



MEMBACA PEMBELAJARAN MELALUI **ASESMEN**

Transformasi Evaluasi Pembelajaran Sekolah Dasar
Berbasis Kompetensi, Data, dan Teknologi



MEMBACA PEMBELAJARAN MELALUI ASESMEN

**Transformasi Evaluasi Pembelajaran Sekolah Dasar
Berbasis Kompetensi, Data, dan Teknologi**

Martinus Tekege

**MEMBACA PEMBELAJARAN MELALUI ASESMEN
(Transformasi Evaluasi Pembelajaran Sekolah Dasar
Berbasis Kompetensi, Data, dan Teknologi)**

Penulis:

Martinus Tekege

Desain Cover:

Helmaria Ulfa

Sumber Ilustrasi:

www.freepik.com

Tata Letak:

Handarini Rohana

Editor:

Neneng Sri Wahyuni

ISBN:

978-634-317-344-1

Cetakan Pertama:

September, 2026

Hak Cipta Dilindungi Oleh Undang-Undang

by Penerbit Widina Media Utama

Dilarang keras menerjemahkan, memfotokopi, atau memperbanyak sebagian atau seluruh isi buku ini tanpa izin tertulis dari Penerbit.

PENERBIT:

WIDINA MEDIA UTAMA

Komplek Puri Melia Asri Blok C3 No. 17 Desa Bojong Emas
Kec. Solokan Jeruk Kabupaten Bandung, Provinsi Jawa Barat

Anggota IKAPI No. 519/JBA/2025

Website: www.penerbitwidina.com

Instagram: [@penerbitwidina](https://www.instagram.com/penerbitwidina)

Telepon (022) 87355370

KATA PENGANTAR

Puji syukur ke hadirat Tuhan Yang Maha Esa atas segala rahmat dan karunia-Nya sehingga buku yang berjudul **“Membaca Pembelajaran Melalui Asesmen: Transformasi Evaluasi Pembelajaran Sekolah Dasar Berbasis Kompetensi, Data, dan Teknologi”** dapat diselesaikan dengan baik. Buku ini disusun sebagai salah satu sumber belajar bagi mahasiswa Program Studi Pendidikan Guru Sekolah Dasar (PGSD), guru, praktisi pendidikan, serta berbagai pihak yang memiliki perhatian terhadap pengembangan kualitas pembelajaran melalui praktik asesmen yang bermakna.

Perkembangan paradigma pendidikan abad ke-21 telah membawa perubahan mendasar dalam cara memandang asesmen. Jika pada masa lalu asesmen sering dipahami hanya sebagai kegiatan mengukur hasil belajar melalui tes dan ujian, maka saat ini asesmen diposisikan sebagai instrumen strategis untuk memahami proses belajar peserta didik secara lebih komprehensif. Asesmen tidak lagi sekadar menghasilkan angka atau nilai, tetapi menjadi sarana untuk membaca, menganalisis, dan memahami dinamika pembelajaran yang terjadi di dalam kelas.

Dalam konteks tersebut, mata kuliah **“Membaca Pembelajaran Melalui Asesmen”** memiliki peran yang sangat penting dalam membentuk kompetensi calon guru sekolah dasar. Mata kuliah ini menempatkan asesmen sebagai alat untuk “membaca” pembelajaran, sehingga guru tidak hanya mengetahui apa yang telah dipelajari peserta didik, tetapi juga memahami bagaimana mereka belajar, kesulitan yang dihadapi, kebutuhan yang dimiliki, serta langkah-langkah yang perlu dilakukan untuk meningkatkan kualitas pembelajaran secara berkelanjutan.

Buku ini hadir untuk membangun paradigma baru tentang asesmen sebagai bagian integral dari proses pembelajaran. Melalui berbagai pembahasan yang disajikan, pembaca diajak memahami bahwa asesmen bukan sekadar kegiatan pemberian nilai, melainkan alat diagnosis pembelajaran yang mampu memberikan informasi penting mengenai perkembangan peserta didik. Hasil asesmen menjadi dasar bagi guru dalam melakukan refleksi, perbaikan strategi pembelajaran, serta penyusunan program tindak lanjut yang lebih tepat sasaran.

Sejalan dengan tuntutan kurikulum berbasis kompetensi, buku ini juga memberikan pemahaman mengenai pentingnya mengukur ketercapaian kompetensi pengetahuan, keterampilan, sikap, dan karakter peserta didik secara autentik. Guru masa depan dituntut tidak hanya mampu menyusun

instrumen penilaian yang baik, tetapi juga mampu mengembangkan indikator pencapaian kompetensi dan rubrik asesmen yang objektif, valid, dan relevan dengan kebutuhan pembelajaran.

Selain itu, era digital telah menghadirkan tantangan sekaligus peluang baru dalam dunia pendidikan. Data pembelajaran yang semakin melimpah memerlukan kemampuan literasi data yang memadai. Oleh karena itu, buku ini membekali mahasiswa dengan keterampilan mengumpulkan, mengolah, menganalisis, dan menginterpretasikan data hasil belajar sebagai dasar pengambilan keputusan pembelajaran yang efektif. Guru profesional masa kini harus mampu menggunakan bukti empiris sebagai landasan dalam merancang intervensi pembelajaran, bukan hanya mengandalkan intuisi atau asumsi semata.

Pembahasan dalam buku ini juga menekankan pentingnya asesmen dalam mendukung pembelajaran berdiferensiasi. Setiap peserta didik memiliki karakteristik, kemampuan, minat, dan kebutuhan belajar yang berbeda. Melalui asesmen yang tepat, guru dapat memetakan kemampuan awal siswa, mengidentifikasi kebutuhan individual, serta merancang strategi pembelajaran yang lebih inklusif dan responsif terhadap keragaman peserta didik.

Lebih jauh lagi, buku ini mengangkat konsep **Assessment for Learning (AfL)** yang menempatkan asesmen sebagai bagian dari proses belajar itu sendiri. Melalui asesmen formatif, umpan balik konstruktif, refleksi pembelajaran, *self-assessment*, dan *peer-assessment*, peserta didik didorong untuk menjadi pembelajar aktif yang mampu memahami perkembangan belajarnya secara mandiri. Pendekatan ini sejalan dengan semangat pendidikan modern yang berpusat pada peserta didik (*student-centered learning*).

Transformasi digital dalam pendidikan juga menjadi perhatian utama dalam buku ini. Berbagai inovasi seperti asesmen berbasis komputer, asesmen daring, pemanfaatan *Learning Management System (LMS)*, dashboard analitik pembelajaran, hingga penggunaan kecerdasan buatan (*Artificial Intelligence*) dalam evaluasi pendidikan dibahas sebagai bagian dari upaya mempersiapkan guru yang adaptif terhadap perkembangan teknologi. Penguasaan teknologi asesmen menjadi kompetensi penting untuk menghadapi tantangan pendidikan pada era Society 5.0.

Tidak hanya itu, buku ini juga menegaskan bahwa asesmen memiliki peran penting dalam meningkatkan mutu pendidikan sekolah dasar. Informasi yang diperoleh melalui asesmen dapat digunakan untuk memonitor perkembangan belajar peserta didik, mengidentifikasi masalah pembelajaran sejak dini, memperbaiki kualitas pembelajaran, mengevaluasi

efektivitas kurikulum, serta membangun budaya refleksi dan perbaikan berkelanjutan di lingkungan sekolah.

Sebagai guru abad ke-21, pendidik juga dituntut menjadi peneliti di kelasnya sendiri. Oleh sebab itu, buku ini memberikan wawasan mengenai pemanfaatan data asesmen sebagai sumber utama dalam penelitian tindakan kelas, evaluasi program pembelajaran, dan pengembangan inovasi pendidikan. Dengan demikian, asesmen tidak hanya berfungsi sebagai alat evaluasi, tetapi juga sebagai sarana pengembangan profesionalisme guru secara berkelanjutan.

Akhirnya, buku ini diharapkan dapat menjadi referensi yang bermanfaat dalam memperkuat pemahaman tentang asesmen sebagai fondasi utama pembelajaran yang berkualitas. Melalui transformasi evaluasi pembelajaran yang berbasis kompetensi, data, dan teknologi, calon guru sekolah dasar diharapkan mampu menjadi pendidik yang profesional, reflektif, adaptif, dan inovatif dalam menghadirkan pembelajaran yang efektif, inklusif, serta berorientasi pada pengembangan potensi setiap peserta didik menuju terwujudnya Generasi Emas Indonesia.

Penulis menyadari bahwa buku ini masih memiliki berbagai keterbatasan. Oleh karena itu, kritik, saran, dan masukan yang konstruktif sangat diharapkan demi penyempurnaan karya ini pada masa yang akan datang. Semoga buku ini memberikan manfaat bagi dunia pendidikan dan menjadi kontribusi nyata dalam meningkatkan kualitas pembelajaran di sekolah dasar.

Nabire, Juni 2026

Penulis

DAFTAR ISI

KATA PENGANTAR	iii
DAFTAR ISI	vi
PETUNJUK PENGGUNAAN BAHAN AJAR	x
DESKRIPSI MATA KULIAH	xv
CPL DAN CPMK	xxi
PETA KOMPETENSI MAHASISWA PGSD	xxxii
RINGKASAN RENCANA PEMBELAJARAN SEMESTER (RPS)	xxxv
BAB 1 FILOSOFI DAN PARADIGMA ASESMEN	
DALAM PEMBELAJARAN SEKOLAH DASAR.....	1
1.1 Evolusi Konsep Evaluasi dan Asesmen dalam Pendidikan Dasar	1
1.2 Asesmen sebagai Instrumen Pengembangan Peserta Didik	6
1.3 Pergeseran Paradigma: Dari Pengukuran ke Pembelajaran Bermakna.....	12
1.4 Posisi Asesmen dalam Kurikulum Modern	18
1.5 Karakteristik Asesmen pada Anak Sekolah Dasar.....	23
1.6 Tantangan Asesmen di Era Transformasi Pendidikan	29
BAB 2 MEMBACA PEMBELAJARAN MELALUI ASESMEN	37
2.1. Asesmen sebagai Jendela Proses Belajar	37
2.2. Hubungan Tujuan Pembelajaran, Aktivitas, dan Asesmen.....	42
2.3. Bukti Belajar sebagai Indikator Pembelajaran.....	48
2.4. Mengidentifikasi Indikator Ketercapaian Kompetensi	54
2.5. Menentukan Bukti Pembelajaran yang Valid	60
2.6. Studi Kasus Membaca Pembelajaran melalui Asesmen	66
BAB 3 ASESMEN DIAGNOSTIK UNTUK	
MEMETAKAN KEBUTUHAN BELAJAR SISWA	73
3.1 Hakikat Asesmen Diagnostik	73
3.2 Identifikasi Kesiapan Belajar Siswa	79
3.3 Analisis Kemampuan Awal Peserta Didik	86
3.4 Pemetaan Gaya dan Karakteristik Belajar	92
3.5 Pemanfaatan Hasil Diagnostik untuk Diferensiasi.....	98
3.6 Praktik Asesmen Diagnostik di Sekolah Dasar	105
BAB 4 DESAIN ASESMEN BERORIENTASI KOMPETENSI	113
4.1 Merancang Asesmen Berdasarkan Capaian Pembelajaran	113
4.2 Penyusunan Tujuan Pembelajaran dan Indikator	120
4.3 Pengembangan Blueprint Asesmen	126
4.4 Penyelarasan Tujuan, Aktivitas, dan Asesmen	133

