

## **PENILAIAN INTEGRATIF BAHASA INDONESIA BERBASIS NEUROSCIENCE SUATU TUTUTAN KURIKULUM 2013**

**Endry Boeriswati**

[endry.boeriswati@unj.ac.id](mailto:endry.boeriswati@unj.ac.id)

**Universitas Negeri Jakarta**

### **PENDAHULUAN**

Abad 21 menuntut peserta didik untuk memiliki kecakapan atau keterampilan baik hard skill maupun soft skill yang mumpuni agar dapat terjun ke dunia pekerjaan dan siap berkompetisi dengan negara lain. Keterampilan yang harus dimiliki oleh peserta didik pada abad 21 menurut Bernie Trilling dan Charles Fadel (2009:48): “*the core subjects and interdisciplinary 21st century themes are surrounded by three sets of skills most in demand in the 21st century: (i) learning and innovation skills, (ii) information, media and technology skills, (iii) life and career skills*”. National Education Association (2002) juga menyatakan bahwa terdapat 18 macam 21st Century Skills yang perlu dibekalkan pada setiap individu, di mana salah satunya ialah *Learning and Innovation Skills* yang

terdiri dari 4 aspek, yaitu *critical thinking* (berpikir kritis), *communication* (komunikasi), *collaboration* (kolaborasi/ kerjasama), dan *creativity* (kreativitas). *Learning and Innovation Skills 4Cs* dapat dikuasai melalui pendidikan.

Landasan pengembangan Kurikulum 2013 menggunakan framework pembelajaran abad ke-21 yang menurut (BSNP:2010) adalah: (a) Kemampuan berpikir kritis dan pemecahan masalah (*Critical-Thinking and Problem-Solving Skills*), mampu berpikir secara kritis, lateral, dan sistemik, terutama dalam konteks pemecahan masalah; (b) Kemampuan berkomunikasi dan bekerjasama (*Communication and Collaboration Skills*), mampu berkomunikasi dan berkolaborasi secara efektif dengan berbagai pihak; (c) Kemampuan mencipta dan membarui

(*Creativity and Innovation Skills*), mampu mengembangkan kreativitas yang dimilikinya untuk menghasilkan berbagai terobosan yang inovatif; (d) Literasi teknologi informasi dan komunikasi (*Information and Communications Technology Literacy*), mampu memanfaatkan teknologi informasi dan komunikasi untuk meningkatkan kinerja dan aktivitas sehari-hari; (g) Kemampuan belajar kontekstual (*Contextual Learning Skills*), mampu menjalani aktivitas pembelajaran mandiri yang kontekstual sebagai bagian dari pengembangan pribadi, dan (h) Kemampuan informasi dan literasi media, mampu memahami dan menggunakan berbagai media komunikasi untuk menyampaikan beragam gagasan dan melaksanakan aktivitas kolaborasi serta interaksi dengan beragam pihak dalam mata pelajaran yang diajarkan pada peserta didik di setiap jenjang pendidikan.

Di sisi lain paradigma pedagogi 21 dalam Kurikulum 2013 adalah: (1) Pembelajaran yang berpusat pada peserta didik dari yang semula berpusat pada guru; (2) Peserta didik diarahkan untuk lebih aktif menyelidiki, berpikir kritis daripada hanya faktual semata; (3) Penggunaan alat

multimedia dalam pembelajaran; (4) pembelajaran yang bersifat interaktif dan kooperatif, tidak hanya dari satu arah; (5) pengetahuan multidisiplin dari yang semula mempelajari dari satu sisi pandang ilmu; (6) pembelajaran berbasis tim untuk menuju lingkungan jejaring; serta (7) adanya pertukaran pengetahuan antara guru dan peserta didik, tidak selalu penyampaian pengetahuan.

Bila dikaji pembelajaran yang diamanatkan dalam Kurikulum 2013 itu mampu mendukung era industri 4.0. Menurut Leclercq pembelajaran era industri 4.0. adalah pembelajaran yang dapat memperluas wawasan peserta didik, maka diperlukan adanya kemampuan untuk mengembangkan:

1) Kemampuan mengantisipasi (*anticipate*)

Pembelajaran dilaksanakan untuk menyiapkan peserta didik dapat mengantisipasi perkembangan IPTEK yang begitu cepat.

2) Mengerti dan mengatasi situasi (*scope*)

Mengembangkan kemampuan dan sikap peserta didik untuk dapat menangani dan berhadapan dengan

situasi baru. Rasa kepedulian terhadap suatu masalah serta keinginan untuk mengatasi masalah merupakan faktor yang harus dikembangkan pada diri peserta didik.

3) Mengakomodasi (*accomodate*)

Mengakomodasi perkembangan IPTEK yang pesat dan segala perubahan yang ditimbulkannya. Dalam mengatasi dan mengakomodasi perlu dikembangkan sikap bahwa peserta didik tidak larut oleh perubahan, tetapi ia harus mampu mengikuti dan mengendalikan perubahan agar tumbuh menjadi suatu yang positif dan bermanfaat bagi kehidupan.

4) Mereorientasi (*reorient*)

Persepsi dan wawasan kita tentang dunia perlu diorientasikan kembali karena perkembangan IPTEK dan perubahan sosial yang cepat. Pembelajaran digunakan untuk menumbuhkan kemampuan reorientasi sikap dan nilai, sehingga memperoleh wawasan yang semakin luas.

Dengan bekal pembelajaran seperti di atas, lulusan akan siap menerima

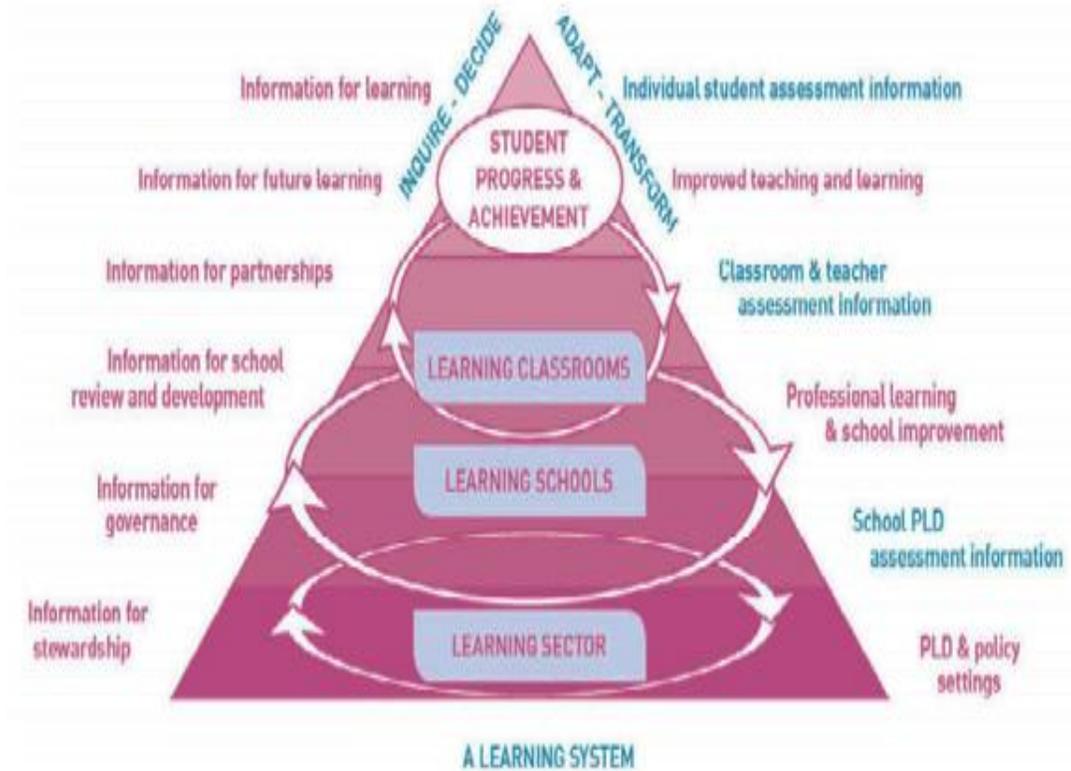
perubahan semisal dengan perubahan peran manusia dalam pekerjaan di era industri 4.0, di mana sudah terjadi bahkan sudah terjadi pergeseran pekerjaan atau *job shifting*. Semua orang yang memiliki *background* akademik tidak lagi bergantung pada pekerjaan yang sesuai dengan gelarnya saja. Profesi lama bisa jadi akan hilang dan pekerjaan baru akan datang. Inilah yang disebut dengan *disruption technology* atau gangguan teknologi akan berdampak munculnya profesi atau bidang pekerjaan baru yang berbasis pada kombinasi teknologi antara lain: (1) *Internet of Things*, (2) *Artificial Intelligence*, (3) *New Materials*, (4) *Big Data*, (5) *Robotics*, (6) *Augmented Reality*, (7) *Cloud Computing*, (8) *Additive Manufacturing 3D Printing*, (9) *Nanotech & Biotech*, (10) *Genetic Editing*, (11) *E-Learning*. Di mana hal ini akan diintegrasikan dalam pembelajaran? Bagaimana guru mengetahui bahwa hal tersebut telah ditumbuhkan pada peserta didiknya?

