

II. TINJAUAN PUSTAKA

A. Model Pembelajaran Berbasis Masalah (PBM) atau *Problem Based Learning (PBL)*

Pembelajaran berbasis masalah atau PBL merupakan suatu pendekatan pendidikan yang menggunakan masalah atau pemicu untuk merangsang siswa belajar, sebagaimana yang diungkapkan Savin dan Baden (dalam Whitcombe, 2013:41)

Problem-based learning (PBL) is an educational approach that uses 'problems' or 'trigger's' to stimulate students' learning.

Lebih lanjut ia menambahkan bahwa PBL melibatkan siswa bekerja kooperatif dalam kelompok. Karakteristik utama dari PBL adalah bahwa siswa fokus pada penyelesaian masalah. Sedangkan Ward dan Stepien (dalam Ngalimun, 2014:89) menyatakan bahwa pembelajaran berbasis masalah selanjutnya disingkat PBL merupakan salah satu model pembelajaran inovatif yang dapat memberikan kondisi belajar aktif kepada siswa. PBL adalah suatu model pembelajaran yang melibatkan siswa untuk memecahkan suatu masalah melalui tahap-tahap metode ilmiah sehingga siswa dapat mempelajari pengetahuan yang berhubungan dengan masalah tersebut dan sekaligus memiliki keterampilan untuk memecahkan masalah.

PBL merupakan pembelajaran yang berpusat pada siswa serta membutuhkan pemahaman dan penerapan pengetahuan siswa sebagaimana yang dinyatakan oleh Gallagher, *et al.* (dalam Ferreira dan Trudel, 2012:23) bahwa pendekatan ini mencerminkan bagaimana masalah ini diselesaikan di dunia nyata dan membutuhkan pergeseran dari *teacher centered* (pembelajaran berpusat pada guru) ke pedagogi yang berpusat pada siswa, sebagai pembelajaran berfokus pada pemahaman dan penerapan pengetahuan. Hal serupa juga diungkapkan oleh Barrows dan Tamblyn (dalam West, Williams, dan Williams, 2013:23) bahwa PBL menekankan pembelajaran yang berfokus pada siswa. Lebih lanjut West dan Sawyer (dalam West, Williams, dan Williams, 2013:2) menambahkan siswa bertanggung jawab untuk menentukan masalah, mencari jawaban, mengevaluasi solusi yang mungkin, dan merevisi pandangan mereka didasarkan pada berbagai jenis umpan balik. Pembelajaran berbasis masalah juga dapat mengajarkan pemecahan masalah kelompok yang efektif dan inovasi kolaboratif, keterampilan yang semakin penting di dunia di mana organisasi bersifat global, virtual, kolaboratif, dan terfokus pada *output* kreatif.

Dalam pembelajaran berbasis masalah terdapat fitur-fitur (karakteristik atau sifat) yang penting untuk diketahui. Arends (dalam Suprijono, 2010:71-72) menjelaskan fitur-fitur pembelajaran berbasis masalah antara lain:

- 1) Permasalahan autentik. Pembelajaran berbasis masalah mengorganisasikan masalah yang nyata yang penting secara esensial dan bermakna bagi peserta didik. Peserta didik menghadapi berbagai situasi kehidupan nyata yang tidak dapat diberi jawaban-jawaban sederhana.

- 2) Fokus interdisipliner. Pemecahan masalah menggunakan pendekatan interdisipliner. Hal ini dimaksudkan agar peserta didik belajar berfikir struktural dan belajar menggunakan berbagai perspektif keilmuan.
- 3) Investigasi autentik. Peserta didik diharuskan melakukan investigasi autentik yaitu berusaha menemukan solusi riil. Peserta didik diharuskan menganalisis dan menetapkan masalahnya, mengembangkan hipotesis dan membuat prediksi, mengumpulkan dan menganalisis informasi, melaksanakan eksperimen, membuat inferensi, dan menarik kesimpulan. Metode penelitian yang digunakan bergantung pada sifat masalah penelitian.
- 4) Produk. Pembelajaran berbasis masalah menuntut peserta didik mengkonstruksikan produk sebagai hasil investigasi. Produk bisa berupa paper yang dideskripsikan dan didemonstrasikan kepada orang lain.
- 5) Kolaborasi. Kolaborasi peserta didik dalam pembelajaran berbasis masalah mendorong penyelidikan dan dialog bersama untuk mengembangkan keterampilan berfikir dan keterampilan sosial.

Dalam PBL guru bertindak sebagai fasilitator dalam pembelajaran yang memiliki beberapa tugas sebagaimana yang dinyatakan oleh Delisle (dalam Ferreira dan Trudel, 2012:23) bahwa

As a facilitator the teacher guides the students through (a) what questions to ask during problem definition; (b) how to locate information related to the problem; (c) how to analyze and synthesize the information; and (d) how to sort potential solutions to the problem.

