

**DISERTASI**

**PENGEMBANGAN MODEL PENILAIAN AUTENTIK DALAM  
PEMBELAJARAN MEMBACA PEMAHAMAN BERBASIS TEKS  
NARASI KEARIFAN LOKAL DI SEKOLAH MENENGAH  
PERTAMA KECAMATAN HERLANG BULUKUMBA**

*AUTHENTIC ASSESSMENT MODEL DEVELOPMENT IN LOCAL  
WISDOM NARRATIVE TEXT BASED READING COMPREHENSION  
LEARNING AT JUNIOR HIGH SCHOOL, HERLANG DISTRICT,  
BULUKUMBA*



**SUKMA**

**(F013191020)**

**PROGRAM DOKTOR ILMU LINGUISTIK  
SEKOLAH PASCASARJANA  
UNIVERSITAS HASANUDDIN  
MAKASSAR**

**2023**

DISERTASI

PENGEMBANGAN MODEL PENILAIAN AUTENTIK DALAM  
PEMBELAJARAN MEMBACA PEMAHAMAN BERBASIS TEKS  
NARASI KEARIFAN LOKAL DI SEKOLAH MENENGAH PERTAMA  
KECAMATAN HERLANG BULUKUMBA

Disusun dan diajukan oleh:

SUKMA

Nomor Induk Mahasiswa F013191020

Telah dipertahankan di hadapan Panitia Ujian Disertasi  
pada tanggal 14 Maret 2023  
dan dinyatakan telah memenuhi syarat kelulusan

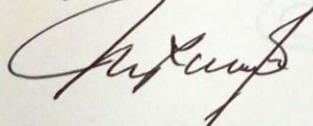
Menyetujui,

Promotor



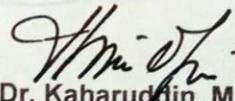
Dr. Asriani Abbas, M.Hum.  
NIP 196609291992032001

Ko-promotor



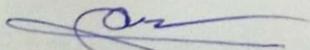
Prof. Dr. Nurhayati, M.Hum.  
NIP 196010021986012001

Ko-promotor



Dr. Kaharuddin, M.Hum  
NIP 196412311991031029

Ketua Program Studi,



Prof. Dr. Lukman, M.S  
NIP. 196012311987021002

Dekan Fakultas Ilmu Budaya  
Universitas Hasanuddin,



Prof. Dr. Akin Duli, M.A.  
NIP. 196407161991031010

## LEMBAR PERNYATAAN KEASLIAN

Yang bertandatangan di bawah ini:

**Nama** : SUKMA  
**NIM** : F013191020  
**Program Studi** : Program Doktor Ilmu Linguistik

Menyatakan dengan sebenarnya bahwa disertasi yang saya tulis ini benar-benar merupakan hasil karya sendiri, bukan merupakan pengambilan tulisan atau pemikiran orang lain.

Apabila dikemudian hari terbukti atau dapat dibuktikan sebagian atau keseluruhan disertasi ini hasil karya orang lain, saya bersedia menerima sanksi atas perbuatan saya tersebut.

Makassar, 10 April 2023



SUKMA

## ABSTRAK

SUKMA. *Pengembangan Model Penilaian Autentik dalam Pembelajaran Membaca Berbasis Teks Narasi Kearifan Lokal di Sekolah Menengah Pertama Kecamatan Herlang Bulukumba* (dibimbing oleh Asriani Abbas, Nurhayati, dan Kaharuddin).

Penelitian ini bertujuan: (1) menghasilkan produk model penilaian autentik; (2) menemukan kevalidan model penilaian autentik; (3) menjelaskan kepraktisan model penilaian autentik; dan (4) membuktikan keefektifan model penilaian autentik dalam pembelajaran membaca berbasis teks narasi kearifan lokal di Sekolah Menengah Pertama, Kecamatan Herlang, Kabupaten Bulukumba. Lokasi penelitian di SMP Negeri 25 Bulukumba dan SMP Negeri 28 Bulukumba sebagai kelompok eksperimen, sedangkan SMP Negeri 24 Bulukumba dan SMP Negeri 26 Bulukumba sebagai kelompok kontrol. Penelitian ini menggunakan desain pengembangan Four-D oleh Tiagarajan. Pengambilan data dilakukan melalui observasi, pemberian tes, lembar validasi, dan angket. Hasil penelitian menunjukkan bahwa: (1) produk model penilaian autentik dalam pembelajaran membaca berbasis teks narasi kearifan lokal di SMP menggunakan prosedur pengembangan Four-D; (2) model penilaian autentik dalam pembelajaran membaca berbasis teks narasi kearifan lokal di SMP dinyatakan valid karena nilai rata-rata dari ahli bahasa sebesar 3,25 dengan katagori valid, ahli materi 3,16 dengan katagori valid, dan ahli media 3,7 dengan katagori sangat valid; (3) model penilaian autentik dalam pembelajaran membaca berbasis teks narasi kearifan lokal di SMP dinyatakan praktis. Hasil angket penilaian guru dan siswa masing-masing memiliki persentase sebesar 94% dengan kategori sangat baik. Lembar observasi untuk guru 1 berada pada rata-rata persentase sebesar 89% berkategori sangat baik, sedangkan guru 2 sebesar 85% berkategori baik. Selanjutnya, lembar pengamatan guru 1 berada pada rata-rata persentase sebesar 93% berkategori sangat baik dan guru 2 sebesar 97% yang berkategori sangat baik; dan (4) model penilaian autentik dalam pembelajaran membaca berbasis teks narasi kearifan lokal di Sekolah Menengah Pertama, Kecamatan Herlang, Kabupaten Bulukumba yang telah dikembangkan dinyatakan efektif dan mampu meningkatkan hasil belajar siswa. Hasil analisis data diperoleh  $t$  hitung sebesar 5,952. Jadi, nilai  $t$  hitung  $>t$  tabel ( $5,952 > 1,66412$ ) dan nilai signifikansinya kurang dari 0,05 ( $p = 0,000 < 0,05$ ).

Kata kunci: penilaian autentik, pembelajaran membaca, teks narasi kearifan lokal



## ABSTRACT

SUKMA. *Authentic Assessment Model Development in Local Wisdom Narrative Text Based Reading Comprehension Learning at Junior High School, Herlang District, Bulukumba* (supervised by Asriani Abbas, Nurhayati and Kaharuddin).

The research aims: (1) to develop the authentic model, (2) to generate the authentic assessment model validity, (3) to generate the authentic assessment model practicality, and (4) to generate the authentic assessment model effectiveness in the local wisdom narrative text based the reading comprehension learning. The research used the *Four-D* development design from Tiagarajan and research data such as the test, validation sheets, observation, and questionnaire. The data were obtained from the State Junior High School (SMP) 25, Bulukumba and State Junior High School (SMP) 28, Bulukumba (experimental group) and State Junior High School (SMP) 24, Bulukumba and State Junior High School (SMP) 26, Bulukumba (control group). The research result indicates that: (1) to generate the authentic assessment model product in the local wisdom narrative text based the reading comprehension learning at the junior high school, the *Four-D* development procedure is used, (2) the authentic assessment model in the local wisdom narrative text based the reading comprehension learning at the junior high school is stated to be valid if the mean score from the linguists is 3.25 with the valid category, material experts of 3.16 with the valid category, media experts of 3.7 with the very valid category, (3) the authentic assessment model in the local wisdom narrative text based the reading comprehension learning at the junior high school is considered practical. The results of each of the teachers' percentage of assessment and students' assessment questionnaires have the percentage of 94% with the very good category. The observation sheet for teacher 1 is in the average percentage of 89% with the very good category, while teacher 2 is 85% with the good category. Moreover, the implementation observation sheet of teacher 1 is in the average percentage of 93% with the very good category and teacher 2 is 97% with the very good category, and (4) the authentic assessment model in the local wisdom narrative text based the reading comprehension learning at the junior high school developed is stated effective and able to improve the students' learning outcomes. The data analysis result indicates  $t_{count}$  of 5.952. Thus,  $t_{count}$  value is  $> t_{table}$  value ( $5.952 > 1.66412$ ) and the significance value is less than 0.05 ( $p = 0.000 < 0.05$ ).

Key words: authentic assessment, reading comprehension learning, local wisdom narrative text



## KATA PENGANTAR

Alhamdulillah, penulis panjatkan syukur ke hadirat Allah Swt. karena atas berkat rahmat dan hidayah-Nya sehingga penulis dapat menyelesaikan disertasi ini. Disertasi ini disusun sebagai salah satu syarat akademik untuk memperoleh gelar doktor pada Bidang Pendidikan Bahasa Indonesia pada Program Studi Ilmu Linguistik, Program Pascasarjana Universitas Hasanuddin.

Penulis mengakui bahwa dalam proses penyusunan disertasi ini melewati berbagai kerikil-kerikil kecil ibaratnya melewati lorong kegelapan yang mencari pijaran untuk sampai ke tujuan. Namun, berkat kesabaran, ketekunan, usaha, dan doa yang menjadi penguat, penulis tetap berusaha untuk menyelesaikan disertasi ini dengan dukungan dari berbagai pihak. Penulis menyampaikan terima kasih dan penghargaan yang setinggi-tingginya atas kontribusi yang penulis terima selama ini. Oleh karena itu, penulis sepantasnya mengucapkan terima kasih dan penghargaan yang tidak terhingga kepada yang terhormat:

1. Dr. Asriani Abbas, M.Hum. selaku Promotor, Prof. Dr. Nurhayati, M.Hum., selaku Kopromotor I, dan Dr. Kaharuddin, M. Hum., selaku Kopromotor II yang sangat bijak dan penuh keikhlasan dalam membimbing dan mengarahkan penulis sehingga disertasi ini dapat diselesaikan.
2. Prof. Dr. Lukman, M.S., selaku Ketua Program Studi S-3 Ilmu Linguistik sekaligus sebagai penguji internal yang tidak pernah berhenti memberikan motivasi kepada penulis.

3. Prof. Dr. Tadjuddin Maknun, S.U. dan Dr. Abidin Pammu, M.A., selaku penguji internal yang banyak memberikan masukan dan arahan dalam penelitian ini.
4. Prof. Dr. H. Achmad Tolla, M.Pd. selaku penguji eksternal yang telah memberikan koreksi dan saran yang sangat berharga demi penyempurnaan disertasi ini.
5. Prof. Dr. Ir. Jamaluddin Jompa, M.Sc. selaku Rektor Universitas Hasanuddin atas bantuan dalam memberikan segala fasilitas kampus yang memadai, sehingga penulis dapat melanjutkan pendidikan di Program Doktor Ilmu Linguistik Universitas Hasanuddin.
6. Prof. Dr. Akin Duli, M.A., selaku Dekan Fakultas Ilmu Budaya dan seluruh dosen Fakultas Ilmu Budaya, khususnya dosen Program Studi Ilmu Linguistik yang telah membekali penulis berbagai pengetahuan selama perkuliahan sampai pada penyusunan hasil penelitian ini, serta seluruh staff Fakultas Ilmu Budaya Universitas Hasanuddin yang telah memberikan bantuan dengan ikhlas dan layanan akademik selama penulis menjalani proses pendidikan.
7. Prof. Dr. Ir. Mahfudz, M.P. selaku Rektor Universitas Tadulako yang telah memberikan kesempatan kepada penulis untuk melanjutkan studi.
8. Dr. Ir. Amiruddin Kade, S.Pd., M.Si. selaku Dekan FKIP Universitas Tadulako, Dr. Ulinsa, M.Hum. selaku Koordinator Program Studi Pendidikan Bahasa dan Sastra Indonesia. Penulis mengucapkan terima kasih yang sedalam-dalamnya kepada semua kolega dan rekan di Program Program

Studi Pendidikan Bahasa dan Sastra Indonesia Universitas Tadulako atas dukungan dan dorongan mereka yang luar biasa.

9. Kepala Sekolah SMP Negeri se-Kecamatan Herlang, Kabupaten Bulukumba yang telah memberikan kesempatan untuk melakukan penelitian. Demikian pula, penulis berterima kasih kepada para guru bahasa Indonesia atas waktu yang berharga dalam memberikan informasi dan bantuan selama penelitian. Terima kasih khususnya kepada semua siswa sekolah menengah pertama yang telah berpartisipasi aktif untuk menjadi subjek penelitian.
10. Ayahanda, H. Mappasulle, dan Ibunda Hj. Syamsiah Nur, mertua, almarhum Andi Usman T dan Puang Karo, suami tercinta Imam Basofi Usman, serta putra tersayang Andi Patih Raga Usman. Terima kasih penulis sampaikan karena telah menjadi penyemangat, pemotivasi, dan pendamping penulis, baik dalam keadaan suka maupun duka selama menempuh pendidikan.
11. teman-teman Program Studi S-3 Ilmu Linguistik angkatan tahun 2019, khususnya buat Wahyuni, S.Pd., M.Pd., Jumiati, S.Pd., M.Pd., dan Haslinda, S.Pd., M.Hum. atas dukungan, sumbangan pikiran, persaudaraan, dan kebersamaan yang banyak memberikan kenangan manis selama menempuh pendidikan di Program Pascasarjana Universitas Hasanuddin.

Akhirnya, penulis mengucapkan terima kasih kepada semua pihak yang telah membantu dalam proses penyelesaian disertasi ini, baik secara moril maupun materil. Semoga bantuan yang diberikan dapat bernilai ibadah di sisi Allah Swt. Aamiin.

Makassar, ..... 2023

Sukma

## DAFTAR ISI

<b>HALAMAN JUDUL .....</b>	<b>i</b>
<b>LEMBAR PERSETUJUAN .....</b>	<b>iii</b>
<b>LEMBAR PERNYATAAN KEASLIAN .....</b>	<b>iv</b>
<b>ABSTRAK .....</b>	<b>v</b>
<b>ABSTRACT .....</b>	<b>vi</b>
<b>KATA PENGANTAR .....</b>	<b>vii</b>
<b>DAFTAR ISI .....</b>	<b>xi</b>
<b>DAFTAR TABEL .....</b>	<b>xv</b>
<b>DAFTAR GAMBAR .....</b>	<b>xx</b>
<b>BAB I PENDAHULUAN</b>	
A. Latar Belakang .....	1
B. Identifikasi Masalah .....	14
C. Pembatasan Masalah .....	15
D. Rumusan Masalah .....	16
E. Tujuan Penelitian .....	17
F. Manfaat Penelitian .....	18
<b>BAB II KAJIAN PUSTAKA</b>	
A. Hasil Penelitian yang Relevan .....	20
B. Landasan Teori .....	26
1. Penilaian .....	26
2. Penilaian Autentik .....	41
3. Kurikulum 2013 .....	60

4. Teori Taksonomi Bloom .....	74
5. Membaca Pemahaman .....	92
6. Wacana .....	98
7. Teks Narasi .....	103
8. Kearifan Lokal .....	110
C. Kerangka Pikir .....	121
D. Definisi Operasional .....	124
<b>BAB III METODE PENELITIAN</b>	
A. Jenis dan Pendekatan Penelitian .....	126
B. Variabel Penelitian .....	127
C. Lokasi dan Waktu Penelitian .....	128
D. Populasi dan Sampel Penelitian .....	128
E. Desain Penelitian .....	131
F. Data dan Sumber Data .....	139
G. Instrumen Penelitian .....	139
H. Teknik Pengumpulan Data .....	148
I. Teknik Analisis Data .....	149
<b>BAB IV HASIL PENELITIAN DAN PEMBAHASAN</b>	
A. Hasil Penelitian .....	156
1. Proses Pengembangan Model Penilaian Autentik dalam Pembelajaran Membaca Pemahaman Berbasis Teks Narasi Kearifan Lokal .....	156

2. Hasil Tingkat Kevalidan Model Penilaian Autentik dalam Pembelajaran Membaca Pemahaman Berbasis Kearifan Lokal .....	203
3. Hasil Analisis Kepraktisan Model Penilaian Autentik dalam Pembelajaran Membaca Pemahaman Berbasis Teks Narasi Kearifan Lokal .....	239
4. Hasil Analisis Keefektifan Model Penilaian Autentik dalam Pembelajaran Membaca Pemahaman Berbasis Teks Narasi Kearifan Lokal .....	249
<b>B. Pembahasan</b>	
1. Proses Pengembangan Model Penilaian Autentik dalam Pembelajaran Membaca Pemahaman Berbasis Teks Narasi Kearifan Lokal .....	273
2. Kevalidan Model Penilaian Autentik dalam Pembelajaran Membaca Pemahaman Berbasis Teks Narasi Kearifan Lokal .....	279
3. Kepraktisan Model Penilaian Autentik dalam Pembelajaran Membaca Pemahaman Berbasis Teks Narasi Kearifan Lokal .....	282
4. Keefektifan Model Penilaian Autentik dalam Pembelajaran Membaca Pemahaman Berbasis Teks Narasi Kearifan Lokal .....	285

**BAB V PENUTUP**

A. Simpulan .....	289
B. Saran .....	290
<b>DAFTAR PUSTAKA .....</b>	<b>291</b>

## DAFTAR TABEL

		Halaman
Tabel 2.1	Perbandingan dan Perubahan Struktur Taksonomi Bloom dan Taksonomi Revisi Ranah Kognitif .....	78
Tabel 3.1	Populasi Penelitian .....	129
Tabel 3.2	Sampel Penelitian .....	130
Tabel 3.3	Instrumen Penilaian Ahli Bahasa dan Ahli Materi .....	140
Tabel 3.4	Instrumen Penilaian Ahli Media .....	142
Tabel 3.5	Pedoman Panduan Observasi Proses Pembelajaran Membaca .....	145
Tabel 3.6	Pedoman Panduan Observasi Kelayakan Penilaian Autentik .....	146
Tabel 3.7	Instrumen Angket Respon Guru .....	147
Tabel 3.8	Instrumen Angket Respon Siswa .....	147
Tabel 3.9	Pedoman Skala Penilaian Kevalidan .....	150
Tabel 3.10	Kriteria Penilaian Pemberian Skor .....	150
Tabel 3.11	Pedoman Penilaian Angket Respon Guru dan Siswa .....	151
Table 3.12	Kriteria Penilaian Angket Respon Guru dan Siswa .....	152
Tabel 3.13	Kriteria Penilaian Keterlaksanaan Pembelajaran .....	152
Tabel 4.1	Deskripsi Hasil Validasi Komponen Aspek Kelayakan Isi oleh Ahli Bahasa .....	171
Tabel 4.2	Deskripsi Hasil Validasi Komponen Aspek Kelayakan Penyajian oleh Ahli Bahasa .....	173

Tabel 4.3	Deskripsi Hasil Validasi Komponen Aspek Kelayakan Bahasa oleh Ahli Bahasa .....	175
Tabel 4.4	Deskripsi Hasil Validasi Komponen Aspek Kelayakan Kontekstual oleh Ahli Bahasa .....	177
Tabel 4.5	Deskripsi Hasil Validasi Komponen Aspek Kelayakan Isi oleh Ahli Materi .....	179
Tabel 4.6	Deskripsi Hasil Validasi Komponen Aspek Kelayakan Penyajian oleh Ahli Materi .....	181
Tabel 4.7	Deskripsi Hasil Validasi Komponen Aspek Kelayakan Bahasa oleh Ahli Materi .....	183
Tabel 4.8	Deskripsi Hasil Validasi Komponen Aspek Kelayakan Kontekstual oleh Ahli Materi .....	184
Tabel 4.9	Deskripsi Hasil Validasi Komponen Aspek Kelayakan Kegrafikan oleh Ahli Media .....	186
Tabel 4.10	Deskripsi Hasil Validasi Komponen Aspek Kelayakan Penyajian oleh Ahli Media .....	189
Tabel 4.11	Deskripsi Hasil Validasi Komponen Aspek Kelayakan Bahasa oleh Ahli Media .....	191
Tabel 4.12	Deskripsi Hasil Validasi Komponen Aspek Kelayakan Kontekstual oleh Ahli Media .....	193
Tabel 4.13	Saran dan Masukan dari Ahli Bahasa .....	194
Tabel 4.14	Saran dan Masukan dari Ahli Materi .....	196
Tabel 4.15	Saran dan Masukan dari Ahli Media .....	198
Tabel 4.16	Hasil Validasi Komponen Aspek Kelayakan Isi oleh Ahli Bahasa .....	204
Tabel 4.17	Analisis Hasil Validasi Komponen Aspek Kelayakan Isi oleh Ahli Bahasa .....	206
Tabel 4.18	Hasil Validasi Komponen Aspek Kelayakan Penyajian oleh Ahli Bahasa .....	207
Tabel 4.19	Analisis Hasil Validasi Komponen Aspek Kelayakan Penyajian Oleh Ahli Bahasa .....	209

Tabel 4.20	Hasil Validasi Komponen Aspek Kelayakan Bahasa oleh Ahli Bahasa .....	210
Tabel 4.21	Analisis Hasil Validasi Komponen Aspek Kelayakan Bahasa oleh Ahli Bahasa .....	212
Tabel 4.22	Hasil Validasi Komponen Aspek Kelayakan Kontekstual oleh Ahli Bahasa .....	213
Tabel 4.23	Analisis Hasil Validasi Komponen Aspek Kelayakan Kontekstual oleh Ahli Bahasa .....	214
Tabel 4.24	Hasil Validasi Komponen Aspek Kelayakan Isi oleh Ahli Materi .....	216
Tabel 4.25	Analisis Hasil Validasi Komponen Aspek Kelayakan Isi oleh Ahli Materi .....	217
Tabel 4.26	Hasil Validasi Komponen Aspek Kelayakan Penyajian oleh Ahli Materi .....	219
Tabel 4.27	Analisis Hasil Validasi Komponen Aspek Kelayakan Penyajian oleh Ahli Materi .....	220
Tabel 4.28	Hasil Validasi Komponen Aspek Kelayakan Bahasa oleh Ahli Materi .....	222
Tabel 4.29	Analisis Hasil Validasi Komponen Aspek Kelayakan Bahasa oleh Ahli Materi .....	223
Tabel 4.30	Hasil Validasi Komponen Aspek Kelayakan Kontekstual oleh Ahli Materi .....	224
Tabel 4.31	Analisis Hasil Validasi Komponen Aspek Kelayakan Kontekstual oleh Ahli Materi .....	226
Tabel 4.32	Hasil Validasi Komponen Aspek Kelayakan Kegrafikan oleh Ahli Media .....	227
Tabel 4.33	Analisis Hasil Validasi Komponen Aspek Kelayakan Kegrafikan oleh Ahli Media .....	229
Tabel 4.34	Hasil Validasi Komponen Aspek Kelayakan Penyajian oleh Ahli Media .....	230

Tabel 4.35	Analisis Hasil Validasi Komponen Aspek Kelayakan Penyajian oleh Ahli Media .....	232
Tabel 4.36	Hasil Validasi Komponen Aspek Kelayakan Bahasa oleh Ahli Media .....	233
Tabel 4.37	Analisis Hasil Validasi Komponen Aspek Kelayakan Bahasa oleh Ahli Media .....	234
Tabel 4.38	Hasil Validasi Komponen Aspek Kelayakan Kontekstual oleh Ahli Media .....	236
Tabel 4.39	Analisis Hasil Validasi Komponen Aspek Kelayakan Kontekstual oleh Ahli Media .....	237
Tabel 4.40	Hasil Angket Respon Guru .....	240
Tabel 4.41	Hasil Angket Respon Siswa .....	242
Tabel 4.42	Rekapitulasi Analisis Hasil Angket Respons Siswa .....	243
Tabel 4.43	Hasil Pengamatan Proses Pembelajaran Membaca Pemahaman Berbasis Teks Narasi Kearifan Lokal .....	245
Tabel 4.44	Hasil Pengamatan Keterlaksanaan Model Penilaian Autentik dalam Pembelajaran Membaca Pemahaman Berbasis Teks Narasi Kearifan Lokal .....	247
Tabel 4.45	Skor <i>Pretest</i> dan <i>Posttest</i> Kelompok Eksperimen dan Kontrol .....	250
Tabel 4.46	Deskripsi Skor <i>Pretest</i> Membaca Pemahaman Kelompok Kontrol .....	252
Tabel 4.47	Distribusi Frekuensi <i>Pretest</i> Membaca Pemahaman Kelompok Kontrol .....	253
Tabel 4.48	Deskripsi Skor <i>Posttest</i> Membaca Pemahaman Kelompok Kontrol .....	256
Tabel 4.49	Distribusi Frekuensi <i>Posttest</i> Membaca Pemahaman Kelompok Kontrol .....	257

Tabel 4.50	Deskripsi Skor <i>Pretest</i> Membaca Pemahaman Kelompok Eksperimen .....	260
Tabel 4.51	Distribusi Frekuensi <i>Pretest</i> Membaca Pemahaman Kelompok Eksperimen .....	261
Tabel 4.52	Deskripsi Skor <i>Posttest</i> Membaca Pemahaman Kelompok Eksperimen .....	263
Tabel 4.53	Distribusi Frekuensi <i>Posttest</i> Membaca Pemahaman Kelompok Eksperimen .....	264
Tabel 4.54	Hasil Uji Normlitas Kelompok Eksperimen dan Kelompok Kontrol .....	267
Tabel 4.55	Hasil Analisis Uji Homogenitas Kelompok Eksperimen dan Kelompok Kontrol .....	268
Tabel 4.56	Hasil Uji-t Kelompok Eksperimen dan Kelompok Kontrol .....	271

## DAFTAR GAMBAR

	Halaman
Gambar 2.1	Langkah-Langkah Pengembangan Penilaian Autentik ..... 55
Gambar 2.2	Bagan Kerangka Pikir ..... 123
Gambar 3.1	Desain Penelitian Model Pengembangan 4-D.. 138
Gambar 4.1	Tampilan Sampul Depan Buku Panduan Penilaian Autentik dalam Pembelajaran Membaca Berbasis Kearifan Lokal..... 163
Gambar 4.2	Tampilan Daftar Isi Buku Panduan Penilaian Autentik dalam Pembelajaran Membaca Berbasis Kearifan Lokal ..... 164
Gambar 4.3	Tampilan BAB I Buku Panduan Penilaian Autentik dalam Pembelajaran Membaca Berbasis Kearifan Lokal ..... 165
Gambar 4.4	Tampilan BAB II Buku Panduan Penilaian Autentik dalam Pembelajaran Membaca Berbasis Kearifan Lokal ..... 166
Gambar 4.5	Tampilan BAB III Buku Panduan Penilaian Autentik dalam Pembelajaran Membaca Berbasis Kearifan Lokal ..... 167
Gambar 4.6	Tampilan BAB IV Buku Panduan Penilaian Autentik dalam Pembelajaran Membaca Berbasis Kearifan Lokal ..... 168
Gambar 4.7	Tampilan Daftar Pustaka Buku Panduan Penilaian Autentik dalam Pembelajaran Membaca Berbasis Kearifan Lokal ..... 168
Gambar 4.8	Revisi dari Validator Ahli Bahasa ..... 196
Gambar 4.9	Revisi dari Validator Ahli Materi ..... 198
Gambar 4.10	Revisi dari Validator Ahli Media ..... 199

Gambar 4.11	Histogram Nilai <i>Pretest</i> Membaca Pemahaman Kelompok Kontrol .....	255
Gambar 4.12	Histogram Nilai <i>Posttest</i> Membaca Pemahaman Kelompok Kontrol .....	258
Gambar 4.13	Histogram Nilai <i>Pretest</i> Membaca Pemahaman Kelompok Eksperimen .....	262
Gambar 4.14	Histogram Nilai <i>Posttest</i> Membaca Pemahaman Kelompok Eksperimen .....	265

# BAB I

## PENDAHULUAN

### A. Latar Belakang

Penilaian merupakan suatu kegiatan yang tidak mungkin dipisahkan dari kegiatan pembelajaran secara umum. Semua kegiatan pembelajaran yang dilakukan harus disertai dengan kegiatan penilaian. Tanpa mengadakan penilaian, seorang pengajar tidak dapat menilai dan melaporkan hasil pembelajaran peserta didik secara objektif. Melalui penilaian dapat dilihat tujuan pembelajaran yang termuat dalam kurikulum sudah tercapai atau belum. Model penilaian selalu berkembang dan disempurnakan seiring dengan perkembangan dan perubahan kurikulum yang berlaku. Jadi, penilaian merupakan salah satu komponen utama dalam sebuah kurikulum.

