

BAB I

PENDAHULUAN

A. Latar Belakang Masalah

Tantangan pembangunan pendidikan di Indonesia dewasa ini semakin kuat dan kompleks, disebabkan antara lain meningkatnya tuntutan masyarakat terhadap peningkatan kualitas di samping memberikan kesempatan yang sama dan merata bagi semua warga masyarakat untuk mengesap pendidikan. Tuntutan sering terjadi dan ini bukanlah isu baru, karena kurang lebih 30 tahun yang lampau, tepatnya pada tahun 1979, Komisi Pembaharuan Pendidikan Nasional (KPPN) telah merumuskan isu-isu pendidikan nasional yang harus segera diatasi. Salah satu isu tersebut adalah pentingnya peningkatan kualitas dan pemerataan pendidikan.

Selanjutnya untuk menjawab tantangan tersebut akhir-akhir ini, Departemen Pendidikan Nasional Republik Indonesia telah menyusun Rencana Strategis Departemen Pendidikan Nasional Tahun 2005-2009 menuju Pembangunan Pendidikan Nasional Jangka Panjang 2025. Di dalamnya terkandung kebijakan publik mengenai standar pendidikan. Namun dalam implementasinya yang diutamakan adalah pencapaian prestasi akademik peserta didik yang dievaluasi berdasarkan hasil ujian nasional. Dalam kaitan ini lembaga pendidikan, khususnya lembaga persekolahan, mendapat tekanan keras dari lingkungan birokrasi dan dari masyarakat yang menuntut pertanggungjawaban atas mutu layanan jasa pendidikan. Di lain pihak, dalam kenyataannya, lembaga-lembaga pendidikan persekolahan itu memiliki kemampuan yang sangat terbatas

untuk memenuhi tuntutan yang kian meningkat guna mencapai standar yang diharapkan. Keterbatasan itu berpangkal pada kelangkaan sumber belajar, kecilnya alokasi waktu dalam kurikulum untuk pembelajaran, dan rendahnya kualifikasi guru untuk menjalankan fungsinya untuk mengelola proses pembelajaran lebih bermutu.

Untuk meningkatkan kualifikasi guru, perangkat kurikulum sudah ditetapkan yakni, UU Nomor 20 tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional yang mensyaratkan bahwa: “Semua guru dari TK sampai dengan SLTA harus berkualifikasi minimal S-1. Guru harus memiliki kompetensi profesional, kompetensi pedagogik misalnya, kompetensi pribadi, dan kompetensi sosial.” Untuk menguasai kompetensi pedagogik, guru harus mempelajari ilmu pendidikan baik secara teoritis maupun praktis, salah satunya adalah evaluasi pembelajaran.

Peningkatan kualifikasi guru dimaksudkan untuk meningkatkan standar mutu pengajaran, namun dalam kenyataannya jajaran pelaksana pendidikan pada tataran siswa terperangkap pada peningkatan kuantitas sebagai ukuran keberhasilan yakni berupa besarnya persentase siswa yang lulus dalam ujian nasional. Berkenaan dengan hal ini menarik untuk dicermati kenyataan yang diungkapkan oleh Arifin (2009: 86) yaitu:

Ada tradisi bahwa target kuantitas kelulusan setiap sekolah harus di atas 95%, begitu juga untuk kenaikan kelas. Ada juga tradisi bahwa dalam mata pelajaran tertentu nilai peserta didik dalam rapor harus minimal enam. Seharusnya, kebijakan evaluasi lebih menekankan pada target kualitas yaitu kepentingan dan kebermaknaan pendidikan bagi anak.

Untuk meningkatkan mutu pengajaran ada beberapa hal yang perlu dibenahi, yakni penataan manajemen pendidikan di lembaga pendidikan, dan peningkatan kemampuan guru dalam menjalankan proses belajar mengajar, termasuk di dalamnya kemampuan melaksanakan evaluasi. Dalam kaitan ini, evaluasi diharapkan melumat dalam sebuah keterpaduan dengan proses belajar dan mengajar, dan bahkan melandasi semua proses belajar dan mengajar yang bermutu. Gronlund (1981: 3) menjelaskan: *“Evaluation includes a number of techniques that are indispensable to the teacher . . . However, evaluation is not merely a collection of techniques, it is a process, a continuous process that underlies all good teaching and learning.”*

Keterpaduan yang utuh antara mengajar, belajar, dan evaluasi sesungguhnya tercermin dalam proses belajar mengajar (PBM). Dalam konteks pengajaran pendidikan jasmani, amat jelas peranan guru sebagai pengelola proses. Di tengah-tengah proses belajar-mengajar yang kompleks, terdapat serangkaian keputusan yang dibuat oleh guru yang dibuatnya secara cepat berdasarkan hasil observasi informal, dengan maksud agar semua adegan pembelajaran yang melibatkan transaksi guru-siswa itu dapat menumbuhkan perubahan perilaku pada siswa. Selain observasi informal, guru tetap memerlukan informasi tambahan, pelengkap yang dipraktikan melalui observasi formal, yaitu berupa penyelenggaraan tes atau pengukuran. Informasi ini bermanfaat untuk menjawab pertanyaan seperti, seberapa banyak kemajuan siswa terkait dengan pencapaian tujuan pengajaran? Seberapa besar tingkat penguasaan keterampilan? dan masih

banyak lagi pertanyaan lainnya. Dengan kata lain dalam proses belajar mengajar itu terkandung proses yang berkelanjutan, ditandai dengan serangkaian pembuatan keputusan dan perbaikan, guna meningkatkan efektivitas pengajaran. Kualitas pengajaran sangat bergantung pada kualitas evaluasi. Dalam kaitan ini Gronlund (2004: 4) menegaskan:

Teaching-learning process is a continuous and interrelated series of instructional decision concerning ways to enhance pupil learning. Our main contention here, however, is that the instruction's effectiveness depends to a large extent on the quality of the evaluation information on which the decisions are based.

