II. KAJIAN PUSTAKA

2.1 Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan (KTSP)

2.1.1 Pengertian Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan (KTSP)

Pendidikan nasional diarahkan untuk mengembangkan kemampuan dan membentuk watak serta peradaban bangsa yang bermartabat dalam rangka mencerdaskan kehidupan bangsa , dan untuk mengembangkan posisi peserta didik agar menjadi manusia yang beriman dan bertakwa kepada Tuhan Yang Maha Esa, berakhlak mulia, sehat berilmu, cakap kreatif, mandiri dan menjadi warga negara yang demokratis serta bertanggung jawab. Namun demikian, untuk mewujudkan tujuan yang mulia ini tidak semudah yang dibayangkan, berbagai upaya harus dilakukan untuk mewujudkannya.

Menyiapkan hal ini pemerintah berupaya untuk mewujudkan tujuan pendidikan nasional dengan melalui berbagai cara, antara lain dengan menyempurnakan Sistem Pendidikan Nasional sebagaimana telah ditetapkan melalui Undang-Undang Nomor 20 tahun 2003 tentang sistem pendidikan nasional bahwa pengenbangan kurikulum dilakukan dengan mengacu pada Standar Nasional Pendidikan (SNP). Disamping itu kurikulum dikembangkan dengan prinsip deversifikasi sesuai dengan satuan pendidikan. Potensi daerah dan peserta didik. Dengan demikian ada dua hal penting yang terkait dengan kurikulum, yaitu

standar nasional yang meliputi Standar Isi (SI) dan Standar Kompetensi Lulusan (SKL), dan kurikulum yang dikembangkan masing-masing satuan pendidikan dengan mengacu pada SI dan SKL yang dalam operasionalnya dinamakan Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan (KTSP).

Kurikulum adalah seperangkat rencana dan pengaturan mengenai tujuan, isi dan bahan pelajaran serta cara yang digunakan sebagai pedoman penyelenggaraan kegiatan pembelajaran untuk mencapai tujuan pendidikan tertentu (Mulyasa: 2007). Tujuan pendidikan tertentu dalam hal ini adalah tujuan pendidikan nasional yang dikembangkan sesuai dengan karakteristik, kondisi dan potensi daerah, satuan pendidikan dan peserta didik. Dalam Standar Nasional Pendidikan (SNP) pasal 1 ayat 15 dikemukakan bahwa KTSP adalah kurikulum operasional yang disusun dan dilaksanakan oleh masing-masing satuan pendidikan.

Penyusunan KTSP dilakukan oleh satuan pendidikan dengan memperhatikan dan berdasarkan standar kompetensi serta kompetensi dasar yang dikembangkan oleh Badan Standar Nasional Pendidikan (BSNP). Beberapa hal yang perlu dipahami dalam kaitannya dengan KTSP adalah sebagai berikut: 1) KTSP dikembangkan sesuai dengan kondisi satuan pendidikan, potensi dan karakteristik daerah, serta sosial budaya masyarakat setempat dan peserta didik; 2) sekolah dan komite sekolah mengembangkan KTSP dan silabusnya berdasarkan kerangka dasar kurikulum dan standar kompetensi lulusan, di bawah supervisi dinas pendidikan kabupaten/kota, dan departemen agama yang bertanggung jawab di bidang pendidikan; 3) KTSP untuk setiap program studi di perguruan tinggi dikembangkan dan ditetapkan oleh masing-masing perguruan tinggi dan mengacu

pada standar nasional pendidikan. KTSP merupakan strategi pengembangan kurikulum untuk mewujudkan sekolah yang efektif, produktif dan berprestasi (Mulyasa: 2007).

KTSP merupakan paradigma baru pengembangan kurikulum, yang memberikan otonomi luas pada setiap satuan pendidikan, dan keterlibatan masyarakat dalam rangka mengefektifkan pembelajaran di sekolah (keleluasaan dalam mengelola sumber dana, sumberdaya, sumber belajar dan mengalokasikannya sesuai prioritas kebutuhan, serta lebih tanggap terhadap kebutuhan setempat). KTSP adalah suatu ide tentang pengembangan kurikulum yang diletakkan pada posisi yang paling dekat dengan pembelajaran, yakni sekolah dan satuan pendidikan. KTSP merupakan salah satu wujud reformasi pendidikan yang memberikan otonomi kepada sekolah dan satuan pendidikan untuk mengembangkan kurikulum sesuai dengan potensi, tuntutan dan kebutuhan masing-masing.

Pada sistem KTSP, sekolah memiliki *"full authority and responsibility"* dalam menetapkan kurikulum dan pembelajaran sesuai dangan visi, misi, dan tujuan satuan pendidikan. Untuk mewujudkan visi, misi, dan tujuan tersebut, sekolah dituntut untuk mengembangkan standar kompetensi dan kompetensi dasar ke dalam indikator kompetensi, mengembangkan strategi, menentukan prioritas, mengendalikan pemberdayaan berbagai potensi sekolah dan lingkungan sekitar, serta mempertanggungjawabkan kepada masyarakat dan pemerintah.

Dalam KTSP, pengembangan kurikulum dilakukan oleh guru, kepala sekolah, serta komite sekolah dan dewan pendidikan. Lembaga inilah yang menetapkan

segala kebijakan sekolah berdasarkan ketentuan-ketentuan pendidikan yang berlaku. Selanjutnya komite sekolah perlu merumuskan dan menetapkan visi, misi. Dan tujuan sekolah dengan berbagai implikasinya terhadap program-program kegiatan operasional untuk mencapai tujuan sekolah (Mulyasa: 2007).

2.1.2 Tujuan Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan (KTSP)

Secara umum tujuan ditetapkannya KTSP adalah untuk memandirikan dan memberdayakan satuan pendidikan melalui pemberian kewenangan (otonomi) kepada lembaga pendidikan dan mendorong sekolah untuk melakukan pengambilan keputusan secara partisipasif dalam pengembangan kurikulum. Secara khusus tujuan diterapkannya KTSP adalah sebagai berikut: 1) meningkatkan mutu pendidikan melalui kemandirian dan inisiatif sekolah dalam mengembangkan kurikulum, mengelola dan mengembangkan sumberdaya yang tersedia; 2) meningkatkan kepedulian warga sekolah dan masyarakat dalam pengembangan kurikulum melalui pengambilan keputusan bersama; 3) meningkatkan kompetensi yang sehat antara satuan pendidikan tentang kualitas pendidikan yang akan dicapai (Mulyasa: 2007).

2.1.3 Landasan Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan (KTSP)

Beberapa landasan/pertimbangan yuridis yang mendasari kebijakan KTSP antara lain, yaitu : 1) amanah Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional; 2) Peraturan Pemerintah No. 19 tahun 2005 Tentang Standar Nasional Pendidikan; 3) Permendiknas No. 22 tahun 2006 tentang Standar Isi untuk satuan pendidikan dasar dan menengah; 4) Permendiknas No. 23 tahun 2006 tentang Standar Kompetensi Lulusan (SKL) untuk satuan pendidikan

dasar dan menengah; 5) Permendiknas No. 24 tahun 2006 tentang pelaksanaan peraturan Menteri Pendidikan Nasional No. 22 Tahun 2006 tentang Standar Isi untuk satuan pendidikan dasar dan menengah; dan 6) Peraturan Menteri Pendidikan Nasional No. 23 tahun 2006 tentang standar Kompetensi Lulusan untuk satuan pendidikan dasar dan menengah (Mulyasa: 2007).

2.1.4 Latar belakang kebijakan KTSP

Latar belakang yang mendasari munculnya kebijakan Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan (KTSP), antara lain : 1) kurikulum yang disusun secara nasional ternyata mengalami banyak kendala dan dirasakan kurang mampu menyentuh permasalahan dan kenyataan pendidikan yang berada di sekolah dan masyarakat kalangan bawah karena apa yang dipikirkan oleh pemerintah pusat belum sepenuhnya sesuai dengan karakteristik, kondisi, potensi daerah, sekolah, masyarakat dan peserta didik. Sehingga apa yang ada dalam kurikulum sering kali tidak dapat dilaksanakan dengan baik di sekolah; 2) keinginan masyarakat dan seluruh pemangku kepentingan untuk mendekatkan penyusunan kurikulum kepada satuan pendidikan yang merupakan *centre of teaching learning process*, dengan harapan yang disusun dan dirumuskan merupakan pencerminan dari permasalahan dan kebutuhan sesuai dengan karakteristik, kondisi dan potensi setempat. Dengan demikian kurikulum yang disusun dan diimplementasikan secara maksimal; 3) keinginan untuk memberdayakan sumberdaya dan potensi yang ada untuk berperan serta lebih aktif, kreatif, dan inovatif dalam penyusunan kurikulum. Sejalan dengan otonomi daerah di bidang pendidikan, pemerintah pusat lebih berperan dan berkewajiban menyusun standar-standar pendidikan sebagaimana yang tertuang dalam Undang-Undang No. 20 tahun 2003 tentang

Sistem Pendidikan Nasional dan Peraturan Pemerintah No. 19 tahun 2005 Tentang Standar Nasional Pendidikan (Mulyasa: 2007).