Penerapan PBL memiliki pengaruh yang positif terhadap kemampuan pemecahan masalah siswa. Suprijono (2010:72) menjelaskan bahwa hasil

belajar dari pembelajaran berbasis masalah adalah peserta didik memiliki keterampilan penyelidikan. Peserta didik mempunyai keterampilan mengatasi masalah. Peserta didik mempunyai kemampuan mempelajari peran orang dewasa. Peserta didik dapat menjadi pembelajar yang mandiri dan independen. Pernyataan serupa juga diungkapkan oleh Gallagher, *et al.* (dalam Ferreira dan Trudel, 2012:24) bahwa bila diterapkan dengan baik, pembelajaran berbasis masalah dapat menyebabkan pemahaman dan pemecahan masalah konseptual keterampilan yang lebih besar. Lebih lanjut Duch, *et al.* (dalam Ferreira dan Trudel, 2012:24) menyatakan bahwa pembelajaran berbasis masalah mendorong pengembangan kemampuan analisis dan penalaran sebagai siswa belajar cara belajar untuk mengembangkan solusi untuk masalah dunia nyata. Selain itu, Kumar *et al.* (dalam Ferreira dan Trudel, 2012:24) menyatakan karena siswa bekerja sama dalam pemecahan masalah, salah satu hasil yang paling penting dari pembelajaran *problem based learning* adalah pengembangan keterampilan interpersonal. Dalam studi lain Yeung and Colleagues (dalam Ferreira dan Trudel, 2012:24) menemukan bahwa PBL membantu mengembangkan kemampuan belajar mandiri dan meningkatkan minat siswa dalam materi pelajaran. Siswa yang berpartisipasi dalam pembelajaran berbasis masalah juga merasa PBL membantu mereka menjadi pembelajar mandiri.

Tahapan-tahapan kegiatan pembelajaran dengan PBM diungkapkan oleh Suprijono (2010:74) dalam bentuk tabel disajikan pada Tabel 1 berikut ini

Tabel 1. Sintaks PBL

Fase	Aktivitas Guru
1. Memberikan orientasi tentang permasalahannya kepada peserta didik.	Guru menyampaikan tujuan pembelajaran, mendeskripsikan berbagai kebutuhan logistik, memotivasi peserta didik untuk terlibat dalam kegiatan mengatasi masalah.
2. Mengorganisasi peserta didik untuk meneliti.	Guru membantu peserta didik mendefinisikan dan mengorganisasikan tugas belajar yang terkait dengan permasalahannya.
3. Membantu investigasi mandiri dan kelompok	Guru mendorong peserta didik mendapatkan informasi yang tepat, melaksanakan eksperimen, dan mencari penjelasan dan solusi.
4. Mengembangkan dan mempresentasikan artefak dan <i>exhibit</i>	Guru membantu peserta didik merencanakan dan menyiapkan artefak yang sesuai seperti laporan, video, dan model, dan membantu mereka untuk menyampaikannya kepada orang lain.
5. Menganalisis dan mengevaluasi proses mengatasi masalah	Guru membantu peserta didik melakukan refleksi terhadap investigasinya dan proses-proses yang mereka digunakan.

Lebih lanjut, Arends (dalam Ngalimun, 2014:95-99) juga merinci langkah-langkah pelaksanaan PBL. Arends mengemukakan ada lima fase yang perlu dilakukan untuk mengimplementasikan PBL.

Fase 1: Mengorientasikan Siswa pada Masalah

Pembelajaran dimulai dengan menjelaskan tujuan pembelajaran dan aktivitas-aktivitas yang akan dilakukan. Dalam penggunaan PBL, tahapan ini sangat penting dimana guru harus menjelaskan dengan rinci apa yang harus dilakukan oleh siswa. Disamping proses yang akan berlangsung, sangat penting juga dijelaskan bagaimana guru akan mengevaluasi proses pembelajaran.