Proses pembelajaran di sekolah merupakan upaya yang dilakukan guru untuk mencapai tujuan yang dirumuskan dalam kurikulum. Sedangkan evaluasi merupakan salah satu kegiatan yang dilakukan untuk mengukur dan menilai tingkat pencapaian kurikulum, dan berhasil tidaknya proses pembelajaran. Di samping itu evaluasi digunakan untuk mengetahui kekuatan dan kelemahan yang ada dalam proses pembelajaran, sehingga evaluasi dapat dijadikan sebagai dasar untuk mengambil keputusan. Karena itu, guru yang profesional harus menguasai ketiga dimensi tersebut yaitu kurikulum termasuk di dalamnya penguasaan materi pengajaran, penguasaan metode pengajaran, dan penguasaan evaluasi. Apabila guru memiliki kelemahan dalam satu dimensi, tentu hasil belajar tidak akan maksimal.

Pada tingkat mikro keberhasilan proses pembelajaran pendidikan jasmani, selalu terkait dengan beberapa aspek yaitu tujuan pembelajaran, substansi tugas ajar, metode yang digunakan dan evaluasi. Tujuan pendidikan jasmani bersifat

menyeluruh, mencakup domain kognitif, afektif, dan psikomotor. Pencapaian tujuan bergantung pada tugas ajar berupa aktivitas jasmani atau tugas-tugas gerak yang terpilih, yang disampaikan dengan metode atau strategi pembelajaran sesuai dengan tujuan spesifik yang ingin dicapai. Evaluasi secara harfiah, berarti menilai atau menaksir, pengertian secara umum adalah upaya yang dilakukan guru dengan tujuan untuk mengetahui informasi secara keseluruhan baik hasil maupun proses pembelajaran. Evaluasi menurut Suherman (2003) adalah satu cara untuk memantau perkembangan belajar mengajar dan mengetahui seberapa jauh tujuan pengajaran dapat dicapai oleh siswa. Lebih lanjut Suherman (2003) mengatakan: “Evaluasi dalam pembelajaran memiliki manfaat untuk: “(1) memberi umpan balik bagi keberhasilan suatu program; (2) meningkatkan pengakuan pihak luar terhadap manfaat penjas; (3) ukuran keberhasilan guru dalam mengajar; (4) memungkinkan guru lebih terampil dan cermat dalam menafsirkan kemajuan hasil belajar siswa; dan (5) memberikan status seorang anak dalam posisi kelompoknya. Selain itu, Cholik & Lutan (1996: 121) menjelaskan fungsi evaluasi yaitu: “(1) hasil evaluasi berguna untuk mengelompokkan siswa sesuai dengan kemampuannya; (2) hasil evaluasi merupakan bahan untuk memahami kelemahan dan kekuatan siswa; (3) hasil evaluasi berguna untuk membangkitkan motivasi; (4) hasil evaluasi merupakan informasi umpan balik baik bagi guru, siswa maupun orang tua anak.”

Selama ini untuk memahami keberhasilan siswa dalam pembelajaran pendidikan jasmani, guru cenderung menggunakan evaluasi tradisional berupa tes standar atau tes yang dibuat oleh guru, sementara pelaksanaannya terlepas dari

konteks karena tidak memperhitungkan proses belajar. Selanjutnya, evaluasi dalam pendidikan jasmani mengandung banyak ketidakbermaknaan, dan tidak jauh berbeda dengan isi paparan Sudana (2002: 2) yaitu:

Pelaksanaan evaluasi belum nampak terintegrasi dalam sebuah proses belajar mengajar. Pengecekan terhadap pemahaman siswa dan pemberian umpan balik yang memadai dalam rangka meningkatkan penguasaan materi oleh siswa sebagai salah satu bentuk evaluasi, nampaknya belum merupakan bagian yang menyatu dalam sebuah proses belajar mengajar. Seringkali guru memberikan evaluasi harian yang sifatnya formalitas saja, asal menyampaikan tanpa dijadikan umpan balik untuk perbaikan proses berikutnya.

Pendapat tersebut menegaskan bahwa pelaksanaan evaluasi belum terintegrasi dengan proses pembelajaran sehingga hasil belajar lebih terfokus pada hasil akhir (*product*) yang tidak melibatkan proses pembelajaran (*process*). Padahal dalam proses pembelajaran, siswa sering menampilkan berbagai bentuk keterampilan yang sangat mendukung terhadap hasil akhir. Ketimpangan itu diperkuat pula oleh praktik pengajaran yang mengabaikan perkembangan domain kognitif dan afektif dalam pembelajaran pendidikan jasmani. Kecenderungan tersebut, berikut penyebabnya diutarakan Hanik (2007: 1) sebagai berikut:

Large class size, limited class time, language barriers, students reading ability, and lack of planning time to design and record assessment-often discourage teachers from implementing quality assessment in the cognitive domain. Another contributing factor to low quality cognitive assessment is the fact that administrators, parents, and even students traditionally have been unconcerned about, and have not demanded, assessment of students cognitive performance in physical education. In addition, teachers have often perceived traditional cognitive assessment (paper tests) as being of little value to the learning process in physical education and, therefore, they have chosen not to implement them.

Terbaiknya asesmen domain kognitif, seperti uraian Hanik (2007) disebabkan oleh beberapa faktor seperti kelas besar, waktu terbatas, dan keterbatasan bahasa. Adapun di Amerika terjadi seperti lemahnya kemampuan baca siswa, dan kurangnya waktu untuk mengevaluasi dan pencatatan.

Faktor lain yang berkontribusi terhadap rendahnya kualitas evaluasi adalah tidak adanya perhatian administrator, dukungan orang tua, dan siswa, sehingga evaluasi pada domain kognitif yang bersifat tradisional tidak menjadi tuntutan dalam pendidikan jasmani. Guru dalam pembelajaran pendidikan jasmani sering menggunakan evaluasi tradisional (tes objektif) pada domain kognitif sedangkan menilai proses belajar diabaikan.