Berdasarkan pandangan bahwa pembelajaran pada era ini sangat didominasi oleh kognitif dan paradigma pedagogi yang mendorong peserta didik

mampu berpikir, pengantisipasi, mengatasi, mengakomodasi dan mereorintiasi serta menyewaikan dengan perubahan, sehingga pembelajaran tidak hanya menekankan *hard skill* saja melainkan perlu menguatkan *soft skill*. Penekannya adalah pembelajaran bukan sebuah proses pembelajaran pengetahuan, melainkan proses pembentukan pengetahuan oleh peserta didik melalui kinerja kognitifnya. Pembelajaran mengandung dua karakteristik utama yaitu: (1) proses pembelajaran melibatkan proses mental peserta didik secara maksimal yang menghendaki aktivitas peserta didik untuk berpikir dan (2) pembelajaran diarahkan untuk memperbaiki dan meningkatkan kemampuan berpikir peserta didik yang dapat membantu peserta didik untuk memperoleh pengetahuan yang mereka konstruksi sendiri. Jadi, bukan dilakukan transfer pengetahuan melainkan kegiatan yang harus dilakukan peserta didik secara aktif beraktivitas dalam upaya

membangun pengetahuannya sendiri berdasarkan potensi yang dimilikinya.

Pembahasan dalam artikel ini melihat implementasi kurikulum 2013 dalam proses pembelajaran bidang bahasa Indonesia. Bagaimanakah guru mengintegrasikan kebutuhan skill pada era industry 4.0 dan landasan pedagogi yang digunakan dalam kurikulum 2013 tes pembelajaran bahasa Indonesia. Assesmen pembelajaran dan kurikulum merupakan satu kesatuan yang melekat. Amanat yang ada pada kurikulum harus dapat terukur implementasinya. Hipkins juga menegaskan “*Ideally, assessment should reflect what is valued in the curriculum—as this principle implies.*”. Bukan hanya itu asesmen juga terkait dengan keberhasilan sistem pendidikan, pengembangan pendidikan dan keberhasilan pendidikan bagi peserta didik itu sendiri. Berikut gambarkan lapisan terkaitan asesmen dengan berbagai komponen pendidikan.



**Gambar 1. Lapisan terkait asesmen dengan berbagai komponen pendidikan**

Seperti yang kita ketahui bahwa untuk mengetahui keberhasilan peserta didik dalam belajar guru melakukan asesmen dengan instrumen tes. Pendekatan asesmen yang digunakan selama ini adalah *assessment of learning*. Selama ini, penggunaan asesmen dalam pembelajaran di kelas belum seimbang. Penggunaan asesmen masih didominasi oleh *assessment of learning* tanpa diimbangi oleh *assessment for learning* dan

*assessment as learning* (Sudiyanto: 2015). *Assessment of learning* menurut Earl (2003, p.26), *focused on measuring learning after the fact and used for categorizing students and reporting these judgements to others. Assessment of learning* mengacu pada strategi yang didesain untuk mengetahui apa yang diketahui peserta didik, menguji apakah peserta didik sudah mencapai kompetensi yang dituntut oleh kurikulum, atau untuk

membuat keputusan tentang penguasaan peserta didik atas apa yang sudah dipelajari. selama ini dalam sistem pendidikan kita asesmen dilakukan dengan tujuan untuk menyeleksi dan menyortir peserta didik ke dalam kelompok kemampuan tinggi dan kemampuan rendah. Ini pernah menjadi trend di Indonesia dan digemari oleh masyarakat yaitu peringkatan kemampuan peserta didik (ranking kelas).

### **Pembelajaran Bahasa Indonesia berdasarkan Kurikulum 2013**

Membahas implementasi kurikulum tidak lepas dari tujuan pengembangan kurikulum itu sendiri. Kurikulum 2013 dikembangkan atas dasar bahwa “Pendidikan untuk membangun kehidupan masa kini dan masa depan yang lebih baik dari masa lalu dengan berbagai kemampuan intelektual, kemampuan berkomunikasi, sikap sosial, kepedulian, dan berpartisipasi untuk membangun kehidupan masyarakat dan bangsa yang lebih baik (experimentalism and social reconstructivism)”. Jelas sekali bahwa amanat yang diberikan dari kurikulum ini adalah kemampuan berpikir peserta didik

yang akhirnya mampu berkomunikasi, tumbuh sikap social, kepedulian dan berpartisipasi. Kemampuan ini tumbuh bukan diberikan oleh guru. Menumbuhkan kemampuan seperti di atas lahir karena kemampuan berpikirnya sampai menjadi satu konasi. Sesuai dengan landasan teoretis yang digunakan Kurikulum 2013 bahwa kurikulum 2013 menganut: (1) pembelajaran yang dilakukan guru (*taught curriculum*) dalam bentuk proses yang dikembangkan berupa kegiatan pembelajaran di sekolah, kelas, dan masyarakat; dan (2) pengalaman belajar langsung peserta didik (*learned-curriculum*) sesuai dengan latar belakang, karakteristik, dan kemampuan awal peserta didik, maka proses pembelajaran pada mata pelajaran harus berupa proses pengonstruksian ilmu pengetahuan dan pembentukannya melalui pengalaman langsung. Pengalaman belajar ini digunakan untuk memberikan kesempatan peserta didik untuk belajar membuat hubungan antara konsep, informasi dan memperdalam pemahaman pengetahuan dan keterampilan. Oleh karena itu tujuan pembelajaran pada mata pelajaran dalam hal ini bahasa Indonesia harus mengandung kemampuan

(*behavior/cognitif proses*) dan bahan kajian (*subject matters*), bahkan dapat ditambah konteksnya (*context*) (Tyler, 2013; Anderson & Krathwohl, 2001).

Pendekatan pembelajaran Bahasa Indonesia dalam kurikulum 2013 menggunakan pendekatan berbasis teks. Pendekatan ini bertujuan agar peserta didik mampu memproduksi dan menggunakan teks sesuai dengan tujuan dan fungsi sosialnya. Dalam pembelajaran bahasa yang berbasiskan teks, Bahasa Indonesia diajarkan bukan sekadar sebagai pengetahuan bahasa, melainkan sebagai teks yang berfungsi untuk menjadi aktualisasi diri penggunaannya pada konteks sosial dan akademis.

Pendekatan ini bahasa dipandang sebagai teks, bukan semata-mata kumpulan kata-kata atau kaidah-kaidah kebahasaan tetapi (a) penggunaan bahasa merupakan proses pemilihan bentuk-bentuk kebahasaan untuk mengungkapkan makna, (b) bahasa bersifat fungsional, yaitu penggunaan bahasa yang yang tidak pernah dapat dilepaskan dari konteks karena dalam bentuk bahasa yang digunakan itu tercermin ide, sikap, nilai,

dan ideologi penggunaannya, dan (c) bahasa merupakan sarana pembentukan kemampuan berpikir manusia.

Konsep pembelajaran bahasa Indonesia berbasis teks (*genre text*) dapat dilihat dalam rumusan kompetensi dasar substansi bahasa Indonesia dari pendidikan dasar sampai dengan pendidikan tinggi. Meski berorientasi pada teks, pembelajaran bahasa tersebut tetap mempertimbangkan konteks situasi pemakaian bahasa itu sendiri. Adapun jenis-jenis teks yang dipelajari tentu berbeda di tiap jenjang pendidikan. Pembelajaran teksteks langsung (kontinu) atau teks-teks tunggal atau genre mikro diajarkan pada jenjang pendidikan dasar sampai menengah. Sementara itu, jenis-jenis teks tidak langsung (diskontinu) atau teks-teks majemuk atau genre makro diajarkan pada jenjang perguruan tinggi.

Pembelajaran bahasa berbasis teks (*genre text*) menurut penulis adalah pembelajaran yang menekankan proses untuk membentuk pengalaman dengan kemampuan berpikir. Dengan demikian pembelajaran berlandaskan neuroscience khususnya kemampuan berpikir dalam konteks nyata. Hal ini didasarkan bahwa

pembelajaran bahasa sebagai sebuah kegiatan yang bermakna dan memiliki tujuan (purposeful), dan fokus pada analisis konteks situasi di mana kegiatan tersebut berada (Atkinson, 2003; Hyland, 2003a, 2003b, 2007; Paltridge, 1996, 2000, 2001, 2002, 2007).

