat untuk responden pengawas SMA, kepala sekolah, tenaga kependidikan dan kepala UPTD.

Tabel 3 Rekapitulasi Tahapan Proses *(transactions)* pelaksanaan program supervisi manajerial pengawas SMA di Kabupaten Maluku Tenggara Barat

No	Respoden	Persentase pencapaian	Kriteria
1	Pengawas SMA	86,81	Baik sekali
2	Kepala Sekolah	78,03	Baik
3	Tenaga Kependidikan	70,47	Cukup
4	Kepala UPTD	76,66	Baik
Rata-rata persentase		77,99	Baik

Tabel 3 memberikan informasi bahwa pada tahapan proses *(transactions)* untuk penilaian kesesuaian pelaksanaan program supervisi manajerial pengawas SMA yang memberikan penilaian terhadap dirinya sebesar 86,81%, kepala sekolah memberikan penilaian sebesar 78,03%, tenaga kependidikan memberikan penilaian sebesar 70,47% dan kepala UPTD memberikan penilaian sebesar 76,66%. Selanjutnya, hasil analisis studi dokumen pengawas SMA menunjukkan persen pencapaian sebesar 75%, dan hasil analisis studi dokumen untuk kepala sekolah sebesar 78,96%. Hasil penelitian ini dipertegas dengan data hasil wawancara yang dilakukan dengan Kepala Dinas Pendidikan Pendidikan Kabupaten Maluku Tenggara Barat yang mengatakan bahwa "Agar pelaksanaan program supervisi manajerial pengawas SMA sesuai dengan tujuan dan substansi pengawasan manajerial maka (1) untuk pelaksanaan pemantauan 4 SNP pengawas SMA dianjurkan untuk bekerja mengikuti standar operasional prosedur (SOP) yang baku yang telah disiapkan sehingga hasil-hasil supervisi manajerial benar-benar dijadikan bahan untuk pengambilan keputusan; (2) sebagian dari pengawas SMA sudah memahami tugas pokok pengawasannya dengan baik, namun dalam pelaksanaannya pengawas tetap didampingi sehingga hasil supervisi itu menyajikan laporan yang betul-betul utuh dan komprehensif; (3) perekrutan/ pengangkatan pengawas SMA yang tidak sesuai dengan PP.No.12 Tahun 2007 Tentang Standar Pengawas Sekolah menjadi beban bagi Dinas Pendidikan. (4) daerah menempuh kebijakan melakukan diklat-diklat dan pendampingan peningkatan kompetensi pengawas dengan mendatangkan berbagai instruktur/nara sumber dari luar daerah dengan tujuan agar kapasitas pengawas bisa di*upgrade* untuk dapat melakukan tugas-tugas dengan baik" (Hasil wawancara, Sabtu 21 Februari 2015). Hal ini sejalan dengan pendapat Randal S.Schuler dalam Nur Aedi (2014:137), perekrutan secara umum didefinisikan sebagai pencarian dan pengadaan tenaga kerja yang berkualitas dan potensial, sehingga dapat menyeleksi orang yang paling sesuai bagi kebutuhan kerja yang ada. Lebih lanjut, Stonner dkk dalam Nur Aedi (2014:137), yang menyatakan bahwa tujuan perekrutan adalah untuk menyediakan kelompok calon tenaga kerja yang cukup banyak agar manajer dapat memilih karyawan yang menpunyai kualifikasi yang mereka perlukan untuk mengisi lowongan dalam organisasi.

Mengacu pada deskripsi dan analisis kritis tentang data hasil penelitian dan teori yang telah diuraikan maka peneliti menyimpulkan bahwa pada tahapan proses *(transactions)* evaluasi program supervisi manajerial pengawas SMA di Kabupaten Maluku Tenggara Barat rata-rata persentase sebesar 77,99% berada pada kategori baik hal ini mengandung makna

bahwa pelaksanaan program supervisi manajerial pengawas SMA sudah terlaksana dengan baik dan sesuai kriteria evaluasi.

3.Tahapan Hasil *(outputs)*

Pencapaian hasil program

Rekapitulasi untuk tahapan hasil *(outputs)* pencapaian hasil program supervisi manajerial pengawas SMA di Kabupaten Maluku Tenggara Barat untuk responden pengawas SMA, kepala sekolah, tenaga kependidikan dan kepala UPTD.

Tabel 4 Rekapitulasi Tahapan Hasil *(outputs)* pencapaian hasil program supervisi manajerial pengawas SMA di Kabupaten Maluku Tenggara Barat.

No	Respoden	Persentase pencapaian	Kriteria
1	Pengawas SMA	85,71	Baik sekali
2	Kepala Sekolah	79,44	Baik
3	Tenaga Kependidikan	70.00	Cukup
4	Kepala UPTD	73,33	Baik
Rata-rata persentase		77,12	Baik

Tabel 4 memberikan informasi bahwa pada tahapan hasil *(outputs)* untuk penilaian kesesuaian pencapaian hasil program supervisi manajerial pengawas SMA yang memberikan penilaian terhadap dirinya sebesar 85,71%, kepala sekolah memberikan penilaian sebesar 79,44%, tenaga kependidikan memberikan penilaian sebesar 70,00% dan kepala UPTD memberikan penilaian sebesar 73,33%. Sedangkan, hasil analisis studi dokumen pengawas SMA menunjukkan persen pencapaian sebesar 80,95%, dan hasil analisis studi dokumen untuk kepala sekolah menunjukkan persen pencapaian sebesar 74,44%. Kemudian, Hasil wawancara yang dilakukan dengan Kepala Dinas Pendidikan tentang tahapan pencapaian hasil program mengatakan bahwa "(1) secara umum pengawas dalam pelaksanaan supervisi manajerial terhadap pemantauan 4 SNP di Kabupaten Maluku tenggara Barat relatif baik, terutama yang berkenaan dengan aspek pengelolaan sekolah yang terkait langsung dengan peningkatan efisiensi dan efektivitas sekolah yang mencakup perencanaan, koordinasi, pelaksanaan, penilaian, pengembangan kompetensi sumber daya tenaga kependidikan; (2) kepala sekolah cukup transparan dan cukup akuntabel dalam mengelolah berbagai kegiatan sekolah termasuk anggaran yang diberikan, (3) pengawas menyusun laporan hasil supervisi dengan mengikuti sistematika pelaporan yang baku". (Hasil wawancara, Sabtu 21 Februari 2015).

Hal ini mengandung makna bahwa pelaksanaan supervisi manajerial pengawas SMA telah berjalan dengan baik, namun masih perlu diupayakan peningkatan pembinaan dan pembimbingan serta pelatihan kepada kepala sekolah dan tenaga kependidikan, membantu kepala sekolah menerapakan manajemen berbasis sekolah (MBS) melakukan evaluasi diri sekolah (EDS), dan mempersiapkan sekolah binaan ke arah pengusulan akreditasi.

Menurut Depdiknas (2008: 8), focus supervisi manajerial adalah (1) manajemen kurikulum dan pembelajaran, (2) kesiswaan, (3) sarana dan prasarana, (4) ketenagaan, (5) keuangan, (6) hubungan sekolah dengan masyarakat, dan (7) layanan khusus yang meliputi 8 SNP, selain itu, Sudarwan Danim (2006: 4), menyatakan dalam konteks MBS, pengawas dituntut untuk dapat menjelaskan sekaligus membantu penerapan MBS sesuai dengan konteks sosial budaya serta kondisi internal masing-masing sekolah.

Mengacu pada deskripsi dan analisis kritis tentang data hasil penelitian dan teori yang telah diuraikan maka peneliti menyimpulkan bahwa pada tahapan hasil *(outputs)* pencapaian hasil evaluasi program supervisi manajerial pengawas SMA di Kabupaten Maluku Tenggara Barat rata-rata persentase sebesar 77,12% berada pada kategori baik hal ini mengandung makna bahwa pencapain hasil program supervisi manajerial pengawas SMA sudah terlaksana dengan baik dan sesuai kriteria evaluasi.

SIMPULAN

Hasil analisis data menunjukkan bahwa kesesuaian antara perencanaan, pelaksanaan dan pencapaian hasil program supervisi manajerial di Kabupaten Maluku Tenggar Barat dapat disimpulkan sebagai berikut:

1.Pada tahapan masukan *(antecedents)* perencanaan program supervisi manajerial pengawas SMA di Kabupaten Maluku Tenggara Barat berada pada kategori baik sesuai dengan kriteria evaluasi.
2.Pada tahapan proses (*transactions)* pelaksanaan program supervisi manajerial pengawas SMA di Kabupaten Maluku Tenggara Barat berada pada kategori baik sesuai dengan kriteria evaluasi.
3.Pada tahapan hasil (*outputs)* pencapaian hasil program supervisi manajerial pengawas SMA di Kabupaten Maluku Tenggara Barat berada pada kategori baik sesuai dengan kriteria evaluasi.

REKOMENDASI

Berdasarkan uraian hasil penelitian dan simpulan penelitian, peneliti menyampaikan beberapa saran sebagai berikut:

1. Pengawas SMA dalam perencanaan program supervisi manajerial seyogianya melakukan analisis *SWOT* terlebih dahulu terhadap sekolah binaan sesuai daerah karakteristik daerah setempat setelah itu disosialisasikan ke sekolah sebinaan.
2. Pengawas SMA dalam perencanaan program supervisi manajerial menyusun sistem pembinaan dan pelatihan serta pengembangan mutu kinerja kepala sekolah dan tenaga administrasi sekolah, tenaga perpustakaan sekolah dan tenaga laboran sekolah.
4. Kondisi daerah di Kabupaten Maluku Tenggara Barat juga menjadi salah satu faktor utama yang menentukan keberhasilan pengawas sekolah dalam melaksanakan tugas pokok pengawasan terhadap 8 SNP.Hal ini mengandung makna bahwa karakteristik daerah di Kabupaten Maluku Tenggara Barat merupakan daerah *(region)* kepulauan yang sulit untuk dijangkau sehingga secara rasional memengaruhi pengawas sekolah untuk melakukan pemantauan ke sekolah-sekolah. Oleh karena itu peneliti berharap pemerintah pusat bersama pemerintah daerah memberikan bantuan sarana transportasi berupa mobil pengawas sekolah dan *speet boad* atau motor laut cepat untuk membantu pengawas sekolah dalam melaksanakan tugas kepengawasannya.

Daftar Pustaka

Aedi, Nur, 2014. *Pengawasan Pendidikan: Tinjauan Teori dan Praktik*: Jakarta: Rajawali Pers
Arikunto, S.1998. *Prosedur Penelitian Suatu Pendekatan Praktik*. Jakarta : PT Rineka Cipta.
Arikunto, Suharsimi & Jabar S. A. 2011. *Evaluasi Program Pendidikan.* Jakarta : Bumi Aksara.
Danim, Sudarwan, 2013. *Profesi Kependidikan*. Bandung : Alfabeta.
Daryanto & Farid Mohammad, 2013. Konsep Dasar Manajemen Pendidikan di Sekolah.Yogyakarta : Gava Media.

Fatah N, 2012. *Standar Pembiayaan Pendidikan*. Bandung : PT Remaja Rosdakarya.

Imron, 2009. *Kompetensi-Kepala-Sekolah-Pengawas-Sekolah-Dalam-Supervisi-Pendidikan, (Online)* (https://iimrsch.wordpress.com, Diakses,12 Oktober 2014) Makawimbang J, 2011. *Supervisi dan Peningkatan Mutu Pendidikan*. Alfabeta : Bandung. Masyhud,2014. *Manajemen Profesi Kependidikan*. Yogyakarta : Kurnia Kalam Semesta. Peraturan Mentri Pendayagunaan Aparatur Negara dan Reformasi Birokrasi RI Nomor 21 tahun 2010 *Tentang Jabatan Fungsional Pengawas dan Angka Kreditnya.*

Peraturan Pemerintah Republik Indonesia Nomor 74 Tahun 2008 *Tentang Guru.*

Pusat Pengembangan Tenaga Kependidikan Badan Pengembangan Sumber daya Manusia Pendidikan dan Penjaminan Mutu Pendidikan Kementerian Pendidikan Nasional. 2011. *Buku Kerja Pengawas Sekolah.* Kementrian Pendidikan Nasional.

Sa'ud & Makmun, 2011. Perencanaan Pendidikan Suatu Pendekatan Komprehensif. Bandung : PT Remaja Rosdakarya.

Sagala, Syaiful, 2012. *Supervisi Pembelajaran dalam Profesi Pendidikan*. Bandung : Alfabeta.

Siagian P S. 2007. *Fungsi-Fungsi Manajerial*. Jakarta: Bumi Aksara.

Stake R. 2004. *Standards-Based & Responsive Evaluation. USA.Sage Publication Inc.*

Stufflebeam D L & Shinkfield A J. 1986. *Systematic Evaluation A self-Instractional Guide to Theory and Practice. USA.*

Stufflebeam, Daniel L; George, Madaus F; & Kelaghan, Thomas. 2000a. *Evaluation Model (Viewpoints on Educational and Human Service Evaluation Second Edition)*. New York, Boston, Dordrecht, London, Moscow: Kluwer Academic Publishers.

Sudjana Djudju, 2008. *Evaluasi Program Pendidikan Luar Sekolah*. Bandung : PT Remaja Rosdakarya.

Sudrajat Akhmad, 2010. Konsep Evaluasi Program Bimbingan dan Konseling. *Info Seputar Pendidikan Tentang Pendidikan Manajemen Pembelajaran Konseling, (Online),* (https://akhmadsudrajat.wordpress.com,Diakses,12 Oktober 2014)

_____,2012. Tentang Evaluasi Diri Sekolah. (https://akhmadsudrajat.wordpress.com, Diakses, 31 Mei 2015)

Suhardan, Dadang, 2014. *Supervisi Profesional, Layanan dalam Meningkatkan Mutu Pembelajaran di Era Otonomi Daerah*. Bandung: Alfabeta.

Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 *Tentang Sistem Pendidikan Nasional*

Waluyati Ida, 2012. Evaluasi Program Pembelajaran Ilmu Pengetahuan Sosial SMP/MTS, *Jurnal Penelitian dan Evaluasi Pendidikan. (Online)*, (http://www.e-jurnal.com/2014/02/evaluasi-program-pembelajaran-ilmu.html , Diakses 12 Oktober 2014)

Yadi, 2013. *Ketika Pengawas Jarang datang ke sekolah kemana saja mereka? (Telaah Tugas Dan Fungsi Pengawas Sekolah Sebagai Supervisor Pendidikan) (Online),* (http://pakyadimbs.wordpress.com, Diakses,12 Oktober 2014)

ANALISIS PELAKSANAAN SUPERVISI AKADEMIK PENGAWAS SEKOLAH DITINJAU DARI LATAR BELAKANG PENDIDIKAN PENGAWAS PADA GURU SMK NEGERI 1 GALESONG SELATAN DI KABUPATEN TAKALAR

Syamsuddin
SMKN 1 Galesong Selatan, Kab. Takalar
pardeke_syam@yahoo.com

ABSTRAK

Tujuan penelitian ini adalah (i) Untuk mengetahui pelaksanaan supervisi akademik pengawas sekolah yang sesuai dengan latar belakang pendidikan pengawas pada guru SMK Negeri 1 Galesong Selatan di Kabupaten Takalar. (ii) Untuk mengetahui pelaksanaan supervisi akademik pengawas sekolah yang tidak sesuai dengan latar belakang pendidikan pengawas pada guru SMK Negeri 1 Galesong Selatan di Kabupaten Takalar. Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif jenis studi kasus dengan teknik pengumpulan data melalui wawancara semi terstruktur, observasi partisipan dan dokumentasi sebagai verifikasi data. Hasil penelitian menunjukkan bahwa pelaksanaan supervisi akademik pengawas sekolah yang sesuai dengan latar belakang pendidikan pengawas dan yang tidak sesuai pada guru SMK Negeri 1 Galesong Selatan di Kabupaten Takalar sudah dilaksanakan dengan baik yaitu kegiatan pemantauan, dan penilaian, serta tidak ada perbedaan dilihat dari tahapan pelaksanaan supervisi akademik. Namun demikian pelaksanaan supervisi akademik pengawas sekolah yang berkenaan dengan pelaksanaan tugas pembimbingan guru masih ada beberapa aspek yang perlu dilaksanakan yaitu pada perencanaan pembelajaran dan penilaian hasil pembelajaran.

Kata kunci: Pelaksanaan supervisi akademik, Pemantauan, Penilaian, Pembimbingan

ABSTRACT

The purpose of this study were (i) To investigate the implementation of the academic supervision of school inspectors in accordance with the educational background of the teacher supervisor at SMK Negeri 1 South Galesong in Takalar. (Ii) To examine the implementation of academic supervision of school inspectors are not in accordance with the educational background of the teacher supervisor at SMK Negeri 1 South Galesong in Takalar. This study used a qualitative approach with case study data collection through semi-structured interviews, participant observation and documentation as verification data. The results showed that the implementation of the academic supervision of school inspectors in accordance with the educational background that is not appropriate supervisors and teachers of SMK Negeri 1 South Galesong in Takalar already implemented properly, namely monitoring, and assessment, and there is no discernible difference from the phase of supervision Academic. However, the implementation of academic supervision of school inspectors with regard to implementation of teacher coaching duties are still some aspects that need to be implemented, namely the planning of learning and assessment of learning outcomes.

Keywords: Implementation of Academic Supervision, Monitoring, Assessment, Guidance

PENDAHULUAN

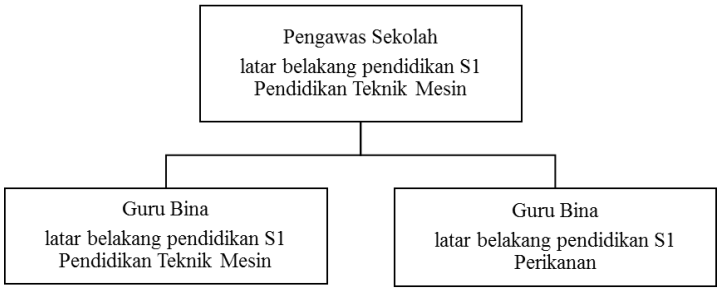
Salah satu jabatan resmi bidang pendidikan yang ada di Indonesia untuk melakukan pemantauan atas pelaksanaan manajemen sekolah dan pelaksanaan belajar mengajar di kelas dikenal dengan pengawas sekolah atau penilik sekolah. Jabatan pengawas sekolah adalah jabatan fungsional sebagai perpanjangan tangan Dinas Pendidikan Kabupaten/Kota. Keterampilan yang dimiliki oleh pengawas sekolah adalah (1) keterampilan manajerial, karena bagian dari fungsi manajemen; dan (2) keterampilan akademik, penerapannya adalah pengawasan dan pembinaan dalam pelaksanaan pembelajaran, (Sagala, 2010:138).

Pengawas sekolah memiliki peran dan fungsi yang sangat signifikan dan strategis dalam proses dan hasil pendidikan yang bermutu di sekolah. Dalam Peraturan Pemerintah Republik Indonesia Nomor 19 tahun 2005, tentang Standar Nasional Pendidikan, pada pasal 55 dinyatakan "pengawasan satuan pendidikan meliputi pemantauan, supervisi, evaluasi, pelaporan dan tindak lanjut hasil pengawasan. Selanjutnya pada pasal 57 dinyatakan supervisi yang meliputi supervisi manajerial dan akademik dilakukan secara teratur dan berkesinambungan oleh pengawas atau penilik satuan pendidikan dan kepala satuan pendidikan.

Kegiatan supervisi akademik idealnya dilaksanakan oleh pengawas sekolah dalam rumpun mata pelajaran yang sesuai dengan latar belakang pendidikannya dengan guru yang disupervisi, tetapi kenyataan di lapangan menunjukkan kegiatan supervisi akademik oleh pengawas sekolah dalam rumpun mata pelajaran tidak sesuai dengan latar belakang pendidikan guru yang disupervisi.

Temuan penelitian tentang *persepsi tentang efektivitas pelaksanaan supervisi akademik oleh pengawas sekolah di SMA Negeri 2 Bantaeng Kabupaten Bantaeng,* menunjukkan bahwa menurut persepsi guru, supervisi akademik yang dilaksanakan oleh pengawas sekolah hasilnya kurang efektif, namun demikian, dari sudut pandang frekuensi dan proses pengawasan oleh pengawas sekolah menurut persepsi guru dinilai dengan efektif. Selanjutnya, ditinjau dari sudut pandang peran supervisi akademik oleh pengawas dalam meningkatkan kompetensi pedagogik guru ternyata hasilnya kurang efektif dan ditinjau dari sudut pandang kegiatan evaluasi dan tindak lanjut pengawasan oleh pengawas sekolah berjalan dengan kurang efektif, (Sakran, 2013:43).

Berdasarkan observasi dan wawancara awal yang dilakukan oleh peneliti dengan pengawas sekolah di SMK Negeri 1 Galesong Selatan tentang pelaksanaan supervisi akademik bagi guru binaannya dan ditinjau dari latar belakang pendidikan dapat ditunjukkan dalam bagan di bawah ini:



Gambar 1.1 Pengawas Sekolah dengan Guru Bina

Pelaksanaan supervisi akademik oleh pengawas sekolah dalam rumpun mata pelajaran akan berjalan tidak sesuai dengan yang seharusnya apabila pelaksanaan supervisi akademik hanya dilakukan untuk memenuhi target pencapaian jumlah guru yang disupervisi. Pembinaan lebih mendalam terhadap guru tidak dilakukan karena beban pekerjaan yang berat, dan ketidaksesuaian jurusannya. Dengan kondisi seperti ini pengawas sekolah dalam rumpun mata pelajaran yang latar belakang pendidikannya tidak sama dengan guru yang menjadi binaannya, sehingga pada saat supervisi akademik yang dilakukan pengawas sekolah, dan guru yang di supervisi sama dengan latar belakang pendidikan pengawas maka kemungkinan ada koreksi perbaikan dan hasil penilaiannya mungkin lebih baik dari pada latar belakang pendidikannya tidak sama.

Berdasarkan permasalahan yang telah diuraikan maka perlu untuk mengadakan penelitian berkaitan dengan pengawas sekolah tentang analisis pelaksanaan supervisi akademik pengawas sekolah bagi guru SMK Negeri 1 Galesong Selatan ditinjau dari latar belakang pendidikan pengawas sekolah dan guru di Kabupaten Takalar.

METODE

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif. Pendekatan secara kualitatif ini penulis pilih agar dapat memperoleh keterangan-keterangan yang detil dan mendalam mengenai pelaksanaan supervisi akademik pengawas sekolah ditinjau dari latar belakang pendidikan pengawas pada guru SMK Negeri 1 Galesong Selatan di Kabupaten Takalar.

Dengan melihat fungsi pengawas sekolah yang berkenaan dengan aspek pelaksanaan tugas yaitu pemantauan, penilaian dan pelatihan/pembimbingan profesional guru maka peneliti terfokus melihat bagaimana pengawas memantau, menilai dan membimbing guru dalam merencanakan pembelajaran, melaksanakan pembelajaran dan menilai hasil pembelajaran. Adapun yang menjadi informan adalah pengawas sekolah yang membina di SMK Negeri 1 Galesong Selatan Kabupaten Takalar dengan jumlah guru bina tiga orang yang sesuai dengan latar belakang pendidikan pengawas dan tujuh orang yang tidak sesuai dengan latar belakang pendidikan pengawas.

Sumber data dalam penelitian ini bersifat purposive sampling dimana sampling diambil bukan dari populasi melainkan sesuai dengan tujuan penelitian. Dalam purposive sampling peneliti cenderung memilih informan yang dapat dipercaya untuk menjadi sumber data serta mengetahui masalah secara mendalam. Dengan demikian penetapan informan bukan ditentukan oleh pemikiran bahwa representatif terhadap populasinya melainkan informan harus representatif terhadap informasi yang diperlukan.

Pengumpulan data dalam penelitian ini dilakukan dengan tiga teknik, yaitu wawancara semi terstruktur, observasi partisipan, dan dokumentasi. Metode dokumentasi digunakan untuk menggali data yang berkaitan dengan topik kajian yang berasal dari dokumen-dokumen pengawas sekolah hasil supervisi akademik pengawas sekolah juga sebagai verifikasi data ketika data yang diperoleh dari hasil observasi dan wawancara masih memerlukan bukti-bukti yang kuat untuk penarikan kesimpulan.

Teknik analisis data yang digunakan dalam penelitian ini adalah analisis kualitatif. Hal ini mengacu kepada pendapat Miles & Huberman (1984) dalam Sugiyono (2011:246) mengemukakan bahwa aktivitas dalam analisis data kualitatif dilakukan secara interaktif dan berlangsung secara terus menerus sampai tuntas, sehingga datanya sudah jenuh. Aktivitas dalam analisis data, yaitu reduksi (*reduction*) data, penyajian (*display*) data, dan penarikan kesimpulan (*conclusion drawing*) /verifikasi (*verification*) data.

Untuk memperoleh keabsahan data digunakan teknik triangulasi yaitu teknik pemeriksaan keabsahan data yang memanfaatkan sesuatu yang lain diluar data itu untuk keperluan pengecekan atau sebagai pembanding data itu. Dalam penelitian ini peneliti menggunakan triangulasi metode dan waktu.

HASIL PENELITIAN DAN PEMBAHASAN

Pelaksanaan supervisi akademik pengawas sekolah yang sesuai dengan latar pendidikan pengawas pada guru SMK Negeri 1 Galesong Selatan di Kabupaten Takalar peneliti menginterpretasikan bahwa tahap-tahap dalam pelaksanaan supervisi akademik adalah sebagai berikut:

a. Pra supervisi

Pra supervisi yang dilakukan pengawas sekolah adalah kegiatan pemantauan, penilaian, dan pembimbingan pengawas sekolah pada administrasi perencanaan pembelajaran yang dibuat oleh guru bina.

b. Pelaksanaan proses supervisi

Pelaksanaan proses supervisi yang dilakukan pengawas sekolah adalah kegiatan pemantauan dan penilaian pada perencanaan pembelajaran, pelaksanaan proses pembelajaran dan penilaian hasil pembelajaran yang dilaksanakan oleh guru bina.

c. Pertemuan balikan

Pertemuan balikan dilaksanakan oleh pengawas sekolah setelah proses supervisi atau observasi kelas telah selesai. Hasil dari pelaksanaan proses supervisi harus ditindak lanjuti oleh pengawas sekolah berupa bimbingan kepada guru dalam melaksanakan proses pembelajaran.

Kegiatan pemantauan, penilaian dan pembimbingan pengawas sekolah baik berupa perencanaan pembelajaran, pelaksanaan proses pembelajaran dan penilaian hasil pembelajaran kepada guru bina yang sesuai dengan latar belakang pendidikan pengawas adalah sebagai berikut:

a. Pemantauan

Kegiatan pemantauan yang dilakukan pengawas sekolah pada ***perencanaan pembelajaran*** adalah dengan melihat administrasi perencanaan pembelajaran yang terdiri dari beberapa komponen yaitu program tahunan, program semester, silabus, RPP, bahan ajar, lembar kerja siswa (LKS), instrumen penilaian, daftar nilai, absensi siswa, analisis hasil ulangan harian, program perbaikan dan pengayaan dan jurnal guru. Pemantauan pada ***pelaksanaan proses pembelajaran*** adalah memantau pengelolaan kelas, memantau kegiatan pendahuluan, kegiatan inti, dan kegiatan penutup. Namun menurut Sudjana, dkk. (2012: 38) aspek-aspek yang harus dipantau dari pelaksanaan standar proses oleh pengawas pada pemantauan pelaksanaan pembelajaran selain kegiatan pendahuluan, kegiatan inti, kegiatan penutup, aspek yang dipantau adalah persyaratan pembelajaran yaitu jumlah siswa dalam ruangan kelas, beban kerja guru, dan penggunaan buku teks. Pemantauan pada ***penilaian hasil pembelajaran*** adalah pertanyaan-pertanyaan yang diajukan kepada siswa, sifat pertanyaan, jawaban siswa atas pertanyaan guru.

b. Penilaian

Pengawas sekolah menilai administrasi ***perencanaan pembelajaran*** khususnya pada silabus dan RPP, hasil penilaian pengawas sekolah mengenai administrasi perencanaan pembelajaran yang dibuat guru baik sekali. Kegiatan Penilaian pada ***pelaksanaan proses pembelajaran*** dengan menggunakan instrumen supervisi pelaksanaan pembelajaran di kelas sebagai acuan untuk menilai kegiatan pendahuluan, kegiatan inti, dan menilai kegiatan penutup. Menurut pengawas sekolah penggunaan media dalam kegiatan inti masih perlu ditingkatkan. Kegiatan penilaian pada ***penilaian hasil pembelajaran*** adalah dokumen penilaian untuk tugas-tugas siswa, dan instrumen penilaian. Pengawas sekolah tidak menilai pengelolaan data hasil penilaian, menilai analisis butir soal, dan dokumen penilaian hasil belajar siswa.

c. Pembimbingan

Kegiatan pembimbingan pada ***perencanaan pembelajaran*** tidak dilaksanakan karena administrasi perencanaan pembelajaran khususnya pada komponen silabus dan RPP tidak ada yang perlu diperbaiki. Pembimbingan dilaksanakan apabila menemukan kekurangan atau tidak lengkap dalam komponen administrasi perencanaan pembelajaran yaitu dengan memberikan saran dan solusi terbaik untuk memperbaiki. Pembimbingan pada ***pelaksanaan proses pembelajaran*** dilaksanakan setelah menganalisis hasil observasi di kelas yaitu pada pertemuan balikan, pengawas langsung menyampaikan kepada guru tentang apa kelebihan dan kekurangan dalam melaksanakan proses pembelajaran. pengawas menyampaikan secara jujur aspek mana yang sudah baik atau sudah sesuai dengan standar dan memberikan pujian kepada guru. Sesuai dengan Sudjana, dkk. (2012: 47) bahwa hasil dari proses supervisi harus ditindak lanjuti oleh pengawas sekolah berupa bimbingan kepada guru dalam melaksanakan proses pembelajaran. Pembimbingan pada ***penilaian hasil pembelajaran*** adalah membimbing dalam penyusunan butir soal, menganalisis butir soal, dan mengelola hasil penilaian. Namun di lapangan pengawas sekolah tidak melaksanakan kegiatan pembimbingan karena melihat penilaian hasil pembelajaran yang dilakukan guru sudah baik dari hasil pemantauan dan penilaian yang dilakukan sebelumnya.

Berikut pembahasan hasil penelitian mengenai pelaksanaan supervisi akademik pengawas sekolah pada guru SMK Negeri 1 Galesong Selatan yaitu kegiatan pemantauan, penilaian dan pembimbingan pengawas sekolah baik berupa perencanaan pembelajaran, pelaksanaan proses pembelajaran dan penilaian hasil pembelajaran kepada guru binaan yang tidak sesuai dengan latar belakang pendidikan pengawas.

a. Pemantauan

Kegiatan pemantauan pada perencanaan pembelajaran, pelaksanaan proses pembelajaran, dan penilaian hasil pembelajaran adalah sama, dengan kegiatan pemantauan yang dilakukan pengawas sekolah pada guru bina yang sesuai dengan latar belakang pendidikannya.

b. Penilaian

Pengawas sekolah menilai administrasi ***perencanaan pembelajaran*** khususnya pada silabus dan RPP, hasil penilaian pengawas sekolah mengenai administrasi perencanaan pembelajaran yang dibuat guru adalah baik. Penilaian pada ***pelaksanaan proses***

pembelajaran adalah sama, dengan kegiatan penilaian yang dilakukan pengawas sekolah pada guru bina yang sesuai dengan latar belakang pendidikannya. Menurut pengawas sekolah penguasaan kelas dan metode pembelajaran serta penggunaan media dalam kegiatan inti proses pembelajaran masih perlu ditingkatkan. Penilaian pada ***penilaian hasil pembelajaran*** adalah sama dengan kegiatan penilaian pada guru bina yang sesuai dengan latar belakang pendidikannya.

c. Pembimbingan

Kegiatan pembimbingan pada ***perencanaan pembelajaran*** adalah pembimbingan program semester dan RPP. Pembimbingan pada ***pelaksanaan proses pembelajaran*** adalah sama, dengan kegiatan pembimbingan yang dilakukan pada guru bina yang sesuai dengan latar belakang pendidikannya, demikian juga pembimbingan pada ***penilaian hasil pembelajaran*** yaitu membimbing dalam penyusunan butir soal, menganalisis butir soal, dan mengelola hasil penilaian. Namun di lapangan pengawas sekolah tidak melaksanakan kegiatan pembimbingan karena melihat penilaian hasil pembelajaran yang dilakukan guru sudah baik dari hasil pemantauan dan penilaian yang dilakukan sebelumnya.

Dengan demikian pelaksanaan supervisi akademik pengawas yang sesuai dan yang tidak sesuai dengan latar belakang pendidikan pengawas pada guru SMK Negeri 1 Galesong Selatan di Kabupaten Takalar sudah dilaksanakan sesuai dengan tahap-tahap pelaksanaan supervisi dengan baik. Didukung oleh Pidarta (2009:) bahwa tahap-tahap pelaksanaan supervisi akademik dengan teknik observasi kelas adalah dimulai dengan persiapan, proses supervisi dan pertemuan balikan, kemudian tidak ada perbedaan pelaksanaan supervisi akademik pengawas sekolah dalam kegiatan pemantauan berupa perencanaan pembelajaran, pelaksanaan hasil pembelajaran dan penilaian hasil pembelajaran. Namun demikian ada perbedaan dalam kegiatan penilaian dan pembimbingan yaitu pada perencanaan pembelajaran, karena pengawas sekolah dengan guru yang sesuai dengan latar belakang pendidikan, pernah jadi tim mengajar atau sama-sama mengajar di jurusan teknik otomotif, jadi ada pengaruh hubungan kedekatan dan pengawas sekolah juga mengetahui dengan jelas kemampuan akademik dan profesionalnya. Selanjutnya untuk guru yang tidak sesuai dengan latar belakang pendidikan pengawas, karena tidak sama jurusan dengan pengawas sekolah, pengawas sekolah juga belum mengetahui dengan jelas kemampuan akademik dan profesional guru tersebut serta tidak mengetahui isi dari materi yang diajarkan.

KESIMPULAN

Kesimpulan yang didapatkan dalam penelitian ini adalah sebagai berikut:

1. Pelaksanaan supervisi akademik pengawas sekolah pada guru SMK Negeri 1 Galesong Selatan di Kabupaten Takalar pada prosedur pelaksanaan supervisi akademik dengan teknik observasi kelas sudah sesuai dengan prosedur dan dilaksanakan dengan baik yaitu dimulai dengan pra supervisi, proses supervisi dan pertemuan balikan.
2. Pelaksanaan supervisi akademik pengawas sekolah yang sesuai dengan latar belakang pendidikan pengawas pada guru SMK Negeri 1 Galesong Selatan di Kabupaten Takalar dilaksanakan dengan baik yaitu kegiatan pemantauan, penilaian, dan pembimbingan. Kegiatan pemantauan yang dilakukan pengawas sekolah mengenai perencanaan pembelajaran, pelaksanaan proses pembelajaran, dan penilaian hasil pembelajaran berada pada kriteria baik sekali. Penilaian yang dilakukan pengawas sekolah mengenai

perencanaan pembelajaran, pelaksanaan proses pembelajaran, dan penilaian hasil pembelajaran berada pada kriteria baik. Sedangkan kegiatan pembimbingan yang dilakukan pengawas sekolah mengenai perencanaan pembelajaran, pelaksanaan proses pembelajaran, dan penilaian hasil pembelajaran berada pada kriteria kurang karena pengawas sekolah tidak melakukan pembimbingan pada perencanaan dan penilaian hasil pembelajaran dengan alasan hasil pemantauan dan penilaian pada perencanaan dan penilaian hasil pembelajaran sudah baik sekali serta pengawas sekolah juga mengetahui dengan jelas kemampuan akademik dan profesional guru bina. Selanjutnya tidak ada perbedaan antara yang sesuai dengan latar belakang pendidikan pengawas dan yang tidak sesuai dilihat dari tahap pelaksanaan supervisi akademik.

3. Pelaksanaan supervisi akademik pengawas sekolah yang tidak sesuai dengan latar belakang pendidikan pengawas pada guru SMK Negeri 1 Galesong Selatan di Kabupaten Takalar dilaksanakan dengan baik yaitu kegiatan pemantauan, penilaian, dan pembimbingan. Kegiatan pemantauan yang dilakukan pengawas sekolah mengenai perencanaan pembelajaran, pelaksanaan proses pembelajaran, dan penilaian hasil pembelajaran berada pada kriteria baik sekali. Penilaian yang dilakukan pengawas sekolah berada pada kriteria baik. Sedangkan kegiatan pembimbingan yang dilakukan pengawas sekolah berada pada kriteria kurang karena pengawas sekolah tidak melakukan pembimbingan pada penilaian hasil pembelajaran dan hanya satu aspek pembimbingan perencanaan pembelajaran yang dilaksanakan dengan alasan hasil pemantauan dan penilaian pada perencanaan dan penilaian hasil pembelajaran sudah baik. Selanjutnya tidak ada perbedaan antara yang sesuai dengan latar belakang pendidikan pengawas dan yang tidak sesuai dilihat dari tahap pelaksanaan supervisi akademik.

DAFTAR PUSTAKA

Aedi, N. 2014. Pengawasan Pendidikan Tinjauan Teori dan Praktek. Jakarta: PT RajaGrafindo Persada.

Aqib, Z. 2009. Standar Pengawas Sekolah/Madrasah. Bandung: Yrama Widya.

Badan Standar Nasional Pendidikan. 2007. Peraturan Menteri Pendidikan Nasional Nomor 12 Tahun 2007 tentang Standar Pengawas Sekolah/Madrasah. Jakarta: Badan Standar Nasional Pendidikan

Bungin, B. 2012. Analisis Data Penelitian Kualitatif. Jakarta: PT RajaGrafindo Persada.

Denzin, N. K. & Lincoln, Y. S. 2009. Handbook of Qualitative Research. Yogyakarta: Pustaka Pelajar.

Emzir. 2010. Metode Penelitian Kualitatif: Analisis Data. Jakarta: PT RajaGrafindo Persada.

Ghony, M. D. & Almanshur, F. 2012. Metode Penelitian Kualitatif. Jogjakarta: Ar-ruzz Media.

Jasmani & Mustafa, S. 2013. Supervisi Pendidikan Terobosan Baru dalam Kinerja peningkatan Kerja Pengawas Sekolah dan Guru. Jogjakarta: Ar-ruzz Media. Moelong, Lexy J., 2006. Metodologi Penelitian Kualitatif, Bandung: Remaja Rosdakarya. Mails, M. B. & Huberman, A. M. 2014. Analisis Data Kualitatif. Jakarta: Universitas Indonesia. Noor, J. 2011. Metodologi Penelitian. Jakarta: Prenada media Group.

Pidarta, M., 2009. Supervisi Pendidikan Kontekstual, Jakarta: PT. Rineka Cipta.

Purwanto, N. 2012. Administrasi dan Supervisi Pendidikan. Bandung: PT Remaja Rosdakarya.

Sagala, S. 2010. Supervisi Pengajaran; dalam profesi pendidikan. Bandung: Alfabeta.

Sahertian. P. A. 2008. Konsep Dasar & Teknik Supervisi Pendidikan; Dalam Rangka Pengembangan Sumber Daya Manusia. Jakarta: PT Rineka Cipta.

Sakran. 2013. Persepsi tentang Efektifitas Pelaksanaan Supervisi Akademik oleh Pengawas Sekolah di SMA Negeri 2 Bantaeng Kabupaten Bantaeng. Jurnal PTK Dikmen, 3 (1), 33 - 44.

Suhardan, D., 2010, Supervisi Profesional; Layanan dalam Meningkatkan Mutu Pembelajaran di Era Otonomi Daerah. Bandung: Alfabeta,

Sudjana, N. & Dharma, S. 2013. Menyusun Program Pengawasan Panduan bagi Pengawas Sekolah. Jakarta: Binamitra Publishing.

Sudjana, N. 2012. Pengawas dan Kepengawasan. Cikarang Bekasi: Binamitra Publising.

Sudjana, N., Dharma, S. & Wastandar. 2012. Pemantauan Pelaksanaan Standar Nasional Pendidikan Panduan bagi Pengawas Sekolah. Cikarang Bekasi: Binamitra Publishing.

PELAKSANAAN SUPERVISI PENGAWAS SEKOLAH PADA SMA NEGERI 1 WATAMPONE

Muhammad Subaer[1], Ruslan[2] dan Patahuddin[3]
[1]SMA Negeri 1 Watampone Kabupaten Bone
[2,3]Universitas Negeri Makassar, Kota Makassar
Email: subaermuhammad@yahoo.com

ABSTRAK

Penelitian ini tentang gambaran pelaksanaan supervisi pengawas sekolah pada SMA Negeri 1 Watampone. Pertanyaan pada penelitian ini yaitu (1) bagaimana pelaksanaan supervisi akademik Pengawas pada SMA Negeri 1 Watampone dari aspek perencanaan, (2) bagaimana pelaksanaan supervisi akademik Pengawas pada SMA Negeri 1 Watampone dari aspek pemantauan, (3) bagaimana pelaksanaan supervisi akademik Pengawas pada SMA Negeri 1 Watampone dari aspek penilaian, (4) bagaimana pelaksanaan supervisi akademik Pengawas pada SMA Negeri 1 Watampone dari aspek pembinaan/ pembimbingan. Tujuan penelitian ini adalah (1) untuk mengetahui pelaksanaan supervisi akademik Pengawas pada SMA Negeri 1 Watampone dari aspek perencanaan, (2) untuk mengetahui pelaksanaan supervisi akademik Pengawas pada SMA Negeri 1 Watampone dari aspek pemantauan, (3) untuk mengetahui pelaksanaan supervisi akademik Pengawas pada SMA Negeri 1 Watampone dari aspek penilaian, (4) untuk mengetahui pelaksanaan supervisi akademik Pengawas pada SMA Negeri 1 Watampone dari aspek pembinaan/ pembimbingan. Metode penelitian ini adalah penelitian kualitatif. Sumber data dalam penelitian ini menggunakan istilah informan. Data yang dikumpulkan diperoleh dari Pengawas SMA/SMK dan Guru Mata Pelajaran pada SMA Negeri 1 Watampone. Teknik yang digunakan dalam mengumpulkan data yaitu: wawancara, observasi, dokumentasi. Hasil penelitian menunjukan bahwa (1) dalam melaksanakan supervisi akademik pengawas memiliki perencanaan yang matang, (2) dalam melaksanakan supervisi akademik pengawas melaksanakan pemantauan langsung proses pembelajaran di kelas, (3) pengawas melaksanakan penilaian kepada guru secara obyektif, (4) pengawas pada SMA Negeri 1 Watampone tidak aktif dalam melaksanakan pembinaan/pembimbingan kepada guru SMA Negeri 1 Watampone.

ABSTRACT

This research about the implementation of the regulatory supervision of school at SMA Negeri 1 Watampone. The questions are (1) how the implementation of academic supervison supervisor at SMA Negeri 1 Watampone af aspect of in the planning in the research, (2) how the implementation of the academic supervision of trustees at SMA Negeri 1 Watamponeof monitoring aspect, (3) how the implementation of the academic supervision of trustees at SMA Negeri 1 Watampone of aspect assessment, (4) how the implementation of the academic supervision of trustees at SMA Negeri 1 Watampone of aspects of coaching/mentoring. The purpose of this studi were (1) to determine the implementation of the academic supervision of trustees at SMA Negeri 1 Watampone of aspects of planning. (2) to assess the implantation of the academic supervision at SMA Negeri 1 Watampone of monitoring aspects, (3) to assess the implementation of the academic supervision of trustees at SMA Negeri 1 Watampone of aspects of assessment, (4) to the determine the implementation of the academic supervision of the trustees at SMA Negeri 1 Watampone of aspects of coaching/ mentoring.This research method is qualitative research. Source of data in this study use the term informants. The data collected was obtained from the supervisory SMA/SMK and subject teacher at SMA Negeri 1 Watampone. Techniques used in collecting the data are: interviews, observation, and cocumentation.The

result showed that (1) in carrying out academic supervision inspectors heve careful planning, (2) in carrying out academic supervision inspectors carrying out spot monitoring of the learning process in the classroom, (3) inspectors carrying out an objective assessment to the teacher, (4) the supervisor at the SMA Negeri 1 Watampone not active in implementing coaching/ mentoring to teachers SMA Negeri 1 Watampone.

PENDAHULUAN

Untuk meningkatkan mutu tenaga pendidik dan tenaga kependidikan, pengawas sekolah menjadi salah satu unsur yang sangat penting dan tidak bisa terpisahkan dari perkembangan pendidikan dalam sebuah satuan pendidikan atau sekolah. Olehnya itu seorang pengawas harus memiliki kompetensi yang baik sehingga mampu memberikan layanan supervisi kepada tenaga pendidik dan tenaga kependidikan dalam hal ini adalah kepala sekolah,guru, staf administrasi sampai pada jabatan yang paling bawah pada sebuah satuan pendidikan.

Peraturan Menteri Pendidikan Nasional Nomor 12 Tahun 2007 tentang Standar Pengawas Sekolah/Madrasah menegaskan bahwa seorang pengawas harus memiliki 6 (enam) kompetensi minimal, yaitu kompetensi kepribadian, kompetensi supervisi manajerial, kompetensi supervisi akademik, kompetensi evaluasi pendidikan, kompetensi penelitian dan pengembangan serta kompetensi sosial. Pengawas Sekolah adalah salah satu unsur yang berperan aktif dalam lembaga pendidikan atau pelaku pendidikan di dalam pelaksanaan tugas kepengawasan pendidikan yang meliputi tiga aspek yaitu supervisi, pengendalian (kontroling) dan inspeksi kependidikan. Selain itu juga pengawas sekolah merupakan tenaga kependidikan yang posisinya memegang peran yang penting dan strategis dalam meningkatkan profesionalisme guru dan mutu pendidikan di sekolah. Sudjana (2012:20) menempatkan peran pengawas sekolah sebagai penjamin mutu pada tingkat satuan pendidikan. Pendapat Sudjana ini lebih mempertegas bahwa secara operasional persoalan mutu di sekolah adalah tanggung jawab seorang pengawas. Upaya yang dilakukan pengawas sekolah pada persoalan tersebut adalah melakukan supervisi yang dimaknai sebagai bantuan profesional kepada pendidik dan tenaga kependidikan yang diarahkan pada peningkatan kinerjanya. Salah satu jabatan resmi bidang pendidikan yang ada di Indonesia untuk melakukan pemantauan atas pelaksanaan manajemen sekolah dan pelaksanaan belajar dan mengajar di kelas dikenal dengan pengawas sekolah atau penilik sekolah. Jabatan pengawas sekolah adalah jabatan fungsional sebagai perpanjangan tangan Dinas Pendidikan Kabupaten/Kota (Sagala, 2010: 138). Keterampilan yang harus dimiliki oleh pengawas sekolah adalah keterampilan manajerial, karena dalam keterampilan manajerial, fungsi pengawasan adalah bagian dari fungsi manajemen, selain itu seorang pengawas sekolah harus juga memiliki keterampilan akademik. Dalam penerapan keterampilan akademik yang harus dilakukan oleh pengawas sekolah adalah pengawasan dan pembinaan dalam pelaksanaan pembelajaran.

Permendiknas No. 12 Tahun 2007 tentang Standar Pengawas Sekolah dijelaskan bahwa pengawas sekolah adalah guru yang diangkat dan diberi tugas, tanggungjawab dan wewenang secara penuh oleh pejabat yang berwenang untuk melakukan pengawasan pendidikan di sekolah dengan melaksanakan penilaian dan pembinaan dari segi teknis pendidikan dan administrasi pada satuan pendidikan persekolahan, sekolah dasar dan sekolah menengah. Pengawasan pendidikan yang dimaksud adalah meliputi pengawasan akademik dan pengawasan manajerial pada satuan pendidikan. Dengan demikian maka pengawas sekolah memiliki fungsi sebagai supervisor pendidikan dengan tugas melaksanakan pengawasan akademik dan pengawasan manajerial.

Pengawas sekolah adalah guru yang diangkat dalam jabatan pengawas yang bertugas melakukan penilaian dan pembinaan, baik dalam bentuk supervisi akademik maupun supervisi manajerial, serta melakukan pembimbingan dan pelatihan profesional guru, dengan ditopang oleh sejumlah kompetensi yang harus dikuasainya. Standar Kualifikasi Akademik dan Kompetensi Pengawas Sekolah, mencakup: *(1) kompetensi kepribadian, (2) kompetensi supervisi manajerial, (3) kompetensi supervisi akademik, (4) kompetensi evaluasi pendidikan, (5) kompetensi penelitian pengembangan, dan (6) kompetensi sosial. Pengawas sekolah* bertanggung jawab untuk melaksanakan penjaminan mutu dan memberdayakan kepala sekolah dan guru yang menjadi binaannya (Giddings. M. Martha: 2012).

METODE

Penelitian ini menggunakan metode penelitian kualitatif, dengan pendekatan deskriptif. Dalam penelitian ini, peneliti menggunakan metode penelitian kualitatif yang mendeskripsikan secara naratif tentang pelaksanaan supervisi pengawas sekolah pada SMA Negeri 1 Watampone. Adapun langkah yang dilakukan dengan mengungkapkan fakta yang sesungguhnya dalam bentuk pelacakan data atau informasi secara dalam kepada pengawas sekolah yang bertugas melaksanakan supervisi akademik pada SMA Negeri 1 Watampone.

Subyek penelitian ini adalah Pengawas Sekolah dan Pendidik (guru) pada SMA Negeri 1 Watampone. Jumlah Pengawas Sekolah yang ada di Kabupaten Bone adalah 20 orang Pengawas. Namun yang menjadi Subjek dalam Penelitian ini adalah Pengawas yang bertugas di SMA Negeri 1 Watampone. Sedangkan subjek Pendidik (guru) adalah guru SMA Negeri 1 Watampone, namun dalam proses pengambilan data jumlah informan disesuaikan dengan kondisi atau hasil wawancara dengan subjek utama yakni Pengawas Sekolah.

Sesuai dengan jenis penelitian ini yaitu menggunakan pendekatan kualitatif maka yang menjadi instrumen dalam penelitian ini adalah peneliti sendiri yang turun di lapangan secara langsung untuk mewawancarai dan mengamati informan. Untuk membantu dan melengkapi proses wawancara dan pengamatan oleh peneliti, maka dibuat pedoman wawancara dan observasi serta dokumentasi.

Dalam melakukan analisis data, ada empat tahap utama yang dilaksanakan peneliti yaitu: (1) tahap reduksi data (*data* reduction), (2) tahap penyajian dan pengolahan data, (display data) serta, (3) tahap penarikan kesimpulan (conclution drawing/verification). Ketiga tahap tersebut dilakukan untuk menentukan hasil akhir analisis.

PEMBAHASAN

1. Aspek Perencanaan Pengawas

Berdasarkan data yang diperoleh peneliti melalui wawancara, observasi dan dokmentasi dengan pengawas dan guru pada SMA Negeri 1 Watampone diperoleh fakta bahwa, pengawas SMA/ SMK/ MA dalam melaksanakan program kepengawasan memiliki perencanaan yang baik. Artinya bahwa pengawas sebelum turun ke lapangan atau ke sekolah binaan terlebih dahulu melalui tahap perencanaan. Misalnya pengawas rutin melaksanakan rapat persiapan, menentuan jadwal supervisi dan perumusan instrument supervisi

2. Aspek Pemantauan Pengawas

Berdasarkan data yang peneliti peroleh dari narasumber baik dari guru SMA Negeri 1 Watampone maupun pengawas, diperoleh data bahwa pengawas pada umumnya pengawas berkunjung ke SMA Negeri 1 Watampone mengikuti jadwal yang telah dibuat, namun ada juga pengawas yang datang ke sekolah tersebut kadang tidak mengikuti jadwal, dikarenakan pengawas tersebut adalah pengawas satuan pendidikan SMA Negeri 1 Watampone.

Dalam pemantauan pembuatan perangkat pembelajaran di SMA Negeri 1 Watampone, di peroleh fakta bahwa pengawas tidak pernah melaksanakan pemantauan secara langsung kepada guru dalam membuat perangkat pembelajaran pada awal tahun pelajaran atau awal semester. Hanya melalui kegiatan MGMP biasanya pengawas memberi masukan atau mengingatkan kepada guru tentang perangkat pembelajaran. Pengawas berpendapat bahwa semua guru di SMA Negeri 1 Watampone sudah memiliki pengetahuan atau keterampilan dalam menyusun perangkat pembelajaran jadi tidak perlu lagi ada bimbingan.

Selanjutnya data yang peneliti peroleh berdasarkan indikator pemantauan guru dalam melaksanakan pembelajaran, bahwa pengawas memantau langsung guru dalam mengajar di kelas selama 2 (dua) jam pelajaran mulai dari masuk kelas sampai guru tersebut meninggalkan kelas atau selesai mengajar. Dalam pemantauan di kelas tersebut pengawas memantau pelaksanaan pembelajaran guru, apakah sudah sesuai dengan RPP atau tidak. Selain memantau guru, pada saat di dalam kelas pengawas juga memeriksa program pengajaran dari guru misalnya komponen dalam RPP dan berkas-berkas yang dimiliki guru yang kaitannya dengan PBM. Aktivitas belajar peserta didik juga tidak luput dari pantauan pengawas, karena merupakan satu kesatuan dengan PBM. Disamping memantau guru pengawas juga memperhatikan aktivitas peserta didik. Selain aktivitas belajar peserta didik, pengawas juga memantau motivasi pembelajaran baik motivasi guru maupun motivasi peserta didik.

3. Aspek Penilaian Pengawas

Adapun yang menjadi sasaran penilaian pengawas adalah perencanaan pembelajaran. Yang menjadi objek penilaian perencanaan pembelajaran guru adalah mulai dari kalender pendidikan, program semester, program tahunan, RPP sampai pada evaluasi yang dilaksanakan oleh guru terhadap peserta didik. Dalam program tahunan atau program semester pengawas menilai guru dalam penyusunan alokasi waktu yang sesuai dengan kalender pendidikan. Kemudian pada penilaian RPP guru, pengawas menilai mulai dari KD, materi, tujuan pembelajaran, metode/teknik pembelajaran dan terakhir pada evaluasinya. Penilaian pengawas menggunakan instrument atau daftar ceklist yang telah disiapkan.

Selanjutnya yang menjadi unsur penilaian pengawas adalah pelaksanaan pembelajaran. Setelah pengawas memeriksa dan menilai administrasi pembelajaran guru, dan pengawas menganggap bahwa guru yang bersangkutan sudah bagus dari segi admiinistrasi pembelajaran, maka pengawas menilai guru dalam proses pembelajaran di kelas. Dalam penilaian ini pengawas melaksanakan observasi langsung ke kelas. Di dalam kelas pengawas mengamati guru dalam mengajar dan melakukan penilaian yang didasarkan pada instrument yang dimiliki oleh pengawas. Yang dinilai yakni PBM secara keseluruhan. Apabila dalam pemantauan tersebut guru memiliki kekurangan ataupun kesalahan, pengawas tidak langsung menegur, melainkan pengawas mencatat kekurangan dan

kelebihan dari guru dan selanjutnya akan menjadi bahan diskusi pengawas dengan guru setelah PBM selesai. Menurut guru pengawas sengaja tidak menegur kesalahan guru di depan peserta didik untuk menjaga wibawa guru di depan siswanya dan dapat menurunkan kepercayaan diri guru. Nanti setelah selesai pembelajaran guru diminta menemui pengawas pada ruangan tertentu untuk diberi masukan atas kekurangan pada saat mengajar di kelas.

Penilaian selanjutnya yang dinilai oleh pengawas adalah penilaian pengawas terhadap penilaian hasil belajar peserta didik. Pada indikator ini peneliti menemukan fakta bahwa pengawas menelusuri hasil penilian peserta didik yang telah dibuat oleh guru. Selain memeriksa daftar nilai ternyata pengawas juga meminta guru untuk menunjukkan bukti fisik dari sejarah nilai peserta didik tersebut, misalnya absensi siswa yang dipegang oleh guru, jurnal mengajar guru, buku tugas siswa, dan lembar jawaban hasil ulangan peserta didik. Kemudian pengawas juga terkadang menanyakan langsung kepada peserta didik tentang nilai yang diberikan oleh guru. Artinya bahwa pengawas betul-betul memeriksa dokumen-dokumen guru yang kaitannya dengan hasil penilaian peserta didik. Dengan begitu pengawas berharap bahwa guru di SMA Negeri 1 Watampone betul- betul menilai peserta didik secara obyektif.

Kemudian pada indikator terakhir dalam dimensi/aspek penilaian pengawas kepada guru adalah tindak lanjut penilaian pengawas. Tindak lanjut hasil penilaian sangat penting bagi peningkatan kompetensi guru dan kemajuan pendidikan pada sebuah satuan pendidikan. Pengawas pada SMA Negeri 1 Watampone biasanya sebelum meninggalkan sekolah selalu meminta guru untuk rapat evaluasi yang kaitannya dengan hasil penilaian pengawas terhadap guru di sekolah tersebut. Pada pelaksanaan rapat tersebut pengawas menguraikan berbagai permasalahan yang kaitannya dengan hasil penilaian guru SMA Negeri 1 Watampone. Pengawas juga menguraikan kekurangan dan kelebihan guru secara umum tanpa menyebutkan nama guru yang bersangkutan. Menurut narasumber yang diperkuat oleh pendapat dari guru bahwa pada kegiatan rapat tersebut pengawas memberikan motivasi kepada guru SMA Negeri 1 Watampone untuk lebih meningkatkan kompetensinya melalui kegiatan-kegiatan pengembangan diri seperti seminar, workshop, pelatihan- pelatihan yang berkaitan dengan kompetensi guru.

4. Aspek Pembinaan dan Pembimbingan

Peningkatan kompetensi tenaga pendidik atau guru di SMA Negeri 1 Watampone tidak bisa terlepas dari peran aktif pengawas dalam melaksanakan pembinaan dan pembimbingan kepada guru mata pelajaran di sekolah tersebut. Karena pembinaan dan pembimbingan kepada guru merupakan tanggung jawab seorang pengawas.

Dari hasil wawancara, observasi dan studi dokumentasi dengan narasumber diperoleh fakta bahwa pengawas yang bertugas di SMA Negeri 1 Watampone tidak aktif dalam membina dan membimbing guru dalam mengembangkan kompetensinya.

SIMPULAN

Berdasarkan hasil pembahasan, dapat disimpulkan sebagai berikut:.
(1) Aspek perencanaan menunjukkan pengawas memiliki perencanaan yang baik sebelum turun ke sekolah binaan. (2) Aspek pemantauan menunjukkan bahwa pengawas memiliki jadwal pemantauan, memantau secara langsung proses pembelajaran guru di kelas, mengamati aktivitas belajar peserta didik dan berusaha memberikan motivasi kepada guru

dan peserta didik, namun pengawas belum melaksanakan pemantauan pembuatan perangkat pembelajaran guru di awal tahun pelajaran maupun diawal semester. (3) Aspek penilaian menunjukkan bahwa pengawas memberikan penilaian kepada perencanaan pembelajaran guru secara obyektif, melaksanakan penilaian terhadap pelaksanaan pembelajaran guru di kelas, melaksanakan penilaian terhadap penilaian hasil belajar peserta didik yang dibuat guru, dan melaksanakan tindak lanjut hasil penilaian supervisi. (4) Aspek pembinaan dan pembimbingan guru menunjukkan bahwa pengawas tidak aktif dalam melaksanakan pembinaan dan pembimbingan

Daftar Pustaka

Asf, Jasmin & Syaiful Mustofa. 2013. *Supervisi Pendidikan; Terobosan Baru dalam Peningkatan Kinerja Pengawas Sekolah dan Guru.* Jogjakarta. Ar-Ruzz Media.

Brewe, E. 2012. Leadership Characteristic of the Ideal Superintendents University of Tennessee; online *Internasional Journal* V0l 46. No.1 (www.igi global/com/chapter/leadership.characteristic.idealschool.superintendent/5846)Diakses 20 Desember 2014

Bulbul, Tuncer & Meltem Acar. 2012. A Pair-wise Scaling Study On The Mission Of Education Supervisors In Turkey. Ankara: *International Journal Of Human Science ISSN: 1303-5134.* Volume: 9 Issue: 2 Year: 2012 (www.researchgate.net). Diakses 1 Januari 2015

Bungin,B.M. 2007. *Penelitian Kualitatif*. Jakarta: Kencana Prenada Media Grup.

_____, 2003. Analis Data *Penelitian Kualitatif*. Jakarta: RajaGrafindo Persada.

Daryanto & Muhammad Farid. 2013. *Konsep Dasar Manajemen Pendidikan di Sekolah.* Yogyakarta. Gava Media.

Fathurrohman Pupuh & AA. Suryana. 2011. *Supervisi Pendidikan; dalam Pengembangan Proses Pengajaran.* Bandung. PT. Refika Aditama.

Giddings. M. Martha 2012, *International American Journal of Evaluation*, Supervision of Intruktion A Development Approach. Volume 5 (www.amazon.com). Diakses 2 Agustus 2014.

Hosnan, M. 2014. *Pendekatan Saintifik dan Kontekstual dalam Pembelajaran Abad 21; Kunci Sukses Implementasi Kurikulum 2013.* Bogor. Ghalia Indonesia.

Kunandar. 2013. *Penilaian Autentik*. Jakarta: RajaGrafindo Persada

Makawimbang, H.J. 2011. *Supervisi dan Peningkatan Mutu Pendidikan*. Bandung: Alfabeta.

Masaong H. Abd. Kadim. 2012. *Supervisi Pembelajaran dan Pengembangan Kapasitas Guru; Memberdayakan Pengawas sebagai Gurunya Guru.* Bandung. CV. Alfabeta.

Masyhud, H. M. Sulthon. 2014. *Manajemen Profesi Kependidikan.* Yogyakarta. Kurnia Kalam Semesta.

Moleong, L.J.,2005. *Metodologi Penelitian Kualitatif* Bandung: Remaja Rosdakarya.

Nasution, S. (1988). *Metode Penelitian Naturalistik Kualitatif*. Bandung: Tarsito.

Peraturan Pemerintah Republik Indonesia No.32 Tahun 2013 Tentang *Perubahan Atas Peraturan Pemerintah No 19 Tahun 2005 Tentang Standar Pendidikan Nasional.*

Peraturan Menteri Pemberdayaan Aparatur Negara dan Reformasi Birokrasi No.21 Tahun 2010 tentang *Jabatan Fungsional Sekolah dan Angka Kreditnya.*

Peraturan Menteri Pendidikan Nasional Republik Indonesia Nomor 12 Tahun 2007 tentang *Standar Pengawas Sekolah/Madrasah.*

Pidarta, M. 2009. *Supervisi Pendidikan Kontekstual*. Jakarta: Rineka Cipta.

Saani, A.J. 2013. Influence of Compensation and Supervision on Private Basic School Teachers Work Performance in Ashaiman Municipality. *International Journal of Business and Social Science,* Vol. 4 No. 17 Special Issue – December 201.(www.tujted.com). Diakses 2 Januari 2015.

Sagala, H. Syaiful. 2010. *Supervisi Pembelajaran; dalam Profesi Pendidikan.* Bandung. Alfabeta .

Sahertian, Piet A. 2010. *Konsep Dasar dan Teknik Supervisi Pendidikan Dalam Rangka Pengembangan Sumber Daya Manusia* . Jakarta : Rineka Cipta.

Sudjana, Nana, 2011. *Supervisi Pendidikan: Konsep dan Aplikasinya Bagi Pengawas Sekolah.* Bekasi : Binamitra Publishing.

——————, 2012. *Pengawas dan Kepengawasan*. Bekasi : Binamitra Publishing.

——————dkk, 2013. *Menyusun Program Pengawasan : Panduan bagi pengawas sekolah*. Bekasi : Binamitra Publishing.

——————dkk, 2012. *Pemantauan Pelaksanaan Standar Nasional Pendidikan*. Bekasi : Binamitra Publishing.

Sugiyono. 2013. *Metode Penelitian Pendidikan: Pendekatan Kuantitatif, Kualitatif, dan R & D* . Bandung: Alfabet.

Sukardi. 2003. *Metodologi Penelitian Pendidikan.* Yogyakarta. Bumi Aksara.

Usman, Husaini. 2009. *Manajemen, Teori, Praktik, dan Riset Pendidikan.* PT. Bumi Aksara. Jakarta.

Williams, Christopher. 2011. If And to What Extent Spirituality Infacts The Leadership Practices of Four African American Superintendents. *Internasional journal. Delta Journal of Education.* Vol. 1 Number 1 Spring. (www.deltastate.edu) Diakses 20 September 2014.

SUPERVISI AKADEMIK BERORIENTASI PADA GURU MELALUI EVALUASI DIRI

Rasyid
SMAN 3 Baubau, Kota Baubau Prov. Sulawesi Tenggara

ABSTRAK

Supervisi bidang akademik begitu penting mengingat bidang akademik dalam proses pendidikan adalah inti dari pendidikan itu sendiri karena berkaitan langsung dengan usaha pencapaian sejumlah kompetensi yang harus dikuasai oleh peserta didik. Inti kegiatan akademik sendiri diperankan dan dilaksanakan oleh guru melalui kegiatan pembelajaran yang berinteraksi langsung dengan peserta didik yang akan menjadi produk dari hasil kinerja guru. Akan tetapi upaya peningkatan kinerja guru ini masih sering terkendala dengan banyak hal, diantaranya terkait dengan supervisi, dimana masih banyak guru yang mempunyai persepsi negatif terhadap kegiatan supervisi. Masalahnya bahwa pengawas belum menerapkan supervisi yang partispatif, dan masih memposisikan guru sebagai obyek, yang seharusnya sebagai subyek. Selaku orang yang berkepentingan dengan peningkatan kinerja guru dalam kegiatan supervisi akademik, maka seorang pengawas dituntut untuk lebih kreatif dalam memaknai arti supervisi atau kepengawasan tersebut dan mengkaji kembali tugas-tugas sebagai seorang pengawas, fungsi dan perannya, agar dapat diketemukan pendekatan-pendekatan baru yang inovatif dan akomodatif terhadap guru. Berdasarkan kajian pustaka dan penalaran rasional deduktif, dalam tulisan ini disimpulkan bahwa pendekatan supervisi akademik berorientasi guru merupakan salah satu pendekatan alternatif yang dapat digunakan untuk mendorong partisipasi guru menilai dan mengevaluasi dirinya. Pendekatan ini dapat dilakukan dengan cara-cara : melibatkan guru dalam dalam proses persiapan dan pelaksanaan supervisi akademik, dan mendorong guru untuk dapat menilai dan mengevaluasi dirinya sendiri, dimana instrumen penilaian dapat dibuat oleh pengawas sesuai dimensi kompetensi guru.

Kata Kunci : Supervisi, Akademik, Evaluasi, Guru

ABSTRACT

Supervision academic field so important given academic field in the educational process is the core of education itself because it relates directly to achieving a number of competencies that must be mastered by the learners. Own core academic activities performed and implemented by teachers through learning activities that interact directly with learners who will be the product of the performance of teachers. However, efforts to improve teacher performance is still often constrained by many things, including related to supervision, where there are many teachers who have a negative perception of supervision activities. The problem is that the supervisor has not implemented participatory supervision, and still position the teacher as an object, which is supposed to be as a subject. As a person with an interest in improving the performance of teachers in academic supervision activities, then a supervisor is required to be more creative in defining the meaning of supervision or oversight and review the duties as a supervisor, function and role, in order to found new approaches innovative and accommodating to teachers. Based on the literature review and deductive reasoning, in this paper concluded that the teacher-oriented approach to academic supervision is one of the alternative approaches that can be used to encourage the participation of teachers assess and evaluate themselves. This approach can be done by means: involving teachers in the process of preparation and implementation of academic

supervision, and encourages teachers to be able to assess and evaluate himself, where the assessment instruments can be made by supervisors in accordance dimensions of teacher competence

Key Words : Supervision, Academic, Evaluation, Teacher

Pendahuluan

Supervisi atau kepengawasan merupakan kegiatan penting dalam penyelenggaraan pendidikan, sebagai kontrol terhadap seluruh kegiatan pendidikan untuk mengarahkan, mengawasi, membina dan mengendalikan dalam pencapaian tujuan. Karena itu kegiatan ini juga mempunyai tanggung jawab dalam peningkatan mutu pendidikan, baik proses maupun hasilnya. Sehingga kegiatan kepengawasan yang dilakukan sejak dari tahap perencanaan sampai pada tahap evaluasi, akan berfungsi sebagai tindak lanjut dalam rangka perbaikan dan peningkatan mutu pendidikan ke arah yang lebih baik.

Ruang lingkup tugas kepengawasan secara garis besar terbagi menjadi dua yaitu pengawasan manajerial dan pengawasan akademik. Bidang akademik dalam proses pendidikan adalah inti dari pendidikan itu sendiri karena berkaitan langsung dengan usaha pencapaian sejumlah kompetensi yang harus dikuasai oleh peserta didik. Inti kegiatan akademik sendiri diperankan dan dilaksanakan oleh guru melalui kegiatan pembelajaran yang berinteraksi langsung dengan peserta didik yang akan menjadi produk dari hasil kinerja guru. Dengan demikian keberhasilan produk didik sebagian besar dan dominan ditentukan oleh kinerja guru dalam bidang akademik. Melihat betapa peran strategis guru dalam keberhasilan proses pendidikan tersebut maka guru perlu mendapat arahan, bimbingan, petunjuk, pembinaan melalui supervisi kepengawasan, khususnya kepengawasan akademik dalam rangka meningkatkan kinerjanya.

Untuk mewujudkan hal itu, tantangan bagi seorang pengawas untuk tugas tersebut tentu tidak mudah oleh karena persepsi sebagian besar guru terhadap proses kepengawasan, masih dianggap sebagai beban yang memberatkan bagi guru. *Kedua,* persepsi sebagian besar guru terhadap pengawas dianggap sebagai seorang inspektur yang mencari-cari kesalahan, bukan sebagai mitra kerja untuk meningkatkan mutu pendidikan melalui sejumlah kegiatan pengarahan, pembinaan, pembimbingan dan mitra dialog untuk memecahkan masalah. Selain itu menurut pengamatan penulis, masih banyak guru yang belum terbuka pemahamannya terhadap perkembangan baru di dunia pendidikan baik menyangkut konsep dan teori pendidikan, regulasi bidang pendidikan serta aplikasinya. Masalah kinerja guru, juga masih menjadi permasalahan yang cukup krusial dalam praktek penyelenggaraan pendidikan karena masih banyaknya guru yang hanya menjalankan tugas secara minimal dari ketentuan yang dipersyaratkan, belum menjalankan tugas secara maksimal. Masalah kedisiplinan guru misalnya masih menjadi permasalahan tersendiri dalam praktek penyelenggaraan pendidikan, apalagi dalam hal pengembangan inovasi seorang guru masih belum banyak ditemukan, padahal dunia pendidikan selalu berkembang dinamis agar mampu memenuhi kebutuhan tuntutan zaman. Oleh karena itu disamping usaha untuk memperbaiki image pengawas, maka diperlukan usaha-usaha yang kreatif dari seorang pengawas untuk melakukan pendekatan yang lebih tepat dan berhasil guna dalam kegiatan kepengawasan akademik. Tujuannya jelas yaitu optimalisasi kinerja guru.

Salah satu yang dapat dilakukan pengawas adalah melakukan pendekatan supervisi atau kepengawasan berorientasi guru. Istilah ini mungkin masih terdengar asing, mengingat bahwa istilah yang lebih populer adalah pembelajaran berorientasi peserta didik. Paradigma

pembelajaran berbasis peserta didik bermula dari cara pandang terhadap peserta didik dalam pembelajaran sebagai obyek menjadi subyek, dimana berkat cara pandang tersebut, merupakan titik tolak ditemukannya berbagai pendekatan pembelajaran yang inovatif. Ivor K. Davis dalam Rusman (2014) mengemukakan bahwa "Salah satu kecenderungan yang sering dilupakan adalah melupakan bahwa hakikat pembelajaran adalah belajarnya peserta didik dan bukan mengajarnya guru".

Terinspirasi dari pandangan tersebut maka penulis menganggap bahwa pandangan ini dapat saja diterapkan dalam dunia kepengawasan khususnya supervisi akademik, dimana dianalogikan guru adalah peserta didik dan pengawas adalah guru, sedangkan pengawasan dianalogikan sebagai proses pembelajaran. Artinya bahwa dalam proses kepengawasan guru tidak lagi dianggap sekedar sebagai obyek yang diawasi tetapi sebagai subyek yang mampu mengawasi atau dapat mengevaluasi dirinya sendiri. Guru memiliki keterlibatan dalam proses persiapan maupun pelaksanaan supervisi akademik sebagai bentuk pembelajaran dan tanggung jawab guru itu sendiri. Hubungan antara guru dan pengawas adalah konsep kemitraan yang harmonis dan pengawas tidak lagi semata-mata berdiri pada posisi yang lebih tinggi dalam supervisi akademik berorientasi pada guru.

Pembahasan

1. Supervisi Akademik

Supervisi atau pengawasan dapat diartikan sebagai proses kegiatan monitoring untuk meyakinkan bahwa semua kegiatan organisasi terlaksana seperti yang direncanakan dan sekaligus juga merupakan kegiatan untuk mengoreksi dan memperbaiki bila ditemukan adanya penyimpangan yang akan mengganggu pencapaian tujuan (Robbins 1997). Hal ini dapat dimaknai bahwa kepengawasan merupakan kegiatan atau tindakan pengawasan dari seseorang yang diberi tugas, tanggung jawab dan wewenang melakukan pembinaan dan penilaian terhadap orang dan atau lembaga yang dibinanya. Seseorang yang diberi tugas tersebut disebut pengawas atau supervisor. Dalam bidang kependidikan dinamakan pengawas sekolah atau pengawas satuan pendidikan. Pengawasan perlu dilakukan dengan tujuan untuk meningkatkan mutu pendidikan secara berkesinambungan pada sekolah yang diawasinya.

Indikator peningkatan mutu pendidikan di sekolah dilihat pada setiap komponen pendidikan antara lain : mutu lulusan, kualitas guru, kepala sekolah, staf sekolah (Tenaga Administrasi, Laboran dan Teknisi, Tenaga Perpustakaan), proses pembelajaran, sarana dan prasarana, pengelolaan sekolah, implementasi kurikulum, sistem penilaian dan komponen-lainnya. Ini berarti melalui pengawasan harus terlihat dampaknya terhadap kinerja sekolah dalam meningkatkan mutu pendidikannya. Itulah sebabnya kehadiran pengawas sekolah harus menjadi bagian integral dalam peningkatan mutu pendidikan, agar bersama guru, kepala sekolah dan staf sekolah lainnya berkolaborasi membina dan mengembangkan mutu pendidikan di sekolah yang bersangkutan seoptimal mungkin sesuai dengan standar yang telah ditetapkan.