Selain itu, tujuan pendidikan jasmani dalam domain afektif juga kurang diperhatikan untuk dievaluasi. Patrick, Ward, & Crouch (1998) dalam Sullivan & Henninger (2000: 1) menjelaskan bahwa: *“Affective objective are often written for physical education, there is little time provided to teaching and less time devoted to assessing these objectives.”* Pendapat yang sama dikemukakan Hanik (2007: 1) bahwa: *“Physical educators have systematically evaluated the physical skills of their students, but have not assessed the cognitive and affective skills as consistently.”* Jadi pencapaian tujuan yang bersifat menyeluruh itu dalam kenyataannya tak lebih dari sekedar harapan belaka, karena guru pendidikan jasmani terpaku pada evaluasi keterampilan saja. Dengan kata lain guru pendidikan jasmani secara sistematis mengevaluasi keterampilan fisik pada siswanya, tetapi guru masih tidak melakukan evaluasi pada domain kognitif dan afektif.

Semakin lengkap kelemahan dalam pendidikan jasmani yang hingga kini masih menggunakan evaluasi secara tradisional, yang mengandung banyak kelemahan. Evaluasi tradisional yang berbentuk tes memiliki beberapa kekurangan. Zainul (1999: 8) menjelaskan: “Tes yang digunakan guru untuk menilai siswa berupa tes baku (*standard test*) yang biasa digunakan dalam menilai hasil belajar siswa yang terkadang tidak komprehensif karena hanya mengukur sebagian kecil saja dari sekian banyak kemampuan siswa.” Kelemahan evaluasi tradisional juga dipaparkan Melograno (2000: 97-98) bahwa:

In the past, primary source of evidence of student learning included individual or group administered skill tests, multiplechoice tests, and standardized achievement tests. These tests help measure a discrete skill or the recall of discrete information, but are limited when gathering evidence about the application of these abilities in a “real-life” context.

Dalam konteks yang sama selanjutnya Lutan (1999) menjelaskan:

Guru penas cenderung melakukan evaluasi untuk membandingkan siswa yang satu dengan yang lainnya, sehingga kemampuan dan kemajuan siswa dinyatakan dengan skor yang bersifat kuantitatif dan kompetitif, sehingga skor yang diberikan kepada siswa seringkali tidak mempunyai makna apa-apa, begitupun umpan balik yang diberikan guru kepada siswa tidak dipahaminya.

Keberatan terhadap tes-tes objektif sebagai alat evaluasi tak ubahnya dengan mengumpulkan cuplikan perilaku siswa yang terlepas dengan konteks pembelajaran, dan tidak menggambarkan kemajuan yang bersifat menyeluruh. Siswa yang dianggap telah menguasai pelajaran atau kompetensi dinyatakan lulus, dan sebaliknya siswa yang dianggap belum menguasai materi atau kompetensi dinyatakan tidak lulus. Dalam menilai guru yang bersangkutan tidak melihat

proses sebelumnya yang dilakukan siswa selama pembelajaran, padahal sangat bisa jadi siswa yang tidak lulus adalah siswa yang aktif.

Evaluasi tradisional yang hanya mengandalkan tes objektif, mempunyai makna yang sempit dari perspektif pendidikan dan cenderung merugikan siswa karena keputusan yang diberikan guru dalam evaluasi dianggap hasil akhir. Itulah sebabnya pelaksanaan evaluasi berdasarkan hasil tes, menuai banyak kritik dari berbagai kalangan. Sax (1984) dan Zaenul (2008: 1) mengklasifikasi kelemahan pelaksanaan tes menjadi beberapa bagian yaitu: “1) tes menginvasi hak pribadi peserta tes atau siswa; 2) tes menimbulkan rasa cemas dan mengganggu proses belajar; 3) tes mengkategorikan peserta tes atau siswa secara permanen; 4) tes justru menghukum siswa yang cerdas dan kreatif; 5) tes menimbulkan diskriminasi; dan 6) tes hanya mengukur hasil belajar yang sangat terbatas.”

Kritik terhadap kelemahan tes objektif tersebut dalam paparan ringkas dan jelas, diungkapkan oleh Melograno (2006: 22) yaitu:

This redesign of learning and teaching, however, has exposed the dissatisfaction with traditional forms of assessment—multiple-choice test, group-administered achievement tests, and standardized skill tests. These kinds of assessment make it nearly impossible to measure the broad range of skills and competencies represented by establish standards.

Dengan demikian, evaluasi tradisional berupa tes perlu dikaji kembali dan diperbaharui guna memperbaiki mutu pembelajaran, khususnya dalam pembelajaran pendidikan jasmani. Evaluasi tradisional berbentuk tes yang selama ini juga lazim digunakan para guru pendidikan jasmani di sekolah, tidak memotret seluruh profil kemampuan dan keterampilan siswa. Sebaliknya berdasarkan

filosofi pendidikan *konstruktivisme*, guru dituntut menguasai kompetensi untuk melakukan perubahan dalam melaksanakan proses pembelajaran. Guru dituntut lebih kreatif, dan inovatif, dalam pengelolaan proses belajar-mengajar, tidak sebagai “*teacher center*” yang maksudnya proses itu menempatkan siswa, bukan sebagai objek belajar, tetapi sebagai subjek belajar sehingga tercipta proses pembelajaran yang menyenangkan, menggembirakan, demokratis dan menghargai setiap siswa. Proses ini memungkinkan substansi pembelajaran benar-benar dapat membangkitkan proses belajar karena diterima dan dihayati oleh siswa. Pandangan konstruktivisme mengenai pembelajaran menurut Zaenul (2008: 36) sebagai berikut:

Suatu interaksi belajar dan pembelajaran yang penting adalah prosesnya, bukan hanya hasilnya (*end product*). Karena itu maka kegiatan hasil belajar dan pembelajaran harus memperhatikan proses, termasuk evaluasi hasil belajar. evaluasi harus berkontribusi secara berarti kepada proses belajar. Evaluasi harus dapat memberi ”pengalaman belajar” yang berarti bagi peserta didik. Evaluasi juga harus ”menjadi bagian” yang tidak terpisahkan dari proses belajar peserta didik. Pemikiran inilah yang mendukung tumbuhnya gagasan evaluasi alternatif.