4.5 Penyusunan Spesifikasi Instrumen	140
4.6 Praktik Pengembangan Desain Asesmen SD	147
BAB 5 PENGEMBANGAN INSTRUMEN ASESMEN BERKUALITAS.....	155
5.1 Prinsip Pengembangan Instrumen Asesmen.....	155
5.2 Validitas dan Reliabilitas Instrumen	162
5.3 Penyusunan Kisi-Kisi dan Butir Instrumen.....	168
5.4 Teknik Penyusunan Rubrik Penilaian.....	176
5.5 Analisis Kualitas Instrumen.....	183
5.6 Workshop Pengembangan Instrumen SD	190
BAB 6 MENGEMBANGKAN SOAL YANG MENDORONG	
BERPIKIR TINGKAT TINGGI (HOTS).....	199
6.1 Taksonomi Berpikir dalam Asesmen	199
6.2 Konsep Higher Order Thinking Skills.....	207
6.3 Penyusunan Soal HOTS di Sekolah Dasar	215
6.4 Stimulus dan Konteks Kehidupan Nyata.....	225
6.5 Analisis Kualitas Butir Soal HOTS	231
6.6 Praktik Pengembangan Soal HOTS	238
BAB 7 ASESMEN AUTENTIK UNTUK	
MENDOKUMENTASIKAN PEMBELAJARAN	247
7.1 Hakikat Asesmen Autentik	247
7.2 Penilaian Kinerja (Performance Assessment).....	254
7.3 Penilaian Proyek	262
7.4 Penilaian Produk.....	269
7.5 Penilaian Portofolio	279
7.6 Penyusunan Rubrik Analitik dan Holistik.....	287
BAB 8 ASESMEN LITERASI, NUMERASI, DAN KOMPETENSI DASAR	295
8.1 Literasi sebagai Fondasi Pembelajaran	295
8.2 Numerasi dalam Kehidupan Sehari-hari.....	302
8.3 Pengembangan Instrumen Literasi.....	308
8.4 Pengembangan Instrumen Numerasi.....	315
8.5 Analisis Hasil Literasi dan Numerasi	322
8.6 Asesmen Berbasis Konteks Lokal.....	328
BAB 9 ASESMEN KARAKTER, SOSIAL-EMOSIONAL,	
DAN PROFIL PELAJAR	337
9.1 Menilai Sikap dan Karakter Peserta Didik	337
9.2 Asesmen Kompetensi Sosial Emosional	344
9.3 Observasi Perilaku dan Kebiasaan Positif.....	352
9.4 Refleksi Diri dan Penilaian Teman Sebaya.....	361
9.5 Pengembangan Instrumen Karakter	369
9.6 Etika Penilaian Ranah Afektif.....	379

BAB 10 ASESMEN BERBASIS PROYEK	
DAN PEMBELAJARAN MENDALAM	387
10.1 Hakikat Pembelajaran Mendalam (Deep Learning)	387
10.2 Penilaian Berbasis Proyek	395
10.3 Menilai Kreativitas dan Inovasi	404
10.4 Menilai Kolaborasi dan Komunikasi	412
10.5 Dokumentasi Bukti Pembelajaran.....	421
10.6 Pengembangan Rubrik Kompetensi Abad ke-21.....	430
BAB 11 ANALITIK DATA PEMBELAJARAN	
UNTUK MEMBACA HASIL ASESMEN.....	441
11.1 Konsep Learning Analytics	441
11.2 Pengolahan Data Hasil Asesmen.....	449
11.3 Membaca Pola Capaian Peserta Didik.....	457
11.4 Interpretasi Data untuk Pengambilan Keputusan.....	464
11.5 Penyusunan Profil Kemajuan Belajar	471
11.6 Praktik Analisis Data Kelas.....	479
BAB 12 PENGAMBILAN KEPUTUSAN PEMBELAJARAN	
BERBASIS DATA ASESMEN.....	489
12.1 Asesmen sebagai Dasar Perbaikan Pembelajaran	489
12.2 Perencanaan Program Remedial Adaptif.....	495
12.3 Strategi Pengayaan Berbasis Potensi	505
12.4 Diferensiasi Berdasarkan Data Asesmen.....	510
12.5 Komunikasi Hasil kepada Orang Tua	517
12.6 Penyusunan Rencana Tindak Lanjut	525
BAB 13 MENYUSUN LAPORAN PEMBELAJARAN	
YANG EDUKATIF DAN BERMAKNA	535
13.1 Prinsip Pelaporan Hasil Belajar	535
13.2 Narasi Kemajuan Belajar Peserta Didik	541
13.3 Penyusunan Rapor Berbasis Kompetensi.....	549
13.4 Portofolio dan Pelaporan Digital.....	556
13.5 Komunikasi Hasil Asesmen kepada Pemangku Kepentingan.....	564
13.6 Studi Penyusunan Laporan Pembelajaran	572
BAB 14 ASESMEN INKLUSIF DAN BERKEADILAN	581
14.1 Prinsip Keadilan dalam Asesmen	581
14.2 Asesmen bagi Peserta Didik Berkebutuhan Khusus.....	588
14.3 Universal Design for Assessment	596
14.4 Adaptasi Instrumen Penilaian	604
14.5 Asesmen pada Kelas Multikultural.....	612
14.6 Praktik Asesmen Inklusif di Sekolah Dasar.....	620

BAB 15 TRANSFORMASI DIGITAL DAN	
MASA DEPAN ASESMEN SEKOLAH DASAR.....	629
15.1. Transformasi Digital dalam Asesmen Pendidikan	629
15.2. E-Assessment dan Mobile Assessment	637
15.3. Pemanfaatan LMS dalam Penilaian.....	645
15.4. Artificial Intelligence untuk Evaluasi Pembelajaran.....	654
15.5. Big Data dan Dashboard Pembelajaran	663
15.6. Tren Global dan Peta Jalan Asesmen SD Indonesia	671
BAGIAN PENUNJANG	681
DAFTAR PUSTAKA	682
PROFIL PENULIS	687

PETUNJUK PENGGUNAAN BAHAN AJAR

A. Pengantar

Bahan ajar ini disusun sebagai sumber belajar utama bagi mahasiswa Program Studi Pendidikan Guru Sekolah Dasar (PGSD) dalam memahami, menganalisis, merancang, melaksanakan, dan memanfaatkan asesmen sebagai instrumen untuk membaca proses dan hasil pembelajaran peserta didik secara komprehensif. Materi dalam buku ini dirancang berdasarkan paradigma pendidikan kontemporer yang menempatkan asesmen bukan semata-mata sebagai alat pengukuran hasil belajar, melainkan sebagai sarana memperoleh informasi yang bermakna mengenai perkembangan kompetensi peserta didik, efektivitas pembelajaran, serta dasar pengambilan keputusan pendidikan yang berbasis data.

Perubahan paradigma pendidikan abad ke-21 menuntut calon guru sekolah dasar memiliki kemampuan literasi asesmen (*assessment literacy*), yaitu kemampuan memahami konsep, prinsip, prosedur, instrumen, analisis data, hingga pemanfaatan hasil asesmen untuk meningkatkan kualitas pembelajaran. Oleh karena itu, bahan ajar ini dirancang untuk mengembangkan kompetensi konseptual, prosedural, reflektif, dan profesional mahasiswa dalam bidang asesmen pendidikan dasar.

Melalui pembelajaran berbasis kompetensi, mahasiswa diharapkan mampu memaknai asesmen sebagai proses pengumpulan, interpretasi, dan pemanfaatan bukti belajar yang sistematis guna mendukung pembelajaran yang lebih efektif, inklusif, adaptif, dan berpusat pada peserta didik.

B. Tujuan Penggunaan Bahan Ajar

Bahan ajar ini digunakan untuk membantu mahasiswa mencapai kompetensi yang berkaitan dengan:

1. Memahami filosofi, konsep, dan paradigma asesmen dalam pendidikan dasar.
2. Menginterpretasikan proses pembelajaran melalui bukti-bukti asesmen.
3. Merancang asesmen yang selaras dengan capaian pembelajaran dan tujuan pembelajaran.
4. Mengembangkan instrumen asesmen yang valid, reliabel, dan berorientasi kompetensi.
5. Melaksanakan asesmen diagnostik, formatif, dan sumatif secara profesional.

11. Analitik Data Pembelajaran

Mahasiswa dilatih mengolah, menganalisis, dan menginterpretasikan data hasil asesmen untuk memperoleh gambaran perkembangan belajar peserta didik.

12. Pengambilan Keputusan Berbasis Data

Mahasiswa memanfaatkan hasil asesmen untuk merancang program remedial, pengayaan, dan diferensiasi pembelajaran.

13. Pelaporan Hasil Belajar

Mahasiswa mempelajari penyusunan laporan perkembangan peserta didik yang edukatif, komunikatif, dan bermakna.

14. Asesmen Inklusif dan Berkeadilan

Mahasiswa memahami prinsip asesmen yang responsif terhadap keberagaman peserta didik, termasuk peserta didik berkebutuhan khusus.

15. Transformasi Digital Asesmen

Mahasiswa mempelajari pemanfaatan teknologi digital, Learning Management System (LMS), kecerdasan buatan (Artificial Intelligence), learning analytics, serta dashboard pembelajaran dalam proses asesmen.

E. Pendekatan Pembelajaran Mata Kuliah

Pelaksanaan mata kuliah ini menggunakan pendekatan pembelajaran berbasis pengalaman (experiential learning), berbasis proyek (project-based learning), berbasis kasus (case-based learning), dan berbasis data (data-driven learning).

Mahasiswa tidak hanya mempelajari teori asesmen, tetapi juga melakukan praktik nyata melalui:

- Analisis kurikulum dan capaian pembelajaran.
- Penyusunan blueprint asesmen.
- Pengembangan instrumen asesmen.
- Simulasi pelaksanaan asesmen.
- Pengumpulan bukti belajar.
- Analisis data hasil asesmen.
- Penyusunan laporan perkembangan peserta didik.
- Refleksi profesional sebagai calon guru.

Pendekatan ini memungkinkan mahasiswa mengembangkan kompetensi konseptual sekaligus kompetensi praktis yang diperlukan dalam dunia pendidikan nyata.

BAB 1

FILOSOFI DAN PARADIGMA ASESMEN DALAM PEMBELAJARAN SEKOLAH DASAR

1.1 Evolusi Konsep Evaluasi dan Asesmen dalam Pendidikan Dasar

A. Asesmen sebagai Cermin Perubahan Cara Pandang terhadap Belajar

Perkembangan konsep evaluasi dan asesmen pada hakikatnya mencerminkan perubahan cara manusia memahami belajar. Setiap perubahan paradigma pendidikan selalu diikuti oleh perubahan paradigma penilaian. Dengan kata lain, cara guru menilai peserta didik tidak dapat dipisahkan dari cara guru memandang hakikat pengetahuan, proses belajar, dan tujuan pendidikan itu sendiri.

Pada masa ketika pendidikan dipahami sebagai proses transfer pengetahuan, evaluasi berfungsi untuk mengukur seberapa banyak informasi yang berhasil diserap peserta didik. Dalam paradigma ini, peserta didik diposisikan sebagai penerima informasi, sedangkan guru bertindak sebagai sumber utama pengetahuan. Akibatnya, instrumen evaluasi dirancang untuk mengukur daya ingat dan reproduksi informasi yang telah diajarkan.¹

Perkembangan ilmu pendidikan kemudian membawa perubahan mendasar dalam cara memahami proses pembelajaran dan keberhasilan peserta didik. Pada masa lalu, keberhasilan pendidikan sering kali diukur melalui hasil ujian yang menitikberatkan pada penguasaan materi pelajaran. Paradigma tersebut melahirkan konsep evaluasi yang berorientasi pada hasil (*assessment of learning*), di mana capaian peserta didik diukur berdasarkan skor atau nilai yang diperoleh.²

Seiring berkembangnya teori perkembangan anak, psikologi kognitif, dan ilmu pembelajaran, muncul kesadaran bahwa belajar bukan sekadar menghafal informasi, melainkan proses membangun makna melalui interaksi dengan lingkungan.³⁻⁴ Perubahan cara pandang ini menggeser

menghasilkan informasi yang benar-benar relevan dengan kompetensi yang dikembangkan.

Kemampuan membangun keselarasan antara tujuan, aktivitas, dan asesmen merupakan salah satu indikator penting kompetensi pedagogik guru. Melalui keselarasan tersebut, asesmen tidak hanya berfungsi sebagai alat pengukur hasil belajar, tetapi juga menjadi instrumen untuk membaca kualitas pembelajaran secara menyeluruh.