2.1.5 Karakteristik Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan (KTSP)

Karakteristik KTSP bisa diketahui antara lain dari bagaimana sekolah dan satuan pendidikan dapat mengoptimalkan kinerja, proses pembelajaran, pengelolaan sumber belajar, profesionalisme tenaga kependidikan, serta sistem penilaian. Berdasarkan uraian di atas, dapat dikemukakan beberapa karakteristik KTSP sebagai berikut: 1) pemberian otonomi luas kepada sekolah dan satuan pendidikan. KTSP memberikan otonomi yang luas kepada sekolah dan satuan pendidikan, disertai seperangkat tanggungjawab untuk mengembangkan kurikulum sesuai dengan kondisi setempat; 2) partisipasi masyarakat dan orang tua sangat tinggi, pelaksanaan kurikulum KTSP. Tidak hanya memberi dukungan melalui bantuan keuangan, tetapi melalui komite sekolah dan dewan pendidikan. Selain itu masyarakat dan sekolah menjalin kerjasama untuk membantu sekolah sebagai sumber terdekat pada berbagai kegiatan sekolah untuk meningkatkan kualitas pembelajaran; 3) kepemimpinan yang demokratis dan profesional dalam KTSP, pengembangan dan pelaksanaan kurikulum didukung oleh adanya kepemimpinan sekolah yang demokratis dan profesional. Kepala sekolah dan guru sebagai tenaga pelaksana kurikulum merupakan orang-orang yang memiliki kemampuan dan integritas profesional; 4) tim kerja yang kompak dan transparan. dalam KTSP, keberhasilan pengembangan kurikulum dalam pembelajaran didukung oleh kinerja tim yang kompak dan transparan dari berbagai pihak yang terlibat dalam pendidikan. Dalam dewan pendidikan, pihak-pihak yang terlibat hendaknya bekerja sama secara harmonis sesuai dengan posisinya masing-masing

untuk mewujudkan suatu sekolah yang dapat dibanggakan oleh semua pihak (Mulyasa: 2007).

2.1.6 Perubahan yang dilakukan dalam pelaksanaan KTSP

Agar pelaksanaan pendekatan KTSP dapat dilakukan secara lebih maksimal, maka perubahan-perubahan yang harus dilakukan sekolah adalah perubahan pada kegiatan pembelajaran yang lebih berpusat pada peserta didik, mengembangkan kreatifitas, menciptakan kondisi yang menyenangkan dan menantang, konstektual, menyediakan pengalaman belajar yang beragam, belajar melalui berbuat. Melaksanakan penilaian kelas yang lebih efektif dengan menggunakan berbagai cara, seperti portofolio (kumpulan kerja siswa), hasil karya, penugasan, dan sebagainya. Pengelolaan kurikulum berbasis sekolah yang mengacu pada visi dan misi sekolah, mengembangkan perangkat kurikulumnya sendiri, pemberdayaan tenaga kependidikan dan sumberdaya lainnya untuk meningkatkan mutu hasil belajar, pemantauan dan penilaian untuk meningkatkan efisiensi, kinerja dan kualitas pelayanan terhadap peserta didik, berkolaborasi secara horizontal dengan komite sekolah, organisasi profesi dan sekolah lain, serta berkolaborasi secara vertikal dengan Dewan Pendidikan dan Dinas Pendidikan (Mulyasa: 2007).

2.1.7 Tujuan dan harapan KTSP

Tujuan KTSP adalah untuk mewujudkan kurikulum sesuai dengan karakteristik, kondisi, potensi daerah, satuan pendidikan dan peserta didik, dengan mengacu pada tujuan pendidikan nasional. Dengan demikian, KTSP yang disusun sendiri oleh satuan pendidikan dengan mengacu pada standar isi (SI) dan standar kelulusan (SKL) serta panduan penyusunan KTSP diharapkan benar-benar dapat

diterapkan dan efektif dalam mencapai tujuan pembelajaran. Namun demikian tujuan dan harapan KTSP yang ideal ini tidak akan tercapai tanpa pengelolaan yang profesional, koordinasi dan sinergi yang baik antar pemangku kepentingan pendidikan terkait, baik di tingkat pusat, propinsi, kabupaten/kota, dan satuan pendidikan.

Untuk mendukung strategi implementasi KTSP, pemerintah dalam hal ini Departeman Pendidikan Nasional, bersama dengan BSNP telah melakukan langkah-langkah sebagai berikut : 1) uji coba terbatas, yaitu melakukan uji coba implementasi KTSP di beberapa sekolah atau daerah sebagai langkah awal untuk mengimplementasikan dan sekaligus melihat permasalahan, kendala, dan pendukung implementasi KTSP di sekolah; 2) melakukan kajian lapangan, yaitu melakukan studi untuk mengetahui faktor-faktor pendukung dan penghambat, serta permasalahan yang timbul delama uji coba KTSP secara terbatas 3) sinkronisasi, yaitu upaya menyelaraskan dan mengsinkronkan materi pendekatan, langkah-langkah dan strategi implementasi KTSP secara nasional. Dengan demikian diperoleh materi yang standar, narasumber yang standar, pendekatan yang standar serta strategi pentahapan yang sistematis dan terpadu serta tidak tumpang tindih. Hasil sinkronisasi ini telah melahirkan materi sosialisasi dan pelatihan KTSP dan grand strategi implementasi KTSP, yang merupakan bahan dan dasar strategi implementasi KTSP. Sosialisasi dan pelatihan, yang merupakan tindak lanjut dari sinkronisasi KTSP, meskipun sinkronisasi dan pelatihan KTSP juga telah dilakukan oleh direktorat teknis atau pusat masing-masing. Sosialisasi dan pelatihan KTSP yang dilakukan pada tahun 2007-2009 mengacu pada hasil

kesepakatan sinkronisasi, baik materi, sasaran maupun pentahapannya. (Mulyasa: 2007).

2.2 Evaluasi

2.2.1 Pengertian evaluasi

Evaluasi memiliki pengertian sebagai bentuk penilaian mengenai hal-hal yang berkaitan dengan kegiatan, dari sudut pandang istilah menurut Wandt dan Brown dalam Sudiyono (2003: 1) : "*evaluation refer to the act or prosess to determining the value of something"* (evaluasi merupakan suatu tindakan atau suatu proses untuk menentukan nilai dari sesuatu). Sementara menurut Bloom dalam Daryanto (2005: 1) : *"evaluation as we it, is the sistematic collection of evidence whether in fact certain changes are taking place in the learner as well as to determine the amount or degree of change in individual student*". Artinya evaluasi sebagaimana kita lihat adalah mengumpulkan kenyataan secara sistematis untuk menetapkan apakah dalam kenyataannya tim terjadi perubahan dalam diri siswa dan menetapkan sejauh mana tingkat perubahan dalam pribadi siswa.

Sedangkan menurut Stufflebeam dalam Daryanto (2005: 2) : "*evaluation is the process of delineating, obtaining and providing useful information for judging decision alternatives*". Artinya evaluasi merupakan proses menggambarkan, memperoleh dan menyajikan informasi yang berguna untuk menilai alternatif keputusan. Selain itu dalam Suharsimi (2004: 1) menurut Suchman bahwa evaluasi dipandang sebagai suatu proses, menentukan hasil yang telah dicapai beberapa kegiatan yang direncanakan, untuk mendukung tercapainya tujuan. Worthen dan Sanders dalam Suharsimi (2004: 1) mengemukakan definisi evaluasi

merupakan kegiatan mencari sesuatu yang berharga tentang sesuatu. Dalam mencari sesuatu tersebut juga termasuk mencari informasi yang bermanfaat dalam menilai keberadaan sesuatu program, produksi, prosedur serta alternatif strategi yang diajukan untuk mencapai tujuan yang sudah ditentukan. Berdasarkan beberapa pendapat tersebut maka evaluasi merupakan kegiatan untuk mengumpulkan informasi tentang bekerjanya sesuatu yang selanjutnya informasi tersebut digunakan untuk menentukan alternatif yang tepat dalam mengambil sebuah keputusan.

Davies mengemukakan bahwa evaluasi merupakan proses sederhana memberikan/menetapkan nilai kepada sejumlah tujuan, kegiatan, keputusan, unjuk kerja, proses, orang, objek dan masih banyak yang lain (Davies, 1981: 3). Sedangkan Wand dan Brown mengemukakan : Evaluasi merupakan suatu proses untuk menentukan nilai dari sesuatu (Nurkancana, 1986: 1). Pengertian evaluasi lebih dipertegas lagi, dengan batasan sebagai proses memberikan atau menentukan nilai objek tertentu berdasarkan suatu kriteria tertentu (Sudjana, 1990: 3).