Fase 2: Mengorganisasikan Siswa untuk Belajar

Selain mengembangkan keterampilan memecahkan masalah, PBL juga mendorong siswa untuk berkolaborasi. Pemecahan suatu masalah sangat membutuhkan kerjasama dan *sharing* antar anggota. Oleh sebab itu, guru dapat memulai kegiatan pembelajaran dengan membentuk kelompok-kelompok siswa dimana masing-masing kelompok akan memilih dan memecahkan masalah yang berbeda. Prinsip-prinsip pengelompokan siswa dalam pembelajaran kooperatif dapat digunakan dalam konteks ini seperti: kelompok harus heterogen, pentingnya interaksi antar anggota, komunikasi yang efektif, adanya tutor sebaya, dan sebagainya. Guru sangat penting memonitor dan mengevaluasi kerja masing-masing kelompok untuk menjaga kinerja dan dinamika kelompok selama pembelajaran. Setelah siswa diorientasikan pada suatu masalah dan telah membentuk kelompok belajar selanjutnya guru dan siswa menetapkan subtopik-subtopik yang spesifik, tugas-tugas penyelidikan, dan jadwal. Tantangan utama bagi guru pada tahap ini adalah mengupayakan agar semua siswa aktif terlibat dalam sejumlah kegiatan penyelidikan dan hasil-hasil penyelidikan ini dapat menghasilkan penyelesaian terhadap permasalahan tersebut.

Fase 3: Membantu Penyelidikan Mandiri dan Kelompok

Penyelidikan adalah inti dari PBM. Meskipun setiap situasi permasalahan memerlukan teknik penyelidikan yang berbeda, tetapi pada umumnya tentu melibatkan karakter yang identik, yakni pengumpulan data dan eksperimen, berhipotesis dan penjelasan, dan memberikan pemecahan. Pengumpulan data dan eksperimentasi merupakan aspek yang sangat penting. Pada tahap ini,

guru harus mendorong siswa untuk mengumpulkan data dan melaksanakan eksperimen (mental maupun aktual) sampai mereka betul-betul memahami dimensi situasi permasalahan. Tujuannya adalah agar siswa mengumpulkan cukup informasi untuk menciptakan dan membangun ide mereka sendiri.

Pada fase ini seharusnya lebih dari sekedar membaca tentang masalah-masalah dalam buku-buku. Guru membantu siswa untuk mengumpulkan informasi sebanyak-banyaknya dari berbagai sumber, dan ia seharusnya mengajukan pertanyaan pada siswa untuk beripikir tentang masalah dan ragam informasi yang dibutuhkan untuk sampai pada pemecahan masalah yang dapat dipertahankan. Setelah siswa mengumpulkan cukup data dan memberikan permasalahan tentang fenomena yang mereka selidiki, selanjutnya mereka mulai menawarkan penjelasan dalam bentuk hipotesis, penjelasan, dan pemecahan. Selama pengajaran pada fase ini, guru mendorong siswa untuk menyampaikan semua ide-idenya dan menerima secara penuh ide tersebut. Guru juga harus mengajukan pertanyaan yang membuat siswa berfikir tentang kelayakan hipotesis dan solusi yang mereka buat serta tentang kualitas informasi yang dikumpulkan. Pertanyaan-pertanyaan berikut kiranya cukup memadai untuk membangkitkan semangat penyelidikan bagi siswa. "Apa yang Anda butuhkan agar Anda yakin bahwa pemecahan dengan cara Anda adalah yang terbaik?" atau "apakah ada solusi lain yang dapat Anda usulkan?". Oleh karena itu, selama fase ini, guru harus menyediakan bantuan yang dibutuhkan tanpa mengganggu aktivitas siswa dalam kegiatan penyelidikan.

Fase 4: Mengembangkan dan Menyajikan Artefak (Hasil Karya) dan Memamerkannya

Tahap penyelidikan diikuti dengan menciptakan artefak (hasil karya) dan pameran. Artefak lebih dari sekedar laporan tertulis, tetapi bisa suatu *videotape* (menunjukkan situasi masalah dan pemecahan yang diusulkan), model (perwujudan secara fisik dari situasi masalah dan pemecahannya), program komputer, dan sajian multimedia. Tentunya kecanggihan artefak sangat dipengaruhi tingkat berfikir siswa. Langkah selanjutnya adalah memamerkan hasil karyanya dan guru berperan sebagai organisator pameran. Akan lebih baik jika dalam pameran ini melibatkan siswa-siswa lainnya, guru-guru, orangtua, dan lainnya yang dapat menjadi “penilai” atau memberikan umpan balik.

Fase 5: Analisis dan Evaluasi Proses Pemecahan Masalah

Fase ini merupakan tahap akhir dalam PBL. Fase ini dimaksudkan untuk membantu siswa menganalisis dan mengevaluasi proses mereka sendiri dan keterampilan penyelidikan dan intelektual yang mereka gunakan. Selama fase ini guru meminta siswa untuk merekonstruksi pemikiran dan aktivitas yang telah dilakukan selama proses kegiatan belajarnya. Kapan mereka pertama kali memperoleh pemahaman yang jelas tentang situasi masalah? Kapan mereka yakin dalam pemecahan tertentu? Mengapa mereka dapat menerima penjelasan lebih siap dibanding yang lain? Mengapa mereka menolak beberapa penjelasan? Mengapa mereka mengadopsi pemecahan akhir dari mereka? Apakah mereka berubah pikiran tentang situasi masalah ketika penyelidikan berlangsung? Apa penyebab perubahan itu? Apakah mereka

akan melakukan secara berbeda di waktu yang akan datang? Tentunya masih banyak lagi pertanyaan yang dapat diajukan untuk memberikan umpan balik dan menginvestigasi kelemahan dan kekuatan PBL untuk pengajaran.