Hubungan antara tujuan pembelajaran, aktivitas belajar, dan asesmen merupakan fondasi utama dalam sistem pembelajaran yang efektif. Tujuan pembelajaran memberikan arah pengembangan kompetensi, aktivitas belajar menyediakan pengalaman yang memungkinkan kompetensi berkembang, sedangkan asesmen menghasilkan bukti mengenai ketercapaian tujuan tersebut.

Dalam konteks membaca pembelajaran melalui asesmen, keselarasan antara ketiga komponen tersebut menjadi syarat penting agar data asesmen dapat diinterpretasikan secara tepat. Oleh karena itu, kualitas asesmen tidak hanya ditentukan oleh instrumen yang digunakan, tetapi juga oleh keterhubungannya dengan tujuan pembelajaran dan aktivitas belajar yang dirancang. Melalui hubungan yang harmonis tersebut, asesmen mampu berfungsi sebagai sarana untuk memahami, memperbaiki, dan meningkatkan kualitas pembelajaran secara berkelanjutan.

Catatan Kaki

1. Ralph W. Tyler, *Basic Principles of Curriculum and Instruction* (Chicago: University of Chicago Press, 1949), hlm. 1–15.
2. Robert M. Gagné, *The Conditions of Learning and Theory of Instruction* (New York: Holt, Rinehart and Winston, 1985), hlm. 23–41.
3. Lev S. Vygotsky, *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes* (Cambridge: Harvard University Press, 1978), hlm. 79–91.
4. Grant P. Wiggins dan Jay McTighe, *Understanding by Design* (Alexandria: ASCD, 2005), hlm. 17–34.
5. John Biggs dan Catherine Tang, *Teaching for Quality Learning at University* (New York: McGraw-Hill Education, 2011), hlm. 95–112.
6. John Hattie, *Visible Learning* (London: Routledge, 2009), hlm. 173–199.
7. Margaret Heritage, *Formative Assessment: Making It Happen in the Classroom* (California: Corwin Press, 2010), hlm. 11–29.
8. Carol Ann Tomlinson, *How to Differentiate Instruction in Academically Diverse Classrooms* (Alexandria: ASCD, 2017), hlm. 35–57.

BAB 3

ASESMEN DIAGNOSTIK UNTUK MEMETAKAN KEBUTUHAN BELAJAR SISWA

3.1 Hakikat Asesmen Diagnostik

A. Asesmen Diagnostik dalam Paradigma Pembelajaran Berpusat pada Peserta Didik

Transformasi pendidikan abad ke-21 telah mengubah cara pandang terhadap keberagaman peserta didik dalam proses pembelajaran. Setiap peserta didik datang ke ruang kelas dengan latar belakang pengalaman, kemampuan awal, gaya belajar, minat, motivasi, serta kebutuhan belajar yang berbeda. Perbedaan tersebut menjadikan pembelajaran tidak lagi dapat dirancang berdasarkan asumsi bahwa seluruh peserta didik memiliki kondisi awal yang sama.¹

Dalam konteks inilah asesmen diagnostik memperoleh posisi yang semakin strategis. Asesmen diagnostik merupakan proses pengumpulan informasi yang dilakukan secara sistematis untuk mengidentifikasi karakteristik, kesiapan, potensi, hambatan, serta kebutuhan belajar peserta didik sebelum atau selama proses pembelajaran berlangsung. Informasi yang diperoleh kemudian digunakan sebagai dasar dalam merancang pembelajaran yang lebih sesuai dengan kondisi peserta didik.

Berbeda dengan asesmen yang berorientasi pada pengukuran hasil belajar, asesmen diagnostik berfokus pada upaya memahami peserta didik sebagai individu yang sedang berkembang. Oleh karena itu, asesmen diagnostik tidak bertujuan memberikan label atau klasifikasi terhadap peserta didik, melainkan menyediakan informasi yang membantu guru memberikan layanan pembelajaran yang lebih efektif.

C. Hakikat Kemampuan Awal dalam Pendidikan Dasar

Dalam konteks pendidikan dasar, kemampuan awal memiliki karakteristik yang unik karena peserta didik berada pada fase perkembangan yang berlangsung sangat cepat dan dinamis.³

Kemampuan awal tidak hanya mencerminkan hasil pembelajaran sebelumnya, tetapi juga dipengaruhi oleh pengalaman hidup, lingkungan keluarga, budaya, interaksi sosial, serta berbagai pengalaman informal yang diperoleh peserta didik.

Sebagai contoh, kemampuan awal dalam literasi tidak hanya terbentuk melalui pembelajaran di sekolah, tetapi juga melalui pengalaman membaca di rumah, interaksi bahasa dengan keluarga, maupun paparan terhadap media dan lingkungan sosial.

Demikian pula kemampuan numerasi berkembang melalui pengalaman sehari-hari yang melibatkan aktivitas menghitung, mengukur, membandingkan, dan memecahkan masalah sederhana.

Karena itu, analisis kemampuan awal perlu dilakukan secara komprehensif dengan mempertimbangkan berbagai sumber pengalaman belajar yang dimiliki peserta didik.

D. Komponen Kemampuan Awal yang Perlu Dianalisis

Kemampuan awal peserta didik mencakup berbagai aspek yang saling berkaitan. Dalam asesmen diagnostik, guru perlu mengidentifikasi beberapa komponen utama berikut.⁴

1. Pengetahuan Prasyarat

Pengetahuan prasyarat merupakan konsep atau informasi yang harus dikuasai sebelum peserta didik mempelajari kompetensi baru.

Ketiadaan pengetahuan prasyarat sering menjadi penyebab utama kesulitan belajar yang dialami peserta didik.

2. Keterampilan Dasar

Keterampilan dasar meliputi kemampuan yang menjadi fondasi bagi pembelajaran berikutnya, seperti membaca, menulis, berhitung, mengamati, mengomunikasikan gagasan, dan menggunakan alat belajar.

3. Strategi Berpikir

Guru perlu memahami bagaimana peserta didik memecahkan masalah, mengambil keputusan, dan menggunakan pengetahuan yang dimiliki dalam berbagai situasi.

4. Pengalaman Belajar Sebelumnya

Pengalaman belajar yang pernah dialami peserta didik dapat memengaruhi cara mereka memahami dan merespons pembelajaran baru.

10. Eko Putro Widoyoko, *Evaluasi Program Pembelajaran: Panduan Praktis bagi Pendidik dan Calon Pendidik* (Yogyakarta: Pustaka Pelajar, 2021), hlm. 85–103.

BAB 4

DESAIN ASESMEN BERORIENTASI KOMPETENSI

4.1 Merancang Asesmen Berdasarkan Capaian Pembelajaran

A. Pergeseran Fokus dari Materi ke Kompetensi

Transformasi kurikulum modern menunjukkan adanya perubahan mendasar dalam cara pendidikan memandang keberhasilan belajar. Jika pada pendekatan tradisional keberhasilan pembelajaran sering diukur berdasarkan banyaknya materi yang telah disampaikan dan dikuasai peserta didik, maka pendekatan berbasis kompetensi menempatkan kemampuan peserta didik dalam menggunakan pengetahuan, keterampilan, dan sikap sebagai indikator utama keberhasilan pembelajaran.¹

Perubahan ini membawa implikasi langsung terhadap desain asesmen. Asesmen tidak lagi dirancang sekadar untuk mengukur penguasaan konten, tetapi untuk memperoleh bukti tentang sejauh mana peserta didik mampu menerapkan kompetensi yang dipelajari dalam berbagai konteks. Oleh karena itu, titik awal dalam merancang asesmen bukanlah materi pelajaran, melainkan capaian pembelajaran yang telah ditetapkan dalam kurikulum.

Dalam konteks sekolah dasar, pendekatan ini sangat penting karena pendidikan dasar bertujuan membangun fondasi kompetensi yang akan menjadi dasar pembelajaran pada jenjang berikutnya.

B. Hakikat Capaian Pembelajaran dalam Kurikulum Berbasis Kompetensi

Capaian pembelajaran merupakan rumusan kompetensi yang menggambarkan kemampuan yang diharapkan dimiliki peserta didik setelah mengikuti suatu fase atau periode pembelajaran tertentu.²

Capaian pembelajaran tidak hanya memuat unsur pengetahuan, tetapi juga keterampilan berpikir, keterampilan praktis, sikap, dan disposisi belajar yang harus berkembang secara terpadu.

Tantangan tersebut menunjukkan perlunya penguatan kapasitas guru dalam bidang asesmen dan pengembangan kurikulum.

M. Implikasi Blueprint bagi Profesionalisme Guru

Kemampuan menyusun blueprint asesmen merupakan salah satu indikator profesionalisme guru dalam bidang evaluasi pembelajaran.¹³

Melalui blueprint, guru dapat:

- Merancang asesmen secara lebih sistematis;
- Menjamin kualitas instrumen yang digunakan;
- Menghasilkan data pembelajaran yang lebih akurat;
- Mengambil keputusan pembelajaran berbasis bukti;
- Mengembangkan pembelajaran yang lebih responsif terhadap kebutuhan peserta didik.

Dengan demikian, blueprint tidak hanya berfungsi sebagai dokumen teknis, tetapi juga sebagai instrumen refleksi pedagogis yang membantu guru meningkatkan kualitas pembelajaran.

Blueprint asesmen merupakan rancangan sistematis yang menghubungkan capaian pembelajaran, tujuan pembelajaran, indikator, bentuk asesmen, dan kriteria penilaian dalam satu kerangka yang koheren. Dalam asesmen berorientasi kompetensi, blueprint berfungsi sebagai alat untuk menjamin validitas, keterwakilan kompetensi, dan kualitas instrumen asesmen.

Dalam konteks pendidikan dasar, pengembangan blueprint membantu guru merancang asesmen yang lebih terstruktur, objektif, dan relevan dengan perkembangan peserta didik. Oleh karena itu, blueprint menjadi fondasi penting dalam mewujudkan sistem asesmen yang mampu mendukung pembelajaran berbasis kompetensi, data, dan teknologi secara berkelanjutan.

Catatan Kaki

1. Robert L. Linn dan Norman E. Gronlund, *Measurement and Assessment in Teaching* (Boston: Pearson Education, 2013), hlm. 112–128.
2. Grant Wiggins dan Jay McTighe, *Understanding by Design* (Alexandria: ASCD, 2005), hlm. 29–52.
3. James H. McMillan, *Classroom Assessment: Principles and Practice for Effective Standards-Based Instruction* (Boston: Pearson, 2018), hlm. 84–101.
4. Lorrie A. Shepard, “The Role of Assessment in a Learning Culture,” *Educational Researcher*, Vol. 29, No. 7 (2000), hlm. 4–14.

7. Eko Putro Widoyoko, *Evaluasi Program Pembelajaran* (Yogyakarta: Pustaka Pelajar, 2021), hlm. 151–168.
8. Grant Wiggins, *Educative Assessment: Designing Assessments to Inform and Improve Student Performance* (San Francisco: Jossey-Bass, 1998), hlm. 112–135.
9. Susan M. Brookhart, *How to Create and Use Rubrics for Formative Assessment and Grading* (Alexandria: ASCD, 2013), hlm. 15–37.
10. Samuel J. Messick, “Validity,” dalam Robert L. Linn (Ed.), *Educational Measurement* (New York: Macmillan, 1989), hlm. 13–103.
11. Norman E. Gronlund, *Assessment of Student Achievement* (Boston: Pearson, 2006), hlm. 74–91.
12. Dirk Ifenthaler dan David Gibson, *Adoption of Data Analytics in Learning and Teaching* (Cham: Springer, 2020), hlm. 181–203.
13. Anita Woolfolk, *Educational Psychology* (Boston: Pearson, 2019), hlm. 545–561.
14. Richard J. Stiggins, *Student-Centered Classroom Assessment* (Boston: Pearson, 2014), hlm. 93–116.

