

PENILAIAN YANG BERKEADILAN DAN BERDAYA
UNGKAP KOMPETENSI TERUJI ; KASUS DALAM
PEMBELAJARAN APRESIASI SASTRA

UNIVERSITAS SWADAYA GUNUNG JATI CIREBON

Pidato Pengukuhan Guru Besar
Pada Fakultas Keguruan dan Ilmu Pendidikan
Uswagati Cirebon

Diucapkan di depan Rapat Senat Terbuka
Universitas Swadaya Gunung Jati Cirebon
pada tanggal 16 Januari 2009-11-26
di Cirebon

oleh
Prof. Dr. Abdul Rozak, M.Pd.

Rektor/Ketua Senat Unswagati Cirebon yang saya hormati

Para Guru Besar dan anggota senat yang saya hormati

Para dosen, asisten dosen, dan para mahasiswa yang saya hormati

Para tamu undangan yang saya hormati

Hari ini adalah hari penting bagi saya. Pada hari ini saya diberi kesempatan oleh Senat Unswagati Cirebon untuk menyampaikan pidato pengukuhan sebagai guru besar pada Fakultas Keguruan dan Ilmu Pendidikan, Unswagati Cirebon. Pengukuhan ini penting sebagai penerimaan saya sebagai guru besar, sebagai profesor, suatu jenjang tertinggi dalam karier akademik dengan segala atribut yang dilekatkan serta berbagai tanda lain yang dihembuskan masyarakat secara agak berlebihan.

Pengukuhan ini juga merupakan saat penting bagi saya sebagai wahana dialog tentang salah satu unsur dalam proses pendidikan, yaitu penilaian pembelajaran, terutama yang langsung berhubungan dengan pembelajaran sastra. Unsur penilaian menjadi penting pada saat masyarakat, pemerintah, serta semua guru menjadi “demam” menghadapi ujian nasional. Pada saat itu semua orang seperti menjadi tahu dan dengan lancar mencermati berbagai isu sekitar ujian nasional. Pada saat saya menulis teks ini Mahkamah Agung telah mengeluarkan putusan bahwa pemerintah tidak boleh menyelenggarakan ujian nasional. Padahal pemerintah telah melalui mendiknas mengeluarkan peraturan ujian nasional (Permendiknas No. 75 tahun 2009). Akan tetapi, pemerintah tetap akan melaksanakan kegiatan ujian nasional. Dalam kesempatan ini saya tidak akan membahas masalah ujian nasional, tetapi masalah yang telah disiapkan untuk didialogkan kepada hadirin berhubungan dengan bagaimana membangun bangsa ini dalam kiprah para pendidik yang bergelut dengan keinginan menghidupkan tujuan bangsa ini yang merupakan amanat para pendiri bangsa. Salah satu aspek yang dijadikan fokus adalah bagaimana pembelajaran yang jarang mengemuka karena berbagai permasalahan tertentu. Sastra jarang dibicarakan karena tidak langsung berpengaruh terhadap kehidupan. Pengaruh sastra tertata masuk ke wilayah nafas raga manakala berketerusan disikapi dengan pikir dan rasa.

PENILAIAN KOMPETENSI SASTRA SISWA

Hadirin yang mulia

Penilaian telah menjadi bagian tidak terpisahkan dari masyarakat. Masyarakat mengetahui dengan rinci tentang ujian nasional, misalnya. Mereka ikut terlibat dalam menyiapkan anak-anaknya menghadapi ujian nasional. Para orang tua menyikapi ujian nasional dengan serius dan terkadang berlebihan. Ujian nasional menggoyang seluruh sel masyarakat. Semua elemen warga memberikan perhatian pada ujian nasional ini. Unsur pemerintah daerah sangat berkepentingan terhadap hasil ujian nasional ini. Mereka mengerahkan semua unsur yang berkepentingan dengan UN ini. Kepala dinas pendidikan dijadikan tumpuan untuk melakukan berbagai aktivitas untuk diperolehnya hasil yang memuaskan. Begitu pentingnya hasil UN ini bagi kepala daerah. Prestasi kepala daerah salah satu di antaranya adalah ditentukan oleh hasil UN. Setiap tahun Depdiknas mengumumkan

peringkat hasil UN untuk setiap sekolah. Kebanggaan tersendiri bagi kepala daerah jika sekolahnya menduduki peringkat tertinggi dan sebaliknya terasa sedih jika sekolah di daerahnya menduduki peringkat bawah.

Atas dasar alasan itulah para kepala daerah memberikan tekanan kepada kepala dinas pendidikan untuk menyukseskan pelaksanaan ujian nasional. Kita menetahui bagaimana selanjutnya. Apa yang dilakukan sekolah sangat beragam, tetapi dengan satu tujuan, yaitu “menyukseskan dan mengamankan” ujian nasional. Pada saat pengumuman diperoleh hasil yang tidak perlu lagi dipertanyakan keabsahannya. Banyak hal yang harus dianalisis dengan benar. Salah satu cara yang mudah dan terbuka adalah dengan menguji kaitan antara nilai yang diperoleh dengan kemampuan yang dimiliki peserta didik. Memang sampai sekarang belum dilakukan penelitian tentang kaitan antara nilai dengan kemampuan yang diperoleh peserta didik. Saya khawatir karena sudah jelas tidak berkaitan sehingga penelitian rinci tidak perlu dilakukan.

Ada pendapat yang sebenarnya mudah dipercaya adalah makin banyak homogen hasil ujian cenderung makin tinggi tingkat kerja sama di antara peserta. Di beberapa sekolah, misalnya nilai matematika peserta didik hampir semuanya 8. Nilai memang penting, tetapi yang lebih penting sebenarnya adalah apa yang dapat dilakukan oleh peserta didik dengan memperoleh nilai tersebut. Jadi, menganalisis nilai adalah bagaimana proses penilaian itu dijalankan. Kejujuran dalam menilai, kebersihan dalam menjalankan aturan adalah dua hal yang harus dilakukan pada saat pelaksanaan ujian.

Kepercayaan pendidik adalah faktor utama yang akan berpengaruh terhadap kesiapan peserta didik pada saat menjalankan ujian. Kepercayaan itu dapat dipupuk sejak peserta didik masuk pada tahun pertama. Kebiasaan ujian sebagai alat penilai kemampuan pendidik dan peserta didik merupakan pembiasaan yang akan memupuk perilaku semua unsur dalam menghadapi kesulitan. Ujian diharapkan menjadi bagian tidak terpisahkan dari proses belajar. Apa yang harus dilalui dalam memperoleh nilai merupakan bagian-bagian yang tidak terpisahkan dari kewajiban peserta didik dan pendidik.

Mengapa peserta didik harus diuji? Pada saat menyelenggarakan pembelajaran setiap peserta didik menentukan kompetensi tertentu yang akan dicapai dan harus menjadi milik peserta didik. Kompetensi itu harus diperiksa ketercapaiannya. Oleh karena ini, pada saat menilai kompetensi lulusan menjadi pedoman. Dalam PP 19/2005 dinyatakan bahwa (1) Standar kompetensi lulusan digunakan sebagai pedoman penilaian dalam penentuan kelulusan peserta didik dari satuan pendidikan, (2) Standar kompetensi lulusan sebagaimana dimaksud pada ayat (1) meliputi kompetensi untuk seluruh mata pelajaran atau kelompok mata pelajaran dan mata kuliah atau kelompok mata kuliah, (3) Kompetensi lulusan untuk mata pelajaran bahasa menekankan pada kemampuan membaca dan menulis yang sesuai dengan jenjang pendidikan, dan (4) Kompetensi lulusan sebagaimana dimaksud pada ayat (1) dan (2) mencakup sikap, pengetahuan, dan keterampilan.

Penilaian yang didasarkan pada ketentuan di atas kemungkinan akan memperoleh nilai yang diharapkan. Tenu saja harus mempertimbangkan standar yang telah ditetapkan. Sehubungan dengan ujian nasional bila dikaitkan dengan tujuan sebetulnya dapat dipertanggungjawabkan. Ujian Nasional yang selanjutnya disebut UN adalah kegiatan pengukuran pencapaian kompetensi peserta didik pada beberapa mata pelajaran tertentu dalam kelompok mata pelajaran ilmu pengetahuan dan teknologi dalam rangka menilai pencapaian Standar Nasional Pendidikan.(Permendiknas 20/2007). Lingkup maksud besar ini seharusnya disikapi dengan besar pula. Jika para penyelenggaraan pendidikan di tingkat dasar dan menengah mencermati niat ini akan mempersiapkannya dengan baik, dengan cara menyelenggarakan pendidikan secara benar. Apa yang ditakutkan oleh lembaga yang mapan dan terpercaya dalam menghadapi ujian nasional? Tidak ada. Mengapa harus resah jika semuanya telah disiapkan dengan baik.

Penyelenggaraan ujian di kelas yang harus dibiasakan dengan bertakaran pada ketentuan yang berlaku dan dapat dipertimbangkan bahwa ujian itu dapat memberikan kesempatan kepada peserta didik untuk mengekspresikan kemampuannya. Dalam kaitan inilah, tulisan ini disiapkan dan sebagai kasusnya adalah pembelajaran apresiasi sastra.

PERMASALAHAN PEMBELAJARAN SASTRA

Hadirin yang mulia.

Apa yang dilakukan pendidik di kelas adalah membangun imajinasi murid-muridnya untuk kehidupan masa depan. Apa pun yang diungkapkan dalam ineteraksi guru dan murid pada akhirnya adalah bagaimana interaksi itu berpengaruh dalam keberpikiran murid untuk merancang masa depan yang tidak akan pernah berkurang bermuatan tambahan tantangan. Pendidikan berkewajiban menyiapkan murid-muridnya melangkah dengan tegap menghadapi tantangan masa depannya. Apakah pembelajaran sastra berpotensi berkontribusi terhadap penyiapan murid-murid menghadapi masa depan?

Semua mata pelajaran disiapkan untuk membekali pendewasaan peserta didik dalam berbagai jenjang pendidikan. Begitu juga dalam pembelajaran sastra. Banyak hal dapat dibincangkan dalam pembelajaran sastra. Karya sastra memang disiapkan untuk dibincangkan. Apa yang tersusun dalam karya sastra adalah susunan pandangan tentang hidup pengarangnya. Jangkauan lompat pikiran pengarang termaktub dalam detail karya sastra yang disusun berdasarkan kemauan pengarangnya. Apa yang ingin ditemukan pengajar dan peserta didik sudah tersedia dalam karya sastra. Semuanya bergantung kepada bagaimana pengajar memperlakukan karya sastra. Pemerlakuan ini sangat ditentukan oleh tujuan pembelajaran sastra.