Secara umum evaluasi dapat diartikan sebagai proses sistematis untuk menentukan nilai sesuatu (tujuan, kegiatan, keputusan, unjuk kerja, proses, orang, objek, dan yang lain) berdasarkan kriteria tertentu melalui penilaian. Untuk menentukan nilai sesuatu dengan cara membandingkan dengan kriteria, evaluator dapat langsung membandingkan dengan kriteria namun dapat pula melakukan pengukuran terhadap sesuatu yang dievaluasi kemudain baru membandingkannya denga kriteria. Dengan demikian evaluasi tidak selalu melalui proses mengukur

(pengukuran) baru melakukan proses menilai (penilaian) tetapi dapat pula evaluasi langsung melalui penilaian saja.

2.2.2 Tujuan dan fungsi evaluasi

Tujuan dari evaluasi adalah sebagai berikut : 1) untuk memperoleh data yang dapat dimanfaatkan sebagai bahan pertanggungjawaban program. Dengan data tersebut untuk memperoleh dasar bagi pertimbangan suatu periode kerja, apa yang telah dicapai, apa yang belum dicapai, dan apa yang perlu mendapat perbaikan khusus; 2) untuk mengukur keberhasilan pelaksanaan program. Dengan demikian akan terjamin cara kerja yang efektif dan efisien yang membawa organisasi pendidikan (manusia/tenaga, sarana/prasarana, biaya) secara efisiensi dan ekonomis, untuk memperoleh fakta tentang kesulitan, hambatan, penyimpangan dilihat dari aspek tertentu misalnya program tahunan dan kemajuan belajar (Depdikbud, 1995: 15).

Evaluasi mempunyai fungsi yang bervariasi di dalam proses pembelajaran, yaitu sebagai berikut : 1) sebagai alat guna mengetahui apakah peserta didik telah menguasai pengetahuan, nilai-nilai, dan keterampilan yang telah diberikan oleh seorang guru. 2) untuk mengetahui aspek-aspek kelemahan peserta didik dalam melakukan kegiatan pembelajaran. 3) mengetahui tingkat ketercapaian siswa dalam kegiatan pembelajaran. 4) sebagai sarana umpan balik bagi seorang guru, yang bersumber siswa. 5) sebagai alat untuk mengetahui perkembangan belajar siswa. 6) sebagai materi utama laporan hasil laporan hasil belajar kepada para orang tua siswa.

Dalam proses pembelajaran, terdapat tiga fungsi besar evaluasi. Tagliante (1996) menyebutnya *"Trois grands fonctions del evaluation."* Tiga fungsi itu, yaitu : 1) fungsi pronostik; 2) fungsi diagnostik; 3) fungsi sertifikasi. Pertama, fungsi pronostik, yaitu tes awal proses pembelajaran untuk mengetahui kondisi obyektif dari pembelajar. Hasil yang diperoleh digunakan untuk menentukan dimana posisi pembelajar, misalnya apakah dia termasuk pemula dalam sebuah materi atau dia sudah pantas menerima kelanjutan materi tersebut dalam pembelajaran yang akan dilaksanakan.

Fungsi pronostik juga berguna untuk memprediksi kompetensi lanjutan yang mungkin dapat dicapai oleh pembelajar. Artinya, dengan hasil tes yang ada, dapat direncanakan kompetensi apa yang dapat dikuasai pada tahap berikutnya. Menyamaratakan kemampuan pembelajar pada awal proses akan sangat berpengaruh terhadap perkembangan pembelajar itu. Selaku pembelajar, tiap individu berbeda-beda kemampuan dasarnya. Perbedaan itu harus dicermati dan diakomodir dengan memberikan perlakuann yang berbeda juga. Perbedaan itu meliputi pemberian materi lanjutan yang akan dibahas, penugasan, dan penghargaan. Penghargaan di sini lebih bersifat penguatan *(reinforcement)*. Ini berhubungan dengan kejiwaan. Penghargaan minimal yang bisa diberikan adalah dengan "ucapan selamat" atas usahanya untuk mengetahui sesuatu lebih cepat dari orang lain. Dari segi proses dan pemilihan materi bahasan memang sedikit agak menyulitkan pengajar dalam mengelola kelas. Namun itu akan berakibat kondusifnya suasana kelas yang dapat mengarahkan pembelajarnya lebih berprestasi lagi. Akan tercipta situasi yang penuh dengan kompetisi sehat yang menjadi pemicu bagi setiap individu untuk tampil. Atmosfer akademik dalam

suasana saling berkompetisi sangat berkontribusi terhadap pencapaian target pembelajaran. Memberi perlakuan yang sama berarti kurang menghargai kemampuan seseorang yang lebih dari yang lainnya. Bagi pengajar, menyamakan atau generalisasi ini akan mempermudah dia dalam bertugas. Namun efek yang bisa timbul adalah munculnya kebosanan dan rasa pesimis dari mereka yang memiliki kemampuan lebih.

Fungsi diagnostik, yaitu : evaluasi yang menganalisis kemampuan pembelajar pada saat berlangsungnya proses pembelajaran. Fokusnya adalah membantu mereka bagaimana supaya mampu memiliki kompetensi sesuai dengan yang diharapkan. Evaluasi ini berlangsung sepanjang proses pembelajaran. Tujuan utamanya adalah membantu pencapaian tujuan pembelajaran itu sendiri. Evaluasi diagnostik, memungkinkan seorang guru mempertahankan metode yang digunakan atau segera menggantinya. Fungsi ini dapat diwujudkan dalam bentuk tes formatif, yang mengevaluasi pembelajar pada setiap sub pokok bahasan, atau sub unit suatu pelajaran. Jadi, tes itu tidak hanya dilakukan sekali diakhir suatu periode pembelajaran, melainkan ada tes-tes pengontrol atau pendamping dari tes akhir. Bentuk dan pelaksanaanyapun tidak sekaku yang ada selama ini, seperti mid semester, tidak, tapi bisa lebih dinamis, yang sedemikian rupa bisa dirancang oleh pengajar.

Fungsi sertifikasi, berguna untuk menyatakan kedudukan atau peringkat seseorang dalam sebuah pembelajaran. Evaluasi dilaksanakan di akhir sebuah periode pembelajaran, umpama diakhir semester, program, paket, atau tingkat. Fungsi sertifikasi dalam evaluasi pembelajaran sama sekali tidak menggiring pembelajar

untuk meningkatkan kemampuan akademisnya, karena dia dilaksanakan terakhir. Tujuannya hanya menyatakan status dan mendapatkan laporan hasil belajar atau sertifikat.

Pada waktu melaksanakan evaluasi, harus berpedoman pada prinsip-prinsip sebagai berikut : 1) prinsip totalitas atau keseluruhan. Obyek penilaian pendidikan yang utama adalah "*the whole child*", anak sebagai keseluruhan atau anak seutuhnya, tidak berat sebelah ke salah satu segi saja; 2) prinsip Kontinuis atau terus-menerus, kesinambungan. Penilaian tidak boleh hanya dijalankan secara operasional atau insidental. Kadang-kadang atau hanya pada suatu momen saja, karena pendidikan dan perkembangan adalah suatu proses yang kontinyu; 3) prinsip objektivitas. Penilaian harus didasarkan pada kenyataan yang sebenarnya, tidak boleh dipengaruhi oleh rasa suka maupun benci, untung atau rugi, saudara atau bukan dan sebagainya.

Sedangkan (Nanang Fatah, 1999: 114) mengatakan : prinsip evaluasi, yaitu : 1) prinsip berkesinambungan, artinya evaluasi dilakukan secara berlanjut; 2) prinsip menyeluruh, artinya keseluruhan aspek yang dievaluasi; 3) prinsip objektif, artinya evaluasi mempunyai kebebasan dari subjektivitas; 4) prinsip keterandalan dan sahih; 5) prinsip penggunaan kriteria; 6) prinsip kegunaan, artinya evaluasi yang dilakukan hendaknya bermanfaat.