Dengan demikian menurut Nana Sudjana (2016) ; kehadiran pengawas di sekolah bukan untuk mencari kesalahan sebagai dasar untuk memberi hukuman akan tetapi harus menjadi mitra sekolah dalam membina dan mengembangkan mutu pendidikan di sekolah sehingga secara bertahap kinerja sekolah semakin meningkat menuju tercapainya sekolah yang efektif.

Menurut istilah, pengertian supervisi mula-mula dimaknai secara tradisional yaitu sebagai suatu pekerjaan menginspeksi, memeriksa, dan mengawasi dengan mencari-cari

kesalahan melalui cara memata-matai dalam rangka perbaikan pekerjaan yang telah diberikan. Kemudian berkembang pemahaman superviisi yang bersifat ilmiah dengan ciri-ciri sebagai berikut :

a. Sistematis, artinya supervisi dilakukan secara teratur, berencana, dan kontinyu.
b. Obyektif, artinya supervisi dilakukan berdasarkan data hasil observasi yang dilakukan sebelumnya.
c. Menggunakan instrumen yang dapat memberikan informasi sebagi umpan balik untuk dapat melakukan langkah tindak lanjut menuju perbaikan di masa yang akan datang.

Dalam Peraturan Menteri Pendidikan Nasional Nomor 12 Tahun 2007 Tentang Standar Pengawas Sekolah / Madrasah, kompetensi pengawas meliputi kompetensi kepribadian, kompetensi supervisi manajerial, kompetensi supervisi akademik, kompetensi evaluasi pendidikan, kompetensi penelitian pengembangan, dan kompetensi sosial. Sedangkan Kompetensi Supervisi Akademik meliputi :

a. Memahami konsep, prinsip, teori dasar, karakteristik, dan kecenderungan perkembangan tiap mata pelajaran dalam rumpun mata pelajaran yang relevan di sekolah yang sejenis.
b. Memahami konsep, prinsip, teori/teknologi, karakteristik, dan kecenderungan perkembangan proses pembelajaran / bimbingan tiap mata pelajaran dalam rumpun mata pelajaran yang relevan di sekolah yang sejenis.
c. Membimbing guru dalam menyusun silabus tiap mata pelajaran dalam rumpun mata pelajaran yang relevan di sekolah menengah yang sejenis berdasarkan standar isi, standar kompetensi dan kompetensi dasar, dan prinsip-prinsip pengembangan KTSP.
d. Membimbing guru dalam memilih dan menggunakan strategi/metode/teknik pembelajaran /bimbinga yang dapat mengembangkan berbagai potensi peserta didik melalui mata-mata pelajaran dalam rumpun mata pelajaran yang relevan di sekolah menengah yang sejenis.
e. Membimbing guru dalam menyusun rencana pelaksanaan pembelajaran (RPP) untuk tiap mata pelajaran dalam rumpun mata pelajaran yang relevan di sekolah menengah yang sejenis.
f. Membimbing guru dalam melaksanakan kegiatan pembelajaran/bimbingan (di kelas, laboratorium, dan atau di lapangan) untuk tiap mata pelajaran dalam rumpun mata pelajaran yang relevan di sekolah menengah yang sejenis.
g. Membimbing guru dalam mengelola, merawat, mengembangkan dan menggunakan media pendidikan dan fasilitas pembelajaran/bimbingan tiap mata pelajaran dalam rumpun mata pelajaran yang relevan di sekolah menengah yang sejenis.
h. Memotivasi guru untuk memenfaatkan teknologi informasi dalam pembelajaran/bimbingan tiap mata pelajaran dalam rumpun mata pelajaran yang relevan di sekolah menengah yang sejenis.

Untuk melaksanakan tugas-tugas tersebut maka seorang pengawas membutuhkan pengetahuan dan pemahaman terhadap tipe-tipe pendekatan dalam kepengawasan. Pengawas dituntut dapat memilih pendekatan kepengawasan yang dapat memacu semangat setiap guru yang ada dalam tanggung jawab kepengawasannya untuk secara aktif terlibat dalam mengevaluasi dirinya sebagai wujud pengawasan terhadap kinerjanya.

2. Pendekatan Dalam Kepengawasan

Dalam perkembangan kepengawasan, dikenal beberapa pendekatan kepengawasan. Namun penerapannya bersifat dinamis seirama dengan peubahan-perubahan yang terjadi dalam bidang kehidupan lainnya, seperti kondisi politik, sosial budaya, dan perkembangan ilmu pengatahuan dan teknologi. Untuk memudahkan memahami masing-masing pendekatan kepengawasan dapat dilihat dari beberapa tipe supervisi, tujuan pengawasan dan tanggung jawab peran orang yang terlibat dalam kepengawasan di bawah ini.

Burton dan Brueckner dalam Purwanto (2006) mengemukakan adanya lima tipe supervisi yaitu :

1. Supervisi sebagai inspeksi
   Tipe seperti ini biasanya terjadi dalam administrasi dan model kepemimpinan yang otokratis, mengutamakan pada upaya mencari kesalahan orang lain, bertindak sebagai "Inspektur" yang bertugas mengawasi pekerjaan guru. Supervisi ini dijalankan terutama untuk mengawasi, meneliti dan mencermati apakah guru dan petugas di sekolah sudah melaksanakan seluruh tugas yang diperintahkan serta ditentukan oleh atasannya.
2. Laissez Faire
   Tipe ini kebalikan dari tipe sebelumnya. Kalau dalam supervisi inspeksi bawahan diawasi secara ketat dan harus menurut perintah atasan, pada supervisi Laisses Faire para pegawai dibiarkan saja bekerja sekehendaknya tanpa diberi petunjuk yang benar. Misalnya: guru boleh mengajar sebagaimana yang mereka inginkan baik pengembangan materi, pemilihan metode ataupun alat pelajaran.
3. Coercive supervision
   Tipe ini tidak jauh berbeda dengan tipe inspeksi. Sifatnya memaksakan kehendaknya. Apa yang diperkirakannya sebagai sesuatu yang baik, meskipun tidak cocok dengan kondisi atau kemampuan pihak yang disupervisi tetap saja dipaksakan berlakunya. Guru sama sekali tidak diberi kesempatan untuk bertanya mengapa harus demikian. Supervisi ini mungkin masih bisa diterapkan secara tepat untuk hal-hal yang bersifat awal. Contoh supervisi yang dilakukan kepada guru yang baru mulai mengajar. Dalam keadaan demikian, apabila supervisor tidak bertindak tegas, yang disupervisi mungkin menjadi ragu-ragu dan bahkan kehilangan arah yang pasti.
4. Supervisi sebagai latihan bimbingan
   Tipe ini diartikan sebagai memberikan latihan dan bimbingan. Hal yang positif dari supervisi ini yaitu guru dan staf tata usaha selalu mendapatkan latihan dan bimbingan dari kepala sekolah. Sedangkan dari sisi negatifnya kurang adanya kepercayaan pada guru dan karyawan bahwa mereka mampu mengembangkan diri tanpa selalu diawasi, dilatih dan dibimbing oleh atasannya.
5. Kepengawasan yang demokrasi
   Seperti namanya, tipe ini bersifat demokratis juga dalam pelaksanaan supervisi. Pada tipe ini juga berlaku sistem pendistribusian dan pendelegasian.Selain kepemimpinan yang bersifat demokratis, tipe ini juga memerlukan kondisi dan situasi yang khusus. Tanggung jawab bukan hanya seorang pemimpin saja yang memegangnya, tetapi didistribusikan atau didelegasikan kepada para anggota atau warga sekolah sesuai dengan kemampuan dan keahlian masing-masing.

Sedangkan Briggs (Sahertian, 2000) mengemukakan empat tipe supervisi dari pelaksanaannya yaitu sebagai berikut :

1. Corective Supervision
   Kegiatan supervisi ini lebih dalam bentuk mencari kesalahan-kesalahan orang yang disupervisi, sehingga hanya menekankan pada penemukan kesalahan. Maka supervisi jenis ini bukalah alat yang efektif untuk memperbaiki proses belajar-mengajar.
2. Preventive Supervision.
   Kegiatan supervisi lebih pada usaha untuk melindungi guru dari berbuat kesalahan, sebagai akibatnya guru tidak berani berbuat hal-hal lain kecuali yang telah ditetapkan, sehingga guru kurang memiliki kepercayaan pada diri sendiri
3. Courtructive Supervision.
   Supervisi yang berorientasi kepada masa depan, dengan melihat kesalahan dan membangunnya agar lebih baik dan melihat hal baru dan berusaha untuk mengembangkannya.
4. Creative Supervision.
   Supervisi ini melihat guru lebih besar peranannya dalam mengusahakan perbaikan proses belajar-mengajar, dan usaha untuk membaikinya lebih diserahkan pada guru sendiri, supervisitor atau kelapa sekolah hanyalah menciptakan situasi yang dapat menimbulkan daya kreatif dari guru-guru.

Berdasarkan beberapa pendapat di atas, dapat dipahami bahwa dalam penerapannya yang bersifat dinamis, pendekatan kepengawasan cenderung bergerak kearah yang lebih moderat, lebih bersifat ilmiah, klinis, hubungan manusiawi, pembinaan kolaboratif, dan partisipatif. Sehingga sangat dimungkinkan pendekatan tersebut menerima pendekatan kepengawasan akademik berorientasi guru sebagai alternatif pendekatan bersifat akomodatif, yang melibatkan partisipasi guru dalam proses persiapan dan pelaksanaan supervisi akademik dan sekaligus mengakomodir kemampuan dan karakteristik guru sebagai obyek utama dalam kepengawasan.

3. Paradigma Supervisi Berorientasi Pada Guru

Seperti telah dijelaskan di awal tulisan ini bahwa paradigma supervisi berorientasi guru ini terinspirasi oleh pandangan '*student centered learning' yang* merupakan suatu pembelajaran yang menempatkan peserta didik sebagai pusat dari proses belajar. Model pembelajaran berpusat pada peserta didik (*student centered learning)* berbeda dari pembelajaran berpusat pada guru *(instructor centered learning)* yang menekankan pada *transfer* pengetahuan dari guru ke peserta didik yang relatif bersikap pasif. Menurut McCombs and Whistler 1997 ; 'Pembelajaran yang berpusat pada siswa melibatkan perencanaan, kegiatan pembelajaran, penilaian, dan pelaporan yang berbasis pada kebutuhan, minat dan kemampuan siswa. Pembelajaran yang dilakukan akan bermakna apabila topik yang dipelajari relevan dengan kehidupan dan melibatkan siswa dalam menciptakan memahami, serta mengkorelasikan pengetahuan dengan konteks kehidupan yang nyata'.

Dengan demikian supervisi berorientasi guru ini berpandangan bahwa pengawasan dianggap sebagai proses mengatur lingkungan dengan harapan agar guru tidak lagi dianggap sekedar sebagai obyek yang diawasi tetapi sebagai subyek yang mampu mengawasi atau dapat mengevaluasi dirinya sendiri. Guru memiliki keterlibatan dalam proses persiapan maupun pelaksanaan supervisi akademik sebagai bentuk pembelajaran dan tanggung jawab guru itu sendiri yang berbasis pada kebutuhan, karakteristik, dan kemampuan guru.

Pengawas secara sadar menempatkan perhatian yang lebih banyak pada keterlibatan, inisiatif, dan interaksi guru dengan guru lainnya. Melaksanakan pendekatan ini berarti

pengawas perlu membantu guru untuk menentukan tujuan yang dapat dicapai, mendorong guru untuk dapat menilai dan mengevaluasi dirinya sendiri, membantu mereka untuk bekerja sama dalam kelompok, dan memastikan agar mereka mengetahui bagaimana memanfaatkan semua potensi diri dan sumber belajar yang tersedia.

Ada dua hal yang menjadi fokus dalam konteks supervisi berorientasi guru ini :

- **Keterlibatan guru dalam dalam proses persiapan maupun pelaksanaan supervisi akademik**

  Supervisi akademik adalah fungsi supervisi yang berkenaan dengan aspek pembinaan dan pengembangan kemampuan profesional guru dalam meningkatkan mutu pembelajaran dan bimbingan di sekolah. Sasaran suprvisi akademik antara lain membantu guru dalam :

  1. Merencanakan kegiatan pembelajaran dan atau bimbingan,
  2. Melaksanakan kegiatan pembelajaran/ bimbingan,
  3. Menilai proses dan hasil pembelajaran/ bimbingan,
  4. Memanfaatkan hasil penilaian untuk peningkatan layanan pembelajaran/bimbingan,
  5. Memberikan umpan balik secara tepat dan teratur dan terus menerus pada peserta didik,
  6. Melayani peserta didik yang mengalami kesulitan belajar,
  7. Memberikan bimbingan belajar pada peserta didik,
  8. Menciptakan lingkungan belajar yang menyenangkan,
  9. Mengembangkan dan memanfaatkan alat bantu dan media pembelajaran dan atau bimbingan,
  10. Memanfaatkan sumber-sumber belajar,
  11. Mengembangkan interaksi pembelajaran/bimbingan (metode, strategi, teknik, model, pendekatan dlan lain-lain yang tepat dan berdaya guna,
  12. Melakukan penelitian praktis bagi perbaikan pem-belajaran/bimbingan, dan
  13. Mengembangkan inovasi pembelajaran/bimbingan.

Berdasarkan sasaran-sasaran tersebut, maka komunikasi harus dibangun dari awal oleh pengawas dengan guru, bahkan sebelum pembuatan rencana pembelajaran dilakukan untuk membicarakan hal-hal yang sebaiknya ataupun yang tidak perlu dilakukan. Apa yang dapat dan tidak dapat dilakukan sesuai dengan kompetensi dan kemampuan serta karakteristik guru. Sehingga apa yang akan dilakukan oleh guru dalam pelaksanaan pembelajaran adalah sesuai dengan karakteristik, kemampuan, pengetahuan, dan kompetensi guru itu sendiri, dan guru tidak akan merasa terpaksa melaksanakan skenario yang dibuat oleh pengawas tetapi melaksanakan apa yang telah dibuatnya sendiri. Untuk itu pengawas hendaknya tidak hanya berperan sebagai guru atau hakim saja tetapi lebih sebagai mitra kerja, sebagai Inovator dan pelopor dalam mengembangkan inovasi pembelajaran dan bimbingan.

- **Mendorong guru untuk dapat menilai dan mengevaluasi dirinya sendiri sebagai wujud pengawasan terhadap kinerjanya**

Diantara fungsi-fungsi pengawas sekolah adalah menilai dan membina. Subjek yang dinilai adalah teknis pendidikan dan administrasi pendidikan. Penilaian adalah proses pengumpulan dan pengolahan informasi untuk mengukur pencapaian hasil belajar peserta didik.Penilaian adalah penentuan derajat kualitas berdasarkan kriteria (tolok ukur) yang

ditetapkan terhadap penyelenggaraan pendidikan di sekolah. berdasarkan kriteria (tolok ukur) yang ditetapkan terhadap penyelenggaraan pendidikan di sekolah.Terkait dengan tugas menilai, seorang pengawas sekolah melakukan pengumpulan informasi tentang subjek dan objek kerjanya (teknik pendidikan dan administrasi). Informasi itu kemudian diolah sedemikian rupa. Hasil olahan informasi itu digunakan untuk mengukur atau menentukan derajat kualitas subjek. Hasil penilaian tersebut akan menginformasikan kepada pengawas sekolah bahwa teknik pendidikan di satuan pendidikan tertentu telah memenuhi tolok ukur (standar) yang ditetapkan atau sebaliknya. Begitu pula halnya dengan teknik administrasi. Memberikan bimbingan adalah upaya Pengawas Sekolah agar guru dan tenaga lain di sekolah yang diawasi mengetahui secara lebih rinci kegiatan yang harus dilaksanakan dan cara melaksanakannya. Memberikan contoh adalah upaya Pengawas Sekolah yang dilaksanakan dengan cara yang bersangkutan bertindak sebagai guru yang melaksanakan proses belajar mengajar/bimbingan untuk materi tertentu di depan kelas/ruangan bimbingan dan konseling dengan tujuan agar guru yang diawasi dapat mempraktikkan model mengajar/membimbing yang baik.

Memberikan saran adalah upaya pengawas sekolah agar sesuatu proses pendidikan yang dilaksanakan di sekolah lebih baik dari pada hasil yang dicapai sebelumnya atau berupa saran kepada pimpinan untuk menindaklanjuti pembinaan yang tidak dapat dilaksanakan sendiri.

Dalam konteks supervisi akademik berorientasi guru, kedua fungsi tersebut tidak semata-mata harus dilakukan oleh seorang pengawas dan dapat saja dilakukan oleh guru. Pengawas dalam hal ini dapat membuat instrumen penilaian berdasarkan dimensi kompetensi guru sehingga guru akan terus menerus dapat menilai kelebihan, kekurangan, dan kemajuan yang dicapainya. Dan bagi pengawas sendiri, tugasnya sebagai pembina akan jauh lebih mudah

Untuk itu ada dua kompetensi yang harus dimliki, yakni kompetensi menilai dan kompetensi membina. Wawasan pengawas sekolah dalam bidang penilaian sangatlah dibutuhkan. Mulai dari memahami konsep penilaian, jenis penilaian, indikator penilaian, instrumen penilaian, mengolah hasil penlaian, sampai kepada memanfaatkan hasil penilaian untuk pembinaan, merupakan hal wajib yang harus dikuasai pengawas sekolah. Selain itu, melaksanakan penilaian dengan kiat yang tepat juga merupakan bagian dari kompetensi yang tidak boleh dilupakan. Sehubungan dengan ini, ada empat kelompok tugas pengawas sekolah yaitu: (1) merencanakan penilaian yang dilengkapi dengan instrumennya; (2) melaksanakan penilaian sesuai dengan kaidah-kaidah penilaian; (3) mengolah hasil penilaian dengan teknik-teknik pengolahan yang ilmiah; dan (4) memanfaatkan hasil penilaian untuk berbagai keperluan.

Pengawas sekolah haruslah memahami konsep pembinaan, jenis-jenis pembinaan, strategi pembinaan, komunikasi dalam membina, hubungan antar personal dalam membina, dan sebagainya. Sekaitan dengan pembinaan, pengawas sekolah juga harus piawai merencanakan pembinaan, melaksanakan pembinaan, menilai hasil pembinaan, dan menindaklanjuti hasil pembinaan. Dengan kompetensi-kompetensi itu tentu keberadaan pengawas di satuan pendidikan benar-benar diharapkan dan dirindukan.

Simpulan :

1. Pendekatan supervisi akademik berorientasi guru merupakan salah satu pendekatan alternatif yang dapat digunakan untuk mendorong partisipasi guru menilai dan mengevaluasi dirinya.
2. Pendekatan supervisi akademik berorientasi guru dapat dilakukan dengan cara-cara :
   - Melibatkan guru dalam dalam proses persiapan dan pelaksanaan supervisi akademik
   - Mendorong guru untuk dapat menilai dan mengevaluasi dirinya sendiri, dimana instrumen penilaian dapat dibuat oleh pengawas sesuai dimensi kompetensi guru

Daftar Pustaka

Maryono., (2011). Dasar-Dasar & Teknik Menjadi Supervisor Pendidikan. Ar-Ruzz Media. Yogyakarta.

P2TK Dikmen. (2013). Bahan Ajar, Pengembangan karier pengawas sekolah dikmen Di Wilayah Timur melalui Pembinaan dan Pengembangan Kepengawasan di Sekolah Binaan dan Benchmarking di Wilayah Barat, Jakarta.

Purwanto, Ngalim., (2006). Administrasi dan Supervisi Pendidikan. PT. Remaja Rosdakarya. Bandung.

Rupaedi, Anas., (2012). Peranan pengawas sekolah dalam peningkatan mutu pendidikan di Sekolah Menengah Kejuruan (SMK) Kabupaten Indramayu (Tesis). Universitas Indonesia. Jakarta

Rusman, Dr., M.Pd., (2014). Model – Model Pembelajaran. PT. RajaGrafindo Persada. Jakarta.

Sagala, Syaiful., Dr., Prof., (2012). Supervisi Pembelajaran. Alfabeta. Jakarta

Sahertian, Piet A., Drs., Prof. (2000). Konsep Dasar dan Teknik Supervisi Pendidikan Dalam Rangka Pengembangan Sumber Daya Manusia. PT. Rineka Cipta. Jakarta

Sudjana, Nana., (2013). Pengawas dan Kepengawasan, Memahami Tugas Pokok Fungsi Peran dan Tanggung Jawab Pengawas Sekolah. Binamatra Publishing. Bekasi.

PENGEMBANGAN INSTRUMEN HASIL BELAJAR FISIKA PESERTA DIDIK KELAS XI IPA SMA NEGERI 1 DONRI-DONRI KABUPATEN SOPPENG

Mulyani Syamsuddin[1] dan M. Sidin Ali[2]
[1]SMA Negeri 1 Donri-Donri Kabupaten Soppeng
[2]Universitas Negeri Makassar

ABSTRAK

Penelitian ini bertujuan untuk mengembangkan instrumen hasil belajar Fisika pada peserta didik Kelas XI IPA SMA Negeri 1 Donri-Donri Kabupaten Soppeng ditinjau dari validitas muka, validitas isi, tingkat kesukaran, daya beda butir, efektivitas pengecoh, validitas butir dan reliabilitas.Penelitian ini adalah jenis penelitian dan pengembangan. Subjek penelitian ini adalah 113 Peserta didik Kelas XI IPA. Pengumpulan data dalam penelitian ini dilakukan dengan teknik tes. Teknik analisis data yang digunakan dalam penelitian ini adalah kuntitatif deskriptif dengan ITEMAN 3.0.Hasil penelitian ini menunjukkan bahwa sebanyak 42 butir soal telah baku berdasarkan aspek face validity, justivikasi pakar, tingkat kesukaran, daya beda butir, efektivitas pengecoh, validitas butir, dan reliabilitas tes.
Kata Kunci: Teori Tes Klasik, Tes Fisika

.

ABSTRACT

Study aimed to develop Physic Questions viewed from the face validity, content validity, the level of difficulty, the discriminability, the effectiveness of distracter, item validity, and test reliability. The study was a research and develpoment. The research subject was 113 students of grade XI IPA. Data were collected by employing test technique. Data were analyzed by using descriptive quantitative descriptive analysis by ITEMAN 3.0. The results show that as many as 42 items have been standard based on aspects of face validity, content validity, discriminability, effectiveness of distracter, item validity, and test reliability.
Keywords: Classical Test Theory, PhysicTest

Pendahuluan

Pada dasarnya penilaian memberikan tekanan pada usaha oleh guru maupun peserta didik untuk memperoleh informasi tentang hasil pembelajaran yang telah dilakukan sehingga dapat menjawab pertanyaan tentang sebaik apa hasil atau prestasi belajar seorang peserta didik. Penilaian tidak bisa lepas dari pengukuran. Hasil pengukuran akan menjadi dasar atau acuan dalam melakukan penilaian. Pengukuran merupakan suatu proses pemberian angka kepada suatu ciri atau karakteristik tertentu yang dimiliki oleh objek tersebut menurut aturan yang jelas. Pengukuran berhubungan dengan proses pencarian atau penentuan nilai secara kuantitatif. Untuk menentukan nilai secara kuantitatif tersebut diperlukan alat untuk mengukur, maka alat ukur itu adalah tes. Tes sebagai alat untuk mengukur kemampuan peserta didik keberadaannya menjadi sangat penting. Tes adalah cara penilaian yang dirancang dan dilaksanakan kepada peserta didik pada waktu dan tempat tertentu serta dalam koniisi yang memenuhi syarat-syarat tertentu. Tes biasanya diberikan kepada peserta didik setelah mengikuti kegiatan pendidikan selama selang waktu tertentu.

Uraian tersebut menunjukkan bahwa begitu pentingnya aspek penilaian dalam meningkatkan kualitas pelaksanaan program pembelajaran di sekolah. Penilaian yang baik akan menghasilkan kualitas pembelajaran yang baik pula. Namun fenomena pelaksanaan penilaian di SMA Negeri 1 Donri-Donri tampaknya belum sesuai dengan harapan. Oleh

karena itu, alasan peneliti mengadakan penelitian di SMA Negeri 1 Donri-Donri berdasarkan pengamatan selama ini karena penilaian hasil belajar yang di lakukan oleh guru di sekolah tersebut belum memenuhi kriteria terutama dalam pembakuan instrumen, sehingga hasil yang diperoleh belum maksimal. Hal ini terjadi karena guru belum terbiasa mendesain penilaian walaupun ini merupakan tugas dan tanggung jawab seorang guru untuk melaksanakan proses pembelajaran dan melakukan penilaian. Bahkan sering ditemukan guru dalam membuat tes hasil belajar hanya mengkopi dari buku paket saja tanpa adanya usaha untuk mengembangkan sendiri sesuai dengan prosedur pengembangan tes hasil belajar yang semestinya. Atas dasar inilah maka penggunaan penilaian hasil belajar Fisika peserta didik merupakan kebutuhan yang mendesak untuk dikembangkan dalam proses pembelajaran yang merupakan penilaian yang memenuhi standar nasional pendidikan.

Hal lain yang ditemukan berdasarkan hasil pengamatan dan data dari beberapa guru SMA Negeri 1 Donri-Donri bahwa selama ini hasil belajar peserta didik kelas XI IPA masih termasuk rendah khususnya pada mata pelajaran Fisika. Hal ini ditunjukkan pada skor Fisika semester yang lalu Tahun Pelajaran 2013/2014, rata-rata skor Ulangan Harian mencapai 6,98, nilai Ulangan Semester 6,62 serta skor Ujian Nasional 7,12. Diduga bahwa belum maksimalnya hasil belajar peserta didik pada mata pelajaran Fisika selama ini disebabkan karena pelaksanaan penilaian yang belum maksimal. Dalam hal ini, peneliti menyoroti pada aspek instrumen penilaian yang digunakan dalam menjaring data hasil belajar peserta didik. Temuan lainnya yang mendukung dugaan tersebut berdasarkan wawancara terbata dengan Guru Fisika diperoleh informasi bahwa selama ini dalam mengembangkan instrumen penilaian hasil belajar Fisika guru tidak pernah melakukan analisis kualitas instrumen yang dikembangkan tersebut baik dari aspek kualitatifnya, maupun pada aspek kuantitatifnya, sehingga tidak ada kejelasan kualitas dari instrumen yang dikembangkan selama ini.

Berdasarkan permasalahan yang diuraikan tersebut menunjukkan perlunya pengembangan instrumen yang valid dan reliabel agar dalam pelaksanaan penilaian hasil belajar Fisika di masa yang akan datang dapat lebih berkualitas dengan dukungan instrumen penilaian hasil belajar yang berkualitas pula. Oleh karena itu, peneliti termotivasi mengadakan penelitian lebih lanjut untuk mengembangkan dan memperoleh instrumen penilaian hasil belajar Fisika yang baku. Adapun judul yang Peneliti ajukan adalah "Pengembangan Instrumen Hasil Belajar Fisika Peserta Didik Kelas XI IPA SMA Negeri 1 Donri-Donri Kabupaten Soppeng".

Berdasarkan uraian latar belakang masalah yang telah dikemukakan sebelumnya, maka pertanyaan penelitian yang akan dijawab pada pelaksanaan penelitian ini sebagai berikut.

3. Bagaimanakah hasil pengembangan instrumen ditinjau dari validitas muka (*face validity*)?
4. Bagaimanakah hasil pengembangan instrumen ditinjau dari pendapat pakar atau justivikasi pakar/ahli?
5. Bagaimanakah hasil pengembangan instrumen ditinjau dari tingkat kesukaran butir?
6. Bagaimanakah hasil pengembangan instrumen ditinjau dari daya beda butir?
7. Bagaimanakah hasil pengembangan instrumen ditinjau dari efektivitas distraktor?
8. Bagaimanakah hasil pengembangan instrumen ditinjau dari validitas butir?
9. Bagaimanakah hasil pengembangan instrumen ditinjau dari reliabilitas?

Berdasarkan pertanyaan penelitian tersebut, maka tujuan penelitian ini untuk mendeskripsikan hasil pengembangan instrumen ditinjau dari validitas muka, justivikasi

pakar, tingkat kesukaran butir, daya beda butir, efektivitas distraktor, validitas butir, dan reliabilitas instrumen.

Manfaat yang diharapkan dari pelaksanaan penelitian ini yakni sebagai sarana untuk menerapkan teori pengembangan instrumen hasil belajar pada Mata Pelajaran Fisika di Kelas XI IPA SMA Negeri 1 Donri-Donri Kabupaten Soppeng. Bagi guru, dapat digunakan sebagai bahan informasi mengenai karakteristik instrumen hasil belajar pada Mata Pelajaran Fisika serta sebagai bank soal yang dapat digunakan dimasa yang akan datang.Bagi MGMP Fisika Kabupaten Soppeng, sebagai bahan masukan untuk pengembangan instrumen hasil belajar pada Mata Pelajaran Fisika. Bagi Dinas Pendidikan Kabupaten Soppeng, sebagai dasar dalam menentukan kebijakan untuk pelaksanaan evaluasi pembelajaran di SMA.

Metode Penelitian

Penelitian ini adalah jenis penelitian dan pengembangan. Subjek penelitian ini adalah seluruh Peserta didik Kelas XI IPA yang berjumlah 113 orang peserta. Proses pengembangan terbagi dalam dua kali ujicoba instrumen. Pengumpulan data dalam penelitian ini dilakukan dengan teknik tes. Teknik analisis data yang digunakan dalam penelitian ini adalah kuntitatif deskriptif. Data yang diperoleh dianalisis dengan menggunakan ITEMAN 3.0.

Pembahasan Hasil Penelitian

1. Hasil Pengembangan Berdasarkan *Face Validity*

Berdasarkan hasil hasil penelitian secara empirik melalui penilaian 16 responden menunjukkan bahwa ketepatan butir mengukur indikator untuk setiap item pengembangan instrumen hasil belajar Fisika yakni berada antara T (Tepat) dan ST (Sangat Tepat). Selain itu kejelasan bahasa yang digunakan untuk setiap item pengembangan instrumen hasil belajar Fisika yakni berada antara J (Jelas) dan SJ (Sangat Jelas). Serta komponen kegrafikaan pada instrumen ini telah memenuhi syarat yang Baik (B) dan SB (Sangat Baik).

Jika temuan empirik tersebut dikaitkan dengan tinjauan teoretis sebagai mana yang dikemukakan oleh Azwar (2010) Validitas Muka (Face Validity) didasarkan pada penilaian selintas mengenai isi alat ukur. Apabila isi alat ukur telah tampak sesuai dengan apa yang ingin diukur maka dapat dikatakan maka validitas muka telah terpenuhi. Lebih lanjut Murti (2011) yang mengemukakan bahwa validitas muka (face validity) merujuk kepada derajat kesesuaian antara penampilan luar alat ukur dan atribut-atribut variabel yang ingin diukur. Allen & Yen (1979: 95) Validitas Muka (face validity) dapat dicapai jika tampilan tes tersebut telah meyakinkan untuk mengungkap atribut yang hendak diukur.

Jika temuan empirik pada hasil penelitian ini dikaitkan dengan tinjauan teoretis maka dapat dikemukakan bahwa butir instrumen yang telah dikembangkan dapat digunakan untuk mengukur Hasil Belajar Fisika Kelas XI.IPA. Alat ukur instrumen hasil belajar Fisika telah tampak sesuai dengan apa yang ingin diukur. Tampilan tes tersebut telah meyakinkan untuk mengungkap atribut yang hendak diukur

2. Hasil Pengembangan Berdasarkan Justifikasi Pakar

Hasil hasil penelitian secara empirik dari data hasil penilaian pakar tersebut dapat diperoleh informasi bahwa seluruh butir (45 butir) telah valid berdasarkan kontennya. Selain itu hasil penilaian pakar juga menunjukkan bahwa instrumen hasil belajar Fisika tersebut telah memenuhi aspek konsistensi internalnya.

Temuan empirik tersebut dikaitkan dengan tinjauan teoretis sebagaimana yang dikemukakan oleh Guion dalam Suprananta (2004: 51) bahwa validitas isi adalah derajat di mana sebuah tes mengukur cakupan substansi yang ingin diukur. Validitas isi sering pula dinamakan validitas kurikulum yang mengandung arti bahwa suatu alat ukur dipandang valid apabila sesuai dengan kuriikulum yang hendak diukur. Validitas isi ditentukan dengan melihat apakah soal-soal yang digunakan telah menunjukkan sampel atribut yang diukur.

Jika temuan empirik tersebut dikaitkan dengan tinjauan teoretis, maka dapat disimpulkan bahwa instrumen hasil belajar Fisika telah mengukur cakupan substansi yang ingin diukur yakni standar kompetensi, kompetensi dasar dan indikator materi. Dengan kata lain keseluruhan butir pada instrumen hasil belajar Fisika yang telah dikembangkan telah telah valid secara isi. Selain itu instrumen hasil belajar Fisika yang telah dikebangkan tersebut telah reliabel berdasarkan konsistensi internalnya.

3. Hasil Pengembangan Berdasarkan Tingkat Kesukaran Butir

Ditinjau dari tingkat kesukaran butir. Berdasarkan hasil hasil penelitian secara empirik dari data hasil analisis tingkat kesukaran butir pada uji coba kedua, maka dapat dikemukakan bahwa dari 42 butir instrumen hasil belajar Fisika yang telah baku, sebanyak 8 butir soal yang berada pada kategori sulit, sebanyak 31 butir soal yang berada dalam kategori sedang, serta sebanyak 3 butir soal yang berada pada kategori mudah. Hal tersebut disajikan sebagai berikut.

Tabel 1. Sebaran Tingkat Kesukaran

Satatus	Butir	Total
Sulit	3,9,10,11,15,17,21,23	8
Sedang	1,2,4,5,6,7,8,12,13,14,6,18,19,20,22,24,25,26,27,28,30,31,33,34,35,36,37,38,39,40,41	31
Mudah	29,32,42	3

Aspek teoretis sebagai mana yang dikemukakan oleh Naga (1992: 56) bahwa, tingkat kesukaran butir tes diukur melalui besar kecilnya proporsi peserta yang berhasil menjawab butir itu dengan benar. Azwar (2010: 134) menyatakan secara lebih lengkap bahwa indeks kesukaran butir adalah rasio penjawab butir dengan benar dan banyaknya penjawab butir. Proporsi menjawab benar p (proportion oruect) adalah indeks kesukaran soal yang paling sederhana dan sering digunakan dalam menentukan besaran indeks.

Jika dikaitkan antara temuan empirik dan tinjauan teoretis maka dapat dijelaskan bahwa telah baku 42 butir instrumen hasil belajar Fisika untuk Kelas XI IPA dengan sebaran tingkat kesukaran sebanyak 8 butir soal yang berada pada kategori sulit, sebanyak 31 butir soal yang berada dalam kategori sedang, serta sebanyak 3 butir soal yang berada pada kategori mudah. Dengan demikian ke-42 butir ini dapat digunakan lebih lanjut baik secara keseluruhan maupun sebagian butir sesuai dengan tingkat kesukaran yang diinginkan oleh evaluator.

4. Hasil Pengembangan Berdasarkan Daya Beda Butir

Hasil hasil penelitian secara empirik dari 42 butir instrumen hasil belajar Fisika yang telah baku, semua butir atau sebanyak 42 butir soal yang berada pada kategori daya beda

baik, sebanyak 0 butir soal yang berada dalam kategori daya beda cukup baik, sebanyak 0 butir soal yang berada pada kategori daya beda kurang baik, dan sebanyak 0 butir soal yang berada pada kategori daya beda buruk. Hasil tersebut disajikan berikut ini.

Tabel 2. Hasil Analisis Daya Beda Butir

Daya Beda	Butir	Total
Baik	1,2,3,4,5,6,7,8,9, 10,11,12,13,14,15,16,17,18,19,20,21,22,23,24,25,26,27,28,29,30,31,32,33,34,35,36,37,38,39,40,41,42	42
Cukup Baik	-	0
Kurang Baik	-	0
Buruk	-	0

Secara teoretis dijelaskan bahwa menentukan perbedaan kelompok dalam aspek yang diukur sesuai dengan perbedaan yang ada dalam kelompok itu merupakan salah satu tujuan analisis kuantitatif soal. Indeks yang digunakan dalam membedakan antara peserta tes yang berkemampuan rendah adalah indeks pembeda (item discrimination). Hal ini sejalan dengan pendapat Naga (1992:67), bahwa makin tinggi daya pembedaan butir, maka makin besar perbedaan skor yang dihasilkan oleh kelompok tinggi dan kelompok rendah. Fungsi dari daya pembeda tersebut adalah mendeteksi perbedaan individual yang sekecil-kecilnya di antara para peserta tes.

Jika temuan empirik tersebut dikaitkan dengan tinjauan teoretis, maka dapat disimpulkan bahwa instrumen hasil belajar Fisika yang dikembangkan telah mampu membedakan antara peserta tes yang berkemampuan tinggi dengan peserta tes yang berkemampuan rendah. Dengan demikian instrumen hasil belajar Fisika yang dikembangkan telah memenuhi aspek kualitas daya beda butir.

5. Hasil Pengembangan Berdasarkan Efektivitas Pengecoh

Berdasarkan hasil hasil penelitian secara empirik dari 42 butir instrumen hasil belajar Fisika yang telah baku, sebanyak 42 butir soal (semua butir) memiliki pengecoh berfungsi dan tidak ada atau 0 butir soal yang mengandung pengecoh yang tidak berfungsi. Hasil tersebut disajikan sebagai berikut.

Tabel 3. Hasil Efektivitas Pencoh

Butir Yang Mengandung Pengecoh Berfungsi	Butir Yang Mengandung Pengecoh Tidak Berfungsi
1,2,3,4,5,6,7,8,9, 10,11,12,13,14, 15,16,17,18,19,20,21,22,23,24,25, 26,27,28,29,30,31,32,33,34,35,36, 37,38,39,40,41,42	-
Total 42 Butir	Total 0 Butir

Efektivitas pengecoh secara teoretis diperiksa untuk melihat apakah semua distraktor atau semua pilihan jawaban yang bukan kunci telah berfungsi sebagaimana mestinya, yaitu apakah distraktor-distraktor tersebut telah dipilih oleh lebih banyak (atau semua) siswa kelompok rendah sedangkan siswa dari kelompok tinggi hanya sedikit (atau tidak ada) yang

memilihnya (Azwar, 2010: 141). Lebih lanjut Kusaeri dan Suprananto (2012: 177) bahwa "Suatu pilihan jawaban (pengecoh) dapat dikatakan berfungsi apabila: (1) Pengecoh paling tidak dipilih oleh 5% peserta tes atau siswa, dan (2) Pengecoh lebih banyak dipilih oleh kelompok siswa yang belum memahami materi yang diujikan". Hal semakna dikemukakan Ali,S. & Khaeruddin (2012: 96) bahwa "Distraktor sudah berfungsi dengan baik jika sudah dipilih paling sedikit 5% dari peserta tes (p > 5%) .

Jika temuan empirik pada penelitian ini dikaitkan dengan aspek teoretis maka dapat dijelaskan bahwa pengecoh dari instrumen hasil belajar Fisika yang dikembangkan telah dapat digunakan untuk mengecoh peserta yang tidak menguasai materi. Hasil tersebut menunjukkan bahwa instrumen hasil belajar Fisika yang telah direvisi pada uji coba pertama telah baku pada uji coba kedua berdasarkan aspek kualitas efektivitas pengecoh.

6. Hasil Pengembangan Berdasarkan Validitas Butir

Hasil hasil penelitian secara empirik dari 42 butir instrumen yang telah baku, sebanyak 42 butir soal (semua butir soal) yang telah valid secara empirik. Selain itu tidak terdapat butir soal instrumen hasil belajar Fisika yang gugur karena tidak valid. Hasil tersebut disajikan sebagai berikut.

Tabel 4. Hasil Analisis Validitas Butir

Butir Valid	Butir Tidak Valid
1,2,3,4,5,6,7,8,9, 10,11,12,13,14, 15,16,17,18,19,20,21,22,23,24,25, 26,27,28,29,30,31,32,33,34,35,36, 37,38,39,40,41,42	-
Total 42 Butir	Total 0 Butir

Jika ditinjau dari aspek teoretis menurut Djaali dan Pudji (2008: 52) bahwa validitas empirik sama dengan validitas kriteria dimana validitas tersebut ditentukan oleh kriteria baik secara internal maupun eksternal. Kriteria internal adalah instrumen tes itu sendiri dan kriteria eksternal adalah hasil dari pengukuran tes lain. Yang dimaksud validitas konsistensi internal dalam penelitian ini ialah validitas melalui kriteria internal. Sebagaimana yang dikemukakan oleh Mansyur, Harun dan Suratno (2009: 252) bahwa prosedur validitas butir dengan konsistensi internal dapat dilakukan dengan mengkorelasikan skor butir dengan skor totalnya.

Berdasarkan tinjauan teoretis tersebut maka ke 42 butir instrumen hasil belajar Fisika yang dikembangkan telah memenuhi kreiteria internalnya, Dengan demikan maka dapat disimpulkan bahwa instrumen hasil belajar Fisika telah baku berdasarkan aspek kualitas validitas butir. Instrumen tersebut dapat mengukur kompetensi dasar Fisika yang hendak diukur.

7. Hasil Pengembangan Berdasarkan Reliabilitas Instrumen

Hasil penelitian secara empirik diperoleh koefisien reliabilitas sebesar 0.925. Secara teoretis hasil pengukuran dapat dipercaya apabila dalam beberapa kali pelaksanaan pengukuran terhadap kelompok subjek yang sama diperoleh hasil yang relatif sama, selama aspek yang diukur dalam diri subyek memang belum berubah (Azwar, 2010). Dalam pengertian ini, relatif sama berarti tetap adanya toleransi terhadap perbedaan-perbedaan

kecil diantara hasil beberapa kali pengukuran. Bila perbedaan itu sangat besar dari waktu ke waktu maka hasil pengukuran tidak dapat dipercaya dan dikatakan sebagai tidak reliabel. Mansyur, Harun dan Suratno (2009) bahwa sifat reliabel (keterandalan) dari sebuah alat ukur berkenaan dengan kemampuan alat ukur tersebut memberikan hasil yang konsisten dan stabil bila dilakukan pengukuran yang berulang dalam waktu yang berbeda. Jika temuan empirik pada penelitian ini dikaitkan dengan tinjauan teoretis maka instrumen hasil belajar Fisika yang dikembangkan telah reliabel. Dengan kata lain alat ukur tersebut memberikan hasil yang konsisten dan stabil bila dilakukan pengukuran yang berulang dalam waktu yang berbeda. Untuk itu hasil pengukuran instrumen hasil belajar Fisika pada penelitian ini telah konsisten dan dapat dipercaya.

Kesimpulan

Berdasarkan pembahasan hasil penelitian yang telah dilakukan, maka kesimpulan pada penelitian ini sebagai berikut.

3. Instrumen hasil belajar Fisika yang terdiri dari 45 butir soal untuk peserta didik kelas XI IPA telah memenuhi aspek face validity sehingga dapat digunakan untuk mengukur Hasil Belajar Fisika Kelas XI.IPA.
4. Instrumen hasil belajar Fisika yang terdiri dari 45 butir soal untuk peserta didik kelas XI IPA telah memenuhi aspek validitas isi (menurut pendapat pakar) sehingga dapat mengukur standar kompetensi kompetensi dasar, dan indikator sesuai dengan materi Fisika.
5. Instrumen hasil belajar Fisika yang terdiri dari 42 butir soal untuk peserta didik kelas XI IPA telah baku sebanyak 8 butir soal sulit, 32 butir soal sedang, dan 3 butir soal mudah.
6. Instrumen hasil belajar Fisika yang terdiri dari 42 butir soal untuk peserta didik kelas XI IPA telah memiliki daya beda butir yang baik untuk semua butir soal.
7. Instrumen hasil belajar Fisika yang terdiri dari 42 butir soal untuk peserta didik kelas XI IPA telah memiliki pengecoh yang berfungsi untuk semua butir soal.
8. Instrumen hasil belajar Fisika yang terdiri dari 42 butir soal untuk peserta didik kelas XI IPA telah memiliki validitas butir yang baik untuk semua butir soal.
9. Instrumen hasil belajar Fisika yang terdiri dari 42 butir soal untuk peserta didik kelas XI IPA telah reliabel.

Saran

Berdasarkan hasil penelitian dan kesimpulan penelitian ini, maka disarankan hal-hal sebagai berikut.

1. Instrumen hasil belajar Fisika yang terdiri dari 42 butir soal yang telah baku disarankan kepada Guru Fisika untuk digunakan baik untuk semua butir, maupun sebagian butir sesuai dengan kebutuhan dan karakteristik butir soal yang diperlukan.
2. Untuk memperoleh butir soal yang baik, disarankan pada MGMP untuk mengikuti prosedur pengembangan tes hasil belajar yang benar, sebagaimana yang telah dikemukakan pada penelitian ini baik untuk Mata Pelajaran Fisika, maupun untuk mata pelajaran lainnya.
3. Bagi kepala sekolah, agar mengarahkan guru untuk mempelajari dan melakukan pengembangan instrumen yang benar sesuai dengan teori pengukuran, penilaian dan evaluasi.

4. Bagi Kepala Dinas Pendidikan Kabupaten Soppeng agar memfasilitasi guru-guru untuk mempelajari prosedur pengembangan instrumen penilaian hasil belajar melalui pelatihan-pelatihan dengan mendatangkan pakar di bidang evaluasi pendidikan..

Daftar Pustaka

Ali, S. & Khaeruddin. 2012. *Evaluasi Pembelajaran. Makassar*: Badan Penerbit UNM.

Allen, M.J. & Yen, W.M. 1979. *Introduction to Measurement Theory*. Monterey, CA: Brooks/Cole Publishing Company.

Anderson, L. W., & Krathwihl, D. R. 2010. *Kerangka Landasan Untuk Pembelajaran, Pengajaran, dan Asesmen*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar.

Azwar, Saifuddin. 2010. *Tes Prestasi: Fungsi dan Pengembangan Pengukuran Prestasi Belajar*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar.

Djaali & Pudji Muljono, 2008. *Pengukuran Dalam Bidang Pendidikan*. Jakarta: Grasindo.

Kusaeri & Suprananto. 2012. *Pengukuran dan Penilaian Pendidikan.* Yokyakarta: Graha Ilmu.

Mansyur., Harun Rasyid, & Suratno. 2009. *Assesmen Pembelajaran di Sekolah.* Yogyakarta: Multi Pressindo.

Mardapi, D. 2008. *Teknik Penyusunan Instrument Tes dan Nontes.* Yogyakarta: Mitra Cendekia Press.

Mardapi, D.2012. *Pengukuran, Penilaian dan Evaluasi Pendidikan*. Yokyakarta: Nuha Medika.

Murti, B. 2011. *Validitas dan Reliabilitas Pengukuran*. Solo: UNS

Naga, D. S. 1992. *Pengantar Teori Sekor pada Pengukuran Pendidikan*. Jakarta: Gunadarma.

Rasyid, Harun & Mansyur. 2007. *Penilaian Hasil Belajar*. Bandung: CV Wacana Prima

Sudjana, N. 2012. *Penilaian Hasil Proses Beljar Mengajar*. Bandung: Remaja Rosdakarya.

Sudjiono, Anas. 2011. *Pengantar Evaluasi Pendidikan*. Jakarta: Raja Grafindo Persada.

Sukardi, M. 2011. *Evaluasi Pendidikan Prinsip dan Operasionalnya*. Jakarta: Bumi Aksara.

Surapnata, Sumarna. 2004. *Analisis, Validitas, Reliabilitas dan Interpretasi Hasil Tes, Implementasi Kurikulum 2004.* Bandung: PT.Remaja Rosdakarya.

Widoyoko, S. E. P. 2012. *Evaluasi Program Pembelajaran (Panduan Praktis Bagi Pendidik dan Calon Pendidik).* Yogyakarta: Pustaka pelajar.

EVALUASI PROGRAM PEMBELAJARAN KIMIA PADA SMA NEGERI 3 WATANSOPPENG

Mirwati[1] dan M. Sidin Ali[2]
[1]SMA Negeri 3 Watansoppeng
[2]Universitas Negeri Makassar
Email: mirwatisukardi@gmail.com

ABSTRAK

Penelitian ini bertujuan untuk mengetahui: (1) Tujuan program pembelajaran dilihat dari aspek *context,* (2) Program Tahunan, program semester, pengembangan silabus, penyusunan RPP pada SMA Negeri 3 Watansoppeng dilihat dari aspek masukan atau *input*, (3) Pelaksanaan proses pembelajaran, sarana prasaran, kinerja guru kimia, motivasi belajar dari aspek *process,* (4) Nilai pembelajaran kimia dilihat dari aspek *product.*

Penelitian ini merupakan penelitian evaluasi program dengan menggunakan model evaliasi CIPP (Context, Input, Process, Product), subyek dari penelitian ini peserta didik, guru, dan kepala sekolah yang dilaksanakan pada SMA Negeri 3 Watansoppeng. Teknik analisi data yang digunakan adalah teknik analisis deskriftif kualitatif.

Hasil penelitian menunjukkan bahwa pelaksanaan program pembelajaran Kimia pada SMA Negeri 3 Watansoppeng dilihat dari aspek *context* tujuannya sudah sesuai dengan standar proses, aspek *input* sesuai dengan standar proses dan hasilnya amat baik, pada aspek process pelaksanaan pembelajaran kimia dan kinerja guru kimia amat baik, pada motivasi belajar mencapai kesesuaian enampuluh satu koma tiga tujuh persen ini berarti baik, dan product hasil pembelajaran kimia semuanya tinggi karena unsur ketercapaiannya diatas KKM ini berarti bahwa hasil penelitian pada evaluasi program pembelajaran kimia pada SMA Negeri 3 Watansoppeng dapat diterima, tetapi pada bidang tertentu seperti motivasi belajar kimia perlu ditingkatkan.

Kata Kunci: Evaluasi Program, Pembelajaran Kimia, CIPP.

EVALUATION OF CHEMISTRY LEARNING PROGRAM AT SMA NEGERI 3 WATANSOPPENG

ABSTRACT

This study aims to determine : (1) The purpose of the learning program from the aspect of context , (2) Annual program , the semester program , syllabus development , the preparation of lesson plans at SMA Negeri 3 Watansoppeng seen from the aspect of the input or inputs , (3) The implementation of the learning process, infrastructure, chemistry teacher performance , motivation to learn from aspects of the process , (4) The results pembelajarn seen from the aspect of the product .

This study is the evaluation of the program by using the model evaliasi CIPP (Context , Input , Process , Product) , the subject of this study students , teachers , and principals held at SMAN 3 Watansoppeng . Data analysis technique used is descriptive analysis technique kualitatif program

Results of the study to assert that the implementation of learning programs chemistry at SMAN 3 Watansoppeng seen from the aspect of the objective context is in conformity with the standards process , input aspect in accordance with the standards process and the results are very good , the aspects of the implementation process of learning chemistry and chemistry teacher performance is very good , in motivation to learn achieve conformity sixty- one point three seven percent of this means good, and product chemistry are all higher learning outcomes for their achievements over the kkm element this means that the results of the study on the evaluation of chemical instructional program at SMAN 3

Watansoppeng acceptable , but in certain fields such as motivation studied chemistry needs to be improved .
Key Words : Evaluation Program, Chemistry Learning, CIPP.

A. Pendahuluan

1 . Latar Belakang

Sesuai tugas pokok dan fungsi seorang guru, setiap guru kimia harus mengetahui, membuat dan melaksanakan program pembelajaran. Oleh karena itulah penulis sebagai guru kimia ingin mengetahui kualitas program pembelajaran kimia yang telah dibuat dan dilaksanakan oleh guru kimia di SMA Negeri 3 Watansoppeng Kabupaten Soppeng. Untuk mengetahui kualitas program pembelajaran kimia maka perlu diadakan evaluasi terhadap program pembelajaran kimia yang dibuat dan dilaksanakan oleh guru kimia di SMA Negeri 3 Watansoppeng Kabupaten Soppeng. Evaluasi dilakukan bertujuan untuk menilai apakah suatu program terlaksana sesuai dengan perencanaan dan mencapai hasil sesuai yang diharapkan atau belum.

Program pembelajaran kimia di SMA pada umumnya dan SMA Negeri 3 Watansoppeng khususnya dilaksanakan dengan berpedoman pada Standar Isi dan Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan (KTSP). Agar pembelajaran kimia pada satuan pendidikan menjadi berkualitas, maka salah satu standar yang harus dikembangkan adalah standar proses. Standar Proses adalah Standar nasional pendidikan berkaitan dengan pelaksanaan pembelajaran pada satuan pendidikan untuk mencapai kompetensi lulusan (Peraturan Pemerintah Nomor 19 Tahun 2005 tentang Standar Nasional Pendidikan telah diubah dengan Peraturan Pemerintah Republik Indonesia Nomor 32 Tahun 2013 tentang Perubahan Atas Peraturan Pemerintah tentang Standar Nasional Pendidikan).

Berdasarkan latar belakang di atas, peneliti melakukan penelitian dengan judul "Evaluasi Program Pembelajaran Kimia pada SMA Negeri 3 Watnsoppeng". SMA Negeri 3 Watansoppeng dipilih sebagai tempat penelitian dengan alasan di SMA Negeri 3 Watansoppeng mudah peneliti mengambil data dan informasi karena lokasi rumah peneliti dengan lokasi tempat penelitian mudah dijangkau.

2. Pertanyaan Evaluasi

a. Bagaimanakah penyusunan tujuan program pembelajaran kimia pada SMA Negeri 3 Watansoppeng ditinjau dari aspek konteks dan kesesuaiannya dengan Standar Proses.
b. Bagaimanakah penyusunan program tahunan, program semester, pengembangan silabus, dan penyusunan rencana program pembelajaran kimia pada SMA Negeri 3 Watansoppeng ditinjau dari aspek masukan dan kesesuaian dengan Standar Proses .
c. Bagaimanakah pelaksanaan pembelajaran kimia, sarana prasarana, kinerja guru kimia, dan motivasi belajar peserta didik pada SMA Negeri 3 Watansoppeng ditinjau dari aspek proses dan kesesuainnya dengan Standar Proses.
d. Bagimanakah nilai pembelajaran kimia pada SMA Negeri 3 Watansoppeng ditinjau dari segi produk dan kesesuainnya dengan Standar Proses.

3. Tujuan Evaluasi

Untuk mengetahui kesesuain antara:

a. penyusunan tujuan program pembelajaran Kimia SMA Negeri 3 Watansoppeng dengan Standar Proses.
b. penyusunan program tahunan, program semester, pengembangan silabus penyusunan rencana program pembelajaran Kimia pada SMA Negeri 3 Watansoppeng dan dengan Standar Proses.
c. proses pelaksanaan program pembelajaran Kimia, kinerja Guru kimia, dan motivasi belajar peserta didik pada SMA Negeri 3 Watansoppeng dengan Standar Proses.
d. hasil pembelajaran Kimia pada SMA Negewri 3 Watansoppeng dan kesesuainnya dengan Standar Proses.

4. Manfaat Evaluasi

a. Hasil penelitian ini diharapkan dapat menjadi bahan kajian dan pengembangan keilmuan pendidikan kimia khususnya bagi kaum pendidik dan bagi para pemerhati pendidikan kimia dalam upaya meningkatkan kualitas program pembelajaran kimia di sekolah khususnya SMA Negeri 3 Watansoppeng.
b. Bagi guru kimia, hasil penelitian ini dapat dijadikan sebagai sumber informasi atau rujuan dengan harapan dapat menciptakan perencanaan proses dan penilaian pembelajaran kimia di sekolah yang efektif dan efisien sesuai standar, dan petunjuk yang dikeluarkan oleh Peraturan Pemerintah Republik Indonesia Nomor 32 tahun 2013 tentang perubahan atas Peraturan Pemerintah Republik Indonesia Nomor 19 tahun 2005 tentang Standar Nasional Pendidikan, sehingga dapat menunjukkan perencanaan proses pembelajaran dan hasil belajar yang berkualitas sesuai yang diharapkan.
c. Hasil penelitian ini menjadi masukan bagi pengelola sekolah pada tingkat SMA Negeri 3 Watansoppeng pada khususnya, agar dalam mengeluarkan kebijakan untuk terlaksananya proses pendidikan di sekolah tetap mengacuh pada Standar Nasional Pendidikan. Secara khusus dapat bermanfaat dalam upaya meningkatkan kualitas proses pembelajaran dan hasil belajar kimia, sehingga menajemen mutu proses pelaksanaan pendidikan yang digulirkan tetap diakui oleh masyarakat.

B. Tinjauan Pustaka

1. Evaluasi Program

Menurut Cronbach dan Stufflebem (Arikunto, 2010: 5) "evaluasi program adalah upaya menyediakan informasi untuk disampaikan kepada pengambil keputusan". Hal ini dikemukakan oleh Tayibnapis (2008: 9) bahwa evaluasi program adalah proses mengumpulkan informasi bagaimana program itu berjalan, tentang dampak yang mungkin terjadi, atau untuk menjawab pertanyaan yang diminati. sedangkan Widoyoko (2012: 9) mengemukakan bahwa:

> "evaluasi program merupakan rangkaian kegiatan dengan sengaja dan secara cermat untuk mengetahui tingkat keterlaksanaan atau keberhasilan suatu program dengan cara mengetahui efektifitas masing-masing komponennya baik terhadap program yang sedang berjalan maupun program yang telah berlalu".

Evaluasi program merupakan suatu proses yag sistematis dalam mengumpulkan informasi, mengukur, menganalisis serta menginterpertasi informasi tersebut sebagai upaya untuk memperoleh gambaran suatu proses program dalam mencapai tujuan.

2. Pembelajaran Kimia

Pembelajaran merupakan terjemahan dari kata instruction yang dalam bahasa Yunani disebut instructus atau intruere yang berarti menyampaikan pikiran, dengan demikian arti instruksional adalah menyampaikan pikiran atau ide yang telah diolah secara bermakna melalui pembelajaran. Pengertian ini lebih mengarah kepada guru sebagai pelaku perubahan (Bambang Warsita, 2008: 265).

Pembelajaran pada hakekatnya adalah proses interaksi antara peserta didik (siswa) dengan lingkungannya, sehingga terjadi perubahan perilaku ke arah yang lebih baik. Faktor yang mempengaruhi dalam interaksi pembelajaran, baik faktor internal yang datang dari dalam individu maupun faktor eksternal yang datang dari lingkungan. Tugas guru yang paling utama adalah mengkondisikan lingkungan agar menunjang terjadinya perubahan perilaku bagi siswa Mulyasa (2008: 100).

3. CIPP

Model evaluasi CIPP dengan komponen *context, input, process, product,*merupakan hasil kerja pada tim peneliti, yang tergabung dalam suatu organisasi Komite Phi Delta Kappa USA yang ketika itu dikenal oleh Daniel Stufflebem. Model CIPP, pada prinsipnya konsisten dengan difinisi evaluasi program pendidikan yang diajukan oleh komite tentang " tingkatan untuk menggambarkan pencapaian dan penyediaan informasi guna pengambilan keputusan alternatif ". Model CIPP ini disusun dengan tujuan untuk melengkapi dasar pembuatan keputusan dalam evaluasi sistem dengan analisis yang berorientasi pada perubahan terencana.

Batasan tersebut mempunyai tiga asumsi mendasar sebagai berikut.

a. Menyatakan pertanyaan yang meminta jawaban dan informasi spesifik yang harus dicapai.
b. Memerlukan data yang relevan, untuk mendukung identifikasi tercapainya masing-masing komponen.
c. Menyediakan informasi yang hasil keberadaannya diperlukan oleh para pembuat keputusan peningkatan program pendidikan.

C. Metode Evaluasi

1. Tempat dan Waktu Evaluasi

a. Tempat Evaluasi

Penelitian ini evaluasi dilaksanakan pada SMA Negeri 3 Watansoppeng yang terletak di Jalan Malaka Raya nomor 41 kelurahan Lapajung, kecamatan Lalabata, kabupaten Soppeng.

b. Waktu Evaluasi

Penelitian evaluasi ini dilaksanakan pada semester genap tahun pelajaran 2014-2015 selama 3 bulan yakni mulai Maret sampai dengan Mei 2015.

2. Jenis dan Desain Evaluasi

a. Jenis Evaluasi

Penelitian ini termasuk penelitian evaluatif bersifat deskriftif dengan menggunakan metode penelitian evaluasi. Dalam penelitian ini, peneliti menjaring informasi mengenai pelaksanaan pembelajaran kimia dengan model CIPP.

b. Desain Evaluasi

Sesuai dengan tujuan evaluasi yang mengkaji program pembelajaran kimia, maka model riset evaluasi yang digunakan adalah model evaluasi CIPP yang terdiri dari empat komponen yang dikembangkan oleh Stufflebeam , model CIPP oleh Stufflebeam 1971 melihat pada empat dimensi yaitu dimensi *Context,* dimensi *Input*, dimensi *Process* dan dimensi *Product*.

c. Subjek Evaluasi

Subjek dalam penelitian evaluasi program pada pembelajaran kimia di SMA Negeri 3 Watansoppeng. Sumber data/responden dalam penelitian ini adalah kepala sekolah, wakil kepala sekolah sebanyak 1 (satu) orang, guru kimia 3 (tiga) orang, dan peserta didik SMA Negeri 3 Watansoppeng terdiri dari 67 (enampuluh tujuh) orang.

d. Teknik Pengumpulan Data

Data kuantitatif berupa hasil kuesioner yang diisi oleh guru kimia dan peserta didik tentang komponen-komponen dari aspek *Context, Input, Process, dan Product* pembelajaran kimia yang dikuntitatifkan melalui teknik deskriftif. Sedangkan data kualitatif berupa data hasil wawancara kepala sekolah, dokumentasi dan hasil observasi guru kimia oleh wakil kepala sekolah, tentang kegiatan belajar mengajar yang sedang berlangsung. Kuesioner untuk guru kimia dan peserta didik, dokumentasi, observasi guru kimia oleh wakil kepala sekolah.

e. Teknik Analisa Data

Teknik analisa data yang digunakan dalam penelitian ini adalah analisis kuantitatif dan kualitatif deskriftif. Teknik analisis deskriftif kualitatif ini digunakan untuk menganalisis data dengan cara mendeskripsikan atau menggmbarkan data yang telah terkumpul sebagaimana adanya tanpa membuat kesimpulan yang berlaku untuk umum atau generalisasi. Data yang telah diperoleh dari kuesioner yang diisi oleh guru dan peserta didik akan dianalisis seberapa besar kesesuaian antara kriteria dengan pelaksanaan yang diperoleh melalui instrumen. Data yang diperoleh dari kuesioner dibuatkan kriteria dengan mengacu pada kategori standar yang ditetapkan oleh badan Standar nasional Pendidikan (BSNP).

f. Validasi Instrumen

1) **Validasi Muka *(Face Validity)*** analisis item secara kualitatif tigabelas panelis sebelum ujicoba mengenai ketepatan butir mengukur indikator, kejelasan bahasa dan komponen kegrafikaan pada instrumen evaluasi program.
2) **Validasi Isi *(Content Validity)*** analisis item secara kualitatif justifikasi pakar instrumen yang akan digunakan validitas isi Gregory diperoleh konsistensi internal > 75 %. Namun apabila tidak demikian maka perlu dilakukan revisi berdasarkan saran yang diberikan oleh tim validator, demikian seterusnya sehingga diperoleh hasil yang konsisten.

D. Hasil Evaluasi dan Pembahasan

1. Hasil Evaluasi

No.	Aspek	Perumusan	Jumlah Etim/Jumlah Peserta Didik	Hasil/Nilai	Kategori/ Kualifikasi
1	Context	Tujuan Program Pembelajaran	4	100 %	Amat Baik/A
2	Input	Penyusunan Prota Penyusunan Promes Pengembangan Silabus Penyusunan RPP	5 6 12 11	91,7 %	Amat Baik/A
3	Process	Sarana Prasarana Pelaksanaan PBM Kinerja Guru Motivasi Belajar	17 12 10 10	90,40 % 79,72 % 76,38 % 61,37 %	Amat Baik/A Amat Baik/A Amat Baik/A Baik/B
4	Product	Hasil Belajar Kimia	67	88,73	Tinggi

2. Pembahasan

Context pembelajaran kimia pada SMA Negeri 3 Watansoppeng berdasarkan data yang diperoleh di lapangan melalui kuesioner menunjukkan bahwa ada kesesuaian antara tujuan program pembelajaran kimia dengan standar proses karena hasil yang diperoleh bahwa dari 4 indikator butir penilaian yang diukur melalui kuesioner terdapat 3 guru kimia pada SMA Negeri 3 Watansoppeng, diperoleh jumlah skor sesuai dengan perumusan tujuan program pembelajaran 100 % dari skor total 60, dan jumlah skor tidak sesuai 0 atau 0 %, diartikan bahwa context pembelajaran kimia pada SMA Negeri 3 Watansoppeng dikategorikan Amat Baik. ***Input*** pembelajaran kimia pada SMA Negeri 3 Watansoppeng menunjukkan dua hal yaitu hasil penelitian pada aspek input yang meliputi: penyusunan program tahunan, penyusunan program semester, pengembangan silabus, penyusunan RPP, menunjukkan data yang diperoleh di lapangan melalui kuesioner bahwa dari 34 indikator butir penilaian yang diukur melalui kuesioner terdapat 3 orang guru kimia pada SMA Negeri 3 Watansoppeng jumlah skor sesuai dengan perumusan 465 atau 91,17 % dari skor total 510, dan jumlah skor tidak sesuai 8,83 atau 8,83 %, pada aspek input dikategorikan Amat Baik yang didukung oleh data observasi dari guru kimia. ***Process*** pembelajaran kimia pada SMA Negeri 3 Watansoppeng menunjukkan bahwa hasil pelaksanaan proses pembelajaran masuk dalam kategori baik ketercapaian sesuai indikator kuesioner, sedangkan pengukuran kinerja guru kimia amat baik dan pengukuran motivasi belajar mencapai kategori baik yang hanya mencapai 61,37 % sesuai indikator kuesioner. Dengan demikian bahwa proses pembelajaran kimia pada SMA Negeri 3 Watansoppeng sesuai dengan standar proses. ***Product*** pembelajaran kimia pada SMA Negeri 3 Watansoppeng berdasarkan data melalui dokumen nilai menunjukkan bahwa rata-rata nilai kimia pada SMA Negeri 3 tinggi karena diatas rata-rata 75 yaitu 88,73 untuk nilai kognitif, 88,34 untuk nilai psikomotor, dan sikap Amat Baik.

E. Simpulan, Saran dan Rekomendasi

1. Simpulan

a. Berdasarkan aspek *Context* Tujuan program pembelajaran kimia pada SMA Negeri 3 Watansoppeng hasil kuesioner guru pada aspek Context sesuai dengan standar proses karena hasil evaluasinya amat baik dan didukung oleh dokumen yang ada seperti program tahunan, program senester, pengembangan, dan penyusyunan RPP.

b. Berdasarkan aspek *Input* pada Program Pembelajaran pada SMA Negeri 3 Watansoppeng yang terdiri dari, penyusunan program tahunan, penyusunan program semester, pengembangan silabus, dan penyusunan RPP sudah sesuai standar proses hasilnya amat baik.

c. Pada aspek *Process* Pelaksanaan Pembelajaran Kimia, sarana prasarana dan kinerja guru kimia pada SMA Negeri 3 Watansoppeng telah dilaksanakan sesuai standar proses karena hasilnya amat baik tetapi motivasi belajar pada penelitian ini pada aspek proses hanya berada pada 56-75 % yang berarti kategori baik, maka perlu ditingkatkan tentang motivasi belajar kimia.

d. Pada aspek *Product* yaitu hasil pembelajaran kimia pada SMA Negeri 3 Watansoppeng sesuai dengan standar proses karena hasil pengukuran melalui dokumen hasil belajar menunjukkan bahwa rata-rata nilai kimia pada SMA Negeri 3 Watansoppeng tinggi karena di atas rata-rata 75 berarti kategori tinggi

2. Saran

Berdasarkan hasil penelitian dan temuan-temuan dalam melaksanakan penelitian, maka dapat disarankan sebagai berikut.

a. Pada aspek process yaitu motivasi belajar kimia disarankan kepada guru-guru kimia pada SMA Negeri 3 Watansoppeng untuk meningkatkan motivasi belajar kimia pada peserta didik.

b. Dalam pengembangan silabus, sebaiknya disusun secara bersama oleh guru agar saling melengkapi satu sama lain tetapi tetap dilakukan di bawa supervisi Dinas Pendidikan sebagai instansi yang bertanggung jawab atas kelangsungan pembelajaran di sekolah.

c. Pada saat merancang Rencana Pelaksanaan Pembelajaran, sebaiknya pendidik tetap memperhatikan perbedaan individu agar perencanaan yang dibuat bukan hanya dapat diikuti oleh peserta didik tertentu saja, tetapi dapat bermanfaat bagi semua peserta didik, sehingga proses belajar mengajar dapat berlangsung dengan baik.

d. Bagi kepala sekolah agar terus menerus memberikan bimbingan dengan mengadakan supervisi secara teratur kepada guru agar kompetensi dan kinerja guru lebih meningkat lagi.

3. Rekomendasi

Berdasarkan hasil penelitian terhadap komponen program pembelajaran kimia pada SMA Negeri 3 Watansoppeng, masih ada hal-hal yang perlu mendapat perhatian untuk ditingkatkan seperti sarana prasarana, motivasi belajar kimia bagi peserta didik, dan kinerja guru kimia sehingga dapat memenuhi harapan pemerintah. Oleh karena itu direkomendasikan kepada pemerintah Kabupaten Soppeng melalui Kepala Dinas Pendidikan dan Kebudayaan bahwa dibutuhkan monitoring dan evaluasi secara berkesinambungan terhadap semua komponen program pembelajaran kimia pada SMA Negeri 3 Watansoppeng sehingga dapat dioptimalkan dalam pencapaian 8 Standar Nasional Pendidikan (SNP).

DAFTAR PUSTAKA

Ali, S. & Khaeruddin, 2012. *Evaluasi Pembelajaran Makassar:* Badan Penerbit UNM.

Arikunto, Suharsini. 2004. *Prosedur Penelitian: Suatu Pendekatan Praktek.* Bandung: Rineka Cipta.

Arikunto, S & Abdul Jabar. 2010. *Evaluasi Program Pendidikan.* Jakarta: Bumi Aksara.

Chelimsky, Elanor. 1989. *Program Evaluation: Pattern and Directions, 2nd Edition.* Washington, DC; American Society for Public Administration.

Depdiknas, 2006. Permendiknas No 22, 23 dan 24 tentang *Standar Isi dan Kompetensi Lulusan untuk Satuan Pendidikan Dasar dan Menengah.* Jakarta: Depdiknas.

Depdiknas, 2009. *Materi Diklat/ Bimtek KTSP SMA 2009*: Direktorat Jendral Pendidikan Dasar dan Menengah

Djaali, Mulyono Pudji dan Ramly. 2009. *Pengukuran Dalam Bidang Pendidikan*. Jakarta: Program Pasca Sarjana Universitas Negeri Jakarta.

Hamalik, Oemar. 2008. *Dasar-Dasar Pengembangan Kurikulum*. Bandung: PT Remaja Rosdakarya.

Jihad Asep & Abdul Haris. 2013. *Evaluasi Pembelajaran*: Multi Presindo

Kanugrahan, Addona. 2010. *Pengembanagan Kurikulum dan Pembelajaran*. Jakarta: Kompas

Kunandar. 2014. *Penilaian Autentik (Penilaian Hasil Belajar Peseta Didik Berdasarkan Kurikulum 2913).* Jakarta: PT Raja Grafindo Persada.

Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan (KTSP) SMA Negeri 3 Watansoppeng Tahun Pelajaran 2014/2015. Watansoppeng SMAN 3.

Muliatiningsih, Endang. 2011. *Metode Penelitian Terapan Bidang Pendidikan*. Yogyakarta: Alfabeta.

Peraturan Pemerintah No. 32 Tahun 2013. *Perubahan atas Peraturan Pemerintah No. 19 Tahun 2005 tentang Standar Nasional Pendidikan.*

Peraturan Menteri Pendidikan dan Kebudayaan RI. Nomor 65 Tahun 2013. *Standar Proses Pendidikan Dasar dan Menengah*

Purwanto, 2011, *Evaluasi Hasil Belajar*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar.

Rasyid, H & Mansur. 2007. *Penilaian Hasil Belajar*, Bandung: Wacana Prima.

Soewandi, J. *Pengantar Metodologi Penelitain*. Jakarta: Mitra Wacana Media.

Sou, Gryphon. 2007. *Historical Review of Program Evaluastion for Educational Quality Assurance*. Jurnal Paper Edu.cn.

Sanjaya, Wina. *Teori dan Praktik Pengembangan Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan (KTSP)*.

Sanjaya, Wina. 2010. *Kurikulum dan Pembelajaran*. Jakarta: Kencana.

Stufflebean, Daniel L, Shinkfield. Systematic Evaluation: Library of Djemari Hartiti: IKIP Jogyakarta

Sukardi, M. 2011. *Evaluasi Pendidikan Prinsip dan Oprasionalnya.* Jakarta: Bumi Aksara.

Sukmadinata, Nana Syaodih. 2012. *Metode Penelitian Pendidikan.* Bandung: PT Remaja Rosdakarya.

Sugiono, H.D. 2012. *Metode Penelitian Pendidikan Pendekatan Kuantitatif, Kualitatif dan R&D.* Bandung: Alfabeta.

Tayibnafis, Yusuf Farida. 2008. *Evaluasi Program dan Instrumen Evaluasi.* Jakarta. Rineka Cipta

Tim Pengembangan Prodi PEP PPs UNM. *Sistematika Penulisan Proposal dan Laporan Tesis*. Tidak diterbitkan. Makassar: Prodi PEP PPs UNM.

UU RI No. 20 Tahun 2003. *Tentang Sistem Pendidikan Nasional.* Bandung: Citra Umbara.

Wirawan, 2011, *Evaluasi, Model, Standar, Aplikasi, dan Profesi*. Jakarta. Raja Grafindo Persada.

Wulan, Kurniawan. 2014. *Silabus, RPP, Kurikulum dan Asas-asas Kurikulum Nasional,* (Online),https://www.academia.edu (Diakses 18 Februari 2015).

Yosep, 2014. *Evaluasi Program Pembelajaran Sejarah di SMA Negeri 1 Rantepao Kabupaten Toraja Utara.* Tidak diterbitkan. Makassar: Program Pascasarjana UNM Makassar.