Mengacu pada filosofi tersebut, munculah evaluasi portofolio sebagai bentuk baru yang dipandang lebih komprehensif dibandingkan dengan evaluasi tradisional. Dalam evaluasi portofolio guru tidak hanya mengevaluasi hasil belajar tetapi proses pembelajaran turut pula diperhatikan. Dengan demikian evaluasi portofolio yang dilakukan guru tidak hanya memanfaatkan tes tetapi juga menggunakan berbagai bentuk asesmen, sehingga hasil dari evaluasi tersebut dapat mencerminkan usaha dan kemampuan siswa yang sebenarnya dengan cara yang paling objektif dan otentik. Evaluasi otentik adalah evaluasi yang

dilaksanakan dengan berbagai cara dalam berbagai aspek yang dinilai, dan menyangkut evaluasi sekaligus proses dan produk pembelajaran (Erman, 2010: 2). Evaluasi otentik, menurut Melograno (2006: 22) merupakan alternatif yang “ . . . *more naturalistic, performance based approach. They measure not only knowledge and skills but rather outcome . . .*”

Makna otentik dalam evaluasi tersebut yaitu evaluasi dilaksanakan dengan seobjektif-objektifnya, senyata-nyatanya, atau sebenar-benarnya sehingga hasil evaluasi menjadi sangat akurat. Evaluasi yang seperti itu hanya ada dalam evaluasi portofolio.

Secara etimologis portofolio diartikan sebagai kumpulan dokumen, berkas, bundel dan bukti fisik tentang aktivitas. Surapranata dan Hatta (2004: 28) menjelaskan: “Makna portofolio sebagai kumpulan bukti fisik aktivitas-kinerja (individu, kelompok, atau lembaga) sebagai data otentik yang dilakukan oleh yang bersangkutan.” Dijelaskan pula oleh mereka, evaluasi portofolio adalah kumpulan karya (dokumen) siswa yang tersusun secara sistematis dan terorganisasi yang diambil selama proses pembelajaran. Portofolio digunakan oleh guru dan siswa untuk mengevaluasi dan memantau perkembangan pengetahuan, keterampilan, dan sikap siswa dalam mata pelajaran tertentu.

Dalam konteks yang sama, selanjutnya Arter and Spandel (1991) mengatakan: “*Portfolio is a purposeful collection of student work that exhibits to the student, or others, her efforts or achievement in one or more areas.*” Paulson & Mayer (1991: 60) juga menjelaskan: “*Portfolio is a purposeful collections of student’s work that exhibits the student’s efforts, progress and achievement in one*

or more areas. The collection must include student participation in selecting contents, the criteria for selection, the criteria for judging merit and evidence of student self-reflection. Secara jelas pengertian tersebut menunjukkan kesamaan, yaitu portofolio adalah suatu kumpulan pekerjaan siswa yang bermakna yang memperlihatkan pada siswa atau pada siswa lainnya, upaya atau prestasinya dalam satu pelajaran atau lebih. Kumpulan tersebut meliputi partisipasi siswa dalam memilih isi pelajaran, kriteria untuk memilih, kriteria untuk menilai, dan refleksi diri terhadap karya siswa tersebut.

Selama ini evaluasi portofolio di Indonesia, esensinya dalam pembelajaran pendidikan jasmani belum diterapkan oleh guru pendidikan jasmani, sehingga evaluasi tersebut merupakan inovasi yang perlu dikembangkan dalam pembelajaran pendidikan jasmani. Inovasi yang dimaksud tentu perlu dikaji terlebih dahulu, sebelum disebarluaskan. Kelebihan evaluasi portofolio menurut Cartono dan Utari (2006: 110) yaitu:

- 1) Menilai peserta didik berdasarkan seluruh tugas dan hasil kerja yang berkaitan dengan kinerja yang dinilai;
- 2) Peserta didik turut serta dalam menilai kemajuan yang dicapai dalam menyelesaikan berbagai tugas, dan perkembangan yang berlangsung selama proses pembelajaran;
- 3) Menilai setiap peserta didik berdasarkan pencapaian masing-masing, dengan mempertimbangkan faktor perbedaan individu;
- 4) Mewujudkan evaluasi yang kolaboratif;
- 5) Peserta didik menilai dirinya sendiri menjadi suatu tujuan;
- 6) yang mendapat perhatian dalam evaluasi meliputi kemajuan, usaha, dan pencapaian;
- 7) Terkait erat antara kegiatan evaluasi, pengajaran, dan pembelajaran.

Karena itu kian jelas bahwa evaluasi dalam pembelajaran, menaksir secara menyeluruh, bukan parsial tentang proses pembelajaran dan hasil belajar tetapi menyangkut aspek pengetahuan, sikap, keterampilan, baik di sekolah maupun di

luar sekolah. Dengan kata lain, evaluasi dipadukan menyatu dengan proses pembelajaran guna membentuk gaya hidup aktif disepanjang hayat, sebagai tujuan akhir pendidikan jasmani.

Terkait dengan pembentukan gaya hidup aktif sepanjang hayat, pendidikan jasmani menjadi media bagi kegiatan pendidikan (Santosa Giriwijoyo, 2007: 79). Untuk mencapai tujuan tersebut tantangannya tidak sedikit. Para pendidik dalam pendidikan jasmani dihadapkan dengan berbagai kecenderungan dan isu rawan di kalangan generasi muda yang dikelilingi oleh perubahan nilai. Schulttze (1992); dan Crum (1994); dalam Lutan (1999: 8) mengatakan: “Fenomena perkembangan budaya anak muda pada umumnya yaitu bergeser dari budaya “*survival society*” (*Überlebensgesellschaft*) menjadi budaya “*excitement society*” (*Erlebnisgesellschaft*). Gejala perubahan budaya tersebut, menurut Crum (1994) dalam Lutan (1999: 8) yaitu berupa: “. . . perubahan dalam budaya gerak (*a change in movement culture*).” Untuk merespons tantangan ini dibutuhkan pembaharuan dalam pengembangan pengalaman ajar berupa tugas-tugas gerak yang bermakna untuk mencapai tujuan pendidikan. Proses belajar itu terjadi, seperti yang dipaparkan oleh NASPE dalam Russell (2003: 3) yaitu:

(1) *full inclusion of all students*; (2) *maximum practice opportunities for class activities*; (3) *well-designed lessons that facilitate student learning*; (4) *out-of-school assignments that support learning, practice, and establishing life-long habits*; (5) *no use of physical activity as punishment*; (6) *use of regular assessment to monitor, reinforce, and plan for student learning*.