B. Penilaian Kinerja (*Performance Assesment*)

Penilaian kinerja (*Performance assesment*) adalah penilaian berdasarkan hasil pengamatan penilaian terhadap aktivitas siswa sebagaimana yang terjadi.

Penilaian biasanya digunakan untuk menilai kemampuan siswa dalam berpidato, pembacaan puisi, diskusi, pemecahan masalah, partisipasi siswa dalam diskusi, menari, memainkan alat musik, aktivitas olahraga, menggunakan peralatan laboratorium, mengoprasikan suatu alat, dan aktivitas lain yang bisa diamati/diobservasi (Muslich, 2009:95). Sedangkan Danielson (dalam Iryanti, 2004:6) mendefinisikan

performance assesment means any assesment of student learning that requires the evaluatin of student writing, products, or behavior. Thats is, it includes all assesment with the exception of multiple choise, matching, true or false testing, or problems with a single correct answer.

Artinya bahwa penilaian kinerja berarti penilaian belajar siswa yang memerlukan evaluasi dari tulisan, produk, atau aktivitas siswa. Itu mencakup semua penilaian kecuali pilihan ganda, pencocokan, pengujian benar atau salah, atau masalah dengan jawaban yang benar.

Lebih lanjut Berk (dalam Utomo dan Ardiyarta, 2103:3) mengungkapkan lima definisi operasional *performance assesment*, seperti: (1) *performance assesment* adalah proses, bukan tes atau perangkat pengukuran tunggal; (2) fokus dari proses ini adalah pengumpulan data, menggunakan berbagai instrumen dan strategi; (3) data dikumpulkan dengan cara observasi sistematis.

Penekanannya adalah pada teknik observasi langsung bukan pada tes kertas-dan-pensil (*paper-and-pencil*), terutama bukan pilihan ganda meskipun tes tersebut juga dapat digunakan dalam penilaian; (4) data yang terintegrasi digunakan untuk tujuan membuat keputusan tertentu yang akan memandu bentuk dan substansi penilaian; dan (5) subjek dari pengambilan keputusan adalah individu, bukan program atau produk yang mencerminkan suatu kegiatan kelompok. Adapun karakteristik dari *Performance assessment* diungkapkan Van Blerkom (dalam Utomo dan Ardiyarta, 2103:3) bahwa dalam penilaian unjuk kerja (*performance assessment*) terdapat tiga tipikal karakteristik yang dapat dikelompokkan berdasarkan dimensi, meliputi: (1) menilai proses atau produk; (2) menggunakan simulasi atau kejadian nyata (*real settings*); dan (3) menggunakan peristiwa alami (*natural*) atau peristiwa dan situasi yang terstruktur (*structured settings*).

Sementara itu, istilah mengenai penilaian kinerja (*Performance assesment*) juga diungkapkan oleh Wiggins (dalam Sivakumaran, dkk, 2011:57) bahwa penilaian kinerja adalah istilah umum yang digunakan untuk menggambarkan penilaian yang meminta siswa untuk menunjukkan keterampilan dan pengetahuan dengan memproduksi produk yang formal maupun kinerja. Penilaian kinerja sering digambarkan sebagai alternatif untuk tes waktunya yang mempekerjakan pilihan jamak dan *item* pendek jawaban. Penilaian kinerja juga dapat disebut penilaian alternatif atau otentik. Istilah "alternatif" digunakan untuk menggambarkan penilaian kinerja karena mereka berfungsi sebagai alternatif untuk pilihan ganda atau jawaban singkat tes. Istilah

"otentik" digunakan karena beberapa penilaian kinerja memungkinkan siswa untuk menunjukkan apa yang bisa mereka lakukan dalam situasi nyata.

Definisi *performance assessment* juga diungkapkan oleh dari Airasian dan Stiggins (dalam Palm, 2008) yakni sebagai berikut

Performance assessment as assessment based on observation and judgement.