Seperti yang kita ketahui, pembelajaran bahasa Indonesia di kurikulum 2013 dengan pendekatan teks tujuannya agar peserta didik mampu mengembangkan struktur berpikirnya. Pengembangan struktur berpikir tersebut dapat dilatih dengan pemahaman terhadap teks-teks tertentu. Sebagai contoh, dari satu topik tertentu, peserta didik dapat dilatih untuk mengemukakan pandangannya tentang topik ke dalam berbagai cara. Dengan demikian, peserta didik dapat lebih kritis ketika memahami suatu pengetahuan baru atau menyelesaikan berbagai masalah dalam kehidupan sehari-hari.

Di sinilah relevansinya dengan tuntutan era industri 4.0. yaitu komponen makna (pikiran, konsep) menjadi unsur utama pembentuk bahasa, kemampuan berpikir yang sebaiknya dibentuk melalui bahasa adalah kemampuan berpikir sistematis, terkontrol, empiris, dan kritis.

Kemampuan itu dapat dicapai apabila pembelajaran teks berdasarkan pendekatan ilmiah atau saintifik dengan tahapan aktivitas, seperti pengumpulan data, analisis data, dan penyajian hasil analisis. Tahapan-tahapan tersebut dapat diimplementasikan oleh guru di dalam kelas dengan menggunakan beberapa model pembelajaran, seperti inkuiri based learning, *discovery based learning*, *problem based learning*, dan *project based learning*. Penerapan model pembelajaran tersebut perlu disesuaikan dengan lingkup materi dan strategi pembelajaran yang digunakan.

Penekanannya pembelajaran dengan pendekatan saintifik bahwa berpikir ilmiah/saintifik hanya dapat berlangsung jika sarana berpikir dan sarana komunikasi, yaitu bahasa verbal selain logika, matematika, dan statistik, mutlak diajarkan. Bahkan, pelajaran bahasa merupakan satu-satunya pelajaran yang dapat dijadikan media pembelajaran dengan pendekatan saintifik. Menurut Mahsun (2014) alasan pembelajaran bahasa menggunakan pendekatan genre adalah (a) Untuk menghasilkan teks diperlukan data/ informasi/ fakta yang

akan menjadi substansi/ isi teks itu sendiri. (b) Data/ informasi/ fakta itu harus dapat diidentifikasi wujudnya, sumbernya, cara untuk memperolehnya, serta cara untuk menginterpretasi atau menganalisis dan mengomunikasikan. (c) Dalam pengidentifikasian wujud, sumber, cara memperoleh, cara menganalisis, serta pemerolehan dan penganalisisan data/ informasi/ fakta itu diperlukan perencanaan waktu yang tegas. (d) Perencanaan waktu pelaksanaan yang tegas harus sampai pada tahap pengomunikasian hasil analisis yang berwujud teks tertentu yang dihasilkan itu. (e) Untuk menghasilkan teks tertentu perlu dilakukan melalui pembelajaran yang bertumpu pada upaya melakukan suatu kegiatan dengan tujuan khusus.

Genre based approach dikembangkan sebagai pendekatan yang memiliki pedagogi yang jelas. Dalam pendekatan ini, peserta didik dibekali pengetahuan yang jelas tentang bagaimana bahasa digunakan dalam konteks tertentu (genre). Pendekatan ini menekankan pada pentingnya pengetahuan tentang genre serta interaksi peserta didik dengan orang yang memiliki pengetahuan yang lebih

misalnya guru ataupun peserta didik lainnya. Peserta didik dapat secara fokus belajar tentang bahasa. Belajar tentang bahasa berarti membangun pengetahuan tentang bagaimana sistem suatu bahasa. Di sini letak diperlukannya pendekatan neuroscience untuk membantu bagaimana pengetahuan tersebut terbentuk dalam diri peserta didik.

Dari beberapa pendapat di atas baik dari aspek berpikir, tujuan pembelajaran bahasa Indonesia sampai dengan pendekatan yang digunakan telah membuktikan bahwa pembelajaran bahasa Indonesia sejatinya telah menjadi sarana untuk mendukung tercapainya kemampuan yang dibutuhkan dalam mempelajari ilmu pengetahuan lainnya. Hal-hal yang perlu diperhatikan bagaimana menerapkan kemampuan berpikir kritis dalam pembelajaran bahasa Indonesia berbasis teks sebagai berikut:

- a. Genre merupakan serangkaian langkah yang ditempuh untuk mencapai suatu tujuan sosial yang terwujud dalam bentuk teks lisan, tulis, multimodal (perpaduan teks tulis, lisan, gambar). Dalam teks terdapat struktur teks dan tekstur

- (kohesi, appraisal, hubungan konjungtif, leksiko-gramatika, dan grafologi (tulisan) atau fonologi (lisan).
- b. Teks memiliki komponen (1) Generic structure (bagaimana teks diorganisasikan); (2) Piranti kohesi (bagaimana gagasan dikaitkan); (3) Kosakata (kata-kata apa yang digunakan dan mengapa); (4) Tatabahasa (bagaimana kata-kata disusun); (5) Intonasi, paragraf, dan tanda baca (bagaimana ide penting disampaikan); (6) Ejaan (bagaimana huruf dirangkaikan), dan (7) Ciri non-kebahasaan (hal lain yang mempengaruhi makna).

Di samping itu, pemilihan bahasa dalam teks diwarnai oleh oleh hal-hal berikut,

- a) Apa yang dibahas (field)?
- b) Siapa yang berinteraksi (tenor)?
- c) Bagaimana kabar disampaikan (mode).
- d) Field, tenor, dan mode ini tercakup dalam konteks sosial masyarakat pemakai bahasa. Pemakaian bahasa dalam suatu masyarakat sosial didasarkan pada suatu tujuan sosial tertentu.
- e) Aspek kebahasaan (struktur bahasa dan fungsinya) dibahas secara kontekstual karena jenis teks tertentu mempunyai karakter kebahasaan tertentu pula, sesuai konteksnya.
- f) Misalnya, teks prosedur menggunakan sederetan kalimat perintah yang tidak dijumpai pada jenis teks lain.

Bila lebih kita cermati bahwa pembelajaran bahasa Indonesia dalam hal ini materi ajarnya juga telah mengimplementasikan keterampilan yang di butuhkan pada era industry 4.0. Misalnya Genre Teks menurut Droga, Louis dan Humphrey, Sally.

- a. Teks Deskripsi Faktual Tujuan sosial: menggambarkan ciri khas tertentu, tempat, orang, atau benda. Teks-teks ini tidak selalu berupa jenis teks “berbeda dan sering terselip di dalam jenis teks yang lebih panjang.
- b. Teks Laporan Informasi Tujuan sosial: laporan informatif digunakan untuk memberikan informasi umum tentang berbagai kelas benda, seperti ular, kota, komputer, batu, dan lain-lain.

- c. Teks Prosedur Tujuan sosial: teks menunjukkan beberapa tahap sesuai dengan langkah-langkah yang telah ditentukan. Ada perintah, arah, petunjuk, panduan, aturan, dan resep.
- d. Teks Melaporkan Prosedur Tujuan Sosial: untuk merekam langkah-langkah yang ditempuh dalam melaksanakan investigasi. Khususnya sangat penting untuk merekam pengalaman belajar praktis dalam sains dan teknologi seperti eksperimen dan pengumpulan data.
- e. Teks Melaporkan Fakta Tujuan Sosial: faktual menceritakan tentang apa yang terjadi dengan mendokumentasikan serangkaian peristiwa dan mengevaluasi signifikansinya. Teks dapat menceritakan sejarah, otobiografi, atau biografi. Selain itu juga dapat digunakan untuk merekam peristiwa dan pengamatan dalam kunjungan lapangan dan wisata.
- f. Teks Penjelasan Tujuan Sosial: untuk menjelaskan secara ilmiah bagaimana fenomena teknologi dan alam terwujud, bagaimana cara atau hal-hal terjadi. Penjelasan sekuensial menekankan pada urutan atau tahap-tahap suatu proses-bagaimana suatu proses terjadi (misalnya siklus hidup kupu-kupu). Penjelasan kausal memberi perhatian penyebab peristiwa-peristiwa— mengapa proses terjadi (misalnya mengapa gelombang pasang terjadi).
- g. Teks Eksposisi Tujuan Sosial: eksposisi (penjelasan terperinci/perawian) adalah jenis teks persuasif yang berdebat suatu kasus atau terhadap suatu sudut pandang tertentu. Beberapa eksposisi membujuk pembaca untuk berpikir dengan cara tertentu dengan menerima teori atau posisi. Jenis lainnya membujuk pembaca untuk bertindak dengan cara tertentu.
- h. Teks Diskusi Tujuan sosial: Diskusi digunakan untuk melihat suatu masalah dari berbagai perspektif, sebelum membuat keputusan atau rekomendasi.
- i. Teks Sastra. a. Deskripsi sastra menggambarkan ciri karakteristik dari orang tertentu. b. Tempat atau objek (sering imajinatif). Jenis ini tidak selalu merupakan jenis teks yang

berbeda dan sering menjadi bagian dalam teks-teks sastra seperti narasi.