Beberapa permasalahan pembelajaran sastra muncul atau dimunculkan karena pandangan keliru para pengajar. Pada umumnya guru memperlakukan karya sastra sebagai materi ajaran. Mereka berusaha menyampaikan materi itu agar dipahami oleh murid. Pemahaman dalam pengertian seperti yang diinginkan oleh guru, seperti tujuan yang telah ditentukan guru. Jadi, guru sebenarnya mengajar untuk kepentingan guru- Pada umumnya mereka seperti tidak beranggapan sedang berhadapan dengan murid. Kehadiran murid di ruang kelas itu sebagai pelengkap unsur pengajaran dan pembelajaran. Gaya ini termasuk gaya mengajar tradisional. Gaya ini berpatokan kepada kepercayaan guru bahwa murid

memiliki tujuan dan kepentingan seperti yang telah direncanakan guru, seperti yang telah digariskan kurikulum. Gaya ini berakibat pada pengecekan kemampuan yang telah dimiliki murid yang berpatokan pada apa yang telah dibacakan kepada murid. Situasi kesekolahan seperti ini diamati oleh Flander (1973) seperti dikutip oleh Brooks & Brooks, (1999). Flander menyatakan bahwa kelas-kelas di Amerika didominasi oleh pembicaraan guru. Murid tidak memperoleh kesempatan untuk berbicara. Amatan Flanders dilengkapi dengan pernyataan Ben-Peretz,(1990) seperti dikutip Brooks & Brooks, (1999). Dia menyatakan beberapa hal tentang pengajaran di kelas. *Pertama*, sebagian besar guru sangat menyandarkan pendapatnya pada buku teks. Sering, informasi guru disebarkan kepada murid secara langsung bersejajaran dengan informasi yang ditawarkan buku teks. *Kedua*, dalam kelas sebenarnya tumbuh kesadaran kooperatif, tetapi guru mengecilkan keberanian murid untuk mewujudkannya. Hal ini tampak pada tugas yang terisolasi yang bermuatan pada keterampilan rendah, tidak mengarah pada kepemilikan kemampuan tinggi yang kelak dimiliki murid. *Ketiga*, kemampuan berpikir murid tidak dinilai pada hampir semua kelas. Pertanyaan yang diajukan kepada murid oleh hampir sebagian besar guru tidak mengarah kepada kemungkinan cara berpikir murid melalui isu yang rumit, tetapi pertanyaan itu diarahkan untuk mencari apakah murid mengetahui jawaban yang benar.

Bagaimana situasi pembelajaran di sekolah, khususnya pembelajaran sastra?. Pada umumnya para guru sangat percaya pada buku teks. Penulis kutipkan contoh penyajian materi sastra di kelas IV sekolah dasar. Materi yang disajikan adalah *Membaca Cerita Rakyat dan Membuat Ringkasan Ceritanya*. Tugas yang harus dikerjakan oleh murid terdiri atas tiga buah.

- a. *Bacalah cerita rakyat di hawah ini dengan lafal dan intonasi yang baik di depan kelas'*
- b. *Bacalah pertanyaan-pertanyaan dengan jawaban yang telah tersedia?*

No.	Jawaban	Pertanyaan
1	Ajisaka	
2	Gunung Kendeng	
3	Medan Kumulan	
4	Tanah seluas ikat kepalanya	
5	Daging manusia	

- c. *Buatlah ringkasan dari cerita di atas dengan bahasamu sendiri!*

Tugas

Carilah cerita rakyat yang lain yang ada di daerahmu, kemudian baca di depan.

Bagaimana pelatihan itu akan mengungkapkan daya berpikir murid? Apa yang ditugaskan kepada murid tidak berhubungan dengan kepentingan murid. Berdasarkan wawancara dengan beberapa guru dan beberapa murid apa yang ada dalam buku teks itu (buku penunjang itu) disajikan kepada murid, tanpa modifikasi. Mereka, para guru

mempercayai apa yang ada dalam buku pelajaran tersebut sudah dipikirkan oleh penulisnya dan materi itu cocok disampaikan kepada murid. Pertanyaan di atas bahkan tidak menggiring murid untuk menemukan tema teks sastra yang disajikan. Oleh karena itu, pertanyaan itu kurang bermakna. Padahal pertanyaanlah yang menjadi dasar langkah pembelajaran selanjutnya.

Begitu pula dengan pembelajaran sastra di SMP. Pada umumnya guru tetap berpegang pada buku teks yang kurang membimbing ke arah apresiasi murid. Beberapa petunjuk yang tersedia kurang merangsang murid berinteraksi secara bertahap. Perintah-perintah disajikan tanpa dialog. Perhatikan contoh di bawah ini!

MENCERITAKAN KEMBALI ISI CERPEN

Setelah mempelajari subbab ini, kalian mampu

1. Menceritakan kembali isi cerpen, termasuk hal-hal yang menarik atau berkesan sehingga cerpen itu perlu dibaca.
2. Mencatat dan menerangkan maksud ungkapan yang terdapat dalam cerpen.

Berdasarkan tujuan di atas penulis menyusun tugas yang harus dilaksanakan murid. Tugasnya sebagai berikut.

A. KEGIATAN AWAL

Bacalah cerita pendek berikut dengan teliti.

Kerjakan pelatihan di bawah ini dengan berdiskusi kelompok!

Kerjakanlah pelatihan berikut dengan berdiskusi kelompok!

Laksanakanlah diskusi kelas untuk meremuskan simpulan utama cerpen di atas!

Perintah-perintah itu tidak menggerakkan murid bergelut dengan teks sastra. Apa yang dimiliki murid tidak dilibatkan. Pengaktifan skema murid harus dilakukan dengan cara yang tepat. Pembimbingan berarti pengarahan mereka ke wilayah teks sastra. Keterhubungan antara apa yang mereka ketahui dengan apa yang ada dalam teks akan berakibat pada kemudahan mereka berinteraksi dengan teks. Jadi, guru pertama-tama harus menarik potensi murid.

Murid berpotensi menyampaikan gagasan. Guru harus merangsangnya dengan pertanyaan yang tepat arah sehingga murid merasa terbimbing masuk ke wilayah kesastraan. Apa yang harus dilakukan guru adalah memberikan kepercayaan kepada murid bahwa apa yang mereka lontarkan tidak salah. Penguatan ini perlu sebagai bagian dari penanaman kepercayaan pada diri murid bahwa dia dapat membicarakan karya sastra. Pembicaraan karya sastra di sekolah jarang dilakukan. Segala sesuatu dianggap telah jadi, termasuk karya sastra. Padahal karya sastra sangat memungkinkan dibicarakan dan memang harus dibicarakan.

Apa jadinya jika karya sastra dibiarkan sunyi. Reaksi pembaca terhadap karya sastralah yang menciptakan keramaian dalam perbincangan. Guru selayaknyalah tidak membiarkan karya sastra menjadi sunyi. Interaksi mesti diterajadkan antara karya sastra dan pembacanya. Hubungan antara pembaca dan teks sastra harus dikondisikan. Ia tidak mungkin terjadi dengan sendirinya. Di kelas media yang tepat adalah guru. Guru menjadi bagian yang akan menentukan kualitas hubungan antara teks sastra dengan murid sebagai pembaca.

Tugas utama guru dalam pembelajaran sastra adalah menjadikan murid sebagai pembaca. Jelas ini bukan pekerjaan mudah. Apa yang harus ditularkan kepada murid jika guru tidak mempunyai pengalaman bersastra. Hanya guru yang senang membaca sastralah yang dapat mengajak muridnya membaca sastra. Menularkan pengalaman akan lebih mudah dipahami murid daripada menjelaskan teori. Mengajak murid bersastra berarti membawa murid masuk pada wilayah berpetualang di dunia sastra. Jadi, guru sastra akan lebih mudah bercerita tentang dunia sastra jika dia sering berada di wilayah itu.

Apa yang dialami guru belum tentu dialami juga oleh para murid ketika masuk ke dunia sastra yang sama. Pengalaman bersastra bersifat unik, personal. Dunia teks menyiratkan keragaman pengalaman, bergantung kepada skema yang dimiliki pembaca. Oleh karena itu, sangat tidak mungkin guru sastra otoriter. Sikap demokrasi mestinya menjadi syarat pokok yang harus dimiliki guru sastra. Hal ini sejalan dengan teks sastra yang bernuansa demokratis. Siapa pun boleh mendekat dengan latar belakang berbeda, dengan pendekatan berbeda, dan dengan niat juga berbeda.

Keterbukaan teks sastra sebaiknya diimbangi dengan sikap guru pada saat memperbincangkan teks sastra dengan para murid. Kondisi ini dapat dibangun dengan menumbuhkan saling menghargai di antara guru dan para murid. Pertumbuhan kondisi ini akan berdampak pada keinginan murid untuk terus-menerus menggali teks sastra agar mereka memperoleh pengalaman hidup melalui bersastra. Perbincangan berbagai aspek yang terdapat dalam teks sastra berarti membicarakan segala aspek kehidupan yang sebenarnya akan dimasuki oleh para murid. Jadi, sesungguhnya ketika guru dan murid bersastra sama saja dengan menjelajah kehidupan yang sebenarnya.

Apa yang diperoleh pembaca (guru dan murid) bergantung pada teks yang dibacanya. Pilihan teks sastra yang cermat harus dilakukan guru. Beberapa hal yang berhubungan dengan pembelajaran sastra muncul di lapangan.

Pertama, pilihan teks sastra. Masalah sastra untuk sekolah di Indonesia belum menjadi perhatian. Buku kumpulan cerita yang ditangani dengan serius sampai kini belum ada bahkan mungkin belum dipikirkan. Beberapa sastrawan, beberapa peminat sastra telah membukukan karya sastra untuk orang dewasa. Beberapa penerbit secara khusus telah mengeluarkan kumpulan cerita pendek. Beberapa pengamatan khusus mengenai karya sastra (dewasa) telah banyak dilakukan dan dibukukan.

Data yang kurang berakibat pada sulitnya memilih teks sastra yang layak didiskusikan di kelas. Guru berkeharusan bekerja keras memilih teks sastra yang cocok untuk dipercekapkan di kelas. Kondisi ini menuntut persyaratan yang mesti terpenuhi oleh guru, yaitu keluasan bacaan sastra dan kemampuan menilai teks sastra berdasarkan kriteria tertentu; segi sastra, psikologi, kultural, dan pendidikan. moral, misalnya

Baru-baru ini majalah Horison telah menerbitkan antologi sastra yang didasarkan pada periodisasi pengarang. Kumpulan itu dapat dijadikan sumber untuk mencari teks yang tepat. Antologi itu disusun bukan untuk materi pembelajaran. Akan tetapi, guru dapat mempertimbangkan pilihan dari antologi itu. Dasar pilihan itulah yang harus dipikirkan guru dengan matang.

Kedua, interaksi antara guru dan murid dalam situasi pembelajaran. Sastra itu bukan untuk diajarkan. Isi teks sastra sebaiknya ditawarkan, didialogkan, dipengalamkan. Ia mestinya dimaknai. Dengan prinsip-prinsip itu pembelajaran bukan sesuatu yang statis. Ia

akan menjadi dinamis. Guru dan murid berkesempatan luas mempercakapkan teks sastra, masalah ini yang kurang ditampakkan dalam pembelajaran sastra di sekolah-sekolah. Guru tidak berkehendak mengetahui bagaimana murid berinteraksi dengan teks sastra dan bagaimana murid menampakkan pemaknaannya. Padahal ini yang penting karena interaksi antara pembaca dan teks sastra bersifat personal. Kepersonalan ini akan menarik jika dibincangkan dengan sesama dalam situasi yang memungkinkan adanya keterbukaan dan kebebasan dalam bercerita. Tampaknya guru merasakan kesulitan untuk menampakkan respons personal murid karena berbagai alasan. Akan tetapi, cara yang tepat dapat menampakkan hal itu. Salah satu cara yang digunakan guru adalah pembelajaran melalui percakapan dalam suasana diskusi sastra. Pada kenyataannya guru telah melaksanakan percakapan dengan murid dalam kerangka tanya jawab. Akan tetapi, percakapan ini perlu ditajamkan sebagai media dalam pembelajaran yang bertujuan agar murid memperoleh pengetahuan atas usaha sendiri dengan bantuan guru.