EVALUASI KURIKULUM PROGRAM STUDI PENELITIAN DAN EVALUASI PENDIDIKAN S3 PROGRAM PASCASARJANA UNIVERSITAS NEGERI YOGYAKARTA

Aman dan Djemari Mardapi PPS
Universitas Negeri Yogyakarta
aman@uny.ac.id

ABSTRAK

Tujuan penelitian ini adalah untuk: 1) mengetahui relevansi kurikulum S3 Program Studi Penelitian dan Evaluasi Pendidikan PPS UNY dengan kebutuhan lapangan, 2) mengetahui keunggulan muatan kurikulum S3 Program Studi Penelitian dan Evaluasi Pendidikan PPS UNY sekarang ini, 3) mengetahui muatan-muatan apa yang perlu diperkuat dan menjadi unggulan kurikulum S3 Program Studi Penelitian dan Evaluasi Pendidikan PPS UNY ke depan. Penelitian ini merupakan penelitian evaluasi program dengan pendekatan kuantitatif dan kualitatif dalam metodologinya. Sumber data adalah alumni sebanyak 56 alumni. Teknik pengumpulan data dengan teknik angket jenis angket tertutup dan terbuka. Hasil penelitian menunjukkan bahwa: 1) relevansi kurikulum dengan kebutuhan lapangan sangat tinggi, 2) kurikulum Prodi PEP memiliki keunggulan-keunggulan kompetifif yang secara umum menyangkut: keunggulan bobot mata kuliah konsentrasi pengukuran dan pengujian, kualifikasi dosen yang sesuai dengan mata kuliah yang diampu, referensi baik buku maupun jurnal-jurnal penelitian yang memadai, laboratorium praktikum yang mendukung, pengkajian teori-teori mutakhir, dan proses pembimbingan disertasi yang berkualitas, 3) hal-hal yang perlu diperkuat mencakup beberapa hal seperti: 1) perlunya keseimbangan bobot dan isi mata kuliah konsentrasi baik pengukuran, penelitian, maupun evaluasi, 2) perlunya perluasan mata kuliah praktikum dan penyediaan perangkatnya, 3) perlunya penyelenggaraan kuliah prerekuisit pada semester awal, dan 4) pola pembimbingan disertasi yang lebih diintensifkan lagi.

Kata Kunci: evaluasi, relevansi, kurikulum PEP.

Pendahuluan

Banyak definisi tentang kurikulum, mulai dari yang sederhana sampai yang komplek filosofis. Ada yang menafsirkan kurikulum sebagai apa yang diajarkan di sekolah, seperangkat mata pelajaran, urutan bahan ajar, dan seperangkat tujuan performans. Kurikulum sekolah menurut Saylor dan Alexander (1954) adalah total usaha sekolah untuk mencapai keberhasilan yang diinginkan sekolah dan masyarakat. Kurikulum dalam pengertian ini adalah total usaha sekolah untuk mempengaruhi peserta didik, baik di kelas maupun di luar sekolah. Definisi ini disempurnakan lagi menjadi suatu rencana untuk melengkapi seperangkat peluang belajar untuk mencapai tujuan pembelajaran.

Menurut Oliva (1982) definisi kurikulum bisa berdasarkan pada tujuan kurikulum, konteks tempat digunakannya kurikulum, dan strategi yang digunakan pada keseluruhan kurikulum Berdasarkan tujuan, kurikulum dijelaskan sebagai pengembangan berpikir reflektif dari peserta didik atau sebagai saluran pengembangan dan pelestarian budaya. Kurikulum digunakan dalam berbagai makna seperti deskripsi mata pelajaran atau program yang diterapkan di kelas (Madaus & Kellagan, 1992). Semua kurikulum dirancang untuk membantu peserta didik memperoleh sejumlah kompetensi penting. Kurikulum dapat dipandang sebagai suatu lingkungan yang terdiri dari kondisi fisik, kondisi sosial, dan kondisi intelektual. Bahkan pandangan yang lebih luas, kurikulum mencakup prilaku pimpinan dan

para pendidik sebagai acuan dalam berprilaku. Jadi perbuatan dan tindakan pengelola sekolah akan menjadi acuan peserta didik.

Materi kurikulum bisa dalam bentuk diskripsi silabus, pedoman kurikulum, rencana pembelajaran, buku teks, bahan bacaan, peralatan laboratorium, dan alat bantu belajar. Proses atau transaksi pendidikan adalah proses pembelajaran yang terjadi, khususnya yang terjadi di kelas. Hasil pelaksanaan kurikulum adalah sejumlah kemampuan yang diperoleh peserta didik baik yang direncanakan maupun yang tidak direncanakan.

Kurikulum yang digunakan di program doktor penelitian dan evaluasi pendidikan Universitas Negeri Yogyakarta sejak tahun 2001 selalu ditinjau secara periodik. Peninjauan kurikulum dilakukan setiap empat tahun berdasarkan perkembangan dalam bidang evaluasi pedidikan. Peninjauan seharusnya tidak hanya berdasarkan pada perkembangan dalam bidang evalusi pendidikan, namun seharusnya berdasarkan pada kebutuhan lapangan. Hal ini yang belum pernah dilakukan, sehingga sudah saatnya pengelola program doktor menjaring masukan dari para alumni tentang relvansi kemampuan yang dimiliki dan dengan tuntuan di tempat kerja masing-masing. Jumlah alumni program doktor sudah mendekati angka 100 sudah cukup untuk memberi masukan kepada pengelola tentang tuntutan dunia kerja.

Kurikulum yang dirancang dan digunakan harus dievaluasi. Evaluasi memberi informasi untuk kebijakan dalam dua cara (Madaus & Kellaghan, 1998). Pertama evaluasi memberi informasi bagi pembuat kebijakan tentang keadaan pendidikan atau pencapaian belajar suatu grup tertentu. Kedua, informasi evaluasi digunakan sebagai piranti administratif untuk menerapkan kebijakan. Evaluasi terhadap kurikulum dilakukan mulai dari perencanaan sampai pada saat implementasi. Evaluasi kurikulum dapat menggunakan pendekatan yang digunakan pada evaluasi program.

Dalam upaya meningkatkan kualitas pendidikan nasional, pemerintah telah melakukan berbagai upaya seperti halnya pengembangan dan penyempurnaan kurikulum, pengembangan materi pembelajaran, perbaikan sistem evaluasi, pengadaan buku dana alat-alat pelajaran, perbaikan sarana prasarana pendidikan, peningkatan kompetensi guru, serta peningkatan mutu pimpinan sekolah (Depdiknas, 2001: 3). Namun demikian, upaya tersebut sampai sekarang belum menunjukkan hasil sebagaimana yang diharapkan. Kualitas pendidikan dipengaruhi beberapa faktor, dan kurikulum merupakan salah satu faktor yang berpengaruh (Edy Suhartoyo. 2005: 2).

Hal serupa juga disampaikan oleh Djemari Mardapi (2011: 8) bahwa usaha peningkatan kualitas pendidikan dapat ditempuh melalui peningkatan kualitas pembelajaran dan kualitas sistem penilaian. Meningkatnya kualitas pembelajaran yang dilaksanakan di berbagai jenjang pendidikan akan mampu meningkatkan kualitas pendidikan. Usaha peningkatan kualitas pendidikan akan berlangsung dengan baik manakala didukung oleh kompetensi dan kemauan para pengelola pendidikan untuk melakukan perbaikan secara terus-menerus menuju kearah yang lebih baik. Dengan demikian, inovasi pendidikan secara berkesinambungan dalam program pendidikan termasuk program pengembangan kurikulum merupakan tuntutan yang harus segera dilaksanakan.

Setiap program kegiatan, baik program pendidikan maupun non pendidikan, seharusnya diikuti dengan kegiatan evaluasi. Evaluasi dilakukan bertujuan untuk menilai apakah suatu program terlaksana sesuai dengan perencanaan dan mencapai hasil sesuai yang diharapan atau belum. Berdasarkan hasil evaluasi akan dapat diketahui hal-hal yang

telah dicapai, apakah suatu program dapat memenuhi kriteria yang telah ditentukan. Setelah itu kemudian diambil keputusan apakah program tersebut diteruskan, direvisi, dihentikan, atau dirumuskan kembali sehingga dapat ditemukan tujuan, sasaran dan alternatif baru yang sama sekali berbeda dengan format sebelumnya. Agar dapat menyusun program yang lebih baik, maka hasil evaluasi program sebelumnya dapat dijadikan sebagai acuan pokok.

Ditinjau dari sasaran yang ingin dicapai, evaluasi bidang pendidikan dapat dibagi menjadi dua, yakni evaluasi yang bersifat makro dan mikro. Evaluasi makro sasarannya adalah program pendidikan yang direncanakan dan tujuannya adalah untuk memperbaiki bidang pendidikan. Sedangkan evaluasi mikro sering digunakan di level kelas. Di sini, sasaran evaluasi mikro adalah program pembelajaran di kelas dan yang menjadi penanggungjawabnya adalah dosen di perguruan tinggi (Djemari Mardapi, 2011: 2). Dosen memiliki tanggung jawab untuk menyusun dan melaksanakan program pembelajaran, yang mengacu pada kurikulum yang berlaku, sedangkan lembaga memiliki tanggung jawab untuk mengevaluasi program pembelajaran termasuk kurikulum dan implementasinya yang dilaksanakan dosen.

Dalam pada itu, salah satu faktor penting untuk meningkatkan kualitas pendidikan adalah melalui program pembelajaran, dan evaluasi merupakan salah satu faktor penting program pembelajaran. Untuk meningkatkan kualitas pendidikan tersebut, pelaksanaan evaluasi harus menjadi bagian penting dan dilaksanakan secara berkesinambungan. Dalam konsepsi ini, optimalisasi sistem evaluasi mempunyai dua makna, yakni sistem evaluasi yang memberikan informasi yang optimal, dan manfaat yang dicapai dari evaluasi tersebut Djemari Mardapi (2011: 12).

Dalam konteks program pendidikan di perguruan tinggi, Djemari Mardapi (2003 b: 8) mengatakan bahwa keberhasilan program pendidikan selalu dilihat dari hasil belajar yang dicapai mahasiswa. Di sisi lain evaluasi pada program pembelajaran membutuhkan data tentang pelaksanaan pembelajaran dan tingkat ketercapaian tujuannya. Kondisi yang demikian tidak hanya terjadi di jenjang pendidikan tinggi, tetapi juga di pendidikan dasar dan menengah. Evaluasi program pembelajaran selalu hanya didasarkan pada penilaian aspek hasil belajar, sementara implementasi program pembelajaran di kelas atau kualitas pembelajaran yang berlangsung maupun *input* program pembelajaran jarang tersentuh kegiatan penilaian. Penilaian terhadap hasil belajar selama ini pada umumnya juga terbatas pada *output*, sedangkan *outcome* jarang tersentuh kegiatan penilaian. Keberhasilan program pembelajaran seringkali hanya diukur dari penilaian hasil belajar siswa, sedangkan bagaimana sesungguhnya kurikulum yang berlaku dan kualitas proses pembelajaran yang telah berjalan kurang mendapat perhatian. Penilaian hasil belajar masih terbatas pada *output* pembelajaran, belum menjangkau *outcome* dari program pembelajaran.

Penelitian ini memfokuskan kajiannya secara teliti pada evaluasi kurikulum S3 Program Studi Penelitian dan Evaluasi Pendidikan. Dalam penelitian ini akan dikaji perkembangan kurikulum S3 Program Studi Penelitian dan Evaluasi Pendidikan PPS UNY selama ini; keunggulan dan kekurangan muatan kurikulum S3 Program Studi Evaluasi Pendidikan PPS UNY sekarang ini; dan muatan-muatan apa yang perlu diperkuat dan menjadi unggulan kurikulum S3 Program Studi Evaluasi Pendidikan PPS UNY ke depan. Hasilnya akan menjadi masukan penting bagi lembaga yang dalam hal ini Program Studi Evaluasi Pendidikan PPS UNY untuk mengembangkan kurikulum secara dinamis. Adapun tujuan penelitian ini adalah untuk mengetahui: bagaimana relevansi kurikulum S3 Program Studi Penelitian dan Evaluasi Pendidikan PPS UNY dengan kebutuhan lapangan, 2)

bagaimana keunggulan muatan kurikulum S3 Program Studi Penelitian dan Evaluasi Pendidikan PPS UNY sekarang ini, 3) muatan-muatan apa yang perlu diperkuat dan menjadi unggulan kurikulum S3 Program Studi Penelitian dan Evaluasi Pendidikan PPS UNY ke depan.

Hasil Penelitian dan Pembahasan

Penyelenggaraan Program doktor PEP PPS UNY, memiliki dinamika sejarah yang cukup panjang dan melalui sebuah proses yang rumit. Fenomena ini mengindikasikan bahwa kelahiran dan perkembangan program doktor bukanlah sesuatu yang instan atau mudah, melainkan melalui sebuah proses yang berkualitas dan sebagai hasil dari kerja keras para pendiri program studi ini. Sekarang ini Program Studi Penelitian dan Evaluasi Pendidikan (PEP) PPS UNY menyelenggarakan program magister (S2) dan program doktor (S3). Penyelenggarakan Program magister (S2) PEP PPS Universitas Negeri Yogyakarta (UNY) sudah dilaksanakan sejak tahun akademik 1981/1982 yang terlaksana dengan adanya dukungan dari The Ford Foundation. Pada saat itu The Ford Foundation menilai bahwa kebutuhan sumber daya manusia dalam bidang penelitian dan evaluasi pendidikan sangat dibutuhkan di lapangan. Pembukaan Program Studi Penelitian dan Evaluasi Pendidikan (PEP), tidak terlepas dari peran penting The Ford Foundation mendukung pendanaan atau biaya untuk dua orang tenga pengajar dari USA, yaitu Dr.Gary L. Theissen dari the University of Iowa, dan Dr.F.X.R. Fernandez dari the University of Michigan untuk waktu 3 tahun pertama.

Dalam rangka pengadaan tenaga pengajar yang mandiri di program studi PEP, pada tahun 1983 dan 1984, Universitas mengirim empat orang dosen IKIP Yogyakarta ke Amerika Serikat untuk melaksanakan studi tentang penelitian, asesmen, dan evaluasi pendidikan. Adapun keempat dosen yang ditugaskan belajar ke luar negeri tersebut yaitu Suyata, Mulyani Nurhadi, Zamroni, dan Djemari Mardapi. Keempat dosen inilah yang selanjutnya mengembangkan Prodi PEP S2 dan membuka Prodi PEP S3 atau program doktor. Berkat kerja keras mereka maka sekarang ini Prodi PEP menjadi lembaga pendidikan yang berkibar di UNY, dan bahkan memiliki predikan Prodi PEP terbaik di Indonesia. Untuk mempertahankan agar Prodi PEP tetap terjaga kualitasnya, maka perlu dilakukan penelitian dan evaluasi terhadap kurikulum yang berlaku, penyelenggaraan perkuliahan, sarana pendukung, dosen pengampu mata kuliah, laboratorium sampai pada penyusunan dan pembimbingan disertasi sebagai tugas akhir mahasiswa untuk meraih derajat doktor.

Pada kurun waktu tahun 1985 sampai dengan tahun 1987, tenaga dosen yang diperbantukan di program studi PEP adalah Dr. Loxley. Kemudian pada tahun 1988, semua dosen yang ditugaskan studi di luar negeri telah selesai menjalankan tugas belajar dan ditugaskan untuk mengajar di Program Studi PEP Program Pascasarjana IKIP Yogyakarta dan mengembangkan lembaga tersebut untuk lebih maju. Priode Pada kurun waktu tahun 1984 hingga tahun 1986, Program Pascasarjana IKIP Yogyakarta menyelenggarakan kerjasama dengan the University of Iowa dalam hal tukar menukar dosen pengajar pada mata kuliah tertentu. Sebagai perintis awal Program Pascasarjana IKIP Yogyakarta adalah Dr. Moh. Amin, kemudian Sumarno, Ph.D, Prof. Djemari Madapai, Ph.D, Prof. Soenarto Ph.D, dan saat ini tahun 2012 sampai dengan 2016 adalah Wardan Suyanto, Ed.D. Mereka merupakan para ketua program studi dan sebagai Direktur program pascasarjana PPS UNY, yang merupakan penanggungjawab penyelenggaran program pendidikan di PPS UNY.

Dinamika sejarah perkembangan program studi PEP ini sangat dinamis dan menunjukkan pola perkembangan yang baik. Program studi ini pada mulanya merupakan Kelompok Pengumpul Kredit (KPK) dari IKIP Jakarta, atau sekarang menjadi Universitas

Negeri Jakarta. Dalam perkembangannya sejak tahun 1994 pogram studi magister PEP menjadi salah satu program studi Program Pascasarjana IKIP Yogyakarta yang mandiri berdasarkan SK Dirjen Dikti Depdikbud, nomor 432/DIKTI/Kep/1992 tanggal 16 Juni 1993. Berdasarkan SK Dirjen Dikti Depdikbud Nomor: 432/DIKTI/Kep/1993 tanggal 16 Juni 1993 disyahkan berdirinya Program Pascasarjana IKIP Yogyakarta secara mandiri, dengan dua program studi S2 yaitu Penelitian dan Evaluasi Pendidikan dan Pendidikan Teknologi dan Kejuruan.

Program Pascasarjana IKIP Yogyakarta selanjutnya berubah menjadi Program Pascasarjana Universitas Negeri Yogyakarta tahun 2000 berdasarkan SK Dirjen Dikti Depdiknas Nomor 331/DIKTI/Kep/2000 membuka Program S3 Penelitian dan Evaluasi Pendidikan. Sampai sekarang ini Program Doktor PEP telah meluluskan 98 doktor pendidikan yang tersebar di seluruh Indonesia. Pogram studi ini memiliki laboratorium yang berisi berbagai bentuk tes dan berbagai instrumen untuk penelitian, jurnal internasional, hasil-hasil penelitian nasional, paket program komputer untuk analisis data, paket program analisis instrumen baik tes maupun yang nontes. Dalam rangka untuk memenuhi kebutuhan lapangan, maka program doktor PEP PPS UNY menyelenggarakan tiga (3) konsentrasi yang termaktub dalam kurikulum pendidikan yakni: konsentrasi pengukuran dan pengujian, metodologi penelitian, dan metodologi evaluasi. Dalam pelaksanaannya, bagi calon mahasiswa yang memiliki latarbelakang S2 PEP atau Psikometri maka tidak diwajibkan mengikuti kuliah prerekuisit. Sedangkan bagi calon mahasiswa yang belatarbelakang bukan PEP atau psikometri diwajibkan mengikuti kuliah prerekuisit.

Dalam rangka meningkatkan kompetensi tenaga akademik dan mahasiswa, program studi mengundang pakar dari luar negeri untuk memberikan pelatihan-pelatihan. Seperti pada tahun 2008 melalui kerja sama dengan US Aid, Prodi PEP PPS UNY mengundang dosen dari University of Massachusetts, Dr. Craig Well untuk memberi pelatihan terhadap dosen-dosen pascasarjana dalam bidang psikometri selama dua minggu. Kemudian pada tahun 2009, PPs UNY juga mengundang dosen dari Melbourne University untuk memberi pelatihan tentang metodologi penelitian, research project. Sedangkan pada tahun 2010 program pascasarjana UNY mengudang dosen tamu dari Utrect University, Belanda, Dr. David Hessein yang ditugaskan untuk memberi pelatihan kepada dosen pascasarajana dalam bidang teori tes modern. Sekarang ini program doktor Prodi PEP PPS UNY memiliki akreditasi unggul (A), dan merupakan Prodi PEP terbaik di Indonesia.

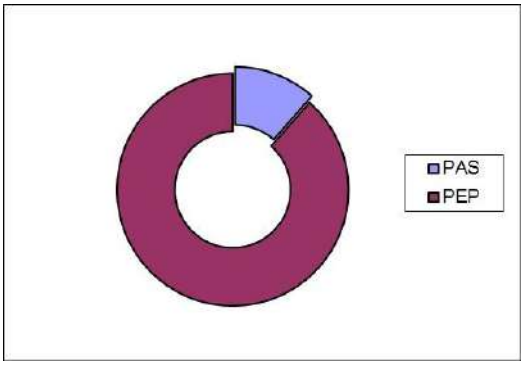
Kurikulum Program Studi PEP S3 ditinjau setiap empat tahun untuk melihat relevansinya dengan perkembangan teknologi dan kebutuhan lapangan atau masyarakat. Jumlah satuan kredit semester (SKS) yang harus ditempuh mahasiswa adalah sebanyak 52 sks, selama tiga tahun dengan proporsi 3 semester teori dan 3 semester disertasi. Program studi ini memiliki tiga paket pilihan yaitu pengukuran dan pengujian, metodologi evaluasi pendidikan, dan metodologi penelitian pendidikan, masing-masing sebanyak 10 sks. Adapun standar kompetensi lulusan program doktor ini mencakup: 1) menganalisis instrumen penelitian, 2) menggunakan berbagai teknik analisis data kuantitatif, 3) menggunakan berbagai teknik analisis data kualitatif, 4) menggunakan berbagai metode evaluasi program, 5) merancang dan membakukan instrumen penelitian, 6) merancang dan melaksanakan penilaian pendidikan, 7) merancang dan melaksanakan kegiatan evaluasi program pendidikan, 8) mengembangkan teori pengukuran pendidikan, 9) mengembangkan metode evaluasi pendidikan,10) mengembangkan model evaluasi pendidikan, 11) mengembangkan metode penelitian pendidikan, dan 12) mengevaluasi kegiatan penelitian dan evaluasi program pendidikan.

Berikut ini dikemukakan hasil penelitian evaluasi kurikulum Program Studi Penelitian dan Evaluasi Pendidikan Program Pascasarjana Universitas Negeri Yogyakarta yang fokus penelitiannya pada: 1) relevansi kurikulum S3 Program Studi Penelitian dan Evaluasi Pendidikan PPS UNY selama ini, 2) keunggulan muatan kurikulum S3 Program Studi Evaluasi Pendidikan PPS UNY sekarang ini, dan 3) muatan-muatan apa yang perlu diperkuat dan menjadi unggulan kurikulum S3 Program Studi Penelitian dan Evaluasi Pendidikan PPS UNY ke depan.

Responden dalam penelitian ini adalah para alumni Program Studi PEP PPS UNY, dosen Program Studi PEP PPS UNY, dan mahasiswa yang sedang menyusun disertasi. Teknik pengumpulan data menggunakan teknik angket yang disebarkan melalui via email maupun langsung bertemu dengan responden. Angket yang disebarkan sebanyak 56 buah angket, dan 100 persen angket kembali. Hal ini menunjukkan bahwa kepedulian responden terhadap keberlangsungan Program Studi PEP PPS UNY sangat tinggi. Untuk angket tertutup dianalisis dengan statisyik untuk mencari rerata skor, sedangkan untuk pertanyaan terbuka dianalisis dengan analisis data kualitatif. Berikut ini diseskripsikan hasil penelitian melalui angket tertutup dan terbuka menyangkut muatan kurikulum, implementasi kurikulum, dan kebutuhan lapangan.

1. Muatan Kurikulum Prodi PEP PPS UNY

Kurikulum untuk memperoleh gelar Doktor terdiri atas dua kelompok mata kuliah: (1) Mata Kuliah Wajib, (2) Mata Kuliah konsentrasi atau pilihan. Jumlah SKS yang ditempuh seluruhnya berjumlah 52 SKS. Terdapat 3 mata kuliah PAS yakni metodologi penelitian dan evaluasi 3 SKS, teori statistika dan sampling 3 SKS, dan Bahasa Inggris 0 SKS. Sedangkan mata kuliah PEP 46 SKS yang terdiri atas mata kuliah wajib 36 SKS, dan pilihan 10 SKS. Adapun proporsi antara mata kuliah PAS dengan PEP dapat dilihat pada grafik sebagai berikut.



Grafik 1 Proporsi Mata Kuliah PAS dan PEP

Penelitian dengan komponen muatan kurikulum terdiri atas tujuh aspek yaitu: 1) ketercukupan mata kuliah wajib, 2) ketercukupan mata kuliah konsentrasi pengukran dan pengujian, 3) mata kuliah konsentrasi metodologi penelitian, 4) mata kuliah konsentrasi metodologi evaluasi, 5) mata kuliah prerequisit, 6) mata kuliah teori, dan 7) mata kuliah praktik. Dari ketujuh aspek tersebut disusun 8 butir pertanyaan dengan rerata skor total hasil jawaban responden dapat di bagankan sebagai berikut.

Tabel 4 Muatan Kurikulum Program Doktor PEP PPS UNY

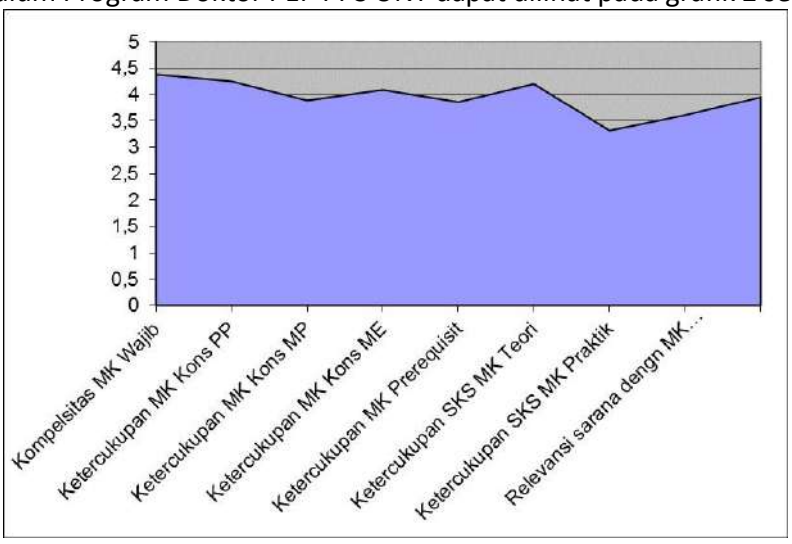
No.	Aspek Muatan Kurikulum	Nilai Ketercukupan
1	Kompleksitas mata kuliah-mata kuliah wajib yang diselenggarakan	4.38
2	Ketercukupan isi mata kuliah konsentrasi pengukuran dan pengujian	4.25
3	Ketercukupan isi mata kuliah konsentrasi metodologi penelitian	3.89
4	Ketercukupan isi mata kuliah konsentrasi metodologi evaluasi	4.09
5	Ketercukupan isi mata kuliah prerekuisit yang diselenggarakan	3.86
6	Ketercukupan isi dan Jumlah SKS mata kuliah teori	4.20
7	Ketercukupan isi dan jumlah SKS mata kuliah praktek	3.32
8	Relevansi sarana untuk penyelenggaraan mata kuliah praktek	3.61
Rata-rata Skor Aspek Muatan Kurikulum		3.95

N= 56

Berdasarkan table 1 tersebut terlihat bahwa nilai rata-rata aspek muatan kurikulum sebesar 3.95. Hal ini menunjukkan bahwa secara keseluruhan muatan kurikulum S3 Prodi PEP PPS UNY termasuk dalam kategori baik atau memiliki bobot yang baik. Untuk aspek kompleksitas mata kuliah-mata kuliah wajib yang diselenggarakan sebesar 4.38 yang berarti kategori sangat baik atau nilai kompleksitasnya sangat tinggi. Hal ini menunjukkan bahwa porsi muatan kompleksitas mata kuliah wajib sudah sangat baik dan belum perlu untuk dilakukan pembenahan. Untuk ketercukupan isi mata kuliah konsentrasi pengukuran dan pengujian hasil penilaian menunjukkan skor 4.25 yang masuk dalam kategori sangat baik. Ini berarti bahwa kurikulum mata kuliah konsentrasi pengukuran dan pengujian hasil penilaian sudah sangat baik, dan harus tetap dipertahankan. Ketercukupan isi mata kuliah konsentrasi metodologi penelitian menunjukkan skor 3.89 yang berarti kategori baik. Hal ini menunjukkan bahwa kurikulum mata kuliah konsentrasi metodologi penelitian sudah baik, dan dapat diupayakan untuk menjadi sangat baik. Ketercukupan isi mata kuliah konsentrasi metodologi evaluasi, hasil penilaian menunjukkan rerata skor 4.09 yang berarti kategori baik. Konsentrasi ini dapat ditingkatkan menjadi sangat baik melalui diskusi ahli mengenai pengembangan konsentrasi metodologi evaluasi.

Sementara keberadaan dan ketercukupan mata kuliah prerekuisit yang diselenggarakan termasuk dalam kategori baik yang ditunjukkan dengan skor 3.86. Muatan mata kuliah prerekuisit sudah memadai dalam rangka membekali dasar pengetahuan calon mahasiswa untuk studi pada Prodi PEP. Ketercukupan isi dan jumlah SKS mata kuliah teori sudah sangat cukup atau sangat baik ditunjukkan dengan skor 4.20. Ketercukupan isi dan jumlah SKS mata kuliah praktek menunjukkan skor 3.32. Hal ini berarti bahwa kuliah praktik dinilai oleh responden masuk dalam kategori cukup. Untuk itu isi dan jumlah SKS kuliah praktikum masih perlu pembenahan atau diperbanyak porsinya sehingga bisa semakin baik atau sangat baik. Dalam rangka penyelenggaraan kuliah praktik, keberadaan sarana pembelajaran sudah mendukung kegiatan praktikum. Hal ini ditunjukkan dengan penilaian responden dengan rerata skor 3.61. Agar dapat lebih mendukung kegiatan kuliah praktik, maka keberadaan sarana harus lebih dikembangkan. Dari keseluruhan aspek muatan kurikulum yang dinilai, maka aspek yang nilainya sangat baik adalah aspek kompleksitas mata kuliah-mata kuliah wajib yang diselenggarakan, ketercukupan isi mata kuliah konsentrasi pengukuran dan pengujian, dan aspek ketercukupan isi dan Jumlah SKS mata kuliah teori. Sedangkan aspek lainnya memiliki kriteria baik kecuali aspek ketercukupan isi

dan jumlah SKS mata kuliah praktek dengan kriteria cukup. Adapun secara lebih jelas muatan kurikulum Program Doktor PEP PPS UNY dapat dilihat pada grafik 2 sebagai berikut.



Gambar 2. Grafik Muatan Kurikulum Program Doktor PEP PPS UNY

2. Implementasi Kurikulum Prodi PEP PPS UNY

Penelitian dengan komponen implementasi kurikulum terdiri atas tujuh aspek yaitu: 1) kualifikasi dosen pengajar, 2) perangkat pendukung pembelajaran, 3) sistem perencanaan perkuliahan, 4) pelaksanaan kuliah teori, 5) pelaksanaan kuliah praktik, 6) pelaksanaan kuliah prerekuisit, 7) sistem penilaian, dan 8) sistem pembimbingan disertasi. Dari kedelapan aspek tersebut disusun 8 butir pertanyaan dengan rerata skor total hasil jawaban responden dapat di bagankan sebagai berikut.

Tabel 5 Implementasi Kurikulum Program Doktor PEP PPS UNY

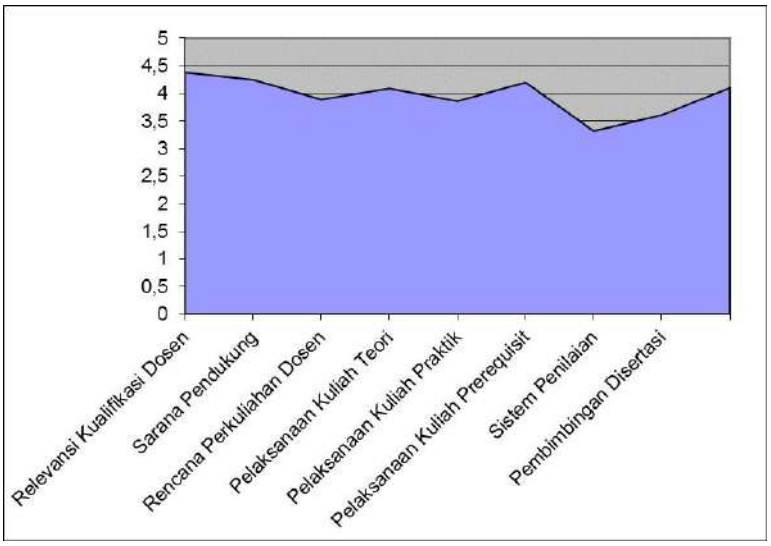
No.	Aspek Implementasi Kurikulum	Nilai Implementasi
1	Relevansi kualifikasi dosen dengan mata kuliah yang diampu	4.43
2	Keberadaan sarana pendukung dan perangkat pembelajaran	4.23
3	Sistem perencanaan perkuliahan yang dilakukan dosen	4.13
4	Sistem pelaksanaan perkuliahan teori yang dilakukan dosen	4.16
5	Sistem pelaksanaan perkuliahan praktik yang dilakukan dosen	3.73
6	Sistem pelaksanaan perkuliahan prerekuisit yang dilakukan dosen	3.77
7	Sistem penilaian yang diterapkan oleh dosen dan program studi	4.14
8	Sistem pembimbingan disertasi yang dilaksanakan di program studi	4.21
Rata-rata Skor Aspek Implementasi Kurikulum		4.10

N= 56

Berdasarkan table 2 tersebut terlihat bahwa nilai rata-rata aspek implementasi kurikulum sebesar 4.10. Hal ini menunjukkan bahwa implementasi kurikulum PEP PPS UNY sudah baik. Relevansi kualifikasi dosen dengan mata kuliah yang diampu sangat baik dibuktikan dengan skor penilaian 4.43. Ini berarti bahwa kualifikasi dosen pengajar pada Program Studi PEP PPS UNY sangat baik dan relevan dengan mata kuliah yang diampu. Hal ini perlu dipertahankan agar kredibilitas Prodi PEP tetap terjaga. Keberadaan sarana pendukung dan perangkat pembelajaran menunjukkan rerata skor 4.23. Artinya bahwa sarana pendukung dan perangkat pembelajaran yang dimiliki prodi dan dosen sangat mendukung. Sistem perencanaan perkuliahan yang dilakukan dosen memiliki rerata skor sebesar 4.13 yang berarti masuk dalam kriteria baik. Dalam hal ini dosen telah mempersiapkan perkuliahan baik yang menyangkut RPP, silabus, dan sistem perkuliahan dengan baik. Sistem pelaksanaan perkuliahan teori yang dilakukan dosen memiliki rerata skor sebesar 4.16 yang menunjukkan bahwa dosen telah melaksanakan kuliah teori dengan baik. Baik dari segi kehadiran, muatan materi, maupun aktivitas dalam perkuliahan teori, serta tugas-tugas yang diberikan pada mahasiswa.

Sistem pelaksanaan perkuliahan praktik yang dilakukan dosen memiliki rerata skor 3.73 yang berarti masuk dalam kategori baik. Ini berarti dosen telah melaksanakan kuliah praktik secara baik meskipun rerata skornya tidak maksimal. Di lihat dari rerata skor yang diperoleh, maka perkuliahan teori lebih baik 4.16, sedangkan perkuliahan praktik sebesar 3.73. Sistem pelaksanaan perkuliahan prerekuisit yang dilakukan dosen hasil penilaian menunjukkan bahwa rerata skor sebesar 3.77 yang berarti baik. Hal ini menunjukkan bahwa dalam perkuliahan prerekuisit dosen telah menjalankan tugas dengan baik sesuai dengan tujuan dan prosedur atau mekanisme dan rancangan yang telah ditetapkan oleh program studi. Sistem penilaian yang diterapkan oleh dosen dan program studi memiliki rerata skor sebesar 4.14 yang masuk dalam kategori baik. Ini berarti dosen telah melaksanakan sistem penilaian secara komprehensif dan karedibel yang memetakan kemampuan mahasiswa secara obyektif.

Sedangkan sistem pembimbingan disertasi yang dilaksanakan di program studi hasil penilaian menujukkan rerata skor sebesar 4.21 yang berarti sangat baik. Dengan demikian untuk aspek terakhir ini memberikan gambaran bahwa reponden menilai sistem pembimbingan disertasi mulai dari pengajuan judul, penetapan judul dan pendamping penyusunan proposal, penetapan promotor, proses pembimbingan, sampai pada ujian tertutup dan ujian akhir disertasi. Berdasarkan keseluruhan aspek yang dinilai, maka aspek relevansi kualifikasi dosen dengan mata kuliah yang diampu, keberadaan sarana pendukung dan perangkat pembelajaran, sistem pembimbingan disertasi yang dilaksanakan di program studi hasil memiliki skor paling tinggi yakni masing-masing memiliki rerata skor 4.43, 4.23, dan 4.21 dengan kriteria sangat baik. Ini menunjukkan bahwa ketiga aspek tersebut harus dipertahankan, agar kualitas dan kredibilitas lulusan tetap terjamin. Sedangkan kelima aspek yang lain memiliki kategori baik. Adapun secara lebih jelas implementasi kurikulum Program Doktor PEP PPS UNY dapat dilihat pada grafik 3 berikut ini.



Grafik 3. Implementasi Kurikulum Program Doktor PEP PPS UNY

3. Relevansi Kurikulum dengan Kebutuhan Lapangan

Penelitian terhadap relevansi kurikulum dengan kebutuhan lapangan, sangat penting untuk dilaksanakan secara berkesinambungan. Hal ini agar ada relevansi yang baik antara lulusan yang dihasilkan dengan peta kebutuhan lapangan baik dari segi kualitas maupun kuantitas yang diperlukan. Demikian juga agar rasio antara lulusan yang dihasilkan dengan kebutuhan lapangan tatap rasional. Penelitian dengan komponen relevansi kurikulum dengan kebutuhan lapangan terdiri atas lima aspek yaitu: 1) peran penting lulusan PEP, 2) kebutuhan lapangan dengan ketersediaan lulusan, 3) kebutuhan lapangan dengan konsentrasi yang ditawarkan, 4) keunggulan-keunggulan, dan 5) bagian-bagian yang perlu dibenahi. Dari kelima aspek tersebut disusun 3 butir pertanyaan tertutup dan 3 butir pertanyaan terbuka. Ketiga pertanyaan tertutup dengan rerata skor total hasil jawaban responden dapat di bagankan sebagai berikut.

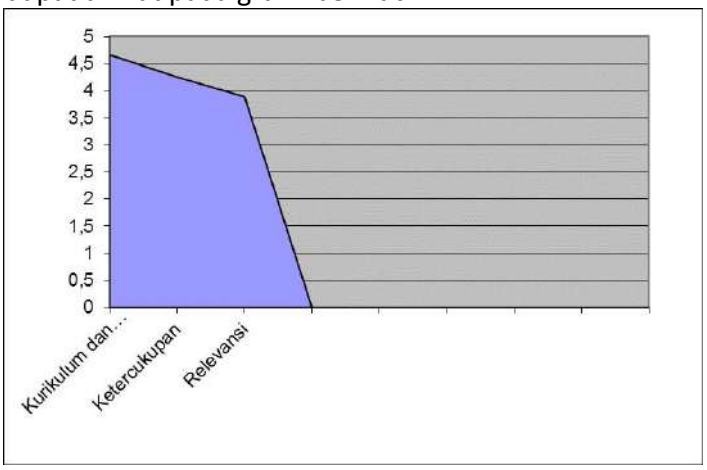
Tabel 6
Relevansi Kurikulum dengan Kebutuhan Lapangan

No.	Aspek Relevansi Kurikulum	Nilai Relevansi
1	Peran penting kurikulum dan kebutuhan lapangan lulusan PEP	4.66
2	Ketercukupan kebutuhan lapangan dengan ketersediaan lulusan PEP	3.69
3	Relevansi kebutuhan lapangan dengan konsentrasi yang ditawarkan	4.27
Rata-rata Skor Aspek Relevansi Kurikulum		4.21

N= 56

Berdasarkan tabel 3 tersebut terlihat bahwa nilai rata-rata aspek relevansi kurikulum dengan kebutuhan lapangan berdasarkan penilaian responden memiliki rerata skor sebesar 4.21 yang masuk dalam kategori sangat baik. Ini menunjukkan bahwa relevansi kurikulum dengan kebutuhan lapangan sangat tinggi. Kurikulum Program Studi PEP PPS UNY sangat baik dan sangat layak ketika mendapat akreditasi unggul (A), dan muatannya sangat

diperlukan di lapangan. Untuk aspek peran penting kurikulum dan kebutuhan lapangan lulusan Prodi PEP penilaian responden menunjukkan bahwa rerata skor sebesar 4.66 atau masuk dalam kategori sangat tinggi atau sangat relevan. Ketercukupan kebutuhan lapangan dengan ketersediaan lulusan PEP menunjukkan rerata skor sebesar 3.69 yang berarti cukup. Ini berarti bahwa lulusan PEP sangat diperlukan di lapangan sehingga antara lulusan yang dihasilkan dengan kebutuhan lapangan ada rasionalitasnya baik. Semua lulusan program doktor Prodi PEP terserap oleh lapangan, dan dapat diartikan pula tidak ada lulusan program doktor PEP yang tidak terserap oleh lapangan. Sedangkan relevansi kebutuhan lapangan dengan konsentrasi yang ditawarkan menunjukkan rerata skor yang sangat tinggi 4.27. Dengan demikian dapat dimaknai bahwa ketiga konsentrasi yakni pengukuran dan pengujian, metodologi penelitian, dan metodologi evaluasi sangat relevan dengan kebutuhan lapangan. Dari ketiga aspek yang dinilai, maka peran penting kurikulum dan kebutuhan lapangan lulusan PEP, relevansi kebutuhan lapangan dengan konsentrasi yang ditawarkan, memiliki skor sangat tinggi atau sangat relevan yakni masing-masing 4.66 dan 4.27. Ini menunjukkan bahwa kedua aspek tersebut sangat relevan dengan kebutuhan lapangan. Sementara ketercukupan kebutuhan lapangan dengan ketersediaan lulusan PEP memiliki skor baik yakni 3.69. Adapun relevansi kurikulum dengan kebutuhan lapangan secara lebih jelas dapat dilihat pada grafik berikut ini.



Grafik 4. Relevansi Kurikulum dengan Kebutuhan Lapangan

4. Keunggulan Kurikulum PEP S3

Hasil penelitian menunjukkan bahwa komponen relevansi kurikulum dengan kebutuhan lapangan yang mencakup keunggulan-keunggulan yang perlu dipertahankan dalam kurikulum S3 Prodi PEP berdasarkan masukan dari seluruh responden dapat diidentifikasi secara komprehensif sebagai berikut.

a. Kurikulum yang berlaku dan sistem perkuliahan yang diselenggarakan sangat mendukung dan memperkuat pemahaman teori dan aplikasi di lapangan.
b. Materi-materi kuliah yang mutakhir dari jurnal-jurnal internasional harus tetap dipertahankan dan lebih diperkaya lagi.
c. Praktik-praktik dengan menggunakan software analisis yang sudah ada dan yang terbaru tetap disampaikan.
d. Muatan materi untuk konsentrasi pengukuran dan pengujian sudah ideal dan sesuai dengan kebutuhan lapangan.
e. Kualitas tenaga pengajar baik internal maupun eksternal yang relevan dengan mata kuliah yang diampu, kurikulum yang padat, dan akses literatur yang sangat menunjang kegiatan pembelajaran.

f. Model pembimbingan disertasi mulai dari penetapan judul, pendamping, sampai ujian akhir disertasi sudah sangat baik.
g. Teori-teori pengukuran, evaluasi, dan metodologi penelitian selalu mutakhir dan relevan dengan dunia pendidikan.
h. Mata kuliah-mata kuliah yang disegani seperti statistik multivariat, teori pengukuran dan evaluasi, dan model persamaan struktural adalah keunggulan yang perlu dipertahankan.
i. Sistem perkuliahan teori dan praktik sangat baik mengkondisikan adanya iklim akademik yang baik.
j. Mata kuliah yang kompleks dan memiliki isi yang sangat berbobot dan fokus untuk masing-masing konsentrasi.
k. Akreditasi unggul (A) harus dipertahankan sebagai bukti bahwa Prodi PEP PPS UNY adalah terbaik di Indonesia.
l. Kekinian materi dikaitkan dengan kompetensi karena materi harus berkembang sejalan dengan penemuan-penemuan baru.
m. Adanya mata kuliah pendukung praktik dan penguasaan program untuk olah data pada pengukuran harus tetap dipertahankan.
n. Mata kuliah projek penulisan disertasi sangat bagus untuk menggiring mahasiswa fokus ke arah disertasi.
o. Unggul dalam penguasaan teori beserta aplikasi softwarenya pada konsentrasi pengukuran dan pengujian.
p. Keunggulan yang harus dipertahankan adalah idealisme dosen pengampu mata kuliah yang sarat dengan tugas-tugas mandiri dalam hal analisis kritis (reviw jurnal) dan analisis kritis terhadap buku-buku yang membuat mahasiswa menjadi mandiri dan memiliki wawasan luas.
q. Mutu disertasi dan model pembimbingan yang tidak terbawa arus kecenderungan untuk mempermudah kelulusan.
r. Mata kuliah statistika, teori sampling, dan metodologi evaluasi perlu dipertahankan atau ditingkatkan, demikian juga dengan berbagai program yang relevan seperti SPSS, AMOS, dan Lisrel.
s. Mata kuliah yang aplikatif dengan kebutuhan lapangan seperti evaluasi program, evaluasi kebijakan, dan evaluasi proyek.
t. Mata kuliah praktikum pengukuran di laboratorium komputer perlu dipertahankan.

Berdasarkan identifikasi keunggulan-keunggulan kurikulum S3 Prodi PEP PPS UNY oleh responden, maka hal ini menunjukkan bahwa Kurikulum Prodi PEP memiliki keunggulan-keunggulan kompetifif yang secara umum menyangkut: keunggulan bobot mata kuliah konsentrasi pengukuran dan pengujian, kualifikasi dosen yang sesuai dengan mata kuliah yang diampu, referensi baik buku maupun jurnal-jurnal penelitian yang memadai, laboratorium praktikum yang mendukung, pengkajian teori-teori mutakhir, dan proses pembimbingan disertasi yang berkualitas. Ini mengindikasikan bahwa adalah sangat wajar jika Prodi PEP PPS UNY mendapat akreditasi unggul (A) yang melalui pengkajian kurikulum secara berkala tetap dipertahankan.

5. Pembenahan Kurikulum PEP S3

Hasil penelitian menunjukkan bahwa komponen relevansi kurikulum dengan kebutuhan lapangan yang mencakup keunggulan-keunggulan yang perlu dilakukan pembenahan dalam kurikulum S3 Prodi PEP berdasarkan masukan dari seluruh responden dapat diidentifikasi secara komprehensif sebagai berikut.

a. Untuk penyelenggaraan kuliah prerekuisit sebaiknya diselenggarakan sebelum pelaksanaan kuliah reguler.
b. Ruang lingkup masing-masing konsentrasi baik pengukuran dan pengujian, metodologi penelitian, dan metodologi evaluasi perlu disusun batasan-batasan yang jelas terutama yang terkait dengan judul disertasi sehingga terlihat perbedaan antara ketiga konsentrasi tersebut.
c. Perlu ditambah materi kuliah dalam kurikulum yang menyangkut tentang etika atau tata krama dalam kegiatan penelitian.
d. Perimbangan bobot sks mata kuliah konsentrasi perlu ditambah bobotnya sehingga akan semakin mendalam konsentrasi pilihannya.
e. Muatan mata kuliah yang ada praktiknya, maka pelaksanaan praktiknya diselenggarakan secara tepat yang didukung oleh sarana praktikum yang lebih memadai.
f. Peta kompetensi dan aplikasi praktis untuk konsentrasi metodologi penelitian yang selama ini kurang jelas di bandingkan dengan konsentrasi metodologi evaluasi dan konsentrasi pengukuran dan pengujian, seringkali membuat mahasiswa kesulitan dalam menemukan tema disertasi.
g. Diperlukan adanya langkah percepatan dan penyelesaian studi dengan menata ulang struktur kurikulum dengan menempatkan mata kuliah seminar pada semester awal.
h. Variasi judul disertasi harus terus diupayakan sesuai dengan konsentrasi yang diambil mahasiswa.
i. Perlu peningkatan materi yang terkait: pembekalan teori dan praktik menyusun instrumen (tes, observasi, rubrik); pembekalan prinsip dan konsep pengukuran (baik untuk konsentrasi pengukuran maupun untuk konsentrasi penelitian dan evaluasi); dan praktik analisis data penelitian.
j. Perlu diperbanyak dan diperluas praktik di lapangan khususnya penerapan penelitian evaluasi.

Adapun masukan-masukan yang terkait dengan hal-hal yang perlu dibenahi dalam kurikulum S3 PEP PPS UNY adalah menyangkut: 1) perlunya keseimbangan bobot dan isi mata kuliah konsentrasi baik pengukuran, penelitian, maupun evaluasi, 2) perlunya perluasan mata kuliah praktikum dan penyediaan perangkatnya, 3) perlunya penyelenggaraan kuliah prerekuisit pada semester awal, dan 4) pola pembimbingan disertasi yang lebih diintensifkan lagi.

Di samping itu, ada beberapa komentar umum terkait dengan keberadaan dan pengembangan kurikulum S3 PEP PPS UNY selama ini.

a. Secara umum keberadaan kurikulum S3 Prodi PEP UNY sudah sangat baik khususnya untuk konsentrasi pengukuran sks mata kuliah praktik perlu ditambah.
b. Pelaksanaan kuliah praktik perlu ditingkatkan di mana rasio instruktur dengan mahasiswa 1: 10, agar mahasiswa dapat leluasa mendapatkan bimbingan.
c. Perlu disusun panduan praktik, sehingga sebelum praktik mahasiswa sudah memahami atau sudah ada gambaran langkah-langkah dalam praktik.
d. Kurikulum PEP perlu disesuaikan dengan permasalahan dalam rangka menjawab masalah pendidikan sekarang.
e. Bangga menjadi lulusan Prodi PEP PPS UNY bersama dosen-dosen yang berkualitas dan kompetitif baik dalam skala nasional maupun internasional.
f. Kurikulum S3 PEP yang tampak unggul masih didominasi oleh konsentrasi pengukuran dan pengujian, oleh karena itu untuk konsentrasi metodologi penelitian dan metodologi evaluasi perlu diangkat secara nasional atau internasional.
g. Pengembangan kurikulum S3 PEP UNY sudah bagus, karena sudah menyesuaikan dengan tuntutan kompetensi di lapangan atau dunia pendidikan.

h. Mata kuliah prerekuisit masih perlu dilanjutkan, pembimbingan disertasi dipertahankan, isi dan jumlah sks mata kuliah praktik perlu ditambah, dan sarana untuk penyelenggaraan mata kuliah praktik perlu ditingkatkan.
i. Keterlibatan stakeholder termasuk berbagai organisasi profesi dalam pengembangan kurikulum perlu dilibatkan.
j. Proses pembimbingan disertasi sudah baik dan dapat lebih diintensifkan lagi dengan penjadwalan yang terstruktur.
k. Keberadaan dan pengembangan kurikulum sudah dilakukan, tetapi agar dapat terus mengikuti perkembangan kebutuhan lapangan, maka ada baiknya kurikulum ditinjau kembali setidaknya dua tahun sekali dengan melibatkan stake holder.
l. Perlu ditambahkan penggunaan software analisis untuk mendukung penelitian kuantitatif yang lebih advance.
m. Perlu diupayakan agar mahasiswa tertarik pada konsentrasi metodologi penelitian, karena selama ini yang mengambil konsentrasi metodologi penelitian sangat sedikit dibandingkan dengan konsentrasi evaluasi dan pengukuran.
n. Sudah baik tetapi harus terus dikembangkan sejalan dengan perkembangan keilmuan berdasarkan hasil-hasil penelitian yang terbaru.
o. Lulusan Prodi PEP sangat dibutuhkan di lapangan, sehingga kurikulum S3 PEP harus terus dikembangkan dan diperbaiki lebih baik lagi.
p. Porsi metodologi penelitian pengembangan dan analisis butir IRT lebih diperbanyak pembahasannya.
q. Prestasi yang telah diraih harus dipertahankan dan ditingkatkan, dan perlu adanya kaderisasi ahli-ahli PEP.
r. Keberadaan S3 PEP sangat dibutuhkan dan pengembangan kurikulum khususnya dalam disertasi perlu dibenahi berkenaan dengan sistem pembimbingan.
s. Perlu dikaji mata kuliah apa yang sebaiknya diberikan di semester 1, seperti metode kualitatif sebaiknya diberikan di semester 1 sebelum memulai penyusunan proposal disertasi.
t. Menjaring komunikasi dengan alumni terkait dengan kebutuhan-kebutuhan lapangan terutama yang terkait dengan penelitian dan evaluasi program di bidang pendidikan.

Kesimpulan

Berdasarkan hasil penelitian dan pembahasan di atas, maka dapat dirumuskan kesimpulan sebagai berikut:

1. Relevansi kurikulum S3 Prodi PEP PPS UNY yang menyangkut aspek muatan kurikulum sebesar 3.95. Ini menunjukkan bahwa secara keseluruhan muatan kurikulum S3 Prodi PEP PPS UNY termasuk dalam kategori baik atau memiliki bobot yang baik; aspek implementasi kurikulum sebesar 4.10 yang menunjukkan bahwa implementasi kurikulum PEP PPS UNY sudah baik; dan aspek relevansi kurikulum dengan kebutuhan lapangan berdasarkan penilaian responden memiliki rerata skor sebesar 4.21 yang masuk dalam kategori sangat baik. Ini menunjukkan bahwa relevansi kurikulum dengan kebutuhan lapangan sangat tinggi.
2. Keunggulan-keunggulan kurikulum S3 Prodi PEP PPS UNY oleh responden, maka hal ini menunjukkan bahwa Kurikulum Prodi PEP memiliki keunggulan-keunggulan kompetifif yang secara umum menyangkut: keunggulan bobot mata kuliah konsentrasi pengukuran dan pengujian, kualifikasi dosen yang sesuai dengan mata kuliah yang diampu, referensi baik buku maupun jurnal-jurnal penelitian yang memadai, laboratorium praktikum yang mendukung, pengkajian teori-teori mutakhir, dan proses pembimbingan disertasi yang

berkualitas. Ini mengindikasikan bahwa adalah sangat wajar jika Prodi PEP PPS UNY mendapat akreditasi unggul (A) yang melalui pengkajian kurikulum secara berkala tetap dipertahankan.

3. Adapun hal-hal yang perlu diperkuat mencakup beberapa hal seperti: 1) perlunya keseimbangan bobot dan isi mata kuliah konsentrasi baik pengukuran, penelitian, maupun evaluasi, 2) perlunya perluasan mata kuliah praktikum dan penyediaan perangkatnya, 3) perlunya penyelenggaraan kuliah prerekuisit pada semester awal, dan 4) pola pembimbingan disertasi yang lebih diintensifkan lagi.

DAFTAR PUSTAKA

Bela H.Banathy. (1992). *A Systems View of Education: Concepts and Principles for Effective Practice*. (Englewood Cliffs: Educational Technology.

Brady, L. (1992). *Curriculum development*. New York: Prentice-Hall.

Brinkerhoff, R. O., & Brethower, D. M., & Hluchyj, T., & Nowakowski, J.

Burden, P.R & Byrd, D.M. (1999). *Method for effective teaching*. Boston: Allyn and Bacon

Cizek, B.J. (2000). Pockets of resistance ini the assessment revolution, *Educational Measurement Issues and Practice Journal*. Summer 2000. vol. 19, number 2.

Cox, J. (2006). *The quality of an instructional program*. National Education Association-Alaska. Diambil dari pada tanggal 23 Januari 2007, dari http://www.ak.nea.org./excellence/coxquality.

Departemen Pendidikan Nasional. (2001). *Manajemen Peningkatan Mutu Berbasis Sekolah*. Jakarta: Ditjen Dikdasmen Depdiknas.

Djemari Mardapi. (1999). *Pengukuran, penilaian dan evaluasi*. Makalah disampaikan pada Penataran evaluasi pembelajaran matematika SLTP untuk guru inti matematika di MGMP SLTP tanggal 8 – 23 Nopember 1999 di PPPG Matematika Yogyakarta.

Djemari Mardapi. (2000). *Evaluasi pendidikan*. Makalah disampaikan pada Konvensi Pendidikan Nasional tanggal 19–23 September 2000 di Universitas Negeri Jakarta.

Djemari Mardapi. (2002). *Kurikulum 2004 dan Optimalisasi Sistem Evaluasi Pendidikan di Sekolah*. Makalah disampaikan pada Seminar Nasional Kurikulum 2004 Berbasis Kompetensi, tanggal 10 Januari 2003 di Universitas Ahmad Dahlan Yogyakarta

Djemari Mardapi. (2003). *Desain dan penilaian pembelajaran mahasiswa.* Makalah disajikan dalam Lokakarya Sistem Jaminan Mutu Proses Pembelajaran, tanggal 19 Juni 2003 di Universitas Gadjah Mada Yogyakarta.

Djemari Mardapi. (2011). *Pengembangan instrumen dan Kisi-kisinya.* Yogyakarta: Universitas Negeri Yogyakarta.

Edy Suhartoyo. (2005). *Pengalaman peningkatan mutu pendidikan melalui pengembangan budaya sekolah di SMAN 1 Kasihan Bantul*. Makalah disajikan dalam Seminar Nasional Peningkatan Mutu Pendidikan Melalui Pengembangan Budaya Sekolah, tanggal 23 November 2005 di Universitas Negeri Yogyakarta.

Ellis, A., & Fouts, J., (1993). *Research on educational innovations.* Princeton Junction, N.J: Eye on Education.

Glassman, M. (May, 2001). Dewey and Vygotsky: Society, experience, and inquiry in educational practice. *Educational Reseacher.* 30 (4), 3 – 14.

Hager, P., Gonczi, A., & Athanasou, J. (1994). General issues about assessment of competence. *Assessment and Evaluation in Higher Education.* 19(1), 3-16.

Horton, S. (2000). *Introducation to the competency movement: Its origins and impact on the public sector*. From http://www.emerald-library.com.

Kirkpatrick, D.L. (1998). *Evaluating Training Programs, The four levels* (2nd ed.). San Francisco: Berrett-Koehler Publisher, Inc.

Krippendorff, Klaus. (1991). *Content Analysis: Introduction Its Theory and Methodology*", Alih Bahasa Farid Wajidi, *Analisis Isi: Pengantar Teori dan Metodologi.* Jakarta: Rajawali.

Miles, M.B. and Huberman, A.M. (1984). *Qualitative Data Analysis: A Sourcebook of New Methods.* Beverly Hills CA: Sage Publications.

Morrison, D.M. & Mokashi K. & Cotter, K. (2006). *Instructional quality indicators: Research foundations*. Cambrigde. Diambil pada tanggal 17 Maret 2007 dari www.co.nect.net

Madus, G. E., & Kellaghan, T. (1992). Curriculum evaluation and assessment in Jackson, P. M. (Edit, 1992). *Handbook of research on curriculum***.** New York: McMillan Publishing Company.

Mc Cormick, R. M., & James, M. (1983). *Curriculum evaluation in Schools.* New York: Roudledge.

Nitko, A. J. (1996). *Curriculum-based assessment.* Jakarta: Ministery of Education and Culture.

Oriondo, L. L. & Antonio, E. M.D. (1998). *Evaluating educational outcomes (Test, measurment and evaluation)*. Florentino St: Rex Printing Company, Inc.

Ormrod, J.E. (2003). *Educational psychology, Developing learners. Fourth edition*. New Jersey: Pearson Education, Inc.

Patton, M.Q. (1980). *Qualitative Evaluation Methods*. Beverly Hills, CA.: Sage Publication.

Quisumbing,Lourdes. R. (2003). *Towards quality education for all – round human development.* Paper presented at The 9th Unesco-Apeid Internationmal Conference on Education. Shanghai China, 4 – 7 November, 2003.

Rousseau, J. J. (1991). *Emile.* Allan Bloom (trans) London: Penguin Books.

Slamet PH. (2005). *Kumpulan Hanout Pembelajaran.* Yogyakarta: Program Pascasarjana.

Spradley, J.P. (1980). *Participant Observation*. New York, N.Y: holt, Rinehart, and Winston.

Stark, J.S. & Thomas, A. (1994). *Assessment and program evaluation*. Needham Heights: Simon & Schuster Custom Publishing.

Stufflebeam, D.L. & Shinkfield, A.J. (1985). *Systematic evaluation*. Boston: Kluwer Nijhof Publishing.

Stufflebeam, D.L. (2003). *The CIPP model for evaluation* ,the article presented at the 2003 annual conference of the Oregon program evaluators network (OPEN) 3 Oktober 2003. Diambil pada tanggal 25 Oktober 2005, dari http://www.wmich.edu/evalctr/cippmodel.

Suharsimi Arikunto. & Cepi Safruddin AJ. (2004). *Evaluasi program pendidikan, panduan teoritis praktis bagi praktisi pendidikan.*. Jakarta: Bumi Aksara.

Suharsimi Arikunto. (2010). *Dasar-dasar evaluasi pendidikan.* Jakarta: Bumi Aksara.

Sutopo, H.B. (1995). *Kritik Seni Holistik Sebagai Model Pendekatan Penelitian Kualitatif.* Surakarta: UNS Press.

Sutopo, H.B. (1996). *Metodologi Penelitian Kualitatif*. Surakarta: Jurusan Seni Rupa Fakultas Sastra UNS.

Saylor, J. G., & Alexander, W. M. (1954). Curriculum planning for better teaching and learning. New York: Holt, Rinehart and Winston.

Shaeffer, Sheldon. (2003). *The role of educational innovation and reform in meeting the social and cultural of globalization.* Paper presented at The 9th Unesco-Apeid Internationmal Conference on Education. Shanghai China, 4 – 7 November, 2003.

Sipe, Peter. (Fall, 2004). *Newjack: Teaching in a failing middle school*. Harvard Educational Review. 74 (3), 330 -339.

Stake, R. E. (1967). *The countenance of educational evaluation*. Teachers college Record, 68, 523-540.

Sumadi, Suryabrata. (2004). *Sistem seleksi masuk ke perguruan tinggi*. Makalah disampaikan pada seminar HEPI, 2004 di Yogykarta.

Taba, Hilda. (1962). *Curriculum development: Theory and practice.* New York: Harcout, Brace, Javanovich.

Tyler, Ralph, W. (1949). *Basic principles of curriculum and instruction*. Chicago: The University of Chicago Press.

Widoyoko, S.E.P. (2007). *Pengembangan Model Evaluasi Pembelajaran IPS SMP.* Yogyakarta: PPS UNY.

Yin, R.K. (1987). *Case Study Research: Design and Methods*. Beverly Hills, CA: Sage Publication.

Zamroni, (2005). *Mengembangkan kultur sekolah menuju pendidikan yang bermutu*. Makalah disampaikan pada Seminar Nasional Mengembangkan Kultur Sekolah diYogyakarta pada tanggal 23 Nopember 2005.

MODEL PENDAMPINGAN GURU SEKOLAH DASAR UNTUK MENDUKUNG IMPLEMENTASI KURIKULUM 2013

Mustamin Idris[1], Jusman Mansyur[1], Darmawan[1] dan Sarintan N. Kaharu[2]
[1]Universitas Tadulako
[2]STMIK Bina Mulia Palu

ABSTRAK

Tujuan penelitian ini adalah untuk menghasilkan desain sistem pendampingan guru dalam mengimplementasikan Kurikulum 2013. Model yang dikembangkan berdasarkan temuan pada pelatihan guru inti dan guru sasaran SD di kota Palu sampai sistem pendampingan yang diterapkan. Langkah-langkah yang dilakukan mencakup perancangan struktur dan komponen program, perancangan panduan, modul, lembar observasi dan kuisioner yang berkenaan dengan pelaksanaan pendampingan. Hasil penelitian dalam bentuk rumusan model pendampingan yang dijadikan dasar untuk melakukan uji coba pada dalam setting *Lesson Study* dengan mengadaptasi sistem pelaksanaan KKG yang dirumuskan oleh SEQIP. Model teoretik yang dihasilkan selanjutnya akan melalui proses ujicoba terbatas, ujicoba lebih luas dan eksperimentasi untuk melihat keefektiva dan keterterapan model.
Kata kunci: kurikulum 2013, lesson study, pendampingan guru

PENDAHULUAN

Perubahan kurikulum yang dilakukan oleh pemerintah dimaksudkan untuk memperbaiki sistem pendidikan. Walaupun kenyataan setiap kurikulum ada kelebihan dan kekurangan yang harus dilakukan evaluasi dan perbaikan agar kurikulum berfungsi sebagai alat dalam proses pendidikan di sekolah.

Kurikulum sebagai substansi konsep ini sebenarnya tidak jauh berbeda dengan konsep kurikulum sebelumnya yaitu KTSP karena kurikulum 2013 lebih berorentasi kepada kualitas guru sebagai implementator di lapangan agar kurikulum yang diterapkan bisa menjawab tantangan zaman yang terus berubah dan diharapkan mempersiapkan peserta didik yang mampu bersaing di masa depan dari kemajuan ilmu pengetahuan dan teknologi. Hal yang utama dalam pengembangan kurikulum tersebut adanya pengaruh positip terhadap peserta didik yang bersifat antisipatif, adaptif dan aplikatif. Untuk mempersiapkan guru dalam mengimplementasikan Kurikulum 2013, Kemendikbud akan melakukan pelatihan bagi guru yang diposisikan sebagai *Master Teacher.* Tiga hal yang penting dalam pelatihan guru ini adalah materi pelatihan, target guru yang dilatih, dan metode pelatihan yang digunakan (Kemendikbud, 2012).

Aspek kesiapan dan kemampuan guru menjadi pusat perhatian dan sebagai basis dalam mendesain program yang mendukung implementasi Kurikulum 2013 dengan berfokus pada pengembangan program sistem pendampingan guru. Program yang dikembangkan bersifat komplementer atau bahkan menjadi alternatif terhadap sistem yang disiapkan oleh Kemendikbud yaitu penyiapan *master teacher* melalui suatu pelatihan. Dalam hal ini, telah dikembangkan sistem pendampingan guru sekolah dasar yang mencakup aspek materi, komponen dan struktur pelatihan berbasis kesiapan dan kemampuan guru.

Perbaikan atau proses penyempurnaan sistem pelatihan yang bersifat komplementer ini telah mengumpulkan data kesiapan dan kemampuan guru yang diperoleh melalui survey dan observasi di lapangan tentang implementasi Kurikulum 2013, baik oleh guru yang

berstatus *master teacher* maupun oleh guru telah mengikuti pelatihan dengan instruktur *master teacher*, begitupula kepala sekolah dan pengawas sebagai pendamping yang berfungsi untuk mengawal secara berkelanjutan sejauh mana implementasi kurikulum 2013 dapat betul-betul terlaksana dengan baik sesuai dengan tujuan pendidikan.

Tujuan Penelitian

Tujuan utama adalah menyiapkan sistem yang bersifat komplementer (melengkapi) terhadap sistem yang ada agar prinsip pengembangan yang berkelanjutan (*continuous improvement*) dengan capaian yang dihasilkan.

a. Terbentuk struktur/sintaks model pembelajaran yang berorentasi pada implementasi kurikulum 2013.
b. Mengembangkan model program atau sistem pelatihan penyiapan guru dalam mengimplementasikan Kurikulum 2013 berbasis kajian kesiapan dan kemampuan guru SD.
c. Relevansi dan potensi untuk berperan sebagai model komplementer yang mampu melaksanakan tugas sesuai dengan tuntutan perubahan kurikulum 2013 yaitu kompetensi lulusan, isi, proses pembelajaran, dan penilaian.

Dikaitkan dengan tema yang ditawarkan Kemendikbud untuk seminar hasil penelitian mengenai pengembangan kompetensi guru, terutama dalam konteks penyiapan sumberdaya manusia dalam pengelolaan potensi sumberdaya manusia. Pembekalan kepada guru melalui pelatihan diharapkan dapat berdampak jangka panjang untuk meningkatkan kemampuan guru mengimplementasikan kurikulum yang selanjutnya berdampak pada peningkatan kompetensi dan kapabilitas anak didiknya.

Harapan peneliti dengan mengamati kelebihan kurikulum 2013 yaitu: (1) siswa lebih dituntut untuk aktif, kreatif dan inovatif dalam setiap pemecahan masalah yang dihadapi di sekolah, (2) adanya penilaian dari semua aspek, (3) penentuan penilaian bagi siswa bukan di dapat dari nilai ujian saja tetapi dapat nilai-nilai spiritual seperti religi, kejujuran, kesopanan, disiplin dan lain-lain yang termuat dalam K1, (4) munculnya pendidikan karakter dan pendidikan Akhlaq yang telah diintegrasikan kedalam semua program studi, (5) adanya kompetensi yang sesuai dengan fungsi dan tujuan pendidikan nasional.

Mulyasa (2002) mengemukakan bahwa sistem pengelolaan dan pengembangan kurikulum dibedakan antara sistem pengelolaan yang terpusat (sentralisasi) dan tersebar (desentralisasi). Dalam konteks pengembangan, Hamalik (2001) membagi prinsip pengembangan kurikulum meliputi: prinsip berorientasi tujuan, relevansi, efisiensi dan keefektivan, fleksibilitas, kontinuitas, keseimbangan, keterpaduan dan prinsip kualitas.

Hal yang utama pengembangan kurikulum yaitu adanya perkembangan dan pengaruh yang positif terhadap peserta didik dalam menghadapi masa depannya dengan baik. Maka dari itu pengembangan kurikulum diharafkan bersifat antisipatif, adaptif, dan aplikatif.

Berdasarkan kondisi saat sekarang ini, pengembangan kurikulum 2013 diharapkan mampu menjawab tantangan zaman dengan adanya link dan match antara output dengan lapangan kerja yang diperlukan, karena kurikulum merupakan sebuah program terencana dan menyeluruh yang menggambarkan kualitas pendidikan sebuah bangsa.
Terdapat beberapa hal hal penting dalam pengembangan model implementasi kurikulum yang berorientasi pada suatu desain atau panduan dari suatu bentuk kurikulum yang akan menjadi rujukan model pengembangan kurikulum 2013.

Menurut Kurniasih (2014), model kurikulum yang termasuk *top-down approach* yang perkembangan kurikulumnya dilakukan oleh kalangan atas atau praktisi pendidikan kemudian dilaksanakan sepenuhnya oleh guru dan pihak sekolah. Adapun langkah-langkah perumusan pengembangannya adalah:

a. Kebijakan yang memikirkan mengenai pengembangan kurikulum mulai dari konsep-konsep umun, landasan maupun strategi.
b. Terbentuk tem pelaksana yang terdiri atas ahli pendidikan , ahli kurikulum, tokoh masyarakat, pelaksana pendidikan, dan dunia kerja.
c. Konsep-konsep yang ada dikembangkan dengan membuasan landasan ide, strategi pengembangan kurikulum yang merujuk kepada tujuan pendidikan, penyusunan isi, peroses pembelajaran, dan penilaian hasil belajar.
d. Uji coba dan analisis tingkat validitas kebeberapa sekolah yang representatif.
e. Membuat sistem monitoring dan evaluasi dari kurikulum yang diujicobakan.
f. Hasil akan disosialisasikan keseluruh sekolah secara serentak dan sentralistik
g. Monitoring dan evaluasi pelaksanaan kurikulum

Model ini kurang kondusif dengan sistem pemerintahan Indonesia yang desentralisasi dan kemajemukan budaya yang tidak memungkinkan adanya penyamarataan sistem pendidikan setiap daerah.

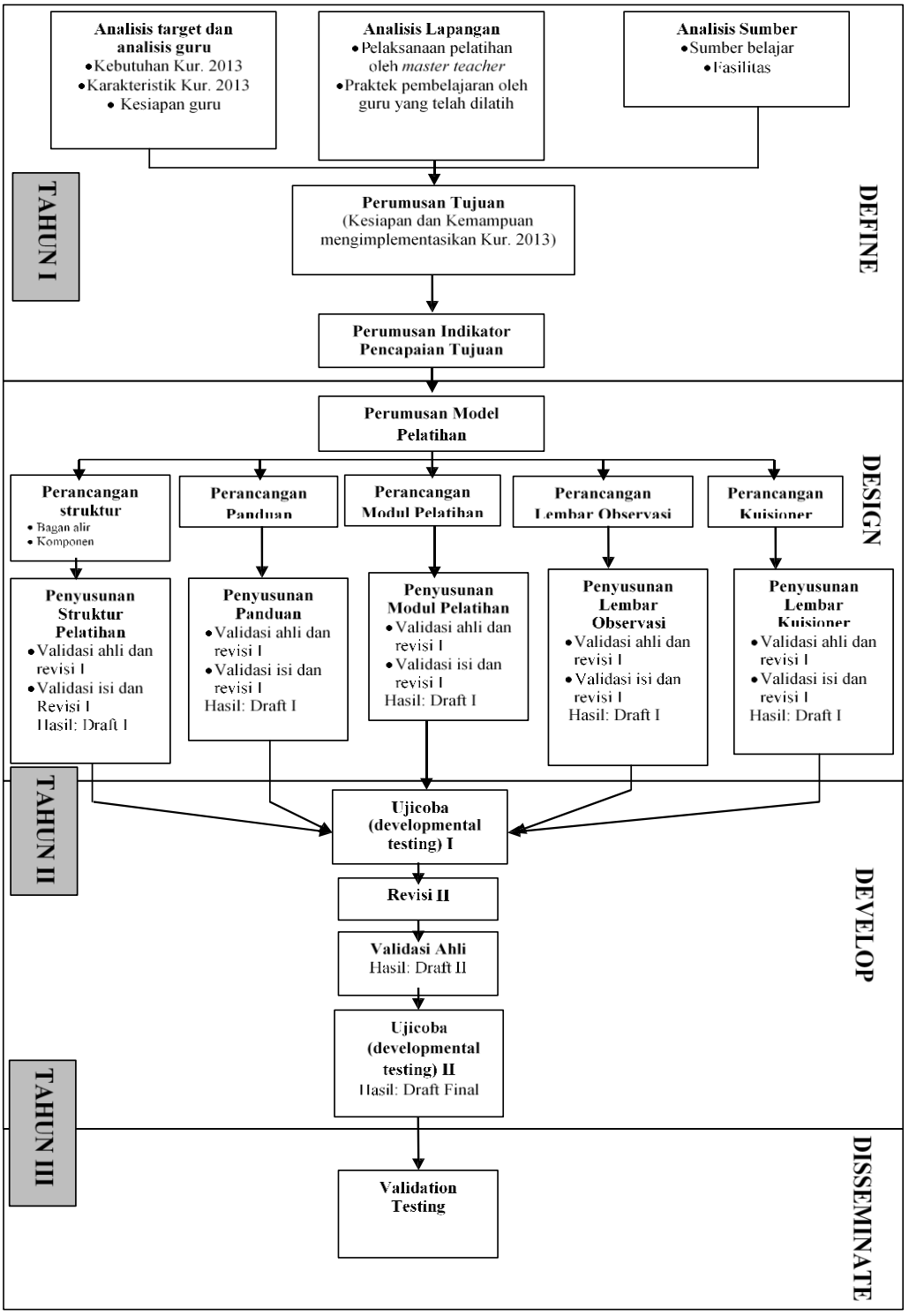
Untuk mendukung implementasi kurikulum, program yang dikembangkan merupakan sistem pelatihan guru. Pelatihan guru adalah program yang ditunjukkan untuk membantu guru mengembangkan pengetahuan, keterampilan dan sikap yang mereka perlukan untuk mengajar secara kompeten. Dalam perkembangannya, istilah pelatihan guru banyak digunakan di negara-negara berkembang yang mencakup program penyiapan guru (*pre-service training*), *upgrading* keterampilan dan/atau kualifikasi guru (*in-service training*). Pada negara-negara industri, training cenderung bermakna bentuk pendidikan yang berfokus pada *outcome* yang spesifik yang diperoleh melalui serangkaian tahap dalam suatu periode tertentu. Hal ini berdasarkan asumsi bahwa melalui penguasaan keterampilan-keterampilan yang bersifat diskrit, guru akan efektif di kelas (Freeman, 1989). Training menekankan aspek pengembangan karir dan pemenuhan standar keahlian tertentu.