Dalam melaksanakan evaluasi program atas dasar keinginan atau pesanan membuat keputusan, Benedict & Hutchincin (Sudjana, 2000: 332), menetapkan tahapan kegiatan sebagai berikut : 1) negosiasi (perundingan) tentang perjanjian

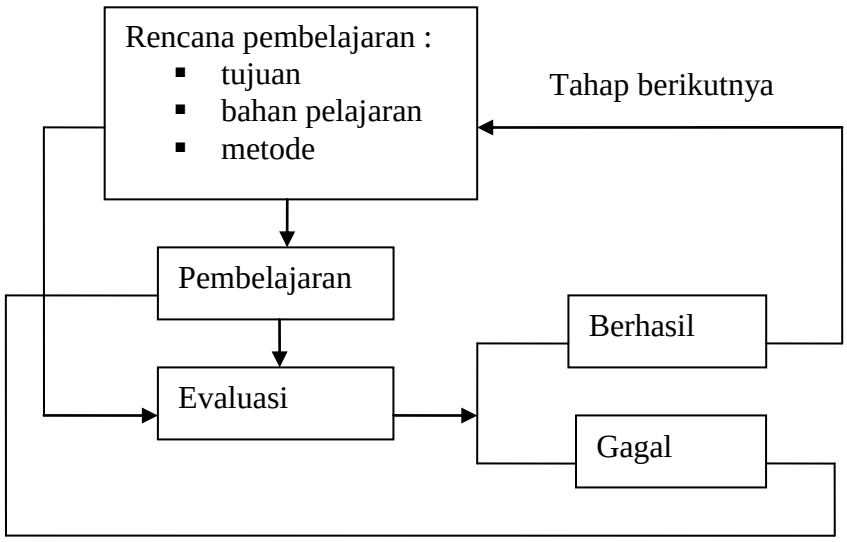
kerja (kontrak) antara penilai dan pembuat keputusan, kegiatan yang dilakukan dalam tahap ini adalah mendiskusikan dan menyepakati tujuan evaluasi, menentukan program yang akan dievaluasi; 2) penyusunan tujuan evaluasi, tujuan umum *(goals),* kegiatan evaluasi dijabarkan dalam tujuan-tujuan khusus; 3) penentuan bagian (program) yang akan dievaluasi, dalam tahap ini dilakukan identifikasi bagian-bagian atau program yang telah berjalan baik dan belum berjalan sebagaimana mestinya dalam suatu program; 4) penjelasan tujuan dengan bagian yang dievaluasi, dalam tahap ini penilai menyusun daftar prioritas tujuan yang diangkat dari daftar prioritas bagian-bagian tujuan yang akan dievaluasi; 5) proses operasionalisasi, dalam proses ini penilai menerjemahkan keinginan pihak pengambil keputusan dalam pernyataan-pernyataan yang dapat diukur; 6) penentuan alat pengukuran yang valid dan reliabel, validitas adalah ketepatan alat pengukur dengan data yang akan diukur; 7) pengumpulan dan pengolahan data, dalam tahap ini penilai mengembangkan teknik-teknik pengumpulan data, penentuan populasi dan sampel, mengumpulkan data, menganalisis dan menginterpretasi. Penyusunan dan pelaporan, disusun berdasarkan rambu-rambu laporan yang telah disetujui oleh penilai dan pihak pengambil keputusan.

2.2.3 Evaluasi dalam pembelajaran

Scriven dalam Arikunto (2004) menyatakan bahwa harus ada hubungan yang erat antara : 1) tujuan kurikulum dengan bahan pelajaran; 2) hahan pelajaran dengan evaluasi; 3) tujuan kurikulum dengan evaluasi. Jadi evaluasi itu harus merujuk kepada kurikulum dan bahan pelajaran. Hubungan evaluasi terhadap kurikulum dan bahan pelajaran adalah sebuah hubungan yang saling kontrol. Kalau materi

pelajaran sudah relevan dengan tujuan pembelajaran yang tercantum dalam kurikulum, maka evaluasi yang berhubungan dengan materi akan secara otomatis berhubungan dengan kurikulum. Namun jika materi pelajaran tidak relevan dengan kurikulum, maka tes yang dibuat berdasarkan materi tidak akan menyokong tujuan kurikulum. Itulah yang menyebabkan Scriven menegaskan bahwa perlunya ada hubungan antara tiga komponen itu.

Evaluasi itu adalah proses pengecekan apakah materi dan metode telah sesuai dengan tujuan pembelajaran. Fokusnya tertuju kepada tujuan yang ada dalam kurikulum. Materi dan metode merupakan sarana untuk pencapaian tujuan. Pemikiran mereka ini bisa diformulasikan kedalam bentuk lain bahwa pencarian, pembahasan, dan perumusan materi adalah untuk menjawab persoalan dalam evaluasi yang mengacu pada tujuan pembelajaran. Posisi evaluasi dalam pembelajaran dapat penulis gambarkan secara jelas melalui skema berikut :



Gambar: 2.1 Posisi Evaluasi Dalam Pembelajaran (Scriven dalam Arikunto: 1989)

2.2.4 Model-model evaluasi

Untuk menentukan efektivitas terhadap pelaksanaan suatu program atau kegiatan dapat dilakukan dengan pendekatan evaluasi. Terdapat beberapa model evaluasi yang akan dijabarkan di bawah ini, antara lain :

2.2.4.1 Model evaluasi CIPP *(Contect Input Process Product)*

Model evaluasi CIPP terfokus pada empat aspek, yaitu :

a. *Contect evaluation, to serve planning decision*

Konteks evaluasi ini membantu merencanakan keputusan, menentukan kebutuhan yang akan dicapai oleh program, dan merumuskan tujuan program. Di sisi lain, konteks dapat disebut juga dengan penilaian. Penilaian kontek meliputi analisis masalah yang berhubungan dengan lingkungan pendidikan yang khusus. Suatu kebutuhan *(a need)* dirumuskan sebagai suatu kesenjangan antara kondisi sekarang dengan kondisi yang diharapkan. Selain itu, penilaian konteks adalah menjelaskan atau menggambarkan secara jelas tentang tujuan program yang akan memperkecil kebutuhan, yaitu memperkecil kesenjangan antara kondisi aktual dengan kondisi yang diharapkan. Atau dapat dikatakan menurut Suharsimi Arikunto (1988), penilaian konteks adalah penilaian terhadap kebutuhan, tujuan pemenuhan kebutuhan dan karakteristik individu yang menangani, di mana evaluator harus sanggup menentukan prioritas kebutuhan dan memilih tujuan yang paling menunjang kesuksesan.

b. *Input evaluation, structuring decision*

Evaluasi ini menolong mengatur keputusan. Menentukan sumber-sumber yang ada, alternatif apa yang diambil, apa rencana dan strategi untuk mencapai kebutuhan. Bagaimana prosedur kerja untuk mencapainya. Di sisi lain, *input* dapat

disebut juga dengan penilaian. Penilaian masukan (*input*) meliputi pertimbangan tentang sumber dan strategi yang diperlukan untuk mencapai tujuan umum dan tujuan khusus suatu program. Informasi-informasi yang telah terkumpul selama tahap penilaian hendaknya dapat digunakan oleh pengambil keputusan untuk menentukan sumber dan strategi di dalam keterbatasan dan hambatan yang ada.

Penilaian masukan boleh mempertimbangkan sumber tertentu apabila sumber-sumber tersebut terlalu mahal untuk diberi atau tidak tersedia, dan di pihak lain ada alternatif yang dapat digunakan untuk mencapai tujuan program. Penilaian masukan membutuhkan evaluator yang memiliki pengetahuan luas tentang berbagai kemungkinan sumber dan strategi. Pengetahuan tersebut bukan hanya tentang penelitian saja tapi juga dalam efektivitas untuk mencapai berbagai tipe keluaran.

c. *Process evaluation, to serve implementing decision*

Evaluasi proses untuk membantu mengimplementasikan keputusan. Sejauh mana rencana telah diterapkan? apa yang harus direvisi? Begitu pertanyaan tersebut menjawab prosedur dapat dimonitor, dikontrol, dan diperbaiki. Di sisi lain, proses dapat disebut juga dengan penilaian. Penilaian proses meliputi koleksi data penilaian yang telah ditentukan (dirancang) dan diterapkan di dalam praktik (operasi). Seorang penilai proses mungkin disebut sebagai monitor sistem pengumpulan data dari pelaksanaan program sehari-hari. Di samping itu, penilaian proses adalah melihat catatan kejadian-kejadian yang muncul selama program berlangsung dari waktu ke waktu. Catatan-catatan semacam itu barangkali akan sangat berguna dalam menentukan kelemahan dan kekuatan atau faktor pendukung serta faktor penghambat program jika dikaitkan dengan keluaran.