Ketiga, pendekatan terhadap teks sastra. Ini masalah sikap guru terhadap teks. Bagaimana ia memperlakukan teks. Berdasarkan pengamatan penulis para guru sekolah dasar yang penulis amati memperlakukan teks sastra sebagai objek. Teks sastra diuraikan dengan pengajuan pertanyaan-pertanyaan dalam bentuk tugas dan dijelaskan hingga tuntas menurut pengetahuan para guru di hadapan murid. Para murid tidak berkesempatan menyampaikan apa yang dipikirkannya, apa yang dirasakannya. Para murid berbicara sesuai dengan permintaan guru. Masalah yang muncul dalam situasi ini adalah bagaimana guru memberikan kebebasan kepada murid untuk berinteraksi dengan teks sastra yang dibacanya..

Keempat, penciptaan kelas sebagai lingkungan belajar. Murid berkepribadian menarik. Setiap murid merupakan pribadi yang khas. Kemasing-masing itu dapat menyibukkan guru yang berkeinginan semua murid aktif dalam situasi pembelajaran. Keberbedaan murid tersebut dapat difasilitasi dengan penyediaan kelas sebagai lingkungan belajar. Guru sebaiknya mempunyai kepercayaan bahwa para murid hadir di kelas karena mereka ingin belajar. Dengan cara seperti ini guru berkewajiban menciptakan kesempatan agar para murid dapat belajar dalam kondisi yang kondusif.

Kelima, bagaimana cara menggerakkan murid agar aktif berinteraksi dengan teks sastra. Hal ini berhubungan dengan ketepatan bentuk tugas. Guru biasanya mendisain tugas berdasarkan niat pengecekan pengetahuan murid tentang materi yang telah disampaikan. Tugas itu biasanya dimaksudkan sebagai media kepentingan guru untuk mengetahui apakah murid telah membaca teks sastra atau belum. Tugas sebaiknya didesain untuk mengetahui apa yang sedang dipikirkan murid, apa yang sedang dirasakan murid.

Keenam, bentuk tanya jawab. Peran guru dalam pembelajaran di sekolah dasar masih dominan. Pergerakan arah pembelajaran banyak ditentukan oleh arahan guru. Diskusi akan sangat ditentukan oleh kemampuan guru dalam memilih pertanyaan yang diupayakan mendorong guru bergerak aktif dalam diskusi. Oleh karena itu, perlu dicari bentuk pertanyaan yang menyebabkan murid berpikir aktif-kritis sesuai dengan potensi yang ada pada diri murid.

Ketujuh. Bagaimana menilai hasil belajar murid yang dapat mengungkapkan kemampuan bersastra murid. Menilai tidak sekedar mengetahui apakah jawaban murid sesuai dengan pertanyaan yang diajukan. Pertanyaan itu sebagai pedoman tindakan para murid. Mereka terarahkan oleh pertanyaan.

MEDIA PENGUNGKAPAN INDEPENDENSI MURID

Hadirin yang mulia.

Guru berkewajiban mengetahui dengan pasti apa yang diajarkannya sampai kepada pada muridnya. Perubahan yang disiapkan dalam bentuk skenario membutuhkan sarana untuk mengevaluasinya. Tugas guru bersifat utuh. Pada saat menyiapkan, pada saat di kelas, dan pada saat di luar kelas merupakan rangkaian kegiatan guru yang saling berkaitan. Tanggung jawab guru adalah memulai dan mengakhiri untuk memulai lagi. Guru dan pada umumnya pendidik tidak mempunyai kesempatan untuk tidak memikirkan para muridnya, para mahasiswa. Aktivitas yang tidak putus itu terlihat pada saat di kelas. Apa yang terjadi di kelas sangat bergantung pada aktivitas di luar kelas. Kompetensi pendidik sangat nyata terlihat pada saat berinteraksi di kelas. Kualitas suasana kelas ditentukan kualitas pendidik pada saat terjadi peristiwa pembelajaran.

Keberpihakan pendidik selalu pada bagaimana mereka merancang aktivitas untuk menggerakkan para murid masuk ke wilayah aktivitas bebas terkendali. Ruang unjuk kerja bagi pada murid harus disiapkan para guru dengan matang. Salah satu ruang itu adalah bagaimana guru mendesain media uji yang berarah pada kesempatan murid berunjuk kerja, berkinerja dengan rambu-rambu yang jelas. Rancangan itu dapat dipertanggungjawabkan dari berbagai segi. Salah satu di antaranya adalah bagaimana media uji itu akan menggerakkan para murid secara terbuka menumpahkan kemampuannya secara bebas. Hubungan kebebasan teks sastra dan kemampuan membuka skema murid harus dapat terjembatani oleh alat uji. Oleh karena itu, menyiapkan media uji sastra memerlukan syarat-syarat tertentu agar tidak jatuh pada arah keharusan murid mengungkapkan pengetahuan yang telah diperolehnya dari guru. Sebuah media uji seharusnya dapat mendorong dengan daya ramal kuat yang dapat menggambarkan kemampuan teruji pada masa yang akan datang.

Penilaian merupakan proses dan tidak dapat disendirikan. Ia merupakan bagian integral dari keseluruhan proses pembelajaran utuh. Evaluasi dalam proses pembelajaran berperan penting. Penilaian pendidikan adalah proses pengumpulan dan pengolahan (menganalisis dan menafsirkan) data tentang proses dan hasil belajar peserta didik, sehingga menjadi informasi yang bermakna dalam menentukan tingkat pencapaian hasil belajar peserta didik. Putusan guru selalu mengingat bagi peserta didik. Ia mengarahkan tindakan yang harus diambil oleh peserta didik. Pada saat pendidik mengumumkan tes formatif, misalnya, tindakan peserta didik yang nilainya kurang adalah didorong untuk memperbaiki pada tes berikutnya. Pada saat tes sumatif diumumkan peserta didik yang lulus melanjutkan ke tingkat yang lebih tinggi dan yang tidak lulus mengulang atau berhenti.

Peran evaluasi seperti itu berakibat pada keharusan berhati-hatinya pendidik. Ia tidak boleh memberikan penilaian tanpa informasi yang jelas. Data dikumpulkan dengan cara objektif, yakni dengan menggunakan alat tes yang harus mempertimbangkan beberapa kriteria.

- a. Sahih, didasarkan pada data yang mencerminkan kemampuan yang akan diukur.
- b. Obyektif, menggunakan prosedur dan kriteria penilaian yang jelas.
- c. Adil, tidak dipengaruhi oleh kondisi atau alasan tertentu yang dapat merugikan peserta didik, misalnya: kondisi fisik, agama, suku, budaya, adat, status sosial atau gender.
- d. Terpadu, tidak terpisahkan dari kegiatan pembelajaran.

- e. Terbuka, prosedur, kriteria dan dasar pengambilan keputusan yang digunakan dalam penilaian harus diketahui oleh pihak yang berkepentingan.
- f. Menyeluruh dan berkesinambungan, dalam arti semua indikator ditagih, kemudian hasilnya dianalisis untuk menentukan kompetensi dasar yang telah dimiliki dan belum, serta mengetahui kesulitan peserta didik.
- g. Sistematis, terencana, bertahap dan mengikuti langkah-langkah baku.
- h. Beracuan kriteria, menilai apa yang bisa dilakukan peserta didik setelah mengikuti proses pembelajaran, dan bukan untuk menentukan posisi/ranking seseorang terhadap kelompoknya).
- i. Akuntabel, dapat dipertanggungjawabkan, baik dari segi teknik, prosedur maupun hasilnya.

Kriteria itu sebagai rambu-rambu bagi pendidik untuk menyusun pijakan dalam menentukan skenario ramalan kompetensi yang mestinya dimiliki peserta didik. Menyusun alat tes di samping memperhitungkan kriteria di atas juga membuka peluang kepada peserta didik untuk mempertunjukkan kemampuannya dengan baik dan terukur. Oleh karena itu, pendidikan harus berhati-hati dalam memilih metode atau pendekatan penilaian. Apalagi dalam hubungannya dengan penilaian pembelajaran sastra. Penerapan rambu-rambu itu memerlukan kekuatan pengetahuan dan keluasan pengalaman. Menjalin berbagai unsur dalam kesatuan alat uji memerlukan perangkat pikiran dan perasaan yang cukup peka juga. Mempertimbangkan antara ukuran (kriteria) dengan kenyataan, misalnya memerlukan pertimbangan matang. Apa yang kita inginkan, sesuai dengan ukuran legal sering berbenturan dengan kenyataan yang dihadapi. Apa yang ada di lapangan terkadang sulit dikaitkan dengan batas kriteria. Bahkan terlalu jauh antara harapan dan kenyataan. Oleh karena itu, pendidik harus mampu mengawinkan pengukuran ini. Pengalaman dan kemampuan bertambah pada setiap menyusun alat tes akan menutup lubang-lubang ini.

Salah satu yang dapat dipertimbangkan untuk menilai pembelajaran sastra yang memenuhi kriteria yang dimaksud adalah asesmen kinerja.

ASESMEN KINERJA

Hadirin yang mulia.

Menurut Wangsatorntanakhun “The purpose of assessment is to find out what each student is able to do, with knowledge, in context.” Arah penilaian pada kemampuan murid untuk menggunakan pengetahuan yang telah diterima dalam situasi pembelajaran. Penilaian bukan hanya berfokus pada kepentingan guru untuk mengetahui keberhasilan mengajar. Muridlah yang menjadi fokus pembelajaran. Oleh karena itu, dalam berbagai aspek aktivitas pembelajaran murid menjadi bagian terpenting.

Salah satu bentuk penilaian yang berfokus pada aktivitas murid adalah asesmen kinerja. Asesmen kinerja menurut Marzano, Pickering, McTiger (1993) merujuk pada ragam tugas dan situasi yang memberikan kesempatan kepada murid menunjukkan pemahaman mereka dan mengaplikasikan pengetahuan dengan benar-benar, keterampilan, dan kebiasaan berpikir dalam konteks yang bervariasi. Asesmen kinerja memfokuskan penilaiannya pada aktivitas murid. Oleh karena itu, Norris, dkk, (1998:8) menyebutkan tiga ciri yang membedakan asesmen kinerja dengan penilaian yang lain, yaitu (a) *examinees must perform tasks*, (b) *the tasks should be as authentic as possible*, and (c) *success or failure in the outcome of the tasks, because they are performances, must usually be rated by qualified judges*. Penilaian ini mengarah pada apa yang sesungguhnya dilakukan murid. Konteks

disediakan untuk memberikan kesempatan kepada murid menggunakan pengetahuannya dalam keterikatan sesuatu yang berbeda. Kemampuan penerapanlah yang menjadi unsur penting dalam asesmen kinerja. Dengan cara seperti ini kemampuan murid akan tercermin.