Dalam konteks yang sama, terkait dengan materi pelajaran Ausubel dengan teorinya *Meaningful Learning Theory* yang dikutip oleh Komalasari (2010: 21) mengatakan:

Belajar lebih bermakna bagi siswa jika materi pelajaran diurutkan dari umum ke khusus, dari keseluruhan ke rinci yang sering disebut sebagai *subsumptive sequence*. Selain itu, pembelajaran dirancang dengan *advance organizers* sebagai kerangka dalam bentuk abstrak atau ringkasan konsep dasar tentang apa yang dipelajari dan hubungannya dengan materi yang telah ada dalam struktur kognitif siswa.

Sebaliknya bisa terjadi perubahan yang diakibatkan oleh pendidikan jasmani tidak mampu menggerakkan atau membangkitkan “*proses belajar*” sehingga bidang studi itu dipandang tidak bermakna. Cholik & Lutan (1996: 2) menjelaskan:

Metode praktik ditekankan pada “*teacher centered*” dimana siswa melakukan latihan fisik berdasarkan perintah yang dilakukan guru. Guru cenderung menggunakan pendekatan olahraga prestasi dalam pengajarannya, sehingga tugas-tugas bagi siswa melalui kegiatan fisik tak ubahnya seperti latihan olahraga. Tujuan pembelajaran ditekankan pada penguasaan keterampilan untuk tujuan prestasi tanpa melakukan modifikasi. Pendekatan ini menjadikan anak kurang senang dan bahkan merasa frustrasi untuk melakukan program pendidikan jasmani, karena mereka tidak mampu dan sering gagal untuk melaksanakan tugas yang diberikan dalam bentuk kompleks.

Tantangan besar di balik menurunnya keterjadian proses pembelajaran dalam pendidikan jasmani yaitu munculnya budaya “*diam*” atau kurang gerak. Anak muda begitu asyik melacak *homepage* olahraga dan banyak pula diantara mereka yang menciptakan jaringan global. Kegemaran ini di satu pihak mendatangkan kemaslahatan dalam pengembangan pengetahuan, tetapi dilain

pihak, komputer dan internet dapat menyita waktu anak-anak sehingga mereka mengalami kurang gerak (Wulf Preising dalam Lutan, 1999: 16). Tren ini berdampak negatif, sekaligus sebagai ancaman bagi kesehatan, atau kualitas hidup pada umumnya. Sawicki (2007: 3) menggambarkan profil generasi tersebut dalam ungkapan sinis yaitu: *“Now, in this generation, the youth are called the “O” generation. The “O” stands for “Obese”. We now have the “obese generation” because of a high percentage of the population being obese due to lack of physical education and poor nutrition habits.”*

Terkait dengan tren tersebut, data menunjukkan bahwa anak yang kurang berpartisipasi dalam aktivitas fisik atau pendidikan jasmani akan mengalami kesehatan buruk, seperti terjadinya obesitas pada siswa. Leigh (2009) mengatakan: *“The prevalence of obesity among children aged 6–11 more than doubled in the past 20 years, going from 6.5% in 1980 to 17.0% in 2006. The rate among adolescents aged 12–19 more than tripled, increasing from 5.0% to 17.6%.”*

Bila data tersebut dicermati sungguh-sungguh, pelaksanaan pendidikan jasmani seharusnya terpadu dengan pendidikan kesehatan guna meningkatkan derajat sehat siswa secara paripurna. Perencanaan dan pelaksanaannya melibatkan siswa dengan tujuan bertambahnya curahan waktu siswa untuk bergerak dan berpartisipasi dalam berbagai aktivitas tersebut, di samping menyenangkan.

Pendidikan jasmani di sekolah harus menjadi bagian dari harapan masyarakat dalam rangka memecahkan berbagai penyakit masyarakat (*social ills*) sehingga pendidikan jasmani benar-benar mampu menumbuhkan manusia

Indonesia seutuhnya yaitu manusia yang sehat jasmani, rohani, dan sosial. Dalam konteks kehidupan sosial di Amerika simptom masyarakat yang tidak sehat, Kelly & Melograno (2004) sebagai berikut:

Many people expect schools to solve our "social ills". We confronted with substance abuse, changes in family patterns, violence, terrorist-related threats, poor fitness among youth, childhood obesity, sexually transmitted diseases, greater inequities between the "have" and "the have-nots," a TV and video game generation, high crime rates, poor schools performance, child abuse, teenage suicide, disruptive behavior, changing ethnic and linguistic diversity, and high dropout rates, to mention a few.

Untuk menjawab berbagai isu tersebut, model evaluasi portofolio merupakan alat yang efektif. Evaluasi tersebut dipandang mampu mereview berbagai kecenderungan aktual dan isu kritis yang terjadi dikalangan masyarakat, termasuk siswa. Untuk mencapai tujuan ini aneka pengalaman siswa selama proses pembelajaran pendidikan jasmani di sekolah dan di luar sekolah, perlu diungkap kembali dalam kemasan yang bermakna.

Pembaharuan pendidikan jasmani merupakan keniscayaan dengan cara menerapkan kembali keterlaksanaan asesmen dan evaluasi yang memungkinkan dihargainya aneka pengalaman siswa secara meluas. Alternatif yang diajukan adalah penerapan model evaluasi portofolio yang lebih menjamin terlaksananya asesmen komprehensif yang lebih bermakna.

B. Rumusan Masalah

Perubahan radikal dalam pendidikan jasmani sangat dibutuhkan, seiring dengan perubahan pandangan dalam teori belajar, dan tuntutan untuk merespons ancaman terhadap anak-anak muda tentang bahaya penyakit kurang gerak.

Perubahan yang dimaksud menekankan keterpaduan antara mengajar, belajar dan asesmen yang berkualitas, guna mencapai standar mutu dalam penerapan kurikulum berbasis kompetensi.

