Implementasi Penilaian Otentik oleh Guru Bahasa Inggris di Flores

Implementation of Authentic Assessment by English Teachers in Flores

doi: 10.24832/jpnk.v7i1.2639

Hieronimus Canggung Darong, Erna Mena Niman
Universitas Katolik Indonesia Santu Paulus Ruteng
E-mail: hieronimusdarong@gmail.com, ernaniman79@gmail.com

Fatmawati
E-mail: fatmawati11913@gmail.com

Fransiskus Nendi
E-mail: fransiskusnendi@gmail.com

Jurnal Pendidikan dan Kebudayaan
Vol. 7, Nomor 1, Juni 2022

ISSN-p: 2460-8300
ISSN-e: 2528-4339

Naskah diterima: 17 Maret 2022
Naskah disetujui: 07 Juni 2022
Terbit: 30 Juni 2022

Abstract: *A good and meaningful teaching activity needs a good assessment. The preparation and the process of teaching stages should be ended with a good and qualified assessment. This qualitative study aims at knowing the teachers' practices, problems, and obstacles faced in authentic assessment activities. The data were taken by using observation, interview, and documentation study. The results of the study found that the implementation of authentic assessment was not good. In practice, teachers' preparations regarding the instrument, types, and procedure of assessment were the problems found. In addition, time constraints, and students' ability were the obstacles faced by the teachers in implementing the assessment in question. Therefore, the teachers should prepare a good instrument, a well-prepared type, and a procedure of assessment.*

Keywords: *authentic assessment, English assessment, assessment obstacle, teacher's understanding*

Abstrak: *Kegiatan pembelajaran yang baik dan bermakna juga memerlukan sebuah penilaian yang baik. Perencanaan dan proses pembelajaran harus diakhiri dengan sebuah tahapan penilaian yang berkualitas. Penelitian desain kualitatif ini bertujuan untuk mengetahui praktik, masalah, dan kendala guru dalam kegiatan penilaian otentik. Penelitian melibatkan guru bahasa Inggris yang tergabung dalam Musyawarah Guru Mata Pelajaran Sekolah Bahasa Inggris di Flores. Data diambil dengan teknik observasi, wawancara, dan studi dokumentasi. Hasil penelitian menemukan bahwa implementasi penilaian otentik untuk mata pelajaran bahasa Inggris belum berjalan dengan baik. Kesiapan guru terkait instrumen, penentuan tipe penilaian, dan prosedur penilaian menjadi masalah dalam penerapannya. Selain itu, alokasi waktu dan kemampuan siswa merupakan tantangan yang dihadapi guru dalam menjalankan proses penilaian. Oleh karena itu, guru harus menyiapkan sebuah instrumen, penentuan tipe, dan prosedur penilaian dengan baik.*

Kata kunci: *penilaian otentik, asesmen Bahasa Inggris, kendala penilaian, pemahaman guru*

PENDAHULUAN

Pemerintah terus berupaya meningkatkan kualitas pendidikan nasional. Pelaksanaan pendidikan terus dikaji, dievaluasi, dan melahirkan kebijakan-kebijakan baru yang dapat memperbaiki kualitas peserta didik sebagai generasi penerus bangsa. Salah satu kebijakan yang terus menjadi perhatian pemerintah adalah terkait mutu proses pembelajaran di kelas. Perhatian tersebut merupakan bentuk tanggapan pemerintah untuk memperbaiki kualitas dan proses pelaksanaan pembelajaran oleh guru dan peserta didik.

Kegiatan pembelajaran bagi seorang guru harus dijalankan dengan baik. Dalam kegiatan belajar mengajar, terdapat tiga kemampuan pokok yang dituntut dari seorang guru yakni kemampuan dalam merencanakan materi dan kegiatan belajar mengajar, kemampuan melaksanakan dan mengelola kegiatan belajar mengajar, serta menilai hasil belajar siswa. Dengan kata lain, seorang guru harus memperhatikan tahap persiapan, tahap pengelolaan kegiatan belajar mengajar (implementasi persiapan), dan tahap akhir yang dikemas dalam kegiatan asesmen.

Tanpa mengabaikan tahapan persiapan dan kegiatan mengajar, kegiatan penilaian sebagai tahap akhir dalam proses pembelajaran sangat penting untuk dilakukan. Melalui kegiatan penilaian (*asessment)*, seorang guru mendapatkan umpan balik terkait mutu siswa, mutu guru, bahkan mutu satuan pendidikan yang menyelenggarakan kegiatan pembelajaran. Berpijak pada hasil penilaian suatu proses pembelajaran, guru harus mampu melakukan suatu perbaikan atau pembenahan yang konstruktif untuk kegiatan pembelajaran berikutnya.

Penelitian terkait penilaian dalam dalam proses pembelajaran sudah banyak dilakukan (Black, 2015; Black & Wiliam, 2009; Darong & Niman, 2021). Hasil penelitian-penelitian tersebut menegaskan bahwa dalam praktik penilaian mencakup tiga tahap yakni elisitasi, interpretasi, dan penggunaan informasi hasil belajar siswa. Hal ini didukung oleh penelitian yang menyatakan bahwa penilaian harus melalui tiga proses yakni penentuan posisi siswa dalam pembelajaran (*current condition*), mengarahkan proses pembelajaran untuk hasil berdasarkan informasi yang diperoleh terkait kondisi siswa pada tahap sebelumnya, dan keputusan yang harus dilakukan terkait hasil akhir belajar siswa (Brookhart, Moss, & Long, 2010; Clark, 2010; Ekembe, 2014; Gotwals & Birmingham, 2015; Ketabi, 2014; F. Van Der Kleij, Vermeulen, Inholland, Schildkamp, & Eggen, 2015). Lebih jauh, strategi pelaksanaan seperti proses klarifikasi, penentuan kriteria kesuksesan, model kegiatan pembelajaran tugas dan umpan balik serta pengaktifan siswa sebagai sumber belajar dan aktor utama dalam pembelajaran harus dijadikan sebuah pertimbangan dalam proses penilaian (Black & William, 2009; Brookhart, *et al*., 2010; Van Der Kleij, Vermeulen, Schildkamp, & Eggen, 2015).