Guru mempunyai kesempatan memperhatikan kemampuan murid secara berketerusan. *“Performance assessment is continuum of assessment formats which allows teachers to observe student behaviors ranging from simple responses to demonstrations to work collected over time.”* (Rudner & Boston seperti dikutip Wangsatorntanakhun, (<http://www.geocities.com/Athens/Parthenon/8658>)). Asesmen kinerja akan memberikan kesempatan kepada guru mengetahui rentangan kemampuan para muridnya dalam kompetensi tertentu. Hal itu dimungkinkan karena unsur asesmen kinerja terdiri atas dua unsur yaitu, *a task and a set of scoring criteria or “rubric”* ([http://intranet.cps.k12.il.us/Assessments /Ideas and Rubrics/Intro Scoring/task_scoring-rubric/task](http://intranet.cps.k12.il.us/Assessments/Ideas%20and%20Rubrics/Intro_Scoring/task_scoring-rubric/task))

Asesmen kinerja didasarkan atas 4 asumsi.

1. *Pengetahuan dikonstruksi.* Hasil riset menyatakan bahwa murid memperlihatkan minat yang besar dan menunjukkan pada tahapan belajar paling tinggi ketika mereka dibutuhkan menyusun fakta sekitar konsep utama dan kemudian secara aktif mengkonstruksi pemahaman sendiri konsep-konsep tadi. Mereka juga menguasai pengetahuan lebih baik.
2. *Kebergunaan tugas.* Tugas kinerja yang ideal adalah “inheren dengan pengajaran, secara aktif melibatkan para murid dalam kegiatan pembelajaran yang bermanfaat”. Tugas kinerja karena itu pertanyaan terbuka dan menilai struktur pengetahuan dan keterampilan yang terkait dengan kurikulum
3. *Penilaian yang paling baik adalah memperbaiki pengajaran.* Tujuan penilaian secara keseluruhan adalah menyediakan informasi yang valid untuk pembuatan keputusan. Pada saat guru mempersiapkan tugas kinerja para murid, mereka harus berhati-hati menggambarkan tugas dan standar yang akan digunakan untuk menengevaluasi kinerja.
4. *Berkesejajaran dengan perbaikan pembelajaran.* Para murid akan aktif berpartisipasi dalam pembelajaran mereka sendiri. Mereka melakukan lebih baik ketika mereka mengetahui ke mana tujuan mereka yang sebenarnya.

Berdasarkan asumsi itu Norris, dkk (1998:10-11) menunjukkan langkah menyusun asesmen kinerja.

1. *Menjelaskan alasan asesmen.* Guru perlu menetapkan klasifikasi yang akan dibuat (individu atau kelompok perlu diagnosis, pengurutan, pengelompokan, pemilihan, sertifikat); mengidentifikasi alat pembuat putusan; menetapkan penggunaan hasil (misalnya untuk pemeringkatan peserta uji atau penguasaan materi); dan menggambarkan peserta uji yang akan dinilai.
2. *Menjelaskan kriteri kinerja.* Menetapkan fokus isi atau keterampilan; memilih tipe kinerja (misalnya proses tingkah laku, atau produk kerja); dan mendaftar kriteri perbuatan.
3. *Desain latihan.* Memilih bentuk (mempertimbangkan ketersediaan keterikatan data dan putusan penting yang akan dihasilkan);
4. *Desain rencana penilaian kinerja.* Menentukan jenis skor yang dibutuhkan (holistik, urutan peringkat, atau analisis); menentukan siapa tingkatan perbuatan

(guru, profesional, ahli); dan menjelaskan metode pencatatan skor yang digunakan (ceklist, skala, anekdot, portofolio, dsb.)

Fuch (1995) menambahkan tiga kunci fitur asesmen kinerja, yaitu (1) konstruk para murid, dibandingkan pemilihan respons, (2) format penilaian membiarkan guru mengobservasi perilaku murid berdasarkan tugas yang merefleksikan kebutuhan dunia nyata, dan (3) penyekoran mengungkapkan pola belajar mengajar murid.

Asesmen kinerja merujuk kepada keterbukaan, dialog antara guru dan murid. Apa yang akan dikerjakan murid didialogkan kepada murid. Kriteria-kriteria penilaian (rubrik) dibahas terlebih dahulu. Guru yang menggunakan asesmen kinerja sebenarnya sedang mempraktikkan pengajaran dengan dasar pemahaman. Para murid diajak memahami apa yang dilakukan di kelas. Dengan cara ini diharapkan murid termotivasi untuk melibatkan diri dalam pembelajaran. Asesmen kinerja mengarah pada penerapan apa yang telah diketahui murid, dicobakan dalam berbagai kesempatan dengan tepat. *“Performance assessment allows student to demonstrate how effectively they can put the pieces together in ways similar to how information is used in the larger world.”* (http://www.glencoe.com/sec/teachingtoday/educationun_close.phtml/print/1). Menurut Stiggin (1995) *“Performance assessment relies on teacher observation and professional judgment to draw inference about student achievement,”* Asesmen kinerja memutuskan kompetensi murid dengan dasar yang kuat, observasi dan pertimbangan profesional.

Apa yang harus dilakukan guru untuk mengobservasi murid dan mengetahui kemampuan murid secara jelas dan beralasan? Asesmen kinerja dirancang untuk mendorong aktivitas murid dan murid mengetahui alasan mengapa mereka melakukan kegiatan itu. Hal itu dapat terjadi karena asesmen kinerja terdiri atas tugas dan rubrik (*task and rubric*) (Bruen, 2001) Allaei dan Connor (1991) seperti dikutip Norris, dkk.(1998) menyarankan tiga langkah untuk penulisan asesmen kinerja.

1. *Identify the knowledge and skill that students are expected to command with regard to specific types of writing tasks*
2. *Create test tasks that supply content and elicit desired skill and knowledge.*
3. *Develop scoring rubric in terms of the desired sub-skill and level of proficiency within those sub-skills.*

Kata kunci tes kinerja adalah tugas dan rubrik. Tugas mendorong murid melakukan tindakan pembelajaran dengan tujuan tertentu. Rubrik memagari dalam hal penggambaran kemampuan murid. Hal yang senada disampaikan. Stiggin (1995) bahwa asesmen kinerja terdiri atas tiga bagian, yaitu (1) spesifikasi tindakan yang akan dievaluasi, (2) pengembangan latihan atau tugas digunakan untuk memperoleh tindakan itu, dan (3) desain penyekoran dan perekaman skema hasil. Ketiga bagian itu sebenarnya mengandung dua bagian yang penting yaitu tugas dan rubrik. Tugas dan rubrik bagian yang integral. Rubrik akan mendukung tugas yang telah ditentukan. Oleh karena itu, pengembangan tugas memerlukan perhatian khusus agar asesmen kinerja itu berhasil.

“Some performance tasks are designed to have students demonstrate their understanding by applying their knowledge to a particular situation.” (McBreint & Brandt, 1997). Tugas kinerja lebih dari sekedar penyelesaian masalah; mereka menuntut murid menciptakan respons terhadap problem dan kemudian menjelaskan atau mempertahankannya. Ketertarikan murid pada tugas kinerja merupakan bagian inti. Tugas kinerja harus menarik, bermakna aktivitas yang berhubungan dengan hasil intruksional dan memberikan

kesempatan kepada murid menunjukkan apa yang mereka ketahui dan apa yang dapat mereka kerjakan.

Dalam tugas kinerja perlu diperhatikan dua unsur, yakni murid sebagai pembelajar dan aktivitas murid yang diharapkan. Menurut Nunan (1989) seperti dikutip Norris, dkk (1998) dua unsur yang diperhatikan dalam menentukan tugas kinerja, yaitu faktor pembelajar (*learner factor*) dan faktor aktivitas (*activity factor*). Carter dan McRae (1996) menambahkan bahwa guru harus, "... *'translate' any ideas, skill or information you want to investigate into a participatory activity*" Kemampuan menerjemahkan tujuan dan kemampuan yang diharapkan dimiliki murid dalam tugas kinerja memerlukan pemerhatian khusus dari guru. Kesejalanan ini menjadi penting karena itu inti dari asesmen kinerja. "*Task Content Alignment with Curriculum. Content alignment between what is tested and what is taught is essential. What is taught should be linked to valued outcomes for students.*" (Elliott, 1995).

Herman, Aschbacher and Winters (1992) mengingatkan beberapa hal di bawah ini pada saat menyusun tugas kinerja

1. ***Does the task truly match the outcome(s) you're trying to measure?*** Tugas diharuskan selaras dengan pengetahuan dan keterampilan yang diharapkan dimiliki murid.
2. ***Does the task require the students to use critical thinking skills?*** Murid diarahkan melalui tugas kegiatan menyimpulkan, mengevaluasi secara kritis, sintesis, atau membandingkan.
3. ***Is the task a worthwhile use of instructional time?*** Tes kinerja mungkin akan membutuhkan waktu yang banyak. Oleh karena itu, penggunaan waktu diperhitungkan dapat memberdayakan pembelajaran dan waktu bagian dari tes kinerja.
4. ***Does the assessment use engaging tasks from the "real world?"*** Tugas harus dapat merangsang murid mengerjakan dengan baik. Situasi itu akan terwujud bila murid memandang bahwa tugas itu berguna bagi kehidupannya pada masa depan dalam kenyataan hidup, dalam dunia nyata.
5. ***Can the task be used to measure several outcomes at once?*** Proses asesmen dapat lebih efisien bila dapat mengukur beberapa lulusan dalam satu kali kegiatan.
6. ***Are the tasks fair and free from bias?*** Tugas tidak membedakan gender atau perbedaan kultur murid. Ia hanya mengukur kompetensi dan murid memperoleh kesempatan yang sama untuk menguji kemampuannya.
7. ***Will the task be credible?*** Apakah teman sejawat, murid, dan orang tua berpendapat bahwa tugas itu bermakna, menantang, dan dapat mengukur dengan tepat?
8. ***Is the task feasible?*** Apakah murid dimungkinkan menyelesaikan tugas? Apakah murid mempunyai cukup waktu, materi, dan sumber lain untuk menyelesaikan tugas? Apakah tugas memerlukan pengetahuan dan keterampilan yang telah diajarkan guru?
9. ***Is the task clearly defined?*** Apakah instruksi tugas itu jelas bagi guru dan bagi murid? Apakah murid mengetahui secara jelas apa yang diharapkan guru?
(http://intranet.cps.k12.il.us/Assessments/Ideas_and_Rubrics/Assessment_Tasks/Select_Task/select_task.html)

Allen (1996) merinci langkah-langkah menyusun tugas kinerja sebagai berikut.

1. Mendaftarkan keterampilan dan pengetahuan yang direncanakan dipelajari murid sebagai pemerlengkap dalam tugas kinerja.
Perancangan tugas kinerja dimulai dengan mengidentifikasi jenis pengetahuan dan keterampilan murid yang diharapkan untuk dipelajari dan dilatihkan. Kriteria pengetahuan dan keterampilan itu berhubungan dengan sejauh mana kebernilaianya yang diukur dengan kepentingan kedekatannya dengan kehidupan murid sehari-hari.
2. Merancang tugas kinerja yang diperlukan murid untuk menunjukkan keterampilan dan pengetahuan tersebut.
Tugas kinerja harus memotivasi murid. Mereka juga merasa tertantang, tetapi terjangkau. Oleh karena itu, ia harus dirancang supaya murid dapat melengkapinya. Sebagai tambahan, tugas keinerja harus dalam dan luas.
3. Mengembangkan secara ekplisit kriteria kinerja yang mengukur tingkat penguasaan keterampilan dan pengetahuan murid. Direkomendasikan agar tugas kinerja dilengkapi dengan sistem pengangkaan untuk masing-masing tugas. Kriteria kinerja berisi seperangkat butir skor yang menggambarkan secara jelas rentangan kinerja murid. Gambaran –tepat kriteria kinerja akan menunjuk kepada murid jenis proses atau produk yang diperlukan untuk menguasai dan juga menetapkan guru memberikan skor yang objektif terhadap kinerja murid.