Kurikulum 2013 menegaskan bahwa pembelajaran formal harus berpusat pada siswa, dilakukan dengan pendekatan ilmiah (*scientific*), dan menerapkan penilaian autentik (*authentic assessment*) dengan menggunakan prinsip penilaian dari pembelajaran yang dapat menilai kesiapan, proses, dan hasil belajar siswa secara utuh. Keterpaduan ketiga hal tersebut akan menggambarkan kemampuan, cara belajar, dan hasil belajar siswa. Menurut (Marhaeni, 2013) penilaian autentik merupakan penilaian yang berpusat pada pelajar, nyata seperti kehidupan sehari-hari dan terintegrasi dalam strategi pembelajaran, bersifat berkelanjutan dan dilakukan terhadap proses dan produk. Hasil

dari penilaian autentik nantinya akan digunakan guru untuk merencanakan program perbaikan, pengayaan, bahkan pelayanan konseling. Selain itu, hasil dari penilaian autentik dapat digunakan sebagai bahan untuk memperbaiki proses pembelajaran sesuai dengan Standar Penilaian Pendidikan.

Penerapan penilaian autentik dalam pembelajaran sangat diperlukan karena penilaian autentik dapat digunakan untuk menjamin informasi yang sebenar-benarnya tentang kemampuan atau kompetensi siswa. Abidin (2012:11) mengatakan bahwa

“Penilaian autentik perlu diterapkan karena, (1) penggunaan penilaian autentik memungkinkan dilakukannya pengukuran langsung terhadap kinerja pembelajaran sebagai indikator capaian kompetensi yang dibelajarkan; (2) penilaian autentik memberi kesempatan kepada pembelajar untuk menampilkan hasil belajarnya, unjuk kerjanya, serta penilaian yang dianggap lebih baik; (3) serta penilaian autentik memungkinkan terintegrasinya kegiatan pengajaran, belajar, dan penilaian menjadi satu paket kegiatan terpadu”.

Penilaian autentik sudah disarankan penggunaannya sejak berlakunya Kurikulum Berbasis Kompetensi (KBK) dan gencar dibicarakan pada penerapan Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan (KTSP). Hal tersebut diperkuat oleh Depdiknas (2006) yang menjelaskan bahwa penerapan penilaian autentik merupakan syarat utama dalam KTSP. Sebenarnya, penilaian autentik bukan lagi penilaian yang asing bagi guru di Indonesia karena dalam kurikulum 2013 penilaian ini lebih ditekankan penggunaannya daripada penilaian tradisional. Namun, kenyataannya guru mengalami kesulitan dalam

mengolah data penilaian dan melaporkan/menuliskan hasil penilaian dalam rapor. Kesulitan penilaian yang utama berkaitan dengan penulisan deskripsi capaian sikap, pengetahuan, dan keterampilan.

Kemendikbud (2015:1) menjelaskan bahwa hasil monitoring dan evaluasi pelaksanaan Kurikulum 2013 pada tingkat SMP pada tahun 2014 menunjukkan bahwa salah satu kesulitan guru dalam melaksanakan Kurikulum 2013 adalah pelaksanaan penilaian. Lebih dari 50% responden guru menyatakan bahwa mereka belum dapat merancang, melaksanakan, dan mengolah hasil penilaian dengan baik. Berdasarkan hasil observasi awal yang telah dilakukan pada tujuh orang guru Bahasa Indonesia Sekolah Menengah Pertama yang berada di Kecamatan Herlang, Kabupaten Bulukumba diperoleh bahwa guru yang menggunakan penilaian tes tertulis memperoleh nilai persentase sebanyak 100%, penilaian antarteman 57%, dan penilaian praktik sebanyak 28%. Jadi, penerapan penilaian autentik yang dilakukan guru masih didominasi dengan teknik penilaian tradisional yang menggunakan tes tulis (*paper-test*).

Pelaksanaan penilaian pada pembelajaran belum maksimal karena masih dominan menggunakan salah satu jenis alat penilaian, yaitu tes tulis. Tes tulis sendiri sebenarnya tidak ada masalah selama yang diukur adalah kemampuan yang sifatnya kognitif atau pengetahuan. Akan tetapi, tidak semua yang dipelajari oleh siswa sifatnya kognitif, tetapi juga afektif dan psikomotorik. Khusus dalam

pembelajaran bahasa Indonesia, tentunya mengukur sampai ranah kognitif saja tidak lengkap tetapi juga harus melibatkan ranah afektif dan psikomotor.

Selain itu, hasil wawancara guru diperoleh informasi bahwa penerapan penilaian autentik di sekolah secara tidak langsung guru sudah menerapkan penilaian autentik tetapi tidak ada bukti autentik penilaian. Mereka mengaku bahwa selama ini semua guru secara tidak langsung sudah melakukan penilaian autentik dalam pembelajaran. Namun, ketika ditanya tentang bukti autentik penilaian tersebut mereka tidak memiliki bukti autentik penilaian tersebut. Penyebab guru tidak memiliki bukti autentik terhadap penilaian yang dilakukan karena guru mengaku rumit jika harus merancang instrumen penilaian autentik secara kompleks. Hal tersebut diakui guru bahwa penilaian autentik akan menyita banyak waktu dan tenaga.

Kurangnya penerapan penilaian autentik tersebut dikarenakan guru masih belum paham terhadap penerapan berbagai teknik penilaian dalam penilaian autentik. Guru juga tidak menggunakan rubrik untuk menilai kinerja siswa. Hal ini dibuktikan dari hasil observasi awal bahwa guru yang mengalami kendala dalam persiapan penerapan penilaian autentik memperoleh persentase sebanyak 100%, guru yang mengalami kendala dalam proses pelaksanaan penilaian autentik sebanyak 57%, dan yang mengalami kendala dalam menganalisis hasil pelaksanaan penilaian autentik sebanyak 71%.

Salah satu tujuan pembelajaran Bahasa Indonesia di sekolah menengah adalah siswa mampu berkomunikasi dengan baik melalui empat keterampilan berbahasa, yaitu menyimak, berbicara, membaca, dan menulis. Morocco (2008: 5) menyatakan bahwa kompetensi abad ke-21 yang harus dikuasai siswa agar mereka mampu berperan aktif ditandai dengan kepemilikan empat keterampilan atau kemampuan multiliterasi. Keempat keterampilan tersebut adalah keterampilan membaca pemahaman yang tinggi, keterampilan menulis yang baik untuk membangun dan mengekspresikan makna, keterampilan berbicara secara akuntabel, dan keterampilan menguasai berbagai media digital dan Teknologi Informasi dan Komunikasi (TIK).

Sejalan dengan pendapat di atas, salah satu kompetensi utama yang harus dikuasai dalam rangka membentuk keterampilan multiliterasi adalah kemampuan membaca pemahaman yang tinggi. Pentingnya kemampuan membaca pemahaman yang tinggi, pembelajaran bahasa Indonesia di sekolah memainkan peran yang sangat penting dalam mengembangkan kemampuan membaca pemahaman para siswa.

Pada Kurikulum 2013 telah menempatkan penilaian autentik sebagai penilaian utama yang harus digunakan selama proses pembelajaran. Walaupun, penilaian autentik yang ditawarkan Kemendikbud lewat pemberlakuan kurikulum 2013 pun, masih belum ada yang secara khusus ditujukan untuk mengukur proses membaca.

Penilaian yang banyak dikembangkan masih lebih berfokus pada penilaian performa berbicara dan penilaian produk menulis. Kondisi ini menunjukkan bahwa seolah-olah penilaian membaca hanya cukup dengan menggunakan penilaian hasil belajar yang menggunakan tes tulis. Padahal dalam pembelajaran membaca pun dapat dilakukan penilaian proses, penilaian performa, dan penilaian produk. Justru melalui penilaian yang demikian akan benar-benar diketahui kemampuan siswa membaca sekaligus diketahui kesulitan yang sebenarnya dialami siswa ketika membaca.

Berkaitan dengan rendahnya kemampuan literasi siswa di Indonesia, sejak tahun 2000 kemampuan membaca pemahaman, sebagai salah satu bagian dari kemampuan literasi yang dimiliki siswa SD dan SMP di tanah air sudah beberapa kali diukur dan dibandingkan dengan kemampuan siswa di beberapa negara lain. Dari survei *Progress in International Reading Literacy Study* (PIRLS) yang dilakukan pada tahun 2011, rerata siswa kelas 4 SD di Indonesia memperoleh skor 405 per 1000 sehingga mereka dikategorikan memiliki kompetensi "rendah" (400- 474). Sebagai bahan bandingan, lebih dari 95% siswa Indonesia hanya mampu sampai pada level menengah, sedangkan lebih dari 50% siswa Taiwan mampu mencapai level tinggi dan *advance*. Dengan keyakinan bahwa semua anak dilahirkan sama. Simpulan dari hasil ini menunjukkan bahwa yang

diajarkan di Indonesia berbeda dengan yang diujikan [yang distandarkan] secara internasional (Kemendikbud, 2013).

Penilaian kemampuan membaca pemahaman yang dilakukan oleh *Programme for International Student Assessment (PISA)* menunjukkan hal yang sama, yakni Indonesia merupakan negara dengan tingkat kemampuan membaca yang rendah. Berdasarkan penilaian PISA tahun 2000 diketahui bahwa Indonesia hanya memiliki skor 371 sehingga menjadi negara dengan kemampuan membaca terendah ketiga dari negara-negara yang dinilai (OECD, 2003: 76). Pada tahun 2003, skor kemampuan membaca siswa Indonesia sebesar 382. Hasil tersebut menempatkan Indonesia pada peringkat 39 dari 40 negara (OECD, 2004: 281). Pada tahun 2006 skor kemampuan membaca Indonesia sedikit meningkat yakni sebesar 393. Walaupun demikian, rerata siswa Indonesia termasuk kategori “satu” (paling rendah, dengan skor 358 sampai 420) dan Indonesia menduduki peringkat 48 dari 56 negara, (OECD, 2007: 296). Kemampuan membaca pemahaman hasil penilaian PISA tahun 2009 terhadap siswa Indonesia kembali menunjukkan hasil berkategori rendah, yakni hanya sebesar 402. Kondisi ini menempatkan Indonesia pada peringkat 57 dari 65 negara yang dinilai (OECD, 2010: 56). Kemudian pada tahun 2012 terus mengalami penurunan dengan skor 396, begitu pula pada tahun 2015 skor kemampuan membaca siswa Indonesia sebesar 397 dan titik terendah pada tahun 2018 sebesar 371, (OECH, 2018: 49).

Berdasarkan studi pendahuluan yang dilakukan melalui penilaian kemampuan membaca siswa diketahui bahwa siswa sekolah menengah pertama masih memiliki kemampuan membaca yang rendah, yakni masih berada di bawah standar kriteria ketuntasan minimal (KKM) sebesar 75 yang telah ditetapkan setiap sekolah. Hal ini dibuktikan melalui nilai Ujian Tengah Semester 1 siswa kelas VII SMP Negeri 25 Bulukumba tahun pelajaran 2020/2021 sebelum diadakan perbaikan. Siswa yang mencapai kriteria ketuntasan minimal (KKM) adalah 18 orang siswa atau 57,144 dari 28 jumlah keseluruhan siswa. Siswa yang belum mencapai kriteria ketuntasan minimal (KKM) sebanyak 12 siswa atau 42,864.

Berdasarkan hasil wawancara terbatas terhadap siswa kelas VII di SMP Negeri 24 Bulukumba, SMP Negeri 25 Bulukumba, SMP Negeri 26 Bulukumba, dan SMP Negeri 24 Bulukumba diketahui bahwa siswa merasa dalam pembelajaran membaca pemahaman kurang menarik sebab dilakukan dengan pola dan strategi pembelajaran yang sama pada setiap kali pembelajaran. Kondisi ini menunjukkan bahwa kemampuan guru dalam melaksanakan pembelajaran membaca pemahaman masih rendah. Ini dibuktikan dari hasil observasi awal diketahui bahwa sebagian besar guru belum memahami konsep aktivitas membaca dan penilaian autentik yang dapat digunakan dalam pembelajaran membaca.

Pembelajaran bahasa Indonesia yang diterapkan di sekolah menengah pertama saat ini sudah ditekankan pada materi berbasis teks. Pembelajaran teks yang diajarkan pada siswa kelas VII yakni teks deskripsi, cerita fantasi (teks narasi), teks prosedur, teks hasil observasi, dan teks fabel/legenda (teks narasi). Dari beberapa teks yang diajarkan, peneliti memfokuskan pada pembelajaran membaca teks narasi. Teks narasi dapat menumbuhkan minat baca siswa karena jenis dan kategori ceritanya beragam. Teks narasi banyak ditemukan dalam berbagai karya tulis seperti novel, dongeng (cerita rakyat), fabel/legenda, misteri, biografi, dan lain sebagainya.

Konsep dasar teks narasi tersebut dapat dimuat dalam kearifan lokal dari suatu teks narasi. Pemanfaatan kearifan lokal sebagai sumber pembelajaran dapat membantu mempertahankan eksistensi budaya-budaya daerah di tengah globalisasi saat ini. Selain itu, nilai-nilai budaya lokal dapat dijadikan sebagai bahan untuk menumbuhkan karakter siswa. Oleh karena itu, kearifan lokal perlu diperkenalkan kepada siswa sejak dini.

Banyak siswa cenderung kurang tertarik dengan hal-hal yang bersangkutan dengan tradisi karena siswa menganggap ketinggalan zaman, kuno, dan kolot. Hasil ini dibuktikan dari hasil observasi melalui wawancara beberapa guru dan siswa di sekolah menengah pertama di Kecamatan Herlang Kabupaten Bulukumba yang menunjukkan bahwa dalam proses belajar-mengajar dalam materi teks narasi, guru tidak

pernah membahas atau mengangkat topik tentang tradisi atau kearifan lokal yang berada di daerah Sulawesi Selatan, khususnya Kabupaten Bulukumba. Guru hanya mengajarkan yang terdapat dalam buku pelajaran. Akan tetapi, buku Bahasa Indonesia yang terdapat di sekolah pada umumnya mengangkat topik tentang budaya daerah lain. Buktinya pada buku yang berjudul “Mahir Berbahasa Indonesia untuk SMP/MTs kelas VII” penerbit Erlangga, materi cerita fantasi dalam buku tersebut lebih banyak menggunakan cerita imajinatif seperti *Harry Potter*, *Nataga The Little Dragon*, *Si Murai dan Orang Gila*, *Gerhana Bulan*, serta *Kancil dan Kura-kura* (cerita rakyat dari Kalimantan Barat).

Masyarakat Bulukumba merupakan salah satu masyarakat yang masih melestarikan kearifan lokal. Kepercayaan akan budaya, tradisi, dan kearifan lokal masih kental terasa dalam kehidupan mereka. Hal ini terlihat dari adanya ragam adat istiadat, budaya, dan seni yang masih terjaga. Kearifan lokal tersebut di antaranya cagar budaya benda, warisan budaya, bahasa daerah, seni tari, seni suara, seni musik, dan cerita rakyat. Kearifan lokal yang dipilih dalam penelitian ini adalah cerita rakyat, teks fabel, dan legenda dari Sulawesi Selatan khususnya Kabupaten Bulukumba.

Cerita rakyat Bulukumba juga memiliki nilai-nilai yang dapat dijadikan cerminan bagi masyarakatnya. Nilai-nilai yang bisa dijadikan cerminan atau pedoman bagi kehidupan masyarakat dalam cerita rakyat Bulukumba, seperti nilai pendidikan dan moral. Nilai-nilai budaya

yang dianut berasal dari filsafat hidup seperti *kamase-mase* (memelas atau hidup sederhana dan apa adanya), *alempureng* (kejujuran), *asitinaja* (kepatutan), *agettengeng* (keteguhan), *reso* (usaha), *siri* (harga diri), *barani* (keberanian), *sipakatau* (saling menghargai), *sipakainga* (*saling mengingatkan*), *sipakalabbi* (*saling menghormati*). Contoh cerita rakyat yang berasal dari Provinsi Sulawesi Selatan khususnya pada Kabupaten Bulukumba yang terkenal yaitu: Tunu Panroli, Loho, Legenda Perahu Phinisi, Asal Muasal Sungai Panjang Hila-hila dan Pua jango.

Keberhasilan pengajaran Bahasa Indonesia sangat ditentukan oleh perangkat pembelajaran yang digunakan, salah satunya perangkat penilaian. Menurut McKenney dkk (2002:41), perangkat pembelajaran yang dikembangkan dikatakan berkualitas jika memenuhi tiga kriteria, yaitu validitas, kepraktisan, dan efektivitas. Perangkat pembelajaran dikatakan valid apabila ada keterkaitan yang konsisten dari setiap komponen perangkat pembelajaran yang dikembangkan dengan karakteristik model yang diterapkan. Perangkat pembelajaran dengan pendekatan kontekstual dalam upaya meningkatkan kemampuan pemahaman konsep matematika siswa. Instrumen penelitian adalah lembar validasi perangkat pembelajaran. Validitas perangkat ditinjau dari aspek format, bahasa dan isi. Validasi perangkat pembelajaran bertujuan untuk menilai layak atau tidaknya beberapa aspek yang dilaksanakan oleh pakar/ahli (validator) sebelum digunakan,

selanjutnya perangkat pembelajaran direvisi berdasarkan saran dan masukan dari validator (Naila & Sadida, 2020).

Menurut Rochmad (2012:70) mengemukakan bahwa suatu perangkat pembelajaran dikatakan praktis jika praktisi atau ahli menyatakan bahwa perangkat pembelajaran yang dikembangkan dapat diterapkan dilapangan. Kepraktisan suatu perangkat pembelajaran yang dikembangkan dapat dilihat dari tingkat kemudahan dan keterbantuan dalam penggunaannya. Uji kepraktisan dilaksanakan setelah instrumen dan produk sudah dinyatakan valid. Kriteria praktis mengacu pada pertanyaan tentang kejelasan perangkat pembelajaran yang dikembangkan, ketepatan waktu, dan manfaat perangkat pembelajaran bagi guru dan peserta didik. Kepraktisan perangkat pembelajaran dilihat dari hasil uji coba perangkat pembelajaran dalam proses pembelajaran di sekolah. Perangkat pembelajaran yang dikembangkan dikatakan praktis jika penilaian para praktisi melalui angket respon guru dan peserta didik menyatakan bahwa perangkat pembelajaran dapat diterapkan.

Efektivitas berorientasi pada aspek tujuan suatu organisasi, jika tujuan tersebut tercapai, maka dapat dikatakan efektif. Efektivitas pembelajaran menurut Rohmawati (2015:17) adalah ukuran keberhasilan dari suatu proses interaksi antar siswa maupun antara siswa dengan guru dalam situasi edukatif untuk mencapai tujuan pembelajaran. Efektivitas pembelajaran dapat dilihat dari aktivitas siswa

selama pembelajaran berlangsung, respon siswa terhadap pembelajaran dan penguasaan konsep siswa. Keefektifan model penilaian autentik dapat dilihat dari tujuan penelitian dan pengembangan model penilaian autentik. Pembelajaran efektif dapat dilihat dari hasil belajar siswa, aktivitas siswa, dan respon siswa, Rochmad (2012:71). Dengan demikian, validitas, kepraktisan dan efektivitas perangkat pembelajaran sangat mendukung dalam menciptakan pembelajaran yang kondusif dan mencapai hasil yang diharapkan.

Perangkat pembelajaran berupa model penilaian dan bahan ajar (materi) sebagai modal awal dalam proses yang digunakan untuk mencapai hasil yang maksimal. Penerapan penilaian autentik dalam pembelajaran memungkinkan guru melakukan penilaian secara komprehensif yang mencakup aspek afektif, kognitif, dan psikomotorik. Sedangkan, pemilihan dan penerapan materi berbasis kearifan lokal dapat meningkatkan kemampuan membaca pemahaman siswa. Penambahan tema kearifan lokal dalam pembelajaran berarti mengangkat nilai lokal dalam pemahaman siswa, meningkatkan wawasan siswa dengan mempertahankan nilai luhur budaya kedaerahan. Keterampilan guru dalam merumuskan dan melaksanakan model penilaian akan berdampak secara signifikan terhadap peningkatan kompetensi membaca siswa. Pada konsep *test driven instruction*, penilaian sebagai pemandu pembelajaran dan menjadi

bagian yang harus dikuasai oleh guru sebagai agen terdepan dalam pembelajaran. Pemahaman terhadap berbagai jenis penilaian menjadi pijakan bagi guru untuk merumuskan dan melaksanakan penilaian yang tepat.

Dari pemaparan di atas guru dituntut untuk mengetahui, memahami, dan menerapkan model penilaian autentik dengan benar. Berdasarkan permasalahan yang terjadi, ada sebuah potensi yang harus dikembangkan terutama pada sistem penilaian autentik dengan mencoba mengembangkan model penilaian autentik dalam pembelajaran membaca yang berkualitas. Dalam hal ini menjadi menarik untuk melakukan penelitian dan pengembangan berkaitan dengan penilaian autentik. Peneliti berharap pengembangan model penilaian autentik pada pembelajaran membaca pemahaman melalui teks narasi kearifan lokal dapat digunakan sebagai salah satu cara untuk menilai kemampuan membaca dan memahami bacaan siswa.

## **B. Identifikasi Masalah**

Berdasarkan latar belakang masalah di atas, diketahui bahwa masih terdapat sejumlah masalah dalam proses pembelajaran membaca pemahaman di sekolah. Masalah tersebut terutama berkenaan dengan konsep dan penerapan penilaian autentik dalam pembelajaran membaca pemahaman berbasis kearifan lokal. Ini dibuktikan dari adanya permasalahan sebagai berikut.

1. Penilaian autentik yang diterapkan belum maksimal karena prosesnya dianggap rumit dan kompleks.
2. Guru belum dapat merancang, melaksanakan, dan mengolah penilaian autentik secara baik.
3. Penilaian yang selama ini dilakukan terlalu fokus pada penilaian aspek kognitif saja, sedangkan aspek afektif dan psikomotorik kurang diperhatikan.
4. Guru belum mengkreasi tahapan pembelajaran sesuai dengan tahapan model atau strategi pembelajaran membaca.
5. Nilai rata-rata yang diperoleh siswa belum mencapai nilai kriteria ketuntasan minimal yang diterapkan.
6. Guru tidak pernah membahas atau mengangkat topik tentang kearifan lokal yang ada di daerah sekitar.

### **C. Pembatasan Masalah**

Berdasarkan identifikasi masalah di atas, pembatasan masalah dalam penelitian ini sebagai berikut.

1. Mengembangkan model penilaian autentik dalam pembelajaran membaca pemahaman berbasis teks narasi kearifan lokal.
2. Menghasilkan model penilaian autentik dalam pembelajaran membaca pemahaman berbasis teks narasi kearifan lokal yang valid, praktis, dan efektif.

#### **D. Rumusan Masalah**

Berdasarkan latar belakang di atas, rumusan masalah dalam penelitian ini adalah sebagai berikut.

1. Bagaimanakah proses pengembangan model penilaian autentik dalam pembelajaran membaca pemahaman berbasis teks narasi kearifan lokal di sekolah menengah pertama Kecamatan Herlang Bulukumba?
2. Bagaimanakah kevalidan penerapan model penilaian autentik dalam pembelajaran membaca pemahaman berbasis teks narasi kearifan lokal terhadap peningkatan kemampuan membaca siswa di sekolah menengah pertama Kecamatan Herlang Bulukumba?
3. Bagaimanakah kepraktisan penerapan model penilaian autentik dalam pembelajaran membaca pemahaman berbasis teks narasi kearifan lokal terhadap peningkatan kemampuan membaca siswa di sekolah menengah pertama Kecamatan Herlang Bulukumba?
4. Bagaimanakah keefektifan penerapan model penilaian autentik dalam pembelajaran membaca pemahaman berbasis teks narasi kearifan lokal terhadap peningkatan kemampuan membaca siswa di sekolah menengah pertama Kecamatan Herlang Bulukumba.

## **E. Tujuan Penelitian**

Setiap penelitian tentu mempunyai tujuan-tujuan tertentu. Tujuan penelitian yang hendak dicapai melalui penelitian diuraikan berikut ini.

1. Mengembangkan model penilaian autentik dalam pembelajaran membaca pemahaman berbasis teks narasi kearifan lokal di sekolah menengah pertama.
2. Menemukan kevalidan penerapan model penilaian autentik dalam pembelajaran membaca pemahaman berbasis teks narasi kearifan lokal terhadap peningkatan kemampuan membaca siswa di sekolah menengah pertama.
3. Menjelaskan kepraktisan penerapan model penilaian autentik dalam pembelajaran membaca pemahaman berbasis teks narasi kearifan lokal terhadap peningkatan kemampuan membaca siswa di sekolah menengah pertama.
4. Membuktikan keefektifan penerapan model penilaian autentik dalam pembelajaran membaca pemahaman berbasis teks narasi kearifan lokal terhadap peningkatan kemampuan membaca siswa di sekolah menengah pertama.

## **F. Manfaat Penelitian**

Sejalan dengan tujuan penelitian ini, manfaat penelitian ini dapat dilihat dalam uraian di bawah ini.

### **1. Manfaat Teoretis**

Penelitian ini diharapkan bermanfaat sebagai referensi untuk pengembangan model penilaian autentik pada pelajaran Bahasa Indonesia, khususnya pada pembelajaran membaca berbasis teks narasi kearifan lokal. Penelitian ini diharapkan dapat menjadi khazanah model penilaian yang dapat meningkatkan kemampuan siswa dalam memahami nilai-nilai kearifan lokal yang terdapat dalam teks narasi.