Namun dalam pelaksanaannya, kegiatan penilaian sering mengalami hambatan. Hambatan yang dimaksud terkait efektivitas penilaian yang sering tumpang tindih antara ketercapaian penilaian pada akhir kegiatan pembelajaran dan penilaian yang sedang dilakukan selama kegiatan pembelajaran berlangsung. Hal ini sangat berdampak pada penentuan keputusan yang diambil guru selama proses pembelajaran dan hasil akhir belajar siswa (*summative vs formative assessment*) (Black, 2015; Dawson *et al*., 2018). Di sisi lain, integrasi atau kerja sama guru dan siswa, tujuan pembelajaran, umpan balik, dan topik pembelajaran juga menjadi isu utama dalam kegiatan penilaian (Bennett, 2011; Ekberg, Danby, Davidson, & Thorpe, 2016; Zhou, Dawson, Tai, & Bearman, 2020). Lebih jauh (Harida, 2015; Sahyoni & Saim, 2017; Suwartono & Riyani, 2019; Taufina & Chandra, 2017; Taufina & Chandra,2017) menegaskan bahwa masalah dan pertimbangan

hal tersebut di atas pasti memberi dampak dalam efektifitas kegiatan penilaian itu sendiri dan hasil belajar siswa. Oleh karenanya, penginterasian instrumen penilaian harus dipertimbangkan secara matang dalam kegiatan penilaian.

Secara umum, tahap penilaian (*assessment)* diartikan sebagai proses untuk mendapatkan informasi dalam bentuk apapun yang dapat digunakan untuk dasar pengambilan keputusan oleh guru tentang proses pembelajaran di kelas (pendekatan, metode, teknik, strategi, dan media pembelajaran) dan penilaian di kelas (*classroom assessment)* selama pembelajaran berlangsung. Selain itu, tahapan penilaian juga harus merupakan suatu rangkaian kegiatan yang dirancang untuk mendapatkan data kualitatif dan kuantitatif kegiatan pembelajaran (Bennett, 2011; Ekberg, *et al*., 2016) sehingga keputusan instruksional guru untuk proses pembelajaran berikutnya dapat dilakukan dengan baik.

Penilaian tidak hanya berorientasi pada pemberian nilai atau skor dan penentuan atau pembuatan ranking setelah selesai mengajar atau di tengah bahkan di akhir semester. Penilaian juga merupakan suatu upaya untuk mendapatkan *feedback* baik kepada peserta didik maupun guru demi suatu perbaikan pembelajaran (pendekatan, metode, teknik atau strategi) dan tujuan pembelajaran (*learning goals*) yang ingin dicapai oleh guru Bahasa Inggris (Black, 2015; Black & Wiliam, 2009; Black & Wiliam, 2018; Earl, 2013). Dengan kata lain, pelaksanaan pembelajaran tidak terlepas dari kegiatan asesmen. Hal ini dilakukan sebagai umpan balik dan refleksi terhadap suatu kegiatan pembelajaran yang telah dan akan dilakukan. Oleh karenanya, kemampuan dalam proses persiapan, pelaksanaan, dan penilaian merupakan suatu kesatuan yang utuh dan tak dapat dipisahkan satu sama lain (Ernawati & Hidayat, 2017; Rahayu, Paramartha, & Dewi, 2021).

Tidak semua guru mampu menjalankannya dengan baik termasuk guru Bahasa Inggris di Manggarai, Flores, NTT. Walaupun mereka telah menjalankan kegiatan pembelajaran dengan baik, kegiatan asesmen belum berjalan maksimal. Berdasarkan hasil wawancara pada studi pendahuluan *(prelimenary study*) dengan salah seorang guru Bahasa Inggris SMPN Satap Wae Nunung, para guru sering kali fokus pada dua aspek yakni persiapan dan proses. Bahkan, kegiatan asesmen pembelajaran sering menjadi masalah karena tidak sejalan dengan kedua tahap sebelumnya (persiapan dan kegiatan mengajar di kelas dan bahkan, jarang dilakukan. Masalah ini akan berdampak langsung dalam proses pemantauan kemajuan belajar yang dicapai siswa dan diagnosis kesulitan belajar yang dialami peserta didik. Ketimpangan antara tujuan pembelajaran dan pelaksanaan dengan asesmen pembelajaran sering terjadi.

Selain itu, kecenderungan penilaian hasil belajar pada akhir kegiatan pembelajaran atau pada periode pembelajaran tertentu sudah menjadi sebuah keharusan. Aspek pengetahuan menjadi fokus kegiatan penilaian. Hal ini sejalan dengan hasil penelitian sebelumnya bahwa guru cenderung melakukan penilaian untuk mengukur aspek kognisi siswa setelah proses pembelajaran selesai dilakukan (*assessment of learning*) (Herman, Osmundson, Dai, Ringstaff, & Timms, 2015; Mccallum, Milner, Mccallum, & Milner, 2020; Mimirinis, 2018).

Tipe asesmen yang lain seperti *assessment for learning* dan *assessment as learning* belum sepenuhnya bahkan tidak dijalankan dengan baik. Hal ini disebabkan oleh ketidakpahaman mereka dalam melakukan tipe-tipe asesmen tersebut (Rizavega, 2018). Para guru Bahasa Inggris juga belum maksimal menjalankan proses penilaian yang selaras dengan metode atau strategi pembelajaran yang telah dilakukan. Hal ini menggiring mereka pada suatu kecenderungan subjektivitas yang tinggi dalam memberikan penilaian sehingga tidak mencerminkan profil kemampuan siswa yang sebenarnya. Semua hal ini terjadi karena

kemampuan guru dalam melakukan dan menerapkan jenis-jenis asesmen belum berjalan maksimal.