Bagian kedua asesmen kinerja adalah rubrik/kriteria. Apa yang disebut dengan rubrik? Apa peran rubrik dalam asesmen kinerja? Bagaimana mengembangkan rubrik? Apakah unsur rubrik?

Rubrik pada intinya berisi kriteria. Bentangan kriteria kemampuan yang diharapkan dimiliki murid. Rubrik berisi rentangan penggambaran kualitas kemampuan dalam satu segi. Rubrik digunakan dalam asesmen kinerja sebagai arahan menilai kinerja murid (Mariler, 2001; Bruen, 2001;. Moskal, 2000; Goodrich, 1997). Goodrich (1997) memberikan alasan mengapa rubrik harus digunakan. **Pertama**, rubrik perangkat yang berkekuatan untuk pengajaran dan asesmen. Rubrik dapat memperbaiki kinerja murid, seperti hal monitor, dengan membuat harapan guru jelas dan menunjukkan murid bagaimana bertemu dengan harapan itu. Rubrik pada akhirnya akan membantu menngambarkan mutu kinerja murid. **Kedua**, rubrik bermanfaat membantu para murid menjadi penilai lebih bijaksana atas kualitas kerja mereka dan kerja orang lain. **Ketiga**, rubrik mengurangi waktu guru menilai kerja murid. Rubrik menyediakan murid dengan informasi balikan tentang kekuatan mereka dan kelemahan yang harus diperbaiki. **Keempat**, para guru menghargai rubrik karena secara alami mengizinkan mereka mengakomodasi keragaman kelas. **Kelima**, rubrik mudah digunakan dan diterangkan.

Herman, Aschbacher and Winters (1992) menyebutkan empat unsur rubrik.

1. Satu atau lebih ciri atau dimensi yang yang menyajikan sebagai dasar penilaian terhadap respons murid.
2. Definisi dan contoh-contoh untuk mengklarifikasi makna masing-masing ciri khas atau dimensi.
3. Sebuah skala nilai untuk menilai masing-masing dimensi.
4. Standar kinerja khusus tahap yang paling baik disertai dengan model atau contoh masing-masing tahap.

Goodrich (1997) merinci desain rubrik yang baik sebagai berikut.

1. *Melihat model.* menunjukkan kepada murid contoh karya yang baik dan contoh yang tidak baik. Mengidentifikasi karakteristik yang membuat karya itu baik dan karakteristik yang membuat karya itu jelek.
2. *Mendaftar kriteria* Menggunakan pembahasan model untuk memulai daftar yang termasuk karya berkualitas.
3. *Mengartikulasikan gradasi kualitas,* Mendeskripsikan tahapan kualitas yang paling baik dan paling jelek, kemudian isi tahapan tengah berdasarkan pengetahuan kamu tentang masalah umum dan pembahasan kerja yang tidak baik.
4. *Mempraktikkan model.* membuat murid menggunakan rubrik untuk menilai model yang diberikan guru pada tahap pertama.
5. *Menggunakan asesmen sendiri dan sejawat.* Memberi murid tugas dan menghentikan kerja mereka sewaktu-waktu dan asesmen kelompok.
6. *Merevisi.* Selalu memberikan waktu kepada murid untuk merevisi tugas mereka berdasarkan umpan balik yang mereka terima.
7. *Menggunakan asesmen guru.* Menggunakan rubrik yang sama untuk menilai kinerja mereka sendiri.

Rubrik itu menjadi alat untuk mengukur kemampuan murid secara objektif karena murid mengetahui apa yang harus dilakukan. Penentuan kriteria juga sebaiknya didiskusikan dengan murid, jika perlu. Setidaknya kriteria tersebut didiskusikan dengan murid agar murid memahami apa yang tercantum dalam kriteria tersebut. Moskal (2003) memberikan rekomendasi cara mengembangkan pembuatan skor rubrik.

1. Kriteria yang terdapat dalam rubrik harus jelas selaras dengan kebutuhan tugas kinerja dan menyatakan tujuan/sasaran.
2. Kriteria yang terdapat dalam rubrik harus diungkapkan dalam hal perilaku yang teramati dan karakteristik produk.
3. Penyusunan rubrik harus ditulis secara khusus dan menggunakan bahasa yang jelas yang dipahami murid.
4. Angka yang digunakan dalam rubrik mempunyai arti.
5. Pemisahan antara tahap skor harus jelas.
6. Pernyataan kriteria harus adil dan tidak bias.

Rekomendasi itu mengarah pada tujuan tertentu, yaitu adanya kejelasan rentang kemampuan yang dimiliki murid. "*A rubric is rating system by teachers can determine at what level of proficiency a student is able to perform a task or display knowledge of a concept. With rubric, you can define the different level of proficiency for each criterion.*" (Brualdi, 1998). Kejelasan ini menjadi bagian penting dalam rubrik. Rubrik disusun agar dapat dibaca oleh berbagai pihak yang terlibat, guru, murid, dan orang tua. Oleh karena itu, penyusunan rubrik harus dapat dipertanggungjawabkan dari segi keilmuan dan cara penyampaiannya. Salah satu tujuan pokok penyusunan rubrik adalah agar "...allowing your student to assist in the creation of rubrics may be good learning experience for them." (Brualdi, 1998). Dengan cara ini murid terdorong untuk melibatkan diri dalam proses pembelajaran.

Herman, Aschbacher, dan Winters (1992) menyatakan bahwa penyusunan rubrik yang baik memenuhi kriteria berikut.

1. *Help teacher define excellence and plan how to help students achieve it.*
2. *Communicate to students what constitutes excellence and how to evaluate their own work.*
3. *Communicate goals and results to parent and others.*
4. *Helps teacher or other raters be accurate, unbiased, and consistent in scoring.*
5. *Document the procedures used in making important judgments about students.*

PENERAPAN ASESMEN KINERJA DALAM PEMBELAJARAN APRESIASI SASTRA

Hadirin yang mulia

Penilaian adalah salah unsur dalam proses pembelajaran. Unsur pembelajaran dilengkapi dengan penilaian yang harus sejalan dengan model yang digunakan dalam proses pembelajaran tersebut. Penilaian rubrik ini digunakan berkaitan dengan penerapan model diskusi dalam pembelajaran apresiasi sastra.

Tujuan pembelajaran sastra yang utama adalah memberikan pengalaman bersastra kepada murid. Tujuan itu memerlukan persiapan yang berisi langkah-langkah secara sistematis yang mengantarkan murid sampai pada suasana berpengalaman bersastra. Beroleh pengalaman bersastra memberartikan murid dalam hal berkegiatan. Tahapan pembelajaran seharusnya berisi pengalaman bersastra secara berjenjang. Model diskusi yang telah diterapkan dalam pembelajaran sastra terkandung tahapan yang memaksa murid mengikuti kegiatan berasastra dalam setiap langkah pembelajaran yang diikutinya.

Setiap kegiatan dimulai dengan membaca teks sastra. Bekal utama kegiatan bersastra adalah transaksi pembaca dan teks sastra. Dengan bekal itu berbagai kegiatan dapat dijalankan murid sesuai dengan tujuan pembelajaran sastra, yaitu para murid beroleh pengalaman bersastra secara sistematis. Bentuk pengalaman bersastra dimediasidengan murid diminta menampilkan pengalaman bersastra. Tugas ini dalam bentuk respons sebagai perwujudan pengalaman bersastra, yaitu respons tulis. Untuk memperlengkap kegiatan dapat dipertimbangkan beberapa bentuk, misalnya (1) menceritakan ulang, (2) memerankan tokoh, dan (3) menyusun selesaian versi sendiri (murid). Pengalaman bersastra bersifat individual dan independens. Perilaku yang dituangkan dalam bentuk tulisan akan berbeda karena masukan yang diolah dalam pikir dan rasa murid berbeda. Oleh karena itu, tugas ini akan memberikan peluang kepada murid memberikan yang terbaiknya dalam berkespresi. Ekpresi inilah yang menjadi salah satu unsun penting dalam pembelajaran sastra.

Rubrik dapat memberikan kebebasan kepada murid dalam mengekspresikan kemampuannya. Penduan yang ada dalam penilaian rubrik mendorong murid melalukan aktivitas sejalan dengan apa yang dianjurkan dalam rubrik. Dengan demikian mereka memperoleh gambaran untuk berperilaku sesuai dengan ketentuan dan berusaha untuk mencapai raihan yang tertinggi tanpa menghilangkan kesempatan memperlihatkan kemampuan dan kreativitas teruji. Tugas-tugas itu pada memberikan gambaran tepat pengalaman bersastra para murid. Penilaian ini telah diujicabakan kepada murid-murid

sekolah dasar. Sekolah dasar dipilih karena pembelajaran sastra di sekolah dasar tidak terlalu diperhatikan. Dengan rubrik ini pengalaman dan kemampuan mereka terungkap. Melalui analisis data yang komprehensif diperoleh gambaran seperti di bawah ini.

1. Respons Individual

Para murid diminta memberikan respons dalam bentuk ringkasan setelah mereka membaca dan mendiskusikan di kelas. Para murid telah memperoleh gambaran seperti apakah ringkasan yang baik itu. Untuk memperjelas di bawah ini disajikan rubrik ringkasan.

Tabel 1

Skor Rubrik Respons Ringkasan

Skor		
8-10	5-7	2-4
1. Ringkasan berisi peristiwa utama dan peristiwa pendukung yang terdapat dalam cerita.	1. Ringkasan mengandung tokoh utama dan beberapa peristiwa pendukung	1. Ringkasan berisi beberapa peristiwa yang terjadi dalam cerita.
2. Ringkasan mengandung tokoh utama dan tokoh bawahan	2. Ringkasan berisi kegiatan beberapa tokoh dalam cerita.	2. Ringkasan berisi kegiatan tokoh utama dalam cerita
3. Ringkasan mengandung konflik dan solusinya.	3. Ringkasan mengandung konflik	3. Ringkasan tidak mengandung konflik
4. Ringkasan menggunakan kalimat sendiri	4. Ringkasan sebagian besar menggunakan kalimat sendiri	4. Ringkasan sebagian kecil menggunakan kalimat sendiri

Rambu-rambu tersebut sebagai pegangan bagi para murid untuk merespons rangsangan yang disajikan guru dalam bentuk soal. Rincian itu memberi arahan pada para murid dalam menyusun gagasan tentang ringkasan. Berdasarkan analisis deskriptif yang telah dilaksanakan secara komprehensif diperoleh hasil sebagai berikut.