METODE

Penelitian ini termasuk jenis Penelitian dan Pengembangan Pendidikan (*Educational Research and Developement*). Pengembangan desain mengikuti alur Model 4-D menurut Thiagarajan *et.al* (1974) yakni tahap pendefinisian (*define*), pendisainan (*design*), pengembangan (*develop*), dan diseminasi (*diseminate*) dengan penyesuaian seperlunya. Penyesuaian tersebut meliputi analisis sumber pada tahap pendefinisian, formulasi model pelatihan dalam tahap pendesainan. Pada tahum pertama (2013), dilakukan analisis terhadap praktek pelatihan oleh *master teacher* dan observasi terhadap praktek pembelajaran di kelas oleh guru yang telah mengikuti pelatihan. Subyek penelitian adalah guru yang mengajar pada jenjang sekolah dasar di Kota Palu. Perhatian difokuskan pada aspek-aspek yang perlu dibenahi dalam sistem pelatihan dan praktek pembelajarannya, serta fasilitas dan sumber belajar yang digunakan.

Pada tahun ke-dua (2014), dilakukan perancangan struktur dan komponen program, perancangan panduan, modul, lembar observasi dan kuisioner yang berkenaan dengan pelaksanaan pelatihan. Seluruh perangkat model melalui proses validasi ahli dan revisi. Hasil yang ditarget pada tahap ini adalah dapat diperoleh Draft perangkat model. Pada tahun

kedua ini, juga dilakukan ujicoba terbatas pada sekelompok kecil guru (3-5 orang) sekolah dasar.



Gambar 1 Tahapan Penelitian

Penerapan model dalam ujicoba terbatas dapat memberikan data tentang keefektivan dan fleksibilitas struktur model. Kefektivan ditentukan berdasarkan analisis kuantitatif dari hasil observasi pelaksanaan pelatihan pada lingkup terbatas tersebut. Kefektivan juga ditentukan secara kualitatif berdasarkan perubahan kemampuan guru yang terjadi antara sebelum dan setelah *treatment*. Selanjutnya untuk tahun ketiga (2015) akan

dilakukan perbaikan atau revisi prototipe I kemudian dilakukan validasi ahli dan revisi untuk menghasilkan draft (Protoype II). Dari Protoype II tersebut, dilakukan Ujicoba II untuk pengujian dampak penerapan model terhadap kemampuan guru mengimplementasikan Kurikulum 2013. Hasil tahun ketiga ini diharapkan diperoleh model desain instruksional final dan perangkat pendukungnya untuk selanjutnya diterapkan pada skala yang lebih luas melalui eksperimentasi pada kelompok guru yang berbeda (10-15 orang). Aspek-aspek yang dikaji menyangkut keterapan model, fleksibilitas, efisisensi, keefektivan dan dampak terhadap kesiapan dan kemampuan guru mengimplementasikan kurikulum 2013. Secara garis besar, alur keseluruahan penelitian disajikan pada Gambar 1

HASIL DAN PEMBAHASAN

Rancangan awal pelaksanaan pelatihan kurikulum 2013 adalah melibatkan beberapa komponen termasuk dosen sebagai wakil perguruan tinggi dan LPMP sebagai pendamping dalam implementasi namun dalam pelaksanaannya hanya diikuti oleh guru inti atau *master teacher* , Ada beberapa hasil temuan atau pengamatan peneliti di lapangan sebagai berikut:

a. Pengamatan Pelatihan *Master Teacher*

- Tidak adanya pemodelan sebagai contoh pembelajaran tematik terpadu ini akibat Penjabaran SKL, KI, KD, buku siswa dan buku guru belum sepenuhnya dikerjakan oleh guru dan hanya menjadi plagiat dalam setiap kasus.
- Ada pemutaran video sebagai contoh pembelajaran yang tidah utuh. Video yang diputar merupakan potongan antar beberapa fokus pembelajaran yang bisa memberikan penafsiran yang berbeda.
- Akibatnya peserta tidak mendapatkan model yang ideal dalam pembelajaran tematik-terpadu yang betul-betul contoh yang lengkap mulai dari kesesuaian RPP dan pelaksanaan di lapangan

b. Pengamatan Pelatihan Guru Sasaran

- Tidak ada pemodelan sebagai contoh pembelajaran tematik terpadu, ini akibat dari hasil penerimaan dari *master teacher* yang belum didiskusikan antar kelompok instruktur karena tidak ada jedah waktu antar pelatihan *master teacher* dengan pelatihan guru sasaran.
- Ada pemutaran video sebagai contoh pembelajaran. Video yang diputar merupakan potongan antar beberapa fokus pembelajaran yang kemungkinannya tidak sesuai yang dihadapi dilapangan seperti fasilitas pembelajaran dan jumlah rombongan belajar.
- Akibatnya peserta tidak mendapatkan model yang ideal dalam pembelajaran tematik-terpadu, karena kurangnya pemahaman guru dengan konsep pendekatan scientific.

c. Dari Hasil Pengamatan Aktivitas Pembelajaran

- Sebagian guru sudah dapat menampilkan pembelajaran tematik namun aspek keterpaduan belum tampak.
- Transisi dari satu fokus pembelajaran ke fokus pembelajaran lain tidak tampak (ada lompatan). Hal ini memberi kesan sekedar fokus hanya terikat oleh tema/sub tema.
- Buku Guru masih memuat contoh peta KD yang sesungguhnya tidak menggambarkan ciri dari tematik-terpadu. Hal ini berimplikasi pada RPP dan pelaksanaannya dalam kelas.

Efektifitas pembinaan kurikulum 2013 secara berkelanjutan, maka perlu pendampingan guru SD dengan bekerja sama kelompok kerja guru (KKG) yang ada setiap

kecamatan atau setingkat gugus sekolah dengan istilah sekolah inti sebagai pusat kegiatan guru membahas segala permasalahan berkaitan dengan peningkatan kualitas peroses belajar mengajar. Lebih lanjut perlu dipertimbangkan pola pengembangan kurikulum 2013 yaitu:

a. Mengikuti pola SEQIP dengan beberapa penyesuaian yang dianggap perlu.
b. Mengikuti sistem modified-lesson study berbasis sekolah/gugus
c. Melakukan revisi dan perbaikan pelatihan yang dilaksanakan oleh LPMP baik pelatihan master teacher maupun guru sasaran.
d. Melakukan evaluasi dan pemantauan setiap langkah atau program yang diberikan.

Struktur Dan Komponen Pelatihan

Berdasarkan hasil pengamatan dan observasi lapangan pada tahun pertama, berikut ini merancang struktur pelatihan yang akan digunakan dalam upaya implementasi kurikulum 2013 khususnya jenjang pendidikan SD di kota Palu.

A. Persiapan

Kegiatan pembelajaran dalam Kurikulum 2013 diarahkan untuk memberdayakan semua potensi yang dimiliki peserta didik agar mereka dapat memiliki kompetensi yang diharapkan melalui upaya menumbuhkan serta mengembangkan; sikap/attitude, pengetahuan/knowledge, dan keterampilan/skill. Kualitas lain yang dikembangkan kurikulum dan harus terealisasikan dalam proses pembelajaran, antara lain kreatifitas, kemandirian, kerja sama, solidaritas, kepemimpinan, empati, toleransi dan kecakapan hidup peserta didik guna membentuk watak serta meningkatkan peradaban dan martabat bangsa.

Pada tahap ini akan dilakukan workshop dan pelatihan guru inti dan guru sasaran yang diwakili beberapa sekolah dasar atau kelompok kerja guru yang bertujuan untuk mencari model yang terbaik dalam mendesain, melaksanakan pembelajaran, dan menerapkan penilaian autentik, berikut ini ada beberapa tahap.

a. Diskusi pemilihan tema/subtema, pembelajaran dan fokus pembelajaran

Pada tahap ini diharapkan Untuk mencapai kualitas dalam kegiatan pembelajaran perlu menggunakan prinsip dalam pemilihan tema/subtema: (1) pembelajaran berpusat pada peserta didik, (2) mengembangkan kreativitas peserta didik, (3) menciptakan kondisi menyenangkan dan menantang, (4) bermuatan nilai, etika, estetika, logika, dan kinestetika dan (5) menyediakan pengalaman belajar/learning experience) yang beragam melalui penerapan berbagai strategi dan metode pembelajaran yang menyenangkan, kontekstual, efektif, efisien, dan bermakna.

Pembelajaran terpadu menggunakan tema sebagai pemersatu kegiatan pembelajaran yang memadukan beberapa mata pelajaran sekaligus dalam satu kali tatap muka, untuk memberikan pengalaman yang bermakna bagi peserta didik. Karena peserta didik dalam memahami berbagai konsep yang mereka pelajari selalu melalui pengalaman langsung dan menghubungkannya dengan konsep lain yang telah dikuasainya.

Pelaksanaan pembelajaran Tematik Terpadu berawal dari tema yang telah dipilih/dikembangkan oleh guru yang sesuai dengan kebutuhan peserta didik. Jika dibandingkan dengan pembelajaran konvensional pembelajaran tematik ini tampak lebih menekankan pada Tema sebagai pemersatu berbagai mata pelajaran sebagaimana pada kurikulum 2013 dari 10 matapelajaran menjadi 6 pelajaran yang lebih diutamakan pada makna belajar, dan keterkaitan berbagai konsep mata pelajaran. Keterlibatan peserta didik

dalam belajar lebih diprioritaskan dan pembelajaran yang bertujuan mengaktifkan peserta didik, memberikan pengalaman langsung serta tidak tampak adanya pemisahan antar mata pelajaran satu dengan lainnya.

Pembuatan tema diharapkan memperhatikan kondisi peserta didik, lingkungan sekitar dan kompetensi guru dengan prosentase penyajian disesuaikan dengan aloasi waktu yang tersedia. Guru dalam penyajian diharapkan tidak terkonsentrasi pada salah satu mata pelajaran, melainkan harus tetap memperhatikan prosentase penyajianya. Namun demikian penjadwalan dalam hal ini tidak terbagi secara kaku melainkan diatur secara luwes.

Pembelajaran tematik diawali dengan pembuatan tema selama satu tahun, kemudian dengan tema-tema yang telah dibuat tersebut, guru menganalisis semua standar kompetensi lulusan yang diturunkan ke dalam kompetensi inti dan selanjutnya mengalir ke kompetensi dasar dan membuat indikator dari masing-masing mata pelajaran yang ada di setiap kelas. Setelah itu dibuat hubungan antara KD dan indikator dengan tema yang telah disiapkan selama satu tahun. Berikutnya dari pemetaan hubungan tersebut dilanjutkan dengan membuat jaringan KD & indikator dari setiap tema yang telah dibuat. Setelah jadi semua jaringan selama satu tahun dilanjutkan dengan menyusun silabus tematik dan yang terakhir menyusun Rencana Pelaksanaan Pembelajaran Tematik dengan memperhatikan berikut ini.

- Tema yang dibuat sebaiknya berdasarkan beberapa buku dengan memadukan beberapa mata pelajaran yang terintegrasi dalam subtema
- Penentuan tema dikaji sesuai dengan lingkungan belajar untuk memberikan bekal bagi peserta didik untuk belajar selanjutnya.
- Memperhatikan tingkat perkembangan psikologis peserta didik.
- Pemilihan Tema/subtema hendaknya mempertimbangkan peristiwa-peristiwa otentik yang terjadi di dalam rentang waktu belajar.
- Ketersediaan media dan sumber belajar sebagai perioritas.

b. Diskusi dan penyusunan RPP menekankan pada aspek tematik-terpadu

- Dari hasil pengamatan dilapangan yang dilakukan wawancara pada guru inti dan sasaran diperoleh hasil bahwa tingkat pemahaman guru terhadap keseimbagan antara *soft skill* dan *hard skill* relatif kurang namun demikian dapat dipermantap pada level implementasi pembelajaran sehingga dengan menggunakan pembelajaran berdasarkan pendekatan tematik terpadu guru merancang pembelajaran sessuai analisis SKL, KI, Kompetensi Dasar, Membuat Indikator.
- Pengembangan Kurikulum 2013 pada dasarnya dilaksanakan atas beberapa prinsip utama. *Pertama*, standar kompetensi lulusan diturunkan dari kebutuhan. *Kedua*, standar isi diturunkan dari standar kompetensi lulusan melalui kompetensi inti yang bebas mata pelajaran. *Ketiga*, semua mata pelajaran harus berkontribusi terhadap pembentukan sikap, keterampilan, dan pengetahuan peserta didik. *Keempat*, mata pelajaran diturunkan dari kompetensi yang ingin dicapai. *Kelima*, semua mata pelajaran diikat oleh kompetensi inti. *Keenam*, keselarasan tuntutan kompetensi lulusan, isi, proses pembelajaran, dan penilaian. Aplikasi yang taat asas dari prinsip-prinsip ini menjadi sangat esensial dalam mewujudkan keberhasilan implementasi Kurikulum 2013.
- RPP yang berorientasi pada tematik terpadu seharusnya alokasi waktu pada setiap Kompetensi Dasar (KD) didasarkan pada jumlah minggu efektif dan alokasi waktu mata pelajaran per minggu dengan mempertimbangkan jumlah KD, keluasan, kedalaman, tingkat kesulitan, dan tingkat kepentingan KD.

- Alokasi yang dicantumkan dalam silabus merupakan perkiraan waktu rerata untuk menguasai KD yang dibutuhkan oleh peserta didik yang beragam. Oleh karena itu, alokasi tersebut dirinci dan disesuaikan lagi di RPP.
- KD yang bersifat prosedur untuk melakukan sesuatu, guru memfasilitasi agar peserta didik dapat melakukan pengamatan terhadap pemodelan/demonstrasi oleh guru/ahli, peserta didik menirukan, selanjutnya guru melakukan pengecekan dan pemberian umpan balik dan latihan lanjutan kepada peserta didik.
- Dalam setiap kegiatan, guru harus memperhatikan kompetensi yang terkait dengan sikap, seperti jujur, teliti, kerja sama, toleransi, disiplin, taat aturan, menghargai pendapat orang lain yang tercantum dalam silabus dan RPP.

c. Diskusi dan modeling pembelajaran

Pembelajaran dengan menggunakan berbagai pendekatan, strategi, metode, dan model pembelajaran diharapkan peserta didik mendapat pelayanan yang bersifat perbaikan, pengayaan, dan/atau percepatan sesuai dengan potensi, tahap perkembangan, dan kondisi peserta didik dengan tetap memperhatikan keterpaduan pengembangan pribadi peserta didik yang berdimensi ke-Imanan, keindividuan, kesosialan, dan Akhlak mulia. Peserta didik perlu dipersiapkan baik secara internal maupun eksternal, baik ketika di dalam kelas maupun di luar kelas. Terlebih bagi peserta didik yang masih berada di sekolah dasar tentu saja tidak dapat disamakan pelayannya dengan peserta didik yang ada di kelas menengah. Namun demikian baik peserta didik di kelas 1 sampai dengan kelas VI di kondisikan menggunakan pendekatan tematik terpadu dengan tema sebagai pemersatunya.

Proses pembelajaran menggunaan pendekatan Pendekatan *scientific* hal ini dimaksudkan untuk memberikan pemahaman kepada peserta didik dalam mengenal, memahami berbagai materi menggunakan pendekatan ilmiah, bahwa informasi bisa berasal dari mana saja, kapan saja, tidak bergantung pada informasi searah dari guru. Oleh karena itu kondisi pembelajaran yang diharapkan tercipta diarahkan untuk mendorong peserta didik dalam mencari tahu dari berbagai sumber observasi, bukan diberi tahu. Pembelajaran yang menekankan pada pentingnya kolaborasi dan kerjasama diantara peserta didik dalam menyelesaikan setiap permalahan dalam pembelajaran. Oleh karena itu guru sedapat mungkin menciptakan pembelajaran selain dengan tetap mengacu pada Standar Proses dimana pembelajarannya diciptakan suasana yang memuat Ekplorasi, Elaborasi dan Konfirmasi, juga dengan mengedepankan kondisi peserta didik yang berperilaku ilmiah dengan bersama-sama diajak mengamati, menanya, menalar, merumuskan, menyimpulkan dan mengkomunikasi. Sehingga peserta didik akan dapat dengan benar menguasai materi yang dipelajari dengan baik.

Pendekatan ilmiah (*scientific appoach*) dalam pembelajaran di jenjang pendidikan SD untuk setiap tema/mata pelajaran meliputi menggali informasi melaui pengamatan, bertanya, percobaan, kemudian mengolah data atau informasi, menyajikan data atau informasi, dilanjutkan dengan menganalisis, menalar, kemudian menyimpulkan, dan mencipta. Untuk mata pelajaran, materi, atau situasi tertentu, sangat mungkin pendekatan ilmiah ini tidak selalu tepat diaplikasikan secara prosedural. Salah satu metode pembelajaran adalah mengamati.

Kegiatan mengamati dalam pembelajaran dilakukan dengan menempuh langkah-langkah seperti berikut ini:

- Menentukan objek apa yang akan diobservasi baik dalam lingkungan sekolah maupun diluar.
- Membuat pedoman observasi sesuai dengan lingkup objek yang akan diobservasi

- Menentukan secara jelas data-data apa yang perlu diobservasi, baik primer maupun sekunder
- Menentukan di mana tempat objek yang akan diobservasi
- Menentukan secara jelas bagaimana observasi akan dilakukan untuk mengumpulkan data agar berjalan mudah dan lancar
- Menentukan cara dan melakukan pencatatan atas hasil observasi , seperti menggunakan buku catatan, kamera, tape recorder, video perekam, dan alat-alat tulis lainnya.

d. Merancang Penilaian Autentik

Asesmen autentik memiliki relevansi kuat terhadap pendekatan ilmiah dalam pembelajaran sesuai dengan tuntutan Kurikulum 2013. Karena, asesmen semacam ini mampu menggambarkan peningkatan hasil belajar peserta didik, baik dalam rangka mengobservasi, menalar, mencoba, membangun jejaring, dan lain-lain. Asesmen autentik cenderung fokus pada tugas-tugas kompleks atau kontekstual, memungkinkan peserta didik untuk menunjukkan kompetensi mereka dalam pengaturan yang lebih autentik. Karenanya, asesmen autentik sangat relevan dengan pendekatan tematik terpadu dalam pembejajaran, khususnya jenjang sekolah dasar atau untuk mata pelajaran yang sesuai.

Menurut Hosnan (2014),Asesmen autentik sering dikontradiksikan dengan penilaian yang menggunkan standar tes berbasis norma, pilihan ganda, benar–salah, menjodohkan, atau membuat jawaban singkat. Tentu saja, pola penilaian seperti ini tidak diantikan dalam proses pembelajaran, karena memang lzim digunakan dan memperoleh legitimasi secara akademik. Asesmen autentik dapat dibuat oleh guru sendiri, guru secara tim, atau guru bekerja sama dengan peserta didik. Dalam asesmen autentik, seringkali pelibatan siswa sangat penting. Asumsinya, peserta didik dapat melakukan aktivitas belajar lebih baik ketika mereka tahu bagaimana akan dinilai.

Lebih lanjut Hosnan menyatakan bahwa peserta didik diminta untuk merefleksikan dan mengevaluasi kinerja mereka sendiri dalam rangka meningkatkan pemahaman yang lebih dalam tentang tujuan pembelajaran serta mendorong kemampuan belajar yang lebih tinggi. Pada asesmen autentik guru menerapkan kriteria yang berkaitan dengan konstruksi pengetahuan, kajian keilmuan, dan pengalaman yang diperoleh dari luar sekolah.

Dengan demikian, asesmen autentik akan bermakna bagi guru untuk menentukan cara-cara terbaik agar semua siswa dapat mencapai hasil akhir, meski dengan satuan waktu yang berbeda. Konstruksi sikap, keterampilan, dan pengetahuan dicapai melalui penyelesaian tugas di mana peserta didik telah memainkan peran aktif dan kreatif. Keterlibatan peserta didik dalam melaksanakan tugas sangat bermakna bagi perkembangan pribadi mereka.

Sejalan dengan deskripsi di atas, pada pembelajaran autentik, guru harus menjadi "guru autentik." Peran guru bukan hanya pada proses pembelajaran, melainkan juga pada penilaian. Untuk bisa melaksanakan pembelajaran autentik, guru harus memenuhi kriteria tertentu seperti disajikan berikut ini.

1. Mengetahui bagaimana menilai kekuatan dan kelemahan peserta didik serta desain pembelajaran.
2. Mengetahui bagaimana cara membimbing peserta didik untuk mengembangkan pengetahuan mereka sebelumnya dengan cara mengajukan pertanyaan dan menyediakan sumberdaya memadai bagi peserta didik untuk melakukan akuisisi pengetahuan.

3. Menjadi pengasuh proses pembelajaran, melihat informasi baru, dan mengasimilasikan pemahaman peserta didik.
4. Menjadi kreatif tentang bagaimana proses belajar peserta didik dapat diperluas dengan menimba pengalaman dari dunia di luar tembok sekolah.

Perumusan sistem pelatihan yang lebih efektif berdasarkan Pengembangan Kurikulum 2013 dilaksanakan atas dasar beberapa prinsip utama. *Pertama*, standar kompetensi lulusan diturunkan dari kebutuhan. *Kedua*, standar isi diturunkan dari standar kompetensi lulusan melalui kompetensi inti yang bebas mata pelajaran. *Ketiga*, semua mata pelajaran harus berkontribusi terhadap pembentukan sikap, keterampilan, dan pengetahuan peserta didik. *Keempat*, mata pelajaran diturunkan dari kompetensi yang ingin dicapai. *Kelima*, semua mata pelajaran diikat oleh kompetensi inti. *Keenam*, Menjelaskan penerapan pendekatan *scientific* dalam pembelajaran tematik terpadu *Ketujuh,* penerapan konsep penilaian autentik sekaligus menjelaskan konsep penilaian autentik pada proses dan hasil belajar.

Pada tahun ke-2 diharapkan beberapa rumusan struktur dan komponen pelatihan

A. Persiapan: Workshop dan Pelatihan Guru Model

a. Diskusi pemilihan tema/subtema, pembelajaran dan fokus pembelajaran
b. Diskusi dan penyusunan RPP dengan menekankan pada aspek tematik-terpadu
c. Diskusi dan modeling pembelajaran dengan pendekatan *scientific*
d. Meranjang penilaian autentik dan instrumen penilaian

B. SkemPelaksanaan: Mengikuti Modified-Lesson Study Berbasis KKG
Pola Modified-Lesson Study

Tahapan	Keterlibatan	Peran
PLAN	Guru kelas	Merencanakan pembelajaran, peer teaching
	Konsultan	Pendamping, narasumber
DO	Guru	Real teaching, yang lain menjadi pengamat
	Konsultan	Pengamat: - Pada tahap awal: fokus perhatian pada aktivitas guru - Pada tahap berikutnya fokus pada aktivita siswa
	Kepala sekolah	
	Pengawas	
	Guru lain*	
SEE	Guru	Menerima masukan saat refleksi, guru lain memberi masukan
	Konsultan	Memberi masukan saat refleksi
	Kepala sekolah	Memandu kegiatan refleksi, memberi masukan
	Pengawas	Memberi masukan
	Guru bidang studi lain*	Memberi masukan (tahap disseminasi)

Pada Tahap **PLAN atau perencanaan** digunakan KKG Pola SEQIP sebagai bentuk penyesuaian Kurikulum 2013 dengan beberapa modifikasi dan berikut ini skema pelaksanaan KKG.

A. PERTEMUAN I

Tahap	Aktivitas	Pelaksana
I	Pengantar	Pemandu*
II	Pemodelan pembelajaran (peer teaching) oleh guru model berdasarkan hasil perencanaan RPP dalam kegiatan workshop/coaching persiapan	Guru model
III	Diskusi/refleksi kelebihan dan kekurangan peer teaching	Pemandu , Kasek pendamping, guru model, peserta
IV	Diskusi RPP hasil workshop persiapan	Pemandu, peserta
V	Perbaikan RPP	Peserta
VI	Pemilihan tema/subtema/pembelajaran baru	Pemandu
VII	Diskusi rencana KKG berikutnya (pembagian tugas sebagai guru model, pemandu, dll)	Pemandu
VIII	Refleksi pelaksanaan KKG	Pemandu, Kasek pendamping

*Pemandu: konsultan atau pengawas

B. Pertemuan II

KKG - Pola A (Sistem Pelatihan/Pendampingan)

Tahap	Aktivitas	Pelaksana
I	Brainstorming (masalah yang dihadapi dalam pembelajaran sebelumnya atau tema/sub tema apa yang akan diajarkan berikutnya	Pemandu , Kasek pendamping, guru model, peserta
II	Diskusi-tawaran solusi-membuat kesepakatan	Pemandu
III	Memilih tema/subtema/pembelajaran	Pemandu, peserta
IV	Diskusi model pembelajaran-keterkaitan KD	Pemandu , Kasek pendamping, guru model, peserta
V	Menyusun RPP sementara	Peserta
VI	Peer teaching	Peserta yang bersedia
VII	Refleksi terhadap peer teaching	Pemandu, Kasek pendamping, peserta
VIII	Perbaikan RPP	Peserta
IX	Membuat kesepakatan tentang tempat dan waktu untuk pelaksanaan **DO-SEE** (termasuk guru yang akan diobservasi)	Pemandu, Kasek pendamping, peserta
X	Membuat kesepakatan tentang tempat dan waktu untuk KKG berikutnya	Pemandu, Kasek pendamping, peserta

C. Pertemuan III:

Melatihkan modified - lesson study dengan kegiatan plan mengikuti skema kkg pola b

Skema kkg-pola B** (sistem pelatihan/pendampingan)

**jika sudah mahir pada pola A

TAHAP	Aktivitas		Pelaksana
I	Brainstorming (masalah yang dihadapi dalam pembelajaran sebelumnya atau tema/sub tema apa yang akan diajarkan berikutnya		Pemandu , Kasek pendamping, guru model, peserta
II	Diskusi-tawaran solusi-membuat kesepakatan		Pemandu
III	Memilih tema/subtema/pembelajaran (dua kelompok)		Pemandu, peserta
IV	Diskusi model pembelajaran-keterkaitan KD		Pemandu , Kasek pendamping, guru model, peserta
V	Membentuk 2 kelompok kecil		Peserta
	Kelompok A: Menyusun RPP Pembelajaran A	Kelompok B: Menyusun RPP Pembelajaran B	Pemandu, Kasek pendamping, peserta
	Peer teaching Pembelajaran A	Peer teaching Pembelajaran B	Pemandu, Kasek pendamping, peserta
VII	Refleksi terhadap pelaksanaan peer teaching		Pemandu, Kasek pendamping, peserta
VIII	Perbaikan RPP		Peserta
IX	Membuat kesepakatan tentang tempat dan waktu untuk pelaksanaan **DO-SEE** (termasuk guru yang akan diobservasi)		Pemandu, Kasek pendamping, peserta
X	Membuat kesepakatan tentang tempat dan waktu untuk KKG berikutnya		Pemandu, Kasek pendamping, peserta

Hasil rumusan di atas diperoleh dari sistem pelatihan dalam bentuk struktur model pelatihan akan dilakukan uji kevalidan yaitu team pakar (dosen), team guru inti sebagai upaya menemukan rumusan yang dimanfatkan pada guru sasaran. Selanjutnya dilakukan ujicoba terbatas pada guru sasaran yang telah mengikuti pelatihan.

Berdasarkan rumusan sistem pelatihan implementasi kurikulum 2013, maka ada beberapa output dan rancangan penelitian ini sebagai berikut:

1. Diperoleh struktur dan model sistem pelatihan berdasarkan kajian tahun kedua
2. Diperoleh perangkat pendukung sistem pelatihan
3. Diperoleh struktur dan mode perangkat pendukung sistem pelatihan
4. Diperoleh rumusan yang valid dan reliabel model rumusan pelatihan berkaitan implementasi kurikulum 2013.

Temuan

Berdasarkan hasil-hasil pengembangan, kajian beberapa hasil observasi, dan uji coba terbatas, maka dapat dikemukakan temuan penelitian sebagai berikut:

1. Tidak adanya pemodelan sebagai contoh pembelajaran tematik terpadu ini akibat Penjabaran SKL, KI, KD, buku siswa dan buku guru belum sepenuhnya dipahami oleh guru dan hanya menjadi plagiat dalam setiap kasus.
2. Ada pemutaran video sebagai contoh pembelajaran yang tidah utuh. Video yang diputar merupakan potongan antar beberapa fokus pembelajaran yang bisa memberikan penafsiran yang berbeda.
3. Peserta tidak mendapatkan model yang ideal dalam pembelajaran tematik-terpadu yang lengkap mulai dari kesesuaian RPP dan pelaksanaan di lapangan
4. Sebagian guru menampilkan pembelajaran tematik namun aspek keterpaduan belum tampak anatara satu bidang studi dengan bidang studi lainnya.
5. Buku Guru masih memuat contoh peta KD yang sesungguhnya tidak menggambarkan ciri dari tematik-terpadu. Hal ini berimplikasi pada RPP dan pelaksanaannya dalam kelas.

Berdasarkan temuan di atas dapat disimpulkan bahwa:
(1) Struktur pelatihan yang divalidasi isi oleh ahli ; (2) Sistem pelatihan pendampingan dengan menggunakan kelompok kerja guru (KKG); (3) Adanya bentuk skema/pola alternatif sistem pelatihan pendampingan Pengelolaan pembelajaran; (4) terpilihnya guru inti/sasaran sebagai guru model dalam mengimplementasikan kurikulum 2013; dan (5) adanya perangkat pembelajaran yang dirancang oleh guru bersama pendamping; (6) terjadinya pendampingan secara berkelanjutan oleh guru dalam mendesain setiap RPP berdasarkan tema/subtema; (7) pengembangan kompetensi belum dikembangkan melalui tematik terpadu dan masih bersifat parsial

Saran/Rekomendasi

1. Pendampingan dapat dilakukan pada kelompok guru atau KKG yang ada disetiap UPTD, sehingga terjadi interaksi dan diskusi dalam menyamakan persepsi mengenai pengetahuan dan pengalaman tentang pelaksanaan kurikulum 2013.
2. Sebaiknya pendamping/pelatih memiliki kompetensi yang lebih tinggi (guru inti) dibandingkan yang didampingi (guru sasaran) agar memiliki kepercayaan diri dalam peroses pendampingan/pelatihan.
3. Pendampingan dilakukan berdasarkan perinsip kolegial, profesional, salin percaya, kebutuhan dan berkelanjutan.
4. Pelakasanaan pelatihan agar menggunakan sistem pelatihan yang sudah teruji baik secara teoritis maupun dilapangan.

DAFTAR PUSTAKA

Freeman, D., 1989. *Teacher Training, Development, and Decision Making: A Model of Teaching and Related Strategies for Language Teacher Education*. TESOL Quarterly, 23 (1), 27-46.

Hamalik, O., 2001. *Proses Belajar Mengajar.* Jakarta: Bumi Aksara.

Hosnam, M., 2014. *Pendekatan Saintifik dan Kontekstual dalam Pembelajaran Abad 21(kunci sukses Implementasi kurikulum 2013)*; Bogor: Ghalia Indonesia.

Kemdikbud, 2012. *Uji Coba Publik Kurikulum 2013* [online]. Tersedia: http://www.kemdiknas.go.id/kemdikbud/uji-publik-kurikulum-2013-4. [20 Desember 2012].

Kemdikbud, 2012. *Master Teacher Jadi Konsep Pelatihan Guru untuk Hadapi Kurikulum 2013* [online]. Tersedia: http://kemdikbud.go.id/kemdikbud/ berita/930 [20 Januari 2013]

Kurniasih & Sani, 2014. *Implementasi Kurikulum 2013 Konsep dan Penerapan*; Surabaya: Kata Pena

Mulyasa, E., 2002. *Manajemen Berbasis Sekolah: Konsep Strategi dan Implikasi.* Bandung: PT. Remaja Rosda Karya.

Thiagarajan, S., Semmel, D. S. & Semmel, M. (1974). *Instructional Development for Training Teachers of Exceptional Children*. Source Book. Bloominton: Center for Innovation on Teaching the Handicapped.

ASESMEN TERHADAP TUTORIAL ONLINE UNIVERSITAS TERBUKA (STUDI PADA MATA KULIAH AUDIT SUMBER DAYA MANUSIA)

Risnashari UPBJJ-
UT Makassar
risnashari@ut.ac.id

ABSTRAK

Sejak Universitas Terbuka (UT) berdiri di tahun 1984, teknologi komputer telah memegang peranan penting dalam melaksanakan administrasi akademik kemahasiswaan di UT.
Sebagai institusi Pendidikan Tinggi Jarak Jauh (PTJJ), salah satu karakteristik dari Universitas Terbuka (UT) adalah adanya keterpisahan secara fisik antara mahasiswa dengan pengajar/dosen. Perkembangan teknologi informasi dan komunikasi (ICT), telah memicu perkembangan dunia pendidikan, khususnya PTJJ. Keberadaan jaringan internet sebagai salah satu bentuk ICT memungkinkan proses pembelajaran jarak jauh didesain sedemikian rupa sehingga lebih komunikatif dan interaktif.
Tutorial *Online* (Tuton) adalah salah satu bentuk belajar yang diberikan olen UT kepada mahasiswa, tuton merupakan layanan tutorial berbasis internet.
Seperti yang kita ketahui bahwa *assessment* adalah proses mengumpulkan informasi tentang objek (mahasiswa) dengan menggunakan alat dan teknik yang sesuai untuk membuat penilaian atau keputusan mengenai objek tersebut. Berdasarkan kesimpulan definisi *assessment* tersebut, maka untuk melakukan *assessment* diperlukan suatu alat atau instrumen dan teknik sebagai pengumpul informasi dan pertimbangan penilaian mengenai objek. Demikian pula halnya *assessment* terhadap Tutorial *Online*.
Kata Kunci : Tutorial *Online*, Internet, dan Teknologi

A. Pendahuluan

Universitas Terbuka (UT) adalah Perguruan Tinggi Negeri ke-45 di Indonesia yang diresminkan pada tanggal 4 September 1984, berdasarkan Keputusan Presiden RI Nomor 41 Tahun 1984. Sejak UT berdiri di tahun 1984, teknologi computer telah memegang peranan penting dalam melaksanakan administrasi akademik kemahasiswaan di UT. Sebagai institusi Pendidikan Tinggi Jarak Jauh (PTJJ), salah satu karakteristik dari Universitas Terbuka (UT) adalah adanya keterpisahan secara fisik antara mahasiswa dengan pengajar/dosen. Perkembangan teknologi informasi dan komunikasi (ICT), telah memicu perkembangan dunia pendidikan, khususnya PTJJ. Keberadaan jaringan internet sebagai salah satu bentuk ICT memungkinkan proses pembelajaran jarak jauh didesain sedemikian rupa sehingga lebih komunikatif dan interaktif.

UT menerapkan system belajar terbuka dan jarak jauh. Sistem pendidikan terbuka berarti tidak ada pembatasan usia, tahun ijazah, lokasi geografis, masa belajar, waktu registrasi, dan frekuensi mengikuti ujian. batasan yang ada hanyalah bahwa setiap calon mahasiswa UT harus sudah menamatkan jenjang pendidikan menengah atas (SLTA/SMA atau yang sederajat). Sistem pendidikan jarak jauh berarti ada keterpisahan antara dosen dan mahasiswa sehingga proses pembelajaran dilaksanakan secara mandiri dengan menggunakan media, baik media cetak (modul) maupun media noncetak (audio/video, computer/internet, siaran radio, dan televisi).

Sistem Belajar Jarak Jauh (SBJJ) yang diterapkan UT menuntut mahasiswa belajar secara mandiri. Dalam belajar mandiri mahasiswa dituntut memiliki prakarsa atau inisiatif sendiri dalam mempelajari bahna jar, mengerjakan tugas-tugas, memantapkan keterampilan, dan menerapkan pengalaman belajarnya di lapangan atau pekerjaan. Belajar mandiri dalam banyak hal ditentukan oleh kemampuan mahasiswa dalam mengatur waktu

dan melakukan belajar secara efektif. Dengan demikian, mahasiswa harus memiliki disiplin diri, inisiatif, dan motivasi yang kuat untuk belajar. Belajar mandiri dapat dilakukan secara perorangan maupun kelompok dengan menggunakan bahan ajar cetak atau noncetak sebagai sumber belajar. Untuk membantu mahasiswa belajar, UT menyediakan berbagai layanan bantuan belajar. Salah satu layanan bantuan belajar yang UT berikan yaitu Tutorial Online (Tuton), tuton merupakan layanan tutorial berbasis internet.

Menurut Richard I. Arends (2008: 217*) Assessment* adalah proses mengumpulkan informasi tentang siswa dan kelas untuk maksud-maksud pengambilan keputusan instruksional. Dan menurut menurut S. Eko Putro Widoyoko (2012: 3) *Assessment* atau penilaian diartikan sebagai kegiatan menafsirkan data hasil pengukuran berdasarkan kriteria maupun aturan-aturan tertentu.

Dengan demikian dapat disimpulkan bahwa *assessment* adalah proses mengumpulkan informasi tentang objek (murid) dengan menggunakan alat dan teknik yang sesuai untuk membuat penilaian atau keputusan mengenai objek tersebut. Berdasarkan kesimpulan definisi asesmen tersebut, maka untuk melakukan asesmen diperlukan suatu alat atau instrumen dan teknik sebagai pengumpul informasi dan pertimbangan penilaian mengenai objek.

Tutorial *Online* (Tuton) adalah layanan tutorial berbasis internet atau web based tutorial (WBT), yang ditawarkan oleh UT dan diikuti oleh mahasiswa melalui jaringan internet dan merupakan salah satu dari bentuk tutorial yang diselenggarakan UT.

Tujuan dari penyelenggaraan Tuton adalah:

1. Mengoptimalkan pemanfaatan jaringan internet untuk memberikan layanan bantuan belajar kepada mahasiswa.
2. Memungkinkan proses pembelajaran jarak jauh di desain lebih komunikatif dan interaktif
3. Memberi alternatif pilihan bagi mahasiswa yang memiliki akses terhadap jaringan internet untuk memperoleh layanan bantuan belajar secara optimal.

Menurut Pedoman Umum Penyelenggaraan Tutorial ada empat bentuk tutorial yaitu Tutorial Tatap Muka (TTM), Tutorial *Online* (Tuton), tutorial melalui televisi, dan tutorial melalui radio. Semua ini dikembangakn dan disediakan oleh UT sebagai salah satu bentuk layanan bantuan belajar bagi mahasiswa sesuai dengan ketersediaan infastruktur, sarana dan prasarana, serta sumberdaya manusia yang melaksanakan keempat bentuk tutorial tersebut (Afriani, 2007). Secara umum, dikembangkannya keempat bentuk tutorial mempunyai tujuan :

1. membantu mahasiswa dalam kegiatan belajar melalui tambahan penjelasan, tambahan informasi, diskusi dan kegiatan lainnya;
2. meningkatkan motivasi mahasiswa untuk belajar dan untuk menyelesaikan studinya;
3. menumbuhkembangkan kemampuan belajar mandiri mahasiswa;
4. member kesempatan kepada mahasiswa untuk mengikutibentuk tutorial yang paling sesuai dengan kondisinya; dan
5. meningkatkan kemampuan mahasiswa dalam menyelesaikan soal-soal ujian.

Mata kuliah yang ditutorialkan ditetapkan oleh program studi dan jurusan dengan mengacu pada jumlah mahasiswa yang meregistrasi mata kuliah, tingkat kepentingan mata kuliah dalam program studi, dan tingkat kesulitan mata kuliah.

B. Pembahasan

Sebagai salah satu layanan *online*. Tuton memiliki beberapa aktivitas, antara lain terdiri atas :

1. penyebaran materi inisiasi dari tutor kepada mahasiswa sebanyak 8 kali (1 materi inisiasi per minggu)
2. pemberian sekurang-kurangnya 3 tugas yang harus dikerjakan oleh mahasiswa
3. aktivitas tanya jawab antara tutor dengan mahasiswa dan antar mahasiswa melalui forum diskusi.

Mata kuliah Audit Sumber Daya Manusia (Audit SDM) dengan kode mata kuliah EKMA4476 merupakan salah satu mata kuliah yang di tutonkan.

Cara bagi mahasiswa untuk dapat mengakses Tuton yaitu Mahasiswa harus melakukan aktivasi account pada situs *http://elearning.ut.ac.id*. Setelah proses ini dilakukan mahasiswa akan memperoleh account password untuk dapat masuk ke situs Tuton. Sebelum mahasiswa melakukan proses login, dianjurkan bagi para mahasiswa untuk mendownload dan membaca panduan tuton yang telah tersedia pada situs tutorial tersebut. Apabila mahasiswa mempunyai masalah dalam mengakses situs Tuton tersebut, maka mahasiswa dapat menyampaikan melalui *http://layanan.ut.ac.id*

Assessment terhadap mata kuliah Audit SDM pun dilaksanakan dengan menggunakan alat dan teknik yang sesuai untuk membuat penilaian atau keputusan mengenai objek tersebut. Dalam Tuton terdapat dua kategori mahasiswa, yaitu:

1. Kateogiri mahasiswa aktif adalah mahasiswa yang membaca inisiasi, merespons dengan cara mengajukan pertanyaan atau tanggapan, berdiskusi dan mengerjakan tugas pada inisiasi ke 3, 5, dan 7.
2. Kategori mahasiswa pasif adalah mahasiswa yang hanya membaca inisiasi saja, tanpa ikut serta memberikan pertanyaan, tanggapan dan jawaban tugas.

Kontribusi nilai Tuton terhadap nilai akhir sebesar maksimal 30%. Nilai maksimal dapat diperoleh bila mahasiswa menjadi peserta aktif dalam pelaksanaan tuton.

Data peserta (mahasiswa) mata kuliah Audit SDM (EKMA4476) dalam satu kelas pada masa registrasi 2015.1 dapat di lihat pada **tabel 1** berikut :

Tabel 1

Data Aktivitas Mahasiswa Pada Audit SDM Masa Registrasi 2015.1

∑ Mhs	∑ Dis 1	∑ Dis 2	∑ Dis 3	∑ Dis 4	∑ Dis 5	∑ Dis 6	∑ Dis 7	∑ Dis 8
129	37	41	129	29	129	25	129	16

Secara keseluruhan tabel 1 di atas secara umum dapat di simpulkan sebagai berikut :

1. Untuk diskusi 1 terdapat 37 mahasiswa yang merespon inisiasi 1 dan terdapat 92 mahasiswa yang tidak merespon inisiasi tersebut
2. Untuk diskusi 2 terdapat 41 mahasiswa yang merespon inisiasi 2 dan sebanyak 88 mahasiswa yang tidak merespon inisiasi tersebut
3. Untuk diskusi 3 terdapat 129 mahasiswa yang merespon inisiasi 3 dan ini berarti seluruh peserta (mahasiswa) merespon inisiasi tersebut
4. Untuk diskusi 4 terdapat 29 mahasiswa yang merespon inisiasi 4 dan terdapat 100 mahasiswa yang tidak merespon inisiasi tersebut
5. Untuk diskusi 5 terdapat 129 mahasiswa yang merespon inisiasi 5 dan hal ini menunjukkan bahwa seluruh peserta merespon inisiasi tersebut
6. Dan untuk diskusi 6 terdapat 25 mahasiswa yang merespon inisiasi 6 dan sebanyak 104 mahasiswa yang tidak merespon inisiasi tersebut

7. Sementara pada diskusi 7 sebanyak 129 mahasiswa yang merespon inisiasi 7, dan ini menunjuukan bahwa seluruh mahasiswa merespon inisiasi tersebut
8. Sedangkan pada diskusi 8 sebanyak 16 mahasiswa yang hanya merespon pada inisiasi 8 dan sebanyak 113 mahasiswa yang tidak merespon inisiasi tersebut.

C. Penutup

1. Kesimpulan

Dari pembahasan di atas, ternyata terlihat pada pertemuan ke tiga jumlah mahasiswa yang aktif sebanyak 129 mahasiswa, pertemuan ke lima sebanyak 129 mahasiswa, dan pada pertemuan ke tujuh ternyata jumlah mahasiswa yang aktif berjumlah sebanyak 129 mahasiswa. Ini menunjukkan bahwa mahasiswa tersebut hanya aktif jika ada tugas, di karena pada pertemuan ke tiga, lima dan tujuh tersebut di berikan tugas satu, dua dan tiga berturut-turut.

2. Saran

Di harapkan kepada seluruh peserta tuton jangan hanya atif pada pertemuan 3, 5 dan 7. namun diharapkan keaktifannya pada seluruh pertemuan karena pada pertemuan tersebut terdapat inisiasi dan inisiasi tersebut masing-masing berkontribusi yang sama pada ujian akhir semester (UAS). Dan layanan Tuton hendaknya UT juga lebih memaksimalkan layanannya karena hal ini termasuk faktor pendukung agar mahasiswa UT lebih berpartisipasi terhadap layanan UT *online*.

DAFTAR PUSTAKA

Tim Universitas Terbuka, 2015. *Katalog Universitas Terbuka,* Cetakan pertama Januari 2015, Universitas Terbuka

Arends, Richard I, 2008. *Learning To Teach Belajar untuk Mengajar*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar

Widoyoko, S. Eko Putro, 2012. *Evaluasi Program Pembelajaran*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar.

Arfiani, 2007. *Analisis pemanfaatan tutorial online mata kuliah writing I*. Jurnal Pendidikan Terbuka dan Jarak Jauh. 8 (1), 15-23.

PEMANFAATAN SISTEM UJIAN ONLINE BAGI MAHASISWA UNIVERSITAS TERBUKA (STUDI PADA UNIT PROGRAM BELAJAR JARAK JAUH UNIVERSITAS TERBUKA MAKASSAR)

Andi Silvana UPBJJ-
UT Makassar
sylvana@ut.ac.id

ABSTRAK

Pendidikan Jarak Jauh tidak dapat dilepaskan dari penggunaan teknologi. Sejarah dan perkembangan Sistem Pendidikan Jarak Jauh (SPJJ) menunjukkan bahwa SPJJ selalu ada di barisan depan dalam pemanfatan teknologi untuk pendidikan dan pembelajaran. Universitas Terbuka (UT) merupakan perguruan tinggi yang menerapkan sistem pendidikan terbuka dan jarak jauh. Dalam hal ini UT memberikan keleluasaan bagi mahasiswanya untuk menentukan waktu belajar sesuai dengan kemandirian masing-masing. Untuk mendukung upaya mahasiswa dalam penyelesaian studinya, UT menyediakan fasilitas dan layanan untuk memudahkan penyelesaian pendidikan, termasuk dalam bidang pengujian dan penilaian.
Sistem Ujian Online (SUO) merupakan alternatif dari sistem ujian yang diterapkan UT, yaitu sistem ujian yang menggunakan kertas dan alat tulis (paper and pencil test). Soal ujian pada SUO mengukur kompetensi yang sama dengan soal pada Ujian Akhir Semester (UAS) tertulis karena mengacu pada kisi-kisi soal ujian yang sama. Pemanfaatan SUO diharapkan dapat menjadi solusi untuk memberikan keleluasaan bagi mahasiswa untuk memilih waktu ujian mereka diluar waktu UAS yang telah dijadwalkan. Selain itu SUO juga diharapkan dapat bermanfaat untuk meningkatkan pelayanan dalam bidang pengujian. Sampai saat ini UT terus mengembangkan sistem ujian ini.
Kata Kunci: Sistem Ujian Online (SUO), dan pemanfaatan teknologi informasi.

PENDAHULUAN

Pendidikan Jarak Jauh sejak awal tidak dapat dilepaskan dari penggunaan teknologi. Sejarah dan perkembangan Sistem Pendidikan Jarak Jauh (SPJJ) menunjukkan bahwa SPJJ selalu ada di barisan depan dalam pemanfaatan teknologi untuk pendidikan dan pembelajaran. Universitas Terbuka (UT) merupakan perguruan tinggi yang menerapkan Sistem Pendidikan Terbuka dan Jarak Jauh (SPTJJ), sistem ini tidak berbeda jauh dengan SPJJ. Keseluruhan karakteristik SPJJ merupkan basis dari sistem penyelenggaraan SPTJJ, ditambah dengan pengaplikasian prinsip keterbukaan dalam penyelenggaraannya. Keterbukaan disini mempunyai makna bahwa seluruh layanan pendidikan dirancang untuk meminimalkan restriksi masyarakat untuk mengakses program-program pendidikan yang ditawarkan. Dalam SPTJJ, penggunaan teknologi tidak saja untuk pembelajaran tetapi juga untuk mendukung serta memastikan bahwa masyarakat dapat mengakses layanan di mana dan kapan saja, tanpa dibatasi dalam hal usia, masa studi dan tahun kelulusan pendidikan.

Evaluasi hasil belajar (EHB) merupakan komponen penting dalam kegiatan mengajar dan belajar. Tanpa EHB sulit untuk mengukur kemajuan dan keberhasilan belajar mahasiswa. Evaluasi hasil belajar dilakukan melalui suatu proses penilaian untuk memperoleh dan menginterpretasikan informasi tentang pengetahuan, pemahaman, kemampuan, dan perilaku seseorang (Rowntree, 1997). Peran EHB semakin menonjol dalam sistem SPTJJ, dimana interaksi fisik antara pengajar dan mahasiswa sangat kurang dibandingkan dengan interaksi antar mahasiswa dan pengajar dalam sistem pendidikan tatap muka.

Universitas Terbuka menerapkan dua jenis EHB yaitu evaluasi formatif dan evaluasi sumatif. Evaluasi formatif bertujuan untuk mendapatkan umpan balik terhadap keberhasilan belajar atau memperbaiki diri, bukan untuk memberikan penilaian, berhasil atau gagal. Sedangkan evaluasi sumatif bertujuan untuk menilai keberhasilan mahasiswa dalam menguasai materi belajar, melalui evaluasi sumatif maka dapat ditentukan lulus tidaknya seorang mahasiswa. Evaluasi formatif diberikan dalam bentuk tes formatif yang terdapat pada buku materi pokok dan Latihan Mandiri (LM) yang disajikan secara *online* di *website* UT dan dapat di *download* oleh mahasiswa. Sedangkan evaluasi sumatif salah satunya diberikan dalam bentuk UAS. Bagi mahasiswa, dapat memilih jenis UAS yang ditawarkan UT, UAS tertulis atau UAS dengan Sistem Ujian *Online* (SUO).

Sistem ujian dengan pemanfaatan Teknologi Informasi dan Komunikasi (TIK) sebenarnya bukan merupakan hal baru. Saat ini di dunia internasional telah berkembang secara pesat penyelenggaraan yang menggunakan komputer. Penggunaan komputer telah terbukti berhasil untuk mendukung kelancaran kegiatan ujian berbasis komputer (Bishop, 2000; Bitzer, 2000; Newman, 2000 dalam Tian, et.al, 2015). Terdapat dua macam pelaksanaan ujian dengan menggunakan komputer dan ujian *online*, yaitu tes linier dan tes adaptif. Tes linier terdiri dari seperangkat soal, mulai dari termudah hingga tersukar, tanpa memperhatikan kemampuan peserta tes. Sedangkan tes adaptif adalah tes dimana komputer mampu memberikan soal-soal yang sesuai dengn tingkat kemampuan peserta tes. Universitas Terbuka menggunakan ujian berbantukan komputer dan ujian *online* yang bersifat linier (Tian, et.al, 2015).

Sistem Ujian *Online* merupakan salah satu fasilitas layanan yang diberikan UT untuk memudahkan mahasiswanya dalam bidang pengujian, dan merupakan alternatif dari sistem ujian yang telah diterapkan di UT. Sistem ujian ini menggunakan kertas dan alat tulis (paper and pencil test), soalnyapun mengukur kompetensi yang sama dengan soal UAS tertulis karena mengacu pada kisi-kisi soal ujian yang sama. Penyelenggaraan sistem ujian online diawasi oleh pengawas ujian lokal. Soal umumnya diberikan dalam bentuk pilihan ganda, benar/salah, menjodohkan, dan tes jawaban singkat (Morgan dan O"Reilly, 1999).

Beberapa manfaat dari SUO, yaitu, dapat:

1. memperoleh hasil ujian secara cepat,
2. menghindari kemungkinan hilangnya hasil ujian,
3. memberikan fleksibiltas waktu ujian dan tempat ujian,
4. memberikan umpan balik yang lebih cepat, dan
5. membantu mahasiswa dalam mengatur jadwal belajar.

Selain memberikan manfaat, SUO juga memunculkan beberapa permasalahan seperti:

1. kendala teknik dari institusi,
2. tingkat keterampilan/pengetahuan komputer
3. jaminan autentika dan keamanan,
4. kecemasan peserta tes terhadap penggunaan teknologi,
5. biaya akses, dan
6. lokasi tempat penyelenggaraan SUO.

Menurut Huffman dkk, 2008 dalam Tian, et.al, 2015, komputer dan ujian online memang dapat dipilih untuk mendukung pembelajaran dan penilaian, namun tetap

memerlukan dukungan dan upaya yang memadai dari semua pihak yang terlibat, baik dari institusi, dosen maupun mahasiswa.

PEMANFAATAN SISTEM UJIAN *ONLINE* BAGI MAHASISWA DI UBPJJ-UT MAKASSAR

Unit Program Belajar Jarak Jauh Makassar, menjadi salah satu kantor cabang UT yang ditugasi untuk menyelenggarakan SUO pada masa ujian 2005.2. Sistem ujian online diperlukan untuk melayani mahasiswa karena sesuatu hal tidak dapat mengikuti UAS yang sudah dijadwalkan, SUO juga memberikan pelayanan ujian secara individual tanpa harus mengujikan tes yang sama dengan tes yang diujikan secara massal melalui ujian tulis. Diharapkan SUO dapat memberikan fleksibilitas kepada mahasiswa untuk menentukan jadwal ujiannya sendiri di luar waktu ujian UAS yang ada. SUO juga diharapkan dapat memberikan kesempatan kepada mahasiswa untuk menyelesaikan studinya lebih cepat. Selain itu, SUO juga dapat menampilkan naskah ujian lebih cepat karena tidak tergantung server di UPBJJ, tetapi sangat tergantung pada koneksi jaringan yang harus stabil sebab naskah ujian langsung di-*download* dari kantor UT Pusat. Selain itu, ada beberapa ketentuan yang harus ditaati oleh mahasiswa untuk mengikuti ujian SUO, yaitu:

- SUO dilaksanakan di kantor UPBJJ-UT sekitar dua minggu setelah ujian tertulis.
- Satu hari ujian terdiri dari 3 sesi dan setiap sesi berdurasi 90 menit.
- Kapasitas tempat yang disediakan UPBJJ-UT berkisar antara 4-15 mahasiswa setiap sesi ujian.
- Hari, tanggal, dan jam ujian ditentukan oleh UPBJJ-UT. Oleh karena itu, calon peserta harus menghubungi UPBJJ-UT untuk mendapat kepastian pelaksanaan SUO.
- Daftar mata kuliah yang ditawarkan untuk SUO dapat menghubungi UPBJJ-UT
- Untuk dapat mengikuti SUO, mahasiswa harus meregistrasi mata kuliah yang akan diikuti (dengan membayar harga per sks atau paket mata kuliah) Kemudian, meregistrasi SUO secara *online* dengan membayar Rp 40.000,- per mata kuliah.
- Untuk dapat mengikuti SUO, mahasiswa harus dating ke kantor UPBJJ- UT pada hari yang telah ditetapkan dengan membawa Kartu Mahasiswa atau KTP/SIM dan print out konfirmasi dari UT. Tanpa bukti identitas dan bukti konfirmasi sebagai peserta SUO, mahasiswa tidak diperkenankan mengikuti SUO.

Sejak pertama kali SUO dilaksanakan di UPBJJ-UT Makassar, selalu terjadi penurunan dari tahun ke tahun. Berdasarkan laporan tahunan Rektor UT 2014, terjadi peningkatan jumlah peserta ujian SUO, baik dari mahasiswa yang berasal dari program non pendidikan dasar (Non Pendas) maupun mahasiswa yang berasal dari pendidikan dasar (Pendas). Tabel 1 memperlihatkan data tentang peserta ujian SUO yang berasal dari UT secara keseluruhan dan peserta ujian SUO yang berasal dari UPBJJ-UT Makassar.

Tabel 1 Data Peserta Sistem Ujian *Online*

	Masa Ujian

Program	2013.1	2013.2	Jumlah	2014.1	2014.2	Jumlah	2015.1
Non Pendidikan dasar							
• UT	2.945	3.036	5.981	3.237	3.385	6.622	
• UPBJJ-UT Makassar	325	211	536	132	136	268	129
Pendidikan Dasar							
• UT	1.670	1.784	3.454	1.915	2.350	4.265	
• UPBJJ-UT Makassar	206	134	340	151	110	261	111

Sumber: Laporan Rektor UT 2014

Tabel 1 merepresentasikan bahwa peserta ujian SUO UT secara keseluruhan mengalami kenaikan yang cukup menggembirakan. Sedangkan secara parsial, UPBJJ-UT Makassar mengalami penurunan peserta ujian SUO. Tahun 2013 jumlah mahasiswa Non Pendas yang mengikuti SUO sebesar 536 orang, sedangkan tahun 2014 jumlah mahasiswa Non Pendas yang mengikuti SUO sebanyak 268 orang, terjadi penurunan sebesar 268 orang mahasiswa, penurunan yang cukup drastis atau setengah dari jumlah peserta SUO tahun sebelumnya.

Untuk program Pendas, jumlah peserta yang memilih ujian SUO tahun 2013 sebesar 340 orang mahasiswa, tahun 2014 jumlah yang mengikuti SUO sebesar 261 orang mahasiswa. Terjadi penurunan sebesar 24% dari jumlah peserta tahun 2013.

PENUTUP

Terkait dengan menurunnya jumlah peserta ujian SUO di UPBJJ-UT Makassar maka penulis mengkaji lebih jauh faktor-faktor yang menyebabkan menurunnya jumlah peserta SUO dalam dua tahun terakhir. Dari hasil wawancara penulis dengan 47 orang mahasiswa UT yang tersebar di daerah Makassar, Maros, Pangkep dan Barru dapat diambil kesimpulan bahwa: 1. kurangnya informasi tentang SUO ke mahasiswa, 2. pemahaman mahasiswa terhadap aplikasi SUO masih sangat minim, 3. rendahnya persepsi mahasiswa peserta ujian SUO terhadap kualitas layanan SUO, 4. Lokasi ujian SUO yang masih terpusat di kantor UPBJJ-UT Makassar. Namun selain itu, ada beberapa mahasiswa juga yang memberikan pernyataan bahwa melalui SUO mempermudah mereka dalam mengatur jadwal ujian. Ujian SUO pun dirasa lebih tertib disbanding dengan ujian tulis.

Untuk menindaklanjuti hasil observasi dan wawancara tersebut, UPBJJ-UT Makassar akan melakukan: sosialisasi dan promosi tentang SUO ke kelompok belajar yang tersebar di Sulawesi Selatan, memberikan pelatihan tentang aplikasi SUO kepada mahasiswa sebelum pelaksanaan SUO dimulai, memberikan pelayanan yang lebih memuaskan kepada mahasiswa khususnya dalam pelaksanaan SUO.

DAFTAR PUSTAKA

Morgan. C. & O"Reilly. M. (1999). *Assessing Open and Distance Learners*. London: Kogan Page.

Rowntree. D. (1997). Assessing Student: How Shall We Know Them?. London: Kogan Page.

Tian, Belawati. et.al. (2015). *Universitas Terbuka di Era Informasi*. Cetakan Pertama, Edisi 1, Tangerang Selatan: Universitas Terbuka, 2015

Laporan Kerja Tahunan Rektor Universitas Terbuka 2014.

ASESMEN PADA KURIKULUM 2013

Rochmiyati
FKIP, Universitas Lampung, Bandar Lampung
rochmiyatiazwardi@yahoo.co.id

ABSTRAK

Tujuan penelitian ini ingin mengetahui bagaimana implementasi asesmen sikap sosial pada Kurikulum 2013. Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif yang disajikan dalam bentuk kata verbal dimulai dari menuliskan data yang dikumpulkan, mengedit, mengklasifikasi mereduksi dan menyajikan. Metode peneltian dilakukan dengan wawancara dan observasi secara informal dengan pertanyaan terbuka dan subyek bebas menjawab mengenai implementasi asesmen pada kompetensi sikap sosial, pada sekolah dasar yang sudah melaksanakan Kurikulum 2013. Adapun subyek penelitian terdiri dari 10 orang guru kelas IV sekolah dasar yang sudah melaksanakan Kurikulum 2013 dan pernah memperoleh pelatihan asesmen yang diterapkan pada Kurikulum 2013. Analisis data mengadaptasi Miles dan Huberman Model 4 yaitu mendeskripsikan pendapat, sikap dan kemampuan guru mengenai asesmen sikap sosial. Hasil penelitian menunjukkan bahwa implementasi asesmen, khususnya asesmen sikap sosial sebagian sudah berjalan, tetapi masih perlu perbaikan. Adapun pendapat dan sikap guru pada sekolah yang sudah menerapkan Kurikulum 2013 menyatakan setuju melakukan asesmen sikap sosial. Kemampuan guru dalam melaksanakan asesmen sikap sosial dapat dikatakan cukup dan berusaha melakukan perbaikan.

Keywords : asesmen, kurikulum 2013

1. PENDAHULUAN

Guru yang profesional adalah guru yang memahami dan dapat mengimplementasikan pembelajaran dan penilaian. Pembelajaran yang baik disusun berdasarkan kurikulum dan pengalaman pembelajaran untuk memenuhi tujuan tertentu. Guru menyusun penilaian untuk mendiagnosis kebutuhan siswa, membimbing pengajaran dan menentukan apakah tujuan pembelajaran telah tercapai, apakah siswa belajar dan memahami pengetahuan yang diinginkan.

Guru profesional sebagai perancang pembelajaran diatur oleh rambu-rambu yang harus ditaati, dipandu oleh standar pembelajaran nasional, yang menentukan apa yang harus diketahui siswa, siswa harus mampu melakukan apa, siswa akan menjadi apa. Standar untuk melaksanakan menjadi penting, karena menjadi kerangka kerja untuk membantu guru mengidentifikasi prioritas belajar mengajar dan penilaian. Guru tidak bebas untuk mengajarkan topik apapun yang dipilih, topik ditentukan dan dibimbing oleh kurikulum. Guru menguji dan menilai berdasarkan standar penilaian. Semua standar pendidikan yang disertakan sebagai kerangka acuan rancangan pendidikan disebut sebagai standar eksternal. Guru juga harus mempertimbangkan kebutuhan siswa ketika merancang pembelajaran untuk memberi pengalaman belajar yang baik, hal ini termasuk ke dalam standar eksternal. Lain halnya dengan minat siswa, tingkat perkembangan, dan prestasi sebelumnya, hal-hal ini dapat disebut sebagai standar internal. Pembelajaran dalam perspektif keterlaksanaan pencapaian belajar siswa merupakan bagian yang sangat strategis sebagaimana dinyatakan Grant Wiggins (1989) …*teaching to such tasks guarantees that we are worthwhile skill and strategies.*

Adapun penyelenggaraan asesmen sebagai bagian penting daripada proses penilaian harus memperhatikan hal-hal tersebut di atas. Sehubungan dengan itu, maka menjadi relevan bahwa prinsip-prinsip dalam menyelenggarakan asesmen pembelajaran yang dikemukakan oleh John Gardner (2012 : 3) untuk diperhatikan:

a. *In part of effective planning*
b. *Focuses on how students learn*
c. *Is central to classroom practice*
d. *Is a key professional skill*
e. *Is sensitive and constructive*
f. *Foster Motivation*
g. *Promotes understanding of goals and criteria*
h. *Helps learners know how to improve*
i. *Develops the capacity for self-assessment*
j. *Recognizes all educational achievement*

Ke sepuluh prinsip di atas sesungguhnya terdapat keterkaitan antara prinsip yang satu dengan prinsip yang lainnya. Prinsip-prinsip asesmen tersebut pada dasarnya untuk mendukung ketercapaian kemajuan belajar siswa.

Kunci ketercapaian kemajuan belajar ditentukan oleh desain dan program pembelajaran serta implementasi pada asesmen pembelajaran. Richard Daugherty dkk (dalam John Gardner, 2012 : 78) mengemukakan bahwa *'Progression is a key concern in the design and implementation of learning programmes, and in particular for the implementation of assessment for learning'.* Jadi implementasi Kurikulum 2013 berbasis kompetensi mempunyai konsekuensi pada implementasi asesmen pembelajaran. Standar proses pembelajaran dan standar proses penilaian berkaitan dengan standar kompetensi kelulusan dan kompetensi dasar terjadi banyak perubahan, termasuk implementasi pembelajaran dan penilaian. Hasil penelitian Lilik Sabdaningtyas dan Rochmiyati (2014) menyatakan bahwa pemahaman dan implementasi yang paling sulit menurut guru adalah dalam implementasi pembelajaran terpadu dan implementasi penilaian. Oleh karena itu penelitian ini ingin mengetahui implementasi asesmen pada Kurikulum 2013, sebagai tindak lanjut dari penelitian sebelumnya.

Sebagaimana diketahui standar proses pembelajaran pada kurikulum 2013 berorientasi pada pembelajaran tematik terpadu dengan pendekatan *scientific.* Pembelajaran tematik terpadu berpusat pada siswa, pembelajaran ini menghendaki keterlibatan siswa dalam proses pembelajaran, sehingga siswa aktif dan mendapat pengalaman langsung. Kurikulum 2013 juga menyertakan tema pembelajaran, tetapi guru harus cerdas dan tepat dalam memilih tema yang akan diajarkan disesuaikan dengan kondisi daerah, sekolah, siswa dan lingkungannnya. Pendekatan *scientific* dimaksudkan memberikan pemahaman kepada siswa dalam mengenal, memahamai berbagai pengetahuan melalui mengamati, menanya, mencoba, mengolah, menyajikan, menyimpulkan dan mengkomunikasikan (naskah Kurikulum 2013). Implementasi dalam praktek pembelajaran tidak selalu berurutan menyesuaikan dengan dinamika dan perkembangan pembelajaran.

Pada aspek penilaian, secara teoritis standar pelaksanaan penilaian pada umumnya dibedakan kedalam tiga asesmen sebagaimana dikemukakan oleh Myron Attkin, et.al (2001 : 4) yaitu *assessment for learning (formative), assessment of learning (summative) and assessment as learning (self and peer assessment).* Asesmen pertama dan kedua sudah cukup dikenal dan sering dipraktekkan dalam asesmen tradisional. Asesmen yang ketiga

dapat dikatakan tidak pernah digunakan.. Jika ketiga asesmen tersebut digunakan dalam penilaian akan diperoleh penampakan pencapaian belajar sebagai hasil dari penilain kinerja belajar siswa secara keseluruhan dari suatu proses *performance assessment. Performance assessment requires students to demonstrate their knowledge, skills, and strategies by creating a response or product (Wiggins, 1989).* Hal ini menunjukkan bahwa *performance assessment* melakukan asesmen baik pada proses maupun produk, seperti yang dilakukan pada asesmen autentik. Grant Wiggins,1990 dengan jelas menyatakan bahwa '*Assessment is authentic when we directly examine student performance on worthy intellectual tasks (Practical Assessment, Research & Evaluation, 1990).* Jadi asesmen autentik termasuk dalam kelompok *performance assessment.*

Karakteristik asesmen autentik kinerja siswa menurut J.Michael O'Malley (1996) ditunjukan oleh enam karakteristik *(1) Constructed response; the student constructs responses based on experiences he or she brings to the situation and new multiple resources are explored in order to create a product. (2) Higher-order thinking; Responses are made to open-ended questions that require skills in analysis, synthesis, and evaluation. (3) Authenticity; taks are meaningful, challenging and engaging activities that mirror good instruction often relevant to real world context. (4)Integrative; tasks call for a combination of skills that integrated language artsnwith other content across the curriculum with all skills and content open to assessment.(5) Process and product, prosedures and strategies for deriving potential responses and exploring multiple solutions to complex problems (6) Depth in place of breadth; performance assessment built over time with varied activities to reflect growth, maturity and depth, leading to mastery of strategies and processes for solving problem*.

Standar penilaian Kurikulum 2013 dapat dinyatakan menggunakan asesmen autentik. Asesmen ini tentu sesuai dengan standar proses pembelajaran tematik terpadu dan pendekatan scientific. Artinya asesmen ini dapat menilai kemampuan dan hasil belajar siswa baik pada tataran mengamati, menanya, mencoba, mengolah, menyajikan, menyimpulkan dan mengkomunikasikan daripada pengetahuan yang dipelajari. Guru dalam melakukan asesmen seharusnya (1) mengetahui pengetahuan yang dinilai, pengetahuan fakta, konsep, prosedur atau pengetahuan, (2) asesmen yang dilakukan berhubungan dengan spiritual religious, sikap, pengetahuan, dan ketrampilan, (3) teknik asesmen menggunakan tes, portofolio, observasi, proyek atau unjuk kerja, (4) instrumen asesmen menggunakan soal, kumpulan lembar kerja, daftar cek *(checklist),* catatan anekdot, rating scale. Memperhatikan karakteristik asesmen pada kurikulum 2013 adalah asesmen autentik, hal ini linier dengan pendekatan pembelajaran *scientific.*

Siswa belajar dan mempraktekkan bagaimana menerapkan ilmu pengetahuan dan ketrampilan pada tujuan autentik. Mengingat kurikulum 2013 berbasis kompetensi, maka asesmen kurikulum 2013 juga berbasis kompetensi, sehingai asesmen dilakukan untuk dapat melakukan determinasi kecakapan dan kompetensi yang melekat secara nyata dalam kehidupan sehari-hari siswa. Sebagaimana diketahui kompetensi capaian yang dinginkan dibedakan kedalam empat kompetensi inti yaitu (1) kompetensi spiritual religius, (2) kompetensi sikap sosial, (3) kompetensi pengetahuan dan kompetensi ketrampilan. Praktek asesmen spiritual religius selama ini dilakukan secara khusus oleh guru agama, meskipun dalam praktek kurikulum 2013 menghendaki guru kelas juga melakukan penilaian pada kompetensi ini. Adapun asesmen sikap sosial yang menilai sikap percaya diri, disiplin, kerjasama, tanggungjawab, peduli, santun, toleran, terbuka (Buku Guru SD/MI Kelas IV, 2013 : Tema 1 sampai dengan Tema 4). Cakupan penilaian sikap sosial yang dituangkan dalam buku guru cukup banyak. Instrumen asesmen sikap sosial dalam buku guru dan

bagaimana implementasinya dalam praktek belum terlaksana dengan baik. Oleh karena itu tujuan penelitian ini adalah ingin mengetahui bagaimana implementasi asesmen sikap sosial pada Kurikulum 2013.

2. METODE PENELITIAN

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif yang disajikan dalam bentuk kata verbal dimulai dari menuliskan data yang dikumpulkan, mengedit, mengklasifikasi mereduksi dan menyajikan. (Noeng Muhadjir, 2011 : 50). Metode peneltian dilakukan dengan wawancara dan observasi secara informal dengan pertanyaan terbuka dan subyek bebas menjawab mengenai implementasi asesmen pada kompetensi sikap social, pada Sekolah dasar yang sudah melaksanakan Kurikulum 2013, sehingga data yang dikumpulkan bersifat kualitatif. Adapun subyek penelitian terdiri dari 10 orang guru kelas IV, yang pernah memperoleh pelatihan atau sosialisasi mengenai pembelajaran tematik terpadu dan asesmen pada Kurikulum 2013 dari 10 Sekolah dasar se Kota Bandar Lampung yang sudah melaksanakan Kurikulum 2013. Penelitian dilakukan di kelas IV karena perangkat kurikulum dianggap sudah lengkap. Analisis data mengadaptasi Miles dan Huberman Model 4 yaitu mendeskripsikan pendapat, sikap dan kemampuan guru mengenai asesmen sikap sosial (Noeng Muhadjir, 2011 : 54). Berdasarkan data yang dikumpulkan dikelompokkan dengan memberikan symbol kode tertentu, dibangun dalam suatu struktur, tingkat rincian dalam sistem yang integratif (diadaptasi dari Noeng Muhadjir, 2011 : 53).

3. HASIL PENELITIAN DAN PEMBAHASAN

a. Umum

Secara umum penelitian ini mendeskripsikan pendapat, sikap dan kemampuan guru mengenai asesmen sikap sosial. Obyek penelitian mengenai cakupan asesmen, pelaksanaan asesmen dan penulisan pada raport. Wawancara disusun berdasarkan cakupan asesmen sosial, operasionalisasi pelaksanaan asesmen dan penulisan hasil asesmen di raport. Observasi ditujukan kepada dokumentasi untuk praktek asesmen sikap sosial. Kode W untuk wawancara dan kode O untuk observasi. Wawancara dilakukan kepada guru bagaimana pendapat dan sikap guru mengenai asesmen sikap sosial pada Kurikulum 2013.Observasi dilakukan terhadap instrumen, pencatatan di raport dan keterlaksanaannya.