Menyikapi masalah dan hasil penelitian di atas, dapat disimpulkan beberapa masalah yang dihadapi guru yakni ketimpangan antara rencana, pelaksanaan, dan tujuan pembelajaran dengan model asesmen, penilaian siswa yang cendrung subjektif, dan guru yang hanya menggunakan tipe *assessment of learning* karena kurangnya pengetahuan dalam menerapkan tipe-tipe asesmen seperti *assessment for learning* dan *assessment in learning.*

Memandang penilaian sebagai bagian integral yang tidak terpisahkan dalam proses pembelajaran, tujuan penelitian ini adalah untuk memberikan gambaran terkait praktik atau implementasi penilaian otentik, kendala, serta solusinya dalam mata pelajaran Bahasa Inggris. Hal ini sangat perlu untuk dilakukan karena praktik penilaian merupakan suatu aktualisasi tujuan dan hasil pembelajaran baik keterampilan maupun komponen Bahasa Inggris. Singkatnya, kegiatan asesmen merupakan suatu kegiatan yang harus dilakukan dalam proses pembelajaran.

METODE

Desain penelitian kualitatif ini melibatkan guru Bahasa Inggris yang tergabung dalam Musyawarah Guru Mata Pelajaran (MGMP) Bahasa Inggris di Flores. Guru-guru tersebut sudah mengajar Bahasa Inggris lebih dari lima tahun dan semuanya mempunyai latar belakang pendidikan Bahasa Inggris. Para guru tersebut mengajar pada kelas enam, tujuh, dan delapan. Dalam proses pengumpulan data, peneliti melakukan observasi, wawancara, dan studi dokumentasi. Dari sejumlah guru yang tergabung dalam MGMP tersebut, empat guru Bahasa Inggris yang berbeda dijadikan sampel untuk diobservasi dan diwawancara. Mereka dipilih dengan menggunakan teknik *purposive sampling*. Selama observasi, peneliti tidak masuk ke kelas selama proses pembelajaran berlangsung tetapi hanya mengobservasi rekaman video pembelajaran yang diperoleh dari para guru tersebut. Fokus kegiatan observasi adalah praktik dan penerapan jenis-jenis penilaian untuk empat keterampilan Bahasa Inggris. Peneliti juga melakukan wawancara semistruktur terhadap tiga guru untuk mendapatkan informasi yang mendalam tentang jenis dan praktik penilaian tersebut di atas serta kendala yang dihadapi dalam pelaksanaannya. Selain itu, dokumen berupa silabus dan RPP yang digunakan oleh guru Bahasa Inggris digunakan oleh peneliti untuk mendapatkan informasi terkait gambaran tujuan pembelajaran Bahasa Inggris yang ingin dicapai, lintasan perkembangan yang akan dikembangkan, dan seperangkat kegiatan seperti, tugas ataupun kegiatan lain yang dilakukan guru selama proses pembelajaran.

Analisis data dilakukan dengan model analisis interaktif yang meliputi pengumpulan data, reduksi data, penyajian data, dan penarikan kesimpulan yang dilakukan dalam bentuk interaksi dengan proses pengumpulan data digunakan para peneliti (Miles & Huberman, 1994). Selain itu, triangulasi dilakukan para peneliti untuk mengecek keabsahan data hasil wawancara dengan hasil observasi.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Hasil

Mengacu pada tujuan penelitian yang mencakup praktik penilaian, masalah, dan kendala yang dihadapi guru dalam proses penilaian, data hasil wawancara dan observasi ditampilkan sebagai berikut.

Praktik Penilaian

Data pada Tabel 1 menunjukkan bahwa tipe asesmen yang dijalankan oleh para guru sejalan dengan tujuan penilaian. Hal ini jelas terlihat pada empat keterampilan berbahasa yang

Table 1. Praktik Penilaian

No	*keterampilan*	*Tipe penilaian*	*Materi*
1	*Writing*	*Writing samples*	*Made fable (in pair)*
		Writing samples	*Revising fable*
		Writing samples	*Oral presentations and dramatizations*
		Writing samples	*Made oral presentations and dramatizations*
		Peer assessment	*Exchanging the fable made*
2	*Speaking*	*Reading aloud*	*Narrative text*
		Story telling	*Retelling the fable made*
		Story telling	*Spoof*
		Oral presentations and Dramatizations	*Performing a fable (drama)*
		Oral Presentations and Dramatizations	*Performing a dialogue about embarassement*
3	*Reading*	*Reading aloud*	*Narrative text*
		Constructed response items	*Open ended questions about past tense*
4	*Listening*	*Through speaking by asking some questions and asked the students to respond to it orally*	
		Group discussion	

mempunyai strategi asesmen yang berbeda dan selaras dengan capain pembelajaran yang diharapkan. Saat menilai keterampilan menulis, guru menggunakan sampel tulisan dan penilaian sejawat. Sampel tulisan digunakan berulang kali untuk menilai keterampilan menulis siswa. Penilaian sejawat dilakukan dengan cara meminta siswa menemukan beberapa kesalahan yang dilakukan oleh temannya dalam tulisan yang mereka buat. Para siswa diminta untuk membuat daftar kesalahan (seperti kata kerja lampau) dan diminta untuk memberikan beberapa penjelasan tentang kesalahan tersebut.

Keterampilan berbicara dinilai dengan menggunakan *reading aloud, drama, story telling,* serta presentasi lisan dan dramatisasi. Membaca nyaring dilakukan dengan meminta siswa untuk membaca teks dengan keras. Di sini, guru mengoreksi pengucapan siswa. Drama dilakukan dengan cara meminta siswa untuk memerankan sebuah cerita sesuai dengan peran masing-masing dalam cerita. *Story-telling* digunakan dengan cara meminta siswa untuk menceritakan kembali cerita (*fabel*) yang telah mereka buat. Presentasi lisan dan dramatisasi dilakukan dengan cara meminta siswa untuk tampil dan menyampaikan sesuatu sesuai topik yang dibahas.

Keterampilan membaca dinilai melalui membaca nyaring dan pengerjaan soal-soal. Melalui membaca nyaring, guru akan mendapatkan informasi pengucapan kata-kata dalam bacaan atau teks (diintegrasikan dengan model penilaian keterampilan berbicara). Soal test yang dibuat dengan beberapa pertanyaan terbuka yang meminta siswa untuk menjawab pertanyaan beserta penjelasan yang logis dengan kata-kata mereka sendiri. Untuk keterampilan mendengar (*listening*), guru menilai melalui kegiatan berbicara dengan mengajukan beberapa pertanyaan kepada siswa yang harus dijawab secara lisan.