Suatu program yang baik (yang pantas untuk dinilai) tentu sudah dirancang mengenai siapa yang diberi tanggung jawab dalam pemberian kegiatan, apa bentuk kegiatannya, dan bilamana kegiatan tersebut harus selesai. Peneliti sebagai evaluator pada program dalam hal ini berperan memberikan informasi sejauh mana proses kegiatan tersebut sudah terlaksana. Tujuannya adalah membantu pertanggungjawaban pemantau (monitor) agar lebih mudah mengetahui kelemahan-kelemahan program dari berbagai aspek untuk kemudian dapat dengan mudah melakukan remedi.

d. *Product evaluation, to serve recyling decision.*

Evaluasi produk untuk menolong keputusan selanjutnya. Apa hasil yang telah dicapai? apa yang dilakukan setelah program kerja berjalan? Di sisi lain, *product* dapat disebut juga dengan penilaian. Penilaian hasil (*product*) adalah penilaian yang dilakukan oleh peneliti di dalam mengukur keberhasilan pencapaian tujuan yang telah ditetapkan. Tujuan pengukuran tersebut dikembangkan dan diadministrasikan. Data yang dihasilkan akan sangat berguna bagi administrator dalam menentukan apakah program ditentukan dimodifikasikan atau dihentikan. Pengembangan model CIPP ini, pada setiap tipe penilaian menekankan tiga tugas pokok yang dilakukan, yaitu : 1) memaparkan semua informasi yang diperlukan oleh pengambil keputusan; 2) memperoleh informasi; 3) mensintesiskan informasi-inforamsi sedemikian sehingga secara maksimal dapat dimanfaatkan oleh para pengambil keputusan. Penilian hasil merupakan tahapan terakhir di dalam model CIPP, fungsinya adalah membantu penanggung jawab program dalam mengambil keputusan, meneruskan, memodifikasi atau menghentikan program. Penilaian hasil tersebut memerlukan perbandingan antara hasil program

dengan tujuan yang ditetapkan. Hasil yang dinilai dapat berupa skor tes, data observasi, diagram data, sosiometri, dan lain sebagainya. Stufflebeam (1971: 272), menguraikan ada empat buah pertanyaan berkenaan dengan penilaian hasil (*product*) sebagai berikut : 1) tujuan-tujuan manakah yang sudah tercapai; 2) pernyataan-pernyataan seperti apakah yang dapat dibuat untuk menunjukkan hubungan antara spesifikasi prosedur dengan hasil yang nyata dari kegiatan program; 3) kebutuhan individu manakah yang telah terpenuhi sebagai akibat dari kegaitan program; 4) hasil jangka panjang apakah yang nampak sebagai akibat dari kegiatan program.

2.2.4.2. Model evaluasi Kesenjangan *(Discrepancy Model of Evaluation)*

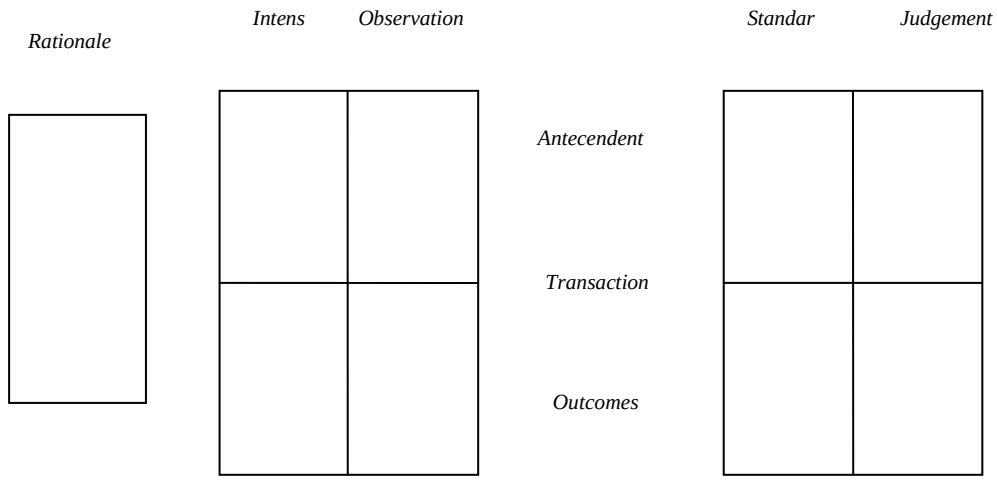
Model evaluasi kesenjangan memiliki karakteristik khusus dibandingkan dengan model-model evaluasi yang lain. Model kesenjangan merupakan model yang luwes karena dapat, dan bahkan harus digunakan di semua jenis program. Dengan demikian, segera dapat disimpulkan bahwa model kesenjangan tepat dan sesuai sekali digunakan untuk mengevaluasi program layanan.

2.2.4.3. Model evaluasi Center for the Study of Evaluation *(CSE Model of Evaluation)*

Model ini memfokuskan pada evaluasi itu dilaksanakan. Ada empat model yaitu : 1) menaksir kebutuhan *(need assessment)*; 2) perencanaan program *(programme planning)*; 3) evaluasi formatif *(formative evaluation)*; 4) evaluasi sumatif *(summative evaluation).* Model evaluasi ini sangat cocok digunakan untuk mengevaluasi program layanan.

2.2.4.4. Model evaluasi Stake *(Stake's Model of Evaluation)*

Model evaluasi Stake *(Stake's Model of Evaluation)* ini, terkonsentrasi pada dua langkah pekerjaan evaluasi yaitu deskripsi dan pertimbangan. Model evaluasi Stake sebenarnya agak mirip dengan CIPP dan CSE model, namun Stake memasukan dimensi yang lain yaitu dimensi deskripsi (Kauffman & Thomas, 1981: 123). Oleh Stake, model evaluasi diajukan dalam bentuk diagram, yang menggambarkan deskripsi dan tahapan sebagai berikut.(Worthen & Sanders, 1973:113).

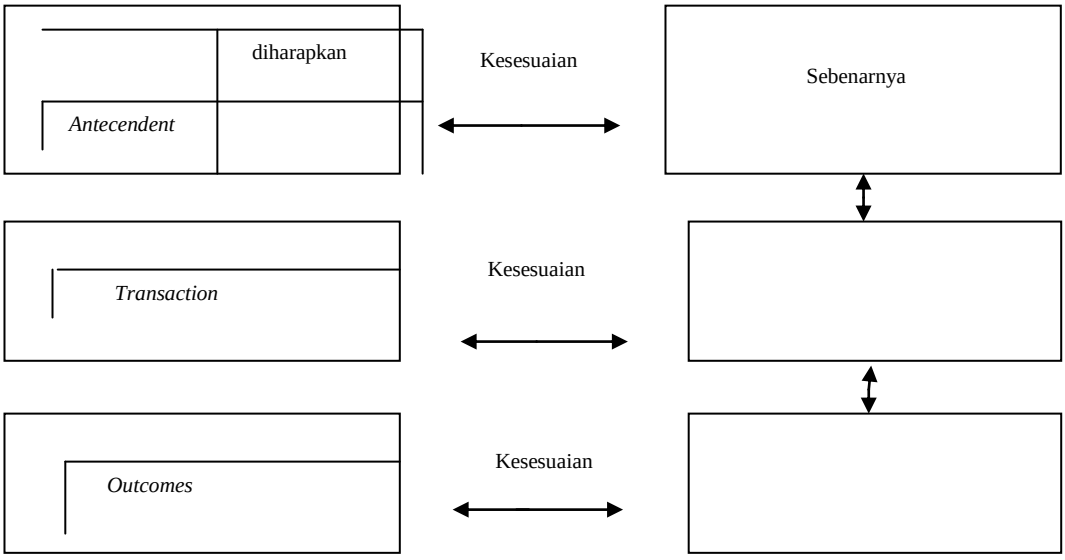


Gambar: 2.2 Bagan Evaluasi Model Stake (Worthen & Sanders, 1973: 113).

Stake menekankan pada adanya pelaksanaan dua hal pokok yaitu : 1) deskripsi *(description)*; 2) pertimbangan *(judgements)*, serta membedakan adanya tiga tahap dalam evaluasi program yaitu : 1) input *(antecedent)*; 2) proses *(transaction);* 3) hasil *(outcomes)*. Kaufman (1980: 125-126) mengemukakan pada model evaluasi Stake yang pertama adalah fase pendahuluan *(antecendent phase)*, atau periode sebelum program dilaksanakan. Fase kedua transaksi *(transaction phase)*, adalah tahap dimana program diterapkan. Fase ketiga hasil *(outcomes phase)* pengukuran hasil program setelah selesai semuanya. Dalam membuat suatu *judgement*,

evaluator didasarkan pada dua hal, yaitu : 1) standar yang ideal *(absolute standard)* lebih menjelaskan pada posisi program yang telah terealisasi sedangkan; 2) standar relatif *(relative standard)* menekankan pada suatu standar/kriteria yang dinginkan terjadi.