Ringkasan Cerita. Ringkasan mewakili struktur pengarang. Murid mengulang apa yang dibacanya. Mereka berusaha mengingat apa yang ada dalam teks cerita. Pengingatan ini berdampak pada keterikatan murid sebagai pembaca untuk berusaha mencari bagian yang ada dalam teks. Keragaman muncul dalam susunan ringkasan. Hal ini terwujud karena adanya perbedaan sisi pandang. Mereka mulai dari apa yang mereka ketahui. Ringkasan tetap mempertahankan cerita asli. Apa yang mereka baca ditulis ulang menurut bahasanya sendiri. Akan tetapi, ringkasan yang mereka susun menggambarkan usaha mengingat teks cerita yang

dibacanya. Dalam ringkasan muncul juga bagian yang merupakan perpaduan antara teks cerita dengan apa yang ada dalam skema mereka.

Dari teks yang sama muncul ragam ringkasan. Mereka menyusun ringkasan seperti mereka inginkan. Apa yang mereka ingat ditulis ulang. Jadi, konstruksi ringkasan seperti yang mereka inginkan. Maksudnya materi ringkasan berasal dari apa yang mereka ingat berkaitan dengan teks cerita. Upaya murid menggunakan ungkapan lain juga terlihat pada contoh kalimat. Upaya itu sebagai bukti adanya kreativitas murid dalam mengungkapkan kembali apa yang dibacanya dan apa yang didengarnya dalam bentuk ringkasan. Tanpa kreativitas sulit diperoleh ringkasan yang cukup baik.

Pada intinya mereka berusaha menyusun ringkasan menggunakan konstruksi sendiri berdasarkan apa yang dibacanya. Mereka tidak menghilangkan teks sebagai dasar penyusunan ringkasan. Para murid berpendapat ringkasan seharusnya sejajar dengan teks asalnya. Penambahan hanya terdapat dalam sebagian kecil ringkasan. Pada umumnya mereka masih setia pada teks asalnya.

Proses membaca adalah berkecenderungan pada pilihan-pilihan yang tersajikan lewat tokoh-tokoh cerita. Pembaca memperoleh kesempatan untuk menentukan pilihan pada saat mengikuti alur cerita. Kemandirian dan kebebasan berpeluang diaktualisasikan pada saat berinteraksi dengan teks sastra. Teks sastra dapat dihidupi dengan sediaan pengalaman, pengetahuan, dan perasaan pembaca. Proses ini perlu diungkap. Sebuah tes harus dapat mengungkapkan proses pembacaan para murid. Oleh karena itu, rambu-rambu harus disiapkan agar kemampuan pembaca terlihat jelas dalam serangkaian kegiatan nyata. Rubrik disajikan kepada murid agar mereka dapat mempertimbangkan pada saat menyusun gagasan yang dilandasi pilihan tokoh.

Tabel 2

Skor Rubrik Respons Memilih Tokoh

Skor		
8-10	5-7	2-4
1. Murid memilih tokoh dengan menggambarkan sifat tokoh tersebut dengan rinci	1. Murid memilih tokoh dengan menggambarkan sifat tokoh tersebut tetapi kurang rinci	1. Murid memilih tokoh dengan menggambarkan sifat tokoh tersebut
2. Murid menggunakan bukti dari teks dengan lengkap	2. Murid menggunakan bukti dari teks tetapi tidak lengkap	2. Murid tidak menggunakan bukti dari teks,

3. Murid menyebutkan dua sifat persamaan antara tokoh yang dipilihnya dengan dirinya atau dengan orang yang dikenalnya.	3. Murid menyebutkan satu sifat persamaan antara tokoh yang dipilihnya dengan dirinya atau dengan orang yang dikenalnya	3. Murid tidak menyebutkan sifat persamaan antara tokoh yang dipilihnya dengan dirinya atau dengan orang yang dikenalnya
4. Murid menyebutkan dua sifat perbedaan antara tokoh yang dipilihnya dengan dirinya atau dengan orang yang dikenalnya	4. Murid menyebutkan satu sifat perbedaan antara tokoh yang dipilihnya dengan dirinya atau dengan orang yang dikenalnya	4. Murid tidak menyebutkan sifat perbedaan antara tokoh yang dipilihnya dengan dirinya atau dengan orang yang dikenalnya

Dengan rambu-rambu itu para murid menyusun gagasan kemudian gagasan itu dianalisis secara komprehensif.

Pilihan Tokoh. Tokoh utama menjadi pilihan para murid. Frekuensi munculnya nama itu menjadi mudah lekat pada memori murid sebagai pembaca. Oleh karena itu, kesertamertaan terjadi pada saat mereka menentukan pilihan tokoh. Tokoh utamalah yang muncul pada skema mereka. Mereka memilih karena alasan perilaku. Alasan ini membawa pikiran murid ke wilayah dunia nyata. Pada pemilihan itu terjadi perbandingan antara perilaku tokoh dengan perilaku dalam dunia nyata yang tersedia pada skemanya. Dengan demikian terjadilah perpaduan antara skema aktif dengan apa yang terjadi dalam teks cerita.

Penyamaan sifat tokoh yang dipilih dengan tokoh nyata cukup menarik. Para murid melihat orang lain sebagai bandingan. Mereka melihat di luar keluarganya sebagai bandingan. Perbandingan dilihat sederhana. Apa yang ada dalam tokoh pilihannya mereka akurkan dengan apa yang ada dalam tokoh nyata yang mereka kenal. Dunia anak tergambar dalam kesederhanaan berpikir. Begitu pula pada saat membedakan, mereka memperlawankan sifat tokoh pilihan dengan sifat tokoh nyata.

Kegiatan memilih tokoh bertujuan kemampuan mentransfer apa yang mereka peroleh dari bacaan (dunia rekaan) ke dunia nyata. Proses transfer dilakukan dengan melihat orang lain terlebih dahulu sebelum keluarga. Dari apa yang mereka lakukan terukur kemampuan murid dalam melakukan transfer. Mereka mempunyai sikap dalam menentukan penyamaan dan perbedaan. Artinya mereka telah melakukan pilihan dengan beralasan dan dengan berpikiran. Mereka menentukan dengan dua cara, yaitu induktif dan deduktif.

Dalam kecairan muncul alasan bersifat dugaan, seperti mencari beda tokoh rekaan dan tokoh nyata, mereka menyebutkan agama. Dalam teks tidak dinyatakan secara jelas agama tokoh rekaan. Perbedaan agama tokoh rekaan dan tokoh nyata menggambarkan kejelasan imajinasi mereka dalam bertransaksi dengan teks cerita. Kenyataan ini menunjukkan bahwa perbedaan bagi mereka sangat sederhana.

Langkah berikutnya adalah mengetahui bagaimana pembaca menyusun ulang alur cerita menurut versi pembaca. Langkah ini penting untuk mengetahui/ alur berpikir para murid dalam menyusun ulang alur cerita. Para murid dibekali rambu pada saat mereka menyusun peta cerita.

Tabel 3**Skor Rubrik Respons Menyusun Peta Cerita**

Skor		
8-10	5-7	2-4
1. Peta cerita berisi latar dan tokoh utama	1. Peta cerita berisi tokoh utama	1. Peta cerita tidak berisi latar dan tokoh utama
2. Peta cerita berisi konflik utama cerita.	2. Peta cerita berisi konflik cerita.	2. Peta cerita tidak berisi konflik cerita.
3. Peta cerita berisi 4 buah peristiwa utama	3. Peta cerita berisi 3 buah peristiwa utama,	3. Peta cerita berisi 2 buah peristiwa utama,
4. Peta cerita berisi solusi yang disampaikan penulis secara lengkap	4. Peta cerita berisi solusi yang disampaikan tetapi penulis tetapi kurang lengkap	4. Peta cerita tidak berisi solusi yang disampaikan penulis.

Rambu-rambu itu dijadikan pedoman para murid. Peta cerita susunan para murid dianalisis dan di bawah ini disajikan catatan mengenai peta cerita tersebut.

Peta Cerita. Peristiwa yang berangkaian dalam teks cerita diurai murid dalam bentuk peta cerita. Para murid merinci dalam stuktur peta cerita. Kemampuan menyusun peta cerita menggambarkan pemahaman murid sebagai pembaca terhadap apa yang dibacanya. Peta cerita yang disusun para murid pada intinya menunjuk pada kesamaan dan perbedaan. Hal-hal yang mendasar seperti latar dan tokoh utama tidak menyulitkan murid. Mereka menunjuk pada hal yang sama. Unsur cerita yang memunculkan perbedaan adalah penentuan konflik. Mereka mempunyai pendapat berbeda tentang konflik dan penentuan peristiwa yang mendukung terhadap konflik utama.

Perbedaan ini dapat dimengerti karena pandangan berbeda yang dipegang murid. Konflik dimaknai dengan kesederhanaan, yaitu adanya pertentangan antara dua tokoh. Konflik utama dimaknai pertentangan antara tokoh utama dengan tokoh lain. Kesederhanaan ini memunculkan ragam konflik utama. Akan tetapi, pilihan mereka dapat dipertanggungjawabkan karena pada umumnya mereka memilih peristiwa yang mengarah pada konflik utama.

Peta cerita secara sederhana menggambarkan rangkaian struktur cerita yang diserap, dikonstruksi dari apa yang telah dibacanya. Peta cerita yang disusun berarti menggambarkan cara berpikir penyusun dan juga menunjukkan tingkat pemahaman terhadap seluruh teks yang dibacanya. Pada umumnya murid mampu menunjukkan rangkaian peristiwa yang bersifat

kasualitas. Para murid telah menunjukkan kemampuan berpikir dengan menerapkannya pada saat mereka membaca teks.

Menyusun peta cerita sebagai wahana yang menunjukkan bahwa murid telah dapat mengurai teks cerita dalam kontruks cerita. Mereka telah menguasai dasar struktur cerita. Oleh karena itu, apa yang mereka utarakan dalam respons menunjukkan bahwa mereka telah melakukan kegiatan bersastra dengan baik. Mereka dapat mengungkapkan hasil bacanya dalam bentuk peta cerita. Mereka dapat menilai solusi dari teks yang dibacanya. Mereka dapat menyampaikan juga solusi menurut versi mereka

2. Respons Kelompok

Proses membaca sebenarnya lebih cenderung pada aktivitas perseorangan. Proses perseorangan menarik bila disatukan dalam bentuk diskusi kelompok sebagai usaha menampilkan kesatuan yang bersumber pada keragaman. Dalam respons ini para murid menyusun gagasan dalam bentuk penceritaan ulang, pengadegan, dan penceritaan dalam bentuk dialog.

Penceritaan Ulang. Penceritaan ulang bertujuan untuk mengetahui bagaimana para murid meramu beberapa gagasan yang dimunculkan anggotanya dalam satu kesatuan, bagaimana anggota memberikan garis-garis cerita yang bersatu. Sebelum memberikan respons, para murid mempelajari rambu-rambu.