4.6 Praktik Pengembangan Desain Asesmen SD

A. Pengembangan Desain Asesmen sebagai Bagian dari Praktik Profesional Guru

Dalam paradigma pendidikan berbasis kompetensi, desain asesmen tidak lagi dipandang sebagai aktivitas administratif yang dilakukan setelah pembelajaran selesai, melainkan sebagai bagian integral dari praktik profesional guru. Desain asesmen menjadi instrumen yang menghubungkan tujuan pembelajaran, pengalaman belajar, dan bukti ketercapaian kompetensi peserta didik.¹

Pada tingkat sekolah dasar, desain asesmen memiliki posisi yang sangat strategis karena peserta didik berada pada fase perkembangan fundamental yang menjadi dasar bagi pembelajaran pada jenjang berikutnya. Oleh karena itu, guru perlu mengembangkan asesmen yang tidak hanya mampu mengukur hasil belajar, tetapi juga mampu memberikan informasi mengenai proses berpikir, perkembangan keterampilan, pembentukan karakter, dan kebutuhan belajar peserta didik.

Praktik pengembangan desain asesmen yang baik memungkinkan guru memperoleh gambaran yang lebih utuh mengenai perkembangan peserta didik sekaligus meningkatkan kualitas keputusan pembelajaran yang diambil berdasarkan data asesmen.

BAB 5

PENGEMBANGAN INSTRUMEN ASESMEN BERKUALITAS

5.1 Prinsip Pengembangan Instrumen Asesmen

A. Hakikat Instrumen Asesmen dalam Sistem Pembelajaran

Dalam sistem asesmen pendidikan, instrumen merupakan alat yang digunakan untuk mengumpulkan informasi mengenai kemampuan, perkembangan, karakteristik, dan capaian belajar peserta didik. Kualitas keputusan pendidikan sangat dipengaruhi oleh kualitas data yang diperoleh melalui instrumen asesmen. Oleh karena itu, pengembangan instrumen tidak dapat dilakukan secara sembarangan, tetapi harus didasarkan pada prinsip-prinsip ilmiah yang menjamin ketepatan dan keakuratan informasi yang dihasilkan.¹

Pada konteks sekolah dasar, instrumen asesmen memiliki fungsi yang lebih luas dibandingkan sekadar menentukan nilai peserta didik. Instrumen menjadi sarana untuk memahami perkembangan belajar, mengidentifikasi kebutuhan peserta didik, memantau pertumbuhan kompetensi, serta memberikan dasar bagi pengambilan keputusan pembelajaran yang berbasis bukti.

Dalam paradigma pembelajaran modern, instrumen asesmen tidak lagi dipandang sebagai alat administrasi penilaian, melainkan sebagai perangkat pedagogis yang membantu guru membaca proses belajar secara mendalam.

B. Posisi Prinsip Pengembangan Instrumen dalam Asesmen Berbasis Kompetensi

Asesmen berbasis kompetensi menuntut instrumen yang mampu menggambarkan secara utuh kemampuan peserta didik dalam mengintegrasikan pengetahuan, keterampilan, dan sikap.²

Instrumen yang berkualitas harus mampu menjawab pertanyaan mendasar:

BAB 6

MENGEMBANGKAN SOAL YANG MENDORONG BERPIKIR TINGKAT TINGGI (HOTS)

6.1 Taksonomi Berpikir dalam Asesmen

A. Pendahuluan

Pembahasan pada bab-bab sebelumnya telah menempatkan asesmen sebagai instrumen strategis untuk memahami proses dan hasil pembelajaran secara komprehensif. Asesmen tidak hanya berfungsi untuk menentukan tingkat penguasaan materi peserta didik, tetapi juga untuk memetakan perkembangan kompetensi, memberikan umpan balik pembelajaran, dan mendukung pengambilan keputusan pendidikan yang tepat.

Seluruh fungsi tersebut pada akhirnya bermuara pada satu pertanyaan mendasar, yaitu: **kemampuan berpikir seperti apa yang hendak diukur melalui asesmen?** Pertanyaan ini menjadi semakin penting dalam konteks pendidikan abad ke-21 yang menuntut peserta didik memiliki kemampuan berpikir kritis, kreatif, kolaboratif, komunikatif, serta mampu memecahkan berbagai persoalan kehidupan nyata.¹

Dalam paradigma pendidikan modern, keberhasilan pembelajaran tidak lagi ditentukan oleh banyaknya informasi yang dapat dihafal peserta didik, melainkan oleh kemampuan mereka dalam memahami, mengolah, menganalisis, mengevaluasi, dan menciptakan pengetahuan baru berdasarkan informasi yang diperoleh.² Oleh karena itu, asesmen harus dirancang untuk mengukur kualitas proses berpikir peserta didik secara lebih mendalam, bukan sekadar mengukur kemampuan mengingat fakta.

Salah satu landasan teoritis yang paling berpengaruh dalam pengembangan asesmen tersebut adalah **taksonomi berpikir (taxonomy of thinking)**. Taksonomi berpikir merupakan sistem klasifikasi yang

Ketika peserta didik melakukan analisis, evaluasi, atau kreasi, otak bekerja melalui jaringan yang saling terhubung dan terintegrasi. Oleh sebab itu, HOTS berkembang lebih optimal ketika peserta didik:

- terlibat aktif dalam pembelajaran;
- menghadapi tantangan yang bermakna;
- memperoleh kesempatan refleksi;
- mendapatkan umpan balik konstruktif;
- berpartisipasi dalam diskusi yang mendorong argumentasi.

Temuan ini menunjukkan bahwa HOTS bukan sekadar hasil latihan menjawab soal, melainkan hasil dari pengalaman belajar yang dirancang secara sistematis.

G. HOTS dalam Konteks Sekolah Dasar

Terdapat anggapan bahwa HOTS hanya relevan untuk peserta didik pada jenjang pendidikan menengah atau perguruan tinggi. Pandangan ini tidak sepenuhnya tepat. Berbagai penelitian perkembangan kognitif menunjukkan bahwa kemampuan berpikir tingkat tinggi dapat mulai dikembangkan sejak usia sekolah dasar melalui pengalaman belajar yang sesuai dengan tahap perkembangan peserta didik.¹⁰

Pada jenjang sekolah dasar, HOTS diwujudkan melalui aktivitas yang dekat dengan kehidupan anak, seperti:

- mengidentifikasi penyebab suatu peristiwa;
- membandingkan beberapa alternatif tindakan;
- memberikan alasan terhadap suatu pilihan;
- menyusun solusi sederhana;
- merancang karya kreatif berdasarkan pengalaman belajar.

Melalui pengalaman tersebut, peserta didik belajar menggunakan pengetahuan untuk memahami dunia di sekitarnya, bukan sekadar mengingat informasi yang diberikan guru.

H. HOTS dalam Era Data dan Teknologi

Perkembangan teknologi digital memberikan dimensi baru dalam pengembangan HOTS. Akses terhadap informasi yang semakin luas menyebabkan kemampuan menghafal tidak lagi menjadi indikator utama keberhasilan belajar. Sebaliknya, peserta didik dituntut mampu memilah informasi, memverifikasi kebenaran data, menginterpretasi berbagai sumber informasi, dan menghasilkan pengetahuan baru berdasarkan data yang tersedia.¹¹

mengevaluasi, dan mencipta, tetapi masih mengalami kesulitan ketika harus menerjemahkan kemampuan tersebut menjadi tugas atau pertanyaan yang dapat digunakan dalam kegiatan asesmen.¹

Oleh karena itu, praktik pengembangan soal HOTS perlu dipahami sebagai proses sistematis yang menghubungkan capaian pembelajaran, kompetensi, konteks kehidupan nyata, stimulus, penalaran peserta didik, dan data asesmen yang dihasilkan. Dalam perspektif buku ini, praktik pengembangan soal HOTS bukan sekadar kegiatan menulis pertanyaan, melainkan kegiatan merancang situasi belajar yang mampu memperlihatkan bagaimana peserta didik berpikir, mengambil keputusan, dan menggunakan pengetahuan yang dimilikinya.

B. Pengembangan Soal HOTS sebagai Rekayasa Kognitif

Dalam literatur asesmen modern, penyusunan soal dipandang sebagai bentuk rekayasa kognitif (*cognitive engineering*) yang bertujuan menciptakan kondisi agar proses berpikir tertentu dapat diamati dan diukur.²

Pandangan ini membawa konsekuensi bahwa pengembangan soal HOTS tidak dimulai dari pertanyaan, melainkan dari proses berpikir yang ingin dimunculkan.

Guru terlebih dahulu perlu menentukan:

- kemampuan berpikir apa yang ingin diamati;
- bukti belajar apa yang diharapkan muncul;
- bentuk respons apa yang dapat memperlihatkan kemampuan tersebut;
- konteks seperti apa yang mampu memicu proses berpikir yang diinginkan.

Dengan demikian, fokus utama pengembangan soal HOTS bukan pada penyusunan kalimat pertanyaan, melainkan pada perancangan pengalaman kognitif yang memungkinkan peserta didik menunjukkan kompetensinya.

C. Kerangka Praktik Pengembangan Soal HOTS

Dalam asesmen berbasis kompetensi, praktik pengembangan soal HOTS dapat dilakukan melalui enam tahapan utama yang saling terintegrasi.

1. Menentukan Kompetensi yang Akan Dibaca Melalui Asesmen

Tahap pertama adalah mengidentifikasi kompetensi yang hendak diamati.

BAB 7

ASESMEN AUTENTIK UNTUK MENDOKUMENTASIKAN PEMBELAJARAN

7.1 Hakikat Asesmen Autentik

A. Pendahuluan

Pembahasan pada bab-bab sebelumnya telah menunjukkan bahwa asesmen modern mengalami transformasi yang signifikan. Bab 1 menempatkan asesmen sebagai instrumen untuk membaca pembelajaran, bukan sekadar mengukur hasil belajar. Bab 2 mengaitkan asesmen dengan capaian pembelajaran dan kompetensi yang harus dikembangkan peserta didik. Bab 3 menegaskan pentingnya pemanfaatan data asesmen untuk pengambilan keputusan pendidikan. Bab 4 membahas asesmen formatif sebagai sarana memperbaiki proses belajar secara berkelanjutan, sedangkan Bab 5 menjelaskan bagaimana teknologi memperluas kemampuan guru dalam mengumpulkan, mengolah, dan memanfaatkan data pembelajaran.

Selanjutnya, Bab 6 menguraikan bagaimana asesmen dapat digunakan untuk mengungkap kemampuan berpikir tingkat tinggi melalui pengembangan soal HOTS, penggunaan stimulus autentik, analisis kualitas butir soal, dan praktik penyusunan instrumen yang mendorong berpikir kritis, kreatif, reflektif, serta kemampuan pemecahan masalah.

Meskipun demikian, terdapat satu pertanyaan penting yang belum sepenuhnya terjawab. Apakah seluruh kompetensi peserta didik dapat dipahami secara utuh hanya melalui tes atau soal tertulis?

Dalam praktik pendidikan dasar, banyak kemampuan penting yang tidak dapat direpresentasikan secara memadai melalui jawaban tes semata. Kemampuan berkolaborasi, berkomunikasi, melakukan investigasi, menghasilkan karya, memecahkan masalah nyata, menunjukkan sikap tanggung jawab, serta menerapkan pengetahuan dalam kehidupan sehari-hari memerlukan pendekatan asesmen yang berbeda.¹

BAB 8

ASESMEN LITERASI, NUMERASI, DAN KOMPETENSI DASAR

8.1 Literasi sebagai Fondasi Pembelajaran

A. Pendahuluan

Pembahasan pada bab-bab sebelumnya telah menempatkan asesmen sebagai instrumen untuk membaca proses belajar peserta didik secara lebih mendalam. Pada Bab 3, asesmen diagnostik digunakan untuk memetakan kebutuhan belajar; Bab 4 menekankan desain asesmen berbasis kompetensi; Bab 5 dan Bab 6 mengulas pengembangan instrumen berkualitas dan soal HOTS; sedangkan Bab 7 mengarahkan asesmen autentik sebagai sarana mendokumentasikan perkembangan belajar secara komprehensif. Keseluruhan pembahasan tersebut mengarah pada satu tujuan utama, yaitu memperoleh gambaran utuh mengenai kualitas pembelajaran yang dialami peserta didik.