Secara umum, jenis penilaian yang paling banyak digunakan oleh guru adalah penilaian tulisan siswa yang digunakan empat kali dalam penilaian kelas. Yang kedua terbanyak adalah

menceritakan kembali teks yang digunakan dua kali dalam penilaian kelas. Jenis penilaian berikutnya adalah membaca nyaring, pembuatan soal test, penilaian sejawat, drama, presentasi lisan dan dramatisasi yang hanya digunakan satu kali dalam proses penilaian.

Masalah dan Tantangan dalam Praktik Penilaian

Penilaian otentik merupakan suatu bentuk penilaian yang dilakukan melalui pengumpulan informasi kemajuan dan prestasi belajar siswa dengan menggunakan berbagai macam teknik yang dapat menemukan, membuktikan, atau menunjukkan secara akurat bahwa tujuan pembelajaran dan kompetensi telah dikuasai oleh siswa. Oleh karenanya, prinsip penilaian otentik mencakup 1) proses penilaian merupakan bagian dari proses belajar mengajar, 2) Penilaian mencerminkan hal nyata, bukan masalah jenis pekerjaan sekolah 3) Penilaian harus menggunakan berbagai macam ukuran, metode, dan kriteria yang sesuai dengan karakteristik dan hakikat pengalaman belajar, 4) Penilaian harus bersifat holistik yang mencakup tiga ranah utama pembelajaran (kognitif, afektif, dan psikomotorik) (O'Malley & Pierce, 1996). Dengan demikian, penilaian autentik merupakan penilaian yang tepat untuk kelas berbasis pembelajaran kontekstual karena menilai kemajuan siswa dalam belajar baik dalam proses maupun produk. Selain itu, jenis penilaian ini juga menuntut siswa untuk menunjukkan keterampilan dan kompetensi yang secara realistis mewakili masalah dan situasi yang dihadapi dalam kehidupan sehari-hari. Siswa dituntut untuk menghasilkan ide, mengintegrasikan pengetahuan, dan menyelesaikan tugas yang memiliki aplikasi dunia nyata.

Masalah penilaian otentik dalam penelitian ini adalah masih ada guru yang belum maksimal menerapkannya dengan baik. Hal ini karena kesiapan guru terkait instrumen, prosedur penilaian, dan sasaran pembelajaran. Instrumen yang digunakan belum memadai sehingga nilai yang digunakan juga tidak valid. Di samping itu, prosedur penilaian masih ditemukan bermasalah dan tidak terstruktur dengan baik, cenderung *personal bias, generosity error* dan *severity error* sehingga sasaran pembelajaran diabaikan atau tidak tercapai dengan baik. Dengan demikian, praktik penilaian otentik belum berjalan maksimal.

Selain masalah, penelitian ini juga menemukan beberapa tantangan. Secara konsep, semua tantangan yang dialami tidak akan terjadi jika guru sudah mempertimbangkan sasaran pembelajaran dengan baik sehingga tipe asesmennya dipilih dengan tepat. Karena guru kurang memperhatikan sasaran pembelajaran dengan baik, tantangan sering dialami oleh guru dalam mengimplementasikan tipe penilaian tertentu. Terkait hal ini, tantangan yang dialami guru dalam menerapkan penilaian otentik adalah alokasi waktu dan siswa. Guru berpendapat bahwa mereka tidak bisa melakukan beberapa jenis penilaian otentik, seperti penilaian projek karena pertimbangan alokasi waktu. Mereka mengatakan bahwa ketika menggunakan projek, siswa harus melakukan penelitian, menulis laporan, dan mempresentasikan apa yang telah mereka lakukan. Dalam hal ini, projek akan memakan waktu siswa. Hal yang sama juga terjadi pada jenis penilaian portofolio seperti tergambar dalam kutipan wawancara berikut.

DOJ, 3 Meret 2022

> *"Saya akan mengukur kemampuan siswa sebelum memberikan tugas projek. Maksudnya bahwa apakah keadaan sebuah kelas yang saya ajar layak untuk melakukan sebuah projek. Karena hal penting dari sebuah projek adalah kemampaun siswa untuk menyajikan secara lisan materi-materi itu. Otomatis, kemampuan siswa itu tidak homogen. Lagipula, hal ini akan memakan waktu. Kembali pada siswa dan waktu. Jadi, memang yang saya lakukan*

selama ini belum terlalu maksimal".

YYO, 30 April 2022

"Kendala waktu. Alokasi waktu yang telah direncanakan di RPP tidak sejalan dengan apa yang terjadi di kelas karena kendala jumlah siswa yang banyak. Motivasi siswa juga berpengaruh dalam menerapkan sebuah model penilaian".

IP, 30 April 2022

"Belum pernah memberikan projek. karena menilai semua pekerjaan siswa itu sangat menyita waktu. Saya tidak hanya mengajar satu atau dua kelas saja, tetapi seluruh kelas tiga. Jadi saya belum dapat melakukan hal itu. Apa lagi, instrumen dan prosedur penilaiannya cukup kompleks".

Selain masalah waktu, kemampuan siswa juga menjadi masalah yang menghambat guru melakukan suatu jenis atau model penilaian seperti penilaian jenis projek dan portofolio serta jenis penilaian autentik lainnya. Dalam mengimplementasikan penilaian jenis portofolio, guru meminta siswa untuk melakukan penilaian diri. Mereka berpendapat bahwa siswa tidak mampu melakukan *self-assessment*, sehingga jarang bahkan tidak pernah menerapkannya. Data berikut adalah buktinya.

SIN, 30 April 2022

"…tujuan akhir dari projek adalah kemampaun siswa untuk menyajikan secara lisan materi yang sedang diajarkan. Kemampuan siswa tidak homogen. Lagipula, hal ini akan memakan waktu sehingga belum maksimal. Kembali pada siswa dan waktu".

Masalah lain yang muncul adalah pemahaman guru. Hal ini dibuktikan dengan tidak adanya instrumen yang jelas tentang melakukan penilaian diri. Guru sendiri tidak pernah membuat atau memberikan instrumen yang akan membantu siswa dalam melakukan penilaian diri sebelum mereka diberikan portofolio. Selain itu, ada beberapa pernyataan yang dikemukakan oleh guru yang mengindikasikan kurangnya pengetahuan mereka tentang portofolio itu sendiri.