Tabel 4

Skor Rubrik Respons Menceritakan Ulang

Skor		
8-10	5-7	2-4
1. Menceritakan ulang mengandung unsur alur cerita secara lengkap	1. Menceritakan ulang mengandung unsur alur tetapi kurang lengkap	1. Menceritakan ulang tidak mengandung unsur alur
2. Menceritakan ulang mengandung tokoh utama yang terlibat dalam konflik utama cerita	2. Menceritakan ulang mengandung tokoh utama yang terlibat pada konflik tambahan	2. Menceritakan ulang mengandung tokoh utama tetapi tidak terlibat dalam konflik
3. Menceritakan ulang mengungkapkan cerita inti dan solusinya	3. Menceritakan ulang mengungkapkan cerita inti tetapi tidak disertai dengan solusi	3. Menceritakan ulang tidak mengungkapkan cerita inti.
4. Menceritakan ulang menunjukkan kemampuan menyusun cerita	4. Menceritakan ulang kurang menunjukkan kemampuan menyusun cerita.	4. Menceritakan ulang tidak menunjukkan kemampuan menyusun cerita

Mengenai menceritakan ulang pada umumnya apa yang ada dalam penceritaan ulang tidak jauh berbeda dengan isi cerita. Murid-murid berusaha mencerna isi cerita kemudian mengulang apa yang ada dalam cerita. Runtun peristiwa sesuai dengan cerita aslinya. Beberapa hal muncul sebagai bagian dari ingatannya. Kesejajaran dengan cerita dipertahankan. Gagasannya tidak berbeda dengan cerita. Alur bercerita sesuai dengan apa yang terjadi dalam cerita.

Secara keseluruhan mereka memahami cerita dengan baik. Ingatan mereka cukup tajam. Kalimat-kalimat yang mereka gunakan mewakili apa yang mereka pahami dari cerita itu. Artinya modifikasi telah mereka jalankan. Peringkasan tuturan menjadi perhatian murid. Mereka menangkap intinya. Gagasannya tetap dipertahankan. Dialog yang ada dalam cerita diulang dengan kalimat tidak langsung. Pada saat proses baca murid sebagai pembaca hadir sebagai manusia yang berpengalaman, berpengetahuan, dan berperasaan. Hal-hal inilah yang membedakan. Teks menjadi sumber penyusunan penceritaan ulang, tetapi apa yang keluar dari pikiran murid sebagai pembaca bercampur dengan apa yang ada dalam teks dengan apa yang seharusnya disampaikan.

Ada pengayaan pada saat penceritaan ulang. Apa yang tersimpan dalam skemanya muncul pada saat menceritakan. Jadi, mereka menceritakan teks. Bahkan konsep yang mereka susun menggambarkan adanya keruntunan peristiwa yang akan disampaikan dalam penceritaan ulang. Murid-murid telah menunjukkan bahwa mereka mampu menangkap isi cerita dan mampu menceritakan ulang.

Murid-murid memerankan tokoh dengan sederhana. Bingkai peristiwa itu terwujud dalam keutuhan dialog yang terjadi di antara tokoh. Deskripsi peristiwa bergantung kepada alur dialog yang terjadi di antara tokoh. Mereka mengubah narasi ke dalam rangkaian peristiwa yang memberikan peluang diisi dengan dialog. Mereka tidak menuliskan dialog. Mereka memberikan peluang kepada calon pemeran menyusun dialog sendiri ketika mereka bermain peran.

Pengadegan. Penerjemahan narasi ke dalam adegan memerlukan pertimbangan-pertimbangan matang. Memilih rangkaian adegan bermakna dipersyaratkan adanya pemahaman mendalam tentang hubungan antara peristiwa. Pembaca dituntut untuk memahami juga unsur peran dan kata. Jika tidak sejalan akan terjadi benturan yang dapat mengaburkan makna. Agar mendapat gambaran bagaimana adegan yang baik, para murid dibekali pedoman sebagai rambu dalam mengubah narasi menjadi adegan.

Tabel 5

Skor Rubrik Respons Memerankan Tokoh

Skor		
8-10	5-7	2-4
1. Murid memerankan tokoh yang dipilihnya sesuai dengan sifat tokoh itu.	1. Murid memerankan tokoh yang dipilihnya kurang sesuai dengan sifat tokoh itu.	1. Murid memerankan tokoh yang dipilihnya tidak sesuai dengan sifat tokoh itu.

2. Murid memerankan tokoh itu disertai dengan gerak dan mimik yang tepat.	2. Murid memerankan tokoh itu disertai dengan gerak dan mimik yang kurang tepat.	2. Murid memerankan tokoh itu disertai dengan gerak yang tidak tepat.
3. Murid memerankan tokoh disertai dengan ucapan yang dikarangnya sendiri secara tepat	3. Murid memerankan tokoh disertai dengan ucapan yang dikarangnya sendiri tetapi kurang tepat	3. Murid memerankan tokoh disertai dengan ucapan yang dikarangnya sendiri, tetapi tidak tepat
4. Murid memerankan tokoh yang dipilihnya dengan sifat yang telah diramu dengan sifat yang dimiliki murid dengan tepat	4. Murid memerankan tokoh yang dipilihnya dengan sifat yang telah diramu dengan sifat yang dimiliki murid, tetapi kurang tepat	4. Murid memerankan tokoh yang dipilihnya dengan sifat yang telah diramu dengan sifat yang dimiliki murid, tetapi tidak tepat

Pengalihan narasi ke adegan yang dilakukan murid cukup memadai. Narasi yang panjang ditangkap maknanya kemudian dialihkan ke dalam adegan. Mereka menambahkan apa yang tidak ada dalam teks. Maksudnya mereka mengadakan yang tersirat dalam teks. Kalimat-kalimat dalam teks mereka usahakan tampil dalam adegan pendek. Dialog dalam teks mereka ungkapkan ulang dalam bentuk dialog.

Kalimat tidak mereka persiapkan. Kepatuhan terhadap teks memungkinkan tidak adanya pendalaman dalam diskusi atau mereka tidak mau mengusahakan harus seperti apa. Sifat tokoh tidak didalami. Mereka hanya mengandalkan pada bicara. Gerak ada, tetapi tidak menonjol. Mereka hanya mengobrol seperti mereka melakukannya di kelas dengan teman-temannya. Oleh karena itu, unsur kesahajaan menjadi ciri pemeranan ini.

Penyusunan cerita dalam bentuk dialog. Cerita yang baik selalu menyisakan ruang bagi pembaca untuk meneruskan lanjutan cerita sesuai dengan perkiraan dan keinginan pembaca. Bagian ini merupakan respons yang dapat memperlihatkan bagaimana kemerdekaan dibangun oleh pembaca dan dituangkannya dalam bentuk dialog. Para murid terlebih dahulu mempelajari rambu-rambu mencipta peristiwa dalam bentuk dialog.

Tabel 6

Mencipta Peristiwa dalam Bentuk Dialog

Skor		
8-10	5-7	2-4
1. Peristiwa secara jelas berhubungan dengan cerita.	1. Peristiwa berhubungan dengan cerita tetapi kurang jelas.	1. Peristiwa berhubungan dengan cerita, tetapi tidak jelas

2. Peristiwa mengandung konflik baru dan berhubungan dengan cerita asal.	2. Peristiwa mengandung konflik lanjutan.	2. Peristiwa mengandung konflik, tetapi tidak berhubungan dengan cerita asal.
3. Peristiwa mengandung unsur sebab-akibat secara jelas.	3. Peristiwa mengandung unsur sebab-akibat, te-tapi kurang jelas.	3. Peristiwa mengandung unsur sebab-akibat, tetapi tidak jelas.
4. Peristiwa mengandung solusi secara jelas	4. Peristiwa mengandung solusi tetapi kurang jelas	4. Peristiwa mengandung solusi, tetapi tidak jelas

Menciptakan peristiwa dalam bentuk dialog mensyaratkan adanya titik awal dari mana harus memulai. Mereka mencermati akhir cerita. Akhir cerita menuntun murid sebagai pembaca membuka peluang untuk mengetahui apa yang selanjutnya terjadi Mereka memahami apa yang harus dilakukan setelah mereka membaca teks itu. Imajinasi yang meluncur ke depan (prediksi) peristiwa selanjutnya memperlancar mereka menyusun peristiwa dengan gaya dialog. Apa yang akan terjadi pun telah dirancangny.

Dunia anak yang polos tergambar dalam dialog itu. Mereka saling mempercayai satu sama lain. Dialog yang diucapkan berhubungan dengan dunia mereka dalam keseharian di sekolah. Mereka hanya mengalirkan apa yang seharusnya diisikan dalam dialog itu. Dialog yang mereka susun tidak bisa dilepaskan dari pengetahuan dan pengalaman mereka. Apa yang telah mereka lakukan memberikan petunjuk bahwa kompetensi bersastra murid dalam hal penciptaan peristiwa dalam bentuk dialog cukup baik.

Kualitas kegiatan bersastra secara berkelompok cukup. Mereka hanya melakukan sesuai dengan kemampuan mereka dengan pedoman rubrik yang telah mereka pelajari. Kualitas belum sampai batas maksimal seperti apa yang diinginkan rubrik. Akan tetapi, apa yang mereka lakukan menunjukkan arah keinginan seusai dengan rubrik.

3. Diskusi Sastra sebagai Wahana Pengalaman Bersastra Murid

Menilai keberhasilan belajar tidak dapat sekedar mengandalkan pada apa yang tertulis. Pelontaran gagasan dalam bentuk diskusi menjadi penilaian yang terandalkan. Spontanitas menjadi bagian yang menarik untuk dinilai. Kecepatan menyusun gagasan dan mengantisipasi merupakan kepintaran yang diperlukan bagi setiap orang dan setiap kondisi. Oleh karena itu, keterampilan ini perlu diasah dan dilatih secara teratur. Mendiskusikan sastra merupakan jalan yang cukup terbuka sebagai wahana pemerlihatkan kemampuan berungkap lisan.

Tujuan pembelajaran sastra yang utama adalah memberikan pengalaman bersastra kepada murid. Tujuan itu memerlukan persiapan yang berisi langkah-langkah secara sistematis yang mengantarkan murid sampai pada suasana berpengalaman bersastra. Beroleh pengalaman bersastra memberartikan murid dalam hal berkegiatan. Tahapan pembelajaran seharusnya berisi pengalaman bersastra secara berjenjang. Model diskusi yang telah diterapkan dalam pembelajaran sastra terkandung tahapan yang memaksa murid mengikuti kegiatan berasastra dalam setiap langkah pembelajaran yang diikutinya.

Setiap kegiatan dimulai dengan membaca teks sastra. Bekal utama kegiatan bersastra adalah transaksi pembaca dan teks sastra. Dengan bekal itu berbagai kegiatan dapat dijalankan murid sesuai dengan tujuan pembelajaran sastra, yaitu para murid beroleh pengalaman bersastra secara sistematis.

Pengujian model diskusi sastra sebagai wahana pengalaman bersastra secara statistik dilakukan dengan menggunakan jasa komputer (spss). Berdasarkan penghitungan tersebut model diskusi sastra yang diterapkan pada murid di kelas percobaan berbeda secara signifikan. Jadi, model diskusi sastra yang digunakan di kelas percobaan dapat dijadikan sebagai wahana pengalaman bersastra murid

4. Kompetensi Bersastra Murid

Pada akhirnya sebuah penilaian bertujuan untuk mengetahui ketercapaian teruji dalam kepemilikan kompetensi. Tujuan penilaian sastra seřalan dengan tujuan pembelajaran sastra yang pokok, yaitu diperolehnya pengalaman bersastra yang terwujud dalam bentuk kompetensi sastra.

Kompetensi yang harus dimiliki murid disiapkan sejak awal. Langkah-langkah pembelajaran menuju kepada pencapaian kompetensi bersastra murid. Rangkaian kegiatan ditata agar bersambungan terarah para pencapaian kompetensi.