Hal yang sangat penting dalam hal ini adalah bagaimana menghubungkan antara *intens-observations-standars-judgements* dan *antecedent, transactions* dan *outcomes*. Kaitanya dengan kesesuaian antara yang diharapakan dengan yang diamati pada evaluasi program pendidikan Worten & Sanders (1973: 118) melukiskan deskripsi sebagai berikut :



Gambar: 2.3 Bagan Proses Deskripsi Data Model Stake (Worten & Sanders, 1973: 118)

Tayipnapis (2000: 22) menekankan bahwa yang penting pada model Stake ini adalah evaluator yang membuat penilaian tentang program. Dalam model ini, *antecedent* (masukan), *transaction* (proses), dan *outcomes* (hasil) data dibandingkan tidak hanya untuk menentukan apakah ada perbedaan tujuan dengan

keadaan sebenarnya, tetapi juga dibandingkan dengan standar yang absolut untuk menilai manfaat program.

2.2.4.5. Model evaluasi Scriven *(Sriven's model)*

Tiga konstruksi utama pada evaluasi model ini, yaitu : 1) evaluasi formatif sumatif *(formatif summative evaluation).* Evaluasi formatif untuk membantu pengembangan program yang berfungsi untuk meningkatkan produk yang sedang dikembangkan. Sedangkan evaluasi sumatif membahas tentang apakah produk itu lebih efektif dibandingkan dengan kompetensi; 2) evaluasi bebas tujuan *(goal free evaluation),* evaluator mempertimbangkan efek aktual dan bukan sekedar efek yang disengaja; 3) model komparasi jalan *(patway comparison model),* ada sembilan tahapan yang harus dilakukan evaluator dalam mengevaluasi program yaitu : a) karakteristik sifat program yang akan dievaluasi; b) klasifikasi sifat kesimpulan dari evaluasi; c) menaksir bukti-bukti tentang hubungan sebab akibat antar variabel independen dan dependen; d) mengecek segala keseluruhan konsekuensi dari program; e) menentukan dan menaksir kriteria manfaat dan argumen filosofi dari program; f) menaksir beragam jenis biaya program; g) mengidentifikasi komponen kritis dari program; h) mengidentifikasi komponen program dan melakukan penaksiran kebutuhan untuk menentukan pengaruh potensial program; dan i) membuat kesimpulan tentang manfaat program (Fernandes, 1984: 10).

2.2.4.6. Model evaluasi perlawanan

Model ini memiliki empat tahapan yaitu: 1) melontarkan isu dengan cara mensurvei berbagai group untuk menentukan bahwa pendapat mereka merupakan

isu yang relevan; 2) meringkas isu; 3) membentuk dua tim evaluasi yang berlawanan dan memberikan kesempatan pada kedua tim menyiapkan argumentasi mendukung atau melawan program; dan 4) melakukan dengan pendapat masing-masing tim memberikan argumentasi dan bukti sebelum pengambilan keputusan (Fernandes, 1984: 12).

2.2.4.7. Model *Goal Oriented Evaluation by Tyler*

Model evaluasi yang dikemukakan oleh Tyler, yaitu *goal oriented evaluation* atau evaluasi yang berorientasi pada tujuan, yaitu sebuah model evaluasi yang menekankan peninjauan pada tujuan sejak awal kegiatan dan berlangsung secara berkesinambungan. Program pembelajaran yang mewakili jenis program pemrosesan ini merupakan sebuah proses pengalihan ilmu dan pembimbingan. Sebelum para guru mulai melakukan kegiatan pembelajaran, harus membuat persiapan mengajar yang diarahkan pada pencapaian tujuan. Para evaluator dapat mengecek apakah rencana pembelajaran yang dibuat oleh guru betul-betul sudah benar, mengarahkan kegiatannya pada tujuan? Selanjutnya rencana tersebut diimplementasikan dalam pelaksanaan pembelajaran melalui langkah-langkah yang berkesinambungan. Berdasarkan penjelasan di atas maka model evaluasi yang berorientasi pada tujuan ini cocok diterapkan untuk mengevaluasi program yang jenisnya pemrosesan dalam bentuk pembelajaran. Peninjauan atas keterlaksanaan tujuan, dilakukan secara terus-menerus dan berkesinambungan.

Model Tyler ini secara konsep menekankan adanya proses evaluasi secara langsung didasarkan atas tujuan pembelajaran yang telah ditetapkan bersamaan dengan persiapan mengajar, ketika seorang guru berinteraksi dengan para

siswanya menjadi sasaran pokok dalam proses pembelajaran. Proses pembelajaran dikatakan berhasil menurut para pendukung Tyler, apabila para siswa dalam proses pembelajaran dapat mencapai tujuan yang telah ditetapkan dalam proses pembelajaran. Tujuan sebagai pedoman untuk dievaluasi secara konsep diajukan oleh Tyler dalam monograf, *Basic Principles of Curriculum and Instruction* (1950), ia menyatakan bahwa proses evaluasi esensinya adalah suatu proses dan kegiatan yang dilakukan oleh seorang evaluator.

Usaha memahami tujuan hidup seorang siswa dalam proses pembelajaran tidaklah mudah. Hal ini karena pada diri seorang siswa pada prinsipnya akan selalu terjadi perubahan, seiring dengan umur, hasil belajar dan tingkat pengalaman hidup seorang anak manusia. Dalam proses pembelajaran, tujuan perlu direncanakan oleh seorang guru, dengan prinsip bahwa untuk menentukan hasil perubahan yang diinginkan dalam bentuk perilaku siswa, seorang guru dapat menentukan derajat tingkat perubahan perilaku siswa yang terjadi, sebagai akibat perencanaan proses pembelajaran yang dilakukan oleh seorang guru kepada para siswa.

Jika dibandingkan dengan beberapa macam pendekatan lain, diantaranya pendekatan siswa sebagai pusat pembelajaran *(pupil-centered)*, pendekatan pengukuran secara langsung *(measurement directed approach)*. Pendekatan Tyler memiliki model yang berbeda. Pendekatan Tyler pada prinsipnya menekankan perlunya suatu tujuan dalam proses pembelajaran. Pendekatan ini merupakan pendekatan sistematis, elegan, akurat, dan secara internal memiliki rasional yang logis. Di banding dengan model evaluasi lainnya kesederhanaan model Tyler

merupakan kelebihan tersendiri dan merupakan kekuatan konstruk yang elegan serta mencakup evaluasi kontingensi.

Dalam implementasinya, model Tyler juga menggunakan unsur pengukuran dengan usaha secara konstan, pararel, dengan inquiri ilmiah dan melengkapi legitiminasi untuk mengangkat pemahaman tentang evaluasi. Pada model Tyler sangat membedakan antara konsep pengukuran dan evaluasi. Menurut Tyler, pengetahuan pengukuran dan pengetahuan evaluasi terpisah dan merupakan proses dimana pengukuran hanya satu dari beberapa kemungkinan salah satu cara dalam mendukung tercapainya evaluasi.

Di lingkup pembelajaran, model Tyler masih sangat luas penggunaaanya. Karena beberapa kelebihan seperti yang telah disebutkan di atas. Di samping itu, pada lingkup yang lebih luas, misalnya bidang kurikulum, secara rasional Tyler telah menggambarkan selangkah lebih maju, di mana evaluasi berfokus pada penyaringan kurikulum dan program sebagai sentral kepercayaan evaluasi. Fokus model Tyler pada prinsipnya adalah lebih menekankan perhatian pada sebelum dan sesudah perencanaan kurikulum. Di samping itu, model Tyler juga menekankan bahwa perilaku yang diperlukan diukur minimal dua kali, yaitu sebelum dan sesudah perlakuan *(treatment)* dicapai oleh pengembang kurikulum.

2.3 Pembelajaran

Pembelajaran adalah suatu kombinasi yang tersusun meliputi unsur-unsur manusiawi, material, fasilitas, perlengkapan, dan prosedur yang saling mempengaruhi mencapai tujuan pembelajaran Oemar Hamalik, (2005: 57).

Pembelajaran, disebut juga kegiatan pembelajaran atau instruksional, yaitu usaha mengelola lingkungan dengan sengaja agar seseorang membentuk diri secara positif dalam kondisi tertentu.

Menurut Knirk dan Gustafson dalam Sagala (2006: 64) pembelajaran merupakan suatu proses yang sistematis melalui tahap rancangan, pelaksanaan, dan evaluasi. Melibatkan tiga komponen utama yang saling berinteraksi yaitu guru (pendidik), siswa (peserta didik), dan kurikulum. Jadi, pembelajaran tidak terjadi begitu saja, tetapi melalui tahapan-tahapan yang telah dirancang oleh guru untuk membantu siswa dalam konteks kegiatan belajar mengajar.