- j. Teks Naratif Tujuan sosial: naratif sering digunakan untuk menyampaikan pesan tentang bagaimana seseorang mengungkapkan kehidupan yang pernah dialami dalam suatu kejadian. Narasi sering menyampaikan pesan tentang bagaimana orang-orang diharapkan untuk berperilaku ketika dihadapkan pada jenis budaya tertentu kita.
- k. Teks Pelaporan Sastrawi Tujuan Sosial: untuk menceritakan kembali serangkaian kegiatan dengan tujuan menghibur. Pelaporan sastrawi melibatkan pengalaman pribadi atau imajinasi.
- l. Teks Tanggapan Tujuan Sosial: merupakan jenis teks yang digunakan untuk meringkas, menganalisis, dan menanggapi sastra, teks karya seni atau pertunjukkan. Teks ini dapat berupa respon pribadi atau revidu.

Dengan demikian guru dapat menggunakan teks tersebut dalam bentuk kegiatan pembelajaran seperti kegiatan pemodelan termasuk di dalamnya kegiatan

membangun konteks, kegiatan mengembangkan teks secara bersama-sama, dan kegiatan mengembangkan teks secara mandiri yang dilakukan oleh peserta didik. Dalam mengajarkan teks, guru dapat menggunakan pendekatan saintifik berbasis proyek atau bahkan dengan model pembelajaran yang sesuai dengan tujuan yang akan dicapai dalam proses pembelajaran.

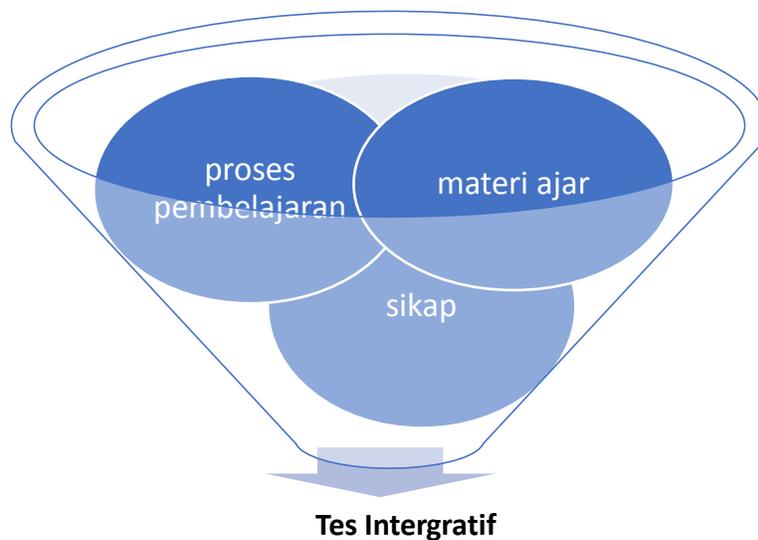
Berdasarkan pembahasan di atas, ada satu hal yang penting kita tekankan bahwa pembelajaran bahasa berbasis genre pada dasarnya belajar bahasa dengan mengutamakan kognitif. Penggunaan bahasa sesuai dengan tujuan social ini mengharuskan pembelajar aktif mengenali lingkungan dan tujuan dari penyampaian informasi. Dengan kata lain dapat dikatakan bahwa pendekatan pembelajaran bahasa yang sesuai adalah neuroscience. Dengan demikian untuk mengukur ketercapaian pembelajaran juga harus mengukur aktivitas berpikirnya.

### **MODEL TES INTERGRATIF**

Penilaian hasil belajar sering pula disebut dengan evaluasi (padahal dua hal

yang berbeda) merupakan kegiatan yang sering dihindari oleh peserta didik. Pada giliran guru akan melakukan penilaian peserta didik merasa takut karena apa yang dikerjakan pada saat penilaian itu hasilnya akan menjadi nilai akhir. Penilaian seperti ini merupakan asesmen sumatif yang hanya ber-fokus pada tes di akhir kegiatan pembelajaran (Don, 2017).

Menjawab hal ini penulis menggagas penilaian yang sesuai dengan kurikulum 2013 dalam pembelajaran bahasa Indonesia dengan model intergratif yang berbasis neuroscience. Bila digambarkan model tersebut seperti gambar di bawah ini.



**Gambar 2. Model Tes Intergratif**

Pada model integratif ini memadukan beberapa pendekatan penilaian dan pembelajaran dalam satu tes. Pendekatan yang dipadukan adalah:

- *Assessment for learning*

- *Authentic Assessment*
- *Genre Bases Learning*
- *Brain Base Learning*

Prinsip penilaian yang diacu selama ini adalah *assessment of learning* yang

menekankan pada penilaian akhir pembelajaran. Memang, *assessment for learning* tidak populer bagi kalangan pendidik di Indonesia. Istilah yang sepadan dengan *assessment for learning* adalah asesmen formatif. Bedanya, *assessment for learning* bicara tentang tujuan asesmen, sementara asesmen formatif bicara tentang fungsi asesmen (William, 2009:9). *Assessment for learning* adalah proses untuk mencari dan menginterpretasi bukti yang dapat digunakan oleh peserta didik dan guru untuk memutuskan posisi peserta didik dalam pembelajaran, ke mana tujuan yang akan dicapai berikutnya dan bagaimana jalan terbaik untuk mencapainya.

Hal yang penting dalam penilaian adalah harus dapat mengaktifkan peserta didik sebagai pembelajaran seperti yang terkait dengan metakognisi (Hacker, Dunlosky, dan Graesser, 1998), motivasi (Deci dan Ryan, 1994), teori atribusi (Dweck, 2000), minat (Hidi dan Harackiewicz, 2000), dan yang paling penting pembelajaran diatur sendiri didefinisikan oleh Boekaerts (2006) sebagai proses bertingkat, multikomponen yang target mempengaruhi, kognisi, dan

tindakan; seperti fitur lingkungan untuk modulasi dalam melayani tujuan seseorang " (hal. 347). Sementara banyak penelitian tentang pengaturan diri cenderung memprioritaskan pendekatan kognitif atau motivasi, dalam beberapa tahun terakhir telah ada beberapa upaya yang signifikan untuk menarik dua untaian ini lebih dekat, karena seperti yang dikemukakan Boekaerts (2006) pembelajaran mandiri keduanya diatur secara metakognitif dan dibebankan secara efektif (hal. 348).

Boekaerts telah mengusulkan model yang tampak sederhana, tetapi kuat, untuk memahami pembelajaran yang diatur sendiri, disebut teori pemrosesan ganda (Boekaerts, 1993). Dalam model diasumsikan bahwa peserta didik yang diundang untuk berpartisipasi dalam kegiatan pembelajaran menggunakan tiga sumber informasi untuk membentuk representasi mental dari tugas dalam konteks dan untuk menaksirkan: (1) persepsi tentang tugas dan konteks fisik, sosial, dan instruksional di mana ia tertanam; (2) pengetahuan khusus yang diaktifkan domain dan (meta) strategi kognitif yang terkait dengan tugas; dan (3)

keyakinan motivasi, termasuk kapasitas spesifik domain, minat, dan keyakinan (Boekaerts, 2006, hal. 349).

Dann, R. (2002) mempromosikan penilaian sebagai pembelajaran dapat meningkatkan proses pembelajaran (London, Routledge Falmer). Penilaian untuk pembelajaran didefinisikan sebagai mengubah penilaian menjadi peristiwa pembelajaran. Beberapa guru hanya menilai penulisan untuk pembelajaran yang berarti mengubah penilaian menjadi pembelajaran. Visi penilaian untuk pembelajaran ini dijelaskan oleh Dann (2002) mendefinisikan penilaian untuk belajar sebagai penilaian yang tidak hanya merupakan tambahan untuk mengajar dan belajar tetapi menawarkan proses melalui keterlibatan peserta didik dalam penilaian sehingga dapat tampil sebagai dari belajar, yaitu penilaian sebagai pembelajaran (p. 153). (*Assessment Reform Group*, 2002) memberikan sepuluh prinsip utama, yaitu *assessment for learning*:

- 1) *should be part of effective planning of teaching and learning*
- 2) *should focus on how students learn*
- 3) *should be recognized as central to classroom practice*