Lebih lanjut Airasian (dalam Palm, 2008) menjelaskan bahwa penilaian kinerja dari kemampuan intelektual seperti pemecahan tugas matematika dikatakan menuntut wawasan proses mental siswa. Menurutnya, ini dapat dicapai bila siswa harus menunjukkan pekerjaan yang dilakukan untuk menyelesaikan tugas. Hal ini, katanya, berbeda dengan sebagian besar *item tes* kertas dan pensil, dimana guru mengamati hasil dari proses intelektual murid tapi bukan pemikiran yang menghasilkan hasil. Ketika siswa hanya diminta untuk menunjukkan hasil akhir dari pekerjaan mereka ada sedikit bukti langsung bahwa siswa telah mengikuti proses yang benar.

Dalam merancang penilaian kinerja, guru harus mengetahui sistematika yang harus dilakukan. Muslich (2009:96) mengemukakan langkah-langkah yang dilakukan dalam penilaian kinerja adalah sebagai berikut :

- 1) Identifikasi semua aspek penting.
- 2) Tuliskan semua kemampuan khusus yang diperlukan.
- 3) Usahakan kemampuan yang akan dinilai dapat teramati dan tidak terlalu banyak.
- 4) Urutkan kemampuan yang akan dinilai berdasarkan urutan yang akan diamati.

- 5) Apabila menggunakan *rating scale* perlu menyediakan kriteria untuk setiap pilihan (misalnya: baik apabila..., cukup apabila..., kurang apabila...)

Penilaian kinerja dapat menggunakan dua kemungkinan instrument yaitu:

- 1) Daftar cek (ya-tidak);
- 2) Skala rentang (sangat kompeten - kompeten - agak kompeten – tidak kompeten).

Lebih lanjut menurut Majid (2007:200) terdapat enam langkah penilaian kinerja, yaitu:

- 1) Melakukan identifikasi terhadap langkah-langkah penting yang diperlukan atau yang akan mempengaruhi hasil akhir (*output*) yang terbaik.
- 2) Menuliskan perilaku kemampuan-kemampuan spesifik yang penting dan diperlukan untuk menyelesaikan tugas dan menghasilkan hasil akhir (*output*) yang terbaik.
- 3) Membuat kriteria-kriteria kemampuan yang akan diukur jangan terlalu banyak sehingga semua kriteria tersebut dapat diobservasi selama siswa melaksanakan tugas.
- 4) Mendefinisikan kriteria kemampuan-kemampuan yang akan diukur berdasarkan kemampuan siswa yang harus dapat diamati (*observable*) atau karakteristik produk yang dihasilkan.
- 5) Urutkan kriteria-kriteria kemampuan yang akan diukur berdasarkan urutan yang dapat diamati.
- 6) Kalau ada, periksa kembali dan bandingkan dengan kriteria-kriteria kemampuan yang dibuat sebelumnya oleh orang lain di lapangan.

Selain itu, Majid (2007:200-201) juga menyebutkan bahwa ada dua metode yang dapat digunakan dalam penilaian kinerja adalah sebagai berikut.

- 1) Metode holistik, digunakan apabila para penskor (*rater*) hanya memberikan satu buah skor atau nilai (*single rating*) berdasarkan penilaian mereka secara keseluruhan dari hasil kinerja peserta.
- 2) Metode analitik, para penskor memberikan penilaian (skor) pada berbagai aspek yang berbeda yang berhubungan dengan kinerja yang dinilai. Dapat menggunakan *checklist* dan *rating scale*.

Salah satu hal penting dalam penilaian kinerja ialah rubrik penilaian. Terdapat dua tipe rubrik penilaian dalam *Performance assessment* yaitu rubrik yang analitik dan holistik. Hal ini dinyatakan oleh Oberg (2009:7) bahwa rubrik berisi kategori karakteristik perilaku atau output yang akan dinilai, dicocokkan dengan kriteria atau standar, sering dengan contoh. Dua tipe dasar dari rubrik yang analitik dan holistik. Rubrik analitik digunakan untuk menilai produk melalui penjelasan rinci tentang berbagai kriteria, menunjuk skor untuk setiap kriteria. Sebuah rubrik holistik menilai produk berdasarkan kesan keseluruhan atau efektifitas secara keseluruhan.

Lebih lanjut Iryanti (2004:13) menjelaskan bahwa rubrik adalah pedoman penskoran. Rubrik analitik adalah pedoman untuk menilai berdasarkan beberapa kriteria yang ditentukan. Dengan menggunakan rubrik ini dapat dianalisa kelemahan dan kelebihan seseorang siswa terletak pada kriteria yang mana. Rubrik holistik adalah pedoman untuk menilai berdasarkan kesan keseluruhan atau kombinasi semua kriteria. Untuk rubrik seperti ini, salah satu

contoh penyebutan yang digunakan adalah tingkat 1 (tidak memuaskan), tingkat 2 (cukup memuaskan dengan banyak kekurangan), tingkat 3 (memuaskan dengan sedikit kekurangan) dan tingkat 4 (superior) atau tingkat 0, tingkat 1, tingkat 2, tingkat 3 (masing-masing sebutan sama).