Sebagian besar guru berpendapat bahwa cakupan pada asesmen sikap sosial dengan istilah bahasa yang digunakan cukup sulit untuk dipahami dan dioperasionalkan. Isi pada lembar observasi untuk pelaksanaan asesmen sikap sosial beragam karena indikator penilaian yang tidak sama. Waktu dan frekuensi melakukan penilaian tergantung pada masing-masing individu guru bukan pada kebijakan institusi sekolah dasar. Konsekuensi pada penulisan pada raport hasil belajar siswa tidak menggunakan standar yang baku. Diantara sepuluh sekolah dasar yang sudah menerapkan Kurikulum 2013 masih terdapat Sekolah Dasar yang tidak melaksanakan asesmen sikap sosial karena dianggap sulit, sehingga dianggap tidak praktis dan efisien.

b. Pendapat guru

Hasil wawancara dengan kode (Wg3Pcpr), guru berusia muda dan mengajar di sekolah dasar swasta berpendapat "…saya dan teman-teman di SD kami dalam memahami definisi cakupan sikap sosial yang terdiri dari percaya diri, disiplin, kerjasama, tanggungjawab, peduli, santun, toleran, terbuka belum ada kesatuan pemahaman, sehingga ada beberapa

faktor yang dinilai belum sama. Lembar observasi penilaian kami secara detail dapat dikatakan juga belum sama. Waktu dan jumlah pelaksanaan asesmen yang dilakukan antar teman sejawat juga tidak sama, karena di SD kami ada empat kelas untuk kelas IV (empat). Namun demikian kami selalu melakukan koordinasi agar dalam pengisian hasil belajar siswa di raport tidak terlalu berbeda".

Pernyataan (Wg5Pcpr), berdasar usia lebih tua dari guru di atas dengan masa kerja yang lebih lama, mengajar di sekolah dasar negeri berpendapat seperti ini "…lembaran asesmen kami susun semampu kami, pada setiap aspek cakupan yang dinilai dalam pengembangan pada lembar observasi belum sama. Ketika kami mengikuti pelatihan dulu kami kurang mengerti. Sekolah dasar kami terdapat dua kelas IV (empat) yaitu IVA dan IVB. Kami menggunakan lembar observasi penilaian yang sama, ya sebaiknya menggunakan lembar observasi yang sama jadi lebih efisien, sedang untuk pelaksanaan terserah masing-masing guru, tetapi dalam penulisan di raport hasil belajar siswa kami diskusi dulu…".

Beberapa guru lainnya berpendapat pemahaman cakupan asesmen secara definisi belum ada kesamaan pendapat, sehingga dalam pelaksanaan dan pengisian hasil belajar siswa di raport beragam. Guru berpendapat bahwa cakupan asesmen sikap sosial jika diterapkan dalam pembelajaran bagus, tetapi masih sulit, sehingga pelaksanaan asesmen juga sulit (Wg2Pcpr, Wg4Pcpr, Wg7Pcpr, Wg8Pcpr dan Wg9Pcpr). Hasil pendataan (Wg6Pcpr dan Wg10Pcpr) "tidak perlu mempersulit diri, pada bagian apa yang harus dan penting untuk dikerjakan, yaitu pada pengisian hasil belajar siswa di raport. Ini yang perlu dikerjakan. Pendapat mereka, kemudian apakah karena memang sulit atau karena belum terbiasa.

c. Sikap guru

Sikap guru terhadap penilaian pada kompetensi sikap sosial belum mempunyai sikap yang sama, guru sekolah dasar yang setuju dan sudah melaksanakan asesmen sikap sosial pada umumnya sekolah yang disebut "unggulan" oleh masyarakat. Sikap komitmen guru untuk melakukan asesmen sikap social cukup bagus, mereka menyatakan akan tetap melaksanakan dan berusaha akan terus memperbaiki lembar observasi penilaian, pelaksanaan dan dalam pengisian hasil belajar siswa dalam raport. Namun demikian mereka berharap pelatihan dan bimbingan dari pihak terkait masih diperlukan (Wg3Scpr danWg5Scpr).

Sebagian guru ada yang bersikap tidak jelas, tidak menyatakan setuju, tetapi menyatakan karena ini tugas dan pekerjaan mereka akan tetap melakukan asesmen sikap sosial, mau berusaha belajar cakupan isinya dan memperbaiki dalam pengisian hasil belajar siswa di raport (Wg1Scpr, Wg2Scpr, Wg7Scpr, Wg8Scpr, dan Wg9Scpr) Bahkan terdapat indikasi guru cenderung bersikap acuh terhadap keterlaksanaan asesmen sikap sosial, yang menyatakan '…memahami isinya saja sulit, melakukan pengumpulan datanya butuh waktu, pengisian hasil belajar siswa di raport memakai perkiraan saja, lama-lama juga hafal dengan siswa karena kami guru kelas' (Wg6Scpr dan Wg10Scpr).

Jadi ditinjau dari sikap guru, terdapat tiga kelompok yang berbeda, pertama setuju dan cenderung ingin terus melakukan perbaikan, ke dua, tidak dengan jelas bersikap setuju tetapi tetap melaksanakan tahapan proses asesmen, dan ketiga tidak dengan jelas bersikap setuju tetap mengisi hasil belajar siswa sikap sosial di raport tanpa melaksanakan tahapan proses asesmen.

d. Kemampuan guru

Berdasarkan hasil observasi dokumen guru tentang instrumen asesmen kecakapan sikap sosial yang disusun pada lembar observasi diketahui kemampuan guru dalam menyusun dan mengembangkan indikator pencapaian kompetensi sikap sosial siswa sesuai kompetensi ada yang sudah cukup bagus, tersedia lembar observasi yang cukup untuk satu semester, terdapat hasil rekapitulasi hasil asesmen (Odsd3K) dan hasil (Odsd5K). Diketahui kemampuan guru dalam menyusun dan mengembangkan indikator pencapaian kompetensi sikap sosial siswa sesuai kompetensi ada yang sudah cukup bagus, tersedia 'master' lembar observasi, jika diperlukan guru akan menggandakan terlebih dahulu. Pada kelompok ini juga terdapat hasil rekapitulasi hasil asesmen, sebagai bahan untuk pengisian hasil belajar pada kompetensi sikap sosial di raport.

Kelompok (Odsd1K, Odsd2K, Odsd4K, Odsd7K, Odsd8K, Osd8K,) dalam menyusun dan mengembangkan indikator pencapaian kompetensi sikap sosial siswa sesuai kompetensi masih lemah. Implikasinya kemampuan guru menyususn instrumen asesmen sikap sosial banyak yang keliru. Keadaan ini menunjukkan konstruk respon yang berbasis pengalaman masih sulit untuk dapat dilaksanakan. Hal ini secara tidak langsung akan mempengaruhi hasil analisis dan sintesis hasil penilaian sikap sosial siswa. Mereka menyimpan contoh lembar observasi, jika diperlukan guru akan menggandakan terlebih dahulu. Pada kelompok ini juga terdapat hasil rekapitulasi hasil asesmen, sebagai bahan untuk pengisian hasil belajar pada kompetensi sikap sosial di raport.

e. Keterlaksanaan asesmen sikap sosial

Keterlaksanaan asesmen sikap sosial di sekolah dasar tergantung kepada sumber daya manusia dan institusi sekolah dasar. Hasil pengamatan Og3pas dan Og5pas dalam pembelajaran tematik terpadu berjalan dengan baik, siswa aktif belajar dipandu oleh tugas kelompok yang diberikan oleh guru. Selama siswa mengerjakan tugas baik dalam kelompok, kesempatan ini digunakan guru untuk melakukan asesmen sikap sosial. Hasil pengamatan terhadap tugas yang diberikan memenuhi karakteristik *authenticity, taks are meaningful, challenging and engaging activities that mirror good instruction often relevant to real world context.*

Bagi yang belum melaksanakan asesmen sikap sosial dengan baik, karena tugas yang memandu siswa supaya aktif belajar lebih cepat diselesaikan, sehingga guru dalam melakukan asesmen sikap sosial terburu-buru. Bahkan ada yang melakukan asesmen sikap sosial belum mencakup semua siswa, maka pengisian lembar observasi dilanjutkan di luar jam anak belajar. Artinya karakteristik pembelajaran dan karakteristik asesmen belum terpenuhi.

Hasil pengamatan pada Og6pas dan Og10pas, keterlaksanaan pembelajaran tematik terpadu belum dilakukan dengan baik. Integrasi pembelajaran dan asesmen tidak ada, sehingga prinsip dan karakteristik penilaian autentik yang dipersyaratkan juga tidak terjadi.

4. Kesimpulan

Disimpulkan bahwa implementasi asesmen, khususnya asesmen sikap sosial sebagian sudah berjalan meski masih perlu perbaikan. Adapun pendapat dan sikap guru pada sekolah 'unggulan' menyatakan asesmen sikap sosial siswa setuju untuk tetap dilakukan. Bagi sekolah dasar lain yang menerapkan Kurikulum 2013 berpendapat akan tetap melaksanakan

karena tugas dan kewajiban guru, dengan beberapa keterbatasan dan ingin berusaha melakukan perbaikan. Kemampuan guru dalam melaksanakan asesmen sikap sosial dapat dikatakan cukup hal ini ditunjukan oleh keterlaksanaan asesmen sikap sosial pada sekolah dasar tempat melakukan penelitian.

Daftar Pustaka

Gardner, John, (2012). *Assessment and learning*. Second edition. London : SAGE Publication.

Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan RI. (2013*). Buku Guru SD/MI Kelas IV Tema 1,* Jakarta : Lazuardi GIS dan Politeknik Negeri Media Kreatif

---------- (2013). *Buku Guru SD/MI Kelas IV Tema 2,* Jakarta : Lazuardi GIS dan Politeknik Negeri Media Kreatif

---------- (2013). *Buku Guru SD/MI Kelas IV Tema 3*, Jakarta : Lazuardi GIS dan Politeknik Negeri Media Kreatif

---------- (2013). *Buku Guru SD/MI Kelas IV Tema 4,* Jakarta : Lazuardi GIS dan Politeknik Negeri Media Kreatif

Lilik Sabdaningtyas dan Rochmiyati,(2013), Need assessment implementasi Kurikulum 2013 pada Sekolah dasar di Kota Bandar Lampung. *Laporan Hasil Penelitian Universitas Lampung 2013*, Bandar Lampung : Lembaga Penelitian, Universitas Lampung

Muhadjir, Noeng (2011). *Metodologi penelitian.* Edisi VI, Yogyakarta : Rake Sarasin

Myron, Attkin, et.al (2001) *Classroom assessment and the National Science*. National Academic Press

O'Malley, J. Michael, and Lorraine Valdes Pierce, (1996). *Authentic Assessment for English Language Learning; Practical Approaches for teachers*. New York ; Addison-Wesley Publishing.

Wiggins, Grant (1989). *"A True Test : Toward More Authentic and Equitable Assessment",* Phi Delta Kappan, 70, 9 (May)

---------- (1990). The Case for Authentic Assessment*. Practical Assessment, Research & Evaluation,* Vol 20. A peer-reviewed electronic journal. ISSN 1531-7714

EVALUASI MAHASISWA TERHADAP TUTOR PADA UNIT PROGRAM BELAJAR JARAK JAUH UNIVERSITAS TERBUKA MAKASSAR

Ranak Lince UPBBJ-
UT Makassar
lince@ut.ac.id

ABSTRAK

Pendidikan Terbuka Jarak Jauh (PTJJ) adalah suatu Institusi Pendidikan Tinggi yang dalam penyelenggaraan Pembelajarannya menggunakan sistem jarak jauh (SBJJ) . Pada system ini terdapat jarak pisik yang cukup jauh antara mahasiswa dan Pengajar, karena itu Proses pembelajaran seperti yang dilakukan pada perguruan tinggi tatap muka tidak dapat dilaksanakan secara penuh. Namun demikian transfer ilmu pengetahuan yang sesuai dengan kurikulum tetap dapat berlangsung.

Pada SBJJ salah satu bentuk bantuan belajar bagi mahasiswa adalah tutorial. Tutorial adalah layanan bantuan belajar yang bersifat akademik. Ada dua jenis tutorial yang dilakukan oleh UT, yaitu Tutorial Tatap Muka (TTM) dan Tutorial Online (TUTON). Dalam penyelenggaraan tutorial, baik itu TTM maupun TUTON mahasiswa dibantu atau dibawah bimbingan tutor sebagai fasilitator.

Untuk mendapatkan kualitas tutor yang baik dan sesuai dengan kompetensi, dibutuhkan evaluasi tutor. Evaluasi tutor dilakukan dengan menggunakan pedoman Sistem Jaminan Kualitas (Simintas) yang diterapkan UT. Penjaminan kualitas baik dari sisi akademik maupun manajemen penting bagi UT untuk memastikan agar proses yang dilaksanakan dan produk akademik yang dihasilkan sesuai dengan kebutuhan para pemangku kepentingan.

Kata Kunci : PTJJ, Evaluasi Tutor dan Simintas.

Latar Belakang

Pendidikan Terbuka Jarak Jauh (PTJJ) adalah suatu Institusi Pendidikan Tinggi yang dalam penyelenggaraan Pembelajarannya menggunakan sistem jarak jauh (SBJJ) . Pada system ini terdapat jarak fisik yang cukup jauh antara mahasiswa dan Pengajar, karena itu Proses pembelajaran seperti yang dilakukan pada perguruan tinggi tatap muka tidak dapat dilaksanakan secara penuh. Namun demikian transfer ilmu pengetahuan yang sesuai dengan kurikulum tetap dapat berlangsung.

Berdasarkan Surat Keputusan Menteri Diknas no. 107 tahun 2001 tentang Penyelenggaraan Program Pendidikan Tinggi bahwa bentuk bantuan belajar akademik yang secara langsung berkaitan dengan materi ajar, dan dapat dilaksanakan secara tatap muka maupun jarak jauh (Listyarini dkk.,2008: 1). Dapat dikatakan juga bahwa tutorial adalah bantuan atau bimbingan belajar yang bersifat akademik oleh tutor kepada mahasiswa untuk membantu kelancaran proses belajar mandiri mahasiswa secara perorangan atau kelompok berkaitan dengan materi ajar. Tutorial dilaksanakan secara tatap muka atau jarak jauh berdasarkan konsep belajar mandiri.

Konsep belajar mandiri dalam tutorial mengandung pengertian bahwa tutorial merupakan bantuan dalam memicu dan memacu kemandirian, disiplin, dan inisiatif mahasiswa dalam belajar dengan minimalisasi intervensi dari pihak tutor. Namun dalam kenyataannya pelaksanaan tutorial di pokjar-pokjar masih terdapat beberapa tutor melaksanakan tutorial masih menggunakan model sistem perkuliahan, tutor dalam menyampaikan materi masih menggunakan metode ceramah dan mahasiswa

mendengarkan penjelasan materi ajar dari modul serta ada beberapa pertanyaan yang langsung dijawab oleh tutor selain itu frekuensi pelaksanaan kegiatan tutorial tatap muka tidak mencapai 8 kali pertemuan, pelaksanaan tutorial di bawah 2 jam per pertemuan sampai melaksanakan bloking klas. Kegiatan tutorial seperti ini sering dijumpai tidak saja pada program pendidikan dasar, tetapi pada program non pendidikan dasar (Non Pendas)

Kegiatan tutorial ini telah memberikan pengalaman belajar yang kadarnya rendah karena kurang memberikan aktivitas belajar yang dominan. Hal ini tutor kurang tanggap atau kurang memperhatikan terhadap peran utama tutor, yaitu: (1) pemicu dan pemacu kemandirian belajar mahasiswa, berpikir, dan berdiskusi, dan (2) pembimbing, fasilitator, dan mediator mahasiswa dalam membangun pengetahuan, nilai, sikap dan keterampilan akademik dan profesional secara mandiri atau memecahkan masalah dalam belajar mandirinya, memberikan umpan balik kepada mahasiswa secara tatap muka, memotivasi dan membantu mahasiswa mengembangkan keterampilan belajarnya.

Sejalan dengan itu, dalam memperbaiki kualitas pelaksanaan tutorial tatap muka yang lebih baik, Universitas Terbuka (UT) mengembangkan sistem jaminan kualitas (Simintas) sebagai upayaperbaikan dan peningkatan kualitas penyelenggaraan pendidikan jarak jauh secara menyeluruh,sistematis, dan berkelanjutan. Melalui Simintas, diharapkan pelaksanaan Program S1 Non Pendas-UT dapat terwujud dengan baik.

Untuk mencapai semua itu, berbagai upaya perlu dilaksanakan di antaranya adalah dengan mengadakan kegiatan evaluasi pelaksanaan program yang sedang berjalan. Kegiatan evaluasi ini secara khusus diharapkan dapat menggali kesulitan-kesulitan atau permasalahan penyelenggaraan Program S1 PGSD yang muncul di lapangan, serta sekaligus menemukan upaya pemecahan masalahnya. Hasil evaluasi ini diharapkan menjadi bahan masukan yang bermanfaat untuk pengembangan program selanjutnya.Berdasarkan latar belakang permasalahan di atas maka tujuan penelitian ini adalah untuk mengenalisis hasil evaluasi mahasiswa terhadap tutor universitas terbuka.

Tinjauan Pustaka

1. Model Tutorial UT

Pengertian tutorial adalah program bantuan dan bimbingan belajar yang disediakan oleh UT yangbertujuan untuk memicu dan memacu proses belajar mandiri mahasiswa (Katalog UT, 2011). Pengertian lain tutorial adalah suatu proses pemberian bantuan dan bimbingan belajar dari seseorang kepada orang lain,baik secara perorangan maupun kelompok (pedoman tutorial S1 PGSD, 2005).

Pihak yang membimbing disebut tutor, dan pihak mahasiswa disebut tutee. Tutorial Tatap Muka (TTM) adalah salah satu bentuk layanan bantuan belajar yang ditandaidengan adanya pertemuan langsung secara tatap muka antara tutor dan mahasiswa. TTM wajib adalah layanan bantuan belajar dalam bentuk tutorial tatap muka yang sifatnya wajib disediakan.

Model tutorial adalah kerangka konseptual yang menggambarkan prosedur sistematis dalam mengorganisasikan pengalaman belajar dalam kegiatan tutorial untuk mencapai tujuan tertentu (Wardani & Julaeha, 2006). Dalam model tutorial, tahapan kegiatan tutorial yang dapat memberikan pengalaman belajar mahasiswa tentang belajar aktif, kerja sama,

interaksi antarmahasiswa dsb. yang telah dipilih dan ditentukan tutor yang sesuai dengan karakteristik materi ajar sehingga kompetensi khusus dapat dicapai dengan baik.

Evaluasi

Pada dasarnya evaluasi merupakan suatu pemeriksaan terhadap pelaksanaan suatu program yang telah dilakukan yang akan digunakan untuk meramalkan, memperhitungkan, dan mengendalikan pelaksanaan program kedepannya agar jauh lebih baik. Dengan demikian evaluasi lebih bersifat melihat kedepan daripada melihat kesalahan-kesalahan di masa lalu, dan diarahkan pada upaya peningkatan kesempatan demi keberhasilan program.

Evaluasi merupakan suatu usaha untuk mengukur dan memberi nilai secara objektif pencapaian hasil-hasil yang telah direncanakan sebelumnya dimana hasil evaluasi tersebut dimaksudkan menjadi umpan balik untuk perencanaan yang akan dilakukan di depan (Yusuf, 2000). Istilah evaluasi mempunyai arti yang berhubungan, masing-masing menunjuk pada aplikasi beberapa skala nilai terhadap hasil kebijakan dan program. Secara umum, istilah evaluasi sapat disamakan dengan penaksiran (appraisal), pemberian angka (ratting) dan penilaian (assessment) kata-kata yang menyatakan usaha untuk menganalisis hasil kebijakan dalam arti satuan nilainya.

Anderson memandang evaluasi sebagai sebuah proses menentukan hasil yang telah dicapai beberapa kegiatan yang direncanakan untuk mendukung tercapainya tujuan. Sedangkan Stufflebeam, mengungkapkan bahwa evaluasi merupakan proses penggambaran, pencarian dan pemberian informasi yang bermanfaat bagi pengambil keputusan dalam menentukan alternatif keputusan (dalam Arikunto, 2002: 1). Patton dan Sawicki (1991) mengklasifikasikan metoda pendekatan yang dapat dilakukan dalam penelitian evaluasi menjadi 6 (enam) yaitu :

a. *Before and after comparisons*, metode ini mengkaji suatu objekpenelitian dengan membandingkan antara kondisi sebelum dan kondisisesudahnya suatu kebijakan atau program diimplementasikan.
b. *With and without comparisons*, metode ini mengkaji suatu objekpenelitian dengan menggunakan pembandingan kondisi antara yang tidak mendapat dan yang mendapat kebijakan atau program, yang telah dimodifikasi dengan memasukan perbandingan kriteria-kriteria yangrelevan di tempat kejadian peristiwa (TKP) dengan program terhadapsuatu TKP tanpa program.
c. *Actual versus planed performance comparisons*, metode ini mengkajisuatu objek penelitian dengan membandingkan kondisi yang ada (actual)dengan ketetapan-ketetapan perencanaan yang ada (*planned*).
d. Experimental (*controlled*) models, metode ini mengkaji suatu objek penelitian dengan melakukan percobaan yang terkontrol/dikendalikanuntuk mengetahui kondisi yang diteliti.
e. *Quasi experimental models*, metode ini mengkaji suatu objek penelitian dengan melakukan percobaan tanpa melakukan pengontrolan/pengendalian terhadap kondisi yang diteliti.
f. *Cost oriented models*, metode ini mengkaji suatu objek penelitian yanghanya didasarkan pada penelitian biaya terhadap suatu rencana (Arikunto,2002)

Fungsi utama evaluasi, pertama memberi informasi yang valid dan dapat dipercaya mengenai kinerja kebijakan, yaitu seberapa jauh kebutuhan, nilai dan kesempatan yang telah dicapai melalui tindakan public. Kedua,evaluasi memberi sumbangan pada klarifikasi dan kritik terhadap nilai-nilai yang mendasari pemilihan tujuan dan target, nilai diperjelas

dengan mendefinisikan dan mengoperasikan tujuan dan target. Nugroho (2004) mengatakan bahwa evaluasi akan memberikan informasi yang valid dan dapat dipercaya mengenai kinerja kebijakan yaitu seberapa jauh kebutuhan,nilai dan kesempatan yang telah dicapai melalui tindakan publik (Nugroho,2004).

Dari berbagai definisi di atas, dapat disimpulkan bahwa yang dimaksud dengan evaluasi program adalah kegiatan untuk mengumpulkan informasi tentang bekerjanya sesuatu program pemerintah yang selanjutnyainformasi tersebut digunakan untuk menentukan alternative atau pilihan yang tepat dalam mengambil sebuah keputusan

Evaluasi yang dimaksud pada makalah ini adalah penilaian yang dilakukan oleh mahasiswa terhadap tutor pada masa registrasi 2014.2. Adapun criteria-kriteria yang dinilai oleh mahasiswa pada pelaksanaan tutorial fom yang sudah baku yang dikembangkan oleh Sistim jaminan kuliatas (Simintas) oleh UT, sebagai berikut:

(1) Menguraikan tujuan dan aturan tutorial dengan jelas
(2). Menguraikan manfaat dan relevansi materi matakuliah dengan baik
(3). Menguasai materi matakuliah yang ditutorialkan
(4). Memberi pangayaan materi dan contoh-contoh yang mudah dipahami
(5). Menguraikan materi dengan sistematis dan menarik
(6). Menggunakan bahasa yang mudah dipahami
(7). Bersikap santun dalam melaksakan tutorial
(8). Memotivasi mahasiswa untuk berpartisipasi aktif
(9). Mengelola diskusi dengan menarik sehingga seluruh peserta berpartisipasi aktif.
(10). Memberi kesempatan merata kepada mahasiswa untuk menjawab pertanyaan dalam tutorial
(11). Memberikan tugas tutorial pada pertemuan ke 3, 5 dan 7.
(12). Memberikan umpan balik atas hasil tugas mahasiswa secara rinci sehingga mahasiswa mengetahui kelebihan dan kekurangannya.
(13). Mengajak mahasiswa untuk menyimpulkan intisari materi yang disampaikan.
(14). Memulai dan mengakhiri pertemuan tutorial tepat waktu.

Pada table 1 di bawah ini adalah hasil evaluasi mahasiswa terhadap tutor pada masa registrasi 2014.2

Tabel 1 Distribusi Jawaban Responden Penilaian Tutor

No	Pernyataan	Distribusi Jwb Responden (%)				Mean	Kategori
		STS	TS	S	SS		
1	Menguraikan tujuan dan aturan tutorial dengan jelas	1.3	3.8	58.8	36.3	3.3000	sangat baik
2	Menguraikan manfaat dan relevansi materi matakuliah dengan baik	1.3	3.8	40	55	3.4875	sangat baik
3	Menguasai materi mata kuliah yang ditutorialkan		2.5	52.5	45	3.4250	sangat baik
4	Memberi pengayaan materi dan contoh-contoh yang mudah dipahami		5	48.8	46.3	3.4125	sangat baik
5	Menguraikan materi dengan sistematis dan menarik		6.3	52.5	41.3	3.3500	sangat baik
6	Menggunakan bahasa yang mudah dipahami	1.3	3.8	58.8	36.3	3.3000	sangat baik
7	Bersikap santun dalam melaksanakan tutorial	1.3	3.8	50	45	3.3875	sangat baik
8	Memotivasi mahasiswa untuk berpartisipasi aktif		3.8	51.3	45	3.4125	sangat baik
9	Mengelola diskusi dengan menarik sehingga seluruh peserta berpartisipasi aktif	1.3	5	51.3	42.5	3.3500	sangat baik
10	Memberi kesempatan merata kepada mahasiswa untuk menjawab pertanyaan dalam tutorial	1.3	2.5	61.3	35	3.3000	sangat baik
11	Memberikan tugas tutorial pada pertemuan ke 3, 5, 7		5	51.3	43.8	3.3875	sangat baik
12	Memberi umpan balik atas hasil tugas mahasiswa secara rinci sehingga mahasiswa mengetahui kelebihan dan kekurangannya		5	61.3	33.8	3.2875	sangat baik
13	Mengajak mahasiswa untuk menyimpulkan intisari materi yang disampaikan		6.3	50	43.8	3.3750	sangat baik
14	Memulai dan mengakhiri pertemuan tutorial tepat waktu	1.3	3.8	57.5	37.5	3.3125	sangat baik

Sumber : data primer, diolah 2014.2

Pembahasan

Berdasarkan Tabel 1 di atas jelaskan sebagai berikut :

Menguraikan tujuan dan aturan tutorial dengan jelas

Distribusi jawaban responden terhadap tutor menguraikan tujuan dan aturan tutorial dengan jelas direspon 1.3 % sangat tidak setuju dan 3.8 % yang menyatakan tidak setuju jadi sekitar 5.1 % responden menyatakan tutor dalam pelaksanaan tutorialnya tidak menguraikan tujuan dan aturan tutorial dengan jelas. Sedangkan 94.9 % responden menyatakan tutor menguraikan tujuan dan aturan tutorial dengan jelas. Dari keseluruhan jawaban responden didapatkan nilai mean sebesar 3.3 sehingga secara umum aktivitas tutor dalam menguraikan tujuan dan aturan tutorial dengan jelas masuk dalam kategori sangat baik.

Menguraikan manfaat dan relevansi materi matakuliah dengan baik

Distribusi jawaban responden terhadap tutor menguraikan manfaat dan relevansi materi matakuliah dengan baik direspon 1.3 % sangat tidak setuju dan 3.8 % yang menyatakan tidak setuju jadi sekitar 5.1 % responden menyatakan tutor dalam pelaksanaan tutorialnya tidak menguraikan manfaat dan relevansi materi matakuliah dengan baik. Sedangkan 94.9 % responden menyatakan tutor menguraikan manfaat dan relevansi materi matakuliah dengan baik. Dari keseluruhan jawaban responden didapatkan nilai mean sebesar 3.48 sehingga secara umum aktivitas tutor dalam menguraikan manfaat dan relevansi materai mata kulian dengan baik masuk dalam kategori sangat baik.

Menguasai materi mata kuliah yang ditutorialkan

Distribusi jawaban responden terhadap tutor menguasai materi mata kuliah yang ditutorialkan direspon 2.5 % yang menyatakan tidak setuju jadi sekitar 2.5 % responden menyatakan tutor dalam pelaksanaan tutorialnya tutor tidak menguasai materi mata kuliah yang ditutorialkan. Sedangkan 97.5 % responden menyatakan tutor menguasai materi mata kuliah yang ditutorialkan. Dari keseluruhan jawaban responden didapatkan nilai mean sebesar 3.42 sehingga secara umum penguasaan materi tutor pada matakuliah yang ditutorkan masuk dalam kategori sangat baik

Memberi pengayaan materi dan contoh-contoh yang mudah dipahami

Distribusi jawaban responden terhadap tutor memberi pengayaan materi dan contoh-contoh yang mudah dipahami direspon 5 % yang menyatakan tidak setuju jadi sekitar 5 % responden menyatakan tutor dalam pelaksanaan tutorialnya tidak memberi pengayaan materi dan contoh-contoh yang mudah dipahami. Sedangkan 95 % responden menyatakan tutor memberi pengayaan materi dan contoh-contoh yang mudah dipahami. Dari keseluruhan jawaban responden didapatkan nilai mean sebesar 3.41 sehingga secara umum tutor dalam pelaksanaan tutorialnya memberi pengayaan materi dan contoh-contoh yang mudah dipahami masuk dalam kategori sangat baik.

Menguraikan materi dengan sistematis dan menarik

Distribusi jawaban responden terhadap tutor menguraikan materi dengan sistematis dan menarik direspon 6.3 % yang menyatakan tidak setuju jadi sekitar 6.3 % responden menyatakan tutor dalam pelaksanaan tutorialnya tidak menguraikan materi dengan sistematis dan menarik. Sedangkan 93.7 % responden menyatakan tutor menguraikan materi dengan sistematis dan menarik. Dari keseluruhan jawaban responden didapatkan nilai mean sebesar 3.35 sehingga secara umum tutor dalam pelaksanaan tutorialnya menguraikan materi dengan sistematis dan menarik masuk dalam kategori sangat baik.

Menggunakan bahasa yang mudah dipahami

Distribusi jawaban responden terhadap tutor menggunakan bahasa yang mudah dipahami direspon 1.3 % yang menyatakan sangat tidak setuju dan 3.8 % yang menyatakan tidak setuju jadi sekitar 5.1 % responden menyatakan tutor dalam pelaksanaan tutorialnya tutor tidak menggunakan bahasa yang mudah dipahami. Sedangkan 94.9 % responden menyatakan tutor menggunakan bahasa yang mudah dipahami. Dari keseluruhan jawaban responden didapatkan nilai mean sebesar 3.3 sehingga secara umum aktivitas tutor menggunakan bahasa yang mudah dipahami saat tutorial masuk dalam kategori sangat baik.

Bersikap santun dalam melaksanakan tutorial

Distribusi jawaban responden terhadap tutor bersikap santun dalam melaksanakan tutorial direspon 1.3 % yang menyatakan sangat tidak setuju dan 3.8 % yang menyatakan tidak setuju jadi sekitar 5.1 % responden menyatakan tutor dalam pelaksanaan tutorialnya tutor tidak bersikap santun dalam melaksanakan tutorial. Sedangkan 94.9 % responden menyatakan tutor bersikap santun dalam melaksanakan tutorial. Dari keseluruhan jawaban responden didapatkan nilai mean sebesar 3.38 sehingga secara umum aktivitas tutor bersikap santun dalam melaksanakan tutorial masuk dalam kategori sangat baik

Memotivasi mahasiswa untuk berpartisipasi aktif

Distribusi jawaban responden terhadap tutor memotivasi mahasiswa untuk berpartisipasi aktif direspon 3.8 % yang menyatakan tidak setuju jadi sekitar 3.8 % responden menyatakan tutor dalam pelaksanaan tutorialnya tutor tidak memotivasi mahasiswa untuk berpartisipasi aktif. Sedangkan 96.2 % responden menyatakan tutor memotivasi mahasiswa untuk berpartisipasi aktif. Dari keseluruhan jawaban responden didapatkan nilai mean sebesar 3.41 sehingga secara umum aktivitas tutor dalam memotivasi mahasiswa untuk berpartisipasi aktif masuk dalam kategori sangat baik

Mengelola diskusi dengan menarik sehingga seluruh peserta berpartisipasi aktif

Distribusi jawaban responden terhadap tutor mengelola diskusi dengan menarik sehingga seluruh peserta berpartisipasi aktif direspon 1.3 % yang menyatakan sangat tidak setuju dan 5 % yang menyatakan tidak setuju jadi sekitar 6.3 % responden menyatakan tutor dalam pelaksanaan tutorialnya tutor tidak mengelola diskusi dengan menarik sehingga seluruh peserta tidak berpartisipasi aktif. Sedangkan 93.7 % responden menyatakan tutor mengelola diskusi dengan menarik sehingga seluruh peserta berpartisipasi aktif. Dari keseluruhan jawaban responden didapatkan nilai mean sebesar 3.35 sehingga secara umum aktivitas tutor dalam mengelola diskusi dengan menarik sehingga seluruh peserta berpartisipasi aktif masuk dalam kategori sangat baik

Memberi kesempatan merata kepada mahasiswa untuk menjawab pertanyaan dalam tutorial

Distribusi jawaban responden terhadap tutor memberi kesempatan merata kepada mahasiswa untuk menjawab pertanyaan dalam tutorial direspon 1.3% menyatakan sangat tidak setuju dan 2.5 % yang menyatakan tidak setuju jadi sekitar 3.8 % responden menyatakan tutor dalam pelaksanaan tutorialnya tidak memberi kesempatan merata kepada mahasiswa untuk menjawab pertanyaan dalam tutorial. Sedangkan 96.2 % responden menyatakan tutor memberi kesempatan merata kepada mahasiswa untuk menjawab pertanyaan dalam tutorial. Dari keseluruhan jawaban responden didapatkan nilai mean sebesar 3.30 sehingga secara umum tutor dalam pelaksanaan tutorialnya memberi kesempatan merata kepada mahasiswa untuk menjawab pertanyaan dalam tutorial masuk dalam kategori sangat baik

Memberikan tugas tutorial pada pertemuan ke 3, 5, 7

Distribusi jawaban responden terhadap tutor memberikan tugas tutorial pada pertemuan ke 3, 5, 7 direspon 5 % yang menyatakan tidak setuju jadi sekitar 5 % responden menyatakan tutor dalam pelaksanaan tutorialnya tidak memberikan tugas tutorial pada pertemuan ke 3, 5, 7. Sedangkan 95 % responden menyatakan memberikan tugas tutorial pada pertemuan ke 3, 5, 7. Dari keseluruhan jawaban responden didapatkan nilai mean sebesar 3.38 sehingga secara umum tutor dalam pelaksanaan tutorialnya memberikan tugas tutorial pada pertemuan ke 3, 5, 7 masuk dalam kategori sangat baik

Memberi umpan balik atas hasil tugas mahasiswa secara rinci sehingga mahasiswa mengetahui kelebihan dan kekurangannya

Distribusi jawaban responden terhadap tutor memberi umpan balik atas hasil tugas mahasiswa secara rinci sehingga mahasiswa mengetahui kelebihan dan kekurangannya direspon 5 % yang menyatakan tidak setuju jadi sekitar 5 % responden menyatakan tutor dalam pelaksanaan tutorialnya tidak memberi umpan balik atas hasil tugas mahasiswa secara rinci sehingga mahasiswa mengetahui kelebihan dan kekurangannya. Sedangkan 95 % responden menyatakan memberikan memberi umpan balik atas hasil tugas mahasiswa secara rinci sehingga mahasiswa mengetahui kelebihan dan kekurangannya. Dari keseluruhan jawaban responden didapatkan nilai mean sebesar 3.28 sehingga secara umum tutor dalam pelaksanaan tutorialnya memberikan memberi umpan balik atas hasil tugas mahasiswa secara rinci sehingga mahasiswa mengetahui kelebihan dan kekurangannya masuk dalam kategori sangat baik.

Mengajak mahasiswa untuk menyimpulkan intisari materi yang disampaikan

Distribusi jawaban responden terhadap tutor mengajak mahasiswa untuk menyimpulkan intisari materi dari keseluruhan respon 6.3% mengatakan tidak setuju, 50% mengatakan setuju, sedangkan ada 43.8 % yang mengatakan sangat setuju. Dari keseluruhan jawaban responden didapatkan nilai mean sebesar 3.38 sehingga secara umum tutor dalam pelaksanaan tutorial, mengajak mahasiswa untuk menyimpulkan intisari materi yang disampaikan masuk dalam kategori sangat baik.

Memulai dan mengakhiri pertemuan tutorial tepat waktu

Distribusi jawaban responden terhadap tutor memulai dan mengakhiri pertemuan tutorial tepat waktu dari keseluruhan respon,, 1.3% sangat tidak setuju, 3.8 %mengatakan tidak setuju, 57.5% mengatakan setuju, sedangkan ada 37.5 % yang mengatakan sangat setuju. Dari keseluruhan jawaban responden didapatkan nilai mean sebesar 3.31, sehingga secara umum tutor dalam pelaksanaan tutorial. Secara umum agar pelaksanaan tutorial dalam kategori sangat baik.Kegiatan tutorial sedapat mungkin tepat waktu, karena model pelaksanaan tutorial utamanya di kabupaten barru biasanya efektif di hari sabtu dan minggu. Jika salah satu tutor yang terlambat memulai dan terlambat mengakhiri otomatis tutor berikutnya akan tergeser juga. Waktu pelaksanaan tutorial di hari sabtu dimulai dari jam 13.00 sampai jam 17.00. sedangkan untuk minggu di mulai jam 8.00 – jam 17 .00. dengan pelaksanaan tutorial hanya 4 kali. Yaitu 08.00 – 10.00, 10.00 – 12.00, 13.00 – 15.00, 15.00 – 17.00. jika salah satu mata kuliah bergeser waktunya akan menggeser semua mata kuliah lain.

Simpulan

Berdasarkan hasil perhitungan dan analisis hasil evaluasi atau penilaian mahasiswa terhadap tutor pada masa registrasi 2014.2 di UPBJJ-UT Makassar tatap muka untuk program pendas berjalan dengan lancar dan secara umum aktivitas tutor sangat baik. Hal ini dilihat dari semua hasil penilian terhadap 14 indikator pengukuran aktivitas tutorial yang dinilai oleh mahasiswa semuanya masuk dalam kategori sangat baik.

Daftar Pustaka

Arikunto, Suharsimi. 2002. Prosedur Penelitian, Suatu Pendekatan Praktek. Jakarta: PT. Rineka Cipta

Listyarini, Sarjiyo, & Rahayu Dwi Riyanti. 2008. Modul Pendamping Pengembang Perangkat Tutorial. Direktorat Ketenagaan. DIKTI Departemen Pendidikan Nasional

Nugroho, Riant D. 2004. Kebijakan Publik Formulasi, Implementasi, dan Evaluasi, Jakarta : Elex Media Komputindo

Patton, C.V & Sawicki, D-S, 1991, Basic Methods of Policy Analysis and Planning, Prentice Hall

Wardani, I.G.A.K, Julaeha Siti, Marsinah Ngadi. 2006. Pemantapan Kemampuan Profesional. Jakarta : Universitas Terbuka.

Yusuf, Farida. 2000. Evaluasi Program. Jakarta: Rineka Cipta

EVALUASI PROGRAM KOLABORASI SMK DENGAN ASOSIASI PROFESI DALAM PELAKSANAAN UJI KOMPETENSI KEAHLIAN (UKK) ADMINISTRASI PERKANTORAN

Suranto
Universitas Negeri Yogyakarta
suranto@uny.ac.id

Abstrak

Penelitian ini bertujuan untuk mendapatkan informasi tentang: 1) kondisi *input;* 2) kondisi proses, dan 3) kondisi produk penyelenggaraan program kolaborasi sekolah dengan asosiasi profesi dalam kegiatan Uji Kompetensi Keahlian (UKK) Administrasi Perkantoran. Penelitian ini merupakan penelitian evaluasi. Adapun model evaluasi yang digunakan adalah CIPP (*Context, Input, Process and Product*) dikembangkan oleh Stufflebeam yang dimodifikasi dengan menekankan pada input, proses dan produk. Subjek penelitian ini adalah para guru mata pelajaran produktif Kompetensi Keahlian Administrasi Perkantoran di berbagai SMK di Kabupaten Sleman sebanyak 44 orang.Instrumen yang digunakan dalam pengumpulan data yaitu inventori dalam bentuk *rating scale* Teknik analisis data yang digunakan adalah analisis deskriptif. Kriteria kualitas program mengacu tabel konversi data klasifikasi. Hasil penelitian menunjukkan berdasarkan hasil evaluasi terhadap kondisi input diperoleh rerata total = 3,94 apabila dikonsultasikan dengan standar penilaian menunjukkan bahwa kondisi input termasuk dalam kategori baik. Rerata total kondisi proses = 3,99 masuk kategori baik. Sedangkan kondisi produk rerata total skor = 3,72 juga masuk dalam kategori baik. Apabila dibandingkan rerata total skor pada ketiga komponen tersebut, kondisi produk menempati skor terendah (3,72).

Kata kunci: evaluasi, program, kolaborasi, asosiasi profesi.

Abstract

This study aimed to obtain information on: 1) conditions of the input; 2) conditions of the process, and 3) conditions of the product organizing school collaboration program with professional associations in the activities Skills Competency Test Office Administration in Vocational High Schools. This study is an evaluation. The evaluation model used is the CIPP (Context, Input, Process and Product) developed by Stufflebeam modified with an emphasis on the input, process, and product. The subjects were the subject teachers productive Competency Office Administration at various vocational schools in Sleman. Instrumen used in collecting data in the form of rating scale inventory. Data analysis technique used is descriptive analysis. The results showed based on the evaluation of the condition of the input obtained a mean total = 3.94 when consulted by a standard assessment shows that the input condition is included in good categories. The mean total process conditions = 3.99 categorized as good. While the condition of the product mean total score = 3.72 is also included in good categories. When compared to the average total scores on these three components, the condition of the product occupies the lowest score (3.72).

Keywords: *evaluation, program, collaboration, professional associations*.

Pendahuluan

Kemajuan perekonomian dan teknologi di era globalisasi yang penuh kompetisi seperti sekarang ini, menuntut peningkatan kualitas pendidikan sehingga mampu menyediakan sumber daya manusia yang unggul dan kompeten. Dewasa ini masyarakat pendidikan sedang menghadapi tantangan berat yang merupakan konvergensi dari berbagai dampak globalisasi. Berbagai masalah sebagai dampak globalisasi itu hanya dapat diatasi dengan solusi yang berbasis peningkatan kualitas manusia, khususnya berbasis pada peningkatan pengetahuan, keterampilan, dan kompetensi. Dengan peningkatan kualitas pengetahuan, keterampilan, dan kompetensi tersebut, berarti akan meningkatkan daya saing guna memenangkan kompetisi. Sugiharto (2014: 9) mengatakan bahwa pertambahan jumlah pekerja terlatih yang dihasilkan oleh berbagai sekolah kejuruan akan semakin meningkatkan mutu dan daya saing bangsa.

Daya saing suatu bangsa terhadap bangsa lain tidak tergantung lagi pada kekayaan sumber daya alam dan tenaga kerja yang murah, akan tetapi semakin tergantung pada kompetensi yang dimiliki oleh suatu bangsa. Dengan kompetensi yang memadai, maka kekayaan sumber daya alam dapat diolah sebelum dilemparkan ke pasar global. Namun tanpa didukung oleh kompetensi yang memadai, maka jumlah penduduk yang besar justru akan menjadi beban pembangunan. Yuyun Wirasasmita (2008: iii) menegaskan bahwa masalah kunci dalam pembangunan sumber daya manusia agar memiliki daya saing yang tinggi dapat diklasifikasikan ke dalam tiga aspek: (1) keahlian, keterampilan, kompetensi dalam suatu pekerjaan; (2) modal pengalaman; dan (3) kualitas-kualitas lain termasuk penguasaan nilai-nilai sosial dan spiritual. Shuman, L.J.; Besterfield, M.; & McGourty, J. (2010) menegaskan bahwa kualitas sumber daya manusia harus didukung berbagai keterampilan, meliputi komunikasi , kerja tim , etika, profesionalisme, dan pengetahuan tentang isu-isu kontemporer yang biasa disebut sebagai keterampilan kesadaran.

Sekolah Menengah Kejuruan (SMK) dirancang untuk menyiapkan peserta lulusan yang siap memasuki dunia kerja dan memiliki kompetensi di bidang kejuruan. Dengan demikian, pendidikan kejuruan ialah bagian dari sistem pendidikan yang mempersiapkan seseorang agar lebih mampu bekerja pada satu bidang pekerjaan tertentu. Peran utama SMK adalah menghasilkan lulusan yang memiliki kualifikasi kompetensi kejuruan, dan dengan kompetensi itu diharapkan lulusannya segera dapat terserap di lapangan kerja, maupun mampu membuka lapangan kerja sendiri. Upaya untuk mencapai kualitas lulusan pendidikan kejuruan yang sesuai dengan tuntutan dunia kerja tersebut, didasari dengan kurikulum yang dirancang dan dikembangkan dengan prinsip kesesuaian dengan kebutuhan *stakeholders*.

Permendiknas Nomor 23 Tahun 2006 tentang Standar Kompetensi Lulusan untuk Satuan Pendidikan Dasar dan Menengah, menjelaskan bahwa Pendidikan Menengah Kejuruan yang terdiri atas SMK/MAK bertujuan: Meningkatkan kecerdasan, pengetahuan, kepribadian, akhlak mulia, serta keterampilan untuk hidup mandiri dan mengikuti pendidikan lebih lanjut sesuai dengan kejuruannya. Salah satu alternatif solusi merealisasi fungsi SMK untuk dapat menghasilkan lulusan yang memiliki kompetensi unggul, pemerintah telah melaksanakan beberapa program yang sangat strategis, antara lain menerapkan sistem pengujian kompetensi atau "*competency test*" yang dilakukan untuk komponen mata pelajaran produktif. Sistem pengujian tersebut bernama **Uji Kompetensi Keahlian (UKK).** Pada hakikatnya UKK adalah suatu proses evaluasi yang bertujuan mengumpulkan data untuk mengukur penguasaan kompetensi siswa. Kegiatan UKK terdiri dari dua kategori, yakni : (1) Uji Teori Kejuruan (UTK) dimaksudkan untuk menguji aspek teori-teori yang berbasis pada masing-masing program studi keahlian, nilai diakumulasikan

dengan nilai raport; (2) Uji Praktik Kejuruan (UPK) ialah mata uji untuk aspek praktik program keahlian yang melibatkan pihak eksternal (Asosiasi Profesi).

Pelaksanaan UKK selama ini ditandai oleh kurang optimalnya kolaborasi antara sekolah dengan asosiasi profesi. Idealnya, keterlibatan dunia kerja dimulai dari penyusunan standar kompetensi lulusan sesuai dengan tuntutan pasar kerja. Hal ini disebabkan, pihak yang paling mengetahui kompetensi yang dibutuhkan oleh pasar kerja ialah para praktisi di dunia kerja yang berhimpun dalam asosiasi profesi tertentu. Selanjutnya sekolah mengembangkan kurikulum mengacu kepada standar kompetensi lulusan tersebut. Standar kompetensi lulusan dijabarkan menjadi sejumlah standar kompetensi untuk setiap mata pelajaran. Standar kompetensi mata pelajaran selanjutnya dijabarkan menjadi sejumlah kompetensi dasar atau kompetensi minimal yang harus dicapai peserta didik. Kompetensi dasar ini dijadikan acuan untuk menetapkan materi pembelajaran dan sistem penilaian. Giliran berikutnya, pihak eksternal (asosiasi profesi) terlibat dalam pengujian penguasaan kompetensi para peserta didik melalui suatu pola kolaborasi atau kerjasama dengan pihak sekolah. Kolaborasi tersebut mencakup langkah-langkah membangun hubungan kemitraan, menyusun persiapan, serta melaksanakan uji kompetensi untuk mengetahui tingkat kompetensi peserta didik pada mata pelajaran kelompok produktif.

Peserta didik yang dinyatakan kompeten memperoleh sertifikat yang ditandatangani pihak eksternal sebagai sebuah pengakuan pihak asosiasi profesi terhadap kompetensi lulusan. Pelibatan secara aktif unsur eksternal (asosiasi profesi) sebagai *asessor* maupun *verifier* diharapkan dapat mewujudkan suatu langkah strategis dalam menciptakan proses *Quality Assurance (QA)* dan *Quality Control (QC)* dalam sistem pengujian pada pendidikan menengah kejuruan. Dengan demikian, pelibatan unsur eksternal tersebut merupakan komitmen sekolah untuk dievaluasi oleh pihak eksternal guna mengkondisikan agar cakupan pembelajaran di SMK mengarah kepada kompetensi yang dituntut oleh dunia kerja. Selain itu, kegiatan UKK dengan melibatkan pihak eksternal, pada hakikatnya adalah sebuah pengakuan dari asosiasi profesi terhadap kompetensi siswa SMK. Dalam hal ini, UKK merupakan sebuah realisasi dari kebijakan pemerintah untuk meningkatkan mutu lulusan dan meningkatkan relevansi kompetensi peserta didik SMK dengan kompetensi yang dituntut oleh dunia kerja, terjadi dalam satuan pendidikan, dan melibatkan pihak-pihak yang relevan.

Pada kondisi manajemen UKK yang ideal, uji kompetensi seharusnya dilakukan oleh sebuah lembaga atau asosiasi profesi yang *independent* dan profesional yang anggotanya terdiri atas pengguna lulusan (dunia kerja), para ahli dalam bidang yang diujikan, dan ahli evaluasi. Fakta di lapangan berdasarkan hasil observasi, menunjukkan bahwa keterlibatan pihak eksternal yaitu asosiasi profesi dalam kegiatan UKK diawali dari kolaborasi atau kemitraan penyusunan langkah-langkah persiapan penyelenggaraan UKK. Kolaborasi ini bermaksud mengidentifikasi unit kompetensi yang diujikan, menentukan cakupan materi UKK, menentukan bukti belajar atau indikator unjuk kerja, menetapkan metode penilaian, dan menyiapkan instrumen penilaian.

Faktor yang cukup dominan dalam menentukan keberhasilan program pendidikan adalah kualitas program pendidikan itu sendiri. Menurut Cox (2010: 8) bahwa: "*the quality of an educational program is comparised of three elements, materials (and equipment), activities, and people*". Berdasarkan pendapat tersebut dapat dipahami bahwa kualitas program pendidikan tergantung pada sarana dan prasarana pembelajaran, aktivitas tenaga kependidikan dan siswa dalam kegiatan pendidikan, serta semua personal yang terlibat dalam kegiatan itu. Sejalan dengan pendapat tersebut, kualitas program pendidikan,

khususnya kualitas kegiatan UKK akan lebih baik apabila melibatkan asesor dari asosiasi profesi yang berkualitas (mempunyai kompetensi dalam bidangnya), siswa yang berkualitas (cerdas, mempunyai motivasi belajar yang tinggi dan mempunyai sikap yang positif terhadap kegiatan UKK) dan dengan didukung sarana dan prasarana atau fasilitas uji kompetensi yang cukup baik, baik dari segi ketersediaan maupun pemanfaatan (*utility*)nya.

Idealnya, setiap kegiatan pendidikan perlu dievaluasi untuk mengetahui tingkat keberhasilan pelaksanaan kegiatan tersebut sesuai dengan tujuan yang diharapkan. Berangkat dari permasalahan tersebut, dirasa penting adanya evaluasi untuk memperoleh informasi tentang kualitas atau kondisi kolaborasi antara SMK dengan asosiasi profesi dalam penyelenggaraan kegiatan UKK. Hal ini disebabkan, peran asosiasi profesi dalam kegiatan UKK adalah sebagai sebuah aktivitas pendidikan yang sangat strategis untuk mengungkap capaian kompetensi siswa. Diperlukan evaluasi untuk mengetahui tingkat keberhasilan kolaborasi tersebut, sehingga menghasilkan informasi yang dapat digunakan oleh pimpinan sekolah untuk memperbaiki dan meningkatkan kualitas kolaborasi sekolah dengan asosiasi profesi pada masa-masa mendatang.

Dalam beberapa literatur (Sanders, J.R. & Sullins, C.D. 2006; Cullingford, 2000; Djemari Mardapi, September 2000; & Christensen, 2008), dapat dirangkum beberapa keuntungan dari evaluasi yang diterapkan untuk berbagai kegiatan dan program pendidikan, yakni terciptanya sebuah metode untuk menilai apakah kegiatan yang diselenggarakan tersebut telah sesuai dengan keinginan semula, dapat digunakan untuk melihat kembali apakah suatu kegiatan telah dapat dilaksanakan sesuai dengan perencanaan dan mencapai hasil sesuai yang diharapkan, selanjutnya informasi yang diperoleh dari evaluasi digunakan untuk menentukan alternatif yang tepat dalam mengambil sebuah keputusan. Selanjutnya Barekatain, Behrang, dan Maarof, (2013) mengatakan bahwa evaluasi yang komprehensif tidak saja memberi informasi mengenai pelaksanaan program, tetapi juga memberikan sejumlah rekomendasi untuk memperbaiki keadaan.

Evaluasi merupakan salah satu rangkaian kegiatan dalam meningkatkan kualitas, kinerja, atau produktivitas suatu lembaga dalam melaksanakan programnya. Melalui evaluasi akan diperoleh informasi tentang kondisi yang telah dicapai, dan selanjutnya informasi ini digunakan untuk perbaikan suatu program. Oriondo & Antonio (1998: 3) mengatakan bahwa "*evaluations is a process of summing up the results of measurements or tests, giving them some meaning based on value judgement"* atau proses menyimpulkan hasil pengukuran atau test dengan memberi makna berdasarkan penetapan nilai. Sanders & Sullins (2006: 1) menjelaskan, "*program evaluation is the process of systematically determining the quality of a program and how it can be improved*". Evaluasi program adalah proses sistematis menentukan kualitas program dan upaya meningkatkan kualitas program tersebut.

Berdasarkan beberapa pendapat di atas, ada beberapa butir substansi yang perlu diperhatikan dalam memahami suatu pengertian evaluasi, yaitu: (a) kegiatan evaluasi merupakan suatu proses yang dilakukan secara sistematis dan berkesinambungan, dilaksanakan dalam kehidupan sehari-hari dengan berbagai tujuan atau orientasi; (b) evaluasi adalah suatu proses atau suatu kegiatan bukan suatu hasil; (c) kegiatan evaluasi dilakukan untuk memperoleh sejumlah informasi yang digunakan sebagai bahan pertimbangan untuk mengambil keputusan secara objektif sesuai tujuan evaluasi; (d) kegiatan evaluasi merupakan proses pemberian pertimbangan mengenai nilai dan arti dari sesuatu yang dipertimbangkan; (e) penetapan tujuan sebelum dilaksanakannya evaluasi; (f) ketika melakukan evaluasi di dalamnya ada kegiatan menentukan nilai atau *judgemen;* (g)

adanya kriteria tertentu yang digunakan untuk menentukan nilai atau harga (*worth*) sesuatu.

Metode Penelitian

Penelitian ini merupakan penelitian evaluasi untuk mengungkap informasi mengenai keadaan pelaksanaan program pendidikan. Program pendidikan yang dievaluasi adalah program kemitran atau kolaborasi antara SMK Administrasi Perkantoran dengan asosiasi profesi dalam penyelenggaraan kegiatan UKK. Model evaluasi yang digunakan adalah CIPP (*Context, Input, Process and Product*) dikembangkan oleh Stufflebeam yang dimodifikasi dengan menekankan pada input, proses, dan produk.

Untuk mendapatkan sumber data yang relevan dengan program kemitraan antara sekolah dengan asosiasi profesi, maka subjek penelitian ini adalah para guru mata pelajaran produktif Kompetensi Keahlian Administrasi Perkantoran di berbagai SMK di Kabupaten Sleman. Berdasarkan data pada Pengurus Musyawarah Guru Matapelajaran (MGMP) Administrasi Perkantoran Kabupaten Sleman, jumlah populasi guru pada mata pelajaran produktif adalah 52 orang. Dari jumlah populasi tersebut diambil sampel secara random, sedangkan penentuan besarnya sampel mengacu Nomogram Harry King dengan tingkat kesalahan 0,05, maka jumlah sampel yang diambil 0,84 X 52 = 43,68 dibulatkan menjadi 44 orang.

Instrumen yang digunakan dalam pengumpulan data yaitu inventori dalam bentuk *rating scale* untuk kolaborasi SMK dengan asosiasi profesi dalam penyelenggaraan UKK Administrasi Perkantoran di SMK. Teknik analisis data yang digunakan adalah analisis deskriptif untuk mengolah dan menyajikan data hasil penelitian dalam bentuk yang sederhana sehingga mudah mendapatkan gambaran hasil penelitian. Mengingat tujuan analisis deskriptif adalah mendeskripsikan informasi atau data sebagaimana adanya, maka analisis statistik yang digunakan adalah statistika deskriptif yaitu rerata skor.

Kriteria kualitas kolaborasi program kolaborasi SMK dengan asosiasi profesi mengadopsi pendapat Harun Al-Rasyid (1994: 11) yakni dilakukan dengan cara melihat rerata skor hasil analisis, kemudian dikonsultasikan dengan tabel konversi data klasifikasi kualitas program, sebagaimana tertuang pada tabel 1 sebagai berikut.

Tabel 1: Klasifikasi Kualitas Program Kolaborasi SMK dengan Asosiasi Profesi

Rumus	Rerata Skor	Klasifikasi
$X > \mu X_i + 1{,}8 \times sb_i$	> 4,2	Sangat baik
$\mu X_i + 0{,}6 \times sb_i < X \leq \mu X_i + 1{,}8 \times sb_i$	> 3,4 – 4,2	Baik
$\mu X_i - 0{,}6 \times sb_i < X \leq \mu X_i + 0{,}6 \times sb_i$	> 2,6 – 3,4	Cukup baik
$\mu X_i - 1{,}8 \times sb_i < X \leq \mu X_i + 0{,}6 \times sb_i$	> 1,8 – 2,6	Kurang baik
$X \leq \mu X_i - 1{,}8 \times sb_i$	≤ 1,8	Sangat kurang baik

Keterangan:
μX_i (Rerata ideal) = (Skor maksimum ideal + skor minimum ideal) / 2
Sb_i (Simpangan baku ideal) = 1/6 (skor maksimum ideal – skor minimum ideal)
X = skor empiris

Hasil Penelitian dan Pembahasan

Hasil Penelitian

Data yang disajikan pada hasil penelitian ini, diperoleh melalui proses pengumpulan informasi dengan menggunakan instrumen berupa kuesioner yang dikelompokkan ke dalam tiga aspek evaluasi, yaitu: 1) kondisi *input;* 2) kondisi proses, dan 3) kondisi produk penyelenggaraan program kolaborasi sekolah dengan asosiasi profesi dalam kegiatan Uji Kompetensi Keahlian (UKK) administrasi perkantoran.

Kondisi Input program kolaborasi sekolah dengan asosiasi profesi dalam kegiatan Uji Kompetensi Keahlian (UKK) administrasi perkantoran diukur dengan 6 butir pertanyaan, setiap butir diberi opsi jawaban dengan skor antara 1 sampai 5. Hasil analisis disajikan pada tabel 2 berikut ini.

Tabel 2: Deskripsi Data Kondisi Input Program Kolaborasi Sekolah dengan Asosiasi Profesi dalam Kegiatan Uji Kompetensi Keahlian (UKK) Administrasi Perkantoran

No.	Aspek Evaluasi	Rerata Skor
1.	Kecukupan jumlah asosiasi profesi yang menjalin kolaborasi	4,04
2.	Relevansi keahlian asosiasi dengan mata uji di UKK	4,02
3.	Nota kerjasama antara sekolah dengan asosiasi profesi	4,00
4.	Peran asosiasi profesi dalam penentuan standar kompetensi lulusan	3,78
5.	Masukan dan saran asosiasi profesi terhadap pengembangan kurikulum sekolah	3,78
6.	Kinerja asosiasi profesi dalam penyusunan instrumen UKK	4,02
	Rerata Total Skor	**3,94**

Dari hasi evaluasi data kondisi input, aspek evaluasi yang memiliki skor tertinggi ditempati butir kecukupan jumlah asosiasi profesi yang menjalin kolaborasi dengan rerata skor 4,04, klasifikasi baik (> 3.4 – 4.2). . Temuan penelitian ini mengindikasikan bahwa jumlah asosiasi profesi yang relevan dengan UKK Administrasi Perkantoran sudah memadai. Terdapat dua asosiasi profesi, yaitu Ikatan Sekretaris Indonesia (ISI) dan Asosiasi Sarjana dan Praktisi Administrasi Perkantoran Indonesia (ASPAPI) yang telah berkolaborasi dengan SMK. Dari dua asosiasi tersebut nampaknya sudah mampu memenuhi kebutuhan asesor pada saat pelaksanaan UKK. Aspek evaluasi relevansi keahlian asosiasi dengan mata uji di UKK dengan rerata skor 4,02, menandakan bahwa asesor yang ditunjuk oleh pihak sekolah sudah mempunyai relevansi keahlian dengan mata pelajaran yang diujikan dalam UKK pada klasifikasi baik (> 3.4 – 4.2).

Aspek nota kerjasama antara sekolah dengan asosiasi profesi rerata skor 4,00 hal ini menunjukkan sudah adanya dokumen kerjasama antara sekolah dengan asosiasi profesi. Nota kerjasama tersebut menunjukkan adanya manfaat timbale balik antara pihak sekolah maupun asosiasi profesi. Di satu pihak sekolah mendapatkan manfaat karena dievaluasi dan diberi saran dari asosiasi profesi, sementara di pihak lain, asosiasi profesi mendapatkan manfaat dapat mengarahkan profil lulusan SMK sesuai kebutuhan dunia kerja.

Aspek peran asosiasi profesi dalam penentuan standar kompetensi lulusan dan aspek masukan asosiasi profesi terhadap pengembangan kurikulum, keduanya mencapai rerata skor 3,78. Meskipun hasil rerata skor tergolong baik akan tetapi skor ke dua aspek tersebut

menempati skor paling rendah dibandingkan dengan aspek lainnya. Temuan ini mengindikasikan masih kurangnya forum koordinasi antara sekolah dengan asosiasi profesi.

Secara keseluruhan kondisi input program kolaborasi sekolah dengan asosiasi profesi dalam kegiatan Uji Kompetensi Keahlian (UKK) administrasi perkantoran memperoleh rerata total skor 3,94. Apabila skor ini dikonsultasikan dengan tabel klasifikasi kualitas program kolaborasi, maka menunjukkan klasifikasi baik (> 3.4 – 4.2).

Asesor dari asosiasi profesi mempunyai peran yang sangat penting dalam uji kompetensi, mengingat bahwa kehadiran asesor tersebut merepresentasikan pihak dunia kerja. Hal ini mengindikasikan bahwa unjuk kerja kompetensi para siswa akan dinilai oleh pihak eksternal sebagai sebuah pengakuan legal formal. Tugas pokok asesor dari asosiasi profesi dalam proses penyelenggaraan UKK ialah: 1) Menilai pencapaian kompetensi peserta uji; 2) Melaporkan hasil penilaian kepada panitia penyelenggara; dan 3) Merekomendasikan penerbitan sertifikat/surat keterangan bagi peserta uji yang kompeten kepada lembaga yang berwenang.

Kondisi proses penyelenggaraan program kolaborasi sekolah dengan asosiasi profesi dalam kegiatan Uji Kompetensi Keahlian (UKK) administrasi perkantoran diukur dengan 7 butir pertanyaan, setiap butir diberi opsi jawaban dengan skor antara 1 sampai 5. Hasil analisis disajikan pada tabel 3 berikut ini.

Tabel 3: Deskripsi Data Kondisi Proses Penyelenggaraan Program Kolaborasi Sekolah dengan Asosiasi Profesi dalam Kegiatan Uji Kompetensi Keahlian (UKK) Administrasi Perkantoran

No.	Aspek Evaluasi	Rerata Skor
1	Kesesuaian latar belakang profesi anggota asosiasi profesi dengan materi soal UKK.	4,24
2	Kemampuan asosiasi profesi menggunakan sarana dan prasarana praktik UKK	4,24
3	Kemampuan menginformasikan sistem penilaian UKK	3.86
4	Kedisiplinan asesor eksternal dari asosiasi profesi dilihat dari kehadirannya	4,02
5	Interaksi asesor dengan peserta UKK	3,86
6	Kemampuan melakukan penilaian	3,86
7	Kerjasama asesor eksternal dan internal	3,86
	Rerata Total Skor	**3.99**

Berdasarkan hasil penelitian pada data kondisi proses di atas menunjukkan skor tertinggi terdapat pada aspek evaluasi Kesesuaian latar belakang profesi anggota asosiasi profesi dengan materi soal UKK dan Kemampuan asosiasi profesi menggunakan sarana dan prasarana praktik UKK. Kedua aspek ini memperoleh rerata skor 4,24. Kedisiplinan asesor eksternal dari asosiasi profesi dilihat dari kehadirannya mencapai rerata skor 4,02. Selanjutnya untuk aspek Kemampuan menginformasikan sistem penilaian UKK; Interaksi asesor dengan peserta UKK; Kemampuan melakukan penilaian; dan Kerjasama asesor eksternal dan internal masing-masing mencapai rerata skor 3,86.

Secara keseluruhan kondisi proses penyelenggaraan program kolaborasi sekolah dengan asosiasi profesi dalam kegiatan Uji Kompetensi Keahlian (UKK) administrasi perkantoran memperoleh rerata total skor 3,99. Apabila skor ini dikonsultasikan dengan

tabel klasifikasi kualitas program kolaborasi, maka menunjukkan klasifikasi baik (> 3.4 – 4.2).

Produk kegiatan UKK berupa informasi capaian kompetensi siswa pada komponen mata pelajaran produktif (keahlian) sesuai dengan bidang dan program keahlian administrasi perkantoran yang menggambarkan ketercapaian penguasaan tujuan pembelajaran sesuai dengan Standar Kompetensi Lulusan (SKL), Standar Kompetensi dan Kompetensi Dasar (SKKD). Kondisi produk penyelenggaraan program kolaborasi sekolah dengan asosiasi profesi dalam kegiatan Uji Kompetensi Keahlian (UKK) administrasi perkantoran diukur dengan 7 butir pertanyaan, setiap butir diberi opsi jawaban dengan skor antara 1 sampai 5. Hasil analisis disajikan pada tabel 4 berikut ini.

Tabel 4: Deskripsi Data Kondisi Produk Penyelenggaraan Program Kolaborasi Sekolah dengan Asosiasi Profesi dalam Kegiatan Uji Kompetensi Keahlian (UKK) Administrasi Perkantoran

No.	Aspek Evaluasi	Rerata Skor
1	Objektivitas nilai dari asesor sebagai informasi capaian kompetensi setiap siswa	3,62
2	Keakuratan nilai UKK	3,62
3	Saran-saran dari asesor untuk peningkatan kompetensi siswa pada masa berikutnya	4,00
4	Sertifikat kompetensi sebagai indikator adanya pengakuan legal formal	3,62
5	Kewenangan asesor eksternal dalam menentukan apakah siswa berhak atas sertifikat kompetensi	3,86
6	Keberfungsian sertifikat menjadi nilai tambah bagi lulusan ketika akan melamar pekerjaan	3,62
Rerata Total Skor		**3,72**

Berdasarkan hasil penelitian pada data kondisi produk di atas menunjukkan bahwa skor tertinggi di peroleh aspek saran-saran dari asesor untuk peningkatan kompetensi siswa pada masa berikutnya dengan rerata skor 4,00. Skor tersebut telah masuk dalam kategori baik dan menunjukan bahwa asesor telah memberikan perhatian yang lebih besar terhadap peningkatan kompetensi siswa untuk masa berikutnya. Saran-saran dari asesor tersebut dapat dijadikan sebagai bahan koreksian terhadap kompetensi siswa selama ini dan bahan masukan yang *compatible* untuk peningkatan kompetensi siswa.

Rerata skor 3,86 ditempati oleh aspek kewenangan asesor eksternal dalam menentukan apakah siswa berhak atas sertifikat kompetensi. Hal ini mengindikasikan bahwa butir tersebut termasuk dalam kategori baik dan menunjukkan adanya perhatian yang cukup. Skor 3,86 yang menempati posisi kedua menunjukkan bahwa asesor eksternal cukup berperan penting dalam menentukan apakah siswa berhak atas sertifikat kompetensi atau tidak. Asesor eksternal dapat mengetahui kompetensi apa saja yang harus dimiliki oleh siswa dan siswa yang layak untuk mendapatkan sertifikat kompetensi, sehingga untuk kedepannya ketika siswa menghadapi dunia kerja mereka memiliki daya saing yang patut untuk diperhitungkan keberadaannya.

Aspek objektivitas nilai dari asesor sebagai informasi capaian kompetensi setiap siswa, keakuratan nilai UKK, sertifikat kompetensi sebagai indikator adanya pengakuan legal formal, dan keberfungsian sertifikat menjadi nilai tambah bagi lulusan ketika akan melamar

pekerjaan memperoleh rerata skor 3,62. Walaupun skor tersebut telah masuk dalam kategori baik, akan tetapi masih perlu mendapatkan perhatian yang lebih besar lagi, karena mendapatkan skor terendah apabila dibandingkan dengan butir lainnya. Objektivitas nilai asesor sangat lah diperlukan karena hal ini mempengaruhi keakuratan nilai UKK. Selanjutnya, Keberadaan sertifikat kompetensi bagi siswa sangatlah penting, karena dengan sertifikat tersebut menunjukan bahwa kemampuan mereka diakui secara resmi dan merupakan bekal untuk bersaing di dunia kerja.

Secara keseluruhan kondisi produk penyelenggaraan program kolaborasi sekolah dengan asosiasi profesi dalam kegiatan UKK administrasi perkantoran memperoleh rerata total skor 3,72. Apabila skor ini dikonsultasikan dengan tabel klasifikasi kualitas program kolaborasi, maka menunjukkan klasifikasi baik (> 3.4 – 4.2).

Pembahasan

Berdasarkan hasil evaluasi terhadap kondisi input diperoleh rerata total skor = 3,94. Nilai rerata tersebut apabila dikonsultasikan dengan tabel klasifikasi kualitas program kolaborasi, maka menunjukkan klasifikasi baik (> 3.4 – 4.2). Hal ini berarti bahwa kemitraan sekolah dengan asosiasi profesi dalam kondisi baik. Pada hakikatnya pihak sekolah ingin memperoleh informasi dari asosiasi profesi mengenai standar kompetensi kerja yang dibutuhkan oleh pasar kerja. Berdasarkan standar kompetensi tersebut, maka sekolah menyusun kurikulum yang relevan. Selanjutnya kurikulum diimplementasikan dalam proses pembelajaran. Untuk mengetahui keberhasilan pembelajaran, dilakukan uji kompetensi. Dengan demikian, materi uji kompetensi juga harus sesuai dengan cakupan SKL serta materi pembelajaran.

Dari hasil evaluasi rerata total skor kondisi proses = 3,99 masuk kategori baik. Hal ini menandakan bahwa proses penyelenggaraan UKK berlangsung dengan baik tanpa hambatan. Meskipun tergolong baik keterlibatan aktif unsur eksternal sebagai assesor maupun verifer harus mewujudkan langkah strategis dalam menciptakan proses *Quality Assurance (QA)* dan *Quality Control* (*QC)* dalam sistem pengujian pada pendidik menengah kejuruan. Oleh karena itu pihak asosiasi profesi sebagai pihak asesor eksternal tetap harus memperhatikan materi yang disampaikan dalam proses pembelajaran sehingga dapat meminimalisir ketidaksesuaian materi yang diujikan dalam UKK. Hal ini mengingat UKK merupakan sebuah kegiatan yang merupakan realisasi dari kebijakan pemerintah untuk meningkatkan mutu lulusan dan relevansi kompetensi peserta didik SMK dengan kompetensi yang dituntut oleh dunia kerja.

Sedangkan kondisi produk memperoleh rerata total skor = 3,72 juga masuk dalam kategori baik. Akan tetapi apabila dibandingkan rerata total skor pada ketiga komponen tersebut, kondisi produk menempati skor terendah (3,72). Hal ini mengindikasikan bahwa produk dari kemitraan sekolah dengan asosiasi profesi dalam penyelenggaraan UKK perlu memperoleh perhatian yang lebih besar. Mengingat hasil dari penyelenggaraan UKK akan membawa dampak pada lulusan SMK yang kemudian dijadikan bekal ketika memasuki dunia kerja. Selain itu juga keakuratan nilai dari UKK perlu diperhatikan dari pihak asesor eksternal asosiasi profesi karena akan digunakan oleh siswa-siswa SMK untuk melamar pekerjaan sesuai dengan jurusannya masing-masing. Di samping itu juga keberfungsian sertifikat harusnya menjadi nilai tambah bagi lulusan SMK, karena secara formal telah memperoleh pengakuan legal yaitu berupa setifikat bahwa siswa yang bersangkutan telah memiliki kemampuan kompetensi yang dibutuhkan oleh dunia kerja. Dengan diperolehnya sertifikat

kompetensi yang ditanda tangani oleh asosiasi profesi, diharapkan ketika memasuki dunia kerja lulusan SMK memiliki nilai tambah untuk menembus peluang kerja.

Esensi kegiatan UKK adalah sebuah aktivitas evaluasi kompetensi siswa sebagai upaya peningkatan mutu lulusan yang berorientasi kebutuhan pasar kerja dan pengembangan sub-sistem dari kerangka sistem pengembangan sumber daya manusia berbasis kompetensi. Dalam Petunjuk Teknis UKK SMK Tahun Pelajaran 2013/2014 (Direktorat Pembinaan SMK: 2013: 1-2) ditegaskan bahwa hasil UKK bermanfaat untuk : a) memetakan mutu atau kualitas pendidikan kejuruan pada SMK; b) menghasilkan informasi capaian kompetensi siswa yang menjadi salah satu kriteria bagi pengambilan keputusan kelulusan siswa.

Produk dari kegiatan UKK adalah informasi mengenai capaian kompetensi siswa. Capaian kompetensi ini mendasarkan pada nilai hasil ujian. Informasi capaian kompetensi siswa dipakai sebagai kriteria kelulusan, maka selanjutnya apabila siswa dinyatakan lulus akan memperoleh dua pengakuan legal sekaligus, yaitu berupa sertifikat kompetensi yang disyahkan oleh asesor eksternal dari dunia kerja atau asosiasi profesi, dan ijazah dari sekolah. Selain itu, berdasarkan informasi capaian kompetensi siswa, maka asesor dapat memberikan umpan balik kepada sekolah, agar proses pembelajaran lebih mampu membekali kompetensi kepada peserta didik sesuai dengan tuntutan dunia kerja.

Disamping memberikan penilaian capaian kompetensi siswa dan memberikan pengakuan legal berupa sertifikat kompetensi, peran penting asosiasi profesi adalah memberikan umpan balik kepada pihak sekolah. Umpan balik ini sebagai bahan pertimbangan bagi sekolah dalam menyusun langkah-langkah perbaikan, sehingga kualitas pendidikan menjadi semakin baik. Umpan balik yang diberikan oleh pihak asosiasi profesi mencakup alternatif solusi untuk mengatasi adanya masalah kesenjangan antara kompetensi yang diharapkan dengan fakta di lapangan, serta saran-saran yang bersifat konstruktif.