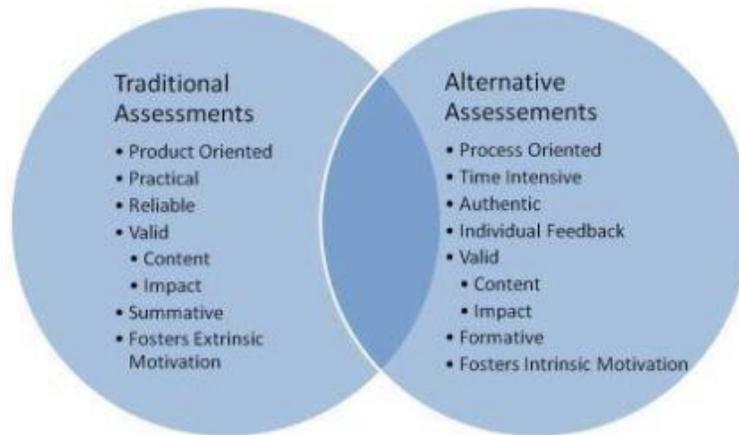
- 4) *should be recognized as a key professional skill for teachers*
- 5) *should be sensitive and constructive because any assessment has an emotional impact*
- 6) *should take account of the importance of learner motivation*
- 7) *should promote commitment to learning goals and a shared understanding of the criteria by which they are assessed*
- 8) *learners receive constructive guidance about how to improve*
- 9) *develops learners capacity for self-assessment so that they can become reflective and self-managing*
- 10) *should recognize the full range of achievements of all learners*

Pendekatan penilaian *assessment for learning* ini yang sesuai digunakan dalam sistem penilaian pembelajaran pada Kurikulum 2013. Asesmen dan proses belajar mengajar tidak dapat dipisahkan (Alruwais, Wills, & Wald, 2018). Kualitas proses dan hasil belajar akan tercermin dari sejumlah informasi yang dikumpulkan mela-lui asesmen (Cox & Godfrey, 1997). Efektifitas model

pembelajaran, efisiensi media, kesulitan belajar peserta didik, pemantauan ketercapaian tujuan pembelajaran dapat terungkap dari hasil asesmen. Inilah yang penulis maksud dengan integratif. Oleh karena itu pendekatan penilaian yang sesuai untuk ini adalah *assessment for learning*. Wiggins and McTighe (2005) menyatakan bahwa dalam merancang kurikulum, penilaian, dan capaian pembelajaran harus mengacu pada perkembangan kognitif peserta didik. Mereka menyarankan

*“Their framework promotes the concept of designing for understanding using the six facets of students being able to explain, interpret, apply, have perspective, empathise, and have self-knowledge about a particular issue. Assessment rubrics have been constructed based on these six facets of understanding; the final facet, self-knowledge, can be aligned with metacognitive awareness, and includes an appreciation of what we do not understand and an ability to project current approaches to learning onto unfamiliar situations.*

Seperti yang ditekankan pada pembelajaran dengan pendekatan yang mengacu pada *neuro (otak)* seperti *Brain Base Learning* bahwa belajar adalah memberikan pengalaman nyata yang menyenangkan, maka untuk mengukur keberhasilan pembelajaran harus dapat mengukur pengalaman nyata dan dalam kondisi yang menyenangkan. Oleh karena itu, pendekatan penilaian yang digunakan harus dapat mengukur pengalaman nyata dan berkelanjutan. Ini sejalan dengan prinsip pendekatan Authentic Assessment (penilaian autentik) sebagaimana dinyatakan Mueller (2008), Archbald & Newman (1988); Bergen (1993); Gronlund (2003); Meyer (1992); Newman, Brandt & Wiggins (1998); Wiggins, (1989a, 1989b) penilaian autentik merupakan *a form of assessment in which students are asked to perform real-world tasks that demonstrate meaningful application of essential knowledge and skills.*



**Gambar 3. Perbedaan penilaian tradisional dan penilaian alternatif**

Dengan demikian, penilaian autentik merupakan suatu bentuk tugas yang menghendaki peserta didik menunjukkan kinerja di dunia nyata. secara bermakna yang merupakan penerapan esensi pengetahuan dan keterampilan. Menurut Stiggins penilaian autentik merupakan penilaian kinerja (performansi) yang meminta peserta didik untuk mendemonstrasikan keterampilan dan kompetensi tertentu yang merupakan penerapan pengetahuan yang dikuasainya.

Penilaian autentik bukan hanya sebagai alat evaluasi tetapi dapat digunakan sebagai alat peningkatan keterampilan. Paris dan Ayres (1994) menjelaskan penilaian autentik dalam hal

menunjukkan keautentikan mensyaratkan bahwa penilaian harus sesuai dengan konteks lokal. Mereka berpendapat bahwa apa yang otentik dalam satu sekolah belum tentu otentik di tempat lain, karena penilaian autentik menggambarkan nilai lokal dari kurikulum serta harus selaras dengan metode pembelajaran. Penekanan pada keautentikan. penilaian autentik adalah

1. mendukung pembelajaran di kelas,
2. mengumpulkan bukti dari beberapa kegiatan,
3. mempromosikan pembelajaran di antara peserta didik, dan
4. mencerminkan nilai-nilai lokal, standar nasional.

Penilaian merupakan bagian dari pembelajaran, karena penilaian digunakan untuk mengukur ketercapaian pembelajaran. Bila tujuan pembelajaran memberikan pengalaman nyata dalam belajar bahasa sebagai sarana berpikir kritis, maka penilaian yang digunakan harus mengukur hal yang sama. Oleh karena itu, penilaian dan pembelajaran dirancang secara bersamaan. Bila guru akan melakukan penilaian autentik, maka pembelajaran yang dirancang juga harus mencerminkan keautentikkannya. Campbell (2000) menyatakan bahwa 'pembelajaran autentik' didasarkan pada kinerja dan realitas. Ketercapaian pembelajaran autentik memerlukan penilaian yang mampu mengungkapkan keautentikkan dari apa yang telah dikuasai peserta didik. Penilaian dirancang untuk mengukur seperti pengetahuan 'valid' disebut autentik. Karge (1998), Morris (2001), dan Prestidge dan Williams Glaser (2000) menggambarkan berbagai alat penilaian autentik untuk meningkatkan keterlibatan peserta didik dalam belajar secara nyata yaitu: (1) bermain peran dan drama; (2) peta konsep; (3) portofolio peserta didik; (4) jurnal reflektif; (5)

memanfaatkan berbagai sumber informasi; (6) kerja kelompok untuk membangun model. Demikian pula yang dinyatakan oleh (Black & William, 1998; 2004; Crooks, 1988; Sadler, 1989; Stiggins, 2001) bahwa ada lima aspek yang harus diperhatikan dalam penilaian autentik yaitu:

Melibatkan peserta didik dalam pembelajaran.

- a. Meminta peserta didik untuk memberikan umpan balik berdasarkan hasil penilaiannya terhadap materi pembelajaran.
- b. Meminta peserta didik memberikan bukti-bukti dan mengomunikasikan bukti tersebut kepada orang lain.
- c. Menggunakan instruksi tugas yang jelas untuk mendukung terjadinya penilaian berkelanjutan.
- d. Menciptakan lingkungan belajar yang mendukung terjadinya pemecahan masalah.

Kepaduan antara pembelajaran dan penilaian merupakan hal yang utama untuk diperhatikan guru. Namun demikian, materi ajar tidak kalah penting. Materi ajar merupakan isi yang diolah dan diproduksi menjadi pengetahuan yang dimiliki oleh

peserta didik. Materi ajar dalam hal ini adalah materi bahasa Indonesia di mana bahasa diajarkan sebagai sarana berpikir dan komunikasi, sehingga dapat dikatakan bahwa belajar bahasa adalah proses kognitif.

Proses belajar bahasa secara kognitif merupakan proses berpikir yang kompleks karena menyangkut lapisan bahasa yang terdalam. Lapisan bahasa tersebut meliputi: ingatan, persepsi, pikiran, makna, dan emosi yang saling berpengaruh pada struktur jiwa manusia. Bahasa dipandang sebagai manifestasi dari perkembangan aspek kognitif dan afektif yang menyatakan tentang dunia dan diri manusia itu sendiri. Dapat dikemukakan bahwa pendekatan kognitif menjelaskan bahwa:

- a. dalam belajar bahasa, bagaimana kita berpikir
- b. belajar terjadi berupa kegiatan mental internal dalam diri kita
- c. belajar bahasa merupakan proses berpikir yang kompleks.

Dalam belajar bahasa seorang peserta didik perlu proses pengendalian dalam berinteraksi dengan lingkungan, sedangkan pendekatan kognitif dalam

belajar bahasa lebih menekankan pemahaman, proses mental atau pengaturan dalam pemerolehan, dan memandang anak sebagai seseorang yang berperan aktif dalam proses belajar bahasa. Selanjutnya Piaget dalam Montealegre, R. (2016) mengatakan bahwa struktur kompleks dari bahasa bukanlah sesuatu yang diberikan oleh alam dan bukan pula sesuatu yang dipelajari lewat lingkungan. Struktur tersebut lahir dan berkembang sebagai akibat interaksi yang terus menerus antara tingkat fungsi kognitif peserta didik dan lingkungan lingualnya. Oleh karena itu, unsur kognitif menjadi bagian dalam penilaian. Unsur kognitif dalam bahasa yang dapat dinilai adalah berpikir baik itu kritis atau kreatif.