Perubahan itu merujuk pada pandangan tentang teori baru yang dapat diadopsi untuk pendidikan jasmani. Pertama, teori konstruktivisme yang dikembangkan Piaget dan Vygotsky (Loveg & Dolly, 2006); dalam Kirk, et al., (2006: 245) yang beranggapan bahwa “. . . *students are able to acquire and socially construct their knowledge and understanding.*” Selanjutnya, Zuckerman (2003); dalam Kirk, et al., (2006: 246) mengatakan: “. . . *children actively construct knowledge, and that this knowledge is constructed in a social context.*” Pandangan ini menempatkan peserta didik sebagai subjek, kebalikan dari pandangan tradisional yang memahami peserta didik sebagai korban pasif untuk memberikan respons terhadap stimulus dalam kerangka teori *stimulus-respons* para tokoh behaviorisme. Kedua, teori *neuro-science* yang memahami penguasaan gerak memerlukan waktu cukup lama terkait dengan koordinasi dalam sistem saraf, sama halnya dengan perkembangan kebugaran jasmani yang juga memerlukan waktu yang cukup lama terkait dengan terpenuhinya prinsip *overload intensity* dan kesinambungan beban kerja, yang selanjutnya menimbulkan kelelahan, pemulihan dan fenomena over-kompensasi yang berlandaskan pengetahuan fisiologi. Perubahan dalam keterampilan dan fungsi fisiologis itu tidak serta merta tercapai banyak, melainkan sedikit demi sedikit.

Ketiga, teori inteligensia majemuk (*multiple-intelligence*) yang dikembangkan Gardner yang memahami inteligensia itu beragam dan karenanya

tidak semua peserta didik unggul dalam inteligensia gerak, tetapi mungkin unggul dalam inteligensia bahasa, musik, konsep ruang atau logika-matematika. Di samping itu kemajemukan itu juga muncul berupa perbedaan kesiapan belajar, kematangan, gaya belajar dan tentu bekal perilaku sebelumnya, seperti misalnya derajat kebugaran jasmani yang telah dimiliki.

Sebagai konsekuensi dari teori tersebut, asesmen dalam pendidikan jasmani memerlukan pembaharuan, dan tidak cukup memadai lagi untuk meningkatkan mutu apabila masih terpaku pada pendekatan tradisional yang mengandalkan tes-tes objektif, yang terfokus pada cuplikan perilaku atau keterampilan olahraga yang terlepas dari suasana kegiatan sesungguhnya.

Salah satu model alternatif yang lebih mampu untuk menghimpun informasi guna mengevaluasi pendidikan jasmani secara komprehensif adalah portofolio, yang menurut para peneliti misalnya, Birgin (2003); De Fina (1992); Nurman (1998) seperti disitir kembali oleh Birgin dan Baki yaitu: *“Portfolio give more reliable and dynamic data about students for teachers, parents and also student himself.”* Dari hasil beberapa penelitian yang dikutip Birgin dan Baki misalnya, Costa & Kallick (1995); Howard & Le Mahieu (1995) terungkap bahwa portofolio berpotensi *“. . . to allow learners (of all ages and kind) to show the breadth and depth of their learning.”*

Selanjutnya, beberapa studi tentang dampak portofolio difokuskan pada motivasi siswa, tanggung jawab, umpan balik dan refleksi diri. Covington (1998) seperti dikutip Birgin dan Baki mengungkapkan bahwa: *“Student choice is key to ensuring high levels of motivation.”* Hasil penelitian ini ada kesesuaiannya dengan

penelitian lain misalnya.” Purkey dan Novak, (1984) yaitu: “Bila siswa membuat pilihan tentang belajar mereka, motivasi dan prestasi meningkat, sebaliknya bila pilihan itu ditiadakan, kedua hal tadi menurun.”

Berkenaan dengan umpan balik (*feedback*) banyak penelitian telah dilakukan. Hasilnya, di antaranya mengungkapkan bahwa: “*Specific feedback is essential for learning.*” Selanjutnya, portfolio diungkapkan berkontribusi kepada kemampuan siswa untuk merefleksi pekerjaan mereka, termasuk pula pengembangan “rasa memiliki siswa dalam kelas (Black dan William, 1998); Carr dan Kemmis, 1996).

Dalam konteks pendidikan jasmani, apalagi di Indonesia, sedikit sekali informasi yang diperoleh. Bahkan belum begitu jelas gambaran tentang efektivitas evaluasi portofolio bagi peningkatan mutu pendidikan jasmani, khususnya terhadap hasil belajar domain kognitif, afektif, psikomotor dan kebugaran jasmani siswa.

Berangkat dari uraian tersebut, maka dapat diidentifikasi variabel-variabel penelitian sebagai berikut:

1. Variabel bebas

- a. Evaluasi portofolio. Evaluasi ini merupakan usaha untuk memperoleh berbagai informasi secara berkala, berkesinambungan, dan menyeluruh, tentang proses dan hasil pertumbuhan dan perkembangan wawasan pengetahuan, sikap, dan keterampilan peserta didik yang bersumber dari catatan dan dokumentasi pengalaman belajarnya.

b. Evaluasi tradisional. Evaluasi ini berupa format-format penilaian *multiple-choice*, *matching*, *true-false*, dan *paper and pencil test*. Kegiatan evaluasi lebih difokuskan pada komponen produk saja yang dilakukan di akhir pembelajaran setelah materi ajar selesai diberikan kepada siswa, sementara komponen proses cenderung diabaikan. Dalam penelitian ini, evaluasi tradisional untuk mengetes hasil belajar domain kognitif peneliti menggunakan salah satu tes objektif berupa tes pilihan ganda.