### **2. Manfaat Praktis**

Selain dapat memberi manfaat teoritis, penelitian ini juga dapat memberi manfaat praktis kepada:

#### **a. Siswa**

Penelitian ini diharapkan bermanfaat bagi peningkatan kemampuan berbahasa, memperoleh pengalaman baru terkait bahan ajar yang menyenangkan, memahami dan melestarikan nilai-nilai kearifan lokal, serta mengimplementasikan nilai budaya dalam berpikir dan bertindak dalam kehidupan sehari-hari.

b. Guru

Penelitian ini diharapkan bermanfaat sebagai panduan bagi implementasi penilaian autentik dalam pembelajaran sebagaimana dipersyaratkan oleh Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan (KTSP) dan Kurikulum 2013.

c. Sekolah

Penelitian ini diharapkan akan menambah khazanah pustaka di sekolah sehingga dapat membantu civitas akademik yang ingin menambah dan mengembangkan pengetahuan mengenai model penilaian autentik dan nilai-nilai yang terkandung dalam kearifan lokal.

d. Pembuat Kebijakan

Penelitian ini diharapkan bermanfaat dalam hal menghasilkan pedoman implementasi penilaian autentik dalam rangka meningkatkan mutu pembelajaran.

e. Pengembangan Keilmuan

Penelitian ini diharapkan bermanfaat dalam hal mengembangkan konsep keilmuan tentang penilaian autentik, khususnya dalam bidang pembelajaran bahasa Indonesia guna meningkatkan kemampuan berbahasa siswa.

## **BAB II**

### **KAJIAN PUSTAKA**

#### **A. Hasil Penelitian yang Relevan**

Kajian tentang penilaian autentik telah banyak dilakukan oleh para ahli atau pakar. Beberapa penilaian yang relevan dengan penelitian ini yaitu penelitian yang dilakukan oleh Nurgiyantoro dan Suyata (2009), Yuniawan (2014), Dwi Rukmini dan Lenggahing Asri Dwi Eko Saputri (2017), Rosendi Galih Susani (2018), dan Yunus Abidin (2013).

Penelitian yang dilakukan oleh Nurgiyantoro dan Suyata (2009) dengan judul "Pengembangan Model Asesmen Otentik dalam Pembelajaran Bahasa". Artikel Nurgiyantoro dan Suyata dimuat dalam jurnal *Cakrawala Pendidikan*. Pada artikel penelitian tersebut dilakukan dengan dua tahap, yaitu pada tahun pertama dilakukan survei lapangan dan kajian pustaka pendukung pengembang produk. Tahun kedua dilakukan pengembangan buku panduan asesmen autentik. Survei lapangan dilakukan pada guru SMP se-DIY dengan sampel 30 orang guru dan 5 orang ketua MGMP yang diberi angket dan diwawancarai.

Penelitian Nurgiyantoro dan Suyata bertujuan menghasilkan buku panduan penilaian otentik dalam pembelajaran bahasa. Hasil survei penelitian menunjukkan bahwa (1) umumnya guru belum memahami dan menerapkan penilaian otentik dalam pembelajaran bahasa, (2) strategi untuk memberdayakan guru dilaksanakan melalui pelatihan, lokakarya, dan bantuan desain dan pelaksanaan penilaian otentik, (3) guru dan

kolega peneliti mengharapkan bahwa buku panduan berisi konsep penilaian otentik untuk mengukur kompetensi bahasa, menggunakan bahasa sederhana, mudah diikuti, dan memberikan contoh konkret, dan (4) buku panduan dapat mengakomodasi harapan guru.

Persamaan penelitian ini dengan penelitian Nurgiyantoro dan Suyata (2009) adalah masing-masing menghasilkan sebuah produk dan meneliti mengenai pengembangan model penilaian autentik dalam pembelajaran keterampilan berbahasa. Perbedaannya adalah pada penelitian Nurgiyantoro dan Suyata (2009) mengembangkan penilaian otentik pada keempat keterampilan berbahasa (menyimak, membaca, berbicara, dan menulis) sedangkan penelitian ini fokus pada pengembangan model penilaian autentik dalam pembelajaran keterampilan membaca berbasis teks narasi *local wisdom*.

Selanjutnya, penelitian yang dilakukan oleh Yuniawan (2014) yang berjudul "Model Penilaian Kinerja dalam Pembelajaran Membaca Berbasis Teks Narasi Bermuatan Pendidikan Karakter Cinta Budaya". Hasil penelitian Yuniawan ditulis dalam bentuk artikel dan dimuat dalam jurnal Pendidikan Karakter. Dalam jurnal tersebut Yuniawan (2014) mengungkapkan beberapa pertimbangan khusus dalam melakukan penilaian kinerja: (1) kinerja yang dilakukan peserta didik menunjukkan kompetensi tertentu; (2) ketepatan dan kelengkapan aspek kinerja yang dinilai; (3) kemampuan khusus yang diperlukan oleh peserta didik untuk menyelesaikan tugas pembelajaran; (4) indikator esensial yang diamati;

dan (5) urutan keterampilan yang diamati. Model penilaian kinerja dapat diterapkan melalui tiga tahapan utama, yakni tahap kegiatan prabaca, tahap kegiatan membaca, dan tahap kegiatan pascabaca. Dengan memperhatikan pertimbangan khusus model penilaian kinerja dan penerapan tiga tahapan utama tersebut, penilaian kinerja pembelajaran membaca berbasis teks narasi bermuatan pendidikan karakter cinta budaya yang mampu meningkatkan kemampuan membaca peserta didik sekaligus mampu benar-benar mengukur kemampuan baca peserta didik yang sesungguhnya, serta mampu pula membangun karakter peserta didik.

Perbedaannya terdapat pada jumlah model penilaian autentik yang dibahas. Yuniawan (2014) hanya membahas penilaian autentik yang berupa penilaian kinerja, sedangkan penelitian yang dilakukan membahas penilaian autentik yang tidak hanya membahas penilaian kinerja tetapi membahas enam penilaian autentik yang berbasis teks seperti pertanyaan terbuka, menceritakan kembali teks atau cerita, penilaian proyek, penilaian kinerja, penilaian antar teman, dan penilaian portofolio. Adapun persamaan antara penelitian Yuniawan (2014) dan penelitian ini ialah sama-sama melakukan penilaian pada keterampilan membaca siswa berbasis teks narasi kearifan lokal.

Bertemali dengan penelitian di atas, Dwi Rukmini dan Lenggahing Asri Dwi Eko Saputri (2017) juga melakukan penelitian yang relevan dengan penelitian ini. Penelitian tersebut berjudul "*The Authentic*

*Assesment to Measure Students' English Productive Skills Based on 2013 Curriculum*". Artikel penelitian tersebut dimuat dalam jurnal *Indonesian Journal of Applied Linguistics*. Metode pada penelitian ini adalah metode deskriptif kualitatif. Hasil penelitian ini menunjukkan bahwa guru bahasa Inggris telah menerapkan penilaian autentik dalam mengukur keterampilan produktif bahasa Inggris siswa. Dengan demikian, guru meminta siswa untuk menggambarkan dan menceritakan kembali cerita sebagai penilaian kinerja, untuk menulis teks penilaian portofolio dan untuk menghasilkan komik pada penilaian proyek. Namun, pelaksanaannya belum dilakukan dengan baik.

Adapun persamaan penelitian ini dengan penelitian Dwi Rukmini dan Lenggahing Asri Dwi Eko Saputri (2017) adalah masing-masing meneliti tentang penilaian autentik pada pembelajaran keterampilan berbahasa di Sekolah Penengah Pertama, sedangkan perbedaannya adalah pada penelitian tersebut menggunakan metode deskriptif kualitatif dan fokus pada penilaian autentik keterampilan berbahasa produktif yakni keterampilan berbicara dan menulis, sedangkan penelitian ini menggunakan metode pengembangan dan fokus pada pengembangan model penilaian autentik pada keterampilan membaca.

Penelitian tentang penilaian autentik juga dilakukan oleh Rosendi Galih Susani (2018) dengan judul "*The Implementation of Authentic Assesment in Extensive Reading*". Artikel penelitian tersebut dimuat dalam *International Journal of Education*. Penelitian ini menggunakan metode

kualitatif dan kuantitatif. Instrumen penelitian menggunakan instrumen tes. Penelitian ini mengukur kompetensi siswa dalam mengidentifikasi makna kata-kata sulit, idiom, dan ekspresi, serta mengukur aspek presentasi laporan, kelengkapan dan akurasi dari isi laporan, dan ketepatan penggunaan unsur bahasa Indonesia. Berdasarkan hasil penelitian, pemahaman mahasiswa dalam membaca ekstensif diperoleh nilai rata-rata 80 dengan kategori sangat tinggi.

Persamaan penelitian Rosendi Galih Susani (2018) dengan penelitian ini adalah masing-masing meneliti tentang penilaian autentik pada pembelajaran keterampilan membaca. Adapun, perbedaannya adalah pada subjek penelitian tersebut pada mahasiswa Program Studi Pendidikan Bahasa Indonesia, sedangkan subjek penelitian ini pada siswa kelas VII Sekolah Menengah Pertama (SMP). Penelitian ini akan melakukan pengembangan model penilaian autentik pada pembelajaran membaca pemahaman, sedangkan penelitian tersebut menguji keefektifan penerapan penilaian autentik.

Selanjutnya, penelitian yang relevan adalah penelitian yang telah dilakukan oleh Yunus Abidin (2013) dalam disertasinya yang berjudul "Pengembangan Model Penilaian Otentik dalam Pembelajaran Membaca di Sekolah Dasar". Penelitian ini menggunakan desain *mixed method*. Subjek penelitiannya adalah siswa kelas V SD di Kabupaten Bandung. Data penelitian dikumpulkan dengan menggunakan instrumen tes maupun nontes. Data hasil penelitian diolah dengan menggunakan teknik

pengolahan data kualitatif dan kuantitatif. Berdasarkan hasil penelitian dan hasil analisis data, disimpulkan bahwa (1) model penilaian otentik terbukti efektif meningkatkan kemampuan membaca pemahaman, mengembangkan kebiasaan membaca, dan mengembangkan karakter siswa serta (2) model penilaian otentik yang dikembangkan memiliki lima keunikan dibanding penilaian yang sudah ada.

Persamaannya adalah kedua penelitian tersebut merupakan penelitian pengembangan penilaian pada pembelajaran keterampilan membaca pemahaman. Adapun perbedaannya adalah subjek penelitian tersebut adalah siswa kelas V SD dan pada penelitian ini subjek penelitiannya siswa kelas VII SMP. Penelitian ini akan melakukan pengembangan model penilaian autentik pada pembelajaran membaca pemahaman fokus pada teks narasi berbasis kearifan lokal.

Berdasarkan uraian tersebut, penelitian ini memiliki perbedaan dengan penelitian-penelitian yang pernah dilakukan. Produk dalam penelitian ini berupa model penilaian autentik dalam pembelajaran bahasa yang dikhususkan pada materi teks narasi cerita imajinasi dan fabel sesuai dengan silabus pada kurikulum SMP kelas VII. Model penilaian yang akan dikembangkan adalah penilaian autentik yang berbasis teks seperti pertanyaan terbuka, menceritakan kembali teks atau cerita, penilaian proyek, penilaian kinerja, penilaian antar teman, dan penilaian portofolio.

## **B. Landasan Teori**

Pada penelitian ini, peneliti berpijak pada beberapa teori. Uraian terhadap teori-teori digunakan dapat dilihat di bawah ini.

### **1. Penilaian**

#### **a. Evaluasi, Penilaian, Pengukuran, dan Tes**

Ada empat istilah yang sering dipergunakan secara bergantian di dunia pendidikan dan tidak jarang pula sering dikacaukan pemakaiannya atau disamakan begitu saja pengertiannya. Keempat istilah yang dimaksud adalah evaluasi (*evaluation*), penilaian (*assessment*), pengukuran (*measurement*), dan tes (*test*). Walau ada kaitannya, sebenarnya keempat hal tersebut memiliki makna dan cakupan makna yang tidak sama.

##### **1) Evaluasi**

Dalam sistem pembelajaran (maksudnya pembelajaran sebagai suatu sistem), evaluasi merupakan salah komponen penting dan tahap yang harus ditempuh oleh guru untuk mengetahui keefektifan pembelajaran. Hasil yang diperoleh dapat dijadikan balikan (*feedback*) bagi guru dalam memperbaiki dan menyempurnakan program dan kegiatan pembelajaran.

Evaluasi dimaknai sebagai penilaian sistematis tentang manfaat atau kegiatan suatu objek. Evaluasi memiliki pengertian yang berbeda-beda sebagaimana dikemukakan para ahli. Menurut Wandt dan Brown (1957), "*evaluation refer to the oct or process to*

*determining the value of something*". Dari definisi tersebut, maka istilah evaluasi ini menunjuk pada atau mengandung pengertian: suatu tindakan atau suatu proses untuk menentukan nilai sesuatu, (Sudijono, 2012: 1). Adapun, Guba dan Lincoln (1985: 35), mendefinisikan evaluasi sebagai "*a process for describing an evaluand and judging its merit and worth.*" (suatu proses untuk menggambarkan evaluan (orang yang dievaluasi) dan menimbang makna dan nilainya).

Menurut Arikunto (2004:1), evaluasi adalah kegiatan untuk mengumpulkan informasi tentang bekerjanya sesuatu yang selanjutnya informasi tersebut digunakan untuk menentukan alternatif yang tepat dalam mengambil keputusan. Fungsi utama evaluasi dalam hal ini adalah menyediakan informasi-informasi yang berguna bagi pihak *decision maker* untuk menentukan kebijakan yang akan diambil berdasarkan evaluasi yang telah dilakukan.

Dalam dunia pendidikan evaluasi dapat dimaknai sebagai proses yang dilakukan oleh seseorang (evaluator) untuk mengetahui sejauh mana keberhasilan suatu program telah tercapai yang dilakukan secara berkesinambungan. Hal ini sebagaimana dalam UU No. 20 tahun 2003 pasal 58 ayat 1 yang menyatakan bahwa evaluasi hasil belajar peserta didik dilakukan oleh pendidik untuk memantau kemajuan dan perbaikan hasil belajar peserta didik secara berkesinambungan. Astin (1993:9) mengemukakan ada tiga hal

(butir) yang harus dievaluasi agar hasilnya dapat meningkatkan kualitas pendidikan. Ketiga butir tersebut adalah: masukan, lingkungan sekolah, dan keluarannya.

Majid (2017:33) mengemukakan beberapa hal yang perlu kita pahami lebih lanjut berkaitan dengan evaluasi, yaitu:

a) Evaluasi adalah suatu proses bukan, suatu hasil (produk)

Hasil yang diperoleh dari kegiatan evaluasi adalah kualitas daripada sesuatu, baik yang menyangkut tentang nilai maupun arti. Sedangkan kegiatan untuk sampai pada pemberian nilai dan arti itu adalah evaluasi. Jika mengkaji tentang evaluasi yang perlu dilakukan adalah mempelajari bagaimana proses pemberian pertimbangan mengenai kualitas daripada sesuatu. Gambaran kualitas yang dimaksud merupakan konsekuensi logis proses evaluasi yang dilakukan. Proses tersebut tentu dilakukan secara sistematis dan berkelanjutan dalam arti terencana, sesuai dengan prosedur dan aturan, serta terus-menerus.

b) Tujuan evaluasi adalah untuk menentukan kualitas sesuatu, terutama yang berkenaan dengan nilai dan arti.

Hasan (1988:14-15) secara tegas membedakan kedua istilah tersebut. Pemberian nilai dilakukan apabila seorang evaluator memberikan pertimbangannya mengenai evaluasi tanpa menghubungkannya dengan sesuatu yang bersifat dari luar. Jadi pertimbangan yang diberikan sepenuhnya berdasarkan

evaluan itu sendiri. Adapun arti, berhubungan dengan posisi dan peranan evaluan dalam suatu konteks tertentu. Tentu saja kegiatan evaluasi yang komprehensif adalah yang meliputi baik proses pemberian keputusan tentang nilai dan proses keputusan tentang arti, tetapi hal ini tidak berarti bahwa suatu kegiatan evaluan harus selalu meliputi keduanya. Pemberian nilai dan arti ini dalam bahasa yang dipergunakan adalah formatif dan sumatif. Jika formatif dan sumatif merupakan fungsi evaluasi, maka nilai dan arti adalah hasil kegiatan yang dilakukan oleh evaluasi.

- c) Dalam proses evaluasi harus ada pemberian pertimbangan (*judgement*)

Pemberian pertimbangan ini pada dasarnya merupakan konsep dasar evaluasi. Melalui pertimbangan inilah ditentukan nilai dan arti (*worth and merit*) dari sesuatu yang sedang dievaluasi. Tanpa pemberian pertimbangan, suatu kegiatan bukanlah termasuk kategori kegiatan evaluasi.

- d) Pemberian pertimbangan antara nilai dan arti haruslah berdasarkan kriteria tertentu

Tanpa kriteria yang jelas, pertimbangan nilai dan arti yang diberikan bukanlah suatu proses yang dapat diklasifikasikan sebagai evaluasi. Kriteria yang digunakan dapat saja berasal dari apa yang dievaluasi itu sendiri (internal) tetapi bisa juga berasal

dari luar apa yang dievaluasi (eksternal), baik yang bersifat kuantitatif maupun kualitatif. Jika yang dievaluasi itu adalah proses pembelajaran, maka kriteria yang dimaksud bisa saja dikembangkan dari karakteristik proses pembelajaran itu sendiri, tetapi dapat pula dikembangkan kriteria umum tentang proses pembelajaran. Kriteria ini penting dibuat oleh evaluator dengan pertimbangan (a) hasil evaluasi dapat dipertanggungjawabkan secara ilmiah; (b) evaluator lebih percaya diri; (c) menghindari adanya unsur subjektivitas; (d) memungkinkan hasil evaluasi akan sama sekalipun dilakukan pada waktu dan orang yang berbeda; dan (e) memberikan kemudahan bagi evaluator dalam melakukan penafsiran hasil evaluasi.

## 2) Penilaian

Ditinjau dari sudut bahasa, penilaian diartikan sebagai proses menentukan nilai suatu objek. Dengan kata lain penilaian adalah proses memberikan atau menentukan nilai kepada objek tertentu, (Arifin: 2013:3-4). Adapun menurut Linn dan Gronlund (1995:6) mengemukakan berikut ini.

*“Any of variety of procedures used to obtain information about student performance. Includes traditional paper and pencil tests as well as extended responses, and performances of authentic task. Assessment answer the question “How well does the individual perform?”.*

Jadi, penilaian adalah pemberian nilai pada tahap akhir sebuah proses dengan memberikan angka dan juga mendeskripsikan yang sifatnya kualitatif.

Kegiatan pendidikan dan pengajaran sebenarnya merupakan suatu proses, yaitu proses mencapai sejumlah tujuan yang telah ditetapkan. Untuk mengetahui tingkat keberhasilan pencapaian tujuan tersebut, diperlukan suatu alat atau kegiatan yang disebut penilaian. Oleh karena pendidikan itu merupakan proses penilaian, dengan demikian dapat diartikan sebagai suatu proses untuk mengukur kadar pencapaian tujuan. Pengertian ini sesuai dengan apa yang dikemukakan Tuckman (1975:12) yang mengartikan penilaian sebagai suatu proses untuk mengetahui (menguji) apakah suatu kegiatan, proses kegiatan, dan keluaran suatu program telah sesuai dengan tujuan atau kriteria yang telah ditentukan.

Selain pendapat di atas, Griffin dan Nix (1991:45) mendefinisikan penilaian sebagai suatu pernyataan berdasarkan sejumlah fakta untuk menjelaskan karakteristik seseorang atau sesuatu. Sementara Popham (dalam Majid, 2017:35) memberikan definisi penilaian sebagai suatu upaya formal untuk menetapkan status siswa terkait dengan sejumlah variabel minat (*variables of interest*) dalam pendidikan. Selanjutnya, pada Permendiknas Nomor 27 Tahun 2007 dan Nomor 66 Tahun 2013 tentang Standar Penilaian Pendidikan ditemukan pengertian penilaian pendidikan

adalah proses pengumpulan dan pengolahan informasi untuk menentukan pencapaian hasil belajar peserta didik yang dilakukan secara sistematis dan berkesinambungan sehingga menjadi informasi yang bermakna.

Dengan berlandaskan pada uraian di atas, dapat dipahami bahwa penilaian pembelajaran merupakan bagian integral dari proses pembelajaran sehingga tujuan penilaian harus sejalan dengan tujuan pembelajaran, sebagai upaya untuk mengumpulkan berbagai informasi dengan berbagai teknik dan sebagai bahan pertimbangan penentuan tingkat keberhasilan proses dan hasil pembelajaran. Oleh karenanya penilaian hendaknya dilakukan dengan perencanaan yang cermat.

Penilaian harus didasarkan pada tujuan pembelajaran secara utuh dan memiliki kepastian kriteria keberhasilan, baik kriteria dari keberhasilan proses belajar yang dilakukan siswa ataupun kriteria keberhasilan dari kegiatan mengajar yang dilakukan oleh pendidik, serta keberhasilan program pembelajaran secara keseluruhan. Untuk memperoleh hasil penilaian yang maksimal yang dapat menggambarkan proses dan hasil yang sesungguhnya, penilaian dilakukan sepanjang kegiatan pengajaran ditujukan untuk memotivasi dan mengembangkan kegiatan belajar anak dan kemampuan mengajar guru serta untuk kepentingan penyempurnaan program pengajaran.

Terkait dengan evaluasi, penilaian pada dasarnya merupakan alat (*the means*) dan bukan merupakan tujuan (*the end*) sehingga penilaian merupakan sarana yang digunakan sebagai alat untuk melihat dan menganalisis apakah peserta didik telah mencapai hasil belajar yang diharapkan serta untuk mengetahui apakah proses pembelajaran telah sesuai dengan tujuan atau masih memerlukan pengembangan dan perbaikan.

### 3) Pengukuran

Menurut KBBI (Kamus Besar Bahasa Indonesia), pengukuran adalah proses, cara, dan perbuatan mengukur. Secara sederhana pengukuran dapat diartikan sebagai kegiatan atau upaya yang dilakukan untuk memberikan angka-angka pada suatu gejala, peristiwa atau benda sehingga pengukuran akan selalu berupa angka, (Sudjana, 2013:35). Pengukuran dalam bahasa Inggris disebut dengan *measurement*. Pengukuran adalah suatu kegiatan yang dilakukan untuk mengukur dalam arti memberi angka terhadap sesuatu yang disebut objek pengukuran atau objek ukur. Dalam pengertian ini pengukuran diartikan membandingkan fakta/objek pengukuran dengan angka untuk menentukan luas kualitas dan kuantitas. Jadi, pengukuran adalah semacam pemberian skor.

Adapun menurut Linn dan Gronlund (1995:6) "*measurement is the process of obtaining a numerical description of the degree to which an individual possesses a particular characteristic.*

*Measurement answer the question "How much?".* Selain itu Nurgiyantoro (2010:7) megemukakan bahwa "pengukuran merupakan proses untuk memperoleh deskripsi angka (skor) yang menunjukkan tingkat capaian seseorang dalam suatu bidang tertentu, misalnya jawaban pertanyaan "sebanyak mungkin". Mengukur pada hakikatnya adalah membandingkan sesuatu dengan atau atas dasar ukuran tertentu. Misalnya, mengukur waktu dengan jam, mengukur suhu dengan termometer, mengukur massa dengan timbangan, mengukur kecepatan dengan speedometer, mengukur kuat arus listrik dengan ampere meter, mengukur kemampuan siswa dengan tes, dan lain sebagainya.

Pengukuran yang bersifat kuantitatif dapat dibedakan menjadi 3 yaitu: (1) pengukuran yang dapat dilakukan bukan untuk menguji sesuatu. Contohnya: Pengukuran yang dilakukan oleh tukang kayu dalam pembuatan meja, kursi, dan lain sebagainya; (2) pengukuran yang dilakukan untuk menguji sesuatu. Contohnya: pengukuran untuk menguji daya tahan baterai, pengukuran untuk menguji kekuatan aspal terhadap tekanan berat, dan lain sebagainya; dan (3) pengukuran yang digunakan untuk menilai, yang dilakukan dengan jalan menguji sesuatu. Contohnya: mengukur kemampuan belajar siswa yang dilakukan dengan menguji mereka dalam bentuk tes.

Secara sederhana pengukuran dapat diartikan sebagai kegiatan atau upaya yang dilakukan untuk memberikan angka-angka pada suatu gejala atau peristiwa dan benda sehingga hasil pengukuran akan selalu berupa angka. Alat untuk melakukan pengukuran ini dapat berupa alat ukur standar seperti meter, kilogram, liter dan sebagainya, termasuk ukuran-ukuran subjektif yang bersifat relatif, seperti depa, jengkal, “sebentar lagi”, dan lain-lain. Dalam proses pembelajaran guru juga melakukan pengukuran terhadap proses dan hasil belajar yang hasilnya berupa angka-angka yang mencerminkan capaian dan proses belajar tersebut.

#### 4) Tes

Tes adalah seperangkat tugas yang harus dikerjakan atau sejumlah pertanyaan yang harus dijawab oleh peserta didik untuk mengukur tingkat pemahaman dan penguasaannya terhadap cakupan materi yang disyaratkan dan sesuai dengan tujuan pengajaran tertentu (Sudijono, 2012:9). Adapun menurut Linn dan Gronlund (1995:5) mengemukakan sebagai berikut.

*“An instrument or systematic procedure for measuring a sample of behavior by posing a set of question in a uniform manner. Because a test a form of assessment, testalso answer the question “How well does the individual perform-either in comparisonwith other or in comparison with a domain of performance task”.*

Senada dengan pendapat di atas, Sudjana (2013:35) mengemukakan tes sebagai alat penilaian adalah pertanyaan-pertanyaan yang diberikan kepada siswa untuk mendapat jawaban

dari siswa dalam bentuk lisan (tes lisan), dalam bentuk tulisan (tes tulisan), atau dalam bentuk perbuatan (tes tindakan). Tes pada umumnya digunakan untuk menilai dan mengukur hasil belajar siswa, terutama hasil belajar kognitif berkenaan dengan penguasaan bahan pengajaran sesuai dengan tujuan pendidikan dan pengajaran. Sungguhpun demikian, dalam batas tertentu tes dapat pula digunakan untuk mengukur atau menilai hasil belajarbidang afektif dan psikomotorik.

Tes merupakan suatu alat penilaian dalam bentuk tulisan untuk mencatat atau mengamati prestasi siswa yang sejalan dengan target penilaian. Menurut Zainul dan Nasution (2001:56) tes didefinisikan sebagai pertanyaan atau tugas atau seperangkat tugas yang direncanakan untuk memperoleh informasi tentang suatu atribut pendidikan atau suatu atribut psikologis tertentu. Setiap butir pertanyaan atau tugas tersebut mempunyai jawaban atau ketentuan yang dianggap benar. Dengan demikian, apabila suatu tugas atau pertanyaan menuntut harus dikerjakan oleh seseorang tetapi tidak ada jawaban atau cara pengerjaan yang benar dan salah maka tugas atau pertanyaan tersebut bukanlah tes.