Namun demikian, kemampuan guru dalam membaca pembelajaran melalui asesmen tidak akan optimal apabila tidak memahami fondasi utama yang menopang seluruh proses belajar peserta didik. Fondasi tersebut adalah literasi. Dalam konteks pendidikan dasar, literasi tidak hanya dipahami sebagai kemampuan membaca teks, melainkan sebagai kemampuan membangun makna, memahami informasi, mengolah pengetahuan, serta menggunakan hasil pemahaman tersebut untuk mengambil keputusan dalam kehidupan sehari-hari.

Perubahan paradigma pendidikan abad ke-21 menempatkan literasi sebagai kompetensi lintas bidang yang memengaruhi keberhasilan belajar pada seluruh mata pelajaran. Oleh sebab itu, asesmen literasi tidak dapat diposisikan sebagai aktivitas yang berdiri sendiri, melainkan sebagai alat untuk mengidentifikasi kualitas proses berpikir peserta didik ketika berinteraksi dengan informasi, teks, simbol, maupun fenomena sosial di sekitarnya.

Catatan Kaki

1. John Hattie, *Visible Learning: A Synthesis of Over 800 Meta-Analyses Relating to Achievement* (London: Routledge, 2009), hlm. 173–194.
2. Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD), *PISA 2022 Assessment and Analytical Framework* (Paris: OECD Publishing, 2023), hlm. 49–67.
3. Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi Republik Indonesia, *Asesmen Kompetensi Minimum: Literasi dan Numerasi* (Jakarta: Pusat Asesmen Pendidikan, 2021), hlm. 35–52.
4. James H. McMillan, *Classroom Assessment: Principles and Practice that Enhance Student Learning and Motivation* (New York: Pearson Education, 2018), hlm. 214–236.
5. Dylan Wiliam, *Embedded Formative Assessment* (Bloomington: Solution Tree Press, 2018), hlm. 71–96.
6. Catherine Snow dan Gina Biancarosa, *Adolescent Literacy and the Achievement Gap* (New York: Carnegie Corporation, 2003), hlm. 22–39.
7. Jeremy Kilpatrick, Jane Swafford, dan Bradford Findell, *Adding It Up: Helping Children Learn Mathematics* (Washington DC: National Academy Press, 2001), hlm. 143–168.
8. Djaali dan Pudji Muljono, *Pengukuran dalam Bidang Pendidikan* (Jakarta: Grasindo, 2020), hlm. 174–198.
9. Suharsimi Arikunto, *Dasar-Dasar Evaluasi Pendidikan* (Jakarta: Bumi Aksara, 2021), hlm. 252–279.
10. Mardapi, *Pengukuran, Penilaian, dan Evaluasi Pendidikan* (Yogyakarta: Parama Publishing, 2018), hlm. 221–244.
11. Kemendikbudristek, *Panduan Pembelajaran dan Asesmen Kurikulum Merdeka* (Jakarta: Kemendikbudristek, 2024), hlm. 156–178.
12. Andy Field, *Discovering Statistics Using IBM SPSS Statistics* (London: Sage Publications, 2018), hlm. 33–57.

8.6 Asesmen Berbasis Konteks Lokal

Transformasi asesmen dalam pendidikan dasar tidak hanya menuntut perubahan pada instrumen, teknik pengukuran, maupun pemanfaatan teknologi, tetapi juga menuntut perubahan cara pandang terhadap sumber belajar dan konteks asesmen. Pembelajaran yang berkualitas tidak dapat dipisahkan dari realitas kehidupan peserta didik. Oleh karena itu, asesmen yang digunakan untuk membaca pembelajaran perlu dibangun dari konteks yang dikenal, dipahami, dan dialami oleh peserta didik dalam kehidupan sehari-hari.

BAB 9

ASESMEN KARAKTER, SOSIAL-EMOSIONAL, DAN PROFIL PELAJAR

9.1 Menilai Sikap dan Karakter Peserta Didik

Pembahasan mengenai asesmen karakter dan sikap peserta didik merupakan kelanjutan logis dari kajian asesmen autentik, asesmen kompetensi, serta asesmen literasi dan numerasi yang telah dibahas pada bab-bab sebelumnya. Jika pada Bab 7 telah diuraikan bagaimana asesmen autentik digunakan untuk mendokumentasikan proses dan hasil belajar secara utuh, serta pada Bab 8 dijelaskan pentingnya mengukur kompetensi dasar peserta didik sebagai fondasi pembelajaran, maka pada bab ini fokus asesmen diperluas pada dimensi afektif dan sosial yang membentuk kepribadian peserta didik secara menyeluruh.

Pendidikan dasar tidak hanya bertujuan menghasilkan peserta didik yang cakap secara akademik, tetapi juga membentuk individu yang memiliki karakter kuat, kemampuan mengelola emosi, serta kecakapan berinteraksi secara positif dengan lingkungan sosialnya. Oleh karena itu, asesmen tidak cukup hanya mengukur apa yang diketahui dan dapat dilakukan peserta didik, melainkan juga perlu memahami siapa mereka sebagai individu yang sedang berkembang.

Dalam paradigma pendidikan modern, keberhasilan pembelajaran dipandang sebagai hasil integrasi antara kompetensi kognitif, keterampilan praktis, serta karakter dan nilai-nilai yang diinternalisasi peserta didik. Dengan demikian, asesmen karakter menjadi instrumen penting untuk membaca kualitas pembelajaran secara lebih komprehensif.

A. Hakikat Sikap dan Karakter dalam Pendidikan Dasar

Sikap merupakan kecenderungan internal seseorang untuk merespons suatu objek, situasi, atau nilai tertentu secara konsisten. Sikap mencerminkan aspek afektif yang berkembang melalui pengalaman,

Pernyataan	Ya	Kadang	Belum
Saya tetap berusaha ketika mengalami kesulitan			

3. Refleksi Lisan

Refleksi dapat dilakukan melalui diskusi kelas atau percakapan individual antara guru dan peserta didik.

Pendekatan ini sangat efektif untuk peserta didik kelas rendah yang kemampuan menulisnya masih berkembang.

4. Portofolio Reflektif

Portofolio tidak hanya berisi hasil karya, tetapi juga refleksi peserta didik mengenai proses pembelajaran yang telah mereka lalui.

Metode ini menghubungkan asesmen autentik dengan perkembangan karakter dan sosial emosional.

E. Hakikat Penilaian Teman Sebaya

Penilaian teman sebaya (peer assessment) adalah proses asesmen yang dilakukan peserta didik terhadap kinerja, kontribusi, atau perilaku teman berdasarkan kriteria yang telah ditetapkan.⁷

Dalam paradigma pembelajaran kolaboratif, penilaian tidak lagi menjadi aktivitas yang dimonopoli guru. Peserta didik diberi kesempatan untuk memberikan umpan balik yang konstruktif terhadap proses dan hasil belajar teman-temannya.

Penilaian teman sebaya bukan bertujuan menentukan nilai akhir, melainkan membantu peserta didik belajar mengamati, mengevaluasi, menghargai, dan memberikan masukan secara bertanggung jawab.

Dengan demikian, penilaian teman sebaya memiliki fungsi edukatif yang sangat kuat.

F. Dasar Teoretis Penilaian Teman Sebaya

1. Teori Konstruktivisme Sosial

Lev Vygotsky menekankan bahwa pembelajaran berkembang melalui interaksi sosial.⁸

Penilaian teman sebaya memungkinkan peserta didik belajar dari perspektif orang lain, memperluas pemahaman mereka, dan membangun pengetahuan secara kolaboratif.

2. Teori Pembelajaran Kooperatif

Dalam pembelajaran kooperatif, keberhasilan kelompok ditentukan oleh kontribusi setiap anggota.⁹

BAB 10

ASESMEN BERBASIS PROYEK DAN PEMBELAJARAN MENDALAM

10.1 Hakikat Pembelajaran Mendalam (Deep Learning)

A. Pendahuluan

Memasuki Bab 10, pembahasan beralih dari asesmen yang berfokus pada pengukuran kompetensi dasar, karakter, sosial-emosional, dan profil pelajar menuju asesmen yang dirancang untuk membaca kualitas proses belajar yang lebih kompleks dan bermakna. Pada bab-bab sebelumnya telah dijelaskan bagaimana asesmen digunakan untuk memetakan kebutuhan belajar, mengembangkan instrumen berkualitas, mengukur kemampuan berpikir tingkat tinggi, mendokumentasikan pembelajaran autentik, serta menilai perkembangan karakter dan kompetensi sosial emosional peserta didik. Keseluruhan pembahasan tersebut mengarah pada satu tujuan besar, yaitu membangun pembelajaran yang tidak hanya menghasilkan penguasaan pengetahuan, tetapi juga transformasi cara berpikir, cara belajar, dan cara bertindak peserta didik.

Dalam konteks tersebut, konsep *deep learning* atau pembelajaran mendalam menjadi relevan untuk dibahas. Pembelajaran mendalam tidak sekadar menekankan banyaknya materi yang dipelajari, melainkan kualitas pemahaman yang dibangun oleh peserta didik. Deep learning berorientasi pada kemampuan memahami makna, menghubungkan konsep, mentransfer pengetahuan ke situasi baru, serta menggunakan pembelajaran sebagai sarana pemecahan masalah kehidupan nyata. Oleh karena itu, asesmen dalam pembelajaran mendalam tidak cukup hanya mengukur apa yang diketahui peserta didik, tetapi juga bagaimana mereka berpikir, mengintegrasikan pengalaman belajar, dan menerapkan pengetahuan dalam konteks yang lebih luas.

Pada era transformasi pendidikan berbasis kompetensi, data, dan teknologi, pembelajaran mendalam menjadi salah satu fondasi penting dalam membangun generasi yang mampu beradaptasi terhadap perubahan sosial, ekonomi, dan teknologi yang berlangsung sangat cepat. Oleh sebab itu, pemahaman terhadap hakikat pembelajaran mendalam menjadi landasan konseptual sebelum membahas asesmen berbasis proyek pada subbab-subbab berikutnya.

B. Evolusi Paradigma Pembelajaran: Dari Permukaan Menuju Kedalaman

Perkembangan teori belajar menunjukkan adanya perubahan paradigma dari pembelajaran yang berorientasi pada reproduksi informasi menuju pembelajaran yang berorientasi pada konstruksi makna. Pada masa lalu, keberhasilan belajar sering diukur berdasarkan kemampuan peserta didik mengingat fakta, definisi, rumus, atau prosedur tertentu. Model ini dikenal sebagai *surface learning* atau pembelajaran permukaan.¹

Pembelajaran permukaan cenderung menghasilkan pemahaman yang bersifat mekanis dan mudah dilupakan karena peserta didik belajar untuk menghafal, bukan memahami. Pengetahuan yang diperoleh sering kali tidak dapat diterapkan ketika menghadapi situasi baru yang berbeda dari konteks pembelajaran.

Sebaliknya, pembelajaran mendalam menekankan keterhubungan antara konsep, pengalaman, refleksi, dan aplikasi pengetahuan. Dalam pendekatan ini, peserta didik didorong untuk mengeksplorasi alasan di balik suatu konsep, menganalisis hubungan antaride, menguji asumsi, serta membangun pemahaman yang dapat digunakan dalam berbagai konteks kehidupan.

Perubahan paradigma tersebut menunjukkan bahwa kualitas pembelajaran tidak lagi diukur berdasarkan jumlah informasi yang berhasil disampaikan guru, melainkan berdasarkan tingkat transformasi pemahaman yang terjadi pada diri peserta didik.

C. Definisi dan Hakikat Pembelajaran Mendalam

Pembelajaran mendalam (*deep learning*) merupakan pendekatan belajar yang menempatkan pemahaman konseptual, refleksi kritis, transfer pengetahuan, dan pembentukan makna sebagai tujuan utama proses pembelajaran.²

Marton dan Säljö, yang pertama kali memperkenalkan konsep ini, menjelaskan bahwa peserta didik yang menerapkan pendekatan pembelajaran mendalam berusaha memahami maksud suatu materi, menghubungkannya dengan pengetahuan yang telah dimiliki, serta

3. Menghindari Penilaian yang Terlalu Kaku

Rubrik perlu memberikan ruang bagi munculnya solusi yang tidak terduga.