PK, 30 April 2022

"Kalau portofolio itu seperti apa? Saya masih bingung dengan instrumen, jenis, dan prosedur penilaiannya".

YHT, 30 April 2022

"Pemahaman saya tentang portofolio itu adalah produk atau hasil kerja siswa dalam bentuk tulisan. Kalau pemahaman saya secara sederhana, tidak tahu sebenarnya seperti apa. Karena sekarang saya sudah sedikit jauh dari literatur-literatur seperti itu, jadi kurang begitu paham akan portofolio itu apa".

Kutipan-kutipan wawancara di atas memberikan gambaran bahwa kendala yang dihadapi dalam melaksanakan penilaian otentik adalah alokasi waktu, kemampuan siswa, dan guru. Hal ini juga diperkuat dengan hasil observasi video. Dari rekaman video, para guru sangat sulit menjalankan tipe asesmen tertentu. Pada keterampilan berbicara, proses penilaian kurang berjalan maksimal. Siswa mengalami kesulitan untuk berbicara dalam bahasa Inggris karena kekurangan kosa kata. Selain itu, banyak siswa yang tidak diberi kesempatan untuk berbicara karena berbenturan dengan alokasi waktu. Hal ini pasti memberikan dampak yang buruk terhadap capaian pembelajaran.

Pembahasan

Penilaian otentik sangat penting dalam proses pembelajaran. Dengan memiliki pemahaman yang baik khususnya terkait pembuatan instrumen, tipe, prosedur penilaian, guru diharapkan dapat mengimplementasikan penerapan penilaian otentik di kelas secara

efektif dan memenuhi tujuan penilaian itu sendiri. Berkaitan dengan hal tersebut, salah satu aspek yang penting adalah pemahaman akan sasaran dan tujuan pembelajaran. Dengan kata lain, guru harus mempunyai pengetahuan, pandangan, keyakinan, dan kesiapan dalam melakukan proses penilaian yang semuanya tetap merujuk pada dua tahap sebelumnya yakni persiapan dan proses pembelajaran. Ketiganya merupakan suatu kesatuan yang utuh dan tidak dapat dipisahkan satu dengan yang lainnya. Jika hal ini tidak dilakukan oleh guru, masalah, dan kendala pasti akan dialami dalam menjalankan proses penilaian atau asesmen.

Hasil temuan penelitian menunjukkan bahwa guru Bahasa Inggris belum menerapkan penilaian otentik dengan maksimal. Hasil observasi menunjukkan bahwa beberapa guru sesungguhnya telah menjalankan dengan mengikuti prinsip penilaian otentik khususnya terpenuhinya tiga ranah yakni kognisi, psikomotorik, dan afeksi. Selain itu, masalah yang diangkat sangat kontekstual sehingga siswa mampu mengintegrasikan pengetahuan dan menyelesaikan tugas dengan baik. Hal ini sesugguhnya kasuistik karena hanya terjadi pada penilaian keterampilan berbicara. Sedangkan, penilaian berbentuk projek belum dijalankan dengan baik. Hal ini dialami oleh semua guru dan disebabkan oleh aspek pengetahuan. Dari aspek pengetahuan, tampaknya para guru belum memiliki pengetahuan yang cukup tentang penyusunan instrumen penilaian otentik. Hal ini bisa dilihat dari banyak aspek seperti penggunaan berbagai jenis penilaian dalam proses pembelajaran yang tidak fokus pada indikator dan tujuan pembelajaran. *Item* dan kriteria yang terkandung dalam instrumen penilaian yang digunakan tidak sejalan dengan indikator pembelajaran. Hal ini tentunya menyulitkan guru untuk menilai siswa dan berpotensi untuk memberikan penilaian secara subjektif.

Pada praktiknya, ditemukan lebih dari satu jenis penilaian untuk keterampilan berbahasa Inggris yakni presentasi lisan (wawancara), dramatisasi (dialog dan drama), dan bercerita. Dengan adanya anggapan bahwa penilaian otentik sangat baik untuk diterapkan dalam kegiatan pembelajaran, prosedur dan rujukan tipe penilaian belum maksimal dilakukan sesuai dengan prinsip penilaian tersebut. Hal ini sejalan dengan hasil penelitian (Ermawati & Hidayat, 2017; Rahayu, Paramartha, & Dewi, 2021) yang menemukan bahwa walaupun guru mempunyai anggapan dan persepsi yang baik terkait penilaian otentik dalam proses pembelajaran, dalam praktiknya masih banyak ditemukan masalah. Masalah-masalah tersebut akan menghambat pencapaian tujuan pembelajaran.

Lebih jauh, dalam tingkat pemahaman guru Bahasa Inggris tentang penilaian otentik nampaknya masih terbatas. Penerapan berbagai jenis model penilaian tidak berarti bahwa para guru memiliki pengetahuan yang baik. Hal lain juga harus dilakukan guru dalam penilaian kelas. Menurut standar penilaian pendidikan (Peraturan Pemerintah Nomor 20 tahun 2007), guru tidak hanya merencanakan dan melaksanakan penilaian, tetapi juga harus menganalisis hasil pekerjaan siswanya. Dalam menganalisis, mereka perlu memiliki beberapa kriteria khusus yang akan membantu menilai dan menafsirkan pekerjaan siswa. Terkait hal ini, kriteria atau rubrik yang digunakan dalam memfasilitasi penilaian pekerjaan siswa sangat dibutuhkan. Dalam RPP-pun, hal tersebut (rubrik) harus secara eksplisit dinyatakan.

Hal lain juga ditemukan terkait portofolio dan penilaian diri. Hasil wawancara mengindikasikan bahwa para guru memiliki pemahaman yang berbeda terkait hal tersebut. Dalam hal ini guru dianggap sebagai pihak utama dalam portofolio. Secara teoritis, pihak utama dalam portofolio adalah siswa, di samping pekerjaan siswa dan kriteria tertentu. Melalui penilaian diri, siswa sendiri yang memutuskan karya mereka ke dalam kategori portofolio. Tugas guru hanya membimbing siswa dalam melakukan penilaian

diri dengan memberikan contoh pekerjaan dan instrumen yang baik untuk digunakan oleh siswa (O'Malley & Pierce, 1996).