Model yang penulis ajukan dalam tes integrative berbasis neuroscience sesuai dengan pendapat Geoffrey T. Crisp dalam *Assessment & Evaluation in Higher Education* yang menyatakan bahwa tes intergratif harus memiliki karakteristik sebagai berikut:

- 1) *Students are provided with opportunities to make judgements about their own learning or*

*performance through review and critique.*

- 2) *Students are provided with opportunities to define standards and expectations in their response.*
- 3) *Students are provided with opportunities to track and analyse their approaches to responding to a problem, issue, situation or performance.*
- 4) *Students are provided with opportunities to integrate prior or current feedback into their response.*
- 5) *Students are provided with opportunities to engage with a meaningful task that has inherent worth beyond just an assessment activity.*
- 6) *Students are rewarded for the quality of their analysis of metacognitive abilities, rather than factual knowledge or a specific performance.*

Gabril (2018) menyatakan bahwa penilaian intergratif adalah *integrative assessment is a popular assessment technique used to measure student abilities, such as writing to speak and*

*others. Integrative assessment is performed by combining ability assessment and reflective skills in practical tasks.* Hughes (2003) juga menyatakan bahwa penilaian integrative digunakan mengukur tugas secara utuh. Artinya pembelajaran bahasa dinilai bukan hanya aspek bahasa saja tetapi termasuk kemampuan berpikir dan sikap yang melekat.

#### **Model Penilaian Integratif Bahasa Indonesia berbasis Neuroscience**

Berdasarkan kajian di atas, penulis mengembangkan model penilaian bahasa Indonesia sesuai dengan tututan kurikulum 2013. Seperti telah diuraikan bahwa pembelajaran bahasa berbasis genre memerlukan penilaian yang autentik dan pengalaman belajar diukur untuk memperoleh informasi sebagai umpan balik. Ini dapat dipenuhi apabila guru mengoptimalkan metakognisi (inilah penedekatan *neuroscience*).

Berikut adalah model penilaian Bahasa Indonesia yang dikembangkan berdasarkan teori di atas.

**SKENARIO**  
**PENILAIAN DALAM PEMBELAJARAN**  
**COOPERATIVE SCRIPT**

**Kompetensi Dasar** :

- 3.16 Membandingkan isi berbagai resensi untuk menemukan sistematika sebuah resensi.
- 4.16 Menyusun sebuah resensi dengan memerhatikan hasil perbandingan beberapa teks resensi.

**Indikator**

- Menentukan persamaan dan perbedaan isi dan sistematika beberapa resensi.
- Menyusun sebuah resensi buku dengan memperhatikan kelengkapan unsur-unsurnya.
- Mempresentasikan, menanggapi, dan merevisi resensi hasil kerja dalam diskusi kelas.

Alokasi Waktu : 2 x 40 menit

Materi

Sumber Belajar

### PENGALAMAN BELAJAR

1	<b>Pengalaman menentukan pilihan dilakukan secara Individu. Tujuan pemberian pengalaman ini untuk mengenali metakognisi (dilakukan di luar jam tatap muka sebelum hari pertemuan tatap muka)</b>	
(1)	Guru memberikan tugas kepada peserta didik untuk memilih buku pengetahuan yang akan dirensensi sepenuhnya diserahkan kepada peserta didik. Guru memberi rambu-rambu untuk memberikan gambaran (transformasi)	Sikap: tanggung jawab dan keberanian menerima resiko
(2)	Guru membantu peserta didik agar dapat memanfaatkan waktu seefesien mungkin dalam meresensi buku, maka jumlah halaman buku yang akan dirensensi ditentukan	Kemampuan merencanakan
(3)	Masing-masing peserta didik diwajibkan untuk membawa buku pengetahuan yang sesuai dengan rambu-rambu yang diberikan oleh guru.	disiplin
(4)	Masing-masing peserta didik diwajibkan membaca buku yang akan dirensensi sebelum dirensensi	Membangun skemata
	<p>Metode membaca buku menggunakan metode PQ5R, yaitu <i>Read Selectively, Recite, Reduce-record, Reflect, and Review</i> (PSQ5R)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>a. Peserta didik menuliskan alasan mengapa membaca buku tersebut</li> <li>b. Peserta didik membaca bagian yang penting dengan member catatan pada halaman yang dianggap penting.</li> <li>c. Peserta didik membuat pertanyaan dari apa yang telah dibaca terutama bagian-bagian yang penting atau yang dianggap mewakili bagian-bagian buku tersebut.</li> </ul>	Memperoleh pengetahuan melalui proses berpikir

	<p>d. Peserta didik membuat jawaban atas pertanyaan yang telah dibuatnya berdasarkan pemahamannya berdasarkan apa yang telah dibacanya.</p> <p>e. Peserta didik membaca kembali seluruh buku untuk memastikan jawaban yang telah dibuatnya.</p> <p>f. Peserta didik merefleksikan apa yang telah dibaca.</p>																																							
	<p>Hasil membaca dengan metode PQ5R dilaporkan dengan format sebagai berikut:</p> <table border="1" data-bbox="321 751 1094 1033"> <tr> <td>Tahapan</td> <td></td> </tr> <tr> <td>Alasan membaca buku</td> <td></td> </tr> <tr> <td>Outline Buku</td> <td></td> </tr> <tr> <td>Refleksi</td> <td></td> </tr> </table> <p>Memantau proses memperoleh pengalaman belajar</p> <table border="1" data-bbox="321 1142 1094 1751"> <thead> <tr> <th>Aspek</th> <th>Belum muncul</th> <th>Ada tanda-tanda muncul</th> <th>Sudah muncul</th> <th>Sangat baik</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Tanggung Jawab</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Menerima resiko</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>merencanakan</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>disiplin</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>skemata</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table>	Tahapan		Alasan membaca buku		Outline Buku		Refleksi		Aspek	Belum muncul	Ada tanda-tanda muncul	Sudah muncul	Sangat baik	Tanggung Jawab					Menerima resiko					merencanakan					disiplin					skemata					<p>Dalam memberi alasan adalah mengoptimalkan kemampuan berpikir logis dan kritis</p>
Tahapan																																								
Alasan membaca buku																																								
Outline Buku																																								
Refleksi																																								
Aspek	Belum muncul	Ada tanda-tanda muncul	Sudah muncul	Sangat baik																																				
Tanggung Jawab																																								
Menerima resiko																																								
merencanakan																																								
disiplin																																								
skemata																																								
	<p><b>Pengalaman menentukan pilihan secara kelompok. Pemberian pengalaman ini bertujuan untuk melatih peserta didik mengambil keputusan berdasarkan alternatif</b></p>																																							

	<b>yang disekapati bersama (dilakukan di luar jam tatap muka sebelum hari pertemuan tatap muka)</b>										
	Guru memberikan daftar kelompok yang terdiri atas dua orang dalam satu kelompok. Kelompok ditentukan oleh guru dengan maksud agar guru dapat membentuk kelompok heterogen, yaitu kelompok dipilih berdasarkan keragaman kecerdasan majemuk.	peserta didik aktif dan dapat saling mengenali serta menghargai kekurangan dan kelebihan individu.									
	Tugas yang dilakukan dalam kelompok adalah mendiskusikan buku yang akan dipilih untuk dirensi berdasarkan hasil seleksi yang dilakukan bersama dari buku yang telah dibaca masing-masing peserta didik.	setiap anggota mempunyai peran yang sama dan bertanggung jawab atas keputusan bersama.									
	<p>Agar aktivitas peserta didik dalam diskusi penentuan buku dapat terpantau, maka setiap kelompok membuat laporan dengan format sebagai berikut:</p> <table border="1" data-bbox="367 1073 1013 1520"> <tr> <td data-bbox="367 1073 643 1129">Tahapan</td> <td data-bbox="643 1073 1013 1129"></td> </tr> <tr> <td data-bbox="367 1129 643 1352" rowspan="2">Alasan masing-masing anggota kelompok terhadap Pemilihan Buku</td> <td data-bbox="643 1129 1013 1186">1.</td> </tr> <tr> <td data-bbox="643 1186 1013 1352">2.</td> </tr> <tr> <td data-bbox="367 1352 643 1463">Alasan keputusan buku yang dipilih</td> <td data-bbox="643 1352 1013 1463">Jelaskan proses pengambilan keputusan</td> </tr> <tr> <td data-bbox="367 1463 643 1520"></td> <td data-bbox="643 1463 1013 1520"></td> </tr> </table> <p>Memantau proses memperoleh pengalaman belajar</p>		Tahapan		Alasan masing-masing anggota kelompok terhadap Pemilihan Buku	1.	2.	Alasan keputusan buku yang dipilih	Jelaskan proses pengambilan keputusan		
Tahapan											
Alasan masing-masing anggota kelompok terhadap Pemilihan Buku	1.										
	2.										
Alasan keputusan buku yang dipilih	Jelaskan proses pengambilan keputusan										