4. Mempertimbangkan Konteks Perkembangan Peserta Didik

Standar kreativitas siswa sekolah dasar berbeda dengan peserta didik pada jenjang yang lebih tinggi.

5. Mendorong Eksperimentasi

Asesmen harus memberikan rasa aman bagi peserta didik untuk mencoba dan melakukan kesalahan.

H. Teknik Penilaian Kreativitas dan Inovasi

1. Observasi Kinerja

Guru mengamati bagaimana peserta didik menghasilkan ide dan menyelesaikan tugas.

Aspek yang diamati antara lain:

- Keaktifan bertanya.
- Kemampuan mengemukakan gagasan.
- Kemampuan mengembangkan solusi.

2. Penilaian Produk Produk yang dihasilkan peserta didik menjadi sumber data penting untuk menilai kreativitas dan inovasi.

Contoh produk:

- Poster.
- Model.
- Cerita.
- Video.
- Prototipe sederhana.

3. Portofolio Kreatif

Portofolio mendokumentasikan perkembangan ide dan karya peserta didik dari waktu ke waktu.

Pendekatan ini membantu guru membaca pertumbuhan kreativitas secara longitudinal.

4. Jurnal Reflektif

Melalui refleksi, peserta didik menjelaskan proses berpikir yang mereka lakukan selama mengembangkan suatu ide.

5. Presentasi dan Pameran Karya

Kegiatan presentasi memungkinkan peserta didik mengkomunikasikan inovasi yang mereka hasilkan.

Dalam asesmen tradisional, guru sering memberikan nilai berdasarkan kesan umum terhadap hasil kerja peserta didik. Pendekatan tersebut berpotensi menimbulkan inkonsistensi karena tidak didasarkan pada standar yang eksplisit. Rubrik hadir untuk mengatasi permasalahan tersebut dengan cara menjelaskan secara rinci karakteristik performa pada setiap tingkat pencapaian.

Secara konseptual, rubrik memiliki tiga komponen utama:

1. Dimensi kompetensi yang dinilai.
2. Kriteria atau indikator performa.
3. Tingkat kualitas pencapaian.

Dengan demikian, rubrik tidak hanya berfungsi sebagai alat penilaian, tetapi juga sebagai panduan belajar yang membantu peserta didik memahami harapan pembelajaran yang harus dicapai.

B. Kompetensi Abad ke-21 sebagai Fokus Asesmen

Perkembangan ilmu pengetahuan, teknologi, dan masyarakat global telah mengubah orientasi pendidikan dari penguasaan informasi menuju pengembangan kompetensi.²

Berbagai kerangka pendidikan internasional mengidentifikasi sejumlah kompetensi penting abad ke-21, antara lain:

- Berpikir kritis (*critical thinking*).
- Kreativitas (*creativity*).
- Komunikasi (*communication*).
- Kolaborasi (*collaboration*).
- Literasi digital.
- Pemecahan masalah kompleks.
- Kemampuan belajar sepanjang hayat.
- Adaptabilitas.
- Kepemimpinan.
- Kesadaran global.

Kompetensi-kompetensi tersebut memiliki karakteristik yang berbeda dengan kemampuan akademik konvensional karena bersifat multidimensional, kontekstual, dan berkembang melalui pengalaman belajar yang berkelanjutan.

Oleh sebab itu, asesmen terhadap kompetensi abad ke-21 memerlukan instrumen yang mampu menangkap kompleksitas performa peserta didik secara autentik.

Melalui pengolahan data yang sistematis, guru dapat:

- Menentukan kebutuhan remedial.
- Merancang program pengayaan.
- Menyesuaikan strategi pembelajaran.
- Mengembangkan pembelajaran berdiferensiasi.
- Memberikan umpan balik yang lebih tepat.
- Menyusun intervensi individual.

Dengan demikian, pengolahan data menjadi tahap krusial yang menghubungkan asesmen dengan tindakan pedagogis. Jika asesmen menghasilkan bukti belajar, maka pengolahan data mengubah bukti tersebut menjadi pengetahuan yang dapat digunakan untuk meningkatkan kualitas pembelajaran. Dalam kerangka *learning analytics*, pengolahan data bukan lagi aktivitas administratif, melainkan proses ilmiah yang memungkinkan guru membaca dinamika belajar peserta didik secara lebih akurat, komprehensif, dan berorientasi pada pengembangan potensi setiap anak.

Catatan Kaki

1. Djemari Mardapi, *Pengukuran, Penilaian, dan Evaluasi Pendidikan* (Yogyakarta: Parama Publishing, 2017), hlm. 191–205.
2. Ellen B. Mandinach & Edith S. Gummer, *Data Literacy for Educators: Making It Count in Teacher Preparation and Practice* (New York: Teachers College Press, 2016), hlm. 21–35.
3. John W. Creswell & Vicki L. Plano Clark, *Designing and Conducting Mixed Methods Research* (California: Sage Publications, 2018), hlm. 63–88.
4. Norman K. Denzin, *The Research Act: A Theoretical Introduction to Sociological Methods* (New York: McGraw-Hill, 2017), hlm. 291–307.
5. George Siemens & Dragan Gašević, “Learning Analytics and Educational Data Mining,” dalam *Handbook of Learning Analytics* (Alberta: Society for Learning Analytics Research, 2017), hlm. 15–27.
6. Eko Putro Widoyoko, *Evaluasi Program Pembelajaran* (Yogyakarta: Pustaka Pelajar, 2018), hlm. 109–124.
7. Suharsimi Arikunto, *Dasar-Dasar Evaluasi Pendidikan* (Jakarta: Bumi Aksara, 2019), hlm. 281–302.
8. Badrun Kartowagiran, *Evaluasi Pendidikan* (Yogyakarta: Deepublish, 2018), hlm. 227–245.
9. Punaji Setyosari, *Metode Penelitian Pendidikan dan Pengembangan* (Jakarta: Kencana, 2019), hlm. 291–306.

11. Douglas B. Reeves, *Data-Based Leadership* (San Francisco: Jossey-Bass, 2015), hlm. 125–144.
12. John Hattie, *Visible Learning for Teachers* (London: Routledge, 2012), hlm. 139–158.

BAB 12

PENGAMBILAN KEPUTUSAN PEMBELAJARAN BERBASIS DATA ASESMEN

12.1 Asesmen sebagai Dasar Perbaikan Pembelajaran

Pembelajaran yang berkualitas tidak hanya ditentukan oleh kemampuan guru menyampaikan materi, tetapi juga oleh kemampuan guru memahami dampak dari pembelajaran yang telah dilaksanakan. Dalam konteks tersebut, asesmen memegang peran strategis karena menyediakan informasi yang memungkinkan guru mengetahui sejauh mana tujuan pembelajaran telah tercapai, bagaimana peserta didik belajar, serta hambatan apa yang muncul selama proses pembelajaran berlangsung.

Pada bab sebelumnya telah dibahas bahwa data asesmen dapat diolah, dianalisis, diinterpretasikan, dan disusun menjadi profil kemajuan belajar peserta didik. Akan tetapi, seluruh proses tersebut akan kehilangan makna apabila tidak menghasilkan tindakan nyata yang berdampak pada peningkatan kualitas pembelajaran. Oleh sebab itu, tahap berikutnya dalam siklus asesmen adalah pengambilan keputusan berbasis data (*data-informed decision making*), yaitu penggunaan hasil asesmen sebagai dasar dalam merancang perbaikan pembelajaran secara sistematis.

Dalam paradigma pendidikan modern, asesmen tidak lagi diposisikan sebagai alat untuk menghakimi keberhasilan atau kegagalan peserta didik, melainkan sebagai instrumen refleksi yang membantu guru memperbaiki praktik pembelajaran. Dengan demikian, hubungan antara asesmen dan pembelajaran bersifat siklikal: pembelajaran menghasilkan data asesmen, data asesmen menghasilkan informasi, informasi menghasilkan keputusan, dan keputusan tersebut digunakan untuk memperbaiki pembelajaran berikutnya.¹

Melalui sistem analitik pembelajaran (*learning analytics*), guru dapat memperoleh informasi yang lebih cepat dan akurat untuk mendukung pengambilan keputusan.⁶

Namun demikian, penggunaan teknologi harus tetap disertai pertimbangan pedagogis dan profesional.

I. Monitoring dan Evaluasi Rencana Tindak Lanjut

Rencana tindak lanjut yang telah dilaksanakan perlu dimonitor dan dievaluasi secara berkala.

Monitoring bertujuan untuk memastikan bahwa tindakan yang direncanakan benar-benar dilaksanakan sesuai desain.

Sementara itu, evaluasi bertujuan untuk menilai:

- Efektivitas intervensi;
- Tingkat pencapaian tujuan;
- Dampak terhadap perkembangan peserta didik;
- Kebutuhan penyesuaian strategi.

Tanpa monitoring dan evaluasi, rencana tindak lanjut berisiko menjadi dokumen administratif yang tidak memberikan dampak nyata terhadap pembelajaran.

J. Tantangan dalam Penyusunan Rencana Tindak Lanjut

Implementasi rencana tindak lanjut sering menghadapi berbagai hambatan.

1. Keterbatasan Literasi Data Guru

Tidak semua guru memiliki kemampuan menginterpretasikan data secara mendalam.

2. Keterbatasan Waktu

Penyusunan dan pelaksanaan tindak lanjut membutuhkan waktu yang cukup.

3. Kompleksitas Kebutuhan Peserta Didik

Keragaman kebutuhan belajar memerlukan strategi yang beragam.

4. Keterbatasan Sumber Daya

Ketersediaan media, teknologi, dan dukungan institusi dapat memengaruhi pelaksanaan tindak lanjut.

5. Kurangnya Monitoring Berkelanjutan

Tindakan yang tidak dievaluasi secara berkala sering kehilangan efektivitasnya.

BAB 13

MENYUSUN LAPORAN PEMBELAJARAN YANG EDUKATIF DAN BERMAKNA

13.1 Prinsip Pelaporan Hasil Belajar

Setelah pada Bab 12 dibahas bagaimana data asesmen digunakan sebagai dasar pengambilan keputusan pembelajaran, tahap berikutnya yang tidak kalah penting adalah mengomunikasikan hasil keputusan tersebut kepada berbagai pihak yang berkepentingan. Data asesmen yang telah dianalisis dan diinterpretasikan tidak akan memberikan dampak optimal apabila tidak disajikan dalam bentuk laporan yang mudah dipahami, bermakna, dan mampu mendorong perbaikan pembelajaran.

Dalam paradigma pendidikan modern, pelaporan hasil belajar tidak lagi dipandang sebagai aktivitas administratif yang sekadar menyampaikan angka atau nilai akhir. Pelaporan hasil belajar merupakan bagian integral dari siklus pembelajaran yang berfungsi menjembatani informasi antara guru, peserta didik, orang tua, sekolah, dan pemangku kepentingan pendidikan lainnya. Melalui laporan yang berkualitas, proses belajar siswa dapat dipahami secara lebih utuh sehingga berbagai keputusan tindak lanjut dapat dilakukan secara tepat.

Perubahan paradigma dari *assessment of learning* menuju *assessment for learning* dan *assessment as learning* turut mengubah orientasi pelaporan hasil belajar. Laporan tidak hanya berisi informasi tentang apa yang telah dicapai peserta didik, tetapi juga menjelaskan bagaimana proses pencapaian tersebut berlangsung, faktor-faktor yang memengaruhinya, serta rekomendasi pengembangan pada tahap berikutnya. Dengan demikian, laporan hasil belajar menjadi instrumen pedagogis yang membantu siswa memahami kemajuan dirinya sekaligus menjadi sarana refleksi bagi guru dalam meningkatkan kualitas pembelajaran.