Setelah mengikuti pembelajaran sastra, murid berkompetensi dalam hal menyusun ringkasan, menceritakan ulang, memilih tokoh, memerankan adegan, menyusun peta cerita, mencipta peristiwa dalam bentuk dialog. Rangkaian kegiatan tersebut pada umumnya telah dikuasai murid. Pngukur penguasaan kompetensi adalah rubrik. Berdasarkan ukuran itulah murid di kelas percobaan dapat menguasai kompetensi bersastra.

Murid-murid dapat menyusun ringkasan dengan cukup baik. Mereka memahami bagaimana menyusun ringkasan. Mereka dapat menyiapkan rangkaian peristiwa untuk menceritakan ulang sehingga penceritaan ulang lancar disampaikan perwakilan kelompok. Mereka dapat memilih tokoh dengan alasan yang diambil dari teks, dunia rekaan dan dunia nyata. Kemudian tokoh itu diperankan secara berkelompok dengan cukup baik. murid-murid dapat memetakan rangkaian cerita berdasarkan struktur cerita dengan baik. Peta susunan murid pada umumnya menggambarkan adanya kesesuaian unsur cerita. Setelah itu mereka memperagakan bagaimana mencipta peristiwa dalam bentuk dialog.

PENGHUJUNG

1. Keterbukaan dalam menilai hasil belajar murid berdampak pada kesadaran murid bahwa pembelajaran itu disusun secara sistematis sehingga apa yang mereka kerjakan mengarah pada satu tujuan berarti. Mereka belajar atas dasar kriteria yang telah diketahuinya dan dipahaminya. Kriteria yang disiapkan diarahkan pada keterbukaan. Mereka mengetahui cara mencapai kompetensi tertentu. Pembentangan kriteria itu dapat membekali murid dengan cara bagaimana mereka belajar agar dapat memperoleh kompetensi tertentu. Di samping itu, guru mempunyai dasar dalam menentukan tujuan,

- materi, dan kegiatan sastra yang mesti diikuti murid. Jadi, guru dan murid mempunyai kriteria yang sama dalam penyelenggaraan pembelajaran di kelas.
2. Penilaian pada intinya memberikan kesempatan kepada murid untuk memperlihatkan apa yang dapat dilakukannya dengan pengetahuan yang dimilikinya. Kompetensi yang diungkapkannya sebagai wahana menghadapi tantangan hidup pada masa yang akan datang. Oleh karena itu, alat uji selalu mempunyai daya kiraan jauh. Kebenaran dalam menyusun alat uji, ketertiban dalam pelaksanaan serta kejujuran dalam pemeriksaan dapat mempeteguh murid menghadapi masa depan.
 3. Sastra sebagai wahana pergerakan secara menyeluruh berbagai aspek yang dibutuhkan dalam kehidupan. Peluang yang dibuka para guru dapat menjadikan murid bereskrepsi sesuai dengan potensinya. Pendidikan bertujuan utama menarik ke luar segala potensi yang tersimpan pada diri murid.
 4. Penilaian bukan segalanya dalam proses pembelajaran. Akan tetapi, ia memiliki peran penting dalam menentukan unsur-unsur lain yang berpengaruh terhadap keberhasilan pencapaian tujuan. Oleh karena itu, penilaian memerlukan penataan yang matang agar dapat mengungkapkan peta pembelajaran yang telah dilaksanakannya.
 5. Perilaku sastra murid dapat diungkap dengan model penilaian rubrik. Sebagai alat rubrik dapat dimanfaatkan guru untuk menilai secara holistik dalam hal pengalaman sastra murid. Sejak mulai pembelajaran sampai akhir dapat ditelusuri dengan menyiapkan unsur rubrik.

Hadirin yang saya muliakan,

Untuk meraih jabatan ini, saya telah berhutang budi kepada banyak pihak, perseorangan maupun instansi.

Perkenanlah saya menyampikan terima kasih kepada pemerintah, kepada Yth. Menteri Pendidikan Nasional Republik Indonesia yang pada saat itu dijabat oleh Prof. Dr. Bambang Sudibyo yang telah menerima dan menyetujui usul kenaikan jabatan saya menjadi Guru Besar Fakultas Keguruan dan Ilmu Pendidikan Universitas Swadaya Gunung Jati Cirebon.

Ucapan terima kasih saya sampaikan kepada yang terhormat Rektor/Ketua Senat dan sekretaris Senat serta para anggota Senat Fakultas Keguruan dan Ilmu Pendidikan Universitas Swadaya Gunung Jati Cirebon yang menyetujui usul kenaikan jabatan saya menjadi Guru Besar Universitas Swadaya Gunung Jati Cirebon. Demikian pula saya sampaikan ucapan terima kasih dengan tulus kepada yang terhormat Dekan/Ketua Senat, Sekretaris Senat, dan anggota Senat Fakultas Keguruan dan Ilmu Pendidikan yang telah memberikan kepercayaan kepada diri saya untuk mengemban tugas sebagai guru besar pada Fakultas Keguruan dan Ilmu Pendidikan Unswagati Cirebon. Terima kasih saya sampaikan kepada teman-teman dosen pada Prodi Bahasa dan Sastra Indonesia khususnya dan pada umumnya para dosen yang mengabdikan diri di FKIP, para tata usaha serta mahasiswa.

Ungkap hormat takzim kepada ibu dan mendiang bapak saya, ibu dan bapak mertua yang senantiasa basah mulutnya dengan doa-doa untuk para anaknya. Saya besar karena doa-doa mereka, karena guyuran nasihat bermakna yang dilontarkan dengan bijak dan cerdas.

Kepada seluruh keluarga yang dengan doa selalu berharap agar saya menjadi yang dibanggakan. Rasa sayang dan bangga saya sampaikan kepada istri tercinta, Ia Rasyad yang terus dan terus tanpa lelah mendampingi meraih cita dengan kecintaan yang makin lama membesar. Anak-anak, Mba Yana, Mas Tiar, Aa Ari, dan Dinda, yang selalu memberikan keleluasaan kepada bapaknya untuk terus menjalani kewajibannya. Dan yang utama serta terutama rasa syukur kepada Allah SWT yang telah membiasakan saya seperti ini. Saya yakin seyakin-yakinnya bahwa nikmat kebahagiaan saya sampai dengan hari ini dan pada masa yang datang adalah karena izin dan rida-Nya. Dialah yang telah memberikan kesehatan dalam bergerak, yang telah menggerakkan pikir dan rasa sehingga kecerahan gagasan dapat muncul. Tanpa kersa-Nya, saya tidak akan mampu berbuat apa pun.

RUJUKAN

- Allan, A. D.F. (1992). *Potrtofolio Assessment*. New York; Toronto; London; Scolastic Professional Books.
- Allen, C. (1988). *Louis Rosenblatt and Theories of Reader Response*. <http://www.hutmu.edu/reader/online/20/intro.20.htm>
- Brualdi, A. (1998). *Implementing Performance Assessment in the Classroom*. Tersedia pada <http://pareonline.net/getvn.asp?v=6&n=2>.
- Bruen, C. (2001). *Rubrics The New Rock n' Roll for Alternative Assessment. A Data Mining Tool for Extracting Latent Educational Potential Through Evaluation*. Tersedia pada <http://www.cs.tcd.ie/Catherine.Bruen/Bruenmeta.htm>
- Carter R. & Long, M.N. (1996). *Teaching Literature*. Longman.
- Carter, R.& Mc.Rae, J. (1996). *Language, Literature, and The Learner*. London : Longman.
- Elkins, D. (1976). *Teaching Literature: Designs for Cognitive Development*. Ohio : Charles E. Merrill Publishing Company
- Fuchs, L.S. (1995). *Connecting Performance Assessment to Instruction : A Comparision of Behavioral Assessment, mastery Learning, Curriculum-Based Measurement, dan Performance Assessment*. Tersedia pada <http://www.ericdigest.org/1996-1/based.htm> 15/11/2001
- Herman, Ashbacher, & Winters (1992). *Select or Design Assessment that Elicit Established Outcomes*. Tersedia pada <http://www.ncrel.org/sdrs/areas/issues/methods/assment/as7sele2.htm> 19/3/2002

- Marzano, R.J., Pickering, D. & McTighe, J. (1993) *Assessing Student Outcomes Performance Assessment Using the Dimensions of Learning Model*. McRel Institute
- Moll, L.C. (eds) (1993). *Vygotsky and Education, Instructional Implication and Application of Sociohistorical Psychology*. Cambridge University
- Moskal, B.M. (2003). *Recommendations for Developing Classroom Performance Assessment and Scoring Rubrics*. Tersedia pada <http://pareonline.net/getvn.asp?v=8&n=214>.
- Norris, J.M., Brown J.D, Hodson, T. & Yoshika, J. (1998). *Designing Second Language Performance Assessments*. Hawai : Second Language Teaching & Curriculum Center.
- Nowlan, B. (2001). *Introduction to The Critical Reading of Literature*. Tersedia pada http://www.uwec.edu.ranowlan/intr_crit_rdg_lit_081400.htm
- Rosenblatt, L.M. (1976). *Literature as Exkploration*. New York: The Modern Language Association of America
- Rosenblatt, L.M. (1978). *The Reader, the Text, The Poem*. Carbondale, IL : SIUP.
- Rosenblatt, L.M. (1988). *Writing and Reading : The Transactional Theory*. Technical Report N. 13. University of California, Berkeley CA 94720
- Rusyana, Y. (2002). *Peta Konsep Kesastraan*. Pusat Perbukuan, Departemen Pendidikan Nasional.
- Sarumpaet, R.K. (1976). *Bacaan Anak-Anak, Suatu Penyelidikan Pendahuluan ke dalam Hakekat, Sifat dan Corak Bacaan Anak-Anak serta Minat Anak pada Bacaannya*. Jakarta : Pustaka Jaya
- Sarumpaet, R.K. (2002). *Sastra dan Anak : Penjajah dan Taklukannya*. Makalah disampaikan pada Pertemuan Ilmiah Nasional XIII, HISKI, di Yogyakarta, 10 September 2002
- Smagorinsky, P. (2000). *If Meaning is Constructed, What is It Made of?*. <http://www.coe.uga.edu/~smago/cattel.pdf>
- Smith, P.E. (2001). "Collaboratif Teaching" (*ADE Bulletin*, 128, Spring 2001:60-65). Tersedia pada <http://www.ade.org/ade/bulletin/n128/128060.htm> 4/4/2005.
- Stiggins, R.J. (1995). *Sound Performance Assessments in the Guidance Context*. ERIC Clearinghouse on Conceling and Student Services Greensboro.

Temple, C.& Collins, P.(eds.). (1992). *Stories and Readers: New Perspectives on Literature in the Classroom*. Norwood : Christopher-Gordon Publishers, Inc.

Vygotsky, L. (1930). *Mind and Society*. HarvardUniversity Press

Wangsatorntanakhun, J.A. *Designing Performance Assessment : Challenges for the Three Story Intellect*. Tesedia pada <http://www.geocities.com/Athens/Parthenon/8658>

Wiersema, N. (2000). *How Does Collaborative Learning Actually in a Classroom and How Do Students react to it? A Brief Reflection*. <http://www.city.londonmet.ac.uk/deliberations/collab.learning/wiersema/htm>