2. Variabel terikat

a. *Hasil belajar domain kognitif*. Hasil belajar ini memusatkan pada proses perolehan konsep-konsep, sifat konsep-konsep, dan bagaimana konsep-konsep itu disajikan dalam struktur kognitif. Perilaku siswa dalam belajar, didasarkan pada pencapaian tujuan yang berkenaan dengan perilaku dalam aspek berpikir atau intelektual. Aspek yang dinilai dikelompokkan ke dalam enam tingkatan yaitu (1) pengetahuan/ingatan, (2) pemahaman, (3) penerapan, (4) analisis, (5) sintesis, dan (6) evaluasi.

b. *Hasil Belajar domain afektif*. Hasil belajar dalam domain ini dapat diamati dari perasaan atau penilaian siswa, kepercayaan atau keyakinan siswa, dan kecenderungan untuk berperilaku berkaitan dengan suatu objek atau materi ajar yang disampaikan guru dalam pembelajaran. Sikap yang dinilai adalah sikap terhadap materi pelajaran, sikap terhadap guru, sikap terhadap siswa lain, sikap terhadap proses pembelajaran, dan sikap terhadap nilai atau norma yang berhubungan dengan mata pelajaran.

- c. *Hasil belajar domain psikomotor*. Hasil belajar ini berkaitan dengan keterampilan atau kemampuan bertindak setelah siswa menerima pengalaman belajar. Hasil belajar ini merupakan kelanjutan dari hasil belajar kognitif (memahami sesuatu) dan hasil belajar afektif (kecenderungan untuk berperilaku). Aspek yang dinilai adalah berbagai materi yang diajarkan sesuai dengan standar kompetensi dan kompetensi dasar (atletik, senam, permainan, dan beladiri).
- d. *Kebugaran jasmani*. Variabel ini merupakan salah satu hasil dari program pembelajaran pendidikan jasmani. Kebugaran jasmani merupakan keadaan kemampuan jasmani yang dapat menyesuaikan fungsi alat-alat tubuhnya terhadap tugas jasmani tertentu dan/atau terhadap keadaan lingkungan yang harus diatasi dengan cara yang efisien, tanpa kelelahan yang berlebihan dan telah pulih sempurna sebelum datang tugas yang sama pada esok harinya. Variabel ini diukur karena siswa yang fit secara fisik akan meningkatkan vitalitas dan daya juang, yang akan membantu siswa dalam berkarya dan bekerja. Dengan demikian, kebugaran jasmani berkontribusi terhadap kesehatan dan kesiapan belajar siswa.

Bertitik tolak dari uraian tersebut, maka pertanyaan yang digunakan dalam penelitian adalah sebagai berikut:

1. Bagaimana efektivitas model evaluasi portofolio dan model evaluasi tradisional terhadap hasil belajar kognitif?
2. Bagaimana efektivitas model evaluasi portofolio dan model evaluasi tradisional terhadap hasil belajar afektif?

3. Bagaimana efektivitas model evaluasi portofolio dan model evaluasi tradisional terhadap hasil belajar psikomotor?
4. Bagaimana efektivitas model evaluasi portofolio dan model evaluasi tradisional terhadap hasil belajar kebugaran jasmani?

C. Tujuan Penelitian

Mengacu kepada rumusan masalah, tujuan penelitian ini adalah untuk mengetahui:

1. Efektivitas model evaluasi portofolio dan model evaluasi tradisional terhadap hasil belajar domain kognitif.
2. Efektivitas model evaluasi portofolio dan model evaluasi tradisional terhadap hasil belajar domain afektif.
3. Efektivitas model evaluasi portofolio dan model evaluasi tradisional terhadap hasil belajar domain psikomotor.
4. Efektivitas model evaluasi portofolio dan model evaluasi tradisional terhadap kebugaran jasmani.

D. Manfaat Penelitian

Hasil penelitian ini memberikan kontribusi yang sangat bermakna dari perspektif teoretis dan praktis.

1. Manfaat Teoretis

Hasil penelitian tentang model evaluasi portofolio dan model evaluasi tradisional dalam pendidikan jasmani, sangat bermanfaat untuk menumbuhkan kembangkan *sport pedagogy* sebagai salah satu di antara disiplin ilmu

keolahragaan. Di antara ke-7 subdisiplin ilmu yang membangun batang tubuh *sport pedagogy* adalah teori asesmen dan evaluasi. Karena itu sumbangan yang sangat berharga dari penelitian ini tertuju pada pengembangan teori evaluasi dan untuk mengisi kekosongan penerapan evaluasi portofolio dalam pendidikan jasmani. Di samping itu, untuk memperkuat teori konstruktivisme dan teori inteligensia majemuk (*multiple-intelligence*) yang digunakan untuk memahami siswa secara komprehensif proses pembelajaran pendidikan jasmani.

2. Manfaat Praktis

Hasil penelitian ini memberikan sumbangan yang berarti *pertama*, pada tataran kebijakan pendidikan, khususnya pendidikan jasmani. Sumbangannya itu terutama pada pembaharuan penyelenggaraan asesmen dan evaluasi pendidikan jasmani yang berimplikasi pada peningkatan mutu pendidikan jasmani pada umumnya dan mutu proses belajar mengajar pada khususnya.

Kedua, dalam konteks mikro proses belajar mengajar, hasil penelitian ini sangat bermanfaat untuk mendorong para guru pendidikan jasmani guna memperbaharui asesmen dan evaluasi sebagai sebuah keterpaduan yang utuh dengan proses belajar dan mengajar. Pembaharuan itu dalam bentuk penerapan model evaluasi portofolio, sejak perencanaan, pelaksanaan, hingga evaluasi yang dianggap lebih tepat ketimbang penerapan model evaluasi tradisional untuk mendorong proses ajar, dan perubahan guna mencapai tujuan pendidikan jasmani yang bersifat menyeluruh dan sebagai sebuah keutuhan baik kognitif, afektif dan psikomotor, yang justru lebih relevan dengan konteks sosial kehidupan siswa dan

pencapaian tujuan pendidikan jangka panjang. Tujuan jangka panjang itu adalah seseorang dapat menjalankan gaya hidup aktif sehat di sepanjang hayat.