Dalam konteks *self-assessment*, guru berpendapat bahwa kurangnya pengetahuan siswa merupakan kendala dalam penerapan penilaian otentik. Hal ini membuat mereka tidak atau jarang menerapkan praktik *self-assessment*. Secara teoritis, penilaian diri adalah penilaian kolaboratif yang melibatkan siswa dan guru dalam prosesnya. Menurut O'Malley & Pierce, penilaian diri adalah proses saat siswa harus dipimpin/dituntun. Mengajar siswa untuk mengevaluasi kemajuan harus dimulai dengan pembentukan kesadaran bahwa siswa akan belajar keterampilan baru yang selanjutnya diberikan umpan balik oleh guru. Agar siswa dapat mengevaluasi karya atau kinerja mereka sendiri, mereka harus dapat melihat contoh karya yang baik dan memahami dengan standar apa yang telah dinilai.

Selain itu, guru harus memiliki kriteria khusus yang akan digunakan. Untuk membantu siswa dalam menilai diri mereka sendiri, guru harus membangun pendekatan dan teknik penilaian diri yang paling sesuai dengan tujuan instruksional. Ketersediaan instrumen sangat penting untuk memandu siswa dalam melakukan penilaian diri. Pengetahuan siswa yang menjadi penyebab tidak adanya portofolio dan penilaian diri bukanlah suatu alasan yang ideal jika guru memiliki pemahaman yang cukup tentang konsep portofolio. Hal ini sejalan dengan pendapat Suwartono *et al*., (2019) tentang pemahaman guru terkait penilaian otentik yang selalu berurusan dengan masalah pemahaman penilaian kinerja sebagai bentuk pelaksanaan penilaian otentik.

Di sisi lain, tanpa mengabaikan masalah dan kendala yang dihadapi, hasil interviu menunjukkan bahwa sesungguhnya guru memiliki pandangan yang baik terkait penilaian otientik. Hasil interviu menunjukkan bahwa guru Bahasa Inggris dalam penelitian ini memiliki sudut pandang positif tentang penilaian otentik. Mereka cenderung memiliki pendapat yang sama bahwa penilaian otentik penting untuk dilaksanakan karena menuntut siswa untuk lebih banyak berlatih, bukan hanya sekedar menghafal. Selain itu, penilaian otentik memberi guru beberapa alternatif atau metode penilaian.

Selain itu, guru juga memiliki keyakinan positif dalam penilaian otentik. Mereka percaya bahwa dengan menerapkan berbagai jenis penilaian akan membantu memahami kemampuan siswa mereka. Mereka juga percaya bahwa dengan menerapkan penilaian otentik akan memberikan efek positif terhadap penguasaan kompetensi siswa. Hasil wawancara juga mengindikasikan bahwa guru percaya penilaian otentik akan lebih memotivasi siswa dan memberikan beberapa alternatif penilaian daripada hanya menggunakan tes objektif. Para guru dapat menilai siswa melalui observasi dan penilaian kinerja khususnya terkait aspek keterampilan. Hal ini berarti bahwa selain menilai siswa melalui tes, guru juga dapat menilai siswa dengan melakukan observasi. Hal ini sejalan dengan penelitian sebelumnya yang dilakukan oleh (Rahayu *et al*., 2021) yang menegaskan variasi atau alternatif instrumen penilaian kinerja dapat digunakan oleh guru dalam menilai keterampilan berbicara dan membaca.

Beberapa guru bahkan senang menggunakan penilaian otentik karena memungkinkan siswa untuk menerapkan pengetahuan mereka ke dalam kinerja. Hal ini menunjukkan guru yang beranggapan demikian sudah siap untuk menerapkan penilaian otentik dalam penilaian kelas mereka. Hal ini juga menunjukkan bahwa guru Bahasa Inggris memiliki perilaku positif terhadap penilaian otentik. Sejalan dengan hal ini, guru Bahasa Inggris tersebut telah menerapkan berbagai jenis penilaian otentik untuk menilai kemajuan siswa baik dalam proses maupun produk/hasil. Jenis-jenis tersebut adalah sampel menulis, bercerita, presentasi lisan dan dramatisasi (dialog dan drama),

demonstrasi, membaca nyaring, penilaian sejawat, dan observasi. Selain itu, ditemukan juga bahwa guru Bahasa Inggris yang dimaksud cenderung menggunakan metode yang sama atau pola/cara pelaksanaan metode yang sama dalam menilai kemampuan siswa. Mereka mengintegrasikan satu jenis penilaian dengan yang lain untuk menilai satu keterampilan tunggal. Hal ini selaras dengan hasil penelitian sebelumnya yang juga menemukan bahwa guru bahasa menerapkan berbagai jenis penilaian otentik seperti penilaian kinerja, produk, portofolio, dan tes. Implementasi keempat jenis penilaian ini diintegrasikan dalam penilaian kelas (Harida, 2015; Sahyoni & Saim, 2017; Suwartono & Riyani, 2019; Taufina & Chandra,2017; Rahayu *et al*., 2021)

Lebih jauh, untuk menilai keterampilan menulis siswa, guru menggunakan sampel tulisan dan menyusun item tanggapan. Sampel tulisan digunakan ketika guru meminta siswa untuk membuat, meringkas, melaporkan, dan atau merevieu beberapa teks. Sedangkan item tanggapan yang sudah terkonstruksi digunakan dengan mengajukan beberapa pertanyaan (terbuka) untuk dijawab dalam bentuk tertulis. Para siswa harus menggunakan pemikiran kritis ketika menjawab pertanyaan-pertanyaan itu. Tujuan dilaksanakan kedua penilaian ini adalah untuk menilai produk siswa. Hal ini sejalan dengan teori yang dikemukakan oleh Nitko (2004) bahwa *item* respon yang dibangun memungkinkan siswa untuk memberikan penjelasan, mengartikulasikan alasan mereka, dan mengekspresikan pendekatan mereka sendiri terhadap pemecahan masalah dan fokus pada produk tertulis. Sedangkan, untuk menilai keterampilan membaca dan mendengar siswa, guru mengintegrasi dengan beberapa keterampilan lainnya seperti hasil penelitian (Sahyoni & Saim, 2017). Misalnya, ketika guru menilai keterampilan membaca, mereka menggunakan contoh menulis dan bercerita kembali untuk memeriksa apakah siswa mendapat informasi dari bacaan atau tidak. Sampel tulisan digunakan dengan meminta siswa membuat rangkuman dari teks yang dibaca. Hal ini digunakan untuk menilai kemampuan membaca siswa.