	Aspek	Belum muncul	Ada tanda-tanda muncul	Sudah muncul	Sangat baik		
	Toleransi						
	aktif						
	<b>Pengalaman mengontruksikan pengetahuan. Tujuannya adalah agar peserta didik mengalami sendiri dalam mengonstruksikan pengetahuan dari materi yang diberikan guru. Pengalaman ini diberikan pada jam tatap muka</b>						
	<p>Guru membaca contoh resensi pada masing-masing kelompok. Contoh resensi yang diberikan pada peserta didik telah diberi warna yang berbeda pada bagian-bagian inti yang harus ada pada sebuah resensi buku, yaitu:</p> <p>(a) Identitas buku, yang meliputi:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• judul buku</li> <li>• nama pengarang</li> <li>• tahun terbit</li> <li>• nama penerbit</li> <li>• kota terbit</li> </ul> <p>(b) Pokok-pokok isi buku</p> <p>(c) Keunggulan isi buku</p> <p>(d) Kekurangan isi buku</p> <p>(e) Saran-saran yang mungkin ditambahkan pada isi buku.</p>					Membangun	
	Peserta didik secara berpasangan mendiskusikan komponen resensi. Salah satu peserta didik dalam kelompok bertindak					tanggap	

	sebagai juru bicara dan yang satunya sebagai pencatat atas tanggapan kelompok lain.	
	Setelah perwakilan kelompok mempresentasikan komponen resensi buku, guru memberikan kesimpulan apa yang harus ada dalam sebuah resensi dan memberikan tambahan resensi yang baik seperti apa.	
	Setiap kelompok diminta untuk mengumpulkan outline resensi buku kepada guru dan guru memberikan tanggapan terhadap outline tersebut.	
	<b>Pengalaman Memanfaatkan Sumber Belajar. Tujuannya adalah agar peserta didik terbiasa aktif mencari data pendukung proses inquiri dan agar terbentuk kemandirian belajar. Pengalaman ini dilakukan di luar jam tatap muka.</b>	
	Peserta didik menuliskan resensi buku di luar jam tatap muka dengan memanfaatkan berbagai sumber.	
	Pada bagian yang menyatakan kelemahan buku yang dirensi peserta didik diminta untuk memberikan buku pembanding yang sejenis dan dilampirkan fotocopy halaman yang dirujuk.	
	Hasil resensi dikumpulkan di awal jam tatap muka pertemuan kedua.	
	<b>Pengalaman melakukan tindakan objektif dalam menilai hasil karya kelompok lain. Tujuannya adalah agar peserta didik terbiasa bertindak objektif mengetahui secara pasti kesalahan dan kelebihan karya kelompok lain. Pengalaman ini dilakukan pada jam tatap muka pertemuan kedua.</b>	
	Guru menukar hasil karya resensi kelompok berdasarkan nomor undian. Tujuannya agar peserta didik mengetahui bahwa penentuan mitra yang akan menilai hasil karyanya	objektif

	<p>dilakukan secara objektif yang ditentukan berdasarkan random.</p>																																																																						
	<p>Peserta didik dalam kelompok menilai hasil resensi kelompok mitra berdasarkan pedoman penilaian yang diberikan guru.</p> <table border="1" data-bbox="342 575 959 1083"> <thead> <tr> <th rowspan="2">Aspek yang dinilai</th> <th colspan="2">Kelengkapan</th> <th colspan="4">Penilaian</th> </tr> <tr> <th>Ya</th> <th>Tidak</th> <th>4</th> <th>3</th> <th>2</th> <th>1</th> </tr> </thead> <tbody> <tr><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> </tbody> </table> <p>Rubrik Penilaian Lihat Lampiran</p>	Aspek yang dinilai	Kelengkapan		Penilaian				Ya	Tidak	4	3	2	1																																																									
Aspek yang dinilai	Kelengkapan		Penilaian																																																																				
	Ya	Tidak	4	3	2	1																																																																	
	<p>Peserta didik menyerahkan format penilaian yang telah diisi dan ditandatangani oleh peserta didik dalam kelompok tersebut.</p>																																																																						
	<p><b>Pengalaman menyampaikan dan mempertahankan pendapat serta menerima pendapat orang lain. Tujuannya adalah untuk membiasakan peserta didik untuk lancar berbicara dengan santun dalam menyampaikan dan mempertahankan pendapat serta menerima pendapat orang lain. Pengalaman ini diberikan pada jam tatap muka pertemuan kedua</b></p>																																																																						
	<p>Setiap kelompok diminta untuk tampil di depan kelas untuk mempresentasikan hasil menyunting resensi kelompok lain sebagai mitranya dengan waktu yang telah ditetapkan</p>																																																																						

	Peserta didik yang lain menanggapi presentasi kelompok yang mempresentasikan hasil menyunting resensi yang dipresentasikan.	
	Peserta didik dari kelompok bukan mitra diminta untuk memberikan penilaian kelompok yang presentasi.	
	Guru menyeleksi kelompok terbaik untuk ditempelkan pada dinding penilaian.	
	Guru memberi penghargaan kepada semua kelompok dalam bentuk berbeda. Bagi kelompok yang memiliki kelebihan yang ditunjukkan pada hasil karyanya dan bagi kelompok yang kurang diberi kesempatan untuk memperbaiki.	

## PENUTUP

Berdasarkan pembahasan di atas, penulis dapat memberikan kesimpulan sebagai berikut:

1. Proses belajar bahasa terjadi bila peserta didik mampu mengasimilasikan pengetahuan yang dimiliki dengan pengetahuan baru. Proses itu melalui tahapan memperhatikan stimulus yang diberikan, memahami makna stimulus, menyimpan dan menggunakan informasi yang sudah dipahami. Proses mengasimilasikan pengetahuan merupakan kegiatan

kognitif yang berpusat pada otak (*neuro*). Pembelajaran berbasis otak (*neuro*) memusatkan komponen makna (pikiran, konsep) menjadi unsur utama pembentuk bahasa, kemampuan berpikir yang dibentuk melalui bahasa mencakup kemampuan berpikir sistematis, terkontrol, empiris, dan kritis.

2. Pembelajaran bahasa Indonesia sebagai pengekspansi ilmu pengetahuan harus mengedepankan kemampuan berpikir kritis, kreatif dan inovatif dalam konteks nyata. Konteks nyata diperlukan untuk mengkonstruksikan

pengetahuan yang dialami langsung oleh peserta didik. Peserta didik akan mengembangkan pengetahuan bagaimana menggunakan aturan bahasa, memilih kosakata, dan menggunakan cara yang efektif untuk mengungkapkan apa yang ingin disampaikan dalam konteks nyata munculnya interaksi sosial. Pendekatan pembelajaran berbasis teks (*genre based approach*) menerapkan pembentukan kerangka pengetahuan (*scaffolding*) dengan cara yang sistematis dari kegiatan dengan kontrol guru dan secara bertahap menuju kegiatan yang mendorong peserta didik untuk menggunakan pengetahuan mereka secara mandiri. Pembentukan proses ini menggunakan proses berbasis otak.

3. Penilaian merupakan bagian dari pembelajaran menggunakan tiga sumber informasi untuk membentuk representasi mental dari tugas dalam konteks dan untuk menaksirkan: (1) persepsi tentang tugas dan konteks fisik, sosial, dan instruksional di mana

ia tertanam; (2) pengetahuan khusus yang diaktifkan domain dan (meta) strategi kognitif yang terkait dengan tugas; dan (3) keyakinan motivasi, termasuk kapasitas spesifik domain, minat, dan keyakinan. Penilaian yang sesuai untuk mengukur proses belajar dan pengonstruksian pengetahuan adalah penilaian autentik. Alat penilaian autentik untuk meningkatkan keterlibatan peserta didik dalam belajar secara nyata yaitu: (1) bermain peran dan drama; (2) peta konsep; (3) portofolio peserta didik; (4) jurnal reflektif; (5) memanfaatkan berbagai sumber informasi; (6) kerja kelompok untuk membangun model.