Dalam praktiknya, penilaian kinerja dapat dikelompokkan menjadi tiga jenis sebagaimana yang diungkapkan oleh Muslich (2009:98-99) bahwa penilaian kinerja dapat dikelompokkan menjadi tiga jenis, yaitu (1) penilaian kinerja dalam bentuk observasi informal, (2) penilaian kinerja bentuk formal, (3) penilaian kinerja dalam bentuk keterbandingan.

- 1) Penilaian kinerja dalam bentuk observasi informal merupakan kegiatan perekaman keadaan kelas dari hari ke hari secara berkesinambungan. Untuk meningkatkan kualitas informasi, perlu memerhatikan dua strategi, yaitu observasi terfokus dan pencatatan observasi secara efisien. Observasi kelas informal ini harus terfokus pada peristiwa yang bermakna, terkait dengan tuntutan kompetensi dalam kurikulum. Misalnya perilaku siswa yang menyimpang, gambaran/bukti nyata tentang tingkat pemahaman siswa atau ketidakpahaman siswa tentang kompetensi tertentu, dan bukti nyata berkaitan dengan kompetensi spesifik dari kurikulum.
- 2) Penilaian kinerja dalam bentuk formal merupakan kegiatan perekaman yang dilakukan untuk memperoleh informasi tentang kemampuan tertentu siswa. Penilaian ini merupakan penilaian yang direncanakan untuk mengobservasi siswa yang terlibat dalam kegiatan-kegiatan tertentu yang direncanakan. Guru memilih konteks tertentu dan metode yang digunakan,

yang evidennya dapat digunakan untuk menentukan tingkat pencapaian kompetensi yang berkaitan dengan kinerja siswa. Penilaian kinerja jenis ini dilakukan dengan langkah-langkah: strategi perencanaan, penentuan keputusan, dan pelaporan kinerja siswa, misalnya dalam hal: (1) *rating* kemampuan individual dalam menyelesaikan masalah secara kolaboratif, (2) kinerja individual dalam perannya pada kerja kelompok, (3) *rating* analitik kinerja musik, (4) kinerja keseluruhan dalam kemampuan berbicara, (5) *rating* analitik kemampuan bermain drama.

Penilaian kinerja pun bisa dilakukan oleh siswa sendiri melalui penilaian diri. Hasil penilaian diri oleh siswa bisa digunakan guru untuk menentukan rentang sikap siswa atas suatu aktivitas.

- 3) Penilaian kinerja keterbandingan merupakan penilaian kinerja yang menyangkut hal-hal: (1) kesesuaiannya dengan kurikulum, (2) keadilan, (3) keumuman, (4) standar, (5) reliable.

Performance Assessment sebaiknya digunakan dalam pembelajaran karena memiliki beberapa keunggulan. Menurut Reynolds, dkk (dalam Andayani dan Mardapi, 2012:2-3) beberapa keunggulan PA ialah sebagai berikut:

- 1) Dapat mengukur *outcome* pembelajaran yang tidak dapat diukur oleh tipe asesmen yang lain.
- 2) Penggunaan *performance assessment* konsisten dengan teori pembelajaran modern.
- 3) Memungkinkan untuk menghasilkan pembelajaran yang lebih baik.
- 4) Membuat pembelajaran lebih bermakna dan memotivasi siswa.

- 5) Memungkinkan menilai proses sebaik menilai hasil.
- 6) Memperluas pendekatan kepada tipe asesmen yang lain.

Lebih lanjut Iryanti (2004:6) menyatakan bahwa penilaian unjuk kerja memiliki kelebihan dapat mengungkapkan potensi siswa dalam memecahkan masalah, penalaran, dan komunikasi dalam bentuk tulisan maupun lisan.

C. Aktivitas Belajar

Pada prinsipnya belajar adalah berubah. Dalam hal ini yang dimaksudkan belajar berarti usaha merubah tingkah laku. Jadi belajar akan membawa suatu perubahan pada individu-individu yang belajar. Perubahan tidak hanya berkaitan dengan penambahan ilmu pengetahuan, tetapi juga terbentuk percakapan, keterampilan, sikap, pengertian, harga diri, minat, watak, dan penyesuaian diri (Sardiman, 2004:21). Lebih lanjut Prayitno (2009:203) mengungkapkan bahwa belajar adalah upaya untuk menguasai sesuatu yang baru. Konsep ini mengandung dua hal pokok, yaitu (1) usaha untuk menguasai, dan (2) sesuatu yang baru. Usaha untuk menguasai merupakan aktivitas belajar yang sesungguhnya dan sesuatu yang baru merupakan hasil yang diperoleh dari aktivitas belajar itu.