Praktik penerapan penilaian otentik juga dilakukan dengan *peer-assessment*. Dalam hal ini, merespon teman adalah cara yang bagus bagi siswa untuk mendapatkan umpan balik dan mengembangkan sikap kerja sama untuk kebaikan tulisan mereka. Ini juga dapat meningkatkan keterampilan membaca kritis saat mereka belajar memberikan saran yang bijaksana kepada siswa lain. Teman sekelas dapat memberikan penilaian informal terhadap pekerjaan satu sama lain dan saling membantu dalam proses revisi melalui kegiatan tanggapan teman sebaya. *Peer and self-assessment* digunakan setelah siswa melakukan presentasi dan membuat beberapa cerita. Guru meminta siswa untuk menilai pekerjaan temannya dengan memberikan komentar terhadap kinerja temannya.

Hasil penelitian ini menemukan beberapa kendala dan masalah terkait implementasi penilaian otentik. Masalah implementasi penilaian otentik tersebut sangat kompleks. Walaupun tidak semua guru mengalami, masih ada guru yang mengalami kendala dan masalah. Dalam konteks guru, secara garis besar ditemukan beberapa alasan yang melatarbelakangi munculnya permasalahan jika penilaian otentik diterapkan yakni waktu, siswa, dan guru.

Terkait kendala, para guru berpendapat bahwa ketika menggunakan jenis penilaian otentik tertentu, mereka perlu memper-timbangkan waktu. Penilaian projek, menurut pandangan guru EFL, akan memakan banyak waktu karena siswa perlu meneliti, menulis, dan mempresentasikan pekerjaannya sehingga tipe penilaian ini hampir tidak atau bahkan tidak pernah diterapkan oleh guru. Hal ini mendukung temuan (Wildan, 2017) yang menegaskan bahwa kendala yang menghambat guru dalam

implementasi suatu model penilaian adalah waktu. Selain kendala waktu, faktor siswa juga menjadi kendala yang menghambat guru dalam menggunakan tipe penilaian seperti projek dan penilaian diri. Dalam model penilaian projek, mereka berpendapat bahwa dalam mengerjakan projek, siswa harus mampu melakukan penelitian, membuat laporan penelitian, dan mempresentasikan laporan. Selaras dengan projek, walaupun sangat bermanfaat (Nisrokha, 2018), penilaian diri juga tidak bisa dilakukan dengan baik karena kurangnya kompetensi siswa.

Terkait masalah, penelitian ini juga menemukan bahwa para guru belum menyiapkan instrumen yang komperhensif terkait model penilaian diri. Guru jarang dan bahkan lupa membuat atau memberikan instrumen yang akan membantu siswa dalam melakukan penilaian diri sebelum mereka diberikan portofolio. Dengan demikian, kesesuaian antara instruksi pembelajaran, instrumen, tipe, dan prosedur dalam kegiatan penilaian belum berjalan maksimal. Penelitian ini mendukung temuan Rizavega (2018) dalam penelitiannya bahwa kesiapan guru juga menjadi masalah dalam melakukan penilaian otentik.

SIMPULAN DAN SARAN

Simpulan

Mengacu pada temuan, tujuh jenis penilaian otentik yang dilakukan oleh guru yakni sampel tulisan siswa, presentasi lisan, dramatisasi, demonstrasi, menceritakan kembali cerita/teks, membaca nyaring, item/soal, dan penilaian sejawat. Ketujuh jenis penilaian otentik ini digunakan untuk keempat keterampilan siswa. Dalam pelaksanaannya, kendala yang yang ditemukan adalah alokasi waktu, dukungan siswa, dan guru. Dengan kata lain, penerapan atau praktik penilaian otentik oleh guru Bahasa Inggris dalam penelitian ini belum berjalan dengan baik. Kesiapan guru terkait instrumen, jenis, dan prosedur penilaian merupakan masalah dalam implementasinya. Selain itu, waktu dan kemampuan siswa menjadi kendala utama tipe asesmen yang diberikan oleh guru. Walaupun tidak semua guru mengalami, kedua hal tersebut akan berpengaruh pada kegiatan pembelajaran di kelas bahkan akan menghambat pencapaian pembelajaran.

Saran

Karena penelitian ini merupakan sebuah kajian kualitatif dan pengumpulan data hanya berupa observasi dan wawancara, kajian lanjutan seperti efektivitas sebuah jenis atau tipe penilaian otentik tertentu sangat perlu dilakukan. Dalam konteks ini, pendekatan desain kuantitatif dengan cakupan subjek yang banyak perlu dilakukan oleh para peneliti berikutnya.

Selain itu, fokus kajian juga perlu dipertimbangkan. Penelitian ini melihat penilaian otentik dalam semua keterampilan bahasa Inggris. Penelitian lanjutan akan lebih bagus dan menantang jika kajiannnya lebih fokus pada satu jenis model atau tipe penerapan penilaian otentik dalam satu jenis keterampilan berbahasa Inggris.