Hal yang sama juga dikemukakan oleh Syaodih (2006: 144), pembelajaran minimal meliputi tiga proses. Pertama, proses mendapatkan atau memperoleh informasi baru untuk melengkapi atau menggantikan informasi yang telah dimiliki atau menyempurnakan pengetahuan yang telah ada. Kedua, transformasi, yaitu proses memanipulasi pengetahuan agar sesuai dengan tugas yang baru. Ketiga, proses evaluasi untuk mengecek apakah manipulasi sudah memadai untuk dapat menjalankan tugas sesuai sasaran. Sasaran yang hendak dicapai merupakan tujuan dari pembelajaran. Belajar adalah proses mengubah pengalaman menjadi pengetahuan, pengetahuan menjadi pemahaman, pemahaman menjadi kearifan, dan kearifan menjadi keaktifan, Dave dalam Yamin (2007: 75). Di dalam suatu proses pembelajaran diperlukan suatu strategi pembelajaran agar tujuan pembelajaran dapat dicapai secara maksimal. Dick dan Carey dalam M. Atwi Suparman (2005: 165) mengatakan bahwa suatu strategi pembelajaran atau strategi instruksional menjelaskan komponen-komponen umum dari suatu set

bahan instruksional dan prosedur-prosedur yang akan digunakan bersama bahan-bahan tersebut untuk menghasilkan hasil belajar tertentu pada siswa.

Terdapat empat komponen utama strategi instruksional yaitu: 1) urutan kegiatan instruksional; 2) metode; 3) media; 4) waktu. Berikut ini adalah penjelasan dari masing-masing komponen tersebut.

2.3.1 Urutan kegiatan instruksional

Urutan kegiatan instruksional, yaitu urutan kegiatan pengajar dalam menyampaikan isi pelajaran kepada siswa. Urutan kegiatan instruksional mengandung beberapa komponen yaitu pendahuluan, penyajian, dan penutup. Komponen pendahuluan terdiri atas tiga langkah sebagai berikut : 1) penjelasan singkat tentang isi pelajaran; 2) penjelasan relevansi isi pelajaran baru dengan pengalaman siswa; 3) penjelasan tentang tujuan instruksional. Komponen penyajian juga terdiri atas tiga langkah, yaitu : 1) uraian; 2) contoh; 3) latihan. Komponen penutup terdiri atas dua langkah sebagai berikut: 1) tes formatif dan umpan balik; 2) tindak lanjut.

2.3.2 Metode Instruksional

Menurut M. Atwi Suparman (2001: 176) metode instruksional berfungsi sebagai cara dalam menyajikan (menguraikan, memberi contoh, dan memberi latihan) isi pelajaran kepada siswa untuk mencapai tujuan tertentu. Tidak setiap metode instruksional sesuai untuk digunakan dalam mencapai tujuan instruksional tertentu. Karena itu, seorang guru harus memilih metode yang sesuai untuk setiap tujuan instruksional yang ingin dicapai.

2.3.3 Media

Istilah media yang merupakan bentuk jamak dari medium secara harfiah berarti perantara atau pengantar. Media pembelajaran adalah segala sesuatu yang digunakan untuk menyalurkan pesan serta dapat merangsang pikiran, perasaan, perhatian, dan kemauan si belajar sehingga dapat mendorong terjadinya proses belajar yang disengaja, bertujuan, dan terkendali (Miarso: 2005).

Media yang digunakan dalam kegiatan pembelajaran beraneka ragam. Guru dapat memilih salah satu atau beberapa media untuk digunakan dalam menyususn strategi instruksional. Dalam proses pemilihan media, guru dapat memilih atas dasar berbagai pertimbangan sebagai berikut: 1) biaya yang lebih murah, baik pada saat pembelian maupun pemeliharaan; 2) kesesuaiannya dengan metode pembelajaran yang dipakai; 3) kesesuaian dengan karakteristik siswa; 4) pertimbangan praktis; 5) ketersediaan media tersebut berikut suku cadangnya di pasaran serta ketersediaannya bagi siswa.

2.3.4 Waktu

Komponen terakhir dalam strategi instruksional adalah waktu, yaitu jumlah waktu dalam menit yang dibutuhkan oleh pengajar dan siswa untuk menyelesaikan setiap langkah pada urutan kegiatan instruksional. Jumlah waktu yang dibutuhkan untuk mengajar, terbatas kepada waktu yang digunakan pengajar dalam pertemuan dengan siswa. Waktu untuk siswa adalah jumlah waktu yang digunakan dalam pertemuan dengan pengajar ditambah dengan waktu yang digunakan untuk melaksanakan tugas yang sehubungan dengan mata pelajaran di luar pertemuan dengan pengajar (M. Atwi Suparman: 2001).

Ada beberapa pertimbangan dalam pemilihan strategi pembelajaran yang dikemukakan oleh Miarso (2006) antara lain : 1) tujuan belajar. Tujuan ini disesuaikan dengan jenis dan jenjang pendidikannya; 2) isi ajaran. Memuat sifat, kedalaman, dan banyaknya isi pelajaran; 3) pembelajar. Dalam memilih strategi pembelajaran harus dilihat latar belakang, motivasi, serta kondisi fisik dan mental pembelajarnya. Disamping itu juga harus memperhatikan hal-hal sebagai berikut : 1) tenaga kependidikan. Pertimbangan dalam memilih strategi pembelajaran adalah jumlah, kualifikasi, dan kompetensi tenaga kependidikannya; 2) waktu. Pertimbangan waktu dalam strategi pembelajaran terdiri dari lama dan jadwal pembelajarannya; 3) sarana yang dimanfaatkan; 4) biaya.

Pembelajaran relatif efektif apabila pendidik dalam hal ini yaitu guru mampu mengkomunikasikan pengalaman peserta didik dengan sumber-sumber belajar yang dioptimalkan. Dari sinilah dibutuhkan kreativitas guru dalam memanfaatkan sumber belajar yang tersedia. Sumber belajar didefinisikan sebagai segala sesuatu yang mendukung terjadinya proses pembelajaran, termasuk sistem pelayanan, bahan pembelajaran, dan lingkungan (Barbara, 1994: 13). Sumber belajar tidak hanya terbatas pada alat dan bahan yang digunakan dalam pembelajaran, melainkan juga tenaga, biaya, dan fasilitas. Yusufhadi Miarso (1986: 9) mengatakan bahwa sumber belajar meliputi semua sumber (data, orang, dan barang) yang dapat digunakan oleh pelajar baik secara terpisah maupun dalam bentuk gabungan untuk memberikan fasilitas belajar.

Sumber belajar meliputi : pesan, orang, bahan, alat, teknik, dan latar (AECT, 1986: 2). Sumber belajar dapat dibedakan menjadi dua jenis yaitu : 1) sumber

belajar yang direncanakan (*by design*); 2) sumber belajar yang tidak direncanakan (*by utilization*). Sumber belajar yang direncanakan (*by design*) adalah semua sumber yang secara khusus telah didesain dan dikembangkan sebagai komponen sistem instruksional untuk memberikan fasilitas belajar. Sumber belajar yang tidak direncanakan (*by utilization*) yaitu sumber-sumber yang tidak secara khusus didesain untuk keperluan pembelajaran namun dapat ditemukan, diaplikasi, dan digunakan untuk keperluan belajar.

Sumber belajar disebut unsur dinamis pembelajaran karena setiap perubahan yang terjadi pada salah satu sumber belajar akan mengakibatkan terjadinya perubahan pada kegiatan pembelajaran. Selain itu, perubahan pada satu sumber belajar akan mengakibatkan sumber belajar lain menyesuaikan dengan perubahan yang terjadi. Pesan dapat diartikan sebagai informasi yang disampaikan oleh sumber belajar atau komponen sistem pembelajaran yang lain dan berbentuk gagasan, fakta, makna, dan data (AECT, 1986: 195). Pesan dapat juga disebut sebagai isi pelajaran bidang studi/mata pelajaran. Dengan demikian pesan haruslah bersesuaian dengan tujuan pembelajaran. Orang sebagai sumber belajar adalah orang yang bertindak sebagai penyimpanan atau penyalur pesan (AECT, 1986: 10). Yang termasuk sumber belajar orang dalam kegiatan pembelajaran adalah guru, siswa, dan/atau orang lain yang diminta bertindak

2.3.5 Pembelajaran fisika yang dituntut dalam KTSP

Telah diketahui bersama bahwa di kalangan siswa sekolah menengah atas telah berkembang kesan yang kuat bahwa pelajaran fisika merupakan pelajaran yang sulit untuk dipahami dan kurang menarik. Salah satu penyebabnya adalah

kurangnya minat dan motivasi untuk mempelajari fisika dengan senang hati, merasa terpaksa atau suatu kewajiban. Hal tersebut merupakan akibat kurangnya pemahaman tentang hakikat, kemanfaatan, keindahan dan lapangan kerja dari fisika. Hasil-hasil evaluasi belajar menunjukkan bahwa nilai rata-rata kelas di raport untuk pelajaran fisika seringkali merupakan nilai yang terendah dibanding dengan pelajaran pelajaran lain. Tanpa disadari, para pendidik atau guru turut memberikan kontribusi terhadap faktor yang menyebabkan kesan siswa tersebut di atas. Kesalahan-kesalahan yang cenderung dilakukan para guru, khususnya guru fisika adalah sebagai berikut : 1) seringkali, fisika disajikan hanya sebagai kumpulan rumus belaka yang harus dihafal mati oleh siswa, hingga akhirnya ketika evaluasi belajar, kumpulan tersebut campur aduk dan menjadi kusut di benak siswa; 2) dalam menyampaikan materi kurang memperhatikan proporsi materi dan sistematika penyampaian, serta kurang menekankan pada konsep dasar, sehingga terasa sulit untuk siswa; 3) kurangnya variasi dalam pembelajaran serta jarangnya digunakan alat bantu yang dapat memperjelas gambaran siswa tentang materi yang dipelajari; 4) kecenderungan untuk mempersulit, bukannya mempermudah. Ini sering dilakukan agar siswa tidak memandang remeh pelajaran fisika.