Berdasarkan uraian diatas, dapat ditegaskan bahwa kolaborasi antara SMK dengan asosiasi profesi memiliki sifat hubungan timbal balik. Artinya bahwa sekolah memperoleh informasi tentang kompetensi yang dibutuhkan oleh dunia kerja sehingga dapat dijadikan bahan dalam penyusunan kurikulum. Dengan kurikulum tersebut, sekolah menyiapkan lulusannya sehingga mampu menampilkan unjuk kerja yang relevan dengan kebutuhan dunia kerja. Dipihak lain, dunia kerja memperoleh manfaat yaitu mendapatkan calon tenaga kerja yang memiliki kompetensi sebagaimana diharapkannya. Apabila masih terjadi kesenjangan, maka dunia kerja dapat memberikan umpan balik. Bahkan setiap kali terjadi perubahan tuntutan kompetensi sebagai konsekuensi perkembangan standar kompetensi kerja di dunia kerja, maka pihak asosiasi profesi seyogyanya segera memberikan umpan balik kepada sekolah.

Simpulan

Simpulan hasil penelitian ini adalah: 1) Hasil evaluasi terhadap kondisi input diperoleh rerata total = 3,94. Nilai rerata tersebut apabila dikonsultasikan dengan standar penilaian menunjukkan bahwa kondisi input program kolaborasi sekolah dengan asosiasi profesi termasuk kategori baik; 2) Proses penyelenggaran program kolaborasi sekolah dengan asosiasi profesi masuk kedalam kategori baik. Hal ini dibuktikan dengan adanya hasil rerata kondisi proses sebesar 3,99; dan 3) Kondisi produk dari program kolaborasi sekolah dengan asosiasi profesi masuk kedalam kategori baik. Hal ini dibuktikan dengan adanya hasil rerata kondisi produk sebesar 3,72.

Saran

Berdasarkan kesimpulan hasil penelitian yang telah diuraikan di atas selanjutnya dikemukakan saran sebagai berikut: 1) Apabila dibandingkan dengan komponen lainnya, rerata total skor kondisi produk menempati posisi terendah yaitu 3,72, hal ini menunjukkan bahwa produk kolaborasi sekolah dengan asosiasi profesi perlu mendapatkan perhatian yang lebih besar, khususnya dalam peningkatan kemanfaatan sertifikat kompetensi untuk menolong lulusan dalam menembus peluang kerja; 2) Perlunya peningkatan kolaborasi antara sekolah dengan asosiasi profesi tidak saja dalam penyelenggaraan UKK, namun juga dalam penyusunan kurikulum dan penyelenggaraan praktik kerja industri.

Daftar Pustaka

Sugiharto. (2014). *Peran Strategis CSR BUMN dalam Pemberdayaan Masyarakat: Studi Kasus CSR Pertamina (Persero)*. Makalah disajikan dalam Orasi Ilmiah Dies Natalius FE UNY ke-3 Tahun 2014 di Universitas Negeri Yogyakarta.

Barekatain, Behrang and Maarof, Mohd Aizaini and Quintana, Alfonso Ariza and Ghaeini, Hamid Reza (2013) *Performance evaluation of routing protocols in live video streaming over wireless mesh networks.* Jurnal Teknologi (Science & Engineering), 62 (1). pp. 85-94. ISSN E-ISSN 2180-3722.Universiti Teknologi Malaysia. Diambil tanggal 23 Mei 2015 dari https://scholar.google.co.id/scholar?start=10&q=jurnal+education+evaluation.

Cox, J. (2010). *The quality of an instructional program*. National Education Association-Alaska. Diambil tanggal 23 Mei 2015, dari http://www.ak.nea.org./ excellence/coxquality.

Cullingford, C. (2000). *Assessment versus evaluation.* London: Cassell

Harun Al-Rasyid. (1994). *Dasar-dasar statistika terapan.* Bandung: PPs Universitas Padjadjaran.

Oriondo, L. L. & Antonio, E. M.D. (1998). *Evaluating educational outcomes (Test, measurment and evaluation)*. Florentino St: Rex Printing Company, Inc

Sanders, J.R. & Sullins, C.D. (2006). *Evaluation school programs an educator's guide.* Sacramento: Corwin Press.

Shuman, L.J.; Besterfield, M.; & McGourty, J. The ABET "Professional Skills" — Can They Be Taught? Can They Be Assessed?. Journal of Engineering Education.Volume 94, Issue 1, pages 41–55, January 2010. Diambil tanggal 23 Mei 2015 dari https://scholar.google.co.id/scholar?start=10&q=jurnal+education+evaluation.

Wirasasmita, Yuyun (editor). (2008). *Komunikasi Bisnis dan Profesional.* Bandung: Remaja Rosdakarya

KUALITAS SOAL MATEMATIKA UJIAN AKHIR SEMESTER DI SDN SE-WILAYAH III KECAMATAN DONRI DONRI

Alias
Universitas Negeri Makassar, Kota Makassar

ABSTRAK

Penelitian ini bertujuan untuk mendeskripsikan kualitas Soal Matematika ditinjau dari validitas isi, tingkat kesukaran butir, daya beda butir, efektivitas pengecoh, validitas butir, dan reliabilitas.

Penelitian ini adalah jenis penelitian kuantitatif deskriptif. Subjek penelitian ini adalah lembar jawaban dari peserta sebanyak 125 lembar. Pengumpulan data dilakukan dengan dokumentasi. Teknik analisis data yang digunakan adalah kuantitatif deskriptif.

Hasil penelitian menunjukkan bahwa ditinjau dari aspek validitas isi, maka Soal Matematika valid secara isi. Tingkat kesukaran yang belum proporsional. Soal Matematika telah memiliki daya beda butir yang baik. Pada aspek efektivitas pengecoh, Soal Matematika memiliki pengecoh yang buruk Pada aspek validitas butir Soal Matematika menunjukkan hasil yang valid. Soal Matematika juga telah reliabel.

Kata Kunci: Teori Tes Klasik, Soal Matematika

ABSTRACT

Study aimed at describing the quality of the Math Questions viewed from the content validity, the level of difficulty, the discriminability, the effectiveness of distracter, item validity, and test reliability.

The study was a descriptive quantitative research. The research subject was 125 answer sheets of the students. Data were collected by employing documentation. Data were analyzed by using descriptive quantitative descriptive analysis.

The result of the study revealed that the Math Questions were valid in content. The level of difficulty of the questions was not yet proportional. The Math Questions also had good item discrimination. On the aspect of the effectiveness of distracter, the Math Questions had poor functioned distracter. On the aspect of validity, the Math Questions were valid. The Math Questions also were reliable.

Keywords : Classical Test Theory, Math Questions

PENDAHULUAN

Fenomena penyelenggaraan Ujian Akhir Semester selama ini di SDN Se-Wilayah III Kecamatan Donri Donri Kabupaten Soppeng mengindikasikan berbagai kendala yang menjadi persoalan yang mesti dipecahkan. Hal yang dianggap sebagai masalah dalam penyelenggaraan Ujian Akhir Semester adalah Instrumen soal ujian tersebut tampaknya dikembangkan dengan prosedur yang kurang tepat. Soal yang dikembangkan selama ini tidak pernah diketahui kualitasnya baik secara kualitatif, maupun secara kuantitatif. Secara kualitatif pengembang soal selama ini tidak pernah mengecek keterpenuhan aspek konten soal yang meliputi materi, konstruksi dan bahasa. Telaah kualitas soal secara kualitatif cenderung tidak pernah dilakukan khususnya pada mata pelajaran Matematika. Hal serupa juga terjadi pada aspek kuantitatif. Soal matematika yang dikembangkan selama ini belum pernah diidentifikasi sejauhmana kualitasnya ditinjau dari tingkat kesukarannya, sejauhmana soal tersebut mampu membedakan peserta didik yang menguasai materi

dengan peserta didik yang tidak menguasai materi, efektvitas pengecoh, validitas dan reliabilitas soal tersebut.

Beberapa kenyataan tersebut, diduga bahwa soal Matematika Ujian Akhir Semester di SDN Se-Wilayah III Kecamatan Donri Donri Kabupaten Soppeng yang dikembangkan masih belum sesuai dengan prosedur dalam teori evaluasi pembelajaran yang sesungguhnya. Penyebab utamanya adalah tidak adanya pengetahuan yang memadai dalam hal pengembangan soal, baik secara kualitatif maupun secara kuantitatif. Pemahamam para penyusun soal Ujian Akhir Semester di SDN Se-Wilayah III Kecamatan Donri Donri Kabupaten Soppeng tersebut terhadap teori-teori tes dan pengukuran juga sangat kurang, atau bahkan cenderung tidak ada. Sehingga analisis butir soal sebagai bentuk penerapan teori-teori pengukuran tersebut merupakan hal baru bagi mereka. Untuk itu, dibutuhkan analisis yang tepat untuk memperoleh informasi yang akurat terkait kualitas soal Ujian Akhir Semester di SDN Se-Wilayah III Kecamatan Donri Donri Kabupaten Soppeng tersebut. Untuk itu, maka peneliti terdorong untuk melakukan penelitian berkaitan dengan kualitas soal yang berjudul "Kualitas Soal Matematika Ujian Akhir Semester di SDN Se-Wilayah III Kecamatan Donri Donri Kabupaten Soppeng".

Berdasarkan latar belakang yang telah diuraikan sebelumnya, maka pertanyaan penelitian dalam penelitian ini adalah:

1. Bagaimanakah kualitas Soal Matematika Ujian Akhir Semester di SDN Se-Wilayah III Kecamatan Donri Donri Kabupaten Soppeng ditinjau dari validitas isi?
2. Bagaimanakah kualitas Soal Matematika Ujian Akhir Semester di SDN Se-Wilayah III Kecamatan Donri Donri Kabupaten Soppeng ditinjau dari tingkat kesukaran butir?
3. Bagaimanakah kualitas Soal Matematika Ujian Akhir Semester di SDN Se-Wilayah III Kecamatan Donri Donri Kabupaten Soppeng ditinjau dari daya beda butir?
4. Bagaimanakah kualitas Soal Matematika Ujian Akhir Semester di SDN Se-Wilayah III Kecamatan Donri Donri Kabupaten Soppeng ditinjau dari efektivitas pengecoh?
5. Bagaimanakah kualitas Soal Matematika Ujian Akhir Semester di SDN Se-Wilayah III Kecamatan Donri Donri Kabupaten Soppeng ditinjau dari validitas konsistensi internal?
6. Bagaimanakah kualitas instrumen Ujian Akhir Semester di SDN Se-Wilayah III Kecamatan Donri Donri Kabupaten Soppeng ditinjau dari reliabilitasnya?

Berdasarkan pertanyaan penelitian yang telah dikemukakan tersebut, maka tujuan penelitian ini yaitu untuk mendeskripsikan kualitas Soal Matematika Ujian Akhir Semester di SDN Se-Wilayah III Kecamatan Donri Donri Kabupaten Soppeng ditinjau dari validitas isi, tingkat kesukaran butir, dayabeda butir, efektivitas pengecoh, validitas, dan reliabilitas.

Manfaat yang diharapkan dari pelaksanaan penelitian ini adalah sebagai berikut:

1. Bagi guru, dapat digunakan sebagai bahan informasi mengenai karakteristik Soal Matematika Ujian Akhir Semester di SDN Se-Wilayah III Kecamatan Donri Donri Kabupaten Soppeng.
2. Bagi Tim Pengembang Soal, sebagai bahan masukan untuk pembuatan Soal Matematika Ujian Akhir Semester di SDN Se-Wilayah III Kecamatan Donri Donri Kabupaten Soppeng.
3. Bagi Dinas Pendidikan Kabupaten Soppeng, sebagai dasar dalam menentukan kebijakan untuk pelaksanaan Ujian Akhir Semester di SDN Se-Wilayah III Kecamatan Donri Donri Kabupaten Soppeng di tahun berikutnya.

METODE PENELITIAN

Pendekatan penelitian ini adalah deskriptif kuantitatif, dimana objek penelitian ini adalah semua butir Soal Matematika Ujian Akhir Semester di SDN Se-Wilayah III Kecamatan Donri Donri Kabupaten Soppeng. Soal Matematika Ujian Akhir Semester tersebut berjumlah

40 butir serta lembar jawaban dari peserta pada Ujian Akhir Semester di SDN Se-Wilayah III Kecamatan Donri Donri Kabupaten Soppeng yang dijaring melalui dokumentasi sebanyak 125 lembar. Data yang bersumber dari dokumen tersebut selanjutnya dianalisis dengan menerapkan analisis soal melalui pendekatan klasik. Analisis ini dilakukan dengan menggunakan bantuan program (*soft ware*) komputer ITEMAN versi 3.00 dan untuk validitas isi dilakukan dengan teknik Gregory.

HASIL PENELITIAN

Berdasarkan hasil penilaian yang diberikan oleh pakar yang telah ditunjuk dalam pelaksanaan penelitian ini, maka diperoleh informasi bahwa koofisien validitas isi dari instrumen Soal Matematika Ujian Akhir Semester di SDN Se-Wilayah III Kecamatan Donri Donri Kabupaten Soppeng sebesar 1.00. Oleh karena koofisien tersebut lebih besar dari 0.75, maka dapat disimpulkan bahwa soal ujian tersebut dinyatakan valid secara isi.

Kualitas butir soal lainnya yang ditinjau dalam pelaksanaan penelitian ini ialah tingkat kesulitan butir soal. Berdasarkan hasil analisis dari 40 butir diperoleh informasi tingkat kesukaran butir pada Tabel 1.

Tabel 1 Hasil Analisis Tingkat Kesukaran Butir Soal

Kategori	Jumlah	Nomor Butir Soal
Mudah	31	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 10, 11, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 24, 25, 26, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40
Sedang	9	9, 12, 13, 14, 15, 16, 23, 27, dan 28
Sulit	0	-
Jumlah	**40**	

Indikator kualitas soal lainnya yang dianalisis dalam pelaksanaan penelitian ini ialah kualitas butir soal terkait dengan daya beda butir. Secara umum hasil analisis terkait dengan daya beda butir soal diuraikan pada Tabel 2.

Tabel 2 Hasil Analisis Daya Beda Butir Soal

Kategori	Jumlah	Butir
Baik	35	1, 2, 3, 4, 5, 6, 8, 9, 10, 11, 12, 14, 15, 16, 17, 19, 20, 21, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 38, 39, 40
Diterima tanpa revisi	2	13,18
Diterima dengan revisi	1	22
Buruk (tidak berfungsi)	2	7,37
Jumlah	**40**	

Suatu instrumen tes yang berkualitas khusunya pada bentuk objektif pilihan ganda adalah efektivitas pengecoh. Berdasarkan hasil analisis diperoleh informasi terkait kefektivan pengecoh di setiap butir soal isajikan pada Tabel 3 berikut ini.

Tabel 3 Hasil Analisis Kefektivan Pengecoh Soal

Kategori	Jumlah	Nomor Butir Soal
Berfungsi	14	5, 6, 9, 10, 11, 12, 15, 16, 17, 20, 24, 26, 28, 38,
Tidak Berfungsi	26	1, 2, 3, 4, 7, 8, 13, 14, 18, 19, 21, 22, 23, 25, 27, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 39, 40
Jumlah	**40**	

Kualitas suatu instrumen tes juga ditinjau dari validitas butir soal instrumen tes tersebut. Secara umum informasi terkait dengan kualitas validitas butir Soal Matematika Ujian Akhir Semester di SDN Se-Wilayah III Kecamatan Donri Donri Kabupaten Soppeng yang diuraikan pada Tabel 4 berikut ini.

Tabel 4 Hasil Analisis Validitas Butir Soal

Kategori	Jumlah	Butir
Valid	37	1, 2, 3, 4, 5, 6, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 38, 39, 40
Tidak Valid	3	7, 22, 37
Jumlah	**40**	

Salah satu indikator kualitas Soal Matematika Ujian Akhir Semester di SDN Se-Wilayah III Kecamatan Donri Donri Kabupaten Soppeng yang juga ditinjau pada pelaksanaan penelitian ini ialah reliabilitas tes. Berdasarkan hasil perhitungan reliabilitas soal, maka diperoleh informasi bahwa koofisien reliabilitas tes sebesar 0.913, indeks tersebut cukup tinggi. Jika dibandingkan dengan kriteria yang digunakan yaitu 0.7. Dengan demikian dapat disimpulkan bahwa Soal Matematika Ujian Akhir Semester di SDN Se-Wilayah III Kecamatan Donri Donri Kabupaten Soppeng telah reliabel.

PEMBAHASAN

Setelah melakukan tahapan analisis data untuk hasil penelitian yang telah dikemukakan pada uraian sebelumnya, maka untuk memaknai hasil penelitian tersebut pada bagian ini diuraikan pembahasan hasil penelitian yang telah dikemukakan sebelumnya. Pembahasan hasil penelitian tersebut dikemukakan sebagai berikut.

1. Kualitas Soal Matematika UAS di SDN Se-Wilayah III Kecamatan Donri Donri Kabupaten Soppeng berdasarkan Validitas Isi

Hasil penelitian terkait dengan kualitas Soal Matematika Ujian Akhir Semester di SDN Se-Wilayah III Kecamatan Donri Donri Kabupaten Soppeng berdasarkan validitas isi diperoleh temuan empirik bahwa dari 40 butir Soal Matematika Ujian Akhir Semester di SDN Se-Wilayah III Kecamatan Donri Donri Kabupaten Soppeng yang dinilai oleh kedua validator ahli sepakat bahwa 39 butir termasuk sangat relevan (sel D), sehingga koefisien validitas isi sebesar 0.97 atau 97% tingkat kesepakatan kedua validator. Dengan demikian, instrumen Soal Matematika Ujian Akhir Semester di SDN Se-Wilayah III Kecamatan Donri Donri Kabupaten Soppeng dinyatakan valid secara isi.

Secara teoretis dapat dibandingkan sebagaimana yang dikemukakan Sukardi (2012: 32) bahwa "validitas isi ialah derajat di mana sebuah tes evaluasi mengukur cakupan

substansi yang diukur". Hal tersebut didukung oleh pernyataan Mansyur, Rasyid, H. & Suratno (2009: 240) bahwa "tes yang valid secara isi telah mampu menjawab pertanyaan sejauh mana butir-butir tes itu mencakup keseluruhan kawasan yang ingin diukur oleh tes tersebut". Didukung pula oleh pernyataan yang dikemukakan oleh Sukiman (2012: 165) bahwa "sebuah tes dikatakan memiliki validitas isi apabila mengukur tujuan khusus tertentu yang sejajar dengan materi atau isi pelajaran yang diberikan".

Jika temuan pempirik dalam penelitian ini dikaitkan dengan aspek teoretik yang dibahas dalam penelitian ini maka dapat dijelaskan bahwa Soal Matematika Ujian Akhir Semester di SDN Se-Wilayah III Kecamatan Donri Donri Kabupaten Soppeng telah mencakup aspek ini / konten materi yang ingin diukur. Dengan demikian dapat disimpulkan bahwa secara umum Soal Matematika Ujian Akhir Semester di SDN Se-Wilayah III Kecamatan Donri Donri Kabupaten Soppeng telah memenuhi aspek kualitas validitas isi.

2. Kualitas Soal Matematika UAS di SDN Se-Wilayah III Kecamatan Donri Donri Kabupaten Soppeng berdasarkan Tingkat Kesukaran Butir

Berdasarkan hasil penelitian diperoleh temuan bahwa bahwa kualitas Soal Matematika Ujian Akhir Semester di SDN Se-Wilayah III Kecamatan Donri Donri Kabupaten Soppeng diperoleh sebaran tingkat kesukaran butir soal yaitu: 31 butir soal (77.5%) yang memiliki tingkat kesukaran mudah, 9 butir soal (22.5%) yang memiliki tingkat kesukaran sedang, dan 0 butir soal (0%) yang memiliki tingkat kesukaran sulit. Dari data tersebut diperoleh perbandingan soal kategori (mudah : sedang : sulit) adalah (31 : 9 : 0).

Jika hasil penelitian ini dikomunikasikan dengan tinjauan teoretis sebagaimana yang dikemukakan oleh Ali, S. dan Khaeruddin (2012: 90) bahwa "suatu instrumen tes yang baik memiliki tingkat kesukaran dengan perbandingan mudah : sedang : sulit sekitar "(1:2:1), (3:5:3), atau (2:5:3)". Demikian pula oleh pernyataan Mansyur, Rasyid, H. & Suratno (2009: 224) bahwa untuk menentukan proporsi jumlah soal kategori sukar, sedang, dan mudah yaitu dengan mempertimbangkan keseimbangan jumlah antara ketiga kategori tersebut serta didasarkan atas kurva normal. Dalam hal ini, sebagian besar soal berada pada kategori sedang kemudian butir soal kategori mudah dan sulit proporsinya seimbang. Untuk itu jika tinjauan teoretis tersebut dikaitkan dengan temuan penelitian ini maka dapat diputuskan bahwa perbandingan sebaran tingkat kesukaran butir Soal Matematika Ujian Akhir Semester di SDN Se-Wilayah III Kecamatan Donri Donri Kabupaten Soppeng sangat tidak proporsional.

Sebaran tingkat kesukaran butir Soal Matematika Ujian Akhir Semester di SDN Se-Wilayah III Kecamatan Donri Donri Kabupaten Soppeng yang belum proporsional ini disebabkan karena pada saat penyusunan butir-butir soal guru tidak memperhatikan proporsi tingkat kesulitan butir soal. Selain itu, indeks tingkat kesukaran juga dipengaruhi oleh beberapa faktor yaitu butir soal dan peserta didik. dari butir itu sendiri berkaitan dengan kedalaman materi dan alternatif jawaban (kunci dan distraktor) yang homogen. Sebagaimana dikemukakan oleh Naga (1992: 5) bahwa pada teori tes klasik, uji tes atau kuesioner sangat bergantung pada butir dan peserta. Sebagai konsekuensinya antara lain adalah kemampuan peserta seolah-olah tinggi jika diberikan tes yang tingkat kesukarannya rendah. Demikian juga sebaliknya, tingkat kesukaran butir tes kelihatannya tinggi jika diberikan kepada kelompok peserta yang mempunyai kemampuan rendah. Faktor dari peserta didik yaitu berupa hambatan psikologis seperti kurang siap, kurang percaya diri, dan kondisi fisik yang minimum sehingga menganggu konsentrasi peserta didik saat mengikuti ujian. Adanya satu atau lebih pengecoh yang tidak berfungsi efektif juga mengakibatkan rendahnya tingkat kesukaran butir soal.

3. Kualitas Soal Matematika UAS di SDN Se-Wilayah III Kecamatan Donri Donri Kabupaten Soppeng berdasarkan Daya Beda Butir

Berdasarkan hasil penelitian ini diperoleh informasi bahwa ditinjau dari daya beda butir melalui analisis butir soal maka diputuskan bahwa Soal Matematika Ujian Akhir Semester di SDN Se-Wilayah III Kecamatan Donri Donri Kabupaten Soppeng terdapat 35 butir soal (87.5%) memiliki daya beda butir yang baik, 2 butir soal (5%) diterima tanpa revisi, 1 butir soal (2.5%) diterima dengan revisi, dan 2 butir soal (5%) memiliki daya beda yang buruk (tidak berfungsi).

Hal ini menunjukkan bahwa 87.5% daya beda butir Soal Matematika Ujian Akhir Semester di SDN Se-Wilayah III Kecamatan Donri Donri Kabupaten Soppeng telah memiliki daya beda butir yang baik dan 5% cukup baik. Secara umum Soal Matematika Ujian Akhir Semester di SDN Se-Wilayah III Kecamatan Donri Donri Kabupaten Soppeng tersebut telah dapat membedakan peserta didik yang berkemampuan tinggi dengan peserta didik yang berkemampuan rendah. Jika hasil penelitian ini dikomunikasikan dengan tinjauan teoretis sebagaimana yang dikemukakan oleh Kusaeri & Suprananto (2012: 175) bahwa "daya pembeda soal adalah kemampuan suatu butir soal dapat membedakan antara siswa yang telah menguasai materi yang ditanyakan dan siswa yang belum menguasai materi yang diujikan".

Lebih lanjut pada pelaksanaan Ujian Akhir Semester di SDN Se-Wilayah III Kecamatan Donri Donri Kabupaten Soppeng masih terdapat 1 butir soal (2.5%) dengan daya beda harus direvisi dan 2 butir soal (5%) yang memiliki daya beda yang buruk karena tidak dapat membedakan antara peserta didik yang telah menguasai materi dan peserta didik yang belum menguasai materi yang diujikan.

Jika temuan empirik dalam penelitian ini dikatikan dengan konsep teoretik, maka sebagai mana yang diperoleh sebelumnya bahwa secara umum Soal Matematika Ujian Akhir Semester di SDN Se-Wilayah III Kecamatan Donri Donri Kabupaten Soppeng memiliki daya beda butir yang baik. Jadi dari hasil tersebut dapat disimpulkan bahwa Soal Matematika Ujian Akhir Semester di SDN Se-Wilayah III Kecamatan Donri Donri Kabupaten Soppeng sudah mampu melakukan pengukurannya yang cermat dengan membedakan antara kemampuan peserta yang tinggi dan kemampuan peserta yang rendah.

4. Kualitas Soal Matematika UAS di SDN Se-Wilayah III Kecamatan Donri Donri Kabupaten Soppeng berdasarkan Efektivitas Pengecoh

Berdasarkan hasil penelitian ini diperoleh temuan empirik bahwa terdapat 14 butir soal (35%) yang option pengecohnya berfungsi dan 26 butir soal (65%) memiliki option pengecoh tidak berfungsi. Untuk itu jika ditinjau dari kualitas efektivitas pengecoh, maka Soal Matematika Ujian Akhir Semester di SDN Se-Wilayah III Kecamatan Donri Donri Kabupaten Soppeng secara umum memiliki pengecoh yang tidak berfungsi.

Jika hasil penelitian ini dikomunikasikan dengan tinjauan teoretis, hal ini berarti bahwa pengecoh pada butir soal tersebut kurang baik sebagaimana yang dikemukakan oleh Mardapi (2008: 143), Kusaeri & Suprananto (2012: 177), Sudijono (2012: 411), Ali, S. & Khaeruddin (2012: 96) bahwa "Pengecoh dikatakan berfungsi jika dipilih oleh minimal 5% dari jumlah peserta tes dan pengecoh lebih banyak dipilih oleh kelompok peserta tes yang belum memahami materi yang diujikan". Untuk menghasilkan kualitas butir soal dengan option yang dapat berfungsi dengan baik maka option-option tersebut direvisi. Dengan demikian dapat disimpulkan bahwa ditinjau dari aspek fungsi pengecoh, maka Soal Matematika Ujian Akhir Semester di SDN Se-Wilayah III Kecamatan Donri Donri Kabupaten Soppeng melum memiliki kualitas yang memadai.

5. Kualitas Soal Matematika UAS di SDN Se-Wilayah III Kecamatan Donri Donri Kabupaten Soppeng berdasarkan Validitas Butir

Hasil analisis validitas butir menunjukkan temuan penelitian bahwa dari 40 butir Soal Matematika Ujian Akhir Semester di SDN Se-Wilayah III Kecamatan Donri Donri Kabupaten Soppeng terdapat 37 butir soal (92,50%) yang valid, 3 butir soal (7,50%) yang tidak valid. Dengan demikian, pada pelaksanaan Ujian Akhir Semester di SDN Se-Wilayah III Kecamatan Donri Donri Kabupaten Soppeng tersebut terdapat lebih banyak butir soal yang digunakan valid.

Jika penelitian tersebut dikomunikasikan dengan tinjauan teoretis sebagaimana yang dikemukakan oleh Widoyoko (2013: 140) bahwa suatu butir dikatakan valid apabila memiliki sumbangan yang besar terhadap skor totalnya. Hal serupa dikemukakan oleh Mansyur, Rasyid, H. & Suratno (2009: 252) bahwa prosedur validitas butir dengan konsistensi internal dapat dilakukan dengan mengkorelasikan skor butir dengan skor totalnya.

Jika temuan hasil penelitia ini dikaitkan dengan konsep teoretik yang telah dibahas, maka dapat dijelaskan bahwa Soal Matematika Ujian Akhir Semester di SDN Se-Wilayah III Kecamatan Donri Donri Kabupaten Soppeng memiliki error pengukuran yang kecil, artinya skor setiap subjek yang diperoleh oleh instrumen tes tersebut tidak jauh berbeda dari skor yang sesungguhnya dan secara keseluruhan Soal Matematika Ujian Akhir Semester di SDN Se-Wilayah III Kecamatan Donri Donri Kabupaten Soppeng akan menghasilkan varians error yang kecil pula jika diterapkan lebih lanjut.

6. Kualitas Soal Matematika UAS di SDN Se-Wilayah III Kecamatan Donri Donri Kabupaten Soppeng berdasarkan Reliabilitas

Berdasarkan hasil analisis butir soal Ujian Sekolah diperoleh informasi bahwa dari 40 butir soal diperoleh koefisien reliabilitas soal sebesar 0.913. Dengan demikian, Soal Matematika Ujian Akhir Semester di SDN Se-Wilayah III Kecamatan Donri Donri Kabupaten Soppeng dinyatakan reliabel. Jika temuan penelitian tersebut dikomunikasikan dengan tinjauan teoretis sebagaimana yang dikemukakan oleh Mansyur, Rasyid, H. & Suratno (2009: 257) bahwa sifat reliabel (keterandalan) dari sebuah alat ukur berkenaan dengan kemampuan alat ukur tersebut memberikan hasil yang konsisten dan stabil dari suatu tes.

Jika temuan empirik pada penelitian yang telah dilaksanakan ini dikaitkan dengan tinjauan teoretis yang telah dibahas, maka dapat dijelaskan bahwa instrumen Soal Matematika Ujian Akhir Semester di SDN Se-Wilayah III Kecamatan Donri Donri Kabupaten Soppeng telah memiliki keterpercayaan, keterandalan, keajegan, kestabilan, serta hasil konsisten. Artinya jika instrumen Soal Matematika Ujian Akhir Semester di SDN Se-Wilayah III Kecamatan Donri Donri Kabupaten Soppeng tersebut diterapkan di lain waktu, maka diperkirakan hasilnya akan terpercaya dan konsisten.

KESIMPULAN

Berdasarkan temuan hasil penelitian dan pembahasan yang telah dikemukakan maka pada penelitian ini disimpulkan beberapa hal sebagai berikut:

1. Soal Matematika Ujian Akhir Semester di SDN Se-Wilayah III Kecamatan Donri Donri Kabupaten Soppeng telah valid secara isi.
2. Soal Matematika Ujian Akhir Semester di SDN Se-Wilayah III Kecamatan Donri Donri Kabupaten Soppeng memiliki sebaran tingkat kesukaran yang belum proporsional.
3. Soal Matematika Ujian Akhir Semester di SDN Se-Wilayah III Kecamatan Donri Donri Kabupaten Soppeng secara umum memiliki daya beda butir baik.

4. Soal Matematika Ujian Akhir Semester di SDN Se-Wilayah III Kecamatan Donri Donri Kabupaten Soppeng secara umum memiliki pengecoh yang tidak berfungsi.
5. Soal Matematika Ujian Akhir Semester di SDN Se-Wilayah III Kecamatan Donri Donri Kabupaten Soppeng secara umum telah valid.
6. Ditinjau dari aspek reliabilitas, maka Soal Matematika Ujian Akhir Semester di SDN Se-Wilayah III Kecamatan Donri Donri Kabupaten Soppeng secara umum memiliki reliabilitas yang memadai.

REKOMENDASI

Berdasarkan kesimpulan yang diperoleh melalui pelaksanaan penelitian ini, maka direkomendasikan beberapa hal sebagai berikut.

1. Kepada Tim Pengembang Soal Matematika Ujian Akhir Semester di SDN Se-Wilayah III Kecamatan Donri Donri Kabupaten Soppeng, agar dapat merevisi instrumen yang akan digunakan untuk tahun selanjutnya dengan mempertimbangkan tingkat kesukaran butir soal yang lebih proporsional lagi serta penerapan distraktor yang lebih baik lagi.
2. Kepada Kepala Sekolah di SDN Se-Wilayah III Kecamatan Donri Donri Kabupaten Soppeng agar dapat memfasilitasi Tim Pengembang Soal Matematika Ujian Akhir Semester, agar di masa yang akan datang instrumen yang dikembangkan dapat lebih maksimal.
3. Kepada Dinas Pendidikan Kabupaten Soppeng agar dapat mempertimbangkan hasil penelitian ini, untuk perbaikan pelaksanaan ujian di Kabupaten Soppeng.

.

DAFTAR PUSTAKA

Ali, M.S. & Khaeruddin. 2012. *Evaluasi pembelajaran.* Makassar: Badan Penerbit UNM.

Azwar, S. 2010. *Tes Prestasi: Fungsi dan Pengembangan Pengukuran Prestasi Belajar.* Yogyakarta: Pustaka Pelajar.

Djaali & Muljono, P. 2008. *Pengukuran Dalam Bidang Pendidikan*. Jakarta: Grasindo.

Kusaeri & Suprananto. 2012. *Pengukuran dan Penilaan Pendidikan.* Yokyakarta: Graha Ilmu.

Mansyur, Rasyid, H., & Suratno. 2009. *Asesmen Pembelajaran di Sekolah.* Yokyakarta: Multi Pressindo.

Mardapi, D. 2007. *Teknik Penyusunan Instrumen Tes dan Nontes*. Yogyakarta: Mitra Cendekia Press.

Naga, D.S. 1992. *Pengantar Teori Skor pada Pengukuran Pendidikan.* Jakarta: Gunadarma.

Purwanto. 2011. *Evaluasi Hasil Belajar.* Cetakan Ketiga. Yokyakarta: Pustaka Pelajar.

Rasyid, H.& Mansur. 2007. *Penilaian Hasil Belajar*. Bandung: Wacana Prima.

Sudaryono. 2012. *Dasar-dasar Evaluasi Pembelajaran*. Yogyakarta: Graha Ilmu.

Sudijono, A. 2011. *Pengantar Evaluasi Pendidikan*. Jakarta: Raja Grafindo Persada.

Sukardi, H.M. 2012. *Evalusi Pendidikan: Prinsip dan Operasionalnya*. Jakarta: Bumi Aksara.

Sukiman. 2012. *Pengembangan Sistem Evaluasi*. Yogyakarta: Insan Madani.

Surapranata, Sumarna. 2004, *Analisis, Validitas, Reliabilitas Dan Interpretasi Hasil Tes,* Rosdakarya: Bandung.

Suryabrata, S. 2005. *Pengembangan Alat Ukur Psikologis*. Yogyakarta: Andi.

Widoyoko, E.P. 2013. *Evaluasi Program Pembelajaran; Panduan Praktis Bagi Pendidik dan Calon Pendidikan.* Cetakan Keempat. Yokyakarta: Pustaka Pelajaran.

PENGEMBANGAN PERANGKAT PENILAIAN HASIL BELAJAR FISIKA PESERTA DIDIK KELAS X SMAN 17 MAKASSAR

Risma[1], Kaharuddin Arafah[2], Rusyadi[3]

Penelitian dan Evaluasi Pendidikan[1]
Universitas Negeri Makassar, Indonesia[2, 3]
risma.putri.s@gmail.com

Abstrak

Penelitian ini bertujuan untuk mengembangkan perangkat penilaian hasil belajar fisika pada ranah sikap, pengetahuan, dan keterampilan untuk peserta didik kelas X SMAN 17 Makassar. Subjek uji coba dalam penelitian ini adalah 169 peserta didik kelas X. Perangkat penilaian hasil belajar yang dikembangkan meliputi: (1) skala penilaian diri aspek sikap spiritual; (2) daftar cek observasi sikap ilmiah; (3) skala penilaian teman sebaya aspek sikap menghargai; (4) tes tertulis; (5) skala penilaian penugasan disertai rubrik dan; (6) skala penilaian praktik disertai rubrik; (7) skala penilaian proyek disertai rubrik; dan (8) skala penilaian portofolio disertai rubrik. Validasi isi oleh pakar menunjukkan semuanya valid secara isi dimana 2 butir gugur pada daftar cek observasi sikap ilmiah dan 1 butir gugur pada tes tertulis. Validasi muka dan analisis butir secara kualitatif menunjukkan bahwa perangkat dapat digunakan sebagai perangkat penilaian hasil belajar fisika peserta didik kelas X. Validasi empiris untuk 3 instrumen menunjukkan 5 butir gugur pada skala penilaian diri aspek sikap spiritual, 3 butir pada skala penilaian teman sebaya aspek sikap menghargai, dan 6 butir pada tes tertulis. Setelah divalidasi kembali isinya berdasarkan kisi-kisi, semua instrumen valid dari segi isi dan dinyatakan reliabel setelah uji reliabilitas.

Kata kunci : Pengembangan Perangkat Penilaian, Fisika, Instrumen, Rubrik

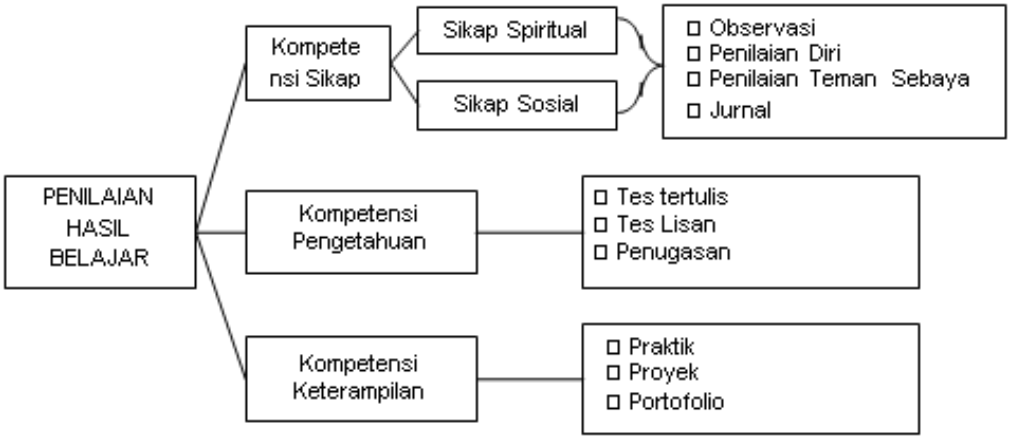
Abstract

The study aimed to developing the assessment sets of physics learning outcome in the domain of affective, knowledge (with cognitive), and skill (psychomotoric and learning ability) for tenth grade students at SMAN 17 Makassar. The subjects of the study were 169 tenth grade student. The developed assessment sets was consist of: (1) self assessment scale for spiritual attitude ; (2) observation check list of scientific attitude; (3) peer assessment scale for respect to each other attitude; (4) written test; (5) task assessment scale along with rubric; (6) practical work assessment scale along with rubric; (7) project assessment scale along with rubric; and (8) portfolio assessment scale along with rubric. Content validity show that all of those were valid in terms of content, in which two items were eliminated on the observation check list of scientific attittude and one item was eliminated on the written test. Face validity and qualitative item analysis indicate that the assessment sets could be used to assess physics learning outcomes for tenth grade student. On the empirical validation phase for three instruments show that five items were eliminated on the self assessment scale for spiritual attittude, three items were eliminated on the peer assessment scale for respect to each other attitude, and six items were eliminated on the written test. After re-validating the content, based on the trellis, all of the instrument were valid and confirmed as reliabel after the reliability analysis was conducted.

Keywords : Development of Assessment sets, Physics, Instrument, Rubric

1. Pendahuluan

Permendikbud RI nomor 66 tahun 2013 tentang Standar Penilaian Pendidikan, menyatakan bahwa "Penilaian hasil belajar oleh pendidik yang dilakukan secara berkesinambungan bertujuan untuk memantau proses dan kemajuan belajar peserta didik serta untuk meningkatkan efektivitas pembelajaran". Dalam hal ini, guru dituntut mahir dalam mengembangkan instrumen penilaian hasil belajar. Penilaian hasil belajar peserta didik yang dimaksud mencakup kompetensi sikap, pengetahuan dan keterampilan. Selama ini, guru terbiasa dengan pengukuran pada ranah pengetahuan atau kognitif saja. Sementara itu, karakteristik ranah sikap dan keterampilan berbeda. Oleh karena itu, perlu dikembangkan perangkat penilaian hasil belajar fisika yang mencakup ketiga ranah dengan memperhatikan teknik dan instrumen penilaian yang tepat. Gambar 1 menunjukkan teknik penilaian hasil belajar yang direkomendasikan dalam Permendikbud RI nomor 66 tahun 2013.



Gambar 1. Teknik Penilaian Hasil Belajar semua ranah

Sikap yang dimaksud merupakan kompetensi afektif. Kompetensi afektif dikonstruk oleh Krathwohl, Bloom, dan Masia dalam sebuah taksonomi afektif. Krathwohl dkk. (1964; dalam Martin & Briggs, 1986) menyatakan bahwa prinsip dari taksonomi afektif ialah internalisasi, yakni proses dimana fenomena atau nilai berhasil menjadi bagian dari individu dan individu tersebut meresapinya.

Krathwohl (1965) menjelaskan, internalisasi dimulai dari seseorang sadar akan stimulus yang menginisiasi perilaku afektif dan yang membentuk konteks dimana terjadi perilaku afektif. Dengan begitu, kategori terendah ialah *receiving* (menerima). Pada level berikutnya yakni *responding* (menanggapi), seseorang merasakan ketika merespon stimulus afektif secara teratur. Sampai pada poin ini, ia telah mampu membedakan stimulus afektif. Ia mulai mencarinya dan memberikan makna emosional serta nilai terhadapnya. Sebagaimana proses tersebut berlanjut, level berikutnya *valuing* (menilai) menggambarkan peningkatan internalisasi, yakni seseorang sudah cukup konsisten bahwa ia akan menjaga sebuah nilai. Setelah pembelajar sukses menginternalisasi nilai, ia menghadapi situasi yang berhubungan dengan lebih dari satu nilai. Hal ini menuntut pengaturan nilai-nilai ke dalam sistem atau *organization* (organisasi). Terakhir, proses internalisasi dan organisasi mencapai poin dimana seseorang merespon secara konsisten terhadap situasi muatan nilai (*value-laden*) dengan satu kesatuan nilai,

struktur, dan pandangan terhadap kehidupan dunia atau *characterization by a value or value complex* (karakterisasi sebuah nilai atau sekumpulan nilai.

Kompetensi Dasar (KD) pada ranah sikap untuk Kompetensi Inti (KI) sikap spiritual meliputi: 1.1 bertambah keimanannya dengan menyadari hubungan keteraturan dan kompleksitas alam dan jagad raya terhadap kebesaran Tuhan yang menciptakannya; dan 1.2 menyadari kebesaran Tuhan yang mengatur karakteristik fenomena gerak, fluida, kalor dan optik. Sedangkan KD untuk KI sikap sosial meliputi: 2.1 menunjukkan perilaku ilmiah (memiliki rasa ingin tahu; objektif; jujur; teliti; cermat; tekun; hati-hati; bertanggung jawab; terbuka; kritis; kreatif; inovatif dan peduli lingkungan) dalam aktivitas sehari-hari sebagai wujud implementasi sikap dalam melakukan percobaan dan berdiskusi; dan 2.2 menghargai kerja individu dan kelompok dalam aktivitas sehari-hari sebagai wujud implementasi melaksanakan percobaan dan melaporkan hasil percobaan. Bentuk instrumen dan teknik penilaian mengikuti karakteristik KD yang akan diukur.

Pengetahuan meliputi dimensi pengetahuan dan dimensi kognitif. Anderson & Krathwohl (2001) memperbaharui aspek pengetahuan Bloom dan dimensi proses kognitifnya. Dimensi pengetahuan terdiri atas: pengetahuan faktual, konseptual, prosedural, dan metakognitif, sebagai kata benda dalam rumusan tujuan pembelajaran. Dimensi proses kognitif terdiri atas: mengingat, memahami, menerapkan, menganalisis, mengevaluasi, dan menciptakan, sebagai kata kerja dalam rumusan tujuan pembelajaran.

Kompetensi Dasar pada KI pengetahuan yakni: 3.1 memahami hakikat fisika dan prinsip-prinsip pengukuran (ketepatan, ketelitian, dan aturan angka penting); 3.2 menerapkan prinsip penjumlahan vektor (dengan pendekatan geometri); 3.3 menganalisis besaran-besaran fisis pada gerak lurus dengan kecepatan konstan dan gerak lurus dengan percepatan konstan; 3.4 menganalisis hubungan antara gaya, massa, dan gerakan benda pada gerak lurus; dan 3.5 menganalisis besaran fisis pada gerak melingkar dengan laju konstan dan penerapannya dalam teknologi. Bentuk instrumen dan teknik penilaian mengikuti karakteristik KD yang akan diukur.

Keterampilan terbagi atas keterampilan konkrit dan keterampilan abstrak. Keterampilan konkrit merupakan kemampuan psikomotorik yang meliputi: menunjukkan perhatian, menunjukkan kesiapan mental dan fisik, meniru gerakan, melakukan gerakan mekanistik, melakukan gerakan kompleks dan termodifikasi, melakukan gerakan alami, dan melakukan tindakan orisinal/mencipta (Simpson, 1967). Keterampilan abstrak merupakan kemampuan belajar yang melibatkan aktivitas otak dan kreativitas dalam menyelesaikan suatu tugas yang meliputi: mengamati, menanya, mengumpulkan informasi, menalar/mengasosiasi, dan mengomunikasikan (Dyer, Gregensen, & Christensen, 2011)

Kompetensi Dasar pada KI keterampilan yakni: 4.1 menyajikan hasil pengukuran besaran fisis dengan menggunakan peralatan dan teknik yang tepat untuk suatu penyelidikan ilmiah; 4.2 merencanakan dan melaksanakan percobaan untuk menentukan resultan vektor; 4.3 menyajikan data dan grafik hasil percobaan untuk menyelidiki sifat gerak benda yang bergerak lurus dengan kecepatan konstan dan gerak lurus dengan percepatan konstan; 4.4 merencanakan dan melaksanakan percobaan untuk

menyelidiki hubungan gaya, massa, dan percepatan dalam gerak lurus; dan 4.5 menyajikan ide/gagasan terkait gerak melingkar (misalnya pada hubungan roda-roda). Bentuk instrumen dan teknik penilaian mengikuti karakteristik KD yang akan diukur.

Pengembangan perangkat meliputi pengembangan instrumen, penyusunan rubrik, serta pembuatan petunjuk pengolahan skor. Pengembangan instrumen mengikuti prosedur pengembangan instrumen oleh Djaali & Muljono (2008). Begitu pula dengan penyusunan butir tes pilihan ganda. Penyusunan butir nontes yakni daftar cek dan skala penilaian mengikuti kaidah penyusunan daftar cek dan skala penilaian oleh Popham (1981). Rubrik disusun berdasarkan langkah-langkah penyusunan rubrik oleh Mansyur, Rasyid & Suratno (2009).

Petunjuk pengolahan skor mengikuti aturan dalam Permendikbud RI nomor 104 tahun 2014. Nilai kompetensi sikap dituangkan dalam bentuk predikat, yakni predikat Sangat Baik (SB), Baik (B), Cukup (C), dan Kurang (K). Ketuntasan Belajar untuk sikap ditetapkan dengan modus predikat Baik (B). Nilai kompetensi pengetahuan dan keterampilan dituangkan dalam bentuk angka dan huruf, yakni 4,00 – 1,00 untuk angka yang ekuivalen dengan huruf A sampai dengan D.

2.Metode Penelitian

2.1 Jenis dan Fokus Penelitian

Jenis penelitian ini ialah pengembangan perangkat penilaian. Penelitian ini berfokus pada pengembangan perangkat penilaian hasil belajar fisika peserta didik kelas X SMA semester I. Tabel 1 menunjukkan perangkat penilaian yang dikembangkan pada ranah sikap, pengetahuan dan keterampilan.

Tabel 1 Perangkat Penilaian yang Dikembangkan pada Setiap Ranah

Penilaian Kompetensi	KD	Perangkat
Sikap (afektif)	1.1-1.2	1. Skala penilaian diri aspek sikap spiritual disertai petunjuk pengolahan skor
	2.1	2. Daftar cek observasi sikap ilmiah disertai petunjuk pengolahan skor
	2.2	3. Skala penilaian teman sebaya aspek sikap menghargai disertai petunjuk pengolahan skor
Pengetahuan	3.1-3.5	4. Tes tertulis disertai petunjuk pengolahan skor
	3.1-3.3	5. Skala penilaian penugasan disertai rubrik dan petunjuk pengolahan skor
Keterampilan	4.1, 4.3	6. Skala penilaian praktik disertai rubrik dan petunjuk pengolahan skor
	4.2, 4.4	7. Skala penilaian proyek disertai rubrik dan petunjuk pengolahan skor
	4.5	8. Skala penilaian portofolio disertai rubrik dan petunjuk pengolahan skor

2.2 Waktu, Lokasi, dan Subjek Uji Coba

Waktu penelitian sejak penyusunan perangkat awal yakni Desember 2014 hingga Maret 2015. Uji coba instrumen penilaian hasil belajar oleh peserta didik dilaksanakan pada bulan Maret 2015 di SMAN 17 Makassar. Subjek uji coba ialah 169 peserta didik kelas X SMAN 17 Makassar pada tahun ajaran 2014/2015.

2.3 Prosedur Pengembangan

Pengembangan instrumen mengikuti langkah-langkah pengembangan menurut Djaali & Muljono (2008). Langkah-langkahnya yakni sebagai berikut. 1) Mengkaji teori; 2) Mengembangkan dimensi dan indikator; 3) Membuat kisi-kisi instrumen; 4) Menetapkan besaran atau parameter; 5) Menulis butir-butir instrumen; 6) Melakukan validasi teoretis yaitu melalui validasi oleh pakar atau panel; 7) Memperbaiki/revisi instrumen berdasarkan saran dari pakar hingga dikatakan valid secara teoretis; 8) Menggandakan intrumen; 9) Menguji coba instrumen di lapangan yang merupakan proses validasi empiris; 10) Menguji validitas dilakukan dengan menggunakan kriteria internal; 11) Memutuskan valid atau tidaknya sebuah butir atau sebuah perangkat instrumen; 12) Untuk validitas internal, butir-butir yang tidak valid berdasarkan analisis butir dikeluarkan atau diperbaiki untuk diuji coba ulang. Sedangkan butir yang valid dirakit kembali menjadi sebuah perangkat instrumen untuk melihat kembali validitas kontennya berdasarkan kisi-kisi. Jika secara konten butir-butir yang valid tersebut dianggap valid atau memenuhi syarat, perangkat instrumen yang terakhir ini menjadi instrumen final yang akan digunakan untuk mengukur variabel penelitian; 13) Selanjutnya, menghitung koefisien reliabilitas; 14. Terakhir, merakit butir-butir instrumen yang valid untuk dijadikan instrumen final. Djaali & Muljono membuat lima belas poin. Akan tetapi, terdapat dua poin yang digabung menjadi satu.

Instrumen yang disertai rubrik juga disusun rubriknya dengan memperhatikan langkah-langkah penyusunan rubrik (Mansyur, Rasyid, & Suratno, 2009) sebagai berikut. 1) Memeriksa tujuan pembelajaran; 2) Mengidentifikasi atribut khusus yang dapat diamati; 3) Mengidentifikasi strategi untuk menggambarkan kinerja; 4) Menuliskan semua deskripsi untuk pekerjaan yang istimewa dan yang sangat kurang; 5) Melengkapi rubrik dengan menggambarkan pada skala kontinum; 6) Mengumpulkan contoh pekerjaan peserta didik yang menunjukkan setiap tingkatan; 7) Revisi rubrik bila perlu sebagai refleksi terhadap efektifitas.

2.4 Teknik Pengumpulan Data

Data validasi teoretis dikumpulkan dengan menggunakan instrumen lembar validasi muka untuk sepuluh panel yang terdiri dari praktisi (guru) dan teman sejawat mahasiswa S2 program studi Penelitian dan Evaluasi Pendidikan. Selain itu, terdapat pula lembar validasi isi yang diberikan kepada dua pakar pengembangan instrumen fisika.

Sedangkan proses validasi empiris yakni pada saat uji coba di sekolah dilakukan dengan mengumpulkan data hasil belajar tes maupun nontes menggunakan instrumen yang telah dikembangkan. Instrumen yang digandakan dan diuji coba hanya instrumen penilaian diri, penilaian teman sebaya, dan tes tertulis, sebab instrumen-instrumen inilah yang diisi oleh peserta didik.

2.5 Teknik Analisis Data

Data hasil validasi muka dianalisis dengan menjumlahkan bobot skor yang diperoleh menggunakan excel yang kemudian diinterpretasikan menjadi tidak tepat hingga sangat tepat untuk relevansi indikator dengan butir, tidak jelas hingga sangat jelas untuk kejelasan bahasa, dan tidak baik hingga sangat baik untuk kualitas komponen kegrafikan. Data hasil analisis butir secara kualitatif dianalisis secara kualitatif dan menjadi bahan tambahan untuk merevisi butir-butir instrumen. Data hasil validasi oleh pakar (*experts judgments*) terhadap instrumen tes/nontes dianalisis dengan menggunakan analisis Gregory (2000; dalam Ruslan, 2007).

Data hasil validasi empiris melalui uji coba instrumen tes dan nontes dianalisis dengan uji validitas kriteria internal butir dan uji reliabilitas tes. Analisis data hasil uji coba instrumen tes (skornya dikotomi) yakni dengan uji validitas kriteria internal (menghitung koefisien korelasi biserial (r_{bis})) dan uji reliabilitas tes (menggunakan rumus KR-20) dengan bantuan TAP (*Test Analysis Program*).

Sedangkan analisis data hasil uji coba instrumen skala penilaian diri dan skala penilaian teman sebaya, yang skalanya bersifat ordinal, yakni dengan terlebih dahulu melakukan transformasi skala ordinal menjadi skala interval atau pembobotan butir pernyataan dengan pendekatan distribusi Z (Sappaile, 2007a). Untuk mempermudah prosesnya, digunakan aplikasi pengkonversi data ordinal menadi data interval yakni *Method of Successive Interval (MSI)* yang merupakan aplikasi tambahan (*add-in*) pada program *Microsoft Excel*. Skor interval yang diperoleh sebelum pembulatan selanjutnya diuji validitas kriteria internal butirnya (menghitung koefisien korelasi product moment (r_{pm}) dengan bantuan program *SPSS* versi 18. Selanjutnya reliabilitas instrumennya diuji menggunakan rumus Alpha Cronbach dengan bantuan program *SPSS*.

3.Hasil Penelitian

3.1 Hasil Validasi Teoritis

Hasil validasi muka menunjukkan bahwa butir telah tepat hingga sangat tepat mengukur indikator, jelas hingga sangat jelas pada aspek kejelasan bahasa, dan baik hingga sangat baik pada aspek kualitas komponen kegrafikan. Analisis butir secara kualitatif menunjukkan segi isi, konstruksi, dan bahasa butir yang perlu direvisi. Sementara hasil validasi isi menunjukkan seluruh instrumen valid secara isi namun dengan syarat bahwa butir direvisi berdasarkan saran dari kedua pakar. Namun, 2 butir gugur pada daftar cek observasi sikap ilmiah dan 1 butir gugur pada tes tertulis. Sebab, dinilai oleh kedua pakar tidak relevan dengan indikator/KD/KI.

3.2 Hasil Validasi Empiris

Pada tahap ini terdapat tiga dari delapan instrumen yang diujicoba. Data skor butir hasil ujicoba yang merupakan skala ordinal terlebih dahulu ditransformasi menjadi skala interval menggunakan *Method of Successive Interval*. Butir-butir skala penilaian diri dan skala penilaian teman sebaya yang tidak cocok dengan skala interval dirangkum dalam Tabel 2.

Tabel 2. Hasil *Method of Successive Interval*

Instrumen	Butir yang cocok dengan skala interval*	Butir yang tidak cocok dengan skala interval*
Skala Penilaian Diri Aspek Sikap Spiritual	1- 6, 9- 14, 16-20, 21 (17 butir)	7, 8, 15, 21 (4 butir)
Skala Penilaian Teman Sebaya Aspek Sikap Menghargai	1, 2-9, 11-14 (13 butir)	10, 15 (2 butir)

Selanjutnya dilakukan uji validitas kriteria internal. Hasilnya dapat dilihat dalam Tabel 3.

Tabel 3 Hasil Validasi Kriteria Internal Instrumen yang diujicoba

Instrumen	Hasil Validasi Kriteria Internal	
	Butir valid	Butir tidak valid
Skala Penilaian Diri Aspek Sikap Spiritual	1- 6, 9-11, 13, 14, 16-20 (16 butir)	12
Skala Penilaian Teman Sebaya	1-9, 11, 12, 13 (12 butir)	14
Aspek Sikap Menghargai	2- 9, 11-15, 17, 18, 20, 21,	1, 10, 16, 19, 22, 23
Tes Hasil Belajar	24-29 (23 butir)	(6 butir)

Untuk instrumen nomor 1 dan 2 pada Tabel 3, koefisien korelasi butir valid ialah koefisien korelasi yang lebih besar dari r tabel *product-moment* untuk N = 169 dan df = 2, yakni sebesar 0,15064. Sedangkan untuk tes hasil belajar, koefisien korelasi butir valid ialah koefisien korelasi yang lebih besar dari r tabel *point-biserial* untuk N=169, yakni sebesar 0,15288. Selanjutnya dilakukan uji reliabilitas instrumen yang diujicoba. Hasilnya dirangkum dalam Tabel 4 berikut ini.

Tabel 4. Hasil Uji Reliabilitas Instrumen yang diujicoba

Instrumen	Indeks Reliabilitas
Skala Penilaian Diri Aspek Sikap Spiritual	0,828
Skala Penilaian Teman Sebaya Aspek Sikap Menghargai	0,749
Tes Hasil Belajar	0.850

4. Pembahasan

Hasil validasi menunjukkan konsistensi yang tinggi antara hasil ukur butir tes/nontes dengan hasil ukur keseluruhan tes/nontes. Butir yang valid, menurut Sappaile (2007b), konvergen dengan butir-butir lain pada instrumen dalam mengukur suatu konsep atau konstruk yang hendak diukur. Ia juga mengutarakan bahwa koefisien korelasi yang tinggi antara skor butir dengan skor total menunjukkan tingginya konsistensi antara hasil ukur keseluruhan tes dengan hasil ukur butir tes.

Mengenai reliabilitas, tidak ada batasan mutlak yang menunjukkan berapa angka koefisien minimal yang harus dicapai agar suatu pengukuran dapat disebut reliabel. Hal ini senada dengan yang diutarakan oleh Sappaile (2007b). Beliau pun menambahkan bahwa angka koefisien tersebut memberikan informasi tentang hubungan varians skor

teramati dengan varians skor sejati kelompok individu. Hasil uji reliabilitas skala penilaian diri, skala penilaian teman sebaya, dan tes menunjukkan ketiganya reliabel.

Reliabilitas instrumen tes dapat ditingkatkan dengan menambahkan 14 butir tes yang kualitasnya relatif sama dengan butir yang ada. Nunnaly (1987) juga menyatakan bahwa semakin panjang tes semakin baik. Namun, semakin panjang tes, peserta tes akan semakin bosan dan lelah dalam pengerjaan tes. Oleh karena itu, meski reliabilitas naik jika beberapa butir ditambahkan, penyusun instrumen tes dapat mempertimbangkan faktor lain sebelum menentukan panjang tes (Rossenthal & Rasnow, 1991; dalam Drost, 2011).

5. Simpulan

Perangkat penilaian hasil belajar fisika kelas X pada ranah sikap, pengetahuan, dan keterampilan, yang telah dikembangkan, telah memenuhi kaidah valid dan reliabel. Oleh karena itu, direkomendasikan untuk digunakan pada proses pembelajaran fisika semester I di SMAN 17 Makassar mulai tahun ajaran 2015/2016. Pada tahun ajaran berikutnya, diharapkan menyesuaikan pada peraturan penilaian hasil belajar yang berlaku.

6. Ucapan Terima Kasih

Terima kasih yang sebesar-besarnya kami sampikan kepada Bapak Prof. Dr. H.M. Sidin Ali, M.Pd. dan Prof. Dr. Ruslan, M.Pd. yang telah memberikan banyak masukan dan saran perbaikan untuk penelitian ini.

7. Daftar Pustaka

Anderson, Lorin J. & Krathwohl, David R. (2001). *Kerangka Landasan untuk Pembelajaran, Pengajaran, dan Asesmen: Revisi Taksonomi Tujuan Pendidikan Bloom*. Terjemahan oleh Prihantoro, Agung. 2010. Yogyakarta: Pustaka Pelajar

Djaali & Muljono, Pudji. (2008). *Pengukuran Dalam Bidang Pendidikan*. Jakarta: Grasindo

Drost, Ellen. (2011). Validity and Reliability in Social Science Research. *Education Research and Perspectives*. .38(1), 105-123.

Dyer, J., Gregensen, H., & Christensen, C.M. (2011). *The Innovator's DNA: Mastering The Five Skills of Disruptive Innovators*. Massachusetts: Harvard Bussiness School Publishing.

Krathwohl, David R. (1965). Stating Objectives Appropriately for Program, for Curriculum, and for Instructional Materials Development. In Kapfer, Miriam B. (Ed.). 1972. *Behavioral Objectives in Curriculum Development.* New Jersey: Educational Technology Publication Inc.

Mansyur, Rasyid, H., & Suratno. (2009). *Asesmen Pembelajaran di Sekolah*. Yogyakarta: Multi Pressindo.

Nunnally, J. C. (1978). *Psychometric Theory*. McGraw-Hill Book Company.

Popham, W. James. (1981). *Modern Educational Measurement*. Englewood Cliffs, USA: Prentice-Hall.

Ruslan. (2009). *Validitas Isi*. Buletin Pa'birita, VI (10), 18-19.

Sappaile, Baso Intang. (2007a). Pembobotan Butir Pernyataan Dalam Bentuk Skala Likert Dengan Pendekatan Distribusi Z. *Jurnal Pendidikan dan Kebudayaan*. 13 (64), 1-8.

Sappaile, Baso Intang. (2007b). Konsep Instrumen Penelitian Pendidikan. Jurnal Pendidikan dan Kebudayaan. 13 (66), 1-18.

Simpson, Elizabeth. (1967). Educational Objectives in The Psychomotor Domain. In Kapfer, Miriam B. (Ed.). 1972. *Behavioral Objectives in Curriculum Development.* New Jersey: Educational Technology Publication Inc.

.

PENINGKATAN KEMAMPUAN MAHASISWA MEMBUAT PROPOSAL PENELITIAN MELALUI MODEL PEMBELAJARAN LANGSUNG (STUDI PADA PROGRAM STUDI PENDIDIKAN AGAMA ISLAM STAIN PAREPARE)

Sri Mulianah STAIN
PAREPARE
Sri_mulianah@yahoo.com

ABSTRAK

Penelitian ini berjudul " Peningkatan Kemampuan Mahasiswa Membuat Proposal Penelitian Melalui Model Pembelajaran Langsung (Studi Pada Program Studi Pendidikan Agama Islam STAIN Parepare).". Penelitian ini bertujuan untuk mengetahui peningkatan kemampuan mahasiswa membuat proposal setelah melakukan pembelajaran langsung pada mata kuliah metode penelitian pendidikan 2 di STAIN Parepare,

Metode penelitian ini merupakan metode penelitian tindakan kelas yang dilakukan untuk meningkatkan kemampuan mahasiswa membuat proposal penelitian melalui model pembelajaran langsung. Proses pelaksanaan tindakan dilaksanakan secara bertahap sampai penelitian ini berhasil. Prosedur tindakan dimulai dari (1) perencanaan tindakan, (2) pelaksanaan tindakan, (3) pengamatan, serta (4) refleksi.

Hasil penelitian penelitian menunjukkan bahwa terjadi peningkatan secara signifikan pada kemampuan mahasiswa membuat proposal penelitian melalui model pembelajaran langsung dengan angka rata-rata keberhasilan 91, 57 %.

Terdapat peningkatan kemampuan mahasiswa melaksanakan tugas pembuatan proposal penelitian pada bagian-bagian dari proposal penelitian. Bagian Bab I Pendahuluan, siklus pertama 90,36 %, siklus kedua meningkat 91,57, dan siklus ketiga upaya maksimal 91, 57 %. Kemampuan mahasiswa melaksanakan tugas pembuatan proposal penelitian pada Bab II Tinjauan Teori/Pustaka, siklus pertama 50, 6 %, siklus kedua mengalami peningkatan signifikan 90, 36 %, dan siklus ketiga juga meningkat menjadi 91, 57 %.

Kemampuan mahasiswa melaksanakan tugas pembuatan proposal penelitian pada Bab III Metode Penelitian, siklus pertama 18, 07 %, siklus kedua terjadi peningkatan signifikan 83, 13 %, dan siklus ketiga menjadi lebih baik lagi 91, 57 %.

Kata Kunci: Kemampuan membuat proposal, pembelajaran langsung

PENDAHULUAN

Salah satu karya tulis ilmiah yang dihasilkan mahasiswa terutama mahasiswa tingkat akhir yang menyelesaikan pendidikan di tingkat strata satu (S1) adalah skripsi. Menyelesaikan pembuatan skripsi menjadi syarat mutlak bagi mahasiswa yang ingin segera mengakhiri masa studinya di perguruan tinggi.

Skripsi yang baik dalm arti skripsi yang ditulis sesuai dengan isi dan sistematika institusi (perguruan tinggi) berasal dari proposal yang baik juga ditulis sesuai dengan isi dan sistematika institusi (perguruan tinggi) . Persoalannya tidak semua mahasiswa mampu membuat proposal sesuai yang diinginkan. Bahkan karena kebingungan yang berlanjut, tidak sedikit mahasiswa yang terus menunda memyelesaikan pembuatan proposal skripsi meskipun judul skripsi sudah lama mendapatkan persetujuan dari koordinator program studi dan ketua jurusan.

Jurusan tarbiyah STAIN Parepare memasukkan keterampilan membuat proposal penelitian sebagai sebuah kompetensi yang dimiliki para mahasiswa setelah menyelesaikan mata kuliah metode penelitian pendidikan., dimana mata kuliah ini diajarkan secara

berkelanjutan dalam dua semester yaitu metode penelitian pendidikan 1 dan 2. Mata kuliah metode penelitian pendidikan termasuk dalam rumpun mata kuliah jurusan dengan elemen kompetensi mata kuliah keahlian khusus (MKK). Standar kompetensi mata kuliah metode penelitian pendidikan adalah mahasiswa mampu memahami teori, metodologi dan prosedur penelitian pendidikan dan dapat mengaplikasikannya.

Membuat proposal merupakan aplikasi dari serangkaian teori, metodologi dan prosedur penelitian yang telah dipelajari. Secara teknis legalitas mahasiswa akan memulai untuk membuat proposal ketika mahasiswa telah memperoleh surat keputusan persetujuan judul penelitian dan dosen pembimbing. Akan tetapi pada kenyataannya tidak semua mahasiswa segera memulai membuat proposal. Hal ini diketahui dari kurangnya jumlah mahasiswa pada tahun akademik berjalan yang melakukan pendaftaran seminar proposal penelitian di jurusan tarbiyah. Hal ini mengindikasikan bahwa proposal belum siap untuk diseminarkan untuk tidak mengatakan bahwa proposal penelitian belum diselesaikan pengerjaannya atau bahkan belum dikerjakan sama sekali.

Pemahaman teori, metodologi dan prosedur penelitian serta kemampuan mengaplikasikannya nampaknya perlu dilakukan secara lebih bersungguh-sungguh dengan memilih penggunaan model pembelajaran yang mampu meningkatkan kemampuan mahasiswa membuat proposal penelitian.

Model pembelajaran langsung (*direct instruction*) menurut Robert E. Slavin: " *direct instruction is an approach to teaching in which lessons are goal-oriented and structured by the teacher"*. Model pembelajaran langsung adalah sebuah pendekatan mengajar di mana pembelajaran berorientasi pada tujuan (pembelajaran) dan distrukturisasi oleh guru. Saat melaksanakan model pembelajaran ini guru harus mendemonstrasikan pengetahuan dan keterampilan yang akan dilatihkan siswa selangkah demi selangkah.

Berdasarkan pengertian model pembelajaran langsung ini, peneliti yang juga mengajarkan mata kuliah binaan yaitu metode penelitian pendidikan 1 dan 2 akan menerapkan model pembelajaran langsung dalam situasi pembelajaran. Model pembelajaran langsung dipandang cocok digunakan dalam upaya membantu mahasiswa meningkatkan kemampuan membuat proposal. Kesulitan-kesulitan yang selama ini dihadapi mahasiswa diharapkan dapat teratasi. Proposal-proposal dapat dibuat sesuai dengan isi dan sistematika yang telah ditetapkan oleh institusi bahkan diharapkan proposal-proposal nantinya dapat diteruskan untuk didaftarkan pada seminar proposal yang diselenggarakan jurusan tarbiyah.

Berdasarkan alasan-alasan pertimbangan di atas, juga pertimbangan belum ada orang yang meneliti penggunaan pembelajaran langsung dalam meningkatkan kemampuan mahasiswa membuat proposal penelitian. Selain itu kemungkinan ada penelitian yang sejenis yang dilakukan oleh orang lain akan tetapi laporan penelitiannya tidak terbaca/diketahui oleh peneliti.

Dari uraian di atas, peneliti tertarik untuk melakukan penelitian mengenai" *Peningkatan Kemampuan Mahasiswa Membuat Proposal Penelitian Melalui Model Pembelajaran Langsung (Studi Pada Program Studi Pendidikan Agama Islam STAIN Parepare)*

Berdasarkan latar belakang masalah di atas, maka rumusan penelitian ini adalah Bagaimana peningkatan kemampuan mahasiswa membuat proposal setelah melakukan pembelajaran langsung?

Tujuan yang hendak dicapai pada penelitian ini adalah untuk :Mengetahui peningkatan kemampuan mahasiswa membuat proposal setelah melakukan pembelajaran langsung.

Hasil penelitian ini diharapkan dapat memberikan kontribusi yang berarti bagi berbagai pihak, manfaat tersebut sebagai berikut: 1).Bagi peneliti dapat memperoleh informasi yang diharapkan dari penelitian yang dilakukan. 2) Memperkaya hasil penelitian pendidikan yang telah dilakukan pada bidang pendidikan. 3) Memberikan informasi bagi stokeholder yang terkait dengan penelitian ini.

TINJAUAN TEORI

Secara etimologis, proposal berasal dari bahasa Inggris *propose* yang berarti 'melamar' atau 'menawarkan diri Secara sederhana proposal dapat diartikan sebagai lamaran atau tawaran tentang sesuatu bentuk kerja sama yang akan saling menguntungkan kedua belah pihak.

Menurut Hariwijaya, proposal berasal dari kata *to propose* yang artinya mengajukan. Istilah proposal berarti ajuan penawaran berupa gagasan, ide dan pemikiran kepada pihak lain untuk mendapatkan dukungan, persetujuan, izin dan sebagainya. Dalam Kamus Umum Bahasa Indonesia disebutkan proposal adalah usulan atau rencana kerja yang diajukan dalam bentuk tulisan yang tersusun dengan baik dan jelas.

Proposal adalah usaha untuk menulis suatu usulan kegiatan dalam suatu dokumen yang menguraikan alasan kegiatan tersebut ingin dilakukan, maksud dan tujuan yang hendak dicapai, serta uraian singkat pelaksanaan kegiatan (lokasi dan waktu pelaksanaan, personalia, tahap-tahap pelaksanaan, biaya yangdibutuhkan dan sumber pembiayaan).
Penulisan proposal umumnya ditujukan untuk menjelaskan dan menguraikan apa, siapa, kapan, dimana, mengapa, dan bagaimana tentang usulan yang diajukan. Tujuan lainnya adalah untuk membujuk dengan data dan gaya bahasa yang mampu menarik perhatian, kemudian menyetujui dan mengabulkan usulan yang diajukan.

Proposal penelitian menurut J. Moleong adalah perencanaan suatu kegiatan penelitian sebelum dilaksanakan. Kegiatan merencanakan itu mencakup komponen-komponen penelitian yang diperlukan. Dalam banyak hal pada penelitian kualitatif, komponen-komponen yang akan dipersiapkan itu masih bersifat kemungkinan atau sesuatu yang mash tentatif.
Menurut Nana Sujana dan Awal Kusumah proposal penelitian pada dasarnya adalah rencana penelitian yang menggambarkan secara umum hal-hal yang akan diteliti dan cara penelitian itu dilaksanakan. Dengan kata lain, prakiraan atau proyeksi tentang kegiatan penelitian.

Model pembelajaran langsung adalah satu pendekatan pembelajaran yang dirancang khusus untuk menunjang proses belajar yang berkaitan dengan pengetahuan deklaratif dan pengetahuan prosedural yang terstruktur dengan baik yang dapat diajarkan dengan pola kegiatan yang bertahap, selangkah demi selangkah.

Pengetahuan deklaratif adalah pengetahuan tentang sesuatu,dapat berupa fakta, konsep, prinsip, atau generalisasi. Adapun pengetahuan prosedural adalah pengetahuan tentang bagaimana melakukan sesuatu.

Menurut Akhmad Sudrajat, model pembelajaran langsung adalah model pembelajaran yang menekankan pada penguasaan konsep dan/atau perubahan perilaku dengan mengutamakan pendekatan deduktif, dengan ciri-ciri sebagai berikut: 1) transformasi dan keterampilan secara langsung; 2) pembelajaran berorientasi pada tujuan tertentu; 3) materi pembelajaran yang telah terstruktur; 4) lingkungan belajar yang telah terstruktur; dan 5) distruktur oleh guru.

Bila guru/dosen ingin melaksanakan model pembelajaran langsung ini, maka ada 5 (lima) langkah atau tahapan-tahapan yang harus diperhatikan, sebagai berikut: 1) Menyampaikan tujuan pembelajaran dan mempersiapkan siswa. Pada tahap pertama ini

guru menjelaskan tujuan pembelajaran khusus, memberi informasi tentang latar belakang pembelajaran, memberikan informasi mengapa pemmbelajaran itu penting, dan mempersiapkan siswa baik secara fisik maupun mental untuk mulai pembelajaran. 2) Mendemonstrasikan pengetahuan atau keterampilan. Pada tahap kedua ini guru berperan sebagai model dengan mendemonstrasikan pengetahuan atau keterampilan secara benar, ia harus menyajikan infoemasi secara bertahap selangkah demi selangkah sesuai struktur dan urutan yang benar. 3) Membimbing pelatihan. Pada tahap ketiga ini guru harus memberikan bimbingan dan pelatihan awal agar siswa dapat menguasai pengetahuan dan keterampilan yang sedang diajarkan. 4) Mengecek pemahaman dan memberikan umpan balik.Pada tahap keempat ini guru melakukan pengecekan apakah siswa dapat melakukan tugas dengan baik, apakah mereka telah menguasai pengetahuan atau keterampilan, dan selanjutnya memberi umpan balik yang tepat. 5) Memberikan kesempatan untuk pelatihan lanjutan dan penerapan. Pada tahap terakhir ini guru menyediakan kesempatan kepada semua siswa untuk melakukan latihan lanjutan, dengan perhatian khusus pada penerapan kepada situasi yang lebih kompleks atau penerapan dalam kehidupan sehari-hari.

Hipotesis tindakan adalah : Dengan menggunakan model pembelajaran langsung dapat meningkatkan kemampuan mahasiswa membuat proposal.

METODE PENELITIAN

Subyek penelitian adalah mahasiswa program studi pendidikan agama Islam yang menjalani perkuliahan metode penelitian pendidikan 2. Terdiri dari empat rombongan belajar dengan jumlah keseluruhan mahasiswa sebanyak 83.

Penelitian ini dilakukan pada Program Studi Pendidikan Agama Islam Jurusan Tarbiyah STAIN Parepare.

Penelitian ini merupakan penelitian tindakan kelas (PTK) yaitu suatu bentuk penelitian yang bersifat reflektif dengan melakukan tindakan-tindakan tertentu agar dapat memperbaiki dan/atau meningkatkan praktik-praktik pembelajaran di kelas secara professional.

Penelitian tindakan dilakukan untuk meningkatkan kemampuan mahasiswa membuat proposal penelitian melalui model pembelajaran langsung. Proses pelaksanaan tindakan dilaksanakan secara bertahap sampai penelitian ini berhasil. Prosedur tindakan dimulai dari (1) perencanaan tindakan, (2) pelaksanaan tindakan, (3) pengamatan dan evaluasi, serta (4) analisis dan refleksi.

Keempat tahapan ini akan membentuk siklus, yaitu satu putaran dari tahap perencanaan, pelaksanaan, pengamatan sampai dengan tahap refleksi. Penelitian diselenggarakan dengan tiga siklus.

Pengumpulan data dilakukan oleh peneliti dengan menggunakan beberapa teknik pengumpulan data yaitu: (1) observasi partisipatif, dimana peneliti dalam pelaksanaan model pembelajaran langsung sekaligus melakukan pengamatan aktivitas pembuatan proposal penelitian mahasiswa; (2) Analisis dokumen, pemberian tugas di akhir setiap pokok bahasan, dianalisis untuk kemudian disempurnakan; (3) diskusi antara peneliti untuk refleksi hasil siklus penelitian tindakan.

Penelitian tindakan dengan pendekatan kualitatif menggunakan analisa yang bersifat naratif-kualitatif. Karena penelitian bersifat kualitatif, maka analisa data berlangsung mulai dari awal penelitian sampai penelitian berakhir yang dilakukan secara simultan dan terus menerus.

Data yang dikumpulkan pada setiap kegiatan observasi dari pelaksanaan siklus penelitian dianalisis dengan menggunakan analisis kualitatif dengan teknik analisis interaktif, yaitu teknik analisis yang terdiri atas tiga komponen kegiatan yang saling terkait: (1) reduksi data; (2) paparan//display data; (3) penarikan kesimpulan.

HASIL PENELITIAN DAN PEMBAHASAN

A. Siklus Pertama

Siklus pertama terdiri dari empat tahap, yaitu perencanaan, pelaksanaan, pengamatan, dan refleksi.

1. Perencanaan

a. Mengidentifikasi permasalahan yang dihadapi mahasiswa dalam pembuatan proposal penelitian.
b. Mengidentifikasi pertanyaan-pertanyaan pendahuluan terkait pembuatan proposal penelitian.
c. Menggali informasi kebijakan-kebijakan institusi terkait pembuatan proposal penelitian.
d. Mendiskusikan rencana tindakan pemberian model pembelajaran langsung dalam pembuatan proposal penelitian mahasiswa dengan peneliti dan mahasiswa.

2. Pelaksanaan

a. Dosen menyiapkan silabus yang akan digunakan dalam proses pembelajaran.
b. Dosen memulai tahapan model pembelajaran langsung mengawali dengan mendiskusikan atau menginformasikan tujuan pembelajaran.
c. Dosen memberi penjelasan atau arahan mengenai kegiatan yang akan dilakukan.
d. Dosen menginformasikan materi atau konsep yang akan digunakan dan kegiatan yang akan dilakukan selama pembelajaran.
e. Mempersiapkan mahasiswa dengan memotivasi mahasiswa.
f. Dosen menyajikan materi disertai pemberian contoh dan peragaan keterampilan yang disajikan secara bertahap selangkah demi selangkah sesuai struktur dan urutan yang benar.
g. Dosen menjelaskan ulang hal yang dianggap sulit atau kurang dimengerti oleh mahasiswa.
h. Dosen memberikan bimbingan kepada mahasiswa untuk melakukan latihan-latihan awal.
i. Dosen memberikan penguatan terhadap respon siswa yang benar dan mengoreksi yang salah.
j. Mahasiswa diberi kesempatan untuk berlatih konsep dan keterampilan serta menerapkan pengetahuan atau keterampilan tersebut ke situasi nyata. Latihan ini digunakan dosen untuk mengakses kemampuan mahasiswa dalam melakukan tugas, mengecek apakah mahasiswa telah berhasil melakukan tugas dengan baik atau tidak, serta memberikan umpan balik.
k. Dosen memonitor dan memberikan bimbingan jika perlu.
l. Mahasiswa melakukan kegiatan latihan secara mandiri.
m. Dosen memberikan umpan balik yang tepat bagi hasil tugas mahasiswa.

3. Pengamatan

Dari 83 (delapan puluh tiga) mahasiswa yang mengikuti mata kuliah metode penelitian pendidikan 2, sebanyak 6 di antaranya yang belum mengetahui judul yang mana dari ketiga judul yang diajukan kepada penanggung jawab program studi (prodi) dan seterusnya kepada ketua jurusan tarbiyah yang telah mendapatkan persetujuan. Atau dalam artian mahasiswa-mahasiswa tersebut belum menerima surat keputusan penerimaaan judul penelitian skripsi.

Hasil penilaian penugasan pembuatan proposal penelitian kepada mahasiswa dengan menggunakan model pembelajaran langsung menunjukkan hampir keseluruhan mahasiswa (90,36 %) mengerjakan tugas Bab I (pertama), ada sebagian besar mahasiswa (50,6 %)

menyelesaikan tugas Bab II (kedua), ada beberapa mahasiswa (28,92) yang menyelesaikan tugas Bab III (ketiga) dan hanya sebagian kecil mahasiswa (18, 07 %) yang mengerjakan tugas bagian daftar pustaka/catatan kaki dan kerangka isi tulisan (outline).

4. Refleksi

Judul proposal penelitian yang diajukan mahasiswa ke penanggung jawab program studi (prodi) dan jurusan tarbiyah untuk disetujui tidak diajukan jauh-jauh hari melainkan mendekati masa tenggat pendaftaran pelaksanaan KKN, membuat mahasiswa terkesan tergesa-gesa dalam memilih judul penelitian skripsi. Hal ini berimbas pada awal perkuliahan metode penelitian pendidikan 2 yang mewajibkan mahasiswa membuat proposal penelitian, terlihat beberapa mahasiswa masih bingung atau tidak tahu bagaimana harus memulai. Bahkan ada yang menanyakan apakah bisa ganti judul (variabel), Apakah bisa merubah kelas tempat penelitian (bagi yang meneliti di sekolah).

Peran dosen sekaligus sebagai peneliti memiliki tugas mengoreksi hasil tulisan pembuatan proposal penelitian mahasiswa, menjalankan dua peran sekaligus dari tugas dosen pembimbing skripsi yang telah ditugaskan untuk membimbing mahasiswa yang telah mendapatkan persetujuan pengajuan judul skripsi. Yaitu: pertama; melakukan pembenahan tulisan dari sisi konten/isi tulisan, dan kedua; melakukan pembenahan teknis/tata cara penulisan. Dosen/peneliti membutuhkan konsentrasi dan ketelitian tinggi, sekaligus memiliki kesabaran ekstra.

Hasil umpan balik penugasan Bab I menunjukkan rata-rata mahasiswa belum menunjukkan relevansi antara kajian teoritis dengan kajian praktis pada bagian latar belakang masalah. Rumusan masalah terkesan berulang dan penulisan rumusan masalah yang diawali kalimat pertanyaan tidak diakhiri dengan tanda tanya (?).

Hasil umpan balik penugasan Bab II menunjukkan pada kerangka teori yang tidak tajam sekedar memajang kumpulan teori-teori. Tinjauan hasil penelitian relevan tidak menyebutkan perbedaan penelitian terdahulu dengan penelitian yang akan dilakukan. Definisi operasional variabel sekedar kembali meng *copy paste* definisi teori variabel sebelumnya.

Hasil umpan balik penugasan Bab III menunjukkan beberapa mahasiswa belum bisa menemukan sinkronisasi jenis dan desain penelitian dengan judul penelitian. Tidak menyebutkan jenis teknik sampling yang digunakan dalam penentuan sampel dan alasan menentukan ukuran pengambilan sampel.

Penulisan daftar pustaka tidak mengikuti kaidah-kaidah yang telah ditetapkan dalm buku " Pedoman Penulisan Karya Ilmiah (Makalah dan Skripsi) STAIN Parepare Tahun 2013. Seperti nama pengarang tidak disusun menurut urutan abjad, nama pengarang yang lebih dari satu suku kata tidak dibalik penulisannya. Penulisan catatan kaki juga terlihat tidak mengikuti buku pedoman penulisan karya ilmiah.

Penggunaan huruf besar pada penulisan kalimat sebagian besar masih menjadi catatan perbaikan juga penulisan kata depan sebelum nama tempat atau arah tidak ditulis terpisah sangat sering ditemukan.

Kemampuan mahasiswa dalam melakukan tugas secara mandiri masih rendah. Hal itu terlihat pada tingkat partisipasi menyelesaikan penugasan pada bab II, III, dan bagian akhir daftar pustaka, masih rendah.

B. Siklus Kedua

1. Perencanaan

Memberikan contoh proposal penelitian yang mendapat dana pembiayaan untuk dipelajari sekaligus memberikan motivasi kepada mahasiswa.
Memberikan kembali latihan terstruktur dan latihan terbimbing dimana mahasiswa melatih konsep dan keterampilan membuat proposal penelitian berdasarkan judul proposal penelitian skripsi yang telah disetujui oleh jurusan tarbiyah.
Memberikan penguatan terhadap respon mahasiswa yang benar dan mengoreksi yang tidak benar.
Meminta mahasiswa melaksanakan tugas pembuatan proposal penelitian dengan baik.

2. Pelaksanaan

Pelaksanaan latihan terstruktur dan terbimbing berjalan aktif, dosen membimbing pelatihan secara individu memungkinkan mahasiswa menemukan solusi atas masalah yang ditemukan dalam pembuatan proposal penelitian.

Judul – judul proposal penelitian yang masih memungkinkan untuk dirubah setelah sebelumnya berkonsultasi dengan dosen pembimbing skripsi mahasiswa, selanjutnya dapat diteruskan penulisan pembuatan proposal penelitian.

Tugas proposal-proposal penelitian yang telah diselesaikan pembuatannya berdasarkan urutan/sistematikan penulisan proposal sesuai buku pedoman penulisan segera dikumpulkan, dikoreksi lalu diberi umpan balik.

3. Pengamatan

Terdapat 83 (delapan puluh tiga) mahasiswa yang mengikuti mata kuliah metode penelitian pendidikan 2, dimana sebanyak 82 (delapan puluh dua) mahasiswa telah mendapat surat keterangan penerimaan judul proposal penelitian sedangkan 1 di antaranya belum mengajukan judul karena belum mengikuti program KKN. Mahasiswa tersebut berada pada nomor urut 81 . Namun demikian mahasiswa tersebut telah menyiapkan judul proposal penelitian yang kelak akan diajukan kepada penanggung jawab program studi (prodi) dan seterusnya kepada ketua jurusan tarbiyah kelak. Adapun pencantuman judul proposal penelitian tersebut sekaligus sebagai persyaratan dalam keikutsertannya mengikuti mata kuliah metode penelitian pendidikan 2.

Hasil penilaian penugasan pembuatan proposal penelitian kepada mahasiswa dengan menggunakan model pembelajaran langsung menunjukkan hampir keseluruhan mahasiswa (91,57 %) mengerjakan tugas Bab I (pertama), hampir keseluruhan mahasiswa (90,36 %) juga menyelesaikan tugas Bab II (kedua), juga peningkatan signifikan mahasiswa (83,95 %) yang menyelesaikan tugas Bab III (ketiga) dan juga terjadi peningkatan jumlah mahasiswa (83, 13 %) yang mengerjakan tugas bagian daftar pustaka/catatan kaki dan kerangka isi tulisan (outline).

4. Refleksi

Sejumlah mahasiswa yang mengalami keterlambatan menerima surat keterangan penerimaan judul penelitian hingga akhir siklus kedua tidak melaksanakan tugas pembuatan proposal penelitian. Ketika ditanyakan alasan tidak melaksanakan tugas, mereka menjanjikan melaksanakan tugas sekaligus dan akan diserahkan pada akhir pelaksanaan

perkuliahan atau tepat pada hari pelaksanaan ujian akhir semester. Juga ditambah tiga orang mahasiswa lainnya yang tidak melaksanakan tugas pembuatan proposal penelitian.

Hasil penugasan pembuatan proposal penelitian mahasiswa setelah dilakukan pemeriksaan dan umpan balik, beberapa mahasiswa tidak menindak lanjuti dengan melakukan perbaikan dan pembenahan baik isi maupun teknis penulisan. Dapat dilihat dari hasil tulisan yang kembali diserahkan masih memuat kesalahan-kesalahan yang seharusnya sudah diperbaiki.

Beberapa mahasiswa masih mengalami ketertinggalan menyelesaikan tugas pembuatan proposal penelitian terutama pada bagian-bagian akhir dari proposal penelitian.

Menyerahkan kembali dengan segera hasil tulisan yang memuat penguatan terhadap respon yang benar dan koreksi yang salah menumbuhkan motivasi tinggi mahasiswa untuk menyelesaikan setiap tahapan dari pembuatan proposal penelitian.

C. Siklus Ketiga

1. Perencanaan

Menyajikan materi penekanan pada materi-materi yang menurut mahasiswa memiliki tingkat kesulitan tinggi, seperti latar belakang masalah yang landasannya harus relevan dengan teori dan tujuan penelitian, metodologi pada ketepatan metode serta kerangka analisis yang digunakan.

Memonitor latihan mandiri pembuatan proposal mahasiswa dan memberikan bimbingan jika perlu.

2. Pelaksanaan

Pelaksanaan latihan terstruktur dan terbimbing berjalan aktif, dosen membimbing pelatihan secara individu memungkinkan mahasiswa menemukan solusi atas masalah yang ditemukan dalam pembuatan proposal penelitian.

Tugas proposal-proposal penelitian yang telah diselesaikan pembuatannya berdasarkan urutan/sistematikan penulisan proposal sesuai buku pedoman penulisan segera dikumpulkan, dikoreksi lalu diberi umpan balik.

3. Pengamatan

Hasil penilaian penugasan pembuatan proposal penelitian kepada mahasiswa dengan menggunakan model pembelajaran langsung pada siklus ketiga menunjukkan hampir keseluruhan mahasiswa (91,57 %) secara merata mengerjakan tugas Bab I (pertama), Bab II (kedua), Bab III (ketiga) dan bagian daftar pustaka/catatan kaki dan kerangka isi tulisan (outline).

Memasuki siklus ketiga, terdapat 7 (tujuh) mahasiswa belum pernah menyerahkan tugas pembuatan proposal penelitian, baik secara perbagian atau pun secara keseluruhan tugas proposal penelitian. Ketujuh mahasiswa tersebut adalah mahasiswa dengan nomor urut; 5, 26, 27, 28, 44, 74, dan 81.

Proposal penelitian mahasiswa yang telah dianggap selesai lalu dinilai, selanjutnya direkomendasikan untuk dikonsultasikan kepada kedua dosen pembimbing skripsi mahasiswa yang sebelumnya telah ditunjuk oleh institusi.

4. Refleksi

Terdapat 76 (tujuh puluh enam) mahasiswa telah melaksanakan tugas pembuatan proposal penelitian atau 91, 57% melalui model pembelajaran langsung.

Terdapat 7 (tujuh) mahasiswa (8,43%)yang belum pernah melaksanakan tugas pembuatan proposal penelitian. Pada saat latihan terstruktur dan terbimbing dilaksanakan di dalam kelas, terlihat mereka terlibat dalam proses tersebut. Akan tetapi ketika tugas tersebut diminta untuk dilanjutkan secara mandiri di luar kelas, tidak ada hasil tugas yang diserahkan untuk diberikan umpan balik. Dan seterusnya hingga siklus ketiga ini selesai.

SIMPULAN DAN SARAN

A. Simpulan

Berdasarkan hasil penelitian tindakan kelas dapat disimpulkan sebagai berikut:

Terjadi peningkatan secara signifikan pada kemampuan mahasiswa membuat proposal penelitian melalui model pembelajaran langsung dengan angka rata-rata keberhasilan 91, 57 %.

Terdapat peningkatan kemampuan mahasiswa melaksanakan tugas pembuatan proposal penelitian pada bagian-bagian dari proposal penelitian. Bagian Bab I Pendahuluan, siklus pertama 90,36 %, siklus kedua meningkat 91,57, dan siklus ketiga upaya maksimal 91, 57 %.

Kemampuan mahasiswa melaksanakan tugas pembuatan proposal penelitian pada Bab II Tinjauan Teori/Pustaka, siklus pertama 50, 6 %, siklus kedua mengalami peningkatan signifikan 90, 36 %, dan siklus ketiga juga meningkat menjadi 91, 57 %.

Kemampuan mahasiswa melaksanakan tugas pembuatan proposal penelitian pada Bab III Metode Penelitian, siklus pertama 18, 07 %, siklus kedua terjadi peningkatan signifikan 83, 13 %, dan siklus ketiga menjadi lebih baik lagi 91, 57 %.

B. Saran

Model pembelajaran langsung terbukti dapat meningkatkan kemampuan mahasiswa membuat proposal penelitian, bisa menjadi pilihan para dosen dalam mencapai tujuan pendidikan yang telah ditetapkan.

Perlu ada kesepakatan antara dosen dengan mahasiswa di awal perkuliahan mengenai sanksi bagi mahasiswa yang tidak melaksanakan tugas pembuatan proposal penelitian dengan menggunakan model pembelajaran langsung. Sehingga waktu penyerahan tugas bisa dibatasi/dikontrol.

Upaya peningkatan kemampuan membuat proposal penelitian khususnya pada bagian kerangka analisis yang digunakan perlu di intensifkan pada mata kuliah prasyarat yaitu mata kuliah statistik.

Meskipun penelitian ini dinamakan tindakan kelas, namun mahasiswa akan kesulitan jika harus menyelesaikan keseluruhan tugas di dalam kelas dalam waktu singkat. Olehnya itu diatasi dengan cara menyelesaikan tugas di luar kelas. Hal ini rawan menimbulkan

kegiatan mencontek atau bahkan dibuatkan oleh orang lain. Ini sekalligus menjadi keterbatasan dalam penelitian ini.

DAFTAR PUSTAKA

Agam, Rameli. 2008. *Menulis Proposal*. Yogyakarta: Familia.

Arikunto, Suharsimi, Suhardjono, dan Supardi. 2009. *Penelitian Tindakan Kelas.* . Jakarta: Bumi Aksara.

Handoko, Adi. *Cara Praktis Membuat Proposal Anti Gagal*. Yogyakarta: Cemerlang Publishing.

Hariwijaya, M. 2009. *Cara Mudah Menyusun Proposal.* Yogyakarta: Pararaton.
http://akhmadsudrajat.wordpress.com/2011/01/27/model-pembelajaran-langsung/ Diakses tgl 21 Januari 2014
Kunandar, 2010. *Langkah Mudah Penelitian Tindakan Kelas.* Jakarta: RajaGrafindo Persada.

Moleong, Lexy J. 2004. *Metodologi Penelitian Kualitatif.* Bandung RemajaRosdakrya.

Muslich, Masnur. 2010. Melaksanakan Penelitian Tindakan Kelas Itu Mudah. Jakarta: Bumi Aksara.

Sudjana, Nana dan Ahwal Kusumah. 2002. *Proposal Penelitian di Perguruan Tinggi*. Bandung: Sinar Baru Algesindo.

EVALUASI PROGRAM PRAKTIK KERJA INDUSTRI (PRAKERIN) SISWA SMK NEGERI 5 MAKASSAR SISWA SMK NEGERI 5 MAKASSAR

Nuraeni
Universitas Negeri Makassar

ABSTRAK

Penelitian ini bertujuan untuk mendeskripsikan program Praktik Kerja Industri (Prakerin) berdasarkan aspek konteks, input, proses, produk, serta faktor pendukung dan penghambat penyelenggaraan Program Praktik Kerja Industri (Prakerin) di SMK Negeri 5 Makassar. Penelitian ini adalah penelitian evaluasi yang menggunakan Model CIPP (*Context*, *Input*, *Proces*, *Product*). Subjek penelitian ini ialah peserta Praktik Kerja Industri di SMK Negeri 5 Makassar Tahun Pelajaran 20013/2014. Penelitian dilaksanakan di SMK Negeri 5 Makassar dan industri-industri mitra sekolah. Pengumpulan data dilakukan dengan kuesioner, wawancara, dan dokumentasi. Teknik analisis data yang digunakan adalah kualitatif melalui pengumpulan data, reduksi data, penyajian data dan penarikan kesimpulan. Hasil penelitian menunjukkan bahwa ditinjau dari aspek konteks, Program Prakerin di SMK Negeri 5 Makassar telah diselenggarakkan berdasarkan landasan hukum yang tepat serta lingkungan yang kondusif dan mendukung. Dari aspek input, Program Prakerin di SMK Negeri 5 Makassar diselenggarakan atas kebijakan kepala sekolah yang tepat, kesiapan tenaga instruktur yang kompeten, namun keterlaksanaan kurikulum dari sekolah tidak sepenuhnya terlaksana. Dari aspek proses, Program Prakerin telah berada pada kategori sangat baik. Dari produk, hasil Prakerin peserta telah berada pada kategori baik.

Kata Kunci: Evaluasi Program, Prakerin, Model CIPP

Abstract

The study aims at describing the industrial internship program based on the aspects of context, input process, product and the supporting and inhibiting factors of the implementation of industrial internship program at SMKN 5 makassar. The study is an evaluation which employs CIPP (context, input process, product). The subjects were the participants of industrial internship program of academic year 2013/2014 at SMKN 5 Makassar. The study was conducted at SMKN 5 Makassar and industrial partner schools. Data were collected using questionnaire, interview, and documentation. Data were analyzed using qualitative through data collection, data reduction, data presentation, and conclusion drawing. The result of the study revealed that based on the aspects of context, the program had been implemented based on appropriate basic law and conductive environment. On the aspects of input, the program had been implemented based on the appropriate school policy, component instructors, but the curriculum had not been fully implemented. On the aspects of process, the program was in exellent category. Based on product, the result of the program was in good category.

Keywords : Program Evaluation, Prakerin, CIPP Model

Pendahuluan

Kendala yang sering dihadapi dalam pelaksanaan Prakerin selama ini, antara lain: 1) sulitnya mencarikan lingkungan industri yang memenuhi standar Prakerin, 2) penerapan kurikulum sekolah di industri-industri yang belum relevan, 3) kurangnya intensitas proses monitoring pembimbing terhadap peserta didik di industri, 4) sistem penilaian belum terlaksana dengan baik, 5) Belum pernah dilakukan evaluasi program Prakerin khususnya pada Kompetensi Keahlian Teknik Instalasi Tenaga Listrik (TITL) di SMK Negeri 5 Makassar.

Kondisi tersebut menunjukkan suatu permasalahan yang bervariasi, seperti pada lingkungan industri hal tersebut menunjukkan bahwa adanya masalah pada konteks program. Relevansi kurikulum sekolah dengan dunia industri merupakan masalah pada input program. Proses monitoring Prakerin yang belum maksimal mengindikasikan adanya masalah pada proses pelaksanaan program Prakerin, serta sistem penilaian yang kurang berkualitas berdampak pada permasalahan produk program yang dihasilkan. Sehingga akumulasi dari permasalahan tersebut mengisyaratkan bahwa pada penelitian evaluasi ini cocok untuk diterapkan model CIPP (*context, input, process, product*) untuk memecahkan permasalahan tersebut, sebagaimana pendapat Tiangtong dan Tongchin (2013: 158) bahwa CIPP merupakan model yang sangat berguna bagi program pendidikan karena adanya empat aspek yang berbeda yaitu konteks, input, proses dan produk dalam suatu kegiatan evaluasi.

Olehnya itu, pelaksanaan Prakerin di SMK Negeri 5 Makassar perlu dievaluasi untuk mengetahui faktor-faktor yang menjadi kendala dalam pelaksanaan Prakerin, serta upaya yang dilakukan dalam perbaikan-perbaikan pelaksanaan program Prakerin di SMK Negeri 5 Makassar. Berdasarkan uraian latar belakang permasalahan tersebut, maka peneliti terdorong untuk melakukan penelitian evaluasi dengan judul, Evaluasi Program Praktik Kerja Industri (Prakerin) pada SMK Negeri 5 Makassar. Berikut pertanyaan evaluasi pada penelitian ini sebagai berikut.

1. Bagaimanakah landasan hukum program dan kondisi lingkungan industri sebagai konteks pada pelaksanaan program Prakerin di SMK Negeri 5 Makassar?
2. Bagaimanakah kebijakan kepala sekolah, kurikulum Prakerin, dan kesiapan tenaga instruktur industri sebagai input pada pelaksanaan program Prakerin di SMK Negeri 5 Makassar?
3. Bagaimanakah kinerja instruktur, suasana Prakerin dan fasilitas praktik sebagai proses pada pelaksanaan program Prakerin di SMK Negeri 5 Makassar?
4. Bagaimanakah kompetensi teknik, kompetensi non-teknik dan kualitas laporan sebagai output pada pelaksanaan program Prakerin di SMK Negeri 5 Makassar?
5. Apa yang menjadi faktor penghambat dan pendukung pelaksanaan program Prakerin?

Metode Penelitian

Penelitian ini adalah penelitian evaluasi dengan Model CIPP, untuk mengevaluasi program pelaksanaan Prakerin di SMK Negeri 5 Makassar. Penelitian dilakukan di lingkungan Sekolah SMK Negeri 5 Makassar dan lokasi industri tempat Prakerin mulai 7 April 2014 sampai dengan 7 juni 2014. Subjek dalam penelitian ini adalah peserta didik Prakerin, pembimbing sekolah dan industri, pokja Prakerin, kepala sekolah dan komite sekolah.

Adapun deskripsi fokus evaluasi Pelaksanaan Prakerin SMK Negeri 5 Makassar dengan model CIPP (*Context-Input-Process-Product*), meliputi ;

1. Aspek *Context* dari program Prakerin, dievaluasi externalisasi yang bepengaruh terhadap penyelenggaraan program Prakerin. Secara operasional variable konteks

dalam penelitian ini adalah: a) ketersediaan landasan hukum pelaksanaan Prakerin (*propased objectives program*) b) Kondisi lingkungan Dudi yang relevan (*needs programs*.

2. Aspek Input dari program, akan dievaluasi segala sesuatu yang diperlukan untuk berlangsungnya proses pelaksanaan program Praktik Kerja Industri di sekolah. Secara operasional variable input adalah skor yang di peroleh subyek penelitian dalam menjawab kuesioner yang menggambarkan daya pendukung yang diperlukan guru dalam melaksanakan Prakerin yang terdiri dari; a) kebijakan kepala sekolah terkait penyelenggaraan Prakerin di SMK Negeri 5 Makassar (*budjet programs*), b) kurikulum yang terkait penyelenggaraan Prakerin di SMK Negeri 5 Makassar (*plans program*); c) kesiapan tenaga instruktur di dunia industri (*facilities programs*).
3. Aspek *Proses* dari program yang akan dievaluasi adalah kejadian berubahnya mutu pendidikan akibat program Prakerin. Secara operasional, Variabel prosesadalah skor yang menggambarkan tentang kemampuan instruktur DU/DI dalam melatih peserta didik di dunia indutri dan dunia usaha (*imlementation of the plans*), serta suasana pelaksanaan Prakerin di industri dan Fasilitas praktik pada kegiatan Prakerin (*level of participation programs*).
4. Aspek Product, akan dievaluasi hasil yang merefleksikan seberapa jauh *proses* pelaksanaan Praktik Kerja Industri diselenggarakan secara obyektif dan efesien terhadap *effects program* berupa komptensi siswa yang mengikuti program tersebut yang berupa komptensi teknik, kompetensi non-teknik, dan kualitas laporan setelah peserta mengikuti Program Prakerin.

Teknik pengumpulan data yang digunakan melalui kuesioner, wawancara dan dokumentasi. Teknik analisis yang digunakan dalam penelitian ini adalah tehnik analisis deskriptif kualitatif terdiri dari pengumpulan data, reduksi data, penyajian data, dan penarikan kesimpulan. Selain analisis data secara kualitatif, dilakukan juga analisis data secara kuantitatif/deskripitif berupa rata-rata nilai mean, modus, median, standar deviasi, distribusi tabel frekuensi dan histogram. Untuk memperoleh kebenaran, evaluasi ini menggunakan teknik triangulasi. Teknik triangulasi yang digunakan dalam penelitian ini ialah triangulasi sumber data.

Pembahasan

Berdasarkan hasil evaluasi Program Prakerin di SMK Negeri 5 Makassar dengan menggunakan Model CIPP tersebut maka diperoleh beberapa temuan-temuan penelitian. Untuk memaknai temuan tersebut maka pada bagian ini dikemukakan pembahasan hasil penelitian berdasarkan temuan penelitian.

1. Pembahasan Aspek Konteks Program

Pada aspek konteks program ditemukan bahwa Program Prakerin di SMK Negeri 5 Makassar telah diselenggarakan berdasarkan landasan hukum penyelenggaraan Program Prakerin yakni dengan mengacu pada ketentuan-ketentuan yang tertuang dalam Undang-Undang No 2 Tahun 1989 tentang sistem pendidikan nasional, PP No 39 Tahun 1992 tentang Peranserta Masyarakat dalam Pendidikan Nasional, Kepmendikbud Nomor 080/U/1993 tentang Kurikulum SMK. Hal tersebut menunjukkan bahwa penyelenggaraan Program Prakerin di SMK Negeri 5 Makassar ditinjau dari landasan hukum telah sesuai dengan harapan dan menjadi prioritas untuk senantiasa dipertahankan.

Begitu pula pada kondisi atau lingkungan prakerin menunjukkan bahwa industri-industri yang telah diajak bermitra selama ini telah menunjukkan kondisi yang cukup kondusif dan lingkungan yang mendukung untuk diselenggarakannya Prakerin bagi peserta didik SMK Negeri 5 Makassar. Hal tersebut tentunya mendukung keberhasilan Prakerin dan juga menjadi prioritas untuk dipertahankan pada penyenggaraan Prakerin di tahun-tahun berikutnya. Industri yang telah dianggap kondusif tersebut antara lain: Pelabuhan Soekarno Hatta, PT. Fajar Graha Pena, PT PLN Persero, dan PT Makassar Te'ne. Temuan penelitian tersebut didukung oleh penelitian serupa yang dilakukan oleh Jafar (2013) yang menjelaskan bahwa konteks Program Prakerin di SMKN 1 Marioriwawo Kabupaten Soppeng telah berada pada kategori baik.

2. Pembahasan Aspek Input Program

Berdasarkan hasil evaluasi pada aspek input maka diketahui bahwa program prakerin selama ini diselenggarakan atas beberapa kebijakan kepala sekolah seperti aturan pembiayaan yang dibebankan oleh orang tua siswa, pengelolaan yang dilakukan oleh bendahara melalui instruksi kepala sekolah dan dilaporkan kepada komite sekolah serta penyediaan sarana dan prasarana yang diadakan melalui dana Prakerin dari orang tua siswa. Namun pada penelitian ini ditemukan suatu kendala bahwa sekolah selama ini belum memiliki kendaraan khusus untuk dioperasikan mengantar peserta prakerin khususnya yang terletak jauh dari sekolah.

Dari penelitian di lapangan tampak bahwa penyelenggaraan prakerin sangat membutuhkan kendaraan khusus milik sekolah sehingga hal tersebut menjadi rekomendasi untuk pelaksanaan program ditahun-tahun berikutnya. Pada dimensi kurikulum menunjukkan bahwa Program Prakerin selama ini diselenggarakan berdasarkan Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan. Hal tersebut menunjukkan bahwa kurikulum yang diterapkan sejauh ini masih kurikulum lama sehingga hal tersebut menjadi prioritas untuk dijadikan rekomendasi pada penyelenggaraan Prakerin di tahun-tahun berikutnya.

Pada aspek kesiapan tenaga instruktur menunjukkan bahwa instruktur Prakerin selama ini telah dipilih berdasarkan pengalaman, kemampuan dan relevansi keahlian. Hal tersebut tentunya telah sesuai dengan harapan sekolah. Namun temuan lain juga menunjukkan bahwa pada sis relevansi kurikulum dengan industri, tampak bahwa haltersebut tidak sepenuhnya dapat tercapai karena peserta Prakerin juga harus menyesuaikan diri dengan kondisi di Industri sehingga kompetensi-komptensi yang merupakan tuntutan kurikulum tidak sepenuhnya dapat dipraktikkan. Temuan serupa juga ditemukan oleh Gustion 2012 bahwa input Program Prakerin di SMKN 1 Palebayan Padang telah berada pada kategori baik.

3. Pembahasan Aspek Proses Program

Berdasarkan hasil evaluasi pada aspek proses dari penyelenggaraan Program Prakerin di SMA Negeri 5 Makassar ditemukan bahwa untuk indikator kinerja Instruktur Prakerin tampaknya telah berada pada kategori sangat baik. Hal tersebut diperoleh bedasarkan hasil penelitian yang menunjukkan bahwa pada saat penyelenggaraan Prakerin instruktur telah menunjukkan penguasaan komptensi (teknik ketenagalistrikan) yang sangat baik, begitu pula pada pemahaman karakteristik peserta dan kemampuan instruktur melakukan bimbingan telah dirasakan oleh peserta Prakerin dengan sangat baik. Hal lain yang juga dirasakan sangat baik oleh peserta Prakerin ialah kemampuan instruktur dalam melakukan penilaian telah dianggap sangat baik dan memuaskan bagi peserta Prakerin.

Temuan lain yang dikemukakan pada indikator suasana prakerin bahwa pada saat penyelenggaraan Prakerin telah menunjukkan suasana yang kondusif. Hubungan harmonis terjalin baik antara peserta Prakerin dengan instruktur, maupun peserta Prakerin dengan sesama peserta. Adanya suasana keakraban yang diperoleh berdasarkan hasil peyelidikan dari para peserta Prakerin menunjukkan pada dasarnya indikator tersebut telah sesuai dengan harapan sekolah yang merupakan sumber peserta Prakerin.

Hal serupa juga ditemukan pada indikator fasilitas Praktik. Indikator tersebut tampaknya telah menunjukkan hasil yang memuaskan sesuai dengan tujuan yang diharapkan. Berdasarkan temuan yang diperoleh bahwa industri telah maksimal dalam menyediakan fasilitas kepada peserta prakerin mulai dari instruktur yang berpengalaman hingga pada fasilitas-fasilitas lainnya yang dianggap baik sesuai dengan kebutuhan peserta Prakerin. Hal tersebut didukung oleh pengakuan peserta didik bahwa selama mengikuti Prakerin mereka telah merasa puas dengan fasilitas yang diberikan dari industri-industri yang diajak bermitra.

Secara umum penyelenggaraan Program Pakerin di SMK Negeri 5 Makassar ditinjau dari aspek proses program telah berada pada kategori sangat baik. Hal tersebut didukung oleh indikator kinerja instruktur Prakerin, indikator suasana Prakerin, dan indikator fasilitas Prakerin yang telah berada pada kategori sangat baik. Berdasarkan hasil tersebut maka pada aspek proses, program Prakerin masuk dalam prioritas untuk dipertahankan pada penyelenggaraan Prakerin pada tahun-tahun berikutnya, sehingga direkomendasikan untuk dipertahankan ataupun ditingkatkan sebagai upaya untuk memperoleh hasil Prakerin yang sesuai dengan tujuan yang diharapkan. Temuan penelitian tersebut didukung oleh penelitian Jafar (2013) dan Gustion (2012) bahwa proses Prakerin di SMK selama ini telah berada pada kategori baik.

4. Pembahasan Aspek Produk Program

Hasil evaluasi program pada aspek produk menunjukkan temuan bahwa pada indikator kemampuan teknik diperoleh hasil Prakerin peserta dengan kategori baik. Informasi tersebut diperoleh dari hasil dokumentasi hasil Prakerin dari Industri-industri yang telah bermitra dengan SMK Negeri 5 Makassar. Hasil tersebut menunjukkan hasil yang baik, namun masih perlu ditingkatkan agar kedepannya hasil tersebut dapat meningkat dari kategori baik menjadi kategori sangat baik. Hal serupa juga terjadi pada aspek non-teknik yang menunjukkan bahwa hasil Prakerin peserta hanya berada pada kategori baik. Sejalan dengan hal tersebut, kualitas laporan peserta Prakerin juga menunjukkan hasil pada kategori baik. Hal tersebut relevan dengan penelitian sebelumnya dari Afandi (2009) yang menyimpulkan bahwa sosialisasi sekolah yang baik terkait Program Prakerin ternyata berdampak pada Hasil Prakerin yang memuaskan. Lebih lanjut Hanafi (2011) dalam penelitiannya juga menyimpulkan bahwa, pelayanan dan fasilitas industri yang baik akan menghasilkan produk Prakerin yang baik pula. Untuk itu, pada dasarnya hasil prakerin di SMK Negeri 5 Makassar sudah memuaskan, namun masih perlu ditingkatkan pada penyelenggaraan Prakerin di tahun-tahun berikutnya. Secara umum hasil evaluasi produk pada Program Prakerin di SMK Negeri 5 berada pada kategori baik.

Kesimpulan

Berdasarkan hasil penelitian dan pembahasan yang telah dikemukakan sebelumnya, maka kesimpulan dalam penelitian evaluasi ini sebagai berikut.

1. Ditinjau dari aspek konteks, maka Program Prakerin di SMK Negeri 5 Makassar telah diselenggarakan berdasarkan landasan hukum yang jelas serta sesuai dengan aturan yang berlaku pada kurikulum SMK. Selain itu, industri yang merupakan mitra sekolah menunjukkan lingkungan yang kondusif dan sangat mendukung untuk diselengarakannya Program Prakerin.
2. Ditinjau dari aspek input, maka Program Prakerin di SMK Negeri 5 Makassar diselenggarakan atas kebijakan kepala sekolah yang tepat serta kesiapan instruktur dari industri yang kompeten. Namun kurikulum yang dipedomani masih kurikulum lama serta penerapannya di industri tidak tercapai sepenuhnya.
3. Ditinjau dari aspek proses, maka Program Prakerin di SMK Negeri 5 Makassar telah berada pada kategori sangat baik. Hal tersebut diperoleh setelah mengevaluasi indikator kinerja instruktur industri, suasana praktek kerja industri, dan fasilitas praktek kerja industri yang telah berada pada kategori sangat baik.
4. Ditinjau dari aspek produk, maka maka Program Prakerin di SMK Negeri 5 Makassar telah berada pada kategori baik. Hal tersebut diperoleh setelah mengevaluasi hasil prakerin aspek teknik dan non-teknik telah berada pada kategori baik.
5. Faktor yang menjadi pendukung terselenggaranya Program Prakrin di SMK Negeri 5 Makassar yakni: kebijakan kepala sekolah yang tepat, instruktur industri yang kompeten, kinerja instruktur industri yang sangat baik, suasana Prakerin yang mendukung, fasilitas praktik yang lengkap sesuai dengan kebutuhan peserta prakerin serta hasil prakerin yang baik. Adapun faktor penghambat yakni: tidak adanya kendaraan sekolah yang dapat mengantar peserta Prakerin untuk lokasi yang cukup jauh, penerapan kurikulum di industri yang belum maksimal sehingga membutuhkan perbaikan ke depan.

Saran

Berdasarkan kesimpulan yang diperoleh, maka disarankan hal-hal berikut.

1. Disarankan agar penyelenggara Prakerin pada tahun berikutnya senantiasa memperhatikan aturan-aturan yang tertuang dalam landasan hukum penyelenggaraan Prakerin di SMK serta menjalin hubungan baik dengan industri agar tercipta kondisi dan lingkungan industri yang harmonis.
2. Perlunya ada kebijakan-kebijakan kepala sekolah yang mendukung penyelenggaraan Prakerin di masa yang akan datang agar sarana dan prasarana Prakerin tersebut dapat lebih baik.
3. Disarankan kepada para instruktur agar senantiasa mengembangkan dirinya dalam upaya menciptakan proses Prakerin yang lebih berkualitas lagi di masa yang akan datang.
4. Disarankan agar peserta Prakerin lebih sungguh-sungguh lagi dalam mengikuti Prakerin agar produk yang dihasilkan seperti kompetensi teknik, non-teknik dan kualitas laporan dapat ditingkatkan.
5. Perlunya keterlibatan dan keaktifan Dinas Pendidikan dan Komite Sekolah pada penyelenggaraan Program Prakerin karena dengan dukungan dari unsur tersebut akan berdampak pada penyelesaian masalah dari penyelenggaraan Prakerin.

Daftar Pustaka

Aljufri,1997 "Konsep Pendidikan Kejuruan", *Jurnal Kependidikan*,. No 2 Tahun 1997.

Arikunto,Suharsimi, 2012. *Evaluasi Program Pendidikan*, Jakarta: Bumi Aksara.

Brinkerhoff, Robert, O. 1986. *Program Evaluation: A Practioner's Guide For Triners and Educationer,Forth Edition.* Boston: Keluwer Nijboff Publishing.

Depdikbud. 1996. *Pedoman Teknis Pelaksanaan Prakerin SMK*. Jakarta: Direktorat Pendidikan Menengah Kejuruan.

Djojonegoro, Wardiman. 1997. *Pengembangan sumber Daya Manusia Melalui Sekolah Kejuruan*. Jakarta: Depdikbud

Evan, Mardiansyah 1995. *Konsep Sekolah Menengah Kejuruan*. Jakarta. Majelis Pendidikan Nasional (MPN)

Hadi, Winarto Dwi. *Menengok Pendidikan Kejuruan di Republik Federasi German (RFG)*. *Jurnal Pendidikan dan Kebudayaan* Th. IV No. 13, Juni 1998.

Hanafi, Mursil. 2011. *Evaluasi Program Prakerin di Jurusan Teknik Mesin Otomotif pada SMKN 6 Malang.* Malang: UM.

Issac, Stephen and Wiliam B Michael. 1982. *Handbook in Research and Evaluation. 2nd Edition*. San Diego: California, Edits Publisher.

Jafar, Sitti Rusnah. 2013. Evaluasi pelaksanaan program prakerin Pada SMK Negeri 1 Marioriwawo Kabupaten Soppeng. *Tesis*. Tidak diterbitkan. PPs UNM.

Karatas, Hakan. 2013. *Evaluation of English Curriculum at Yildiz Technical University Using CIPP Model.* Vol 34 No 153. Egitim ve Bilim: Yildiz Technical University

Kufman, Roger, and Susan Thomas. 1980. *Evaluation Without Fear.* London.

Mardapi, Djemari 2011. *Pengukuran, Penilaian dan Evaluasi Pendidikan*. Yokyakarta: Nuha Medika

Moedjiarto, 1997. "Peningkatan Mutu Lulusan Sekolah Teknologi Menengah Melalui Praktek Kerja Industri". *Jurnal Ilmu Pendidikan*, Agustus. 1997. Jilid 4 Nomor 3.

Mujiyono, 2000. *Implementasi Prakerin Pada Sekolah Menengah Kejuruan Daerah Istimewa Yogyakarta*. Tesis. Yogyakarta: IKIP Yogyakarta.

Mutaqien, 1997. *Kondisi Institusi Pasangan Sekolah Menengah Kejuruan Teknologi Dalam Pelaksanaan Praktek Kerja Industri di Daerah Istimewa Yogyakarta. Tesis*. Yogyakarta: IKIP Yogyakarta.

Muliati, 2007. *Evaluasi Program Pendidikan Sistem Ganda; Suatu Penelitian Evaluatif berdasarkan Stake's Countenance Model Mengenai Program Pendidikan Sistem Ganda pada SMK 4 Makassar.* Disertasi: Universitas Negeri Jakarta.

Peraturan Pemerintah No. 28 Tahun 1990 Tentang Pendidikan Dasar. Jakarta: Depdikbud

Peraturan Pemerintah No. 29 Tahun 1990 Tentang Pendidikan Menengah. Jakarta: Depdikbud

Sanders, James R. 1994. *The Program Evaluation Standars. 2nd Edition*. Califonia: Sage Publication Inc.

Slamet, Mamiek. 1998 *Hasil Studi Kasus Pelaksanaan Sistem Ganda*, *Jurnal Pendidikan Nasional,* edisi khusus.

Soedijarto. 2008. *Landasan dan Arah Pendidikan Nasional Kita*. Jakarta: 2002.

Smith, Boonchutima & Pinyopornpanich Benjamaporn. 2012. *Evaluation of Public Health Communication Performance by Stufflebeam's CIPP Model: A Case Study of Thailand'S Department of Disease Control*. Vol 19 No 1. Las Vegas: Proceedings of ASBBS.

Stufflebeam, dkk. (1984). *Systematic Evaluation*. USA. Kluwer Nijhoff Publishing.

Stufflebeam, DL. 2012. *CIPP Evaluation Model Checklist*. NYLC Resource Center.

Suryatmana, Giri. 1995. *Mentransformasi Tenaga Pendidikan Indonesia*. Jakarta: Depdikbud

Tiantong, Moncai & Tongchin Pramote. 2013. *A Multiple Inteligences Supported Web-Based Collaborative Learning Model Using Stufflebeam's CIPP Evaluation Model*. International Journal of Humanities and Social Science Vol 3 No 7 April 2013.

Usmani, Mohammad. Et all. 2012. *Meta Evaluation of a Teachers' Evaluation Programe Using CIPP Model.* Pakistan: *Proceedings International Converence. Vol 65 July 2012.*

Wirawan, 2011. "*Evaluasi : Teori, Model, Standar, Aplikasi dan Profesi*". Jakarta : PT. Rajagrafindo Persada

Zamtinah. 2000 Kompetensi Standar Lulusan Sekolah Menegah Kejuruan Yang di butuhkan Industri, *Jurnal Kependidikan* nomor 2. Yogjakarta: Universitas NegeriYogyakarta.

Zhang, Guili. Et all. 2011. *Using the CIPP as a Comprehensive Framework to Guide the Planing, Impelentation* and *Assesment of Service-Learning Programs.* Georgia: Journal of Higer Education and Engangement, Volume

EVALUASI KOMPETENSI GURU BAHASA INGGRIS SMA DENGAN MENGGUNAKAN MODEL_EIKGBI DI KABUPATEN LUWU

Sahraini
Institut Agama Islam Negeri (IAIN) Palopo
Sahrai_ni@yahoo.com

ABSTRAK

Studi ini bertujuan untuk mengevaluasi kompetensi guru bahasa Inggris SMA dengan menggunakan Model_EIKGBI (Model Evaluasi Internal Kompetensi Guru Bahasa Ingris. Studi ini menggunakan metode penelitian kualitatif. Subjek yag digunakan terdiri atas 17 guru bahasa Inggris, 34 teman sejawat, dan 225 siswa. Data diperoleh melalui instrumen yang dapat mengungkap kemampuan guru merencanakan pemelajaran bahasa Inggris, kemampuan guru dalam pelaksanaan pemelajaran bahasa Inggris, dan kemampuan guru menilai hasil pemelajaran bahasa Inggris. Hasil penelitian menunjukkan bahwa Model_EIKGBI dapat mendeteksi kekurangan dan kelebihan guru dalam proses oemelajaran bahasa Inggris.
Kata Kunci: Evaluasi, kompetensi guru, Model_EIKGBI

ABSTRACT

This study aims to evaluate the English teachers' competency by using *Internal Evaluation Model of English Teachers' Competency (IEMET_ Model) for Senior High Schoo*l. This study was a qualitative research study. Subject was used in this study were 17 English teachers, 34 peers, and 225 students. Data were collected using instruments that covered teacher's competency in lesson planning, teachers' competency in conducting the teaching and learning process, and teachers' competency in evaluating the result of teaching and learning process. Finding showed that *IEMET_ Model* could be used to detect the teacher strengths and weaknesses in accomplishing the English teaching-learning process.
Keywodrs: Evaluation, Teacher Competency, *IEMET_ Model*

Pendahuluan

Bahasa Inggris sebagai bahasa kedua yang diajarkan di sekolah memiliki kurikulum tersendiri, sehingga setiap guru yang mengajarkannya dibutuhkan kemampuan atau kompetensi dalam menyampaikan isi dari kurikulum tersebut. Grounlund & Robert (1990:456) menyatakan bahwa evaluasi untuk kompetensi guru bahasa terdiri atas tiga bahagian, yakni *basic skills, professional knowledge, and subject-matter knowledge. Basic skills* yang dimaksud adalah keterampilan yang secara umum dibutuhkan oleh guru pada suatu bidang dan meliputi keterampilan komunikasi secara umum misalnya membaca, menulis, aritmetika dan lain sebagainya, *professional knowledge tests* meliputi topik yang berkaitan dengan perencanaan pembelajaran, evaluasi siswa, efektifitas, dan keterampilan pengelolaan kelas, *subject-matters tests* sesuai dengan bidang keahliannya, misalnya keahlian dalam bidang matematika, bahasa Inggris, dan lain-lain. Dari pendapat ini, dapat dipahami bahwa tes untuk guru pada dasarnya adalah sama, kecuali tes pada bidang keahlian atau jurusan.

Wilkerson & Lang (2007:3), menjelaskan tentang pentingnya evaluasi guru yaitu untuk memberi dorongan kepada guru agar secara kontinu melakukan refleksi terhadap hasil proses pembelajaran dalam rangka peningkatan kualitas pembelajaran di dalam kelas. Demikian pula, Bell (Marsh, 1996:364-365) menuliskan tujuan evaluasi guru yaitu untuk mengidentifikasi guru-guru yang tidak kompeten; (2) untuk meningkatkan gaji dan promosi; (3) untuk ankuntabilitas eksternal; (4) untuk meningkatkan kinerja guru; (5) untuk meningkatkan efektifitas manajemen guru; dan (6) untuk meningkatkan upaya pengembangan profesi. Dengan demikian, makin kompeten guru dalam mengajar, tentu makin efektif dalam mencapai tujuan pembelajaran.

Kompetensi Guru Bahasa Inggris

Freeman et.al dalam Burns,A., & J.C.Richard (2009:83) menegaskan 2 aspek penting yang harus dikuasai oleh guru bahasa adalah pengetahuan tentang bahasa dan pengetahuan tentang cara mengajarkan bahasa itu sendiri. Disisi lain, Robinett (1977) dalam Vadillo (1999: 350) menguraikan tentang kompotensi yang harus dipahami oleh guru bahasa yaitu membuat perencanaan pembelajaran, membuat ringkasan materi yang akan diajarkan, membuat persiapan tugas pekerjaan rumah untuk peserta didik, senantiasa mengucapkan salam pada saat membuka pelajaran, selalu mengembalikan pekerjaan siswa setelah dikoreksi, dan tidak memberikan tugas pada waktu libur sekolah. Di lain pihak, Kral (Vadillo, 1999: 355-356) juga menuliskan kompetensi yang harus dipahami oleh guru bahasa, yaitu mengetahui latar belakang dan kemampuan siswa, selektif dalam memilih materi yang baru untuk siswanya, mengidentifikasi kesalahan berbahasa, melakukan refleksi, dan saling bertukar informasi. Kedua pendapat di atas, baik Robinett maupun Kral menginformasikan bahwa guru yang baik adalah guru yang dapat menyampaikan materi dengan jelas dan dimengerti oleh siswanya, guru yang dapat menjadi sumber inspirasi bagi siswanya, dan guru yang memiliki penampilan menarik.

Brown (2001: 430) menyatakan bahwa indikator kompetensi guru bahasa Inggris yang berkaitan dengan menguasaan keterampilan pedagogis, antara lain: (1) memiliki gagasan baik dan memiliki pengetahuan yang luas tentang pendekatan pengajaran bahasa Inggris yang informatif; (2) mampu memahami dan menggunakan berbagai teknik pembelajaran bahasa Inggris; (3) mampu mendesain dan melaksanakan rencana pembelajaran secara efektif dan efisien; (4) mampu memonitor proses pembelajaran yang sedang berlangsung dan memberi umpan balik kepada peserta didik secara optimal; (5) memahami kebutuhan-kebutuhan linguistik siswa; (6) mampu mendorong peserta didik untuk berinteraksi, bekerjasama di dalam kelas, dan menggunakan prinsip-prinsip pengelolaan kelas yang baik; (7) mampu menyajikan materi pelajaran secara jelas dan efektif; (8) kreatif mengadaptasi bahan ajar yang sesuai, kreatif dalam menciptakan materi baru yang diajarkan; dan (9) mampu membuat dan menggunakan alat evaluasi hasil pembelajaran dengan baik dan benar. Dari berbagai indikator kompetensi yang berkaitan dengan penguasaan keterampilan pedagogis di atas, dapat dijadikan sebagai salah satu bahan rujukan bagi guru bahasa Inggris dalam mempersiapkan diri dalam pelaksanaan proses pembelajaran di dalam kelas

Selanjutnya, Brown (2001) menuliskan indikator komponen berikutnya yang harus dipahami oleh guru bahasa Inggris yang berkaitan dengan kemampuan interpersonal adalah: (1) adanya kesadaran guru terhadap perbedaan budaya antar bangsa dan sensitif terhadap tradisi budaya peserta didik; (2) menyenangkan terhadap peserta didik, ramah terhadap peserta didik, menunjukkan sikap antusias dalam proses pembelajaran, menciptakan hubungan dan sikap yang harmonis dengan peserta didik, serta bersifat

humoris sesuai dengan situasi atau kondisi; (3) menghargai pendapat dan kemampuan peserta didik; (4) memiliki kesabaran untuk menghadapi peserta didik yang memiliki kemampuan rendah; (5) memberikan tantangan kepada peserta didik yang memiliki kemampuan yang lebih atau tinggi; (6) bekerja sama secara harmonis dan jujur dengan teman sejawat; dan (7) meluangkan waktu untuk berdiskusi, berbagi pemikiran, ide, dan teknik pembelajaran bahasa Inggris dengan teman sejawat. Ketujuh indikator yang telah dituliskan tersebut, memberikan insyarat kepada guru bahasa Inggris bahwa untuk menjadi guru professional, maka salah satu kompetensi yang mengantar guru dalam menyukseskan proses pembelajaran adalah kompetensi interpersonal. Guru bahasa Inggris yang memiliki interpersonal yang baik akan mempengaruhi sikap positif siswa untuk belajar dengan baik.

Demikian halnya, Harmer (2007: 108-118), menguraikan tentang karakteristik guru bahasa Inggris yang professional, antara lain: (1) guru bahasa Inggris mampu berperan sebagai fasilitator seperti pengentrol yakni mengatur aktivitas kegiatan peserta didik; (2) guru mampu mengorganisir kegiatan peserta didik di dalam kelas, seperti memberi petunjuk yang jelas kepada peserta didik, memberikan berbagai informasi yang dibutuhkan oleh peserta didik, mengatur kelompok-kelompok belajar peserta didik, dan menutup pembelajaran setelah berakhir; (3) guru bahasa Inggris mampu menjadi model bagi peserta didik dalam berkomunikasi, seperti guru menjadi contoh bagi peserta didik dalam menggunakan bahasa Inggris dengan cara yang menarik dan menyenangkan; (4) guru bahasa Inggris harus mampu menjalin hubungan yang harmonis dengan peserta didik, misalnya memberikan perhatian kepada peserta yang bermasalah dan memberikan respon kepada peserta didik dengan baik ; (5) guru bahasa Inggris sebagai partisipan, seperti pada saat peserta didik melakukan aktivitas diskusi, bermain peran, maka guru terlibat dalam kegiatan tersebut agar lebih meriah atau tidak pasif; (6) guru sebagai alat peraga dalam proses pembelajaran, yaitu guru dapat menggunakan ekspresi dan gerak untuk membantu peserta didik memahami makna sebuah kalimat atau kata, misalnya siswa diminta untuk menerjemahkan kata *sad,* maka guru mengekspresikan dengan wajah yang sedih; (7) guru bahasa Inggris sebagai pamong, yaitu guru membimbing peserta didik baik secara individu maupun kelompok, seperti tugas menulis karya ilmiah.

Berbagai indikator yang telah dipaparkan di atas dapat diketahui tingakat keterklaksanaannya melalui evaluasi. Oleh karena itu, hasil evaluasi nantinya menjadi bahan informasi dan pertimbangan bagi kepala sekolah, pengawas guru bidang studi bahasa Inggris di jenjang SLTA, serta dinas yang terkait dalam rangaka menentukan langkah konkrit untuk perbaikan mutu guru yang berkelanjutan.

Model_EIKGBI (Model Evaluasi Internal Kompetensi Guru Bahasa Inggris)

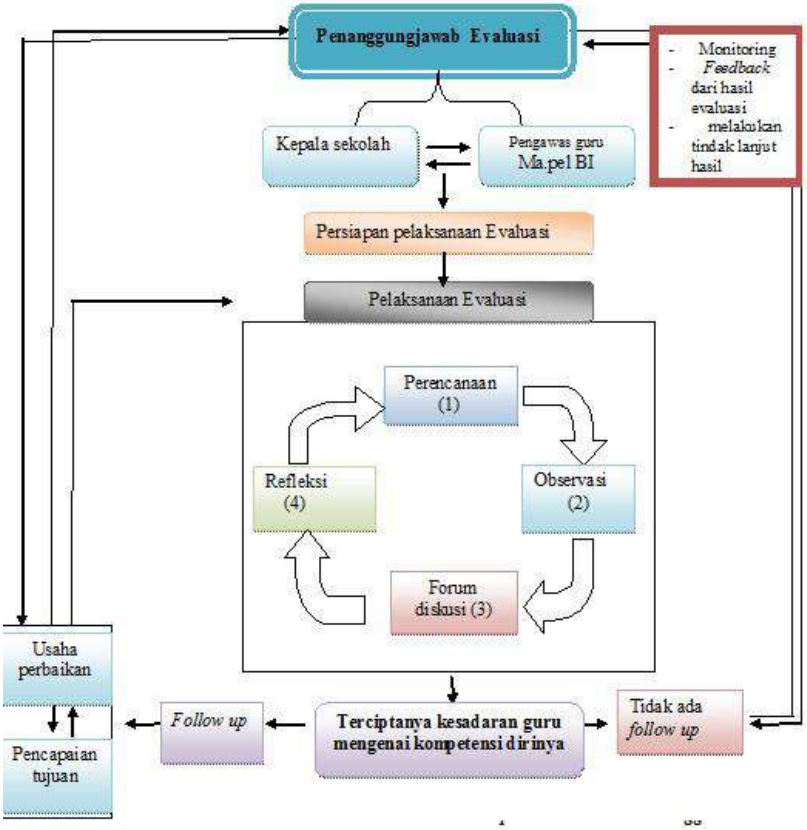
Evaluasi internal adalah proses evaluasi dilakukan dalam sebuah lembaga atau instansi oleh individu atau tim dari lembaga atau instansi tersebut. Menurt Vlasceanu (2004:38) bahwa evaluasi internal merupakan proses review internal. Dalam kaitanya dengan studi ini, maka evaluasi internal dilakukan di sekolah masing-masing.

Model_EIKGBI merupakan serangkaian prosedur/langkah-langkah yang dilakukan dalam menilai kemampuan guru bahasa Inggris SMA. Model_EIKGBI dipaparkan pada gambar 1. Untuk mendapatkan informasi yang akurat dari hasil evaluasi, maka dalam Model_EIKGBI, melibatkan penilai dari diri guru, teman sejawat, dan siswa. Keterlibatan teman sejawat dan siswa dianggap pihak yang paling dekat dalam lingkungan sekolah dan lebih banyak mengetahui kegiatan guru dalam proses pemelajaran.

Model_EIKGBI terdiri atas tahap persiapan dan tahap pelaksanaan evaluasi.

Tahap Persiapan

Tahap persiapan pelaksanaan Model EIKGBI, kepala sekolah bekerja sama dengan pengawas guru bidang studi bahasa Inggris melakukan sosialisasi tentang model EIKGBI kepada evaluator (teman sejawat guru bahasa Inggris dan guru bahasa Inggris yang akan dievaluasi).



Gambar 1, Model_EIKGBI

Tahap Pelaksanaan

Tahap pelaksanaan terdiri atas empat kegiatan utama, yaitu: perencanaan, observasi kelas, forum diskusi, dan refleksi. Untuk lebih jelasnya diuraikan di bawah.

a) Perencanaan

Sebelum melakukan penilaian terhadap kinerja guru bahasa Inggris, maka dilakukan pertemuan awal antara guru yang dievaluasi dengan teman sejawat guru bahasa Inggris pada ruangan khusus. Pertemuan ini mendiskusikan tentang hal yang tidak mungkin dilakukan pada saat pengamatan seperti kesiapan guru dalam perencanaan pemelajaran. Selanjutnya, kesiapan evaluator (teman sejawat guru bahasa Inggris, siswa dan guru yang bersangkutan) untuk melakukan pengamatan, serta kelengkapan format penilaian kompetensi guru bahasa Inggris.

b) Pelaksanaan Observasi

Observasi kelas dilakukan oleh guru yang mengajar, teman sejawat guru bahasa Inggris, dan siswa yang diajar. Selanjutnya, evaluator mengamati dan mencermati pelaksanaan pemelajaran yang dilakukan oleh guru selama proses pemelajaran berlangsung. Kemudian memberi nilai sesuai dengan petunjuk instrumen penilaian kompetensi guru.

c) Forum Diskusi

Langkah selanjutnya yang dilakukan setelah pelaksanaan penilaian dalam proses pemelajaran adalah guru dan teman sejawat melakukan diskusi mengenai hasil penilaian dari diri guru, teman sejawat guru bahasa Inggris, dan siswa. Kegiatan yang dilakukan pada forum ini antara lain mengidentifikasi aspek kinerja guru yang perlu diperbaiki atau ditingkatkan untuk dijadikan sebagai catatan dan langkah-langkah perbaikan guru selanjutnya, serta mendiskusikan alternatif pemecahan masalah terhadap kekurangan guru hasil evaluasi. Hasil kesimpulan evaluasi dibuat dalam bentuk laporan hasil evaluasi kompetensi guru bahasa Inggris untuk bahan informasi kepada penanggaungjawab evaluasi, yaitu kepala sekolah dan pengawas rumpun mata pelajaran guru bahasa Inggris SMA.

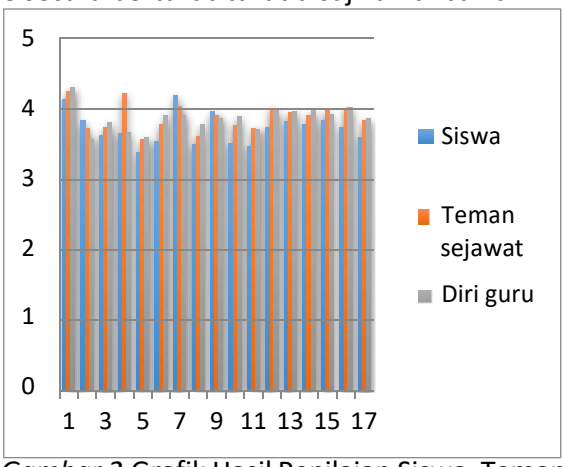
Pembahasan dan Hasil

Hasil implementasi evaluasi kompeensi guru bahasa Inggris dengan menggunakan Modl_EIKGBI dapat di lihat pada table 1.

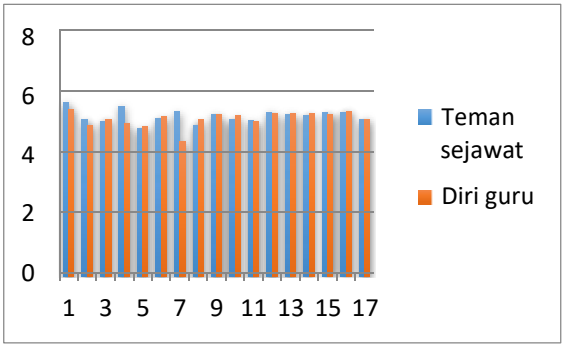
Tabel 1
Hasil Penilaian Siswa, Teman Sejawat, dan Diri Guru terhadap Kemampuan Guru dalam Merencanakan Pemelajaran (A), Melaksanakan Proses Pemelajaran (B), dan Menilai Hasil Pemelajaran Bahasa Inggris SMA

No	Nama Guru	Penilaian terhadap Komponen B dan C			Penilaian terhadap Komponen A, B, dan C	
		Siswa	Teman sejawat	Guru	Teman sejawat	Guru
1	A	4.127	4.25	4.30	5.737	5.508
2	B	3. 831	3.72	3.57	5.163	4.984
3	C	3.623	3.74	3.80	5.120	5.178
4	D	3.646	4.22	3.66	5.612	5.037
5	E	3.376	3.56	3.59	4.877	4.936
6	F	3.542	3.78	3.91	5.188	5.258
7	G	4.187	4.03	3.90	5.438	4.447
8	H	3.493	3.61	3.78	4.963	5.177
9	I	3.966	3.91	3.87	5.342	5.325
10	J	3.511	3.77	3.89	5.174	5.285
11	K	3.469	3.73	3.71	5.140	5.098
12	L	3.733	4.01	3.98	5.418	5.375
13	M	3.825	3.95	3.97	5.342	5.361
14	N	3.782	3.91	3.99	5.309	5.387
15	O	3.832	4.00	3.92	5.404	5.334
16	P	3.741	4.01	4.02	5.398	5.436
17	Q	3.597	3.83	3.86	5.158	5.187

Tabel 1 memberikan informasi bahwa nilai rata-rata untuk rentang nilai antara 1 (sangat rendah) dengan 7(sangat tinggi), menunjukkan bahwa nilai tertinggin penilaian dari siswa terhadap kemampuan guru dalam pelaksanaan proses pemelajaran adalah 4,18, penilaian teman sejawat= 4,25, dan penilaian dari diri guru=4,30. Sedang untuk penilain dari teman sejawat dan dari diri guru terhadap ketiga komponen kemampuan guru bahasa Inggris dalam perencanaan pemelajaran, pelaksanaan pemelajaran, dan penilaian hasil pemelajaran menunjukkan nilai rata-rata di atas 5. Untuk melihat secara jelas perbedaan hasil penilaian dari siswa, teman sejawat, maupun dari guru terhadap komponen A, B dan C secara berturut-turut disajikan di bawah.



*Gambar 2.*Grafik Hasil Penilaian Siswa, Teman Sejawat, dan Diri guru terhadap Kemampuan guru Melaksanakan Proses Pemelajaran (B) dan Menilai Hasil Pemelajaran (C)



Gambar 3. Grafik Hasil Penilaian Teman Sejawat dan Diri guru terhadap Kemampuan guru Merencanakan Pemelajaran (A), Melaksanakan Proses Pembeajaran (B), dan Menilai Hasil Pemelajaran (C)

b. Simpulan

Model_EIKGBI dapat dapat digunakan untuk mengevaluasi kompetensi guru bahasa Inggirs dan dapat digunakan untuk mengidentifikasi kelebihan dan kekurangan guru. Selanjutnya, Ada kecenderungan penilaian teman sejawat dan diri guru terhadap komponen kemampuan guru dalam pelaksanaan pemelajaran (B) dan kemampuan guru menilai hasil pemelajaran (C) lebih tinggi daripada penilaian dari siswa. Data menunjukkan bahwa nilai rata-trata tertinggi Sementara itu, penilaian antara teman sejawat dan diri guru terhadap kedua komponen B dan C tidak jauh beda atau cenderung sama.

Saran

Disarankan kepada guru, kepala sekolah, pengawas guru rumpun mata pelajaran bahasa Inggris, serta dinas yang terkait agar hasil evaluasi dengan Model_EIKGBI dijadikan sebagai bahan pertimbangan untuk pengembangan diri guru dan rencana program perbaikan atau peningkatan mutu guru ke depan yang tepat sasaran.

Daftar Pustaka

Brown, H.D. (2001). *Teaching by principles: an interactive approach to language pedagogy.* (2nd ed). San Fransisco: Addision Wesley Longman. Inc.

Burns, A., & Richard, J.,C. (2009). *Second language teacher education.* New York: Cambridge University Press.

Gronlund, N.E. & Robert L.L. (1990). *Measurement and evaluation in teaching.*New York: Macmillan Publishing Company.

Harmer, J. (2007). *The practice of English language teaching.(4th Ed).* Cambridge: Longman.

Marsh, C. (1996). *Handbook for beginning teachers.* South Melbourne: Longman.

Vadillo, R.S.M. (1999). *Research on the good language teacher*. Diambil pada tanggal 2 November 2010, dari *e-spacio.uned. es/fez/eserv. php? pid=bibliuned: Epos.pdf.*

Wilkerson, J.R. & Lang, W.S. (2007). *Assessing teacher competency.* California: Corwin Press.

PENGEMBANGAN FILOSOFI DESAIN MODEL INSTRUMEN PENILAIAN BERBASIS IT

Djuniadi, Wahyu Lestari Pascasarjana Universitas Negeri Semarang *djuniadi@mail.unnes.ac.id, wahyu_pyarlestari@yahoo.co.id*

ABSTRAK

Tujuan penelitian ini untuk membuat desain model instrumen penilaian Tari dengan menerapkan IT. Tahapan metode yang digunakan pertama melakukan analisis kebutuhan dan kedua melakukan desain model. Hasil penelitian berupa sebuah desain model instrumen penilaian secara online. Jenis soal tes yang dapat dibuat meliputi *multiple choice, true-false, short answer,* dan *essay.* Pengguna sistem ini meliputi siswa, guru dan admin sistem. Teknologi dan jaringan yang digunakan adalah jaringan awan atau internet, sehingga menjangkau respoden dimana saja dan dapat diakses kapan saja.

Kata kunci: instrumen penilaian, penilaian online, jaringan internet.

ABSTRACT

The aim of research to create design models of IT-based assessment instruments. The first stages of the method used to requirements analysis and the second to design models. Results of the research is the design of an online assessment instrument models. Type of test includes multiple choice, true-false, short answer, and essay. Users of these systems include students, teachers and administrators. Technology and network used is a network cloud or Internet, so it can be accessed anywhere and anytime.

Key word: assessment instruments, online assessment, internet

Pendahuluan

Perkembangan teknologi informasi/ *information technology* (IT) sedemikian pesat dan sudah merambah dalam berbagai bidang kehidupan. Bidang pemerintahan, pertanian, perdagangan, perbankan, pendidikan dan sebagainya. Implementasi dalam bidang pendidikan dapat berupa sistem penerimaan siswa baru, pembayaran SPP, akademik, pembelajaran dan juga sistem penilaian. (Lane, 2003) (Fernández et al., 2003). Sistem penilaian yang dikembangkan dapat bersifat *stand alone* maupun dengan jaringan intranet atau internet.

Sistem penilaian dengan menggunakan jaringan internet atau jaringan awan dikenal dengan sistem penilaian *online*. Oleh karena itu sistem penilaian online mensyaratkan adanya jaringan dan koneksi ke jaringan internet agar dapat diakses oleh pengguna. Peralatan akses yang diperlukan antara lain *personal computer* (PC), laptop, e-tab, dan *smartphone* (Rhee et al., 2013). Hal ini mendukung sistem penilaian online dapat diakses dimana saja dan kapan saja. (Djuniadi, 2015). Sistem ini direncanakan untuk melakukan penilaian seni tari.

Seni tari dapat digolongkan dalam tiga jenis yaitu tari tadisional klasik, tari tradisional kerakyatan dan tari kreasi. Berdasarkan koreografinya seni tari dapat diklasifikasi dalam sendra tari, drama tari dan tari lepas. Tari lepas merupakan tari bercerita yang dapat dilakukan dalam bentuk tari tunggal, berpasangan dan tari masal. (Soedarsono,1986).

Tari tradisional klasik gaya yogyakarta adalah tarian yang hidup dan berkembang dikalangan kraton yogyakarta. Salah satu jenis tari tradisional klasik gaya yogyakarta yang sangat terkenal untuk kategori tari putri antara lain tari bedoyo, serimpi, dan berbagai jenis tari golek. Tari golek terdiri dari golek angglir mendung, surung ndayung, kuduk sari, dan ayun-ayun. Berbagai tari tradisional klasik memiliki nilai-nilai filosofi kehidupan yang luar biasa, berasal dari makna-makna simbolik yang melekat pada tari. (Indraswara, 2003)

Pencermatan makna simbolik tari dapat diaplikasikan dalam kehidupan sehari-hari di masyarakat, bahkan keberadaanya dibutuhkan baik sebagai tontonan yang sekaligus tuntunan hidup masyarakat pendukungnya (Dillistone, 2002). Seni tari juga berfungsi sebagai penyeimbang kehidupan yang letaknya ada dibelahan otak kanan dengan sifat emosionalnya, sedang otak bagian kiri, memiliki fungsi penggerak intelegensi manusia. Emosional manusia dapat diselaraskan kerja otak melalui sentuhan seni, khususnya seni tari. Salah satu gerak dasar tari diawali dengan pemahaman salah satu ragam yang disebut sembahan.

Sembahan dalam ragam gerak tari tradisional klasik jawa gaya yogyakarta, apabila dicermati memiliki simbol dengan kandungan nilai filosofi, yang perlu terus disosialisasikan kepada generasi penerus, agar masyarakat sebagai generasi penerus mengenal, mempelajari, memahami nilai-nlai tari dengan baik.Kehidupan manusia tidak lepas dari ungkapan salam, yang juga merupakan doa dan harapan nilai-nilai kebaikan pelakunya. Nilai kebaikan yang dituang melalui ragam gerak sembah. Salah satu ragam gerak tari yg disebut sembahan atau sembah dapat diartikan dalam tabel berikut:

Tabel no.1 Sembah dalam tari klasik gaya yogyakarta

No	Indikator	Makna filosofi
1	Kepada Tuhan	Pengakuan diri sebagai makhluk Tuhan
2.	Raja	Pemakuan diri sebagai abdi dalem
3.	Orang yang lebih Tua	Stratifikasi sosial
4.	Penonton/orang lain	Penghormatan, doa dan harapan
5	Alam Sekitar	Mengakui Ciptaan Tuhan
6	Diri Sendiri	Pengingat, evaluasi diri dan pengendali/ pengingat

Salah satu ragam gerak yang dijelaskan dalam penilaian mengacu pada teknik gerak yang harus dilakukan oleh seorang penari disebut dengan kawruh joged mataram. Teknik gerak tari tradisional klasik gaya yogyakarta mengaju empat teknik yaitu *sawiji, greged, sengguh dan ora mingkuh*.

Oleh karena itu, penelitian ini bertujuan mengembangkan desain model penilaian tari tradisonal klasik yogyakarta ranah kognitif dengan teknik sawiji, greget, sengguh dan ora mingkuh yang dilakukan secara online

Metode

Tahapan yang dilakukan dalam penelitian meliputi satu melakukan analisis kebutuhan dan kedua melakukan desain model. Tahapan ini berdasarkan pada *classic life cycle* yang mempunyai lima tahap pengembangan yaitu *analysis, design, coding, testing,* dan *support* (Pressman, 2001: 28). Dengan demikian metode penelitian yang digunakan untuk mengembangkan desain model instrumen penilaian berbasis IT sampai pada tahap kedua. Analisis kebutuhan merupakan tahap awal dari pengembangan perangkat lunak. Tahap ini mendiskripsikan kebutuhan sistem, pengguna dan input-proses-output. Sedangkan tahap

desain dapat terdiri dari pembuatan arsitektur dan layanan terhadap pengguna yang difasilitasi oleh sistem.(Djuniadi, 2015).

Hasil Penelitian

Berkaitan dengan tahapan dalam metode maka hasil penelitian dapat dijelaskan dalam tahap analisis kebutuhan dan tahap desain. Tahap analisis kebutuhan teridiri dari deskripsi sistem, pengguna dan input-output. Sedang tahap desain meliputi arsitektur dan interaksi pengguna.

1. Analisis kebutuhan
   1.1. Deskripsi sistem

Sistem yang didesain merupakan sistem penilaian berbasis IT. Implementasi IT pada sistem penilaian adalah segala hal yang berkaitan dengan teknologi informasi yang meliputi perangkat keras, perangkat lunak dan infrastrukturnya. Fokusnya adalah pengembangan desain model sistem penilaian online dengan memanfaatkan jaringan awan atau jaringan internet. Fitur materinya dapat mendukung materi berupa teks dan gambar. Tipe soal tes dapat memilih *multiple choice, true-false, short answer, essay* dsb. Perangkat keras yang dapat digunakan untuk mengakses tes secara *online* meliputi *personal computer* (PC), laptop, e-tab, dan *smartphone*. Berkaitan dengan sifat tes *online* yang harus dilaksanakan serentak maka menggunakan komunikasi mode *synchronous.*

   1.2. Deskripsi pengguna

Pengguna utama sistem penilaian berbasis IT adalah siswa dan guru. Sebagaimana sistem informasi lainnya, sistem ini juga melibatkan admin. Admin sistem bertugas melakukan administrasi, pemeliharaan, mengatur hak akses, dan pengaturan operasi dari sebuah sistem. Siswa mempunyai kewenangan untuk mengakses antar muka instrumen penilaian, daftar nilainya dan materi yang disajikan. Sedangkan guru bertugas menempatkan materi pembelajaran, membuat tes, memberi nilai dan melihat nilai siswanya. Selain itu, guru juga dapat menentukan jadwal tes, mengacak soal untuk setiap siswa dan membuat *lay out* halaman tes.

   1.3. Deskripsi input-proses-output

Input dari sistem penilaian berbasis IT adalah jawaban siswa terhadap setiap pertanyaan tes. Data siswa yang terkumpul berupa teks, angka atau pilihan. Data tes disimpan dalam basis data dengan dilengkapi propertiesnya yang meliputi hari, tanggal, waktu dan durasinya.

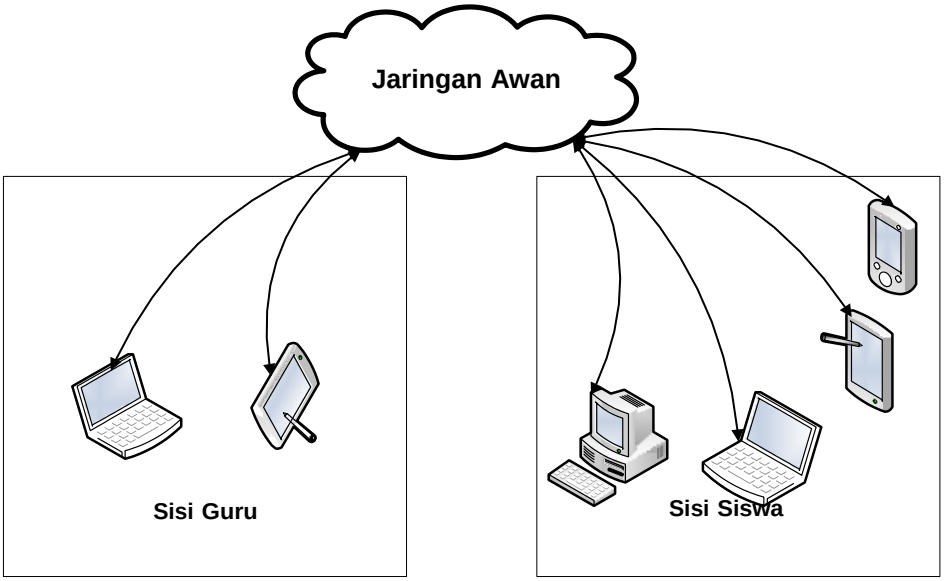
Setelah data terkumpul, sistem melakukan proses untuk memberi nilai. Berdasarkan analisis, guru dapat membuat keputusan apakah materi akan dilanjutkan atau melakukan remidi lebih dahulu. Tujuan remidi adalah memberi kesempatan kepada siswa yang mengulang untuk mendapatkan level pengetahuan yang sama dengan siswa lainnya.

Output yang ditampilkan oleh sistem meliputi rangking, rekapitulasi dan statistik penilaian. Rangking, rekapitulasi dan statistik penilaian dapat ditampilkan dilayar monitor maupun dapat dicetak menggunakan printer.

2. Desain
   2.1. Arsitektur sistem

Desain model instrumen penilaian berbasis IT tampak pada gambar 1. Jaringan yang digunakan merupakan jaringan awan dan menghubungkan semua peralatan akses meliputi *personal computer* (PC), laptop, e-tab, dan *smartphone* baik pada sisi siswa maupun sisi guru. Arsitektur sistem penilaian dapat mendukung penilaian *online* yang dilakukan dimana saja dan

kapan saja. Sistem penilaian juga menutut dukungan jaringan internet dan koneksi ke jaringan internet tersebut sebagai prasyaratnya.



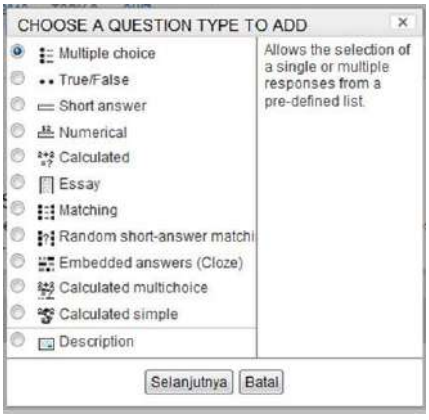
Gambar 1. Desain model instrumen penilaian berbasis IT

2.2. Interaksi Guru

Interaksi guru terhadap sistem diwujudkan dalam pembuat materi, soal tes, penetapan waktu pelaksanaan tes. Guru juga dapat memilih jenis tes yang akan dilaksanakan (lihat gambar 2). Selain itu, guru dapat melihat dan mencetak rangking, rekapitulasi dan statistik penilaian.

2.3. Interaksi Siswa

Tampilan sisi siswa berupa halaman soal tes. Halaman soal tes berisi pertanyaan yang harus dijawab oleh siswa. Soal yang dihadapi siswa dapat berbentuk *multiple choice, true-false, short answer, essay* dsb. Jumlah soal per halaman dapat diatur oleh guru dalam tampilan satu soal atau lebih per halaman. Setelah siswa menjawab satu pertanyaan maka mereka dapat mengirim jawabannya ke sistem. Selain siswa dapat juga mengirimkan jawabannya ke sistem setelah seluruh pertanyaan selesai dijawab. Nilai dari hasil pekerjaan siswa langsung dapat ditampilkan dilayar monitor oleh sistem.



Gambar 2. Halaman pemilihan jenis tes

Simpulan

Desain model instrumen penilaian online yang dikembangkan menggunakan teknologi dan jaringan internet. Soal tes dapat berbentuk *multiple choice, true-false, short answer* atau *essay*. Pengguna sistem teridiri dari siswa, guru dan administrator. Perangkat keras yang dapat digunakan untuk melakukan akses yaitu *personal computer* (PC), laptop, e-tab, dan *smartphone*. Output sistem meliputi rangking, rekapitulasi dan statistik penilaian. Rangking, rekapitulasi dan statistik penilaian dapat ditampilkan dilayar monitor maupun dapat dicetak menggunakan printer.

Daftar Pustaka

Bernard, R.M., Borokhovski, E., Schmid, R.F., Tamim, R.M., Abrami, P.C. (2014). A meta-analysis of blended learning and technology use in higher education: from the general to the applied. *Journal of Computing in Higher Education Volume 26, Issue 1, pp 87-122*

Dillistone, (2002). The power of symbols. Yogyakarta: Kanisius

Djuniadi, (2015). Desain Model Riset Kualitatif Berbasis IT. *Makalah.* Seminar Nasional Pendidikan Luar Sekolah. Semarang, 23 Maret 2015.

Fernández, C., Suardíaz, J., Iborra, A., Pastor, J. A., Alvarez, B., Fernández, J. M. (2003). Information technologies applied to the manufacturing of complex mechanical parts. *The International Journal of Advanced Manufacturing Technology Volume 22, Issue 5-6, pp 363-373*

Indraswara, S. (2003). Budi pekerti dalam budaya jawa. Yogyakarta: Hanindita

Lane, J.P. (2003). The State of the Science in Technology Transfer: Implications for the Field of Assistive Technology. *The Journal of Technology Transfer Volume 28, Issue 3-4, pp 333-354.*

Pressman, R. S., (2001). Software engineering: a practitioner's approach —5th ed. New York: McGraw-Hill series in computer science

Rhee, K., Won, D., Jang, S., Chae, S., Park, S (2013). Threat modeling of a mobile device management system for secure smart work. *Electronic Commerce Research Volume 13, Issue 3, pp 243-256*

Soedarsono, (1986). Pengantar pengetahuan dan komposisi tari dalam pengetahuan elementer tari dan beberapa masalah tari. Jakarta: Direktorat Kesenian.

MODEL META EVALUASI SEBAGAI SALAH SATU MODEL UNTUK EVALUASI PROGRAM

Jokebet Saludung, FT-UNM Makassar
E-mail: jokebet@yahoo.com

Model Meta Evaluasi adalah model yang dapat digunakan sebagai alat untuk mengevaluasi hasil evaluasi. Dapat digunakan secara sederhana maupun secara lengkap. Model ini dapat juga digunakan untuk mengevaluasi suatu program yang berkaitan dengan program pendidikan. Model Meta Evaluasi dikembangkan melalui *Research and Development* dengan empat langkah yaitu: (1) Analisis kebutuhan, (2) Pengembangan produk, (3) Uji coba dan revisi produk, (4) Implementasi dan diseminasi. Model Meta Evaluasi memiliki lima tahapan: 1. Evaluasi formatif, 2. Evaluasi Sumatif, 3.Evaluasi Konfirmasi, 4. Meta Evaluasi, 5. Rekomendasi. Model Meta Evaluasi memiliki delapan komponen : 1. Analisis Situasi dan Kebutuhan, 2. Rancangan dan pengembangan, 3. Kegiatan dan Reaksi, 4. Melengkapi, 5. Penerapan, 6. Hasil yang dicapai, 7. Dampak, dan 8. Nilai, dengan enam aspek yaitu: 1 Konteks, 2. Masukan, 3. Proses, 4. Hasil Akhir, 5.Dampak, 6. Nilai. Model Meta Evaluasi dapat digunakan untuk mengevaluasi suatu program dengan sangat lengkap.

Kata kunci: Model Meta Evaluasi, Evaluasi Program

Pendahuluan

Model adalah suatu obyek atau konsep, digunakan untuk menyajikan sesuatu yang lain, merupakan suatu realitas dalam skala kecil dan dikonversi ke suatu bentuk yang dapat dipahami secara komprehensif dan memberi rekomendasi tindakan yang perlu diambil (Saludung, 2010). Model evaluasi merupakan acuan, pola atau konsep untuk menjelaskan efektivitas dari hasil pelaksanaan program, prosedur, dan managemen sesuai tujuan yang telah ditetapkan semula. Evaluasi sebagai suatu rangkaian kegiatan dalam meningkatkan kualitas, kinerja, atau produktivitas suatu lembaga dalam melaksanakan programnya. Evaluasi merupakan proses sistematis dalam mengumpulkan, menganalisis, dan menginterpretasikan informasi untuk mengetahui tingkat keberhasilan pelaksanaan program sekolah dengan kriteria tertentu untuk keperluan pembuatan keputusan (Depdiknas, 2005:13). Melalui evaluasi.diperoleh informasi tentang apa yang telah dicapai dan mana yang belum, yang dapat digunakan untuk perbaikan program.

Secara khusus program adalah suatu unit kegiatan atau kesatuan kegiatan yang merupakan realisasi atau implementasi dari suatu kebijakan, berlangsung dalam proses yang berkesinambungan, dan terjadi dalam suatu organisasi yang melibatkan sekelompok orang. Menurut Tyler, Evaluasi Program adalah proses untuk mengetahui apakah tujuan pendidikan sudah dapat terealisasikan. Program adalah suatu rancangan kegiatan yang bersumber dari suatu kebijakan, ditunjuk untuk memenuhi kebutuhan-kebutuhan pembangunan pada sektor yang bervariasi, dan dilaksanakan dalam jangka waktu relatif lama. Program sebagai suatu rangkaian kegiatan dan implementasi dari suatu kebijakan yang harus dilaksanakan untuk mencapai tujuan pembangunan sehingga perlu dievaluasi.

Isi dan Metode

Evaluasi program merupakan kegiatan pengumpulan data dan informasi yang dilakukan untuk mengetahui seberapa jauh dan bagian mana tujuan program yang sudah tercapai dan belum tercapai, apa penyebabnya, sehingga keberhasilan dan kegagalan implementasi suatu program dapat diketahui. Gall, Gall & Borg (2003: 546) menyatakan bahwa evaluasi terhadap program, sumberdaya, dan prosedur, adalah membantu

memahami dampak program yang diobservasi. Menurut Suharsimi Arikunto (1998: 8), tujuan evaluasi program adalah untuk "mengukur ketercapaian program, yaitu mengukur sejauhmana sebuah kebijakan dapat terimplementasikan untuk pengambilan keputusan selanjutnya, sehingga hasil evaluasi program adalah sebuah rekomendasi evaluator untuk pembuat keputusan." Oleh karena itu tujuan program harus jelas, terinci, komponen-komponen program sebagai sub sistem, karena terkait dengan keberhasilan program. Menurut Joint Committee on Standards for Educational Evaluation (1981: 12) yang dimaksud dengan program adalah: "*program evaluations that assess educational activities which provide service on a continuing basis and often involve curricular offerings*." Evaluasi program merupakan evaluasi yang menilai aktivitas pendidikan dengan menyediakan data yang berkelanjutan. Dengan demikian evaluasi program merupakan rangkaian kegiatan yang dilakukan dengan sengaja untuk mengetahui tingkat keberhasilan suatu program dengan cara mengetahui efektivitas masing-masing komponennya, baik yang sedang berjalan maupun yang telah berlalu. Oleh karena itu untuk mengevaluasi program maka siklus program dan sistem pendidikan harus dipahami dengan jelas karena berhubungan dengan pelaksanaan evaluasi. Siklus program ada bermacam-macam dari yang sederhana sampai yang kompleks.

Model Meta Evaluasi adalah model evaluasi yang digunakan untuk mengevaluasi hasil evaluasi. Model ini dikembangkan melalui penelitian dan pengembangan (R&D), divalidasi dan diuji empirik.

Menurut Stublebeam (2011) *Meta-evaluation is a systematic and formal evaluation of evaluations, evaluation systems or use of specific evaluation tools in order to guide planning/management of evaluations within organisations. A meta-evaluation can be used for ongoing evaluations (formative) or report on the strengths and weaknesses of previous evaluations (summative). It was a methodology proposed by Michael Scriven in 1969 to describe his evaluation of a plan to evaluate educational products (Scriven, 2009).* Ada empat objek dari Meta-Evaluasi yaitu: *evaluation goals, evaluation designs, evaluation processes, and evaluation results* (Stublebeam, 2011: 40).

Hasil Penelitian dan Pembahasan

Model Meta Evaluasi dikembangkan sebagai berikut:

Tahapannya	Komponennya	Aspeknya	Komfirmasi dan Meta evaluasinya	
Evaluasi Formatif	Analisis Situasi dan Kebutuhan	Konteksnya	Komfirmasi Untuk Meta Evaluasi 1	Komfirmasi Untuk Meta Evaluasi secara keseluruhan
	Rancangan dan pengembangan	Masukannya		
	Kegiatan dan Reaksi	Prosesnya		
Evaluasi Sumatif	Kegiatan Lanjutan dan Reaksi	Prosesnya	Komfirmasi Untuk Meta Evaluasi 2	
	Melengkapi	Prosesnya		
	Penerapan	Prosesnya		
	Hasil yang dicapai	Hasil		
Evaluasi Komfirmasi	Kegiatan Formatif dan sumatif	Efektivitas, efisiensi , proses dan hasil, Dampak Nilai		
	Penerapan			
	Hasil			
	Dampak			
	Nilai			

Tahapannya	Komponennya	Aspeknya	Komfirmasi dan Meta evaluasinya
Meta Evaluasi	1. Evaluasi konfirmasi terhadap evaluasi formatif 2. Evaluasi konfirmasi terhadap evaluasi Sumatif 3. Evaluasi konfirmasi terhadap evaluasi formatif dan evaluasi Sumatif	Validasi proses evaluasi , produk, hasil, dampak dan nilai	Hasil akhir, dampak, dan nilai yang dicapai
Rekomendasi	Kebutuhan Peningkatan Mutu Selanjutnya	Kekuatan dan kelemahan	Rekomendasi

Model Meta Evaluasi dengan tahapan, komponen, dan aspeknya:

Tahapannya terdiri dari :

1. Evaluasi formatif
2. Evaluasi Sumatif
3. Evaluasi Konfirmasi
4. Meta Evaluasi
5. Rekomendasi

Komponen Model Meta Evaluasi terdiri dari:

1. Analisis Situasi dan Kebutuhan
2. Rancangan dan pengembangan
3. Kegiatan dan Reaksi
4. Melengkapi
5. Penerapan
6. Hasil yang dicapai
7. Dampak
8. Nilai

Aspek Model Meta Evaluasi meliputi:

1. Konteksnya
2. Masukannya
3. Prosesnya
4. Hasil Akhir
5. Dampak
6. Nilai

Pengembangan Model Meta Evaluasi didasarkan pada analisis lietratur dan hasil penelitian dari beberapa Model KMPHD-K (Saludung, 2019), Model Logis (Saludung, 2011), dan Full scope Model (Dessinger & Moseley, 2004). Instrumen perangkat model dikembangkan dari model yang sudah baku kemudian direvisi sesuai komponen model, aspek dan indikatornya. Selanjutnya divalidasi isi oleh pakar, seminar,dan uji empirik

Stufflebeam (2000) menjelaskan bahwa the meta-evaluation as "the process of delineating, obtaining, and applying descriptive information and judgmental information - about the utility, feasibility, propriety, and accuracy of an evaluation and its systematic nature, competent conduct, integrity/honesty, respectfulness, and social responsibility - to guide the evaluation and/or report its strengths and weaknesses"

Kriteria menurut *American Evaluation Association"s Programme Evaluation Standards (Utility standards, Feasibility Standards, Propriety Standards, and Accuracy Standards) diadaptasi untuk the meta-evaluation in question. Meta-evaluations in the real of international development include criteria around the appropriate use of OECD-DAC criteria including effectiveness, efficiency, relevance, sustainability, impact and additional humanitarian criteria (coverage, coordination, coherence and protection).*

The criteria of technical adequacy (Stufflebeam, 2011) are:

1. *Internal Validity. This criterion concerns the extent to which the findings are true.*
2. *External Validity. This criterion refers to the generalizability of the information.*
3. *Reliability. This criterion concerns the accuracy of the data*
4. *Objectivity. This criterion concerns the publicness of the data.*
5. *Relevance. This criterion concerns whether the findings respond to the purposes of the evaluation.*
6. *Importance. This involves determining which particular data should be gathered.*
7. *Scope. A further condition of utility is that evaluative information have adequate scope.*
8. *Credibility. This criterion concerns whether the audience trusts the evaluator and supposes him to be free of bias in his conduct of the evaluation.*
9. *Timeliness. This is perhaps the most critical of the utility criteria.*
10. *Pervasiveness.This final utility criterion concerns the dissemination of the evaluation findings.*
11. *Cost/effectiveness. This one refers to the need to keep evaluation costs as low as possible without sacrificing quality.*

Lebih lanjut Stufflebeam (2011), menyatakan bahwa saat ini, *the concept of meta-evaluation has been recognized as a means to increase the quality and effectiveness of internal and external quality assessment. The new meta-evaluation standards consisted of 5 standards: 1) validity 2) utility 3) ethicality 4) credibility and 5) cost-effectiveness*. Kelima standart tersebut sudah memuat empat standar dari Joint Commity yaitu "*the utility, feasibility, propriety, and accuracy of an evaluation and its systematic nature, competent conduct, integrity/honesty, respectfulness, and social responsibility - to guide the evaluation and/or report its strengths and weaknesses*"

Ada 10 langkah metode penelitian yang dapat diikuti untuk mengembangkan meta evaluasin. Ke 10 langkah tersebut adalah sebagai berikut:

1*) reviewing literature, 2) defining and preparing the meta-evaluation standards and criteria, 3) validating meta-evaluation standards by experts judgment, 4) improving and correcting meta-evaluation standards, 5) developing instruments, 6) validating the instruments to be used for meta-evaluation, 7) developing in training curriculum for the meta-evaluators, 8) selecting internal quality assessment for training, 9) implementing the evaluation quality reports based on meta-evaluation standards, and 10) concluding the results (Stufflebeam, 2011).*

Tahapan pengembangan Model Meta Evaluasi ini dilakukan dengan menggunakan pendekatan penelitian dan pengembangan (R&D) model Borg & Gall (1983) yang disederhanakan oleh Sri Anitah (2006) menjadi empat tahapan terdiri atas empat langkah pengembangan yaitu:(1) Analisis kebutuhan, (2) Pengembangan produk, (3) Uji coba produk dan revisi produk, (4) Implementasi dan diseminasi.

Menurut Waldopo (2002:90-91), penelitian pengembangan (*R&D*) pada hakekatnya berhubungan dengan tiga hal yaitu penelitian *(research)*, evaluasi *(evaluation),* dan pengembangan *(development)*. Jenis penelitian ini bertujuan menghasilkan produk untuk kepentingan pendidikan/pembelajaran yang diawali dengan analisis kebutuhan dan dilanjutkan dengan pengembangan produk, kemudian produk dievaluasi, diakhiri dengan revisi dan penyebaran produk (*disseminasi)*.

Kriteria meta-evaluation yang baru dengan 5 standards memuat 38 indicators (Stufflebeam, 2011), dapat dijelaskan seperti berikut: 1) *validity* dengan 13 indikator, 2) *utility* dengan 10 indikator, 3) *ethicality* dengan 9 indikator, 4) *credibility* dengan 4 indikator, dan 5)

cost-effectiveness dengan 2 indikator. Kelima standart dengan 38 indikator itulah yang telah diadopsi untuk menilai model meta yang dikembangkan.

1. Validity (ketepatan)
   Validitas berarti evaluasi mengelola dokumen, analisis konteks, menjelaskan tujuan evaluasi, merancang evaluasi, sehingga evaluasi dapat diverifikasi secara akurat dan berkualitas dalam pengumpulan, analisis, interpretasi dan pengambilan kesimpulan. Memuat 13 Indikator yaitu **:** 1. Identifikasi konteks, 2. Identifikasi Prominent, 3. Menjelaskan tujuan, 4. Rancangan evaluasi, 5. Analisis sumber dokumen, 6. Sumber informasi yang reliabel, 7.Informasi dapat diverifikasi, 8. Informasinya berkualitas, 9. Analisis data sistimatis, 10.Interpretasi dan kesimpulan benar, 11.Laporan evaluasi memuat informasi positif dan negatif, 12. Hasil evaluasi fair, 13. Hasil evaluasi dapat diverifikasi.
2. Utility (kegunaan)
   Kegunaan berarti evaluasi akan berguna untuk *stakeholder* dan pihak lain sehingga evaluasi dapat dipertimbangkan, dilaporkan secara jelas, diseminasikan tepat waktu, dan dapat menjadi pedoman rancangan perbaikan atau peningkatan mutu. Memuat 10 indikator yaitu: 1. Identifikasi *stakeholder*, 2. Identifikasi periode dan batas waktu, 3. Teknik pengumpulan data, 4. Mempertimbangkan evaluasi yang aktual, 5. Hasil-hasil evaluasi berguna, 6. Ada format laporan evaluasi, 7. Klarifikasi laporan evaluasi , 8. Laporan evaluasi komprehensif, 9. Laporan tepat waktu, 10. Diseminasi hasil evaluasi
3. Ethicality (Legalitas)
   Etika/legalitas sesuai norma berarti evaluasi diatur menurut prosedur penilaian yang menyenangkan sesuai situasi nyata dan dapat dipertimbangkan untuk banyak kelompok manusia. Evaluasi terus menerus untuk peningkatan mutu dapat dipertimbangkan untuk mencegah konplik kepentingan penggunanya di masyarakat. Evaluasi lengkap dan benar, baik untuk peserta, kecuali keterbatan hasil evaluasi. Memuat 9 indikator sebagai berikut: 1. Penilaian dikomunikasikan, 2. Penerimaan hasil-hasil evaluasi, 3. Secara kontinu meningkatkan kualitas evaluasi, 4. Persetujuan formal, 5. Pengecualian dan keterbatasan, 6. Proteksi hak asasi manusia, 7.Interaksi manusia secara divergen, 8. Penilaian evaluasi benar dan lengkap, 9. Penilaian didasarkan pada standar.
4. Credibility
   Credibility/ berarti evaluasi dengan asessor yang memiliki kompetensi dan tidak ada konplik kepentingan sehingga temuan dan informasi menjadi reliabel, tetap dan terpercaya. Memuat 4 indikator yaitu: 1.Evaluator yang kompeten, 2. Evaluator terampil berkomunikasi, 3. Managemen evaluasi, 4. Tidak ada konplik kepentingan
5. Cost-effectiveness (Efektivitas biaya)
   Efektivitas biaya berarti evaluasi akan mempertim bangkan kebutuhan sumberdaya yang baik untuk penilaian dan pertanggungan jawab biaya. Memuat 2 indikator yaitu 1. Menajemen sumberdaya evaluasi, 2. Pertanggunganjawaban biaya.

Penilaian Efektivitas Model Meta Evaluasi dapat menggunakan indikator (Saludung, 2010) sebagai berikut:

a. Kegunaan dan kemanfaatan Model untuk :
b . Kemudahan pelaksanakan dan kelayakan
c. Legalitas Model
d. Efektivitas Model
e. Keakuratan data
f. Efisiensi dan ekonomis dalam penggunaan
g. Cakupan Model
h. Landasan Pengembangan Model
i. Perangkat instrumennya
j. Petunjuk Pelaksanaan

Kesimpulan

Model Meta Evaluasi digunakan sebagai alat untuk mengevaluasi hasil evaluasi dan dapat digunakan secara sederhana maupun secara lengkap untuk mengevaluasi suatu program yang berkaitan dengan program pendidikan. Model Meta Evaluasi memiliki lima tahapan: 1. Evaluasi formatif, 2. Evaluasi Sumatif, 3.Evaluasi Konfirmasi, 4. Meta Evaluasi, 5. Rekomendasi. Model Meta Evaluasi memiliki delapan komponen : 1. Analisis Situasi dan Kebutuhan, 2. Rancangan dan pengembangan, 3. Kegiatan dan Reaksi, 4. Melengkapi, 5. Penerapan, 6. Hasil yang dicapai, 7. Dampak, dan 8. Nilai, dengan enam aspek yaitu: 1 Konteks, 2.Masukan, 3. Proses, 4. Hasil Akhir, 5.Dampak, 6. Nilai. Model Meta Evaluasi dapat digunakan untuk mengevaluasi suatu program dengan sangat lengkap. Menggunakan lima kriteria dengan 38 indikator atau mengadopsi 11 kriteria atau hanya menggunakan empat kriteria dari Joint Commity.

Daftar Pustaka

Borg, W. R. & Gall, M. D. (1983). *Educational research: An introduction*. *(4th ed.).* New York: Longman Inc.

Dessinger, J.C & Moseley, J.L.2004. *Confirmative Evaluation*. Published by Pfeiffer An Imprint of Wasley. San Fransisco

Gall, M. D., Gall. J. P. & Borg, W. R. (2003). *Educational reseach* (*7th ed.).* Boston. New York: San Francisco.

Saludung, J.2010. *Pengemabangan Model Evaluasi Program Implementasi MPMBS di SMA*. *Disertasi.* Program Pascasarjana UNY.Yogyakarta.

Saludung. 2011. Application of KMPHD-K Model In Evaluating of MPMBS Programs In High School. *Proceeding International Seminar On Education "Road To World-Class School"*. ISBN 978-602-98622-0-1. Publisher: Center for School Development. Perum Krapyak Permai Blok B No.77 Merbung, Klaten, Jawa Tengah

Saludung (2011). Pengembangan dan Penerapan Logic Model Pada Program Pembelajaran Penguatan Vocational Life Skills Berbasis Wirausaha. *Jurnal Pendidikan dan Pembelajaran (JPP*). Volume 18, Nomor 1, April 2011. ISSN 0854-8315. Terakreditasi. Diterbitkan oleh Lembaga Pengembangan Pendidikan dan Pembelajaran Universitas Negeri Malang.

Scriven, Michael. *January 2009.* Meta-Evaluation Revisited. *Journal of MultiDisciplinary Evaluation.* Volume 6, Number 11. ISSN 1556-8180. Claremont Graduate University. http://www.jmde.com/ Editorial

Sri Anitah. 2006. *Design Methodology and Developmental Research in/on Educational and Training*. Kumpulan Makalah Penelitian Pengembangan, 2006. Perpustakaan Program Pascasarjana Universitas Negeri Yogyakarta.

Suparlan. 2007. *Beberapa Temuan Hasil Penelitian Tentang MBS (Manajemen Berbasis Sekolah).*Diakses dari Website: www.suparlan.com; E-mail: me [at] suparlan [dot] com. Cipayung, 11 April 2007.

Suyanto.2008.*Kebijakan pendidikan dasar dan menengah dalam meningkatkan kualtas pendidikan*.Makalah seminar.Kerjasama HEPI dengan PPs UNY.

Stufflebeam, D.L. (1974). *Meta-evaluation*. Western Michigan University[Online]. Available From: http://www.wmich.edu/evalctr/pubs/ ops/ops03.pdf [2 Feb 2008]

Stufflebeam, D.L. (2001). The meta evaluation imperative. *American Journal of Evaluation*. 22(2): 183-209.

Stufflebeam, Daniel L. February 2011. Meta-Evaluation. *Journal of Multi Disciplinary Evaluation*, Volume 7, Number 15. ISSN 1556-8180

MELALUI MODEL PEMBELAJARAN ASSESMEN KINERJA PROBLEMA SOLVING DAPAT MENINGKATKAN HASIL BELAJAR PADA MATERI KEGUNAAN INTEGRAL (LUAS DAN VOLUME) SISWA KELAS XII IPA SMA NEGERI 1 WATAMPONE

Yuddin
SMA Negeri 1 Watampone
Email: yuddin_sma1wtp@yahoo.co.id

Abstrak

Kemampuan guru dalam menerapkan strategi pembelajaran yang berbasis pada keaktifan siswa memegang peranan penting dalam upaya meningkatkan hasil belajar matematika siswa. Guru yang tak kenal lelah dan penuh dengan empati, mengerti tentang pribadi para siswanya, ulet, sabar, tekun, bersemangat, dan disiplin dalam menjalankan kegiatan pembelajaran ternyata banyak menentukan keberhasilan siswa hasil belajar.

Penelitian ini termasuk penelitian tindakan kelas. Masalah yang diteliti adalah: (1) apakah kemahiran berproses siswa pada materi kegunaan integral (luas dan volume) dapat meningkat jika proses pembelajaran dilaksanakan dengan menerapkan model pembeljaran assesmen kinerja problema solving siswa di kelas XII IPA SMA Negeri 1 Watampone, (2) apakah situasi pembelajaran berlangsung kondusif jika proses pembelajaran dilaksanakan dengan menerapkan model pembelajaran assesmen kinerja problea solving siswa di kelas XII IPA SMA Negeri 1 Watampone, dan (3) apakah hasil belajar siswa pada materi kegunaan integral (luas dan volume) dapat meningkat jika proses pembelajaran dilaksanakan dengan menerapkan model pembeljaran assesmen kinerja problema solving siswa di kelas XII IPA SMA Negeri 1 Watampone. Instrumen yang digunakan untuk mengumpulkan data adalah lembar observasi dan tes. Jenis data yang dikumpulkan adalah data kualitatif dan data kuantitatif. Teknik analisis data yang digunakan adalah teknik analisis persentase dan teknik analisis deskriptif.

Hasil analisis data menunjukkan bahwa: (1) pembelajaran dilaksanakan dengan menerapkan model pembeljaran assesmen kinerja problema solving dapat meningkatkan kemahiran berproses siswa pada kegunaan integral (luas dan volume) di kelas XII IPA SMA Negeri 1 Watampone, dan (2) pembelajaran yang dilaksanakan dengan menerapkan model pembelajran assesmen kinerja problema solving dapat menciptakan situasi pembelajaran yang kondusif pada materi kegunaan integral (luas dan volume) siswa di kelas XII IPA SMA Negeri 1 Watampone, dan (3) pembelajaran yang dilaksanakan dengan menerapkan model pembelajaran assesmen kinerja problema solving dapat meningkatkan hasil belajar siswa pada materi kegunaan integral (luas dan volume) siswa di kelas XII IPA SMA Negeri 1 Watampone Pembelajaran yang menerapkan strategi pembelajaran yang berfokus pada aktivitas siswa dapat memperbaiki kondisi belajar mengajar ke arah yang lebih baik. Hasil penelitian menunjukkan bahwa penerapkan strategi pembelajaran yang berfokus pada aktivitas siswa dapat: (1) meningkatkan kemahiran berproses siswa untuk menghitung luas dan volum, (2) menciptakan situasi pembelajaran yang kondusif, dan (3) meningkatkan hasil belajar siswa pada materi kegunaan integral (luas dan volume).

Kata Kunci: Assesmen Kinerja, Integral, PTK

Abstract

The ability of teachers to implement learning strategies based on student activity plays an important role in efforts to improve students' mathematics learning outcomes. Teacher tireless and full of empathy, personal understanding of their students, resilient, patient, diligent, eager, and discipline in carrying out learning activities turned out to be a lot of the success of students learning outcomes.

This study includes classroom action research. Issues examined are: (1) whether to proceed proficiency of students in the use of material integral (area and volume) can be increased if the learning process carried out by applying the model of problem solving performance assessment pembeljaran students in class XII IPA SMAN 1 Watampone, (2) whether the situation conducive learning takes place when the learning process carried out by applying the learning model assessment problea solving student performance in class XII IPA SMAN 1 Watampone, and (3) whether the student learning outcomes in usability material integral (area and volume) can be increased if the learning process carried out by applying pembeljaran model of problem solving performance assessment of students in class XII IPA SMAN 1 Watampone. The instrument used to collect the data was the observation sheet and test. The type of data collected is qualitative data and quantitative data. Data analysis technique used is the percentage of analysis techniques and descriptive analysis techniques.
The result showed that: (1) study carried out by applying the model of performance assessment pembeljaran problem solving can improve students' proficiency proceed on usability integral (area and volume) in the class of XII IPA SMAN 1 Watampone, and (2) study carried out by applying pembelajran model of solving the problems of performance assessment can create learning situations conducive to the usefulness of the material integral (area and volume) of students in class XII IPA SMAN 1 Watampone, and (3) study carried out by applying the learning model of solving the problems of performance assessment to improve learning outcomes students on the usefulness of the material integral (area and volume) of students in class XII IPA SMAN 1 Watampone learning learning strategy that focuses on student activity can improve teaching and learning conditions to a better direction. The results showed that apply the learning strategy that focuses on student activity may: (1) increase the proficiency of students proceed to calculate the area and volume, (2) creating a conducive learning situations, and (3) improving student learning outcomes in usability material integral (area and volume).

Keywords: Performance Assessment, Integral, PTK

1. Pendahuluan

Pembelajaran secara tradisional, mengakibatkan siswa tumbuh dan berkembang menjadi kurang kreatif. Kegiatan siswa hanya berdasarkan printah atau tugas-tugas yang diberikan oleh guru. Salah satu contoh mendukung kenyataan ini adalah siswa hanya akan menyelesaikan soal-soal latihan yang diperintahkan oleh gurunya, ataupun siswa akan belajar di rumah apabila diberikan pekerjaan rumah (PR) yang telah dilengkapi dengan rumus dan algoritma oleh gurunya. Konsekuensinya bila siswa diberi soal yang beda dengan soal latihan maka mereka akan membuat kesalahan. Siswa tidak terbiasa memecakan masalah matematika yang ada disekeliling mereka. Hal ini menunjukkan bahwa guru merupakan pengendali dari aktivitas siswa dalam belajarnya. Cara seperti ini, akan menghambat kreativitas siswa dalam melakukan kegiatan matematika sehingga kegiatan pembelajaran dan evaluasi menjadi kurang efektif, kurang efisien, kurang menantang, dan kurang dapat membangkitkan motivasi belajar siswa.

Kinerja terhadap masalah matematika dapat dinilai berdasarkan tahap-tahap penyelesaian masalah dan kuantitas serta kualitas respon siswa pada situasi masalah yang diberikan. Salah satu bentuk penilaian yang diduga cocok mengukur kinerja terhadap masalah atau soal matematika siswa adalah penilaian kinerja atau asesmen kinerja. Sehingga asesmen kinerja berbasis masalah matematika bertujuan untuk menilai kinerja dan menguji kemampuan siswa dalam mendemonstrasikan pengetahuan dan keterampilannya pada kegiatan pemecahan atau pengajuan masalah matematika. Pembelajaran dengan asesmen kinerja berbasis masalah matematika dapat membangun struktur kognitif siswa. Proses ini dilakukan dengan cara mengaitkan skemata, yaitu suatu struktur mental atau kognitif berupa mental, konstruksi hipotesis; seperti kreativitas, kemampuan, dan naluri yang dimiliki seseorang untuk beradaptasi dan mengkoordinasi secara intelektual dengan lingkungan sekitarnya dalam rangka menyelesaikan dan mengajukan masalah atau membentuk soal sendiri.

Berdasarkan latar belakang masalah yang telah dikemukakan di atas dapat dirumuskan masalah yang berkenaan dengan penguasaan materi kegunaan integral (luas dan volume) siswa kelas XII IPA SMA Negeri 1 Watampone Kabupaten Bone sebagai berikut.
Apakah kemahiran berproses siswa pada materi kegunaan integral (luas dan volume) dapat meningkat bila proses pembelajaran menggunakan model pembelajaran *Assesment Kinerja Problem Solving* pada siswa kelas XII IPA SMA Negeri 1 Watampone Kabupaten Bone ? Apakah Hasil Belajar siswa pada materi kegunaan integral (luas dan volume) dapat meningkat bila proses pembelajaran menggunakan model pembelajaran *Assesment Kinerja Problem Solving* pada siswa kelas XII IPA SMA Negeri 1 Watampone Kabupaten Bone ?

2. Tinjauan Pustaka

2.1. Hasil Belajar

Hasil belajar adalah kemampuan yang dimiliki siswa sebagai akibat perbuatan belajar dan dapat diamati melalui penampilan siswa. Hasil belajar adalah tingkat penguasaan yang dicapai siswa melalui serangkaian tes hasil belajar setelah mengikuti proses belajar mengajar dalam jangka waktu tertentu yang meliputi aspek kognitif, afektif dan psikomotor. Hasil belajar atas tiga ranah yaitu pengetahuan, keterampilan motorik, dan sikap. Untuk mengetahu hasil belajar diperlukan penilaian. Penilaian meliputi semua aspek belajar berupa suatu program untuk menentukan arti atau faedah suatu pengalaman.Hamalik (1995:157) menyatakan bahwa "pengalaman adalah pengalaman yang diperoleh berkat proses pendidikan." Pengalaman tersebut tampak pada perubahan tingkah laku atau polakepribadian siswa. Jadi pengalaman yang diperoleh siswa adalah pengalaman sebagai hasil belajar siswa di sekolah.

Depdiknas (2005:8) menjelaskan bahwa "hasil belajar adalah tingkat kemampuan seorang.siswa dalam menguasai bahan pelajaran yang telah diajarkan kepadanya dan hasil belajar meliputi aspek pembentukanwatak seorang siswa". Selanjutnya Soedijarto (1993:49) menyatakan bahwa "hasil belajar adalah tingkat penguasaan yang dicapai oleh pelajar dalam mengikuti program belajar-mengajar sesuai dengan tujuan pendidikan yang ditetapkan". Berkaitan dengan penilaian maka secara rinci Depdiknas (2010:163) menuliskan bahwa penilaian pembelajaran dilakukan oleh pendidik, satuan pendidikan, dan pemerintah.

2.2. Konsep Assesmen Kinerja

Asesmen kinerja atau performance assessment adalah suatu prosedur penugasan kepada siswa guna mengumpulkan informasi sejauhmana siswa telah belajar (Anthony J. Nitko, 1996). Asesmen kinerja menghendaki siswa untuk menerapkan pengetahuan dan keterampilan mereka untuk mengdemonstrasikan penguasaan mereka terhadap target pembelajaran belajar (learning target) (Anthony J. Nitko, 1996). Dengan demikian asesmen kinerja menghendaki siswa untuk mengerjakan suatu tugas atau menciptakan respon tersendiri, misalnya asesmen kinerja dalam menulis menghendaki siswa untuk menulis secara aktual

Asesmen kinerja dalam matematika melibatkan siswa dalam tugas matematika, proyek, atau penyelidikan, kemudian guru mengamati, mewawancarai, memperhatikan proses dan hasil yang diperoleh siswa. Kinerja siswa ini digunakan untuk menilai apa yang sebenarnya yang telah dilakukan dan dapat dikerjakan oleh siswa tersebut (J.K. Stenmark, 1991).

2.3. Konsep Problem Solving

Polya, mengartikan pemecahan masalah sebagai suatu usaha mencari jalan keluar dari suatu kesulitan guna mencapai suatu tujuan yang tidak begitu mudah segera dapat dicapai (Polya, 1985). Sedangkan pemecahan masalah menurut McGivney dan DeFranco (1996), meliputi dua aspek, yaitu maslah untuk menemukan (problem to find) dan masalah membuktikan (problem to prove). Pendapat lain dari Dess (1996) yang melihat pemecahan maslah sebagai suatu kegiatan, yaitu merupakan kegiatan manusia dalam menerapkan konsep-konsep dan aturan-aturan yang diperoleh sebelumnya. Baroody dan Niskayuna (1993), mengelompokkan pendekatan pemecahan masalah matematika menjadi tiga pengertian yang berbeda. Pertama,

teaching via problem solving. Utari (1994), menegaskan bahwa pemecahan masalah dapat berupa menciptakan ide baru, menemukan tehnik atau produk baru. . Polya (1985), mengemukakan empat langkah utama dalam pemecahan masalah yaitu: (1) memahami masalah, (2) merencanakan solusi atau penyelesaian, (3) melaksanakan rencana, dan (4) memerikasa kebenaran proses dan menemukan jawaban itu sendiri. Pemecahan masalah yang dimaksudkan dalam penelitian ini, adalah pemecahan masalah sebagai proses yang menekankan pentingnya prosedur, langkah-langkah, strategi, dan heuristik yang ditempuh siswa dalam menyelesaikan masalah hingga menemukan jawaban soal.

2.4. Kesulitan dalam Pembelajaran menyelesaian Masalah

Pembelajaran matematika yang menekankan pada kemampuan menyelesai-kan masalah adalah suatu proses yang sangat kompleks (Hiebert dalam Eisenhart, 1993: 9). Karena pada pembelajaran tersebut terdapat beberapa aspek yang harus diperhatikan yaitu keterampilan matematik, keterampilan pengajaran, dan penge-tahuan konsep matematika.

Kerumitan proses pembelajaran tersebut ditandai oleh kurangnya hasil bela-jar yang diperoleh siswa. Hal ini dibuktikan dengan hasil penelitian tentang kemam-puan siswa dalam menyelesaikan masalah yang dilakukan oleh George Kennedy (Hudojo, 1988: 190) yang mengungkapkan bahwa, soal-soal yang berhubungan dengan bilangan tidak begitu menyulitkan bagi siswa, namun soal-soal yang ber-hubungan dengan kalimat sangat menyulitkan siswa khususnya yang berkemampuan kurang.

Indikasi kerumitan pembelajaran yang menekankan pada kemampuan menyelesaikan masalah juga ditandai oleh sulitnya pengetahuan yang sifatnya konseptual dimengerti oleh siswa. Seperti yang dikemukakan oleh Eisenberg (White, 1996:82) bahwa,15% dari siswa yang berumur 16 tahun mengerjakan secara totalitas berbeda pada dua persamaan yang perbedaannya hanya penggunaan huruf variabel-nya. MacGregor dan Stacey (1993: 217) mengatakan bahwa banyak siswa yang mengalami kesulitan dalam menformulasikan persamaan aljabar dari informasi yang disajikan dalam bentuk kata-kata, meskipun hanya persamaan linear dua variabel yang sederhana. Sumber kesalahan siswa menurutnya adalah sebagai berikut.

(1) Translasi bahasa verbal ke dalam model matematika. Translasi ini terdiri dari translasi syntactic dan semantic. Translasi syntactic adalah translasi suatu per-nyataan verbal ke dalam persamaan matematika dengan mengganti kata kunci dengan kalimat matematika. Misalnya mengganti kata "ditambah" dengan "+", mengganti kata "dikurangi" dengan "-". Translasi semantic adalah translasi suatu pernyataan verbal kedalam model matematika melalui pemahaman masa-lah terlebih dahulu.

(2) Interferensi bahasa natural, yaitu kekompleksan kalimat yang digunakan, urutan informasi yang diperlukan, dan tingkat keeksplisitan relasi antar kuantitas pada suatu sajian masalah.

Jika dikaitkan antara beberapa pendapat (Eisenberg, Wagner, Owen, Booth, White, serta MacGregor & Stacey) yang telah dikemukakan di atas dengan kesulitan siswa dalam menyelesaikan masalah aplikasi SPL, maka kesulitan tersebut dapat diklasifikasikan menjadi (1) kesulitan konsep SPL yang mendasari permasalahan yang diberikan, (2) kesulitan dalam memanipulasi simbol, (3) kesulitan dalam memahami masalah, (4) kesulitan penyimbolan, dan (5) kesulitan pemodelan.

2.5. Pembelajara yang Membentuk Kemampuan Menelesaikan Masalah

Romberg (1993) menyatakan bahwa pembelajaran matematika seharusnya dikembangkan dari suatu situasi masalah. Pengambilan situasi masalah tersebut sebaiknya menggunakan masalah yang familiar bagi siswa dan berkaitan dengan konsep yang akan diajarkan. . Romberg (1993: 300-302) mengemukakan lima prinsip pembelajaran Matematika. Kelima prinsip pembelajar-an tersebut adalah:

1) Spesifikasi pada aspek-aspek konseptual,

2) Materi-materi matematika yang akan diajarkan disusun dalam unit-unit yang membutuhkan 2 sampai 4 minggu untuk mengajarkannya (terlebih dahulu mem-buat perencanaan pembelajaran) ,
3) Siswa lebih dihadapkan pada aspek konseptual yang umumnya digunakan dalam pemecahan masalah (mengaitkan konsep dengan kegunaannya),
4) aktivitas pada masing-masing satuan pelajaran seharusnya dihubungkan dengan proses informasi dalam benak siswa (perlunya diperhatikan materi-materi pra-syarat),
5) unit-unit kurikulum seharusnya dipandang sebagai problematik. Urutan unit-unit pada kurikulum diadaptasi dan dimodifikasi dengan memperhatikan penge-tahuan apa yang dibawah oleh siswa terhadap materi pelajaran yang dipelajari. Ini berarti bahwa sebelum kita membuat perencanaan pembelajaran terlebih dahulu kita perlu membuat Analisis Materi Pelajaran (AMP).

Hudojo (1988: 121), yang menyatakan bahwa pembelajaran sebaiknya berorientasi kepada peserta didik agar mereka belajar memecahkan masalah. Pembelajaran yang dikembangkan dari suatu situasi permasalahan didasari oleh dua asumsi (NCTM, 1989 dalam Romberg, 1993: 297). Pertama, jika siswa mulai mengenal konsep pada situasi masalah, maka aktivitas itu akan mendukung keefektifan kegiatan pembelajaran. Kedua, aktivitas yang sesuai dengan kondisi siswa termasuk pengetahuan awal dan tingkat perkembangan kognitifnya, akan ditemukan.

2.6. Hakikat Assesmen Kinaerja Problem Solving

Implikasi dari interpretasi pemecahan masalah matematika sebagai proses dalam pelaksanaan proses belajar mengajar di sekolah menimbulkan dua pertanyaan pokok yaitu: (1) Bagaimana cara mengajarkan pemecahan masalah pada siswa? Dan (2) Bagaimana cara mengevaluasi dan menilai kinerja pemecahan masalah siswa?

Suydam (1980), memberikan tiga saran dalam pembelajaran dengan pemecahan masalah, yaitu: (1) Agar usaha pemecahan masalah berhasil baik, latihan hendaknya bukan merupakan pengulangan soal yang sama dengan teknik yang sama, namun hendaknya terdiri dari solusi soal yang berlainan dengan metode yang sama dan teknik yang berbeda untuk soal-soal yang serupa, (2) Suatu masalah tidak hanya dianggap terselesaikan dengan ditemukannya jawab yang benar. Suatu masalah dikatakan tidak terselesaikan kecuali siswa memahami apa yang dilakukannya dengan mengetahui mengapa yang dilakukannya sudah sesuai, (3) jangan terlalu melindungi siswa dari berbuat salah, siswa harus belajar menghadapi kesalahan dan didorong menemukan serta menunjukkan apa yang salah dan mengapa hal tersebut salah, dan bagaimana seharusnya. Chisco dan Davis (1986), mengembangkan pendekatan heuristik dalam pemecahan masalah matematika yang mendorong siswa lebih aktif dengan cara mengajukan beberapa pertanyaan seperti yang telah dikemukakan Polya.

Serupa dengan pandangan Polya, Williams (1995), memandang pemecahan masalah matematika sebagai suatu proses bagian (a sub-process) dari tugas matematika (mathematics tasks) yang memenuhi lima langkah, yaitu siswa: (1) memahami masalah, (2) menyelesaikan masalah, (3) mengajukan masalah baru, (4) merencanakan strategi dan (5) mengecek jawaban. Sementara itu, langkah yang ditempuh oleh Gagne sebagaiamana dikutip Rusefendi (1991), dalam melakukan pemecahan masalah matematika perlu: (1) menyajikan masalah dalam bentuk yang lebih jelas, (2) menyatakan masalah dalam bentuk yang operasional, (3) menyusun hipotesis alternatif dan prosedur kerja diperkirakan baik untuk digunakan dalam melakukan kerja untuk memperoleh jawaban dan (5) mengecek kembali apakah jawaban yang diperoleh itu atau memilih pemecahan yang lebih baik.

3. Metode Penelitian

3.1. Setting Peneltian

Penelitian dilaksanakan pada semester ganjil tahun pelajaran 2010/2011 di SMA Negeri 1 Watampone. Subyek penelitian adalah kelas XII IPA yang berjumlah 30 orang yang terdiri dari 8 laki-laki dan 22 perempuan. Penelitian berlangsung selama 3 (tiga) bulan mulai dari perencanaan

sampai dengan penulisan laporan hasil penelitian, yaitu mulai Agustus 2010 sampai dengan Oktober 2010.

3.2. Sasaran Penelitian

Pembelajaran yang dirancang pada prinsipnya adalah untuk mengatasi masalah yang dialami siswa, sebagaimana yang telah diuraikan pada rumusan masalah penelitian. Alternatif tindakan yang disiapkan adalah sebuah strategi yang menekankan pada upaya meningkatkan keterampilan kognitif lewat penggunaan assesmen kinerja problema solving. Untuk lebih memfasilitasi siswa dalam kegiatan tersebut maka strategi pembelajaran yang berfokus pada assesmen kinerja problem solving yang dilakukan oleh siswa dalam bentuk belajar klasikal dan kelompok.

Sasaran yang hendak dicapai adalah terwujudnya proses pembelajaran yang bermutu yang dapat mengembangkan potensi siswa secara optimal. Sikap positif yang dikembangkan adalah: (1) memahami masalah, (2) merencanakan masalah, (3) melaksanakan rencana, dan (4) mengecek hasil yang diperoleh.

3.3. Prosedur Penelitian

3.3.1. Perencanaan

Rencana kegiatan pembelajaran dilaksanakan dalam dua siklus. Beban bahan ajar pada siklus I terdiri indikator yaitu: (1) menghitung luasa daerah antara kurva dengan sumbu-x, (2) menghitung luas daerah antara kurva dengan sumbu-y, (3) menghitung luas daerah antara dua kurva. Rencana tindakan pada siklus I terdiri dari 2 kali tatap muka dengan alokasi waktu 4 jam pelajaran.

3.3.2. Pelaksanaan Tindakana

Kegiatan yang dilaksanakan dalam tahap ini adalah melaksanakan rencana pelaksanaan pembelajaran sebagai upaya untuk memecahkan masalah. Sesuai dengan disain penelitian maka cara pemecahan masalah yang diajukan mengacu pada alur pemecahan masalah penelitian tindakan kelas.

3.3.3. Observasi

Observasi

Proses observasi terhadap pelaksanaan tindakan adalah untuk menjaring data dengan menggunakan lembar observasi:

Hasil observasi tentang tingkat kemahiran berproses yang meliputi: miskonsepsi mulai; mengenal masalah, merencakan masalah, melaksanakan rencana sampai mengecek hasil,

Hasil observasi tentang situasi pembelajaran pada saat dilakukan tindakan menunjukkan adanya perubahan sikap yang positif dari siswa,

Hasil refleksi diri yang diambil dari jurnal yang dibuat guru/peneliti serta perubahan-perubahan yang terjadi dalam ruang belajar menunjukkan adanya kekurangan yang terjadi pada pelaksanaan siklus I adalah kecenderungan siswa yang memiliki tingkat kognitif di atas rata-rata memilih belajar individual meskipun suasana kelas telah berlangsung secara aktif dan kondusif,

Hasil refleksi siklus II menunjukkan terjadinya perubahan di mana siswa dapat belajar kelompok, baik dalam kelompok ahli maupun dalam kelompok kooperatif sehingga miskonsepsi yang terjadi pada siklus I dapat dikurangi.

3.3.4. Refleksi

Refleksi diambil dari analisis hasil yang didapatkan dalam tahap pelaksanaan tindakan dan observasi. Hasil pelaksanaan siklus I diperoleh gambaran kemahiran berproses mengurutkan mulai dari mengenal masalah, merencakan masalah , melaksanakan rencana sampai mengecek hasil yang di peroleh. Hal ini ditunjukkan oleh hasil belajar siswa yang diperoleh pada siklus I.

3.4. Teknik Pengumpulan Data

Data yang dijaring dalam penelitian ini adalah data tentang; (1) kemahiran berproses siswa, (2) situasi pembelajaran, dan (3) hasil belajar siswa. Teknik yang digunakan dalam pengumpulan data adalah lembar observasi dan tes. Lembar observasi digunakan untuk menjaring data kemahiran berproses dan situasi pembelajaran, sedangkan tes digunakan untuk menjaring data hasil belajar siswa. Kegiatan observasi dilakukan dengan melibatkan guru lain yang bertindak sebagai observer.

3.5. Teknik Analsis Data

Data yang dikumpulkan melalui lembar observasi, baik data tentang faktor miskonsepsi operasi bilangan pecahan, dan faktor situasi pembelajaran yang terjadi dianalisis dengan menggunakan teknik kualitatif yang dilengkapi dengan tabel persentase.

Data yang dikumpulkan melalui tes yang berkaitan dengan hasil belajar matematika siswa, baik pada hasil siklus I maupun hasil siklus II adalah data kuantitatif yang dianalisis dengan teknik statistik deskriptif. Analisis meliputi: ukuran tendensi sentral (mean, modus, dan median), ukuran dispersi, dan dilengkapi dengan penyajian tabel distribusi frekuensi dan persentase.

3.6. Indikator Keberhasilan

Untuk lebih jelasnya maka indikator keberhasilan perbaikan pembelajaran yang dilaksanakan adalah sebagai berikut:

a. Kemahiran berproses dikatakan berhasil jika 85 persen siswa tidak melakukan miskonsepsi dalam menentukan luas dan volume.
b. Situasi kelas dalam pelaksanaan pembelajaran berlangsung kondusif dan minimal berada pada kategori minimal "baik".
c. Hasil belajar dikatakan berhasil jika minimal 85 persen siswa mencapai kriteria ketuntasan minimal (KKM) yang di tetapkan yaitu 65

4. Hasil Penelitian dan Pembahasan

4.1. Deskripsi Hasil Tindakan Siklus I

4.1.1. Deskripsi kemahiran berproses

Data tentang kemahiran berproses untuk meminimalkan miskonsepsi dalam operasi bilangan pecahan pada siklus I meliputi 4 jenis kegiatan pokok yang meliputi: (1) memahami masalah, (2) merencanakan masalah, (3) melaksanakan rencana, dan (4) Mengecak hasil.

Kemahiran berproses dalam mengatasi miskonsepsi pertemuan ke-1 pada indikator: (1) mengenal masalah tentang luas antara kurva dengan sumbu-x, (2) merencanakan masalah tentang luas antara kurva dengan sumbu-x, (3) melaksanakan rencana tentang luas kurva dengan sumbu-x dan (4) mengecek hasil telah mencapai 73,3 persen. Pertemuan ke- 2 pada indikator: (1) mengenal masalah tentang luas antara dua kurva, (2) merencanakan masalah luas antara dua kurva (3) melaksanakan rencana luas antara dua kurva dan (4) mengecek hasil mencapai 88,3 persen.

Rerata hasil observasi pertemuan ke-1 dan ke-2 mencapai 80,8 persen. Hal ini mengimplikasikan bahwa dari 30 siswa yang terlibat dalam kegiatan pembelajaran pada siklus I, 80,8 persen siswa yang sudah tidak melakukan miskonsepsi dalam menerapkan assesmen kinrja problema solving. Artinya: 80,8 persen siswa telah dapat menyelesaikan soal yang diberikan dengan benar. Secara keseluruhan dapat disimpulkan bahwa kemahiran berproses siklus I dalam pembelajaran matematika telah memberikan hasil yang cukup menggembirakan.

4.1.2. Deskripsi situasi kelas dalam pembelajaran

situasi kelas dalam pembelajaran pada pertemuan ke-1 pada tahap pengembangan, penerapan awal, penerapan lanjutan, sampai pada kegiatan akhir yaitu pada kategori kurang mencapai 5,8 persen, kategori cukup mencapai 12,5 persen, yang berada pada kategori baik

mencapai 81,7 persen. Implikasinya adalah situasi pembelajaran pada pertemuan ke-1 berlangsung cukup kondusif.

Pada pertemuan ke-2 situasi pembelajaran yang berada pada kategori kurang sudah tidak ada atau 0 persen, pada kategori cukup mencapai 12,5 persen dan pada kategori baik mencapai 87,5 persen. Implikasinya adalah situasi pembelajaran pada pertemuan ke-2 sudah berlangsung kondusif

Rerata hasil observasi pertemuan ke-1 dan ke-2 yang berada pada kategori kurang mencapai 2,9 persen; pada kategori cukup mencapai 12,5 persen dan pada kategori baik mencapai 84,6 persen. Hal ini mengimplikasikan bahwa dari 30 siswa yang terlibat dalam kegiatan pembelajaran pada siklus I, terdapat 84,6 persen siswa yang sudah menciptakan situasi belajar-mengajar yang kondusif dan bermutu. Secara keseluruhan dapat disimpulkan bahwa situasi kelas dalam pembelajaran siklus I telah berlangsung dengan baik sehingga sikap positif siswa dapat dikembangkan.

4.1.3. Deskripsi hasil belajar matematika

Tingkat hasil belajar matematika siswa secara klasikal sudah menunjukkan nilai rata-rata yang berada pada kategori tinggi. Walaupun demikian masih ada nilai siswa yang berada pada kategori rendah, berarti masih ada siswa yang nilainya belum mencapai kriteria ketuntasan minimal yang telah ditetapkan. Berdasarkan indikator keberhasilan yang ditetapkan maka proses pembelajaran masih perlu dilanjutkan pada siklus berikutnya.

4.2. Deskripsi Hasil Tindakan Siklus II

4.2.1. Deskripsi kemahiran berproses

Kemahiran berproses dalam mengatasi miskonsepsi pertemuan ke-1 pada indikator: (1) mengenal masalah tentang volume kurva dengan sumbu-x, bila diputar pada sumb-x dan bila diputar pada sumbu-y, (2) merencanakan masalah tentang volume kurva, bila diputar pada sumbu-x dan diputar pada sumbu-y, (3) melaksanakan rencanakan masalah tentang volume kurva, bila diputar pada sumbu-x dan diputar pada sumbu-y, dan (4) mengecek hasil telah mencapai 85 persen. Pertemuan ke- 2 pada indikator: (1) mengenal masalah tentang volume antara dua kurva bila diputar pada sumbu-x, (2) merencana masalah tentang volume antan dua kurva bila di putar pada sumbu-x, (3) melaksanakan rencana tentang voume antara dua kurva bila diputar pada sumbu-x, dan (4) mengecek hasil telah mencapai 88,3 persen.

Rerata hasil observasi kemahiran berproses pada pertemuan ke-1 dan ke-2 mencapai 86 persen. Hal ini mengimplikasikan bahwa dari 30 siswa yang terlibat dalam kegiatan pembelajaran pada siklus II, maka 86,7 persen siswa sudah tidak melakukan miskonsepsi dalam operasi bilangan pecahan. Artinya: 86,7 persen siswa telah dapat menyelesaikan soal yang diberikan dengan benar Secara keseluruhan dapat disimpulkan bahwa kemahiran berproses siklus II dalam pembelajaran matematika memberikan hasil yang cukup menggembirakan dan telah mencapai indikator keberhasilan yang telah ditetapkan.

4.2.2. Deskripsi situasi kelas dalam pembelajaran

Situasi kelas dalam pembelajaran pada pertemuan ke-1 yaitu pada kategori kurang mencapai 0,0 persen, kategori cukup mencapai 11,7 persen, dan yang berada pada kategori baik mencapai 88,3 persen. Implikasinya adalah situasi pembelajaran pada pertemuan ke-1 berlangsung kondusif sesuai harapan.

Pada pertemuan ke-2 situasi pembelajaran yang berada pada kategori kurang sudah tidak ada atau 0,0 persen, pada kategori cukup mencapai 7,5 persen dan pada kategori baik mencapai 92,5 persen. Implikasinya adalah situasi pembelajaran pada pertemuan ke-2 sudah berlangsung kondusif sesuai harapan

Rerata hasil observasi pertemuan ke-1 dan ke-2 yang berada pada kategori kurang mencapai 0,0 persen; pada kategori cukup mencapai 9,6 persen dan pada kategori baik mencapai 90,4 persen. Hal ini mengimplikasikan bahwa dari 30 siswa yang terlibat dalam

kegiatan pembelajaran terdapat 90,4 persen siswa yang sudah menciptakan situasi belajar-mengajar yang kondusif dan bermutu.

Secara keseluruhan dapat disimpulkan bahwa situasi kelas dalam pembelajaran siklus II telah terjadi perubahan ke arah yang lebih baik sehingga sikap positif siswa dapat dikembangkan dan mutu proses dapat diwujudkan. Indikator keberhasilan yang ditetapkan dapat tercapai dengan baik

4.2.3. Deskripsi hasil belajar matematika

Tingkat hasil belajar matematika siswa secara klasikal berada pada kategori tinggi. Tidak ada lagi nilai siswa yang berada pada kategori sangat rendah maupun pada kategori rendah. Berarti nilai matematika seluruh siswa telah mencapai kriteria ketuntasan minimal yang telah ditetapkan. Berdasarkan indikator keberhasilan yang ditetapkan maka hasil belajar siswa telah mencapai kriteria yang telah ditetapkan dan masalah penelitian telah terjawab dan dapat diatasi.

4.3. Pembahasan

Kemahiran berproses meningkat berimplikasi pada peningkatan mutu proses dan hasil belajar siswa. Hasil observasi pada siklus I kemahiran berproses dapat meminimalkan miskonsepsi operasi bilangan pecahan. Pada pertemuan ke-1 mencapai 73,3 persen dan pada pertemuan ke-2 mencapai 88,3 persen. Rerata pencapaian kemahiran berproses siswa mencapai 80,8 persen. Hal ini memberikan informasi bahwa yang masih melakukan miskonsepsi tinggal 19,2 persen.

Demikian pula pada siklus II, kemahiran berproses siswa dalam operasi pecahan mengalami peningkatan. Hasil observasi kemahiran berproses pada pertemuan ke-1 mencapai 85 persen dan pada pertemuan ke-2 mencapai 87 persen. Rerata pencapaian kemahiran berproses siswa siklus II mencapai 86 persen, artinya siswa yang masih melakukan miskonsepsi dalam operasi bilangan pecahan tinggal 14 persen.

Kemahiran berproses dalam meminimalkan terjadinya miskonsepsi langkah assesmen kinerja problem solving di kelas XII IPA SMA Negeri 1 Watampone terjadi peningkatan. Rerata tingkat pencapaian kemahiran berproses pada siklus I sebesar 80,8 persen kemudian pada siklus II meningkat sebesar 5,9 persen yang mencapai 86,7 persen. Proses belajar yang menerapkan model pembelajaran assesmen kinerja problem solving berfokus pada aktivitas siswa memberikan kontribusi bagi peningkatan mutu proses dan kemahiran berproses siswa pada materi kegunaan integral (luas dan volume).

Situasi pembelajaran yang semakin kondusif berimplikasi pada peningkatan mutu proses pembelajaran. Hasil observasi pada siklus I pada pertemuan ke-1, bahwa situasi kelas yang mendukung terwujudnya pembelajaran yang berkualitas mencapai 81,7 persen dan pada pertemuan ke-2 mencapai 87,5 persen. Rerata pencapaian mencapai 84,6 persen. Pada siklus II, situasi kelas semakin kondusif. Hasil observasi menunjukkan bahwa pada pertemuan ke-1 mencapai 88,3 persen dan pada pertemuan ke-2 mencapai 92,5 persen. Rerata pencapaian situasi kelas yang baik dan diinginkan pada siklus II mencapai 90,4 persen.

hasil belajar individual siswa terjadi peningkatan. Tampak dengan jelas, hampir seluruh siswa hasil belajarnya mengalami peningkatan dari hasil siklus I ke siklus II. Bukti empiris ini membuktikan bahwa perbaikan pembelajaran dapat meningkatkan hasil belajar matematika siswa di kelas XII IPA SMA Negeri 1 Watampone .

5. Kesimpulan dan Saran

5.1. Kesimpulan

Pembelajaran dilaksanakan dengan menerapkan model pembelajaran assesmen kinerja problem solving dapat meningkatkan kemahiran berproses siswa pada materi kegunaan integral (luas dan volume) di kelas XII IPA SMA Negeri 1 Watampone. Pembelajaran yang dilaksanakan dengan menerapkan model pembelajaran assesmen kinerj problem solving dapat menciptakan

situasi pembelajaran yang kondusif pada materi kegunaan integral (luas dan volume) di kelas XII IPA SMA Negeri 1 Watampone. Pembelajaran yang dilaksanakan dengan menerapkan model pembelajaran assesmen kinerja problem solving dapat meningkatkan hasil belajar siswa pada materi kegunaan integral (luas dan volue) di kelas XII IPA SMA Negeri 1 Watampone

5.2. Saran

Kepada peneliti yang lain dan berminat mengembangkan strategi pembelajaran assesmen kinerja problem solving, agar menerapkan pada materi lain selain integral (luas dan volume). Diharapkan kepada peneliti yang lain yang menggunakan assesmen kinerja problem solving dengan langkah-langkah polya, terhadap siswa yang kurang mampu harus mempunyai strategi-strategi tertentu supaya bisa menerapkan langkah-langkah tersebut, khususnya pada langkah-langkah memahami masalah dan mengecek hasil.

Tindak lanjut yang lebih baik adalah bagaimana hasil penelitian ini dapat diketahui oleh teman-teman sejawat khususnya yang berada di SMA, maka kepada para pengambil kebijakan disarankan agar: (1) Kepala sekolah hendaknya menciptakan iklim sekolah yang baik agar guru dapat meningkatkan kreativitas dalam mengembangkan berbagai inovasi pembelajaran. (2) Kepala sekolah hendaknya dapat mensosialisasikan hasil penelitian ini kepada sekolah-sekolah lain melalui MKKS ditingkat Kecamatan atau ditingkat Kabupaten. (3) Dinas Pendidikan Kabupaten Bone hendaknya dalam pembinaan guru melalui pendidikan atau pelatihan kedinasan diarahkan pada upaya meningkatkan kemampuan guru menciptakan dan menerapkan berbagai inovasi strategi pembelajaran.

Daftar Pustaka

Anderson, J. 1996. Some teachers' beliefs and perseptions of problem solving In P.C Clarkson (Ed). Technology in Mathematics Education, Melbourne: Mathematics Education Research Group of Australia.

Baroody, A. J. & Niskayuna, R.T.C. 1993. problem Solving, Reasoning, and Communicating, K-8. Helping Children think mathematicslly, New York: Merill.

Branca, N.A. 1980. Problem Solving as A Goal, Proces, and Basic Skill. In S. Krulik and R.E. reys (Ed). Problem Solving in School Mathematics, Washinton DC: NTCM.

Chicago Board of Education, Definition of Performance Assessment, 2001 (http://www.internet.cps.k12.il.us/universal/legal /defas.htm,).

Chisco, A. M. 1985, Developmental Mathematics: Problem Solving and Survival. Mathematics Teacher (Vol.76).

Chisco, A. M. & L. K. Davis, 1986, The Analitical Connection: Problem Solving Across The Curriculum. Mathematics Teacher (Vol. 796)

Collison, J. 1992. Using Performance Assessment to Determine Mathematical Diposition. Aritmetics Teacher. Vol. 39 (6).

Dess, R. L. 1996. The role of cooperative learning in increasing problem-solving ability in a college remedial course. Journal for Research in Mathematics Education, Vol: 5.

Hudoyo, Herman. 1990, Strategi Belajar Matematika, Malang: IKIP Malang.

Jacobson, M. H. et. al., 1980. Making Problem Solving A live in The Intermediate Grades. Problem Solving in School Mathematics, (Vol. 17) NTCM.

Kadir, 2005., Metakognisi Terhadap Tugas Matematika Dan Hasil Belajar Matematika. Jakarta: Disertasi PPs UNJ.

Lowrie, T. & Hill., D. 1996. The Developmental of a Dinamic Problem-Solving Model. Journal of Science and athematics Education in Southeast Asia. (Vol.1).

Lovitt, C. & Lowe, I. 1992. Problem Solving in Mathematics: Chance and Data. In M. Horne and M. Suplle (Eds). Mathematics Meeting the Challenge Melbourne: The Mathematical Assocition of Victoria.

McGivney, J.M. & DeFanco, T.C. Geometry proof writing: A problem solving appriach a'la Polya. The Mathematics Teacher journal: 88.

Musser, G. L. & Shaughnessy, J. M. 1980, Problem Solving Strategies in School Mathematics. In S. Krulik and R.E. Reys (Ed). Year Book. Problem Solving in School Mathematics Virginia: NTCM

National Council of Teacher of Mathematics (NCTM). 1980. An Agenda for Action: Recommendation for School Mathematics, Reston: NTCM.

Nitko, Anthony J. 1996. Educational Assessment of Students, Ohio: Merill.

Polya G. 1981. Mathematical Discovery: On Understanding, Learning, and Teaching Problem Solving. New York: Jhon Wiley Inc.

---------- 1985. How to Solve It: A New Aspects of Mathematical Method, New Jersey: Princeton University Press.

Ruseffendi, E. T. 1991. Pengajaran Kepada Membantu Guru Mengembangkan Kompetensinya Dalam Pengajaran Matematika Untuk Meningkatkan CBSA. Bandung: Tarsito.

Ruslan, 2002, "Membangun Pemahaman Konseptual dan Prosedural Siswa Melalui Pembelajaran Pemecahan Masalah (Problem Solving) Dalam Bidang Matematika" Jurnal Alumni Vol 7 No. 2. Thn. 2002. Makassar: UNM Makassar.

Schoen, H. & Oehmke, T. 1980. A New Approach to The Measurement of Problem Solving Skills. In S. Krulik and R. E. Reys (Ed). Problem Solving in School Mathematics, Virginia: NTCM

Stenmark, J.K. 1991. Mathematics Assessment: Myths, Models, Good Questions, and Practical Suggestions, Reston, VA: NCTM.

Sujono, 1988, Pengajaran Matemamatika untuk Sekolah Menengah, Jakarta: Depdiknas.

Sumarno, Utari. 1994. Suatu Alternatif Pengajaran untuk Meningkatkan Kemampuan Problem Solving Matematika pada Guru dan Siswa SMP, IKIP Bandung.

Suydam, M.N. 1980. Untangling Clues From Research on Problem Solving. In S Krulik and R. E. Reys (Eds). Yearbook. Problem Solving in School Mathematics, Virginia: NCTM

Williams, D. 1995. Mathematics Task Centers, Professional Development and Problem Solving. In J. Wakefield and L. Velardi (Ed) Celebrating mathematics Learning, Melbourne