PUSTAKA ACUAN

Bennett, R.E. (2011). A Formative assessment: A critical review. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, 18(1), 5–25. doi.org/10.1080/0969594X.2010.513678

Black, P. (2015). A formative assessment – an optimistic but incomplete vision. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, *22*(1), 161–177. doi.org/10.1080/0969594X.2014.999643

Black, P.J., & Wiliam, D. (2009). Developing the theory of formative assessment. *Educational Assessment, Evaluation and Accountability*, *21*(5), 5–29. doi.org/10.1007/s11092-008-9068-5

Black, P., & Wiliam, D. (2018). Classroom assessment and pedagogy. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, *25*(6), 1–25. doi.org/10.1080/0969594X.2018.1441807

Brookhart, S.M., Moss, C.M., & Long, B.A. (2010). Teacher inquiry into formative assessment practices in remedial reading classrooms. *Assessment in Education: Principles , Policy & Practice*, 17(1), 41–58. doi.org/10.1080/09695940903565545

Clark, I. (2010). Formative assessment/ : There is nothing so practical as a good theory. *Australian Journal of Education*, *54*(3), 341–352. doi:10.1177/000494411005400308

Darong, H.C & Niman, E.M. (2021). Do teacher questions function as assessment for learning? *Randwick International of Education and Linguistics Science (RIELS) Journal*, 2(3), 437-454. doi.org/10.47175/rielsj.v2i3.308

Dawson, P., Henderson, M., Mahoney, P., Phillips, M., Boud, D., Molloy, E., … Phillips, M. (2018). What makes for effective feedback: Staff and student perspectives. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 44(1), 1–12. doi.org/10.1080/02602938.2018.1467877

Earl, L. (2013). *Assessment as learning: Using classroom assessment to maximize student learning* (2nd ed.). Thousands Oaks, C.A: Corwin Press.

Ekberg, S., Danby, S., Davidson, C., & Thorpe, K.J. (2016). Identifying and addressing equivocal trouble in understanding within classroom interaction. *Discourse Studies*, 18(1), 3–24. doi.org/10.1177/1461445615613178

Ekembe, E.E. (2014). Interaction and uptake in large foreign language classrooms. *RELC Journal*, *45*(3), 237–251. doi.org/10.1177/0033688214547036

Ermawati, S., & Hidayat, T. (2017). Penilaian autentik dan relevansinya dengan kualitas hasil pembelajaran (Persepsi Dosen dan Mahasiswa IKIP PGRI Bojonegoro). *Jurnal Pendidikan Ilmu Sosia*, 27(1), 92–103.

Gotwals, A.W., & Birmingham, D. (2015). Eliciting, identifying, interpreting, and responding to students' ideas: Teacher candidates' Growth in Formative Assessment Practices. *Res Sci Educ*, *46*(3), 365–388. doi.org/10.1007/s11165-015-9461-2

Harida, E.S. (2015). Authentic assessment for reading comprehension. *English Education*, 3(02), 1–15. doi.org/10.24952/ee.v3i02.1202

Herman, J., Osmundson, E., Dai, Y., Ringstaff, C., & Timms, M. (2015). Investigating the dynamics of formative assesment : Relationships between teacher knowledge, assessment practice and learning. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, 22 (3), 344-367. doi.org/10.1080/0969594X.2015.1006521

Ketabi, S. (2014). Classroom and formative assessment in second/foreign language teaching and learning. *Theory and Practice in Language Studies*, *4*(2), 435–440. doi.org/10.4304/tpls.4.2.435-440

Kleij, F. Van Der, Vermeulen, J.A., Inholland, H., Schildkamp, K., & Eggen, T.J.H.M. (2015). Integrating data-based decision making, assessment for learning and diagnostic testing in formative assessment. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, 22(3), 324–343. doi.org/10.1080/0969594X.2014.999024

Mccallum, S., Milner, M.M., Mccallum, S., & Milner, M.M. (2020). The effectiveness of formative assessment: Student views and staff reflections. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, *46*(1), 1–16. doi.org/10.1080/02602938.2020.1754761

Miles, M.B. & Huberman, A.M. (1994). *Qualitative Data Analysis*. Beverly Hills: Sage Publications.

Mimirinis, M. (2018). Qualitative differences in academics' conceptions of e-assessment. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, *44*(2), 1–16. doi.org/10.1080/02602938.2018.1493087

Nisrokha. (2018). Authentic assessment (Penilaian Otentik). *Jurnal Madaniyah*, 8(2), 209–229.

Nitko, A.J. (2004). *Performance, portfolio, and authentic assessments: An Overview. Educational Assessment of Students.* Columbus, Ohio: Pearson.

O'Malley, J.M. & Pierce, L.V. (1996). *Authentic assessment for english language leraners: Practical approaches for teachers*. Addison-Wesley Publishing

Rahayu, N.K., Paramartha, A.A.G.Y., & Dewi, N.L.P.E.S. (2021). The implementation of authentic assessment in english instruction. *Jurnal Pendidikan Dan Pengembangan Pendidikan*, *5*(1), 122–128. https://ejournal.undiksha.ac.id/index.php/JJL/index%0AThe

Rizavega, I.H. (2018). Authentic assessment based on curriculum 2013 carried by EFL Teacher. *Jurnal Profesi Keguruan*, *4*(2), 142–149. https://journal.unnes.ac.id/nju/index.php/jp

Sahyoni & Saim, M. (2017). Authentic assessment of speaking skill for grade I junior high school. *Komposisi: Jurnal Pendidikan Bahasa, Sastra dan Seni*, *18*(1), 15–26. doi.org/10.24036/komposisi.v18i1.6509

Suwartono, T. & Riyani, C. (2019). Authentic assessment in ELT: Hopes, challenges and practices. *Refleksi Edukatika: Jurnal Ilmiah Kependidikan*, *9*(2), 112–120. doi.org/10.24176/re.v9i2.2865

Taufina & Chandra. (2017). The implication of authentic assessment in thematic integrated learning process at lower level elementary school. *Advances in Social Science, Education and Humanities Research (ASSEHR), 169*, 140–143.

van der Kleij, F., Vermeulen, J.A., Schildkamp, K., & Eggen, T.J.H.M. (2015). Integrating data-based decision making, assessment for learning and diagnostic testing in formative assessment. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, 22(3), 1-20. doi.org/10.1080/0969594X.2014.999024

Wildan. (2017). Pelaksanaan penilaian autentik aspek pengetahuan, sikap dan keterampilan di sekolah atau madrasah. *Jurnal Tatsqif*, 15(2), 1–23. doi.org/10.20414/jtq.v15i2.3

Zhou, J., Dawson, P., Tai, J.H., & Bearman, M. (2020). How conceptualising respect can inform feedback pedagogies. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, *46*(1), 1–12. doi.org/10.1080/02602938.2020.1733490