6. Roger Pierangelo dan George Giuliani, *Assessment in Special Education: A Practical Approach* (Boston: Pearson, 2017), hlm. 58–84.
7. Thomas Hehir, *Effective Inclusive Schools: Designing Successful Schoolwide Programs* (San Francisco: Jossey-Bass, 2005), hlm. 101–123.
8. Michael L. Wehmeyer, *The Oxford Handbook of Positive Psychology and Disability* (Oxford: Oxford University Press, 2013), hlm. 207–224.
9. Mardapi, *Pengukuran, Penilaian, dan Evaluasi Pendidikan* (Yogyakarta: Parama Publishing, 2017), hlm. 115–132.
10. Heri Retnawati, *Evaluasi Pembelajaran* (Yogyakarta: UNY Press, 2022), hlm. 109–127.
11. Zainal Arifin, *Evaluasi Pembelajaran: Prinsip, Teknik, dan Prosedur* (Bandung: Remaja Rosdakarya, 2020), hlm. 90–108.
12. Direktorat Pendidikan Masyarakat dan Pendidikan Khusus, *Pedoman Penyelenggaraan Pendidikan Inklusif* (Jakarta: Kemendikbudristek, 2023), hlm. 35–57.
13. Kemendikbudristek RI, *Panduan Pembelajaran dan Asesmen pada Pendidikan Anak Usia Dini, Pendidikan Dasar, dan Pendidikan Menengah* (Jakarta: Kemendikbudristek, 2024), hlm. 74–89.
14. OECD, *Equity and Inclusion in Education: Finding Strength through Diversity* (Paris: OECD Publishing, 2023), hlm. 118–141.
15. UNESCO, *Global Education Monitoring Report: Inclusion and Education – All Means All* (Paris: UNESCO Publishing, 2020), hlm. 187–205.

14.3 Universal Design for Assessment

Pembahasan sebelumnya mengenai prinsip keadilan dalam asesmen dan asesmen bagi peserta didik berkebutuhan khusus telah menegaskan bahwa keberagaman peserta didik merupakan realitas yang tidak dapat diabaikan dalam praktik pendidikan abad ke-21. Keadilan asesmen tidak cukup diwujudkan melalui penyesuaian individual setelah hambatan muncul, tetapi perlu dimulai sejak tahap perencanaan asesmen itu sendiri. Dalam konteks inilah konsep *Universal Design for Assessment* (UDA) memperoleh relevansi yang sangat penting.

Jika pada subbab sebelumnya fokus pembahasan berada pada bagaimana guru memberikan akomodasi dan modifikasi kepada peserta didik yang memerlukan dukungan khusus, maka pada subbab ini perspektif yang digunakan lebih bersifat preventif dan sistemik. Universal Design for Assessment berupaya merancang asesmen yang sejak awal dapat diakses oleh sebanyak mungkin peserta didik tanpa memerlukan terlalu banyak penyesuaian tambahan. Dengan kata lain, pendekatan ini menggeser

Asesmen tidak lagi dirancang berdasarkan asumsi homogenitas peserta didik, tetapi berangkat dari pengakuan terhadap keberagaman profil belajar.

Ke depan, sistem asesmen yang berkualitas akan ditandai oleh kemampuannya untuk:

- mengakomodasi berbagai kebutuhan peserta didik;
- menjaga validitas pengukuran;
- memanfaatkan teknologi secara optimal;
- mendukung pendidikan inklusif;
- menghasilkan data yang lebih akurat untuk pengambilan keputusan pembelajaran.

Adaptasi instrumen penilaian merupakan proses sistematis untuk menyesuaikan format, bahasa, prosedur, media, dan cara respons asesmen agar seluruh peserta didik dapat menunjukkan kompetensinya secara optimal. Adaptasi dilakukan bukan untuk menurunkan standar kompetensi, melainkan untuk menghilangkan hambatan yang tidak relevan dengan tujuan pengukuran. Dalam konteks pendidikan dasar yang inklusif, adaptasi instrumen menjadi sarana penting untuk menjaga validitas asesmen, memperkuat keadilan pendidikan, dan menghasilkan data pembelajaran yang lebih akurat. Dengan dukungan teknologi digital dan pemahaman pedagogis yang memadai, adaptasi instrumen dapat menjadi fondasi bagi transformasi asesmen yang lebih responsif terhadap keberagaman peserta didik.

Catatan Kaki

1. James A. McLoughlin dan Rena B. Lewis, *Assessing Students with Special Needs* (Boston: Pearson Education, 2018), hlm. 211–235.
2. Samuel J. Messick, “Validity,” dalam Robert L. Linn (Ed.), *Educational Measurement* (New York: Macmillan Publishing, 1989), hlm. 13–103.
3. Douglas Fuchs dan Lynn S. Fuchs, *Response to Intervention: A Framework for Reading Educators* (Newark: International Reading Association, 2006), hlm. 27–45.
4. Gregory J. Cizek, *Fairness in Educational Assessment and Measurement* (New York: Routledge, 2016), hlm. 79–104.
5. Randy E. Bennett, *Educational Assessment in the Digital Age* (Princeton: Educational Testing Service, 2015), hlm. 105–128.
6. David H. Rose dan Anne Meyer, *Teaching Every Student in the Digital Age: Universal Design for Learning* (Alexandria: ASCD, 2006), hlm. 91–112.

Guru dapat mengombinasikan:

- observasi;
- tes tertulis;
- wawancara;
- tugas proyek;
- penilaian kinerja;
- portofolio.

Pendekatan ini meningkatkan validitas informasi yang diperoleh.⁴

2. Asesmen Berbasis Kekuatan (*Strength-Based Assessment*)

Pendekatan ini berfokus pada potensi dan kemampuan yang dimiliki peserta didik.

Guru tidak hanya mencatat area yang memerlukan perbaikan, tetapi juga mengidentifikasi keunggulan yang dapat dikembangkan lebih lanjut.

3. Asesmen Partisipatif

Peserta didik dilibatkan secara aktif dalam proses asesmen melalui:

- penilaian diri (*self-assessment*);
- penilaian teman sejawat (*peer-assessment*);
- refleksi belajar.

Keterlibatan ini meningkatkan kesadaran belajar dan tanggung jawab peserta didik terhadap perkembangan dirinya.

4. Asesmen Berbasis Konteks Nyata

Tugas yang dikaitkan dengan kehidupan sehari-hari memungkinkan peserta didik menunjukkan kompetensinya secara lebih autentik.

Pendekatan ini sangat efektif dalam lingkungan kelas yang beragam.

E. Praktik Asesmen Inklusif pada Berbagai Kelompok Peserta Didik

1. Peserta Didik Berkebutuhan Khusus

Guru dapat menyediakan:

- format soal yang aksesibel;
- media alternatif;
- teknologi asistif;
- waktu tambahan;
- prosedur asesmen yang disesuaikan.

2. Peserta Didik dengan Perbedaan Bahasa

Strategi yang dapat digunakan meliputi:

- penggunaan bahasa yang sederhana;
- visualisasi instruksi;
- contoh konkret;
- asesmen berbasis kinerja.

BAB 15

TRANSFORMASI DIGITAL DAN MASA DEPAN ASESMEN SEKOLAH DASAR

15.1. Transformasi Digital dalam Asesmen Pendidikan

Pembahasan pada bab-bab sebelumnya telah menguraikan bagaimana asesmen berfungsi sebagai instrumen untuk membaca proses pembelajaran, memetakan kebutuhan peserta didik, mengukur kompetensi, mendokumentasikan perkembangan belajar, menganalisis data hasil belajar, hingga mendukung pengambilan keputusan pendidikan berbasis bukti. Jika pada Bab 11 dan Bab 12 fokus utama diarahkan pada pemanfaatan data asesmen untuk meningkatkan kualitas pembelajaran, maka perkembangan teknologi digital membawa asesmen memasuki fase baru yang lebih kompleks, dinamis, dan terintegrasi.

Transformasi digital tidak sekadar mengubah media pelaksanaan asesmen dari kertas ke perangkat elektronik. Lebih dari itu, transformasi digital merekonstruksi paradigma evaluasi pendidikan dari sistem yang bersifat periodik menjadi sistem yang berlangsung secara berkelanjutan (continuous assessment), adaptif, personal, dan berbasis data real-time. Dalam konteks pendidikan dasar, perubahan ini memiliki implikasi strategis karena sekolah tidak lagi hanya berfungsi sebagai tempat mengukur hasil belajar, melainkan sebagai ekosistem yang menghasilkan data pembelajaran untuk mendukung perkembangan peserta didik secara utuh.

Perubahan tersebut sejalan dengan perkembangan masyarakat abad ke-21 yang ditandai oleh revolusi digital, kecerdasan buatan (Artificial Intelligence), komputasi awan (cloud computing), Internet of Things (IoT), big data, serta teknologi analitik pendidikan yang semakin berkembang. Pendidikan modern menuntut sistem asesmen yang mampu menangkap kompleksitas kompetensi peserta didik secara lebih akurat dibandingkan model evaluasi tradisional.

C. Landasan Pedagogis Pemanfaatan LMS dalam Penilaian

Pemanfaatan LMS dalam asesmen tidak hanya didasarkan pada pertimbangan teknologi, tetapi juga memiliki landasan pedagogis yang kuat.

1. Paradigma Assessment for Learning

LMS memungkinkan asesmen dilakukan secara terus-menerus selama proses belajar berlangsung.

Setiap aktivitas peserta didik dapat menjadi sumber informasi untuk memperbaiki pembelajaran berikutnya.

2. Teori Konstruktivisme

Peserta didik membangun pengetahuan melalui interaksi dengan lingkungan belajar.

LMS menyediakan ruang bagi peserta didik untuk:

- Berdiskusi.
- Berkolaborasi.
- Mengembangkan proyek.
- Merefleksikan pengalaman belajar.

Semua aktivitas tersebut dapat dinilai secara autentik.

3. Teori Belajar Sosial

Menurut Vygotsky, pembelajaran berkembang melalui interaksi sosial.²

Forum diskusi, kolaborasi tugas, dan aktivitas kelompok dalam LMS menghasilkan data yang dapat digunakan untuk menilai kemampuan sosial dan kolaboratif peserta didik.

4. Teori Konektivisme

Dalam era digital, belajar berlangsung melalui jaringan informasi.

LMS memungkinkan guru mengevaluasi kemampuan peserta didik dalam:

- Mengakses informasi.
- Mengelola sumber belajar.
- Membangun koneksi pengetahuan.

Kompetensi tersebut menjadi bagian penting dalam pendidikan abad ke-21.

D. Fitur LMS yang Mendukung Penilaian Pembelajaran

LMS modern menyediakan berbagai fitur yang mendukung pelaksanaan asesmen secara komprehensif.

1. Assignment Management

Fitur ini memungkinkan guru:

- Memberikan tugas.
- Menentukan batas waktu.
- Mengumpulkan hasil pekerjaan.

DAFTAR PUSTAKA

- Ifenthaler, D., & Gibson, D. C. (Eds.). (2020). *Adoption of data analytics in higher education learning and teaching*. Springer.
- International Association for the Evaluation of Educational Achievement. (2023). *TIMSS 2023 international results in mathematics and science*. IEA.
- Kaffenberger, M. (2025). Child literacy in low- and middle-income countries. *Nature Human Behaviour*, 9(1), 18–19. <https://doi.org/10.1038/s41562-024-02056-7>
- Kaffenberger, M., & Pritchett, L. (2021). A structured model of the dynamics of learning poverty and education system transformation. *International Journal of Educational Development*, 86, Article 102464.
- Kartowagiran, B. (2018). *Evaluasi pendidikan*. Deepublish.
- Kattan, R. B., & Székely, M. (2023). *The learning crisis and the future of education systems*. World Bank.
- Kemendikbudristek. (2022). *Capaian pembelajaran pada pendidikan anak usia dini, jenjang pendidikan dasar, dan pendidikan menengah*. Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi.
- Kemendikbudristek. (2022). *Keputusan Menteri Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi Nomor 262/M/2022 tentang perubahan atas Keputusan Menteri Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi Nomor 56/M/2022 tentang pedoman penerapan Kurikulum Merdeka dalam rangka pemulihan pembelajaran*. Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi.
- Kemendikbudristek. (2022). *Panduan pembelajaran dan asesmen pada pendidikan anak usia dini, pendidikan dasar, dan pendidikan menengah*. Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi.
- Kemendikbudristek. (2022). *Panduan penguatan Profil Pelajar Pancasila*. Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi.
- Kemendikbudristek. (2023). *Implementasi Kurikulum Merdeka: Praktik pembelajaran dan asesmen*. Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi.
- Kemendikbudristek. (2024). *Panduan pembelajaran mendalam (Deep Learning)*. Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi.