Pembelajaran fisika yang dituntut dalam KTSP adalah sebagai berikut : 1) kegiatan pembelajaran lebih berpusat pada peserta didik *(Student Center Learning)*; 2) mengembangkan kreativitas guru dan siswa; 3) menciptakan kondisi yang menyenangkan dan menantang; 4) konstektual, yaitu belajar fisika sambil menerangkan aplikasinya dalam kehidupan sehari-hari; 5) belajar melalui berbuat seperti dengan membawa peserta didik ke dalam laboratorium maupun lapangan;

6) menimbulkan pengalaman belajar yang beragam. Oleh karena itu guru sebagai agen pembelajaran dituntut untuk memahami prinsip-prinsip KTSP dalam proses pembelajaran. (Nurinasari : http://www.duniaguru.com).

2.4 Teori Belajar dan Pembelajaran

Membahas mengenai teori pembelajaran tentu pula harus dibicarakan mengenai teori belajar. Bruner dalam Kwartolo (2009: 9) mengemukakan bahwa teori pembelajaran adalah preskriptif, sedangkan teori belajar adalah deskriptif. Preskriptif artinya, tujuan teori pembelajaran adalah menetapkan metode/strategi pembelajaran yang cocok supaya memperoleh hasil yang optimal. Teori pembelajaran menaruh perhatian pada bagaimana seorang mempengaruhi orang lain agar terjadi proses belajar.

Dengan kata lain, teori pembelajaran berkaitan dengan upaya mengontrol variabel-variabel yang spesifik dalam teori belajar agar dapat memudahkan belajar. Sedangkan deskriptif artinya, tujuan teori belajar adalah menjelaskan proses belajar. Teori belajar menaruh perhatian pada bagaimana sesorang belajar. Dengan demikian variabel kondisi pembelajaran dan variabel metode pembelajaran yang dikemukakan oleh Reigeluth dan Merril tersebut di atas sebagai givens, dan hasil pembelajaran sebagai variabel yang diamati.

2.4.1 Teori belajar Humanistik

Humanistik merupakan suatu pendekatan yang menganggap siswa sebagai a whole person (orang sebagai satu kesatuan). Muhibin Syah Fathurrohman dan Sutikno (2007: 34) menyebutkan bahwa humanity education merupakan sistem

pembelajaran klasik yang bersifat global, dimana pendekatan pembelajaran ini memberikan kebebasan bagi pelaku pembelajaran untuk menentukan pilihan dan keyakinannya dikarenakan pembelajaran ini menekankan pada pengembangan martabat manusia danmembantu peserta didik untuk mencapai perwujudan diri sesuai dengan kemampuan dasar dan kekhususan yang dimiliknya.

2.4.2 Teori belajar Gagne

Dalam bukunya yang berjudul *"The Conditions of Learning"* (1965), Gagne mengidentifikasikan mengenai kondisi mental seseorang agar siap untuk belajar. Gagne dalam Kwartolo (2009: 9) mengemukakan apa yang dinamakan dengan *"nine events of instruction"* atau semnbilan langkah/peristiwa belajar. Sembilan langkah/peristiwa ini merupakan tahapan-tahapan yang berurutan di dalam sebuah proses pembelajaran.

Tujuan dari kesembilan tahapan tersebut adalah memberikan kondisi yang sedemikian rupa sehingga proses pembelajaran dapat berjalan secara efektif dan efisien. Agar kesembilan langkah iru memberi makna yang mendalam bagi siswa, diperlukan suatu pengalaman yang mengkondisikan mental siswa itu terus terjaga unruk kepentingan proses pembelajaran. Apa yang dikemukakan oleh Gagne itu akan bertarti jika guru mampu menyediakan materi, sumber belajar, aktivitas, yang memang dibutuhkan dalam pembelajaran. Kesembilan langkah tersebut :

1. Menarik perhatian siswa
2. Menyampaikan kepada siswa tentang tujuan pembelajaran
3. Memanggil terlebih dahulu informasi atau pengetahuan yang sudah diperoleh sebelum proses pembelajaran.

4. Menyajikan isi pembelajaran
5. Menyediakan pedoman atau petunjuk belajar
6. Memberi kesempatan untuk latihan
7. Memberi umpan balik
8. Melakukan penilaian
9. Mengekalkan dan mengembangkan pengetahuan dan kemahiran siswa.

2.5 Strategi pembelajaran

Strategi pembelajaran sebagi sebuah pendekatan, yang dibedakan menjadi dua, yaitu strategi ekspositori (penjelasan) dan diskoveri (penemuan). Dua strategi tersebut sangat berlawanan, strategi ekspositori didasarkan pada teori pemrosesan informasi, sedangkan strategi diskoveri didasarkan pada teori pemrosesan pengalaman atau disebut teori berdasarkan pengalaman *(experimental learning)*, Miarso (2007: 531).

Strategi pembelajaran digunakan sebagai acuan langkah dalam rangka mensukseskan tujuan pembelajaran yang telah ditetapkan. Strategi dikembangkan sesuai dengan tingkat pemahaman dan kebutuhan dalam pelaksanaan pembelajaran. Strategi pembelajaran yang tepat akan mengarah pada pembelajaran yang efektif dan efisien, sebaliknya bila strategi yang digunakan tidak tepat hanya akan memperpanjang waktu pembelajaran dan memberikan efek penguasaan atau hasil pembelajaran yang kurang baik.

Penggunaan strategi pembelajaran dalam pelaksanaan pembelajaran, akan dapat diketahui keefektifanya bila guru melakukan pengawasan dan pengawalan

terhadap strategi yang digunakan, serta melakukan evaluasi terhadap penggunaan strategi yang dijalankan.

2.6 Penelitian Relevan

Penelitian yang dilakukan oleh Flowers (1990: 65) tentang *Competency Based Education in North Carolina's Vocational Agriculture Program : ten years after adoption*. Berdasarkan hasil penelitian ditemukan bahwa guru kejuruan California Utara dalam implementasi pendidikan berbasis kompetensi masih termasuk dalam kategori (level 3). Hal ini dipengaruhi oleh dukungan pemerintah yang positif, dukungan administrasi, kegunaan atau manfaat CBVE, dukungan kepala sekolah, kesiapan sekolah dan kebebasan dalam implementasi CBVE. Flower, J. (1990). *Competency Based Education in North Carolina's vocational Agriculture Program: ten years after adoption. Journal of agriculture Education.*

Penelitian yang dilakukan oleh Dr. S. Eko Putro Widoyoko, M.Pd yang berjudul Evaluasi Program Pembelajaran. Dari hasil penelitian didapatkan kesimpulan bahwa: Untuk mengevaluasi keberhasilan program pembelajaran tidak cukup hanya dengan mengadakan penilaian terhadap hasil belajar siswa sebagai produk dari sebuah proses pembelajaran. Kualitas suatu produk pembelajaran tidak terlepas dari kualitas proses pembelajaran itu sendiri. Evaluasi terhadap program pembelajaran yang disusun dan dilaksanakan guru sebaiknya menjangkau penilaian terhadap: 1). desain pembelajaran, yang meliputi kompetensi yang dikembangkan, strategi pembelajaran yang dipilih, dan isi program, 2) implementasi program pembelajaran atau kualitas pembelajaran, serta 3) hasil program pembelajaran. Dalam mengadakan penilaian terhadap hasil program

pembelajaran tidak cukup terbatas pada hasil jangka pendek atau output tetapi sebaiknya juga menjangkau *outcome* dari program pembelajaran. Berbagai model evaluasi program dapat dipilih oleh guru maupun sekolah untuk mengadakan evaluasi terhadap keberhasilan program pembelajaran. Pemilihan suatu model evaluasi akan tergantung pada kemampuan evaluator, tujuan evaluasi serta untuk siapa evaluasi itu dilaksanakan.