#### DAFTAR PUSTAKA

- [1] Trilling, B., & Fadel, C. (2009). *21st Century Skills: Learning for Life in Our Times*. San Francisco, CA: John Wiley & Sons.
- [2] National Education Association. (2002). *Preparing 21st Century Students for a Global Society: An Educator's Guide to the "Four Cs"*. 215.
- [3] Badan Standar Nasional Pendidikan (2010). *Paradigma Pendidikan Nasional Abad-XXI*. Jakarta: BSNP

- [4] Leclercq, F 2005, 'The relationship between educational expenditures and outcomes', Document de Travail DT/2005-05, Développement Institutions et Analyses à Long terme (DIAL), Paris
- [5] Hipkins, R. (2017). Weaving a coherent curriculum: How the idea of capabilities can help. Wellington: New Zealand Council for Educational Research. Retrieved from <http://www.nzcer.org.nz/research/publications/weaving-coherent-curriculumhow-idea-capabilities-can-help>.
- [6] Sudiyanto; Jurnal Penelitian dan Evaluasi Pendidikan Volume 19, No 2, Desember 2015 (189-201)
- [7] Earl, L. (2003). *Assessment as learning: Using classroom assessment to maximise student learning*. Thousand Oaks, CA, Corwin Press.
- [8] Tyler, R. W. (2013). *Basic Principle of Curriculum and Instruction*. Chicago and London: The University of Chicago Press
- [9] Anderson, L., & Krathwohl, D. (2001). *A Taxonomy for Learning, Teaching and Assessing: A Revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives*. New York: Longman.
- [10] Atkinson, D. (2003). L2 writing in the post-process era: Introduction. *Journal of Second Language Writing*, 12 (1), 3-15.
- [11] Hyland, K. (2003a). Genre-based pedagogies: A social response to process. *Journal of Second Language Writing*, 12(1), 17-29.
- [12] Hyland, K. (2003b). *Second language writing*. Cambridge: Cambridge university press.
- [13] Hyland, K. (2007). *Genre and second language writing*. USA: The university of Michigan press.
- [14] Paltridge, B. (2000). Genre analysis. In B. Paltridge (Ed), *Making sense of discourse analysis*. Gold Coast, QLD: Antipodean Educational Enterprises, pp. 105-126
- [15] Paltridge, B. (2001). *Genre and the language learning classroom*. Ann Arbor: University of Michigan Press.
- [16] Paltridge, B. (2002). Genre, text type, and the English for Academic Purposes (EAP). In A.M. Johns (Ed.), *Genre in the classroom: multiple perspectives*. Marwah, N.J: L.Erlbaum, pp. 73-90
- Paltridge, B. (2007). Approaches to Genre in ELT. In J. Cummins, & C. Davison (Eds.), *International handbook of English Language Teaching*, Vol. 15, 931-943. Springer US.

- [17] Mahsun. (2014). *Teks Pembelajaran Bahasa Indonesia Kurikulum 2013*. Jakarta: Raja Grafindo Persada.
- [18] Droga, Louis dan Humphrey, Sally. 2005. *Grammar and meaning an introducing for primary teachers*. New South Wales, Australia: Target Text
- [19] Don, H. (2017). Blending Formative and Summative Assessment in a Capstone Subject: "It's not your tools, it's how you use them". *Journal of University Teaching & Learning Practice*, 14(3). Retrieved from <http://ro.uow.edu.au/jutlp/vol14/iss3/2>
- [20] William, D. (2009). *Assessment for Learning: Why, What, and How?*. London: Institute of Education
- [21] Hacker, D. J., Dunlosky, J., & Graesser, A. C. (Eds.). (1998). *The educational psychology series. Metacognition in educational theory and practice*. Mahwah, NJ, US: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- [22] Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1994). Promoting self determined education. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 38, 3–41. <https://doi.org/10.1080/0031383940380101>
- [23] Dweck, C. S. (2000). Self-theories: Their role in motivation, personality and development. Philadelphia, PA: Psychology Press.
- [24] Hidi, S., & Harackiewicz, J. M. (2000). Motivating the academically unmotivated: A critical issue for the 21st century. *Review of Educational Research*, 70(2), 151–179.
- [25] Boekaerts, M. (2006). Self-regulation and effort investment. In K. A. Renninger & I. E. Sigel (Eds.), *Handbook of child psychology volume 4: Child psychology in practice* (6<sup>th</sup> ed., pp. 345–377). New York, NY: Wiley
- [26] Boekaerts, M. (1993). Being concerned with well being and with learning. *Educational Psychologist*, 28(2), 149–167
- [27] Dann, R. (2002) *Promoting assessment as learning: improving the learning process* (London, RoutledgeFalmer).
- [28] Assessment Reform Group. (2002). *Assessment for learning: 10 principles*. Norwich: DfES Publications. Diakses tanggal 02 Pebruari 2006 dari <http://www.assessment-reform-group.org.uk>.
- [29] Alruwais, N., Wills, G., & Wald, M. (2018). Advantages and Challenges of Using e-Assessment. *International Journal of Information and Education Technology*, 8(1), 34–37.

- <https://doi.org/10.18178/ijiet.2018.8.1.1008>
- [30] Cox, P., & Godfrey, J. (1997). The importance of assessment procedures to student learning outcomes in religious education. *Australian Journal of Teacher Education*, 22(2). Retrieved from <http://ro.ecu.edu.au/ajte/vol22/iss2/5/>
- [31] Wiggins, G., and J. McTighe. 2005. *Understanding by design*. Alexandria, LA: ASCD.
- [32] Mueller, J. (2005). Authentic assessment in the classroom and the library media center. *Library Media Connection*, 23(7), 1418.
- [33] Archbald, D.A., & Newmann, F.M. (1988). Beyond standardized testing: Assessing authentic academic achievement in the secondary school. Washington, DC: Office of Educational Research and Improvement.
- [34] Bergen, D. (1993-1994). Authentic performance assessments. *Childhood Education*, 70(2), 99-102.
- [35] Gronlund, G. (2003). Focused early learning: A planning framework for teaching young children. St. Paul, MN: RedleafPress.
- [36] Meyer, C. (1992). What's the difference between authentic and performance assessment? *Educational Leadership*, 49(8), 39-40.
- [37] Newmann, F., Brandt, R., & Wiggins, G. (1998). An exchange of views on semantics, psychometrics, and assessment reform: a close look at 'authentic' assessments. *Educational Researcher*, 27(6), 19-22.
- [38] Wiggins, G. (1989a). Teaching to the (authentic test). *Educational Leadership*, 46(7), 41-47.
- [39] Wiggins, G. (1989b). A true test: Toward more authentic and equitable assessment. *Phi Delta Kappan*, 70(9), 703-716.
- [40] Paris, S.G. & Ayres, L.R. (1994). *Becoming reflective students and teachers with portfolios and authentic assessment*. ERIC Reproductive Services No. 378166.
- [41] Campbell, D. (2000). Authentic assessment and authentic standards [Electronic version]. *Phi Delta Kappan*, 81, 405-407.
- [42] Karge, B. 1998. Knowing what to teach: Using authentic assessment to improve classroom instruction. *Reading & Writing Quarterly*, 14, 319-331. Retrieved May 19, 2004 from EBSCO database.
- [43] Morris, R. V. 2001. Drama and authentic assessment in a social studies classroom. *Social Studies*, 92, 41-44. Retrieved May 19, 2004 from EBSCO database.

- [44] Prestidge, L. K. & Williams Glaser, C. H. (2000). Authentic assessment: Employing appropriate tools for evaluating students' work in 21st-century classrooms [Electronic version]. *Intervention in School & Clinic*, 35, 178-182.
- [45] Black, P. J., & Wiliam, D. (1998a). Assessment and classroom learning. *Assessment in Education: Principles, Policy and Practice*, 5(1), 7–74.
- [46] Black, P. J., & Wiliam, D. (1998b). Inside the black box: Raising standards through classroom assessment. *Phi Delta Kappan*, 80(2), 139–148.
- [47] Black, P. J., & Wiliam, D. (2004). The formative purpose: assessment must first promote learning. In Wilson, M. (Ed.). *Towards coherence between classroom assessment and accountability: 103rd Yearbook of the National Society for the Study of Education (part 2) (vol. Part II, pp. 20–50)*. Chicago, IL: University of Chicago Press.
- [48] Crooks, T. J. (1988). The impact of classroom evaluation practices on students. *Review of Educational Research*, 58(4), 438–481
- [49] Sadler, D. R. (1989). Formative assessment and the design of instructional systems. *Instructional Science*, 18, 119–144.
- [50] Stiggins, R. J. (2005). From formative assessment to assessment FOR learning: A path to success in standards-based schools. *Phi Delta Kappan*, 87(4), 324–328.
- [51] Montealegre, R. (2016). Controversias Piaget-Vygotski en Psicología del Desarrollo. *Acta Colombiana de Psicología*, 19(1), 271-283.  
DOI: [10.14718/ACP.2016.19.1.12](https://doi.org/10.14718/ACP.2016.19.1.12)
- [52] Crisp, Geoffrey T., (2012), **Integrative assessment: reframing assessment practice for current and future learning**, *Assessment & Evaluation in Higher Education*, Vol. 37, No. 1, February 2012, 33–43
- [53] Gebril, A. (2018). Integrated-skills assessment. *The TESOL Encyclopedia of English Language Teaching*, 1-7.
- [54] Hughes, A. (2003). *Testing for Language Teachers*. Cambridge: Cambridge University Press.