E. Asumsi dan Kerangka Berfikir

Sebagai landasan berpijak bagi penelitian ini, asumsi yang sekaligus sebagai komponen untuk menyusun premis-premis penelitian adalah sebagai berikut:

Pertama, tujuan pendidikan jasmani bersifat menyeluruh, yakni keterpaduan utuh antara pengetahuan, sikap, nilai dan perbuatan nyata yang pencapaiannya memerlukan waktu cukup panjang, yang berkenaan dengan pencapaian gaya hidup aktif sepanjang hayat. Untuk mencapai tujuan tersebut dibutuhkan pula keutuhan yang solid antara proses belajar (*learning*), mengajar (*teaching*) dan asesmen serta evaluasi. Selain itu, pencapaian hasil atau produk berupa perubahan menyeluruh itu sangat bergantung pada proses yang mensyaratkan siswa aktif “*mengalami*” pengalaman ajar, berupa aktivitas jasmani yang bermakna dan menyatu dengan konteks kegiatan olahraga dan kehidupan nyata.

Kedua, penguasaan keterampilan motorik tidak selalu sebagai akibat rangkaian asosiasi stimulus dan respons dan penguatan asosiasi itu, karena perubahan perilaku melekat pada siswa juga berlangsung karena tumbuhnya kemampuan berpikir kritis dan memecahkan masalah dengan memperhitungkan bekal kecakapan sebelumnya. Dengan demikian, para siswa itu dalam konteks pendidikan jasmani justru didorong untuk mengembangkan sendiri

pemahaman terhadap tugas ajar atau fenomena gerak melalui proses refleksi. Konsep ini mendukung teori konstruktivisme.

Ketiga, proses ajar dan penguasaan hasil belajar dalam pendidikan jasmani sangat dipengaruhi oleh karakteristik peserta didik yang pada hakikatnya sangat beragam ditinjau dari kesiapan belajar (*readiness*), irama kecepatan belajar (*rate of learning*), bakat atau potensi yang melandasi kemampuan gerak (*ability*), dan karakteristik jasmani sehingga prinsip *Developmentally Appropriate Practice* (DAP) harus dipegang teguh. Kemajemukan ini juga terkait dengan paham bahwa para siswa pada hakikatnya memiliki kecerdasan majemuk yang diteorikan oleh Gardner, sehingga dari sejumlah siswa ada di antaranya yang memiliki inteligensia gerak yang tinggi, sementara yang lain unggul dalam inteligensia logika-matematika, inteligensia bahasa, inteligensia musik, inteligensia konsep ruang, dan seterusnya.

Keempat, untuk memperoleh informasi yang utuh berkenaan dengan penguasaan keterampilan motorik serta perubahan dalam domain afektif dan psikomotor dibutuhkan waktu yang cukup dan berkesinambungan, bukan seketika atau bersifat diskrit, sehingga model evaluasi portofolio sangat berpotensi untuk memenuhi prinsip tersebut.

F. Hipotesis

Berdasarkan asumsi dan kerangka berpikir tentang model evaluasi portofolio dan model evaluasi tradisional, diajukan empat hipotesis sebagai berikut:

1. Model evaluasi portofolio lebih efektif dari pada model evaluasi tradisional terhadap hasil belajar domain kognitif.
2. Model evaluasi portofolio lebih efektif dari pada model evaluasi tradisional terhadap hasil belajar domain afektif.
3. Model evaluasi portofolio lebih efektif dari pada model evaluasi tradisional terhadap hasil belajar domain psikomotor.
4. Model evaluasi portofolio lebih efektif dari pada model evaluasi tradisional terhadap kebugaran jasmani siswa.

G. Metode Penelitian

Metode yang digunakan dalam penelitian ini adalah metode kuasi eksperimen dengan desain “*The Matching Only Pretest-Posttest Control Group Design.*” Harapan peneliti bahwa hasil uji coba kedua model evaluasi yaitu model evaluasi portofolio dan model evaluasi tradisional dalam pembelajaran pendidikan jasmani menghasilkan temuan yang berarti terhadap hasil belajar baik domain kognitif, afektif, psikomotor, maupun kebugaran jasmani.

H. Lokasi dan Sampel Penelitian

1. Lokasi dan Waktu Penelitian

Penelitian ini dilaksanakan di Sekolah Menengah Pertama (SMP) YAS Kota Bandung, dari tanggal 15 Maret s/d 31 Mei 2011 yang disesuaikan dengan kompetensi yang harus dicapai oleh siswa berdasarkan standar kompetensi dan kompetensi dasar (SK dan KD). Sedangkan waktu intensif tatap muka sebagai wujud perlakuan penelitian dalam pembelajaran berlangsung selama 18 kali

pertemuan, dalam satu kali pertemuan selama 2 x 40 menit. Perlakuan dilaksanakan dalam 2 kali pertemuan setiap minggunya yaitu hari Selasa dan Sabtu, pertimbangannya adalah agar perlakuan yang diberikan kepada sampel diharapkan memberikan efek signifikan terhadap hasil belajar siswa.

2. Populasi dan Sampel Penelitian

Populasi dalam penelitian ini adalah siswa kelas delapan Sekolah Menengah Pertama (SMP) YAS Kota Bandung. Populasi siswa kelas delapan yang ada di sekolah tersebut berjumlah enam kelas, peneliti mengambil sampel tidak melakukan *random* pada sejumlah siswa secara individu, tetapi hanya melakukan *random* pada sejumlah kelas yang ada (enam kelas), dengan menggunakan teknik pengambilan sampel *cluster random sampling*. Siswa pada sampel tersebut masing-masing memiliki jumlah siswa 46 orang, sehingga siswa yang dijadikan sampel tetap sejumlah siswa yang ada di dalam kelas tersebut atau sebagaimana adanya. Sampel yang berhasil diambil yaitu kelas A dan kelas D. Untuk menentukan kelompok eksperimen dan kelompok kontrol dilakukan *random* sederhana sehingga kelas A sebagai kelompok eksperimen, dan kelas D sebagai kelompok kontrol. Kelas A diberikan perlakuan pembelajaran pendidikan jasmani dengan menggunakan evaluasi portofolio, sedangkan kelas D diberikan perlakuan pembelajaran pendidikan jasmani dengan menggunakan evaluasi tradisional.

Sampel dalam penelitian ini adalah siswa putra dan putri. Alasannya, dalam proses belajar