Pentingnya Aktivitas belajar dalam pembelajaran juga diungkapkan oleh Suhendro (2006:22) bahwa di dalam proses pembelajaran diperlukan aktivitas belajar yang tinggi karena pada prinsipnya belajar adalah suatu perbuatan tingkah laku, tidak akan terjadi pembelajaran jika tidak ada aktivitas yang dilakukan, itulah sebabnya aktivitas merupakan prinsip atau asas yang sangat penting dalam proses pembelajaran. Sekolah adalah salah satu pusat kegiatan

pembelajaran dengan demikian di sekolah merupakan arena untuk mengembangkan aktivitas, banyak jenis aktivitas yang dapat dilakukan oleh siswa di sekolah. Sementara itu, penilaian proses dengan hasil belajar saling berkaitan satu dengan yang lainnya, hasil belajar merupakan akibat dari suatu proses belajar diantaranya aktivitas belajar. Aktivitas belajar yang dilakukan oleh siswa di sekolah, pada hakikatnya adalah untuk mencapai tujuan belajar sedangkan tujuan belajar pada umumnya adalah untuk mencapai hasil belajar yang sesuai dengan harapan adalah dalam bentuk pengetahuan sikap dan keterampilan siswa.

Lebih lanjut Suardi (dalam Djamarah, 2006:39-40) menjelaskan bahwa salah satu ciri dari kegiatan belajar mengajar adalah ditandai dengan aktivitas peserta didik. Sebagai konsekuensi bahwa peserta didik merupakan syarat mutlak bagi berlangsungnya kegiatan belajar mengajar. Aktivitas peserta didik dalam hal ini ialah aktif baik secara fisik, maupun mental. Tidak ada gunanya melakukan kegiatan belajar mengajar apabila peserta didiknya pasif, sebab peserta didiklah yang belajar maka mereka yang harus melakukannya.

Aktivitas sangat diperlukan dalam proses belajar agar proses belajar dan mengajar menjadi efektif. Seperti yang dikemukakan oleh Hamalik (2004:171) bahwa pengajaran yang efektif adalah pengajaran yang menyediakan kesempatan belajar sendiri atau melakukan aktivitas sendiri. Mengenai jenis-jenis aktivitas, Dierich (dalam Hamalik, 2004:172-173) menyebutkan aktivitas belajar dibagi ke dalam delapan kelompok, yaitu sebagai berikut:

- 1) Kegiatan-kegiatan visual, yaitu membaca, melihat gambar-gambar, mengamati, eksperimen, demonstrasi, pameran, dan mengamati orang lain bekerja atau bermain.
- 2) Kegiatan-kegiatan lisan (*oral*), yaitu mengemukakan suatu fakta atau prinsip, menghubungkan suatu kejadian, mengajukan pertanyaan, memberi saran, mengemukakan pendapat, wawancara, diskusi dan interupsi.
- 3) Kegiatan-kegiatan mendengarkan, yaitu mendengarkan penyajian bahan, mendengarkan percakapan, atau diskusi kelompok, mendengarkan suatu permainan, atau mendengarkan radio.
- 4) Kegiatan-kegiatan menulis, yaitu menulis cerita, menulis laporan, memeriksa karangan, bahan-bahan copy, membuat *outline* atau rangkuman, dan mengerjakan tes, serta mengisi angket.
- 5) Kegiatan-kegiatan menggambar, yaitu menggambar, membuat grafik, *chart*, diagram, peta, dan pola.
- 6) Kegiatan-kegiatan metrik, yaitu melakukan percobaan, memilih alat-alat, melaksanakan pameran, membuat model, menyelenggarakan permainan, serta menari dan berkebun.
- 7) Kegiatan-kegiatan mental, yaitu merenungkan, mengingat, memecahkan masalah, menganalisa faktor-faktor, melihat hubungan-hubungan, dan membuat keputusan.
- 8) Kegiatan-kegiatan emosional, yaitu minat, membedakan, berani, tenang, dan lain-lain.

D. Hasil belajar

Hasil belajar merupakan salah satu hal yang penting dalam pembelajaran, karena dengan hasil belajar guru akan mengetahui sejauh mana siswa menguasai pembelajaran. Guru perlu mengenal hasil belajar dan kemajuan belajar siswa. Hal-hal yang perlu diketahui antara lain: penguasaan pelajaran serta keterampilan belajar dan bekerja. Pengenalan tersebut penting bagi guru karena dapat membantu atau mendiagnosis kesulitan belajar siswa, dapat memperkirakan hasil kemajuan belajar selanjutnya (Hamalik, 2004:103). Lebih lanjut Suparno (dalam Sardiman, 2004:38) menyatakan bahwa hasil belajar dipengaruhi oleh pengalaman subjek belajar dengan dunia fisik dan lingkungannya. Hasil belajar seseorang tergantung pada apa yang telah diketahui, si subjek belajar, tujuan, motivasi yang mempengaruhi proses interaksi dengan bahan yang sedang dipelajari.