- Kementerian Pendidikan Dasar dan Menengah. (2025). *Panduan asesmen pembelajaran pada implementasi pembelajaran mendalam*. Kementerian Pendidikan Dasar dan Menengah.
- Kementerian Pendidikan Dasar dan Menengah. (2025). *Rencana strategis pendidikan nasional 2025–2029*. Kementerian Pendidikan Dasar dan Menengah.
- Kumar, R., & Sharma, A. (2022). Digital literacy and educational transformation in developing countries. *Education and Information Technologies*, 27, 11245–11267.
- Kunandar. (2018). *Penilaian autentik*. Rajawali Pers.
- Luckin, R. (2018). *Machine learning and human intelligence: The future of education for the 21st century*. UCL Institute of Education Press.
- Mandinach, E. B., & Gummer, E. S. (2016). *Data literacy for educators: Making it count in teacher preparation and practice*. Teachers College Press.
- Mardapi, D., & Retnawati, H. (2021). *Evaluasi pembelajaran*. UNY Press.
- Marzano, R. J. (2017). *Classroom assessment and grading that work*. ASCD.
- Marzano, R. J. (2017). *The new art and science of teaching*. Solution Tree Press.
- McMillan, J. H. (2018). *Classroom assessment: Principles and practice for effective standards-based instruction* (7th ed.). Pearson.
- Mullis, I. V. S., Martin, M. O., Foy, P., Kelly, D. L., & Fishbein, B. (2023). *PIRLS 2021 international results in reading*. TIMSS & PIRLS International Study Center.
- Mulyasa, E. (2023). *Implementasi Kurikulum Merdeka*. Bumi Aksara.
- National Academies of Sciences, Engineering, and Medicine. (2018). *How people learn II: Learners, contexts, and cultures*. National Academies Press. <https://doi.org/10.17226/24783>
- Organisation for Economic Co-operation and Development. (2018). *The future of education and skills 2030: OECD Learning Compass 2030*. OECD Publishing.
- Organisation for Economic Co-operation and Development. (2021). *21st-century readers: Developing literacy skills in a digital world*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/a83d84cb-en>
- Organisation for Economic Co-operation and Development. (2023). *Digital education outlook 2023: Towards an effective digital education ecosystem*. OECD Publishing.
- Organisation for Economic Co-operation and Development. (2023). *PISA 2022 assessment and analytical framework: Reading, mathematics and science*. OECD Publishing.

- Organisation for Economic Co-operation and Development. (2023). *PISA 2022 results (Volume I): The state of learning and equity in education*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/53f23881-en>
- Organisation for Economic Co-operation and Development. (2023). *PISA 2022 results (Volume II): Learning during—and from—disruption*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/a97db61c-en>
- Organisation for Economic Co-operation and Development. (2023). *PISA 2022 results (Volume III): Creative minds, creative schools*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/765ee8c2-en>
- Organisation for Economic Co-operation and Development. (2023). *PISA 2022 results (Volume IV): How financial literacy shapes students' future*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/0c1638c4-en>
- Organisation for Economic Co-operation and Development. (2024). *AI in education: Challenges and opportunities*. OECD Publishing.
- Organisation for Economic Co-operation and Development. (2024). *Education at a glance 2024: OECD indicators*. OECD Publishing.
- Organisation for Economic Co-operation and Development. (2024). *Shaping the future of learning through assessment*. OECD Publishing.
- Organisation for Economic Co-operation and Development. (2025). *PISA 2025 assessment framework*. OECD Publishing.
- Ormrod, J. E. (2016). *Educational psychology: Developing learners* (9th ed.). Pearson.
- Partnership for 21st Century Learning. (2019). *Framework for 21st century learning*. Battelle for Kids.
- Paul, R., & Elder, L. (2020). *Critical thinking: Tools for taking charge of your learning and your life*. Pearson.
- Pratham Education Foundation. (2023). *Teaching at the Right Level (TaRL): Annual report*. Pratham Education Foundation.
- Putra, S. R. (2020). *Desain evaluasi belajar berbasis kinerja*. Diva Press.
- Reeves, D. B. (2015). *Data-based leadership*. Jossey-Bass.
- Redecker, C. (2017). *European framework for the digital competence of educators: DigCompEdu*. Publications Office of the European Union. <https://doi.org/10.2760/159770>
- Retnawati, H. (2022). *Evaluasi program dan penilaian pembelajaran*. UNY Press.
- Santrock, J. W. (2020). *Child development* (15th ed.). McGraw-Hill Education.
- Schleicher, A. (2018). *World class: How to build a 21st-century school system*. OECD Publishing.
- Selwyn, N. (2022). *Education and technology: Key issues and debates* (3rd ed.). Bloomsbury Academic.

- Setyosari, P. (2019). *Metode penelitian pendidikan dan pengembangan* (5th ed.). Kencana.
- Siemens, G. (2023). *Learning analytics and the future of educational data*. Society for Learning Analytics Research.
- Siemens, G., & Gašević, D. (Eds.). (2017). *Handbook of learning analytics* (2nd ed.). Society for Learning Analytics Research.
- Sudjana, N. (2019). *Penilaian hasil proses belajar mengajar*. Remaja Rosdakarya.
- Sukmadinata, N. S. (2021). *Metode penelitian pendidikan*. Remaja Rosdakarya.
- Tomlinson, C. A. (2017). *How to differentiate instruction in academically diverse classrooms* (3rd ed.). ASCD.
- UNESCO. (2016). *Education 2030: Incheon declaration and framework for action for the implementation of Sustainable Development Goal 4*. UNESCO.
- UNESCO. (2021). *Reimagining our futures together: A new social contract for education*. UNESCO Publishing.
- UNESCO. (2023). *Global education monitoring report 2023: Technology in education—A tool on whose terms?* UNESCO Publishing.
- UNESCO. (2023). *Guidance for generative AI in education and research*. UNESCO Publishing.
- UNESCO. (2024). *Global education monitoring report 2024/25: Leadership in education—Lead for learning*. UNESCO Publishing.
- UNESCO Institute for Statistics. (2024). *Global database on SDG 4 indicators*. UNESCO Institute for Statistics.
- UNICEF. (2021). *The state of the world's children 2021: On my mind—Promoting, protecting and caring for children's mental health*. UNICEF.
- UNICEF. (2023). *The state of the world's children 2023: For every child, vaccination*. UNICEF.
- UNICEF. (2024). *Learning and skills report*. UNICEF.
- Van de Walle, J. A. (2019). *Elementary and middle school mathematics: Teaching developmentally* (10th ed.). Pearson.
- Widoyoko, E. P. (2018). *Evaluasi program pembelajaran*. Pustaka Pelajar.
- Wiliam, D. (2018). *Creating the schools our children need: Why what we're doing now won't help much (and what we can do instead)*. Learning Sciences International.
- Wood, J. T. (2021). *Communication in our lives* (9th ed.). Cengage.
- Woolfolk, A. (2019). *Educational psychology* (14th ed.). Pearson.

- World Bank. (2018). *World development report 2018: Learning to realize education's promise*. World Bank. <https://doi.org/10.1596/978-1-4648-1096-1>
- World Bank. (2019). *Ending learning poverty: What will it take?* World Bank.
- World Bank. (2021). *Learning poverty: Building foundations for education recovery*. World Bank.
- World Bank. (2023). *Learning poverty: Progress and challenges in foundational learning*. World Bank.
- World Bank. (2024). *Learning poverty update 2024*. World Bank.
- World Bank, UNESCO, UNICEF, FCDO, USAID, & Bill & Melinda Gates Foundation. (2022). *The state of global learning poverty: 2022 update*. World Bank.

PROFIL PENULIS

Penulis merupakan penulis dan pemerhati pendidikan yang memiliki perhatian pada pengembangan pembelajaran dan asesmen di sekolah dasar. Pemikirannya berfokus pada penguatan kompetensi guru dan calon guru melalui praktik asesmen yang bermakna, objektif, inklusif, berbasis data, serta responsif terhadap perkembangan teknologi pendidikan.

Melalui buku ***Membaca Pembelajaran Melalui Asesmen: Transformasi Evaluasi Pembelajaran Sekolah Dasar Berbasis Kompetensi, Data, dan Teknologi***, penulis menghadirkan perspektif bahwa asesmen bukan sekadar instrumen untuk menghasilkan nilai, melainkan sarana untuk memahami proses dan perkembangan belajar peserta didik. Pembahasannya mencakup asesmen diagnostik, asesmen berbasis kompetensi, instrumen dan rubrik, HOTS, asesmen autentik, literasi dan numerasi, karakter, pembelajaran mendalam, analitik data, asesmen inklusif, hingga transformasi digital dan pemanfaatan kecerdasan artifisial dalam evaluasi pembelajaran.

Karya ini merefleksikan komitmen penulis terhadap terwujudnya pendidikan dasar yang **reflektif, berbasis bukti, inklusif, adaptif, dan berorientasi pada perkembangan setiap peserta didik**. Buku ini sekaligus menjadi kontribusi akademik-praktis bagi mahasiswa PGSD, guru, dan praktisi pendidikan dalam membangun budaya asesmen sebagai bagian integral dari pembelajaran dan peningkatan mutu pendidikan secara berkelanjutan.

MEMBACA PEMBELAJARAN MELALUI **ASESMEN**

Transformasi Evaluasi Pembelajaran Sekolah Dasar
Berbasis Kompetensi, Data, dan Teknologi

Buku “Membaca Pembelajaran Melalui Asesmen: Transformasi Evaluasi Pembelajaran Sekolah Dasar Berbasis Kompetensi, Data, dan Teknologi” membahas pentingnya asesmen sebagai bagian integral dalam proses pembelajaran di sekolah dasar. Asesmen tidak hanya dipandang sebagai alat untuk mengukur hasil belajar siswa, tetapi juga sebagai sarana untuk memahami perkembangan kompetensi, kebutuhan belajar, serta potensi setiap peserta didik. Melalui pendekatan yang tepat, hasil asesmen dapat menjadi dasar bagi guru dalam menciptakan pembelajaran yang lebih bermakna dan sesuai dengan karakteristik siswa.

Buku ini menguraikan berbagai konsep dan praktik asesmen yang relevan dengan perkembangan pendidikan saat ini, termasuk pemanfaatan data hasil asesmen untuk membaca kondisi pembelajaran secara lebih objektif. Pembahasan diarahkan pada bagaimana guru dapat mengolah dan memanfaatkan informasi asesmen untuk melakukan refleksi, menentukan strategi pembelajaran, memberikan umpan balik, serta mendukung perkembangan kompetensi siswa. Dengan demikian, asesmen menjadi bagian dari proses pembelajaran yang berlangsung secara berkelanjutan, bukan sekadar kegiatan evaluasi pada akhir pembelajaran.

Seiring berkembangnya teknologi pendidikan, buku ini juga memberikan perspektif mengenai transformasi asesmen berbasis teknologi yang dapat membantu guru bekerja secara lebih efektif, sistematis, dan adaptif. Integrasi kompetensi, data, dan teknologi diharapkan mampu membangun budaya pembelajaran yang berorientasi pada perkembangan siswa. Buku ini dapat menjadi referensi bagi guru sekolah dasar, mahasiswa kependidikan, pengelola pendidikan, maupun pembaca yang ingin memahami bagaimana asesmen dapat dimanfaatkan untuk meningkatkan kualitas proses dan hasil pembelajaran.

 www.penerbitwidina.com
 @penerbitwidina
 penerbit widina
 penerbitwidina@gmail.com
 widina store
 widina bookstore

Layanan Pembaca & Penerbitan Buku
 0815-7000-699



SCANME

Pendidikan & Teknologi

ISBN 978-634-317-344-1



9

786343

173441