Berdasarkan uraian di atas dapat disimpulkan bahwa tes adalah seperangkat alat yang berisi tugas yang harus dikerjakan atau sejumlah pertanyaan yang harus dijawab oleh peserta didik untuk mengukur tingkat pemahaman dan penguasaannya terhadap

cakupan materi yang dipersyaratkan dan sesuai dengan tujuan pengajaran tertentu. Pada dasarnya tes merupakan salah satu alat ukur yang sering digunakan dalam penilaian pembelajaran.

#### **b. Tujuan, Prinsip, dan Fungsi Penilaian**

Tujuan penilaian menurut Majid (2017:42) secara terperinci dapat dijabarkan sebagai berikut.

- 1) Dengan melakukan penilaian berbasis kelas ini pendidik dapat mengetahui seberapa jauh siswa dapat mencapai tingkat kompetensi yang dipersyaratkan, baik selama mengikuti pembelajaran dan setelah proses pembelajaran berlangsung.
- 2) Saat melaksanakan penilaian, sebagai pendidik juga akan bisa langsung memberikan umpan balik kepada peserta didik, sehingga tidak perlu lagi menunda atau menunggu ulangan semester untuk bisa mengetahui kekuatan dan kelemahannya dalam proses pencapaian kompetensi.
- 3) Dalam penilaian berbasis kelas, pendidik dapat melakukan pemantauan kemajuan belajar yang dicapai sekaligus dapat mendiagnosis kesulitan belajar yang dialami peserta didik sehingga secara tepat dapat menentukan siswa mana yang perlu pengayaan dan pembelajaran remedial untuk mencapai kompetensi yang dipersyaratkan.

- 4) Hasil pemantauan kemajuan proses dan hasil pembelajaran yang dilakukan terus-menerus tersebut juga akan dapat dipakai sebagai umpan balik bagi pendidik untuk memperbaiki metode, pendekatan, kegiatan, dan sumber belajar yang digunakan, sesuai dengan kebutuhan materi dan juga kebutuhan siswa.
- 5) Hasil pemantauan tersebut, kemudian dapat dijadikan sebagai landasan untuk memilih alternatif jenis dan model penilaian mana yang tepat untuk digunakan pada materi tertentu dan pada mata pelajaran tertentu yang sudah barang tentu akan berbeda. Seorang pendidik yang mengetahui persis pertimbangan pemilihannya.
- 6) Hasil dari penilaian ini dapat pula memberikan informasi kepada orangtua dan komite sekolah tentang efektivitas pendidikan, tidak perlu menunggu akhir semester atau akhir tahun. Komunikasi antara pendidik, orangtua, dan komite harus dijalin dan dilakukan terus-menerus sesuai kebutuhan.

Prinsip-prinsip penilaian yang dikemukakan Majid (2017:43) diuraikan berikut ini.

- 1) Validitas

Validitas ialah menilai apa yang seharusnya dinilai dengan menggunakan model penilaian yang sesuai untuk mengukur kompetensi. Misalnya pada mata pelajaran pendidikan jasmani, olahraga dan kesehatan, kompetensi "*mempraktikkan gerak dasar jalan*", maka penilaian dikatakan valid apabila menggunakan

penilaian unjuk kerja. Jika menggunakan penilaian tes tertulis maka penilaian dinyatakan tidak valid atau tidak sesuai dengan kompetensi.

## 2) Reliabilitas

Reliabilitas berkaitan dengan konsistensi hasil penilaian. Penilaian yang reliabel memungkinkan perbandingan yang reliabel dan menjamin konsistensi. Misalnya guru menilai dengan unjuk kerja, penilaian akan reliabel jika hasil yang diperoleh itu cenderung sama bila unjuk kerja itu dilakukan lagi dengan kondisi yang relatif sama. Untuk menjamin penilaian yang reliabel petunjuk pelaksanaan unjuk kerja dan penskorannya harus jelas.

## 3) Menyeluruh

Penilaian harus dilakukan secara menyeluruh mencakup seluruh domain yang tertuang pada setiap kompetensi dasar. Penilaian harus menggunakan beragam cara dan alat untuk menilai beragam kompetensi peserta didik, sehingga tergambar profil kompetensi peserta didik.

## 4) Berkesinambungan

Penilaian dilakukan secara terencana, bertahap dan terus-menerus untuk memperoleh gambaran pencapaian kompetensi peserta didik dalam kurun waktu tertentu.

#### 5) Objektif

Penilaian harus dilaksanakan secara objektif. Untuk itu penilaian harus adil, terencana, dan menerapkan kriteria yang jelas dalam pemberian skor.

#### 6) Mendidik

Proses dan hasil penilaian dapat dijadikan dasar untuk memotivasi, memperbaiki proses pembelajaran bagi guru, meningkatkan kualitas belajar, dan membina peserta didik agar tumbuh dan berkembang secara optimal.

Tugas pendidik adalah mendesain materi dan situasi di kelas agar siswa dapat belajar untuk mencapai kompetensi yang dipersyaratkan. Setelah pendidik mempelajari apa keunggulan dan tujuan penilaian, khususnya penilaian berbasis kelas maka perlu pula diketahui fungsi penilaian kelas tersebut. Secara terperinci (Diknas, 2006:8) menjelaskan fungsi penilaian kelas sebagai berikut.

- 1) Jika tujuan pembelajaran adalah pencapaian kompetensi inti maupun kompetensi dasar, maka penilaian kelas ini dapat menggambarkan sejauh mana seorang peserta didik telah menguasai suatu kompetensi.
- 2) Penilaian berbasis kelas dapat berfungsi pula sebagai landasan pelaksanaan evaluasi hasil belajar peserta didik dalam rangka membantu peserta didik memahami dirinya membuat keputusan tentang langkah berikutnya baik untuk pemilihan program maupun

pengembangan kepribadian. Dalam hal ini terkait erat dengan peran guru sebagai pendidik sekaligus pembimbing.

- 3) Sejalan dengan tujuan penilaian yang telah dikemukakan di atas maka salah satu fungsi penilaian berbasis kelas ini adalah menemukan kesulitan belajar dan kemungkinan prestasi yang bisa dikembangkan peserta didik dan sebagai alat diagnosis yang membantu pendidik menentukan apakah seorang siswa perlu mengikuti remedial atau justru memerlukan program pengayaan.
- 4) Dengan demikian penilaian juga akan berfungsi sebagai upaya pendidik untuk dapat menemukan kelemahan dan kekurangan proses pembelajaran yang telah dilakukan ataupun yang sedang berlangsung. Temuan ini selanjutnya dapat digunakan sebagai dasar penentuan langkah perbaikan proses pembelajaran berikutnya, guna peningkatan capaian hasil belajar siswa.
- 5) Semuanya dapat dipakai sebagai kontrol bagi guru sebagai pendidik dan semua *stake holder* pendidikan dalam lingkup sekolah tentang gambaran kemajuan perkembangan proses dan hasil belajar peserta didik.

## **2. Penilaian Autentik**

### **a. Hakikat Penilaian Autentik**

Penilaian autentik merupakan penilaian berupa proses pengumpulan berbagai data yang dapat memberikan gambaran perkembangan belajar peserta didik. Penilaian autentik sepadan

dengan asesmen alternatif, asesmen berbasis kinerja, atau asesmen langsung (Masrukan, 2014:19). Penggunaan istilah-istilah tersebut mempunyai alasan masing-masing. *Pertama*, penilaian autentik dipadankan dengan asesmen alternatif. Istilah alternatif digunakan karena penilaian yang dimaksud merupakan alternatif dari penilaian yang biasa digunakan di sekolah, yaitu penilaian tradisional. Penilaian tradisional biasanya menggunakan tes tertulis seperti tes tengah semester maupun tes akhir semester yang sudah memiliki aturan resmi dari pemerintah.

*Kedua*, penilaian autentik dipadankan dengan asesmen berbasis kinerja atau yang lebih dikenal dengan asesmen kinerja. Istilah asesmen kinerja ini justru lebih dikenal dari pada penilaian autentik. Istilah kinerja atau performa digunakan karena peserta didik ditagih atau diminta untuk menunjukkan kemampuan dan keterampilannya dalam menyelesaikan tugas. *Ketiga*, asesmen langsung juga dipadankan dengan penilaian autentik. Asesmen ini dipadankan karena penilaian autentik memerlukan berbagai data atau bukti secara langsung sebagai penerapan keterampilan dan pengetahuan peserta didik. Asesmen langsung ini sangat membantu guru memastikan bahwa peserta didik mengalami proses pembelajaran dengan benar.

Hosnan (2016:387) mengaitkan penilaian autentik dengan penilaian nyata. Hal tersebut sejalan dengan pendapat Muslich (dalam Hosnan 2016:287) yang menyebutkan bahwa penilaian yang sebenarnya (*authentic assessment*) merupakan proses pengumpulan berbagai data yang bisa memberikan gambaran atau informasi tentang perkembangan pengalaman belajar siswa.

Penilaian autentik (*authentic assessment*) adalah bentuk penilaian yang meminta peserta didik menunjukkan kinerja dalam konteks dunia nyata yang menunjukkan aplikasi bermakna dari penerapan pengetahuan dan keterampilan (Mueller, 2013:25). Penilaian autentik adalah suatu proses pengumpulan pelaporan dan penggunaan informasi tentang hasil belajar siswa dengan menerapkan prinsip-prinsip penilaian, pelaksanaan berkelanjutan, bukti-bukti autentik, akurat, dan konsisten sebagai akuntabilitas publik (Pusat Kurikulum, 2009). Pengertian tersebut sejalan dengan Majid (2014:57) yang mengartikan penilaian autentik sebagai suatu proses pengumpulan berbagai data yang bisa memberikan gambaran perkembangan siswa. Gambaran perkembangan peserta didik perlu diketahui oleh guru agar dapat memastikan bahwa peserta didik mengalami proses pembelajaran yang benar.

Berdasarkan uraian di atas dapat dipahami bahwa penilaian autentik diartikan sebagai upaya untuk mengevaluasi pengetahuan dan keterampilan peserta didik dengan bukti yang riil dan mendekati dunia riil atau kehidupan yang nyata. Hasil dari penilaian tersebut dapat dijadikan acuan apakah tujuan pembelajaran tercapai atau tidak.

#### **b. Model Penilaian Autentik**

Penilaian autentik adalah penilaian yang digunakan sebagai alternatif guru dalam menilai ketercapaian peserta didik terhadap tujuan pembelajaran. Karena penilaian ini bersifat alternatif, maka guru harus memahami dengan jelas tujuan pembelajaran yang akan dicapai supaya dapat melakukan penilaian autentik dengan baik. Ada berbagai bentuk penilaian autentik, agar dapat memilih penilaian mana yang tepat digunakan sebagai alat untuk mengevaluasi pencapaian peserta didik, guru harus menentukan fokus penilaian yang akan dilakukan misal, berkaitan dengan sikap, keterampilan, dan pengetahuan. Berbagai bentuk penilaian autentik dapat dilakukan untuk mengumpulkan informasi tentang kemajuan belajar peserta didik baik yang berhubungan dengan proses belajar maupun hasil belajar.

Yusuf (2015:294) menjelaskan teknik-teknik penilaian yang dapat digunakan dalam melakukan penilaian autentik adalah: observasi, pertanyaan lisan atau pertanyaan terbuka, presentasi

kelas, proyek, tugas-tugas, jurnal, kerja kelompok, portofolio, rubrik, interviu, kelompok terfokus, tes unjuk kerja, percobaan atau demonstrasi, debat atau diskusi, peta konsep, ekshibisi, dan poster. Hosnan (2016:398) menjelaskan teknik penilaian dalam pembelajaran dengan pendekatan saintifik (pembelajaran dalam kurikulum 2013) dapat dilakukan dengan: penilaian sikap, penilaian proses, dan penilaian produk.

Penilaian sikap dapat dilakukan melalui kegiatan observasi, penilaian diri, penilaian antar teman, serta jurnal atau catatan guru. Pada penilaian proses atau keterampilan dapat dilakukan melalui tes praktik atau kinerja, penilaian proyek, dan penilaian portofolio. Pada penilaian produk berupa pemahaman konsep, prinsip, dan hukum dilakukan dengan tes tertulis. Hargreaves (dalam Majid 2014:63) penilaian autentik sebagai bentuk penilaian yang mencerminkan hasil belajar sesungguhnya, dapat menggunakan berbagai cara atau bentuk, antara lain melalui penilaian proyek atau kegiatan peserta didik, pengetahuan portofolio, jurnal, demonstrasi, laporan tertulis, ceklis, dan petunjuk observasi.

Model penilaian autentik menurut Nurgiyantoro (2011:34-37) terdiri atas beberapa komponen antara lain penilaian kinerja, wawancara lisan, pertanyaan terbuka, menceritakan kembali teks atau cerita, portofolio, dan proyek. Namun, diantara semua yang disebut itu ada empat jenis penilaian autentik yang dipandang

relevan dengan pembelajaran berbasis teks yaitu: (a) pertanyaan terbuka, (b) menceritakan kembali teks atau cerita, (c) penilaian proyek, (d) penilaian kinerja, (e) penilaian penilaian antar teman, dan (f) penilaian portofolio.

#### 1) Pertanyaan Terbuka

Penilaian dilakukan dengan memberikan pertanyaan (stimulus) atau tugas yang harus dijawab atau dilakukan oleh peserta didik secara tertulis atau lisan. Pertanyaan bukan sekadar pertanyaan yang hanya membutuhkan jawaban singkat dengan satu atau beberapa kata atau ya/tidak. Pertanyaan haruslah yang memaksa peserta didik untuk mengreasikan jawaban yang sekaligus mencerminkan penguasaannya terhadap pengetahuan tertentu. Jadi, jawaban yang diberikan peserta didik mesti berupa uraian yang menunjukkan kualitas berpikir, mengembangkan argumentasi, menjelaskan sebab akibat sesuatu, dan akhirnya sampai pada kesimpulan. Namun, pertanyaan haruslah dibatasi pada persoalan tertentu yang bermakna sehingga jawabannya relatif terbatas. Kemampuan peserta didik memilih atau mengkreasikan pesan dan bahasa secara akurat dan tepat mencerminkan kualitas berpikir tingkat tinggi.

## 2) Menceritakan Kembali Teks atau Cerita

Pemberian tugas menceritakan kembali biasanya dilakukan untuk mengukur pemahaman wacana yang didengar atau dibaca secara lisan atau tertulis. Pada prinsipnya terjadi integrasi antara beberapa kemampuan berbahasa. Misalnya, wacana yang dibaca (teks bacaan) dapat diceritakan kembali secara lisan dan tertulis. Kompetensi yang demikian dibutuhkan dalam kehidupan sehari-hari, maka tugas ini cukup bermakna. Penilaian terhadap kinerja peserta didik selain memperhitungkan ketepatan unsur kebahasaan, juga harus melibatkan ketepatan dan keakuratan isi atau informasi yang terkandung dalam wacana. Selain itu, wacana yang dipilih untuk diperdengarkan atau dibaca haruslah kontekstual, relevan, dan yang sesuai dengan perkembangan pengalaman peserta didik.

## 3) Penilaian Proyek

Salah satu bentuk penilaian autentik adalah penilaian berbasis proyek. Penilaian proyek adalah penilaian berbasis kelas yang sangat kompleks sebab penilaian ini mencakup aspek psikomotorik, kognitif, dan afektif. Penilaian proyek merupakan bentuk penugasan untuk menghasilkan karya tertentu yang dilakukan secara berkelompok (misalnya tiga orang) dalam kaitannya dengan penilaian hasil pembelajaran. Hasil kerja akhir proyek dapat berbentuk laporan tertulis, rekaman video, gabungan keduanya, atau yang lain. Jadi, ia dapat berwujud tulisan, gambar, suara, aksi, atau

perpaduan semuanya. Tugas proyek dapat berupa tugas melakukan penelitian kecil-kecilan (tetapi besar buat peserta didik). Misalnya, menganalisis unsur-unsur fiksi, menganalisis kandungan makna puisi-puisi anak di koran minggu, menganalisis tajuk rencana bermuatan kependidikan di koran, mementaskan drama, dan lain-lain.

Pemilihan topik proyek sebaiknya didiskusikan dengan peserta didik dan dapat diselesaikan dalam jangka waktu tertentu. Tugas proyek merupakan kegiatan investigasi sejak perencanaan, pengumpulan data, pengorganisasian, pengolahan dan penyajian data sampai pembuatan laporan, (Depdiknas, 2006). Untuk melakukan tugas ini, peserta didik diharapkan mampu bekerja bersama, pembagian tugas, berdiskusi, dan pemecahan masalah yang semuanya merupakan usaha kolaboratif. Maka, tugas proyek dapat menunjukkan kemampuan peserta didik dalam hal penguasaan pengetahuan, pemahaman, aplikasi, analisis, sintesis informasi/data, sampai dengan pemaknaan dan penyimpulan. Tugas proyek ini baik untuk dilaksanakan di sekolah, namun karena cukup banyak menyita waktu dilaksanakan sekali dalam satu semester tampaknya sudah cukup memadai.

#### 4) Penilaian Kinerja

Penilaian autentik merupakan penilaian yang melibatkan partisipasi peserta didik khususnya pada proses dan aspek yang akan dinilai. Dengan demikian guru dapat mengetahui karakteristik peserta didik dengan baik dalam proses pembelajaran yang akan dinilai. Hal ini akan memudahkan guru dalam memberikan umpan balik terhadap kinerja peserta didik baik dalam bentuk laporan naratif maupun laporan kelas.

Jihad dan Haris (2013:99) mengungkapkan bahwa penilaian kinerja merupakan penilaian yang dilakukan dengan mengamati kegiatan peserta didik dalam melakukan sesuatu. penilaian ini cocok digunakan untuk menilai ketercapaian kompetensi yang menuntut peserta didik melakukan tugas tertentu. Penilaian dengan cara penilaian kinerja dianggap lebih autentik daripada tes tertulis karena apa yang dinilai lebih mencerminkan kemampuan peserta didik yang sebenarnya. Popham (dalam Masrukan 2014:33) menjelaskan penilaian kinerja dianggap berkualitas baik apabila memenuhi kriteria sebagai berikut: *generability, authenticity, multiple foci, teachability, fairness, feasibility, dan scorability*.

Yusuf (2015:299) menjelaskan tipe tes unjuk kerja yang telah disusun beberapa ahli, beberapa di antaranya yaitu: (1) *paper and pencil performance*, tes ini merupakan tes unjuk kerja yang menggunakan kertas dan pensil dalam konstruksi tes; (2) *rekognition*

*test*, tes tipe ini disusun dengan maksud untuk mengukur kemampuan seseorang mengenal hal-hal esensial dalam suatu unjuk kerja atau penampilan atau dalam mengidentifikasi suatu objek; (3) *simulated performance*, dalam tipe ini kondisi lingkungan digunakan sebagai miniatur dari keadaan yang sebenarnya. Untuk itu, tes ini juga disebut dengan *miniature test*; (4) *work sample test*, pada jenis tes ini peserta didik dihadapkan pada situasi yang sebenarnya.

Peserta didik diberi sampel kerja yang harus dilakukannya dalam penampilan yang aktual. Kinerja peserta didik dapat diamati menggunakan instrumen penilaian seperti penilaian sikap, observasi perilaku, pertanyaan langsung, atau bisa dengan pernyataan pribadi. Pernyataan pribadi atau yang disebut juga penilaian diri juga termasuk dalam penilaian autentik berbasis kinerja. Penilaian ini merupakan salah satu penilaian yang meminta peserta didik untuk menilai dirinya sendiri berkenaan dengan status, proses, dan tingkat pencapaian kompetensi yang dipelajari dalam proses pembelajaran. Beberapa manfaat positif penilaian diri bagi peserta didik yang dikemukakan Hosnan (2016:403) yaitu: (1) menumbuhkan rasa percaya diri peserta didik; (2) peserta didik menyadari kelemahan dan kekuatannya; (3) mendorong, membiasakan, dan melatih peserta didik berperilaku jujur; serta (4) menumbuhkan semangat untuk maju secara personal.

## 5) Penilaian Antarteman (*Peer Assessment*)

Jenis penilaian yang berguna untuk lainnya adalah penilaian antar teman. Penilaian antar teman atau yang disebut *peer assessment* dapat digunakan untuk peserta didik mengevaluasi kerja dari rekan-rekannya. Penilaian ini termasuk penilaian sumatif yang mendorong peserta didik memiliki rasa tanggung jawab terhadap proses belajarnya sehingga peserta didik dapat mandiri, melatih evaluasi *skill* yang berguna untuk life long learning dan mendorong deep learning.

Anshari (2014:25) dalam artikelnya mengartikan *peer assessment* sebagai sebuah proses di mana seorang pelajar menilai hasil belajar teman atau pelajar lainnya yang berbeda se-level. Penilaian ini dapat digunakan untuk membantu pelajar dalam mengembangkan kemampuan bekerja sama, mengkritisi proses dan hasil belajar orang lain (penilaian formatif), menerima feedback atau kritik dari orang lain, memberikan pengertian yang mendalam kepada para siswa tentang kriteria yang digunakan untuk menilai proses dan hasil belajar dan untuk penilaian.

Penilaian antar teman (*peer assessment*) dapat membantu meningkatkan rasa percaya diri peserta didik. Hal ini karena nilai dari penilaian teman menjadi dua kali lipat. Pada satu sisi, jika penilaian ini dikerjakan dengan benar penilaian ini membuat peserta didik berpikir bahwa pekerjaan mereka benar-benar memiliki audiens

(yakni temannya), audiens tersebut peduli terhadap pekerjaan mereka, serta penilaian ini juga dapat memberikan beberapa apresiasi terhadap pekerjaan dari teman-teman sekelas di mana pekerjaan mereka berada.

Muslich (2014:38) mengatakan bahwa penilaian *peer assessment* merupakan pengembangan dari format penilaian afektif yang berupa lembar penilaian afektif, lembar ini berupa angket yang diisi oleh peserta didik dan diberikan peserta didik pada saat menjelang ulangan harian, tes harian atau sebelum memulai pelajaran. Lebih lanjut, Muslich (2014:39) menjelaskan bahwa penilaian model *peer assessment* terdiri dari: petunjuk cara pengisian, identitas peserta didik, tipe karakteristik afektif yang terdiri dari: sikap, minat, konsep diri, nilai, dan moral terhadap mata pelajaran.

Penilaian *peer assessment* tidak semata-mata melibatkan peserta didik dalam membuat judgement terhadap kinerja peserta didik lain. *Peer assessment* lebih menitikberatkan pada pengembangan kriteria dan menyeleksi keterangan seputar tingkat pencapaian keberhasilan peserta didik dalam belajar. Penilaian *peer assessment* ini memacu terciptanya kesan terlibat dan bertanggung jawab pada peserta didik sehingga dapat membangun rancangan kerja yang lebih jelas dan meningkatkan keahlian serta menyediakan *feedback* yang lebih terhadap peserta didik.

Hosnan (2016:415) mengatakan bahwa penilaian antarteman mudah difasilitasi oleh teknologi digital. Bagi peserta didik zaman sekarang, penilaian model ini dapat bekerja dengan baik khususnya jika pekerjaan dikirim secara online. Dengan mengirimkan pekerjaan mereka secara online dalam *blog*, *youtube*, atau situs berbagi lainnya akan memudahkan peserta didik memberikan umpan balik terhadap pekerjaan temannya.

Keuntungan penilaian *peer assessment*, yaitu: (1) meningkatkan motivasi peserta didik karena dilibatkan pada proses penilaian; (2) mendorong peserta didik untuk bertanggung jawab terhadap pembelajaran yang dilakukan; (3) memberlakukan penilaian sebagai bagian dari proses belajar; (4) melatih keterampilan-keterampilan yang dibutuhkan untuk kehidupan terutama keterampilan menilai dan membuat keputusan; (5) mendorong peserta didik untuk belajar lebih mendalam; (6) memberikan *feedback* bagi peserta didik; (7) meringankan beban guru dalam menilai proses dalam kelompok; (9) dapat digunakan untuk tujuan sumatif (*grading*); serta (10) dapat memperbaiki *social skills* seperti kecakapan berkomunikasi dan bekerjasama.

#### 6) Penilaian Portofolio

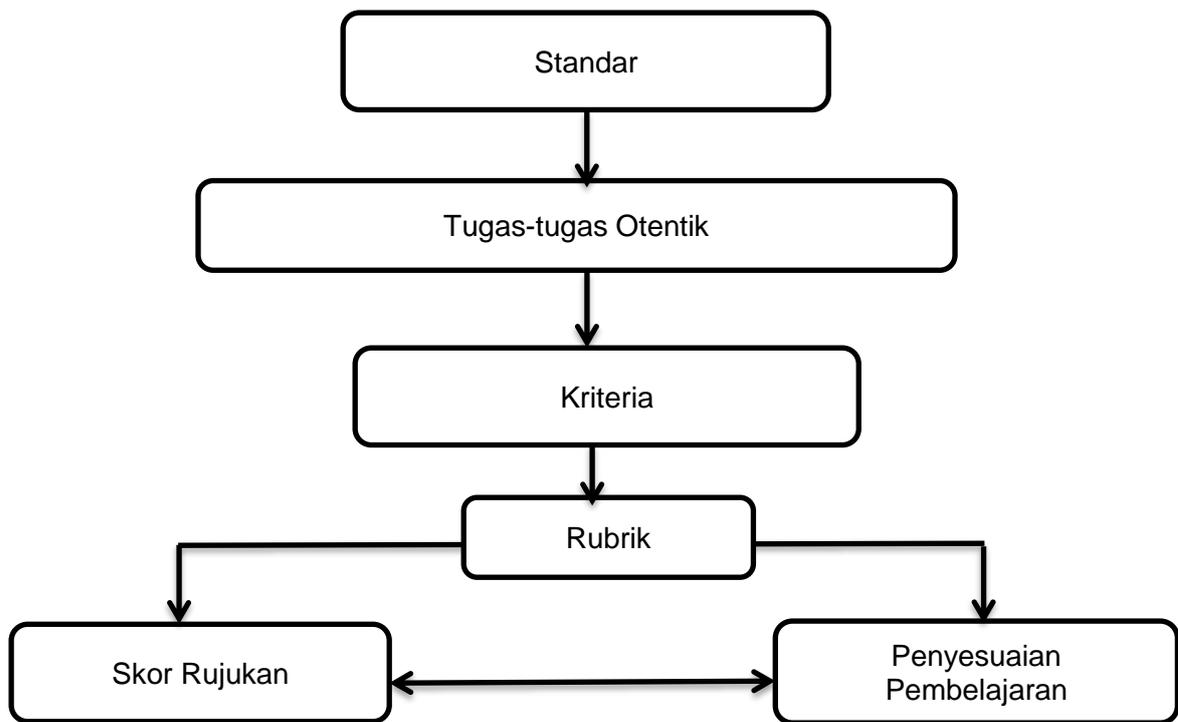
Guru sudah akrab dengan model ini. Namun, permasalahannya adalah bagaimana membuat, mendapatkan, dan menggunakan portofolio peserta didik untuk menilai capaian pembelajarannya.

Portofolio merupakan kumpulan karya peserta didik yang dikumpulkan secara sengaja, terencana, dan sistemik yang kemudian di analisis secara cermat untuk menunjukkan perkembangan kemajuan mereka setiap waktu. Maka, seperti dikemukakan oleh Nurgiyantoro (2011:37), portofolio sebagai salah satu asesmen autentik tepat dipakai dalam penilaian proses. Jika ada banyak karya yang dihasilkan peserta didik lewat berbagai tugas, (mungkin berbagai macam karya tulis, CD rekaman atau hal-hal lain yang diberikan pihak lain seperti catatan harian, rekomendasi dan piagam) perlu dipilih secara selektif karya mana saja yang dapat dijadikan bahan untuk portofolio dengan mempergunakan kriteria tertentu. Misalnya, tugas-tugas yang relevan, bermakna, dan menggambarkan kemajuan serta capaian belajar.

### **c. Langkah-langkah Pengembangan Penilaian Autentik**

Penilaian autentik merupakan penilaian yang sistematis. Rusman (dalam Majid 2014:101) mengungkapkan bahwa dalam penilaian autentik, siswa diminta menampilkan sejumlah tugas dalam dunia sesungguhnya yang memperlihatkan aplikasi keterampilan dan pengetahuan yang esensial. Masrukan (2014:26) menyajikan empat langkah dalam menyusun penilaian autentik, yaitu: identifikasi kompetensi, memilih suatu tugas autentik, merumuskan kriteria tugas autentik, mengembangkan rubrik, dan merancang penilaian.

Langkah-langkah yang berbeda tentang pengembangan penilaian sebagaimana dikemukakan oleh Majid (2014:101) dapat dilihat dalam bagan di bawah ini.



**Bagan 2.1 Langkah-Langkah Pengembangan Penilaian Autentik**

Berikut penjelasan langkah-langkah yang ditempuh dalam menyiapkan penilaian autentik. Mueller (2008:43) mengemukakan sejumlah langkah yang perlu ditempuh dalam pengembangan penilaian autentik, yaitu yang meliputi (i) penentuan standar, (ii) penentuan tugas autentik, (iii) pembuatan kriteria, dan (iv) pembuatan rubrik.

#### 1) Penentuan Standar

Standar dimaksudkan sebagai sebuah pernyataan tentang apa yang harus diketahui dan dilakukan pembelajar. Standar dapat diobservasi dan diukur ketercapaiannya. Istilah umum yang dipakai

di dunia pendidikan di Indonesia untuk standar adalah kompetensi sebagaimana terlihat pada KBK dan KTSP. Pada kurikulum tersebut dikenal adanya istilah standar kompetensi lulusan dan kompetensi dasar. Standar kompetensi lulusan adalah kualifikasi kemampuan lulusan yang mencakup sikap, pengetahuan, dan keterampilan (PP No. 19 Tahun 2005), sedangkan kompetensi dasar adalah kompetensi atau standar minimal yang harus tercapai atau dikuasai oleh pembelajar.

Kompetensi menjadi acuan dan tujuan yang ingin dicapai dalam keseluruhan proses pembelajaran. Oleh karena itu, kompetensi apa yang akan dicapai haruslah yang pertama-tama ditetapkan. Standar kompetensi dan kompetensi dasar masih abstrak, maka kompetensi dasar kemudian dijabarkan menjadi sejumlah indikator yang lebih operasional sehingga jelas kemampuan, keterampilan, atau kinerja apa yang menjadi sasaran pengukuran. Jadi, penentuan standar di sini tidak lain adalah penentuan standar kompetensi, kompetensi dasar, dan indikator yang menjadi acuan bersama kegiatan pembelajaran dan penilaian.

## 2) Penentuan Tugas Autentik

Tugas autentik adalah tugas-tugas yang secara nyata dibebankan atau harus dilakukan oleh pembelajar untuk mengukur pencapaian kompetensi yang dibelajarkan, baik ketika kegiatan pembelajaran masih berlangsung maupun ketika sudah berakhir.

Tugas autentik sering disinonimkan dengan penilaian autentik walau sebenarnya cakupan makna yang kedua lebih luas. Pemilihan tugas autentik pertama-tama haruslah merujuk pada kompetensi mana yang akan diukur. Kedua, dan inilah yang khas penilaian autentik, pemilihan tugas-tugas itu haruslah mencerminkan keadaan atau kebutuhan yang sesungguhnya di dunia nyata. Jadi, dalam sebuah penilaian autentik mesti terkandung dua hal sekaligus: sesuai dengan standar (kompetensi) dan relevan (bermakna) dengan kehidupan nyata. Dua hal tersebut haruslah menjadi acuan kita ketika membuat tugas-tugas autentik untuk mengukur pencapaian kompetensi pembelajaran kepada peserta didik.

Pada pembelajaran bahasa terhadap bahasa target pasti terdapat standar kompetensi lulusan yang berkaitan dengan kemampuan menulis. Menulis dalam kaitan ini bukan sekadar menulis demi tulisan itu sendiri, melainkan menulis untuk menghasilkan karya tulis yang memang dibutuhkan di dunia nyata. Misalnya, menulis surat lamaran pekerjaan, surat penawaran produk, menulis artikel untuk media masa, dan lain-lain. Untuk itu, pembuatan tugas-tugas autentik dalam rangka penilaian autentik capaian hasil belajar peserta didik mesti terkait dengan kemampuan menghasilkan karya tulis jenis-jenis tersebut.

### 3) Pembuatan Kriteria

Kriteria merupakan pernyataan yang menggambarkan tingkat capaian dan bukti-bukti nyata capaian belajar subjek belajar dengan kualitas tertentu yang diinginkan. Kriteria lazimnya juga telah dirumuskan sebelum pelaksanaan pembelajaran. Dalam kurikulum berbasis kompetensi kriteria lebih dikenal dengan sebutan indikator. Dalam lingkup penilaian autentik, sebuah kriteria penilaian capaian hasil belajar harus cocok dengan kompetensi yang dibelajarkan dan sekaligus bermakna atau relevan dengan kehidupan nyata. Jumlah kriteria yang dibuat bersifat relatif, tetapi sebaiknya dibatasi, dan yang pasti kriteria harus mengungkap capaian hal-hal yang esensial dalam sebuah standar (kompetensi) karena hal itulah yang menjadi inti penguasaan terhadap kompetensi pembelajaran.

Selain itu, pembuatan kriteria haruslah mengacu pada ketentuan-ketentuan yang selama ini dinyatakan baik, baik dalam arti efektif untuk keperluan penilaian hasil belajar. Ketentuan-ketentuan itu antara lain (i) tugas harus dirumuskan secara jelas, (ii) singkat padat, (iii) dapat diukur, dan karenanya haruslah dipergunakan kata-kata kerja Operasional, (iv) menunjuk pada tingkah laku hasil belajar, apa yang mesti dilakukan dan bagaimana kualitas yang dituntut, dan (v) sebaiknya ditulis dalam bahasa yang dipahami oleh subjek didik. Perumusan kriteria yang jelas dan operasional akan mempermudah kita, para guru, dalam melakukan kegiatan penilaian.

#### 4) Pembuatan Rubrik

Rubrik dapat dipahami sebagai sebuah skala penyekoran yang dipergunakan untuk menilai kinerja subjek didik untuk setiap kriteria terhadap tugas-tugas tertentu (Mueller, 2008:55). Rubrik dipergunakan untuk menentukan tinggi rendahnya capaian kinerja peserta didik. Pada sebuah rubrik terdapat dua hal pokok yang harus dibuat, yaitu kriteria dan tingkat capaian kinerja tiap kriteria. Kriteria berisi hal-hal esensial yang ingin diukur tingkat capaian kinerjanya yang secara esensial dan konkret mewakili kompetensi yang diukur capaiannya. Kriteria haruslah dirumuskan atau dinyatakan singkat padat, komunikatif, dengan bahasa yang gramatikal, dan benar-benar mencerminkan kompetensi yang diukur. Dalam sebuah rubrik, kriteria mungkin saja dilabeli dengan kata-kata tertentu yang lebih mencerminkan isi, misalnya dengan kata-kata: unsur yang dinilai.

Tingkat capaian kinerja umumnya ditunjukkan dalam angka-angka. Angka-angka yang lazim adalah 1-4 atau 1-5. Besar kecilnya angka sekaligus menunjukkan tinggi rendahnya capaian. Setiap angka tersebut biasanya mempunyai deskripsi verbal yang diwakili, misalnya skor 1: tidak ada kinerja atau kinerja tidak tepat sama sekali, skor 5: kinerja sangat meyakinkan dan bermakna, sedangkan skor 2, 3, dan 4 yang secara berurut-turut menunjukkan semakin baiknya kinerja dan kebermaknaannya. Bunyi deskripsi verbal haruslah sesuai dengan rubrik yang akan diukur. Penilaian tingkat

capaian kinerja seorang pembelajar dilakukan dengan menandai angka-angka yang sesuai. Rubrik lazimnya ditampilkan dalam tabel, kriteria ditempatkan di sebelah kiri dan tingkat capaian di sebelah kanan tiap kriteria.

3. Rubrik dapat juga dibuat secara analitis dan holistik. Rubrik analitis menunjuk pada rubrik yang memberikan penilaian tersendiri untuk setiap kriteria. Jadi, setiap kriteria mempunyai nilai tersendiri. Pada umumnya, rubrik bersifat analitis. Contoh di atas juga merupakan rubrik analisis. Rubrik holistik di pihak lain adalah yang tidak memberikan penilaian capaian kinerja untuk tiap kriteria. Penilaian capaian kinerja diberikan secara menyeluruh untuk seluruh kriteria sekaligus. Misalnya, penilaian diberikan dalam pernyataan verbal seperti: sedang, cukup, baik, amat baik; atau kurang memuaskan, memuaskan, amat memuaskan.

### **3. Kurikulum 2013**

#### **a. Pengertian Kurikulum 2013**

Kurikulum 2013 yaitu kurikulum yang terintegrasi. Maksudnya adalah suatu model kurikulum yang dapat mengintegrasikan *skill, themes, concepts, and topics within single disciplines, across several disciplines and within and across learners* (Poerwati dan Amri, 2013:28). Dengan kata lain, kurikulum terpadu sebagai sebuah konsep yang dapat dikatakan sebagai sebuah sistem dan pendekatan pembelajaran yang melibatkan beberapa disiplin ilmu

atau mata pelajaran/bidang studi untuk memberikan pengalaman yang bermakna dan luas kepada peserta didik. Dikatakan bermakna karena dalam konsep kurikulum terpadu, peserta didik akan memahami konsep-konsep yang mereka pelajari itu secara utuh dan realistis. Dikatakan luas karena yang mereka peroleh tidak hanya dalam satu ruang lingkup saja tetapi semua lintas disiplin yang dipandang berkaitan antar satu sama lain.

Senada dengan pendapat di atas, Hamalik (2010:25) mengemukakan bahwa:

“Kurikulum 2013 menjadi penyempurnaan kurikulum Tingkat Satuan pendidikan tahun 2006. UU No. 20 tahun 2003 tentang sistem pendidikan nasional yang mengatakan bahwa kurikulum adalah seperangkat rencana dan pengaturan mengenai tujuan, isi, dan bahan pelajaran serta cara yang digunakan sebagai pedoman penyelenggaraan kegiatan-kegiatan pembelajaran untuk mencapai tujuan pendidikan tertentu. Kurikulum sebagai rencana digunakan sebagai pedoman dalam pelaksanaan proses belajar mengajar oleh guru. Kurikulum sebagai pengaturan tujuan, isi, dan cara pelaksanaannya digunakan sebagai upaya pencapaian tujuan pendidikan nasional.”

Perubahan kurikulum 2013 berwujud pada: a) kompetensi lulusan, b) isi, c) proses, dan d) penilaian. Perubahan kurikulum 2013 pada kompetensi lulusan sesuai dengan Permendikbud No 20 Tahun 2016 tentang Standar Kelulusan Pendidikan Dasar dan Menengah digunakan sebagai acuan utama pengembangan standar isi, standar proses, standar sarana dan prasarana, standar penilaian dan standar pengelolaan. Perubahan kurikulum 2013 pada isi sesuai dengan Permendikbud No 21 Tahun 2016 tentang Standar Isi Pendidikan Dasar dan Menengah memuat tentang : a) tingkat kompetensi dan

kompetensi inti sesuai dengan jenjang dan jenis pendidikan tertentu, b) kompetensi inti meliputi sikap spiritual, sikap sosial, pengetahuan dan keterampilan, c) ruang lingkup materi yang spesifik untuk setiap mata pelajaran dirumuskan berdasarkan Tingkat Kompetensi dan Kompetensi Inti untuk mencapai kompetensi lulusan minimal pada jenjang dan jenis pendidikan tertentu.

Perubahan kurikulum 2013 pada proses sesuai dengan Permendikbud No. 22 Tahun 2016 tentang Standar Proses Pendidikan Dasar dan Menengah yang berisi kriteria mengenai pelaksanaan pembelajaran pada satuan pendidikan dan pendidikan menengah untuk mencapai kompetensi lulusan. Perubahan kurikulum 2013 pada penilaian sesuai dengan Permendikbud No. 23 Tahun 2016 tentang Standar Penilaian Pendidikan Dasar dan Menengah yang berisi mengenai lingkup, tujuan, manfaat, prinsip, mekanisme, prosedur, dan instrumen penilaian hasil belajar peserta didik yang digunakan sebagai dasar penilaian hasil belajar peserta didik pada pendidikan dasar dan pendidikan menengah.

Dengan demikian, dapat dipahami bahwa kurikulum 2013 adalah seperangkat rencana dan pengaturan mengenai tujuan, isi, dan bahan pelajaran yang digunakan sebagai pedoman dalam kegiatan pembelajaran.

## **b. Perbedaan Penilaian pada KBK, KTSP, dan Kurikulum 2013**

### **1) Penilaian Kurikulum Berbasis Kompetensi (KBK)**

Penilaian dalam KBK adalah penilaian berbasis kelas yaitu pelaksanaan penilaian dilaksanakan secara terpadu antara penilaian hasil dan proses pembelajaran. Adapun beberapa evaluasi hasil belajar dalam implementasi KBK diuraikan berikut ini.

#### **a) Penilaian kelas**

Penilaian kelas dilakukan dengan ulangan harian, ulangan umum, dan ujian akhir. Ulangan harian dilakukan setiap selesai proses pembelajaran dalam satuan bahasan atau kompetensi tertentu. Penilaian kelas dilakukan oleh guru untuk mengetahui kemajuan dan hasil belajar peserta didik, mendiagnosa kesulitan belajar, memberikan umpan balik untuk perbaikan proses pembelajaran, dan penentuan kenaikan kelas.

#### **b) Tes kemampuan dasar**

Tes kemampuan dasar dilakukan untuk mengetahui kemampuan membaca, menulis, dan berhitung yang diperlukan dalam rangka memperbaiki program pembelajaran (program remedial). Tes kemampuan dasar dilakukan pada setiap tahun.

c) Penilaian akhir satuan pendidikan dan sertifikasi

Pada setiap akhir semester dan tahun pelajaran diselenggarakan kegiatan penilaian guna mendapatkan gambaran secara utuh dan menyeluruh mengenai ketuntasan belajar peserta didik dalam satuan waktu tertentu. Untuk keperluan sertifikasi, kinerja, dan hasil belajar yang dicantumkan dalam Surat Tanda Tamat Belajar tidak semata-mata didasarkan atas hasil penilaian pada akhir jenjang sekolah.

d) *Benchmarking*

*Benchmarking* merupakan suatu standar untuk mengukur kinerja yang sedang berjalan, proses, dan hasil untuk mencapai suatu keunggulan yang memuaskan. Ukuran keunggulan dapat ditentukan di tingkat sekolah, daerah, atau nasional. Penilaian dilaksanakan secara berkesinambungan sehingga peserta didik dapat mencapai satuan tahap keunggulan pembelajaran yang sesuai dengan kemampuan usaha dan keuletannya.

e) Penilaian program

Penilaian program dilaksanakan oleh Departemen Pendidikan Nasional dan Dinas Pendidikan secara kontinyu dan berkesinambungan. Penilaian program dilakukan untuk mengetahui kesesuaian kurikulum dengan dasar, fungsi, dan

tujuan pendidikan nasional, serta kesesuaiannya dengan tuntutan perkembangan masyarakat, dan kemajuan zaman.

## **2) Penilaian Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan (KTSP)**

Penilaian yang diterapkan dalam KTSP adalah *Penilaian Berbasis Kelas* (PBK). PBK memiliki pengertian penilaian sebagai *assessment*, yaitu kegiatan yang dilakukan untuk memperoleh dan mengefektifkan informasi tentang hasil belajar siswa pada tingkat kelas selama dan setelah kegiatan belajar mengajar. Data/informasi dari PBK merupakan salah satu bukti yang dapat digunakan untuk mengukur keberhasilan suatu program pendidikan.

Menurut Sanjaya (2008:130) mengemukakan bahwa karakteristik KTSP jika dihubungkan dengan konsep dasar dan desain kurikulum diuraikan sebagai berikut.

a) Dilihat dari desainnya KTSP adalah kurikulum yang berorientasi pada disiplin ilmu. Hal ini dapat dilihat dari pertama, struktur program KTSP yang memuat sejumlah mata pelajaran yang harus ditempuh oleh peserta didik. Setiap mata pelajaran yang harus dipelajari itu selain sesuai dengan nama-nama disiplin ilmu juga ditentukan jumlah jam pelajaran secara ketat.

Kedua, kriteria keberhasilan KTSP lebih banyak diukur dari kemampuan siswa menguasai materi pelajaran. Hal ini dapat dilihat dari sistem kelulusan yang ditentukan oleh standar minimal penguasaan isi pelajaran seperti yang diukur dari hasil Ujian Nasional. Soal-soal dalam UN itu lebih banyak bahkan seluruhnya menguji kemampuan kognitif siswa dalam setiap mata pelajaran. Walaupun dianjurkan setiap guru menggunakan sistem penilaian proses misalnya dengan portofolio, namun pada akhirnya kelulusan siswa ditentukan oleh sejauh mana siswa menguasai materi pelajaran.

b) KTSP adalah kurikulum yang berorientasi pada pengembangan individu. Hal ini dapat dilihat dari prinsip-prinsip pembelajaran dalam KTSP yang menekankan pada aktivitas siswa untuk mencari dan menemukan sendiri materi pelajaran melalui berbagai pendekatan dan strategi pembelajaran yang disarankan misalnya melalui *Contextual Teaching Learning (CTL)*, inkuiri, pembelajaran portofolio, dan lain sebagainya. Demikian juga secara tegas dalam struktur kurikulum terdapat komponen pengembangan diri, yakni komponen kurikulum yang menekankan kepada aspek pembangunan minat dan bakat siswa.

- c) KTSP adalah kurikulum yang mengakses kepentingan daerah. Hal ini tampak pada salah satu prinsip KTSP, yakni berpusat pada potensi, perkembangan, kebutuhan, dan kepentingan peserta didik dan lingkungannya. Dengan demikian, maka KTSP adalah kurikulum yang dikembangkan oleh daerah. Bahkan, dengan program muatan lokalnya, KTSP didasarkan pada keberagaman kondisi, sosial, budaya yang berbeda masing-masing daerahnya.
- d) KTSP merupakan kurikulum teknologis. Hal ini dapat dilihat dari adanya standar kompetensi, kompetensi dasar yang kemudian dijabarkan pada indikator hasil belajar, yakni sejumlah perilaku yang terukur sebagai bahan penilaian.

### **3) Penilaian Kurikulum 2013**

Penilaian pada Kurikulum 2013 adalah penilaian otentik, yaitu mengukur semua kompetensi sikap, keterampilan, dan pengetahuan berdasarkan proses dan hasil. Pendekatan penilaian yang digunakan adalah penilaian acuan kriteria (PAK). PAK merupakan penilaian pencapaian kompetensi yang didasarkan pada kriteria ketuntasan minimal (KKM). Dalam kurikulum 2013 mengisyaratkan penggunaan penilaian otentik (*authentic assesment*), dimana siswa dinilai kesiapannya, proses, dan hasil belajar secara utuh.

Keterpaduan penilaian ketiga komponen tersebut akan menggambarkan kapasitas, gaya, dan perolehan belajar siswa atau bahkan mampu menghasilkan dampak instruksional (*instructional effect*) dan dampak pengiring (*nurturant effect*) dari pembelajaran. Hasil penilaian otentik dapat digunakan oleh guru untuk merencanakan program perbaikan (*remedial*), pengayaan (*enrichment*), atau pelayanan konseling. Selain itu, hasil penilaian otentik dapat digunakan sebagai bahan untuk memperbaiki proses pembelajaran sesuai dengan Standar Penilaian Pendidikan. Penilaian otentik disebutkan dalam kurikulum 2013 adalah model penilaian yang dilakukan saat proses pembelajaran berlangsung berdasarkan tiga komponen di atas. Diantara teknik dan instrumen penilaian dalam kurikulum 2013 sebagai berikut.

a) Penilaian kompetensi sikap

Pendidik melakukan penilaian kompetensi sikap melalui observasi, penilaian diri, penilaian “teman sejawat” (*peer evaluation*) oleh peserta didik dan jurnal. Instrumen yang digunakan untuk observasi, penilaian diri, dan penilaian antarpeserta didik adalah daftar cek atau skala penilaian (*rating scale*) yang disertai rubrik, sedangkan pada jurnal berupa catatan pendidik.

#### b) Penilaian Kompetensi Pengetahuan

Menilai kompetensi pengetahuan melalui tes tulis, tes lisan, dan penugasan.

#### c) Penilaian Kompetensi Keterampilan

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

### c. Standar Penilaian pada Kurikulum 2013

#### 1) Pengertian Standar Penilaian

Standar Penilaian Pendidikan adalah kriteria mengenai mekanisme, prosedur, dan instrumen penilaian hasil belajar peserta didik. Penilaian pendidikan sebagai proses pengumpulan dan pengolahan informasi untuk mengukur pencapaian hasil belajar peserta didik mencakup: penilaian otentik, penilaian diri, penilaian berbasis portofolio, ulangan, ulangan harian, ulangan tengah semester, ulangan akhir semester, ujian tingkat kompetensi, ujian mutu tingkat kompetensi, ujian nasional, dan ujian sekolah/madrasah. Penilaian pendidikan sebagai suatu proses pengumpulan dan

pengelohan informasi tersebut dapat dilihat dalam uraian di bawah ini.

- (a) Penilaian otentik merupakan penilaian yang dilakukan secara komprehensif untuk menilai mulai dari masukan (*input*), proses, dan keluaran (*output*) pembelajaran. Penilaian otentik dilakukan oleh guru secara berkelanjutan.
- (b) Penilaian diri merupakan penilaian yang dilakukan sendiri oleh peserta didik secara reflektif untuk membandingkan posisi relatifnya dengan kriteria yang telah ditetapkan.
- (c) Penilaian berbasis portofolio merupakan penilaian yang dilaksanakan untuk menilai keseluruhan entitas proses belajar peserta didik termasuk penugasan perseorangan dan/atau kelompok di dalam dan/atau di luar kelas khususnya pada sikap/perilaku dan keterampilan.
- (d) Ulangan merupakan proses yang dilakukan untuk mengukur pencapaian kompetensi peserta didik secara berkelanjutan dalam proses pembelajaran, untuk memantau kemajuan dan perbaikan hasil belajar peserta didik.
- (e) Ulangan harian merupakan kegiatan yang dilakukan secara periodik untuk menilai kompetensi peserta didik setelah menyelesaikan satu Kompetensi Dasar (KD) atau lebih.

- (f) Ulangan tengah semester merupakan kegiatan yang dilakukan oleh pendidik untuk mengukur pencapaian kompetensi peserta didik setelah melaksanakan 8–9 minggu kegiatan pembelajaran. Cakupan ulangan tengah semester meliputi seluruh indikator yang merepresentasikan seluruh KD pada periode tersebut.
- (g) Ulangan akhir semester merupakan kegiatan yang dilakukan oleh pendidik untuk mengukur pencapaian kompetensi peserta didik di akhir semester. Cakupan ulangan meliputi seluruh indikator yang merepresentasikan semua KD pada semester tersebut.
- (h) Ujian Tingkat Kompetensi yang selanjutnya disebut UTK merupakan kegiatan pengukuran yang dilakukan oleh satuan pendidikan untuk mengetahui pencapaian tingkat kompetensi. Cakupan UTK meliputi sejumlah Kompetensi Dasar yang merepresentasikan Kompetensi Inti pada tingkat kompetensi tersebut.
- (i) Ujian Mutu Tingkat Kompetensi yang selanjutnya disebut UMTK merupakan kegiatan pengukuran yang dilakukan oleh pemerintah untuk mengetahui pencapaian tingkat kompetensi. Cakupan UMTK meliputi sejumlah Kompetensi Dasar yang merepresentasikan Kompetensi Inti pada tingkat kompetensi tersebut.

## **2) Ruang Lingkup, Teknik, dan Instrumen Penilaian Kurikulum 2013**

### a) Ruang Lingkup Penilaian

Penilaian hasil belajar peserta didik mencakup kompetensi sikap, pengetahuan, dan keterampilan yang dilakukan secara berimbang sehingga dapat digunakan untuk menentukan posisi relatif setiap peserta didik terhadap standar yang telah ditetapkan. Cakupan penilaian merujuk pada ruang lingkup materi, kompetensi mata pelajaran atau kompetensi muatan/kompetensi program, dan proses.

### b) Teknik dan Instrumen Penilaian

Teknik dan instrumen yang digunakan dalam penilaian kompetensi sikap, pengetahuan, dan keterampilan dapat dilihat dalam uraian di bawah ini.

#### (1) Penilaian kompetensi sikap

Pendidik melakukan penilaian kompetensi sikap melalui observasi, penilaian diri, penilaian “teman sejawat” (*peer evaluation*) oleh peserta didik dan jurnal. Instrumen yang digunakan untuk observasi, penilaian diri, dan penilaian antarpeserta didik adalah daftar cek atau skala penilaian (*rating scale*) yang disertai rubrik, sedangkan pada jurnal berupa catatan pendidik.

- (a) Observasi merupakan teknik penilaian yang dilakukan secara berkesinambungan dengan menggunakan indera, baik secara langsung maupun tidak langsung dengan menggunakan pedoman observasi yang berisi sejumlah indikator perilaku yang diamati.
  - (b) Penilaian diri merupakan teknik penilaian dengan cara meminta peserta didik untuk mengemukakan kelebihan dan kekurangan dirinya dalam konteks pencapaian kompetensi. Instrumen yang digunakan berupa lembar penilaian diri.
  - (c) Penilaian antarpeserta didik merupakan teknik penilaian dengan cara meminta peserta didik untuk saling menilai terkait dengan pencapaian kompetensi. Instrumen yang digunakan berupa lembar penilaian antarpeserta didik.
  - (d) Jurnal merupakan catatan pendidik di dalam dan di luar kelas yang berisi informasi hasil pengamatan tentang kekuatan dan kelemahan peserta didik yang berkaitan dengan sikap dan perilaku.
- (2) Penilaian Kompetensi Pengetahuan
- Pendidik menilai kompetensi pengetahuan melalui tes tulis, tes lisan, dan penugasan.

### (3) Penilaian Kompetensi Keterampilan

Pendidik menilai kompetensi keterampilan melalui penilaian kinerja, yaitu penilaian yang menuntut peserta didik mendemonstrasikan suatu kompetensi tertentu dengan menggunakan tes praktik, proyek, dan penilaian portofolio. Instrumen yang digunakan berupa daftar cek atau skala penilaian (*rating scale*) yang dilengkapi rubrik (Permendikbud No.66 Tahun 2013).

Penilaian kurikulum harus mencakup aspek pengetahuan, keterampilan, dan sikap secara utuh dan proposional, sesuai dengan kompetensi inti yang telah ditentukan. Penilaian aspek pengetahuan, dapat dilakukan dengan ujian tulis, lisan, dan daftar isian pertanyaan. Penilaian aspek keterampilan dapat dilakukan dengan ujian praktek, proyek dan portofolio. Sedangkan penilaian sikap, dapat dilakukan dengan penilaian diri, penilaian teman sejawat, serta jurnal pendidik.

## **4. Teori Taksonomi Bloom**

Taksonomi diartikan sebagai cabang biologi yang menelaah penamaan, perincian, klasifikasi, pengelompokan makhluk hidup berdasarkan persamaan dan perbedaan sifatnya. Jadi, taksonomi merupakan bentuk pengelompokan atau pengklasifikasian sifat makhluk hidup berdasarkan persamaan atau perbedaannya. Taksonomi Bloom merupakan sebuah metode pengklasifikasian tujuan

pendidikan. Menurut Bloom, M.D. Englehart, E. Furst, W.H. Hill, Daniel R. Krathwohl dan Ralph E. Tyler taksonomi Bloom merupakan pencetus metode tersebut. Bloom dkk (dalam Sudjono, 2007:49) berpendapat bahwa taksonomi (pengelompokan) tujuan pendidikan itu harus senantiasa mengacu kepada ketiga jenis domain (ranah) yang melekat pada diri peserta didik, yaitu: (a) ranah proses berpikir (*cognitive domain*), (b) ranah nilai atau sikap (*affective domain*), dan (c) ranah keterampilan (*psychomotor domain*).

Pada Kurikulum 2013, terlihat bahwa model dan prin Bloom tampak ditunjuk untuk dipergunakan kembali, tetapi dengan kategori level proses berpikir yang telah direvisi, yaitu dengan sebutan taksonomi Bloom yang direvisi (*Revision of Bloom's Taxonomy*). Revisi itu dilakukan oleh salah seorang kolega Bloom (tim penulis), yaitu David R. Krathwohl (Anderson & Krathwohl, 2001). Namun, perlu juga dicatat jika taksonomi Bloom meliputi tiga ranah yaitu kognitif, afektif, dan psikomotorik. Revisi taksonomi tersebut baru meliputi ranah kognitif.

Adapun alasan dilakukannya revisi itu antara lain: (i) adanya kebutuhan mengarahkan kembali fokus pendidikan pada teori itu (*handbook*) karena kebutuhan pendidikan kini masih terkait dengan desain pembelajaran, penerapan program, dan penilaian autentik; (ii) adanya perubahan zaman memengaruhi cara berpikir dan kebutuhan memadukan pengetahuan dan pemikiran; (iii) taksonomi mengklasifikasikan tujuan pendidikan yang mestinya berupa kata kerja

dan bukan kata benda, tujuan pendidikan memuat dimensi perilaku (kata kerja) dan dimensi isi pembelajaran (kata benda); (iv) adanya ketidakseimbangan proporsi penggunaan taksonomi untuk perencanaan kurikulum dan pembelajaran karena lebih difokuskan pada penilaian, (Nurgiyantoro, 2010:76).

Secara rinci, taksonomi bloom dapat dilihat dalam uraian di bawah ini.

#### a. Ranah Kognitif

Anderson & Krathwohl (2001) dan Krathwohl (2002) merevisi struktur taksonomi Bloom dengan mengubah istilah jenjang-jenjang yang menyangkut substansi proses berpikir, penyederhanaan, pemilahan subkategori dan alternatif istilah, serta pemindahan posisi (urutan) jenjang berpikir. Namun, urutan kategorisasi masih sama, yaitu dari level rendah ke yang lebih tinggi, dari yang konkret ke yang abstrak, dan dengan asumsi bahwa kompetensi yang lebih tinggi mesti diprasyarati oleh kompetensi di bawahnya. Misalnya, sebelum peserta didik memahami suatu konsep, mereka mesti mengingatnya terlebih dahulu, sebelum peserta didik menerapkan suatu konsep, mereka mesti memahaminya terlebih dahulu, dan seterusnya. Tiga kategori pertama juga dipandang sebagai kompetensi berpikir level rendah (*lower order thinking competence*), sedang tidak kategori selebihnya sebagai kompetensi berpikir level tinggi (*figher order thinking competence*).

Perubahan taksonomi Bloom dalam penamaan (istilah) adalah perubahan dari kata benda ke kata kerja. Perubahan itu tampaknya terkait dengan tujuan pembelajaran yang lazimnya dirumuskan dengan kata kerja (kata kerja operasional dalam indikator), sedang yang kata benda adalah capaiannya. Substansi proses pembelajaran dan pengukuran hasil belajar adalah melakukan suatu aktivitas tertentu sebagai mana ditunjukkan oleh rumusan kata kerjanya. Misalnya, kompetensi pemahaman (Bloom: kata benda '*comprehension*') yang diubah menjadi kompetensi memahami (revisi: kata kerja '*understand*') adalah menunjuk pada suatu kegiatan membangun konsep dan atau mengonstruksi makna.

Struktur taksonomi versi Bloom revisi yang dimaksud secara lengkap adalah sebagai berikut: mengingat (*remember*), memahami (*understand*), menerapkan (*apply*), menganalisis (*analyze*), mengevaluasi (*evaluate*), dan mencipta (*create*), (Nurgiyantoro, 2010:77). Tiap kategori (subranah) kognitif tersebut masing-masing diubah menjadi kata kerja dari model struktur taksonomi Bloom sebelumnya yang berupa kata benda dan sekaligus disesuaikan dengan tujuan proses pembelajaran. Proses berpikir mengingat (jenjang pertama) terkait dengan aktivitas retensi, sedang kelima proses berpikir yang selanjutnya terkait dengan aktivitas transfer, (Anderson & Krathwohl, 2001: 66-88: Krathwohl, 2002:214-216).

Perbandingan perubahan antara struktur taksonomi Bloom asli dan struktur taksonomi revisi Krathwoh| dapat dilihat pada tabel 2.1 di bawah ini.

**Tabel 2.1**  
**Perbandingan dan Perubahan Struktur Taksonomi Bloom dan Taksonomi Revisi Ranah Kognitif**

No.	Struktur Taksonomi Bloom	Struktur Revisi Taksonomi Bloom
1	Pengetahuan ( <i>knowledge</i> ) 1) Pengetahuan khusus (istilah, fakta khusus) 2) Pengetahuan cara menyampaikan kekhususan (konvensi, urutan, klasifikasi, kriteria, metodologi) 3) Pengetahuan tentang abstraksi dalam suatu bidang (prinsip dan generalisasi, teori dan struktur)	Mengingat ( <i>remember</i> ) 1) Mengenali ( <i>recognizing</i> ) 2) Mengingat kembali ( <i>recalling</i> )
2	Pemahaman ( <i>comprehension</i> ) 1) Translasi ( <i>translation</i> ) 2) Interpretasi ( <i>interpretation</i> ) 3) Ekstrapolasi ( <i>extrapolation</i> )	Memahami ( <i>understand</i> ) 1) Menginterpretasikan ( <i>interpreting</i> ) 2) Memberikan contoh ( <i>exemplifying</i> ) 3) Mengklasifikasikan ( <i>classifying</i> ) 4) Meringkas ( <i>summarizing</i> ) 5) Menyimpulkan ( <i>inferring</i> ) 6) Membandingkan ( <i>comparing</i> ) 7) Menjelaskan ( <i>explaining</i> )
3	Penerapan ( <i>application</i> )	Menerapkan ( <i>apply</i> ) 1) Menjalankan prosedur ( <i>executing</i> ) 2) Menerapkan ( <i>implementing</i> )
4	Analisis ( <i>analysis</i> ) 1) Elemen ( <i>elements</i> ) 2) Hubungan ( <i>relationship</i> ) 3) Prinsip Organisasi ( <i>organizational principles</i> )	Menganalisis ( <i>analyze</i> ) 1) Membedakan ( <i>differentiating</i> ) 2) Menegorganisasikan ( <i>organizing</i> ) 3) Menjelaskan ( <i>attributing</i> )
5	Sintesis ( <i>synthesis</i> ) 1) Produksi komunikasi yang unik 2) Produksi rencana 3) Derivasi seperangkat hubungan yang abstrak	Mengevaluasi ( <i>evaluate</i> ) 1) Mengecek ( <i>checking</i> ) 2) Mengkritik ( <i>critiquing</i> )

6	Evaluasi ( <i>evaluation</i> ) 1) Bukti internal ( <i>internal evidence</i> ) 2) Kriteria eksternal ( <i>external criteria</i> )	Mencipta ( <i>create</i> ) 1) Menggeneralisasikan ( <i>generating</i> ) 2) Merencanakan ( <i>planning</i> ) 3) Memproduksi ( <i>producing</i> )
---	--	--

Krathwohl, (2002:213 & 215)

Keenam struktur taksonomi jenjang berpikir versi Bloom revisi dapat dilihat dalam uraian di bawah ini.

#### 1) Kompetensi Mengingat (*Remember*)

Aktivitas mengungkap atau mengingat kembali, mengambil (*retrieve*) sesuatu yang pernah diingatnya dari memori jangka panjang. “Sesuatu” tersebut dapat berupa pengetahuan, objek, penamaan, klasifikasi, dan lain-lain tentang sesuatu yang telah dipelajari sebelumnya. Agar “sesuatu” tersebut mudah diingat atau ditarik kembali ke alam kesadaran cara pembelajaran yang terbaik terhadap kompetensi ini adalah lewat aktivitas yang bermakna sehingga diperoleh kesan yang lebih kuat (*retensi, retention*). Pengetahuan yang baru sebaiknya dikaitkan dengan sesuatu yang telah dimiliki sebelumnya sehingga “tersambung”. Walau tampaknya sederhana, kompetensi mengingat penting dalam keberhasilan proses pembelajaran karena hampir Semua pengetahuan yang dibelajarkan mesti melewati tahap mengingat. Jenjang kognitif mengingat memiliki dua subkategori, yaitu mengenali (*recognizing*) atau identifikasi (*identifying*) dan memanggil kembali (*recalling*) atau mengingat kembali (*retrieving*).

Pengukuran kompetensi mengingat tidak berbeda dengan contoh yang ditunjukkan sebelumnya yang pada intinya adalah terkait dengan kompetensi mengenali, mengidentifikasi, dan memanggil kembali sesuatu. Misalnya, pertanyaan tentang nama pengarang, judul karya, nama tokoh dalam suatu cerita, menyebut hal-hal tertentu pada karya lain yang berkaitan, sesuatu yang disebut secara eksplisit dalam bacaan, dan lain-lain. Contoh di atas yang terkait dengan soal jenjang pengetahuan (hafalan) dapat juga untuk contoh kompetensi mengingat ini.

## 2) Kompetensi Memahami (*Understand*)

Aktivitas mengonstruksi makna membangun suatu pengertian dari kegiatan pembelajaran yang disampaikan baik secara lisan maupun tertulis, baik secara verbal maupun nonverbal. Kompetensi ini berperan besar dalam proses pembelajaran dan sekaligus menentukan tingkat keberhasilan peserta didik. Pemahaman terhadap pengetahuan yang diperoleh dalam proses pembelajaran menunjukkan bahwa apa yang disampaikan dapat diterima dengan baik oleh peserta didik. Berbagai kompetensi kognitif jenjang selanjutnya ditentukan oleh seberapa baik kompetensi memahami.

Jenjang kompetensi memahami dapat dibuat ke dalam sejumlah subkategori secara lebih operasional Subkategori yang dimaksud mencakup kompetensi-kompetensi: (a) interpretasi (*irterpreting*) termasuk kegiatan-kegiatan seperti membuat

paraphrase, mengklarifikasi, mempresentasikan, dan menerjemahkan; (b) memberikan contoh (*exemplifying*), ilustrasi; (c) mengklasifikasikan, mengategorisasikan, atau mengelompokkan; (d) meringkas, merangkum, mengabstraksi, menggeneralisasikan; (e) menyimpulkan (*inferring*), menyarikan, mengekstrapolasi, menginterpolasi, memrediksi; (f) membandingkan, mempertentangkan, memetakan, mencocokkan; dan (g) menjelaskan, membuat konstruk dan model.

Pengukuran kompetensi ini dapat bervariasi sesuai dengan sejumlah subkategori kompetensi memahami tersebut. Misalnya, pertanyaan berkaitan dengan penjelasan suatu wacana, istilah, pemberian contoh suatu bentuk, pembuatan klasifikasi, pembuatan ringkasan, sinopsis, abstrak, kesimpulan, perbandingan, dan lain-lain. Contoh soal jenjang pemahaman (C2) di atas, juga dapat diterapkan dalam kompetensi ini.

### 3) Kompetensi Menerapkan (*Apply*)

Aktivitas menerapkan suatu prosedur ke dalam konteks lain yang sengaja diberikan. Pada kegiatan pembelajaran, setelah peserta didik diberikan pembelajaran, misalnya rumus, prosedur, kaidah, atau pola, selanjutnya mereka diharapkan dapat menerapkannya dalam konteks tertentu yang sengaja diberikan, misalnya yang berupa latihan-latihan melakukan dan menerapkan sesuatu atau memberikan contoh lain. Dalam kaitannya dengan

dimensi pengetahuan, kompetensi menerapkan terkait erat dengan pengetahuan prosedural. Ada dua subkategori jenjang kompetensi menerapkan, yaitu melaksanakan atau menjalankan (*executing, carrying out*) dan menerapkan atau menggunakan (*implementing, using*).

Pengukuran kompetensi menerapkan hal yang berkaitan dengan dimensi pengetahuan prosedural, kaidah, pola, dan lain-lain. Misalnya, setelah dibelajarkan perihal alinea deduktif dan induktif, peserta didik diminta membuat kedua macam alinea tersebut, juga alinea-alinea yang lain: praktik membuat bermacam surat resmi, tabel, iklan, slogan, dan lain-lain: mengubah *style* penuturan dari gaya "dia" ke gaya "aku", praktik menganalisis butir soal baik secara manual maupun dengan program komputer untuk mahasiswa, dan lain-lain.

#### 4) Kompetensi Menganalisis (*Analyze*)

Aktivitas menganalisis, memecah, atau memisahkan suatu bahan menjadi komponen-komponen dan menjelaskan hubungan antarkomponen itu serta hubungan dengan struktur keseluruhannya. Bahan yang dapat dianalisis ada bermacam-macam, misalnya berbagai macam teks. Ia boleh teks berita, laporan, eksposisi, eksplanasi, narasi atau fiksi, puisi, juga tabel, diagram, iklan, dan lain-lain. Untuk dapat melakukan kerja menganalisis teks tersebut, peserta didik mesti memahami

komponen pendukung teks seperti kata dan istilah, kalimat, ejaan, juga struktur teks secara keseluruhan. Kompetensi menganalisis memiliki subkategori membedakan (*differentiating*), mengorganisasikan (*organizing*), menjelaskan (*attributing*). Sebutan lain kompetensi membedakan secara konkret dapat *discriminating* dan *distinguishing* (membedakan), menyendirikan, memfokuskan, menyeleksi; kompetensi mengorganisasikan dapat dengan istilah menemukan, mencirikan, menemukan koherensi, menggabungkan, membuat garis besar, menstrukturkan; kompetensi menjelaskan dengan istilah lain mendekonstruksi (*deconstructing*).

Pengukuran kompetensi menganalisis dapat berupa tugas menganalisis sebuah teks. Tugas-tugas antara lain berupa tugas menemukan atau membedakan makna tersurat dan tersirat, fakta dan opini atau fantasi, menemukan tema atau makna pokok, menemukan dan menjelaskan unsur-unsur yang relevan dan kurang relevan dengan makna keseluruhan, menjelaskan keterkaitan antarkalimat, antaralinea, atau antarsubbagian kaitannya dengan makna keseluruhan teks, menemukan dan menjelaskan tema dan amanat (karakter tokoh, struktur alur, latar, dan lain-lain) dalam fiksi, drama, dan puisi, tugas juga dapat berupa tugas menemukan bukti-bukti tertentu yang dibutuhkan dalam sebuah teks, misalnya menemukan unsur pemajasan tertentu, penyimpangan kebahasaan, citraan, unsur sejarah, religius, dan lain-lain.

## 5) Kompetensi Mengevaluasi (*Evaluate*)

Aktivitas membuat penilaian terhadap sesuatu berdasarkan kriteria dan standar tertentu telah ditetapkan. Kriteria lazimnya bersifat kualitatif dalam bentuk verbal, sedangkan standar kuantitatif dalam bentuk angka-angka. Contoh konkret dalam hal ini misalnya adalah rubrik yang didalamnya ada kriteria keberhasilan (verbal) dan tingkat ketercapaiannya (skala angka). Kriteria dapat dibuat sendiri (oleh peserta didik) atau menggunakan yang sudah ada asal sesuai. Namun, sebenarnya tidak semua aktivitas menilai berarti evaluatif, mungkin sekadar mempertimbangkan. Misalnya, mempertimbangkan apakah dua wacana memiliki makna yang sama atau berbeda, atau mana yang akan dipilih yang di dalamnya juga terkandung unsur menilai.

Kompetensi mengevaluasi memiliki dua subkategori proses berpikir, yaitu mengecek (*checking*) dan mengkritik (*critiquing*). Mengecek adalah menilai konsistensi internal, sedang mengkritik adalah menilai dengan mendasarkan diri pada kriteria. Aktivitas mengecek adalah menilai adanya ketidakkonsistenan atau kesalahan dalam sebuah produk atau karya. Misalnya, dalam sebuah penelitian apakah ada konsistensi antara rumusan masalah, tujuan, dan data yang diperoleh. Istilah lain untuk kompetensi ini adalah mengoordinasikan, mendeteksi, memonitor, dan menetes. Aktivitas mengkritik di pihak lain adalah menilai sebuah produk (karya)

dengan mempergunakan kriteria tertentu. Misalnya, mengkritik suatu teks baik teks sastra maupun nonsastra. Kerja mengkritik menghasilkan penilaian yang positif atau negatif, namun keduanya haruslah disertai bukti-bukti. Istilah lain untuk kompetensi ini ialah menghakimi (*judging*).

Pengukuran kompetensi menilai dapat dicontohkan. Misalnya, yang akan dinilai adalah karya tulis ilmiah seorang peserta didik. Kerja mengecek adalah dengan menilai konsistensi dan kesalahan yang ada pada berbagai komponen pendukung karya itu. Misalnya, perihal ketepatan/ketidaktepatan diksi, kalimat, ejaan, alinea: keakuratan data, kecocokan antara rujukan dan daftar pustaka, dan lain-lain. Kerja mengkritik adalah menilai karya itu dengan mempergunakan rubrik yang sesuai yang di dalamnya ada kriteria dan standarnya. Rubrik dapat dibuat sendiri atau mengadopsi sudah ada.

#### 6) Kompetensi Mengkreasi (*Create*)

Aktivitas menata berbagai elemen ke dalam sebuah bentuk (produk) secara keseluruhan bersifat koherensif dan fungsional. Istilah “mengkreasi” berarti menghasilkan sesuatu yang dalam pembelajaran bahasa dapat berwujud menghasilkan karya tulis. Untuk dapat melakukan hal itu, dibutuhkan berbagai proses berpikir jenjang di bawahnya. Kompetensi mengkreasi membutuhkan kompetensi berpikir kreatif, namun hal itu haruslah dimaknai sesuai

dengan tuntutan kompetensi yang dibelajarkan. Misalnya, jika dalam proses berpikir sebelumnya peserta didik diminta untuk menganalisis sebuah teks cerita pendek (kompetensi menganalisis) dan memberikan kritik (kompetensi mengevaluasi), pada kompetensi mengreasi mereka diminta untuk melaporkan hasil kerja tersebut. Selain itu, mereka juga dapat diminta untuk membuat sendiri cerita pendek yang lain.

Kompetensi mencipta terdiri atas tiga subkategori, yaitu membangkitkan, membangun kembali (*generating*) dengan istilah lain membuat hipotesis, merencanakan (*planning*) atau mendesain, dan memproduksi (*producing*) atau mengonstruksi. Ketiga dimensi proses berpikir tersebut dapat dicontohkan dalam urutan kinerja. Proses berpikir membangkitkan dapat berwujud memberikan berbagai kemungkinan solusi terhadap persoalan yang dihadapi, termasuk misalnya membangun hipotesis sebagai salah satu pilihan. Berdasarkan pilihan solusi tersebut dibuatlah perencanaan untuk melakukannya termasuk di dalamnya pemilihan metode pelaksanaannya lengkap dengan kriteria yang dibutuhkan. Kerja memproduksi berupa pelaksanaan perencanaan itu dan kemudian menuliskan hasilnya.

Pengukuran kompetensi mencipta sudah terlihat dari pembicaraan tersebut. Untuk lebih konkretnya, misalnya dicontohkan lagi sebagai berikut. Pilih sebuah teks fiksi yang baik. Peserta didik

diminta untuk meneliti aspek pendidikan karakter yang terkandung di dalamnya. Mereka diminta untuk mengajukan permasalahan, membuat rencana kerja (prosedur kerja, metode penelitian), melakukan kerja analisis dan kemudian melaporkan hasilnya. Jika diperlukan, mereka dapat juga diminta untuk menceritakan kembali cerita fiksi itu dengan bahasa dan sudut pandang sendiri. Model penilaian menggunakan rubrik.

b. Ranah Afektif (*Affective Domain*)

Ranah afektif merupakan kemampuan yang mengutamakan perasaan, emosi, dan reaksi-reaksi yang berbeda dengan penalaran. Kawasan afektif yaitu kawasan yang berkaitan aspek-aspek emosional, seperti perasaan, minat, sikap, kepatuhan terhadap moral dan sebagainya. Ranah afektif terdiri dari lima ranah yang berhubungan dengan respon emosional terhadap tugas. Pembagian ranah afektif ini disusun oleh Bloom dan Krathwol, sebagai berikut.

1) Penerimaan (*Receiving*)

Seseorang peka terhadap suatu perangsang dan kesediaan untuk memperhatikan rangsangan itu, seperti penjelasan yang diberikan oleh guru. Kesediaan untuk menyadari adanya suatu fenomena di lingkungannya yang dalam pengajaran bentuknya berupa mendapatkan perhatian, mempertahankannya, dan mengarahkannya. Misalnya juga kemampuan mengakui adanya perbedaan-perbedaan.

## 2) Partisipasi (*Responding*)

Tingkatan yang mencakup kerelaan dan kesediaan untuk memperhatikan secara aktif dan berpartisipasi dalam suatu kegiatan. Hal ini dinyatakan dalam memberikan suatu reaksi terhadap rangsangan yang disajikan meliputi persetujuan, kesediaan, dan kepuasan dalam memberikan tanggapan. Misalnya, mematuhi aturan dan berpartisipasi dalam suatu kegiatan.

## 3) Penilaian atau Penentuan Sikap (*Valuing*)

Kemampuan untuk memberikan penilaian terhadap sesuatu dan membawa diri sesuai dengan penilaian itu. Mulai dibentuk suatu sikap, menerima, menolak atau mengabaikan. Misalnya menerima pendapat orang lain.

## 4) Organisasi (*Organization*)

Kemampuan untuk membentuk suatu sistem nilai dapat dijadikan sebagai pedoman dan pegangan dalam kehidupan. Misalnya, menempatkan nilai pada suatu skala nilai dan dijadikan pedoman dalam bertindak secara bertanggungjawab.

## 5) Pembentukan Pola Hidup (*Characterization by a Value*)

Kemampuan untuk menghayati nilai kehidupan, sehingga menjadi milik pribadi (internalisasi) menjadi pegangan nyata dan jelas dalam mengatur kehidupannya sendiri. Memiliki sistem nilai yang mengendalikan tingkah lakunya sehingga menjadi karakteristik gaya hidupnya. Kemampuan ini dinyatakan dalam pengaturan hidup

diberbagai bidang, seperti mencurahkan waktu secukupnya pada tugas belajar atau bekerja. Misalnya juga kemampuan mempertimbangkan dan menunjukkan tindakan yang berdisiplin.

c. Ranah Psikomotor (*Psychomotoric Domain*)

Ranah psikomotor (*psychomotor domain*) berkaitan dengan kompetensi berunjuk kerja yang melibatkan gerakan gerakan otot psikomotor. Sebagai petunjuk bahwa peserta didik telah memperoleh keterampilan (gerak otot) itu, mereka dapat berunjuk kerja tertentu sesuai dengan kompetensi yang dibelajarkan. Misalnya, dalam pembelajaran bahasa peserta didik dapat melakukan aktivitas tulis menulis, mengucapkan lafal bahasa, terampil menyiapkan peralatanlaboratorium bahasa, dan sebagainya. Ranah psikomotor lebih dominan pada mata pelajaran yang menuntut banyak aktivitas fisik olahraga dan seni tari. Seperti halnya ranah kognitif dan afektif, ranah psikomotor juga dibedakan ke dalam sub-subaspek, yaitu kinerja menirukan, manipulasi, artikulasi, pengalamiahan, (Nurgiyantoro, 2010:64).

Kurikulum yang berbasis kompetensi penekanan pembelajaran adalah capaian peserta didik mampu melakukan dan mendemonstrasikan atau *doing something* sesuai dengan kompetensi dan karakteristik tiap mata pelajaran. Dalam mata pelajaran Bahasa Indonesia kompetensi kinerja itu terkait dengan kompetensi berbahasa dalam konteks yang sesungguhnya baik yang bersifat aktif produktif

maupun aktif reseptif. Walau demikian kinerja kebahasaan sering lebih dikonotasikan yang aktif produktif, yaitu kemampuan berbicara dan menulis. Pengujian kinerja kebahasaan yang menekankan kesesuaian pada konteks dan kebermaknaan di dunia nyata dikenal sebagai tes pragmatik, komunikatif, atau autentik.

Rincian ranah psikomotor menurut Winkel, (1987:153-155) dapat dilihat sebagai berikut.

1) Persepsi (*Perception*)

Kemampuan untuk menggunakan isyarat- isyarat sensoris dalam memandu aktivitas motrik. Penggunaan alat indera sebagai rangsangan untuk menyeleksi isyarat menuju terjemahan. Misalnya, pemilihan warna.

2) Kesiapan (*Set*)

Kemampuan untuk menempatkan dirinya dalam memulai suatu gerakan. Kesiapan fisikmental, dan emosional untuk melakukan gerakan. Misalnya, posisi start lomba lari.

3) Gerakan Terbimbing (*Guided Response*)

Kemampuan untuk melakukan suatu gerakan sesuai dengan contoh yang diberikan. Tahap awal dalam mempelajari keterampilan yang kompleks, termasuk di dalamnya imitasi dan gerakan coba- coba. Misalnya, membuat lingkaran di atas pola.

#### 4) Gerakan yang Terbiasa (*Mechanical Response*)

Kemampuan melakukan gerakan tanpa memperhatikan lagi contoh yang diberikan karena sudah dilatih secukupnya. Membiasakan gerakan-gerakan yang telah dipelajari sehingga tampil dengan meyakinkan dan cakap. Misalnya, melakukan lompat tinggi dengan tepat.

#### 5) Gerakan yang Kompleks (*Complex Response*)

Kemampuan melakukan gerakan atau keterampilan yang terdiri dari banyak tahap dengan lancar, tepat dan efisien. Gerakan motoris yang terampil yang di dalamnya terdiri dari pola-pola gerakan yang kompleks. Misalnya bongkar pasang peralatan dengan tepat.

#### 6) Penyesuaian Pola Gerakan (*Adjustment*)

Kemampuan untuk mengadakan perubahan dan menyesuaikan pola gerakan dengan persyaratanya yang berlaku. Keterampilan yang sudah berkembang sehingga dapat disesuaikan dalam berbagai situasi. Misalnya, keterampilan bertanding.

#### 7) Kreativitas (*Creativity*)

Kemampuan untuk melahirkan pola gerakan baru atas dasar prakarsa atau inisiatif sendiri. Misalnya, kemampuannya membuat kreasi tari baru.

## 5. Membaca Pemahaman

### a. Hakikat Membaca

Membaca adalah suatu proses yang dilakukan oleh pembaca untuk memperoleh pesan yang hendak disampaikan oleh penulis melalui media bahasa tulis. Suatu proses menuntut agar kelompok kata yang merupakan satu kesatuan akan terlihat dalam suatu pandang sekilas dan makna kata-kata secara individual akan dapat dikeahui. Kalau ini tidak terpenuhi pesan yang tersurat dan tersirat tidak akan tertangkap dan dipahami, dan proses membaca itu tidak terlaksana, Hogson (dalam Tarigan, 2008: 7).

Sejalan dengan pendapat tersebut, Ruddel (2005: 31) memberikan definisi membaca seperti berikut ini.

*“Reading is the act of constructing meaning while transacting with text. The reader makes meaning through the combination of prior knowledge and previous experience; information available in text; the stance he or she takes in relationship to the text; and immediate, remembered, or anticipated social interaction and communication”.*

*Artinya:*

*Membaca adalah tindakan membangun makna saat membaca teks. Pembaca menyusun makna melalui kombinasi pengetahuan dan pengalaman sebelumnya; informasi yang tersedia dalam teks; sikap yang diambilnya dalam hubungannya dengan teks; dan interaksi komunikasi sosial.*

Dari definisi tersebut dijelaskan bahwa membaca adalah suatu kegiatan untuk menyusun atau mengembangkan arti dan makna dengan melakukan transaksi dengan teks. Dijelaskan bahwa dalam menyusun makna, pembaca akan mengombinasikan pengetahuan

atau pengalaman sebelumnya dengan informasi teks yang dibaca beserta contoh yang diharapkan dalam komunikasi. Dengan melibatkan pengetahuan sebelumnya dengan petunjuk-petunjuk yang diberikan dalam teks yang dibaca akan memudahkan pembaca untuk mendapatkan atau mengambil makna yang tertulis dalam teks.

Nurhadi (2005: 13) menjabarkan pengertian membaca bahwa "*reading as thinking and reading a reasoning*". Membaca merupakan proses berpikir dan bernalar. Proses membaca melibatkan aspek-aspek berpikir seperti mengingat, memahami, membedakan, membandingkan, menemukan, menganalisis, mengorganisasi, dan pada akhirnya menerapkan pokok pikiran yang terkandung dalam bacaan. Selanjutnya, Iskandarwassid & Sunendar (2009: 246) mengemukakan bahwa membaca merupakan kegiatan untuk mendapatkan makna dari apa yang tertulis dalam teks. Untuk keperluan tersebut, selain perlu menguasai bahasa yang dipergunakan, seorang pembaca perlu juga mengaktifkan berbagai proses mental dalam sistem kognisinya.

Dengan demikian, berdasarkan beberapa di atas dapat ditarik kesimpulan bahwa membaca adalah sebuah proses untuk memahami makna yang terkandung dalam suatu bacaan guna mendapatkan informasi yang disampaikan oleh seorang penulis kepada pembacanya. Membaca melibatkan berbagai proses mental

dalam kognisi seperti pengetahuan pembaca sebelumnya atau pengalaman pembaca yang sudah dimiliki.

#### **b. Hakikat Membaca Pemahaman**

Untuk mencapai sebuah pemahaman bacaan bukanlah pekerjaan yang mudah. Seperti yang dikemukakan oleh Capello dan Moss (2010: 171) "*Comprehension is a complex process that has been understood and explain in a number of ways.*" Pada kegiatan membaca untuk tujuan tercapainya sebuah pemahaman tentu ada beberapa komponen yang harus dikuasai. Dengan dikuasainya komponen-komponen tersebut akan mampu menuju kepada sebuah pemahaman dalam kegiatan membaca.

Sementara itu, menurut Lems, Miller & Soro (2010: 170) membaca pemahaman adalah "*the ability to construct meaning from a given written text. Reading comprehension is not a static competency; it varies according to the purpose for reading and the text that is involved*". Membaca pemahaman merupakan kemampuan membangun makna dari teks tertulis yang diberikan, bukan merupakan kemampuan yang statis, melainkan suatu kemampuan yang bervariasi bergantung pada tujuan membaca dan teks yang digunakan. Pernyataan ini menggambarkan bahwa kemampuan memahami bacaan merupakan kemampuan yang dinamis dan beragam sesuai dengan maksud dan tujuan dari berbagai jenis teks yang dibaca oleh sipembaca.

Mikulecky dan Jeffries (2007: 74) mengemukakan bahwa membaca pemahaman adalah memahami apa yang dibaca lebih dari sekedar mengenali dan memahami kata-kata. Pemahaman adalah dapat mengerti apa yang dibaca dan menghubungkan ide pembaca yang ada dalam teks dengan apa yang telah diketahui. Artinya, mengingat apa yang telah dibaca. Dengan kata lain, pemahaman berarti proses membaca sambil berpikir untuk mengerti teks yang dibaca.

Membaca dapat dilakukan dengan mengadakan lokakarya membaca yang didalamnya terdapat beberapa instruksi agar anak memiliki kemandirian dalam memahami teks yang dibaca, (Miller, 2002: 10). Komponen workshop membaca yang didalamnya terdapat beberapa instruksi agar anak memiliki kemandirian dalam memahami teks yang dibaca. Beberapa komponen workshop membaca yang dimaksud oleh Miller dibagi dalam beberapa fase yakni: *“modeling reading behavior, thinking aloud (showing how) guide practice (letting go) and application on their own (now I get it)”*. Fase-fase workshop membaca tersebut diharapkan dapat membantu mengembangkan kemampuan membaca anak sesuai dengan karakteristik teks dan jenis bacaan yang di baca.

Dari pendapat di atas dapat disimpulkan bahwa membaca pemahaman merupakan suatu proses pemerolehan makna yang secara aktif melibatkan pengetahuan dan pengalaman yang telah

dimiliki oleh pembaca serta dihubungkan dengan isi bacaan. Dengan demikian, terdapat tiga hal pokok dalam membaca pemahaman, yaitu (1) pengetahuan dan pengalaman yang telah dimiliki tentang topik, (2) menghubungkan pengetahuan dan pengalaman dengan teks yang akan dibaca, dan (3) proses memperoleh makna secara aktif sesuai dengan pandangan yang dimiliki.

### **c. Faktor-faktor yang Memengaruhi Kemampuan Membaca Pemahaman**

Seorang pembaca yang membaca secara efisien dan efektif harus memiliki fleksibilitas membaca yang baik. Hal ini, menunjukkan bahwa seorang pembaca harus dapat mengatur keterampilan mata dan ingatan, mengatur kecepatan membaca, menentukan teknik, metode, dan gaya membaca, (Tampubolon, 1987: 210). Ditambahkan pula bahwa ada tiga hal yang menentukan kecepatan baca seseorang yaitu, gerak mata, kosakata, dan konsentrasi. Faktor gerak mata berpengaruh pada rentang pandangan. Dengan memperluas pandangan keliling, maka gerakan mata dalam membaca akan lebih bebas. Semakin banyak seseorang membaca buku, semakin banyak pula kosakata yang dimiliki. Yang paling penting adalah pemilihan tempat yang tepat untuk membaca agar dapat lebih terfokus pada bahan bacaan.

Faktor-faktor yang memengaruhi pemahaman bacaan menurut Johnson dan Pearson (Zuchdi, 2008: 23) adalah faktor-faktor yang

memengaruhi kompetensi membaca dapat dibedakan menjadi dua macam, yaitu yang ada dalam diri dan di luar pembaca. Faktor-faktor yang berada dalam diri pembaca meliputi kemampuan linguistik (kebahasaan), minat (seberapa besar kepedulian pembaca terhadap bacaan yang dihadapinya), motivasi (seberapa besar kepedulian pembaca terhadap tugas membaca atau perasaan umum mengenai membaca dan sekolah), dan kumpulan kemampuan membaca (seberapa baik pembaca dapat membaca).

Faktor-faktor di luar pembaca dibedakan menjadi dua kategori yaitu unsur-unsur bacaan dan lingkungan membaca. Unsur-unsur pada bacaan dan ciri-ciri tekstual meliputi kebahasaan teks (kesulitan bahan bacaan) dan organisasi teks (jenis pertolongan yang tersedia berupa bab dan sub-bab, susunan tulisan, dan sebagainya). Kualitas lingkungan membaca meliputi faktor-faktor: persiapan guru sebelum pada saat, atau setelah pelajaran membaca guna menolong murid memahami teks; cara murid menanggapi tugas; dan suasana umum penyelesaian tugas (hambatan, dorongan, dan sebagainya). Semua faktor ini tidak saling terpisah tetapi berhubungan.

Sejalan dengan itu, Somadayo, (2011: 28) menyatakan bahwa faktor yang memengaruhi tinggi rendahnya kemampuan pemahaman bacaan yang dicapai oleh siswa dan perkembangan minat bacanya tergantung pada faktor (1) siswa yang bersangkutan, (2)

keluarganya, (3) kebudayaannya, dan (4) situasi sekolah. Ahli lain seperti Alexander (dalam Somadayo, 2011: 28) berpendapat bahwa faktor-faktor yang memengaruhi pengembangan pemahaman bacaan meliputi: program pengajaran membaca, kepribadian siswa, motivasi, kebiasaan dan lingkungan sosial ekonomi mereka.

Berdasarkan pendapat di atas, dapat disimpulkan bahwa keberhasilan pembaca dalam memahami suatu bacaan dipengaruhi oleh beberapa hal, baik dari dalam diri pembaca maupun dari luar pembaca. Guru mempunyai peranan penting guna meningkatkan kemampuan pemahaman membaca siswa, antara lain menumbuhkan minat baca, membekali kosakata yang cukup, materi bacaan yang menarik, dan memberikan pengetahuan tentang karakteristik teks.

## **6. Wacana**

### **a. Hakikat Wacana**

Wodak dan Michael (2015: 34) menyatakan bahwa definisi wacana dapat diilustrasikan lebih jauh sebagai suatu pengetahuan baik itu pengetahuan sosial yang menentukan kerja individu dan kolektif atau tindakan formatif yang terbentuk dalam masyarakat sebagai suatu realitas. Selanjutnya (Chaer, 2007:267) mengatakan bahwa wacana adalah satuan bahasa yang lengkap, sehingga dalam hierarki gramatikal merupakan satuan gramatikal tertinggi atau berarti terdapat konsep, gagasan, pikiran, atau ide yang utuh, yang

biasa dipahami oleh pembaca (dalam wacana tulis) atau pendengar (dalam wacana lisan). Sebagai satuan gramatikal yang tertinggi atau terbesar, wacana itu dibentuk dari kalimat atau kalimat-kalimat yang memenuhi persyaratan gramatikal, dan persyaratan kewacanaan lainnya.

Sebuah tulisan adalah sebuah wacana, akan tetapi apa yang dinamakan wacana itu tidak hanya sesuatu yang tertulis seperti diterangkan dalam kamus *Websters* (dalam Sobur, 2006: 10) sebuah pidato pun adalah wacana juga. Hal ini sejalan dengan pendapat Tarigan (1993: 23) yang mengatakan bahwa istilah wacana dipergunakan untuk mencangkupi bukan hanya percakapan atau obrolan, tetapi juga pembicaraan dimuka umum, tulisan, serta upaya-upaya formal seperti laporan ilmiah dan sandiwara. Wacana (*discourse*) adalah satuan bahasa terlengkap dalam hierarki gramatikal yang merupakan satuan gramatikal tertinggi atau terbesar. Wacana ini direalisasikan dalam bentuk karangan yang utuh (novel, buku, seri ensiklopedia, dan sebagainya), paragraf, kalimat atau kata yang membawa amanat yang lengkap. (Kridalaksana, 1984 :208).

Berdasarkan beberapa pengertian di atas, dapat disimpulkan bahwa wacana adalah satuan bahasa terlengkap yang direalisasikan dalam bentuk karangan yang utuh, paragraf, kalimat atau kata yang

membawa amanat yang lengkap yang dapat dipahami oleh pembaca (dalam wacana tulis) atau pendengar (dalam wacana lisan).

## **b. Jenis-Jenis Wacana**

Jenis jenis wacana menurut Keraf (1981: 25) sebagai berikut.

### 1) Deskripsi

Deskripsi adalah suatu wacana yang menggambarkan sesuatu dengan jelas dan terperinci. Wacana deskripsi bertujuan melukiskan atau memberikan gambaran terhadap sesuatu dengan sejelas-jelasnya sehingga pembaca seolah-olah dapat melihat, mendengar, membaca atau merasakan hal yang dideskripsikan. Oleh sebab itu deskripsi yang baik adalah deskripsi yang dilengkapi dengan hal-hal yang dapat merangsang panca indra.

Sementara menurut Keraf, (1981: 93) deskripsi adalah sebuah bentuk tulisan yang bertalian dengan usaha para penulis untuk memberikan perincian-perincian dari objek yang sedang dibicarakan. Tujuan utama deskripsi adalah untuk membangkitkan kesan tentang seseorang, suatu tempat, atau pemandangan.

### 2) Narasi

Narasi adalah suatu bentuk wacana yang sasaran utamanya adalah tindak tanduk yang dijalin dan dirangkaian menjadi sebuah peristiwa yang terjadi dalam suatu kesatuan waktu. Dijelaskan pula bahwa narasi adalah suatu bentuk wacana

yang berusaha menggambarkan dengan sejelas-jelasnya kepada pembaca suatu peristiwa yang telah terjadi, (Keraf, 1981: 136). Tujuan utama teks narasi adalah untuk menguraikan suatu peristiwa atau serangkaian peristiwa yang saling berhubungan sehingga memunculkan makna atau suatu pesan moral yang tersurat maupun tersirat.

Senada dengan pendapat tersebut, dijelaskan bahwa narasi adalah salah satu jenis wacana yang menceritakan atau mengisahkan sesuatu peristiwa secara berurutan berdasarkan urutan kejadiannya. Dengan demikian wacana jenis ini tidak bermaksud untuk memengaruhi seseorang melainkan hanya menceritakan sesuatu kejadian yang telah disaksikan, dialami dan didengar oleh pengarang (penulisnya). Narasi dapat bersifat fakta atau fiksi (cerita rekaan). Narasi yang bersifat fakta, antara lain biografi dan autobiografi, sedangkan yang berupa fiksi diantaranya cerpen dan novel.

### 3) Eksposisi

Eksposisi adalah suatu jenis karangan yang mempergunakan gaya yang bersifat informatif. Gaya ini berusaha untuk menguraikan sejelas-jelasnya objeknya sehingga pembaca dapat menangkap apa yang dimaksudkannya, (Keraf, 1981: 5). Jadi, karangan eksposisi adalah suatu jenis karangan yang berusaha memberikan informasi, memaparkan, menguraikan, atau

menerangkan suatu pokok pikiran atau masalah secara logis, informatif, dan akurat kepada pembaca. Tujuan utama teks eksposisi adalah untuk member informasi sejelas-jelasnya dan memperluas pengetahuan pembaca.

#### 4) Argumentasi

Argumentasi adalah wacana yang bertujuan memengaruhi pembaca agar dapat menerima ide, pendapat, atau pernyataan yang dikemukakan penulisnya. Untuk memperkuat ide atau pendapatnya, penulis wacana argumentasi menyertakan data-data pendukung. Tujuannya, pembaca menjadi yakin atas kebenaran yang disampaikan penulis salah satu jenis tulisan yang menekankan pada pembuktian. Jadi, argumentasi bertujuan untuk meyakinkan pembaca tentang kebenaran pendapat yang dikemukakan oleh penulis. Dalam wacana argumentasi, penulis ingin membuktikan suatu kebenaran yang memaparkan fakta, angka-angka, grafik, atau data.

Dari keempat jenis tersebut, teks deskripsi dan eksposisi merupakan jenis teks yang membahas dan memaparkan masalah secara jelas. Sementara, teks argumentasi dan narasi memiliki pokok pikiran yang saling berkaitan dan runtut.

## **7. Teks Narasi**

### **a. Hakikat Teks Narasi**

Pembelajaran berbasis teks merupakan sarana untuk menyisipkan nilai-nilai positif yang terdapat dalam materi pembelajaran, hal ini tertera dalam kurikulum 2013. Keraf (2007: 136) mengatakan bahwa karangan narasi merupakan suatu bentuk karangan yang sasaran utamanya adalah tindak tanduk yang dijalin dan dirangkai menjadi sebuah peristiwa yang terjadi dalam satu kesatuan waktu atau dapat juga narasi disebut sebagai suatu bentuk karangan yang berusaha menggambarkan sejelas- jelasnya kepada pembaca suatu peristiwa yang terjadi.

Sejalan dengan hal di atas Sudaryanto (2009: 169) mengemukakan wacana narasi atau kisah adalah wacana yang isinya memaparkan kejadian suatu peristiwa, baik peristiwa rekaan maupun kenyataan. Narasi mencakup dua unsur dasar yakni narasi ekspositoris dan narasi sugestif, sedangkan Mahsun (2013:3) mengemukakan bahwa dari sudut pandangan teori semiotika sosial, teks merupakan proses sosial yang berorientasi pada suatu tujuan sosial. Suatu proses sosial memiliki ranah-ranah pemunculan bergantung pada tujuan sosial yang hendak dicapai melalui proses sosial tersebut. Ranah-ranah yang menjadi tempat pemunculan proses sosial disebut konteks situasi. Semetara itu, proses sosial akan berlangsung jika terdapat sarana komunikasi yang disebut

bahasa dalam konteks situasi tertentu sesuai tujuan proses sosial yang hendak dicapai.

Proses analisis dapat dilakukan dengan teknik narasi, hal ini dikemukakan dalam eksposisi bahwa untuk menyajikan suatu analisis proses dapat dipergunakan teknik narasi. Narasi semacam ini dinamakan narasi ekspositoris atau narasi teknis karena sasaran yang ingin dicapai adalah ketepatan informasi mengenai suatu peristiwa yang dideskripsikan. Jadi, sasarannya sama dengan eksposisi, yaitu memperluas pengetahuan orang. Narasi semacam ini dianggap sebagai suatu metode klasifikasi, metode definisi, dan lain sebagainya. Selain ekspositoris, terdapat juga narasi lain yang disebut narasi sugestif, sejajar dengan perbedaan antara deskripsi ekspositoris dan deskripsi sugestif. Seperti halnya dengan deskripsi sugestif yang ingin mencapai atau menciptakan sebuah kesan kepada para pembaca atau pendengar, maka narasi sugestif juga ingin menciptakan kesan kepada para pembaca atau pendengar mengenai objek narasi. Hal itu berarti, narasi sugestif berusaha untuk memberi suatu maksud tertentu, menyampaikan suatu amanat terselubung kepada para pembaca atau pendengar.

Narasi merupakan suatu bentuk wacana yang berusaha mengisahkan suatu kejadian atau peristiwa sehingga tampak seolah-olah pembaca melihat atau mengalami sendiri peristiwa itu. Oleh karena itu, unsur yang paling penting pada sebuah narasi adalah

unsur perbuatan atau tindakan (Keraf, 2007: 135). Namun, kalau narasi hanya menyampaikan kepada pembaca suatu kejadian atau peristiwa, maka tampak bahwa narasi akan sulit dibedakan dari deskripsi karena suatu peristiwa atau suatu proses dapat juga disajikan dengan mempergunakan metode deskripsi. Sebab itu, mesti ada unsur lain yang harus diperhitungkan, yaitu unsur waktu.

Pengertian narasi itu mencakup dua unsur dasar ialah perbuatan atau tindakan yang terjadi dalam suatu rangkaian waktu. Apa yang telah terjadi tidak lain daripada tindak-tanduk yang dilakukan oleh tokoh-tokoh dalam suatu rangkaian waktu. Bila deskripsi menggambarkan suatu obyek secara statis, maka narasi mengisahkan suatu kehidupan yang dinamis dalam suatu rangkaian waktu.

Berdasarkan uraian di atas, narasi dapat dibatasi sebagai suatu bentuk wacana yang sasaran utamanya adalah tindak-tanduk yang dijalin dan dirangkaikan menjadi sebuah peristiwa yang terjadi dalam suatu kesatuan waktu. Narasi dapat dirumuskan dengan cara lain; narasi adalah suatu bentuk wacana yang berusaha menggambarkan dengan sejelas-jelasnya kepada pembaca suatu peristiwa yang telah terjadi. Narasi berusaha menjawab pertanyaan “Apa yang telah terjadi?”. Narasi dapat berisi fakta atau fiksi. Narasi yang berisi fakta disebut narasi ekspositoris, sedangkan narasi yang berisi fiksi disebut narasi sugestif. Contoh narasi ekspositoris adalah biografi,

autobiografi, atau kisah pengalaman. Sementara itu, contoh narasi sugestif adalah novel, cerita pendek, cerita bersambung, ataupun cerita bergambar.

#### **b. Struktur Teks Narasi**

Pada dasarnya semua jenis teks pasti memiliki struktur pembentuknya. Struktur tersebut digunakan untuk menghasilkan teks menjadi sebuah tulisan yang baik dan benar. Tujuan penetapan ini adalah sebagai pembeda dengan teks lainnya. Kosasih (2014:300) menyatakan bahwa jalan cerita terbagi kedalam beberapa bagian yang meliputi sebagai berikut.

##### 1) Pengenalan situasi cerita (*exposition*, orientasi)

Pada bagian ini pengarang memperkenalkan tokoh, menata adegan, dan hubungan antartokoh.

##### 2) Pengungkapan peristiwa

Bagian ini disajikan peristiwa awal yang menimbulkan berbagai masalah pertentangan, ataupun kesukaran-kesukaran bagi para tokohnya.

##### 3) Menuju konflik (*rising action*)

Terjadi peningkatan perhatian kegembiraan, kehebohan, ataupun keterlibatan berbagai situasi yang menyebabkan bertambahnya kesukaran tokoh.

4) Puncak konflik (*turning point*, komplikasi)

Bagian ini disebut pula sebagai klimaks. Inilah bagian cerita yang paling besar dan mendebarkan.

5) Penyelesaian (evaluasi, resolusi)

Sebagai akhir cerita, pada bagian ini berisi penjelasan ataupun penilaian tentang sikap ataupun nasib yang dialami tokonya setelah mengalami peristiwa puncak.

6) Koda Bagian ini, yaitu berupa komentar terhadap keseluruhan isi cerita, yang fungsinya sebagai penutup.

Keraf (2007:145) mengatakan bahwa “Sebuah struktur dapat dilihat dari bermacam-macam segi penglihatan. Sesuatu dikatakan mempunyai struktur, bila ia terdiri dari bagian-bagian yang secara fungsional berhubungan satu sama lain”. Struktur narasi dapat dilihat dari komponen-komponen yang membentuk: perbuatan, penokohan, latar, dan sudut pandangan. Berikut ini struktur teks narasi.

1) Alur (Plot)

Alur atau plot agaknya lebih baik bila dibatasi sebagai sebuah interaksi fungsional antara unsur-unsur narasi yang timbul dari tindak-tanduk, karakter, suasana hati (pikiran) dan sudut pandangan, serta ditandai oleh klimaks-klimaks dalam rangkaian tindak-tanduk itu, yang sekaligus menandai urutan bagian-bagian dalam keseluruhan narasi.

## 2) Bagian Pendahuluan

Suatu perbuatan atau tindakan tidak akan muncul begitu saja dari kehampaan. Perbuatan harus lahir dari suatu situasi. Situasi itu harus mengandung unsur-unsur yang mudah meledak atau mampu meledakkan; setiap saat situasi dapat menghasilkan suatu perubahan yang dapat membawa akibat atau perkembangan lebih lanjut di masa depan. Ada situasi yang sederhana, tetapi ada juga situasi yang kompleks.

## 3) Bagian Perkembangan

Bagian tengah adalah batang tumbuh yang utama dari seluruh tindak-tanduk para tokoh. Bagian ini merupakan rangkaian dari tahap-tahap yang membentuk seluruh proses narasi. Bagian ini mencangkup adegan-adegan yang berusaha meningkatkan ketegangan, atau menggawatkan komplikasi yang berkembang dari situasi asli.

## 4) Bagian Penutup

Akhir suatu perbuatan bukan hanya menjadi titik yang menjadi pertanda berakhirnya tindak-tanduk. Lebih tepat kalau dikatakan, bahwa akhir dari perbuatan atau tindakan itu merupakan titik dimana tenaga-tenaga atau kekuatan-kekuatan yang diemban dalam situasi yang tercipta sejak semula membersit keluar dan menemukan pemecahannya.

Kemendikbud (2016:63) mengatakan bahwa struktur teks narasi terdiri atas tiga bagian, yaitu: (1) Orientasi berupa pengenalan tokoh, latar, watak tokoh, dan konflik; (2) komplikasi berisi hubungan sebab akibat sehingga muncul masalah hingga masalah itu memuncak; dan (3) resolusi berisi penyelesaian masalah dari konflik yang terjadi.

Berdasarkan pernyataan di atas dapat disimpulkan, bahwa struktur teks narasi memiliki struktur pembukayangditandai dengan pengenalan, lalu isi yang memiliki ciri terdapat konflik cerita, dan penutup yang memiliki ciri isi penyelesaian cerita.

### **c. Jenis-Jenis Teks Narasi**

Teks Narasi memiliki jenisnya, tujuan dari pembagian jenis narasi ini adalah agar peserta didik mampu memahami isi dari beragam teks narasi yang tersaji. Menurut Keraf (2007:136) teks narasi dibedakan atas beberapa jenis diantaranya sebagai berikut.

#### 1) Narasi Ekspositorik (Narasi Informasional)

Narasi yang memiliki sasaran penyampaian informasi secara tepat tentang suatu peristiwa dengan tujuan memperluas pengetahuan orang tentang kisah seseorang.

#### 2) Narasi Sugestif (Narasi Artistik)

Narasi yang berusaha untuk memberikan suatu maksud tertentu, menyampaikan suatu amanat terselubung kepada para pembaca atau pendengar sehingga tampak seolah-olah melihat.

Sementara itu, sasaran utamanya bukan memperluas pengetahuan seseorang tetapi berusaha memberikan makna atas peristiwa atau kejadian sebagai suatu pengalaman.

Sedangkan Kemendikbud (2016:60), “Teks narasi dibagi berdasarkan tiga jenis (1) berdasarkan lintas waktu; (2) berdasarkan latar waktu se-zaman; dan (3) latar lintas waktu futuristik”. Artinya teks narasi tergolong berdasarkan waktu yang ada. Berdasarkan masa lalu, masa sekarang dan masa depan.

Berdasarkan pernyataan di atas dapat disimpulkan bahwa teks narasi terbagi menjadi dua dan dikategorikan menjadi tiga urutan yaitu berkisah tentang fenomena masa kini, masa lalu atau masa depan dan berkisah fenomena pengalaman masa kini, masa lalu dan masa depan.

## **8. Kearifan Lokal (*Local Wisdom*)**

### **a. Hakikat Kearifan Lokal (*Local Wisdom*)**

Secara etimologi, kearifan lokal terdiri atas dua kata yakni, kearifan (*wisdom*) dan lokal (*local*). Menurut pengertian kebahasaan, kearifan setempat (*local wisdom*) merupakan hasil dari gagasan-gagasan setempat yang memiliki kebijaksanaan, bernilai, kaya akan kearifan dan dipatuhi oleh warga dalam masyarakat setempat. Sedangkan dalam ilmu Antropologi, kearifan lokal dikenal sebagai bagian dari kecerdasan setempat (*localgenius*), atau pengetahuan

setempat (*local knowledge*) yang menjadi identitas dasar dari kebudayaan (*cultural identity*).

Kearifan lokal segala gejala yang terjadi di masyarakat lokal yang mengandung pandangan, sikap dan kemampuan masyarakat untuk dapat bertahan hidup di lingkungannya. Menurut Utari (2016: 10), menjelaskan bahwa kekayaan dari suatu tempat/daerah berupa pengetahuan, norma, nilai, kepercayaan, adat istiadat merupakan bentuk dari aturan yang diberlakukan sebagai pedoman dalam bersikap di lingkungan masyarakat.

Ridwan (2007:20) menyebutkan bahwa kearifan lokal atau sering disebut *local wisdom* dapat dipahami sebagai usaha manusia dengan menggunakan akal budinya (kognisi) untuk bertindak dan bersikap terhadap sesuatu, objek, atau peristiwa yang terjadi dalam ruang tertentu. Dalam hal ini kearifan lokal dapat dikatakan sebagai sebuah identitas. Selanjutnya, menurut Keraf, (2007: 45) kearifan lokal (tradisional) adalah semua bentuk pengetahuan, keyakinan, pemahaman atau wawasan serta adat kebiasaan atau etika yang menuntun perilaku manusia dalam kehidupan di dalam komunitas ekologis.

Senada dengan pendapat di atas, Wagiran (2012: 332) menjelaskan lingkup kearifan lokal dibagi menjadi delapan, yakni 1) norma-norma lokal yang dikembangkan, seperti, pantangan dan kewajiban, 2) ritual dan tradisi masyarakat serta makna di baliknya,

3) lagu-lagu rakyat, legenda, mitos, dan cerita rakyat yang biasanya mengandung pelajaran atau pesan-pesan tertentu yang hanya dikenali oleh komunitas lokal, 4) informasi data dan pengetahuan yang terhimpun pada diri seseorang masyarakat, tetua adat, pemimpin spiritual, 5) manuskrip atau kitab-kitab suci yang diyakini kebenarannya oleh masyarakat, 6) cara-cara komunitas lokal dalam memenuhi kehidupannya sehari-hari, 7) alat-bahan yang dipergunakan untuk kebutuhan tertentu, dan 8) kondisi sumber daya alam/lingkungan yang biasa dimanfaatkan dalam kehidupan masyarakat sehari-hari.

Berdasarkan pengertian kearifan lokal yang dipaparkan di atas, dapat disimpulkan bahwa kearifan lokal merupakan sebuah identitas diri dari sebuah kelompok masyarakat. Dalam hal ini kearifan lokal juga dapat diartikan sebagai bentuk kreativitas sebuah kelompok dalam menyikapi keberadaan dan memanfaatkan segala sesuatu di dalamnya. Kearifan lokal berkembang dari sesuatu yang nampak dan ada dalam kehidupan sekitar.

#### **b. Kearifan Lokal Masyarakat Bulukumba**

Swasono & Macaryus (2012: 261) mengemukakan bahwa kearifan lokal adalah pengetahuan dan pandangan hidup berupa aktivitas yang dilakukan sekumpulan masyarakat untuk mengatasi masalah dalam kehidupan mereka. Aspek kehidupan dapat berupa ekonomi, sosial, budaya, kesehatan, teknologi, dan yang lainnya.

Lebih lanjut, Wibawarta menjelaskan bahwa kearifan lokal mengalami proses panjang pada masa lalu. Kearifan lokal dapat dikatakan sudah ada sejak dahulu sehingga menjadi suatu ciri khas masyarakat. selanjutnya juga dikemukakan oleh Mufid (2010: 84) bahwa kearifan lokal yang merupakan salah satu produk kebudayaan ataupun sumber pengetahuan masyarakat muncul karena kebutuhan nilai, norma, dan aturan yang menjadi model untuk bertindak. Mufid juga menjelaskan bahwa kearifan lokal terdapat pada tradisi, sejarah, pendidikan, seni, agama, dan lainnya.

Senada dengan pendapat di atas, Haryanto (2014:212) menyatakan bahwa bentuk-bentuk kearifan lokal adalah kerukunan beragama dalam wujud praktik sosial yang dilandasi suatu kearifan dari budaya. Bentuk-bentuk kearifan lokal dalam masyarakat dapat berupa budaya (nilai, norma, etika, kepercayaan, adat istiadat, hukum adat, dan aturan-aturan khusus). Nilai-nilai luhur terkait kearifan lokal meliputi cinta kepada Tuhan, alam semesta beserta isinya, tanggung jawab, disiplin, mandiri, jujur, hormat dan santun, kasih sayang dan peduli, percaya diri, kreatif, kerja keras, pantang menyerah, keadilan dan kepemimpinan, baik dan rendah hati, toleransi,cinta damai, dan persatuan.

Kebudayaan Bulukumba mengandung kearifan lokal. Bulukumba dengan segala kearifan lokal yang dimiliki dan sumber daya manusia menjadikannya sebagai salah satu kabupaten yang

patut untuk dipertimbangkan di kancah Nasional dengan ragam adat istiadat, budaya, dan seni yang dimiliki. Di Bulukumba terdapat banyak etnis dan suku, tetapi mayoritas suku Makassar dan suku Bugis. Selain itu, daerah Bulukumba juga terdapat banyak peninggalan kebudayaan. Banyak bangunan tradisional yang merupakan cerminan dari bentuk kearifan lokal, seperti bangunan rumah rakyat Kajang Ammatoa. Bangunan ini mempunyai keunikan karena proses pembangunan yang mengikuti para leluhur, baik dari segi pengetahuan maupun metodenya.

Kemendikbud (2019: 3) mengungkapkan bahwa terdapat 14 cagar budaya, 4 warisan budaya tak benda, dan tiga bahasa daerah yang terdapat di Kabupaten Bulukumba yang sudah ditetapkan oleh Menteri Pendidikan dan Kebudayaan. Adapun cagar budaya benda, warisan budaya, dan Bahasa daerah yang terdapat di Bulukumba sebagai berikut.

- 1) Cagar budaya berupa kompleks makam *Petta Matinroe Ri Tasi'na*, *Leang Passea*, kompleks makam *Datuk Tiro*, makam *Parakkasi Daeng Malonga*, kompleks makam *Dea Daeng Lita*, kompleks makam *Tobo Daeng Ma'rappo*, kompleks makam *Tana Towa*, kompleks makam *Possi Tana*, kompleks makam *Mattu Daeng Pahakang*, kompleks makam *Kambangtia*, kompleks makam *Puang Liong*, kompleks makam *Cidu Daeng Matarang*,

kompleks makam *Tonteng Daeng Matarang*, kompleks makam *Sengngeng Lampe Uttu*.

- 2) Warisan budaya tak benda berupa *balla to Kajang* (rumah Kajang), kapal pinishi, dan *angnyorong lopi*.
- 3) Bahasa daerah yang terdapat di kabupaten Bulukumba adalah Bahasa bugis, bahasa konjo, dan Bahasa makassar.

Bahasa dan budaya daerah merupakan salah satu kearifan lokal di seluruh nusantara, Sartini (2009: 28). Pendapat ini didukung oleh pendapat Ridwan (2007: 3) mengemukakan bahwa kearifan lokal dalam masyarakat Indonesia dapat ditemui dalam nyanyian, pepatah, sasanti, petuah, semboyan, dan kitab-kitab kuno yang melekat dalam kehidupan sehari-hari. Berdasarkan pendapat tersebut, terdapat ungkapan yang dikenal oleh masyarakat Bulukumbayang mengandung nilai-nilai kehidupan. Ungkapan "*Mali siparappe, tallang sipahua*" merupakan ungkapan yang mencerminkan perpaduan dari dua dialek bahasa bugis dan bahasa makassar. Hal tersebut merupakan gambaran sikap batin masyarakat Bulukumba untuk mengembang amanat persatuan di dalam mewujudkan keselamatan bersama demi terciptanya tujuan pembangunan lahir dan batin, material dan spritual,dunia dan akhirat.

Paradigma kesejarahan, kebudayaan, dan keagamaan memberikan nuansa moralitas dalam sistem pemerintahan yang

pada tatanan tertentu menjadi etika bagi struktur kehidupan bermasyarakat. Nuansa moralitas ini pula yang mendasari lahirnya slogan pembangunan “Bulukumba Berlayar”. Konsep “Berlayar” sebagai moral pembangunan lahir batin mengandung filosofi yang cukup dalam serta memiliki kaitan kesejarahan, kebudayaan, dan keagamaan dengan masyarakat Bulukumba. “Berlayar”, merupakan sebuah akronim dari kalimat kausalitas yang berbunyi “Bersih Lingkungan Alam Yang Ramah”.

Selain itu, di Bulukumba juga terdapat kesenian dan cerita rakyat. Adapun jenis kesenian dan cerita tersebut adalah:

1) Seni tari

- *Tari Pa'bitte Passapu* merupakan tarian untuk acara kegembiraan seperti acara pernikahan, penjemputan tamu, dll. *Tari Pa'bitte Passapu* ditampilkan pada acara-acara adat, acara penjemputan tamu yang dihormati.
- Tarian Padduppa merupakan tari tradisional Bugis Makassar yang ditujukan untuk memberikan sambutan kepada tamu atau pejabat yang hadir dalam suatu acara. Tari tersebut melambangkan penghormatan, keterbukaan terhadap perkembangan zaman akan tetapi tetap memelihara adat kesopanan sebagai suku Bugis Makassar.

2) Seni Suara berupa nyanyian (*kelong*)

Kelong bahasa konjo yang terkenal adalah "*Punna a'ra'ko labunting*" dan "*Punna Coto na Katupa*'.

3) Seni Musik biasa menggunakan alat berupa suling dan kecapi. (Sintalaras, 2012).

4) Cerita Rakyat

Kabupaten Bulukumba memiliki cerita rakyat, Mattotorang (1990:2) mengemukakan budaya lisan merupakan pilar istimewa dari budaya. Melalui tradisi bertutur, proses memindahkan nilai-nilai dan norma terjadi. Cerita rakyat mempunyai nilai-nilai sosial budaya serta spiritual yang terkandung dalam budaya masyarakat Bulukumba. Judul cerita rakyat Bulukumba misalnya: *Tunu Panroli* (bakar linggis), *lahirnya legenda perahu phinisi*, *La Bongo*, dan *Loho* (penjaga kehormatan).

5) *Pappasang*

Menurut Yatim (1983: 24) mengemukakan bahwa *pappasang* adalah kata dalam bahasa Makassar yang maknanya sama dengan kata nasihat atau wasiat. Dalam konteks budaya, keberadaan *pappasang* selain sangat dimuliakan juga memiliki penekanan ajakan moral yang patut dituruti atau dijaga. Dengan demikian, *pappasang* dapat diartikan sebagai pesan, nasihat, petuah atau wasiat dari para leluhur kepada anak keturunannya atau juga berasal dari pada cendikia

dan orang bijak pada masa lampau yang berisi petunjuk atau amanat yang sarat dengan ajakan moral dan nilai-nilai luhur yang seharusnya dilakukan demi tercapainya kehidupan bermasyarakat, berbangsa, dan bernegara yang lebih baik.

Menurut Akib (2003) contoh *pappasang* dan maknanya sebagai berikut.

- (a) *Nipanjari inne linoa lollong bonena, lani pakkegunai risikonjo tummantangnga ribahonna linoa. Mingka u'rangi toi ampallarroi linoa rikau tala rie' lana pangngu'rangiang.* Artinya, jadikan bumi ini beserta isinya untuk dimanfaatkan oleh manusia, tapi perlu diingat apabila bumi marah kepada engkau maka tidak ada yang dapat mencegahnya.
- (b) *Ako naha-nahai lanupunnai numaeng taua napattiki songo'.* Artinya jangan berniat memiliki sesuatu yang berasal dari tetesan keringat orang lain.
- (c) *Tallasa tuna kamase-mase.* Artinya hidup sederhana dan bersahaja.
- (d) *Sipakatau* (saling menghargai), *sipakalebbi* (saling menghormati), *malisiparappe*, *rebbasipatokong* (saling memajukan).

**c. Pembelajaran Membaca Pemahaman Berorientasi Kearifan Lokal (*Local Wisdom*)**

Kearifan lokal berasal kata yaitu kearifan (*wisdom*) dan lokal (*local*). Secara umum maka kearifan lokal dapat dipahami sebagai gagasan-gagasan daerah tertentu yang bersifat bijaksana, penuh kearifan, bernilai baik dan diikuti oleh masyarakatnya. Menurut Isnendes (2010:60) kearifan lokal adalah semua bentuk pengetahuan, keyakinan, pemahaman dan wawasan dan adat kebiasaan atau etika yang diwariskan sebagai perilaku manusia dalam kehidupandalam satu komunitas. Contoh kearifan lokal adalah suatu gagasan, nilai-nilai, pandangan daerah yang bersifat bijaksana, penuh kearifan, bernilai baik, berdaya gunatertanam dan diikuti oleh masyarakat daerah setempat sebagai cara untuk menghadapi tantangan pengaruh dari luar.

Unsur-unsur kebudayaan yang ditransmisi melalui pendidikan meliputi nilai-nilai budaya, adat istiadat masyarakat, pandangan mengenai hidup, dan berbagai konsep hidup lainnya yang ada dalam masyarakat. Selain itu, juga berbagai kebiasaan sosial, sikap, dan tingkah laku yang digunakan dalam interaksi atau pergaulan para anggota dalam masyarakat tersebut. Keanekaragaman Indonesia bukan saja karena terdiri atas sekitar 17.500 pulau yang dihubungkan oleh lautan, melainkan juga karena kekayaan etnis, suku, bahasa, budaya, agama, dan kebiasaan. Karena

kemajemukan itu, Indonesia sering dikatakan sebagai negara yang multikultural. Keunikan dan kekhasan budaya tertentu merupakan potensi yang dapat diolah untuk menembus budaya global masa kini. Contoh kearifan lokal adalah suatu gagasan, nilai-nilai, pandangan daerah yang bersifat bijaksana, penuh kearifan, bernilai baik, berdaya guna tertanam dan diikuti oleh masyarakat daerah setempat sebagai cara untuk menghadapi tantangan pengaruh dari luar (Isnendes, 2010:61).

Karya sastra nusantara, seperti cerita rakyat, ungkapan, pantun, nyanyian, legenda, tarian, permainan tradisional, upacara-upacara adat, dan pakaian, serta makanan merupakan ragam dari kearifan lokal nusantara yang dimiliki setiap daerah. Rosidi (2011:36) mengatakan bahwa kekayaan budaya lokal baik berupa kesenian, sastra, hukum adat banyak hanyut dan hilang sehingga tidak dapat digunakan untuk memperkaya budaya nasional. Dengan demikian, masyarakat perlu diberi pemahaman tentang nilai kearifan lokal yang mereka miliki sebagai identitas jati diri mereka.

Nilai kearifan lokal tersebut menjadi kekayaan yang mereka miliki agar terus terjaga dan lestari. Pemanfaatan kemajuan teknologi dalam pembelajaran bukan berarti menjauhkan siswa dari identitas kebangsaan. Siswa akan tetap mengenal identitas kebangsaannya dengan mengintegrasikan fungsi-fungsi kearifan lokal dalam pembelajaran. Dalam pembelajaran membaca, khususnya membaca

pemahaman dapat ditanamkan fungsi-fungsi kearifan lokal melalui pemberian wacana bertemakan kearifan lokal pada proses pembelajaran dan tes membaca pemahaman.

### **C. Kerangka Pikir**

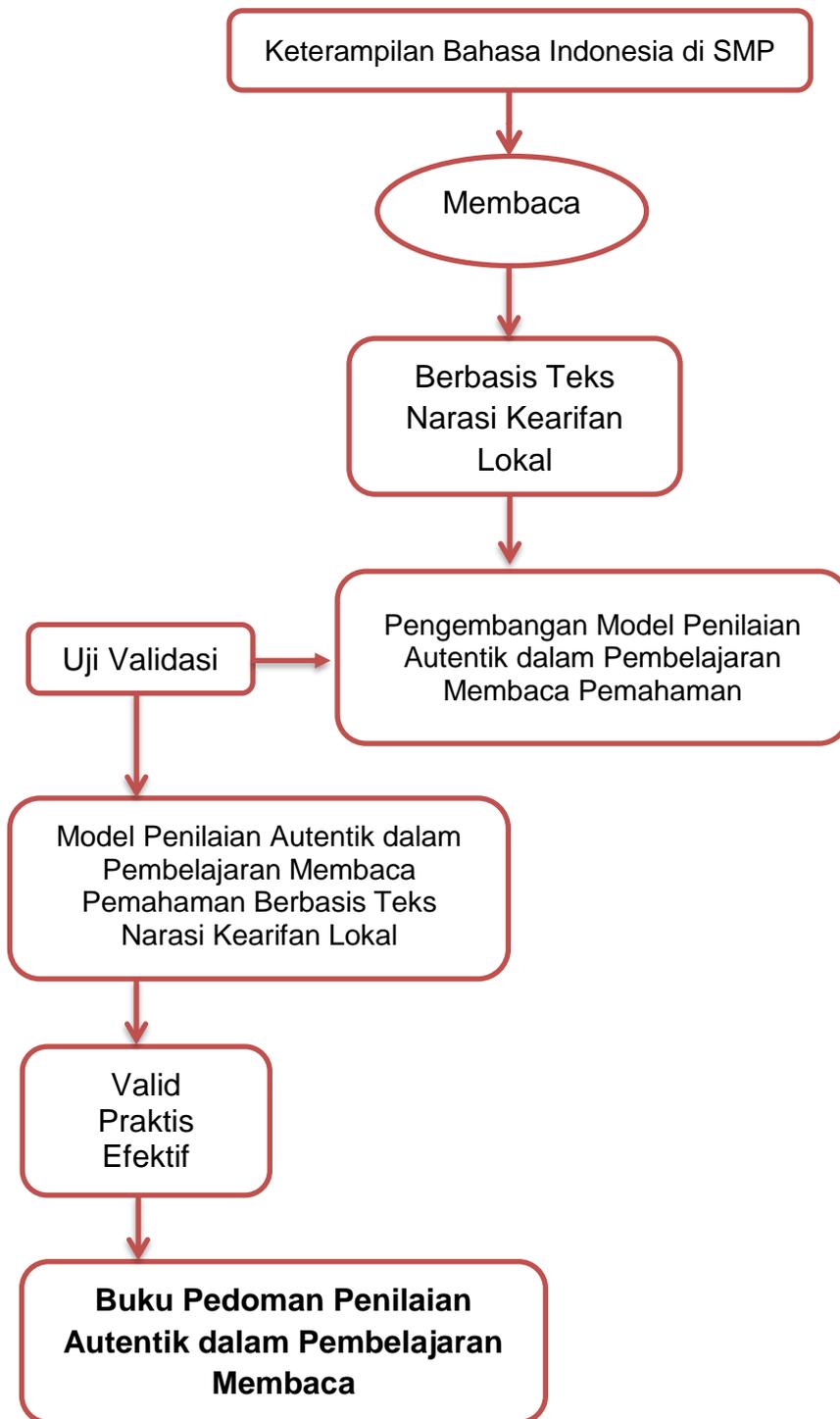
Pembelajaran Bahasa Indonesia di SMP/MTs memiliki arti dan peranan penting bagi siswa, karena merupakan landasan kemampuan berbahasa siswa. Pada pembelajaran bahasa Indonesia mencakup empat aspek keterampilan, yaitu keterampilan menyimak, keterampilan berbicara, keterampilan menulis, dan keterampilan membaca. Salah satu pembelajaran keterampilan berbahasa Indonesia yang bersifat reseptif adalah keterampilan membaca dan kegiatan keterampilan membaca pada tingkat SMP/MTs adalah membaca pemahaman. Untuk meningkatkan kemampuan membaca pemahaman siswa perlu memperbaiki prestasi agar ketuntasan belajar membaca dicapai sebagaimana tuntutan yang dikehendaki dalam kurikulum. Oleh karena itu, diperlukan penilaian yang baik agar mampu menunjukkan kualitas pembelajaran yang berlangsung dan kualitas capaian hasil belajar siswa.

Proses pengembangan penilaian diawali dengan analisis kebutuhan. Pada penilaian, guru lebih memfokuskan kepada ranah kognitif dengan menggunakan instrumen berupa tes dan masih kesulitan melakukan penilaian autentik dalam proses kegiatan belajar mengajar, serta materi bacaan belum mengandung latar belakang

kehidupan siswa. Berdasarkan kenyataan yang ada dilapangan, peneliti merasa perlu mengembangkan penilaian autentik sebagai sebuah model penilaian diyakini mampu mengukur keberhasilan belajar siswa dari ranah afektif, kognitif, dan psikomotorik. Oleh karena itu, untuk memberi solusi permasalahan tersebut, dikembangkanlah model penilaian autentik yang sesuai dengan kebutuhan siswa dalam pembelajaran membaca.

Untuk mengetahui kualitas produk, diuji kelayakan oleh tim ahli dan dianalisis untuk menghasilkan model penilaian yang valid, praktis, dan efektif digunakan khususnya pada pembelajaran membaca di sekolah menengah pertama. Hasil penelitian ini adalah terproduksinya produk berupa buku panduan model penilaian autentik dalam pembelajaran membaca berbasis teks narasi kearifan lokal.

Adapun kerangka pikir pada penelitian ini dapat dilihat sebagai berikut.



**Bagan 2.2 Kerangka Pikir**

#### **D. Definisi Operasional**

Peneliti memberikan batasan istilah untuk menyamakan konsep dari berbagai istilah yang digunakan dalam penelitian ini. Di bawah ini dijelaskan definisi istilah-istilah yang digunakan dalam penelitian ini.

1. Pengembangan adalah serangkaian proses atau kegiatan yang dilakukan untuk menghasilkan suatu model penilaian autentik berdasarkan salah satu teori pengembangan yang dipilih.
2. Model penilaian adalah kerangka konseptual yang memberikan gambaran prosedural dan sistematis dalam mengordinasikan pengalaman belajar untuk mencapai tujuan pembelajaran, serta berfungsi sebagai pedoman bagi guru untuk merencanakan dan melaksanakan penilaian autentik dalam pembelajaran membaca berbasis kearifan lokal.
3. Penilaian autentik adalah suatu bentuk penilaian yang mengukur atau menunjukkan pengetahuan dan keterampilan siswa dengan cara mengimplementasikan dalam bentuk sikap atau perilaku pada kehidupan nyata.
4. Membaca adalah suatu proses untuk memahami makna yang terkandung dalam suatu bacaan guna mendapatkan informasi yang disampaikan oleh seorang penulis kepada pembaca.
5. Membaca pemahaman dapat diartikan sebagai proses untuk mendapatkan informasi yang terkandung dalam teks bacaan untuk memperoleh pemahaman atas bacaan tersebut.

6. Teks narasi merupakan suatu bentuk karangan yang sasaran utamanya adalah tindak tanduk yang dijalin dan dirangkai menjadi sebuah peristiwa yang terjadi dalam satu kesatuan waktu atau dapat juga narasi disebut sebagai suatu bentuk karangan yang berusaha menggambarkan sejelas-jelasnya kepada pembaca suatu peristiwa yang terjadi.
7. Kearifan lokal adalah semua bentuk pengetahuan, keyakinan, pemahaman atau wawasan serta adat kebiasaan atau etika yang menuntun perilaku manusia dalam kehidupan. Kearifan lokal yang timbul dan berkembang secara terus-menerus di dalam sebuah masyarakat berupa adat istiadat, tata aturan/norma, budaya, bahasa, kepercayaan, dan kebiasaan sehari-hari.
8. Model penilaian yang valid adalah pengembangan model penilaian yang dilandasi dengan teori dan memiliki konsistensi internal, yakni keterkaitan komponen yang divalidasi oleh beberapa ahli.
9. Kepraktisan merupakan ukuran standar fleksibilitas atau kemudahan produk diaplikasikan dalam penilaian melalui hasil pembelajaran membaca dan keterlaksanaan model penilaian autentik.
10. Keefektifan adalah ukuran standar manfaat produk buku panduan penilaian autentik yang diukur melalui hasil tes membaca pemahaman siswa.