Hasil belajar menurut Gagne (dalam Djiwandono, 2002:217-220) dimasukkan dalam lima kategori. Guru sebaiknya menggunakan kategori ini dalam merencanakan tujuan instruksional dan penilaian. Kelima kategori tersebut yaitu: (1) Informasi verbal, informasi verbal ialah tingkat pengetahuan yang dimiliki seseorang yang dapat diungkapkan melalui bahasa lisan maupun tertulis kepada orang lain. Siswa harus mempelajari berbagai bidang ilmu pengetahuan, baik yang bersifat praktis maupun teoritis. Informasi verbal amat penting dalam pengajaran; (2) Kemahiran intelektual (*intellectual skill*) menunjuk pada "*knowing how*", yaitu bagaimana kemampuan seseorang berhubungan dengan lingkungan hidup dan dirinya sendiri; (3) Pengaturan

kegiatan kognitif (*cognitif strategi*) yaitu kemampuan yang dapat menyalurkan dan mengarahkan aktivitas kognitifnya sendiri, khususnya bila sedang belajar dan berfikir. Orang yang dapat mengatur dan mengarahkan aktivitas mentalnya sendiri dalam bidang kognitif akan dapat menggunakan semua konsep dan kaidah yang pernah dipelajari jauh lebih efisien dan efektif; (4) Sikap, yaitu sikap tertentu seseorang terhadap suatu objek. misalnya siswa bersikap positif terhadap sekolah karena sekolah berguna baginya; (5) Keterampilan motorik, yaitu seseorang yang mampu melakukan suatu rangkaian gerak-gerak jasmani dalam urutan tertentu dengan mengadakan koordinasi antara gerak-gerak berbagai anggota badan secara terpadu.

Adapun Purwanto (2008:91-93) membedakan jenis hasil belajar atau taksonomi tujuan pendidikan menjadi tiga kelompok yaitu (1) ranah kognitif, (2) ranah psikomotor, dan (3) ranah afektif. Secara rinci uraian masing-masing ranah tersebut ialah sebagai berikut:

- 1) ranah kognitif, yaitu tujuan pendidikan yang sifatnyamenambah pengetahuan atau hasilbelajar yang berupa pengetahuan.
- 2) ranah afektif, yaitu hasil belajar atau kemampuan yang berhubungan dengan sikap atau afektif.
- 3) ranah psikomotor, yaitu hasil belajar atau tujaun yang berhubungan dengan keterampilan atau keaktifan fisik.

Berikut ini struktur dari Dimensi Proses Kognitif menurut taksonomi yang telah direvisi oleh Anderson dan Krathwohl (2001:67-68), antara lain:

- 1) *Remember* (mengingat), yaitu mendapatkan kembali pengetahuan yang relevan dari memori jangka panjang. Terdiri dari *Recognizing* (mengenali) dan *Recalling* (memanggil/mengingat kembali).
- 2) *Understand* (memahami), yaitu menentukan makna dari pesan dalam pelajaran meliputi oral, tertulis, ataupun grafik. Terdiri atas *Interpreting* (menginterpretasi), *Exemplifying* (mencontohkan), *Classifying* (mengklasifikasi), *Summarizing* (merangkum), *Inferring* (menyimpulkan), *Comparing* (membandingkan), dan *Explaining* (menjelaskan).
- 3) *Apply* (menerapkan), yaitu mengambil atau menggunakan suatu prosedur tertentu bergantung situasi yang dihadapi. Terdiri dari *Executing* (mengeksekusi) dan *Implementing* (mengimplementasi).
- 4) *Analyze* (menganalisis), yaitu mendeteksi bagian apa yang berhubungan satu sama lain menuju satu struktur atau maksud tertentu. Mencakup *Differentiating* (membedakan), *Organizing* (mengelola), dan *Attributing* (menghubungkan).
- 5) *Evaluate* (mengevaluasi), yaitu membuat pertimbangan berdasarkan kriteria dan standar. Mencakup *Checking* (memeriksa) dan *Critiquing* (mengkritisi).
- 6) *Create* (menciptakan), yaitu menyusun elemen-elemen untuk membentuk sesuatu yang berbeda atau memuat produk original. Terbagi atas *Generating* (menghasilkan), *Planning* (merencanakan), dan *Producing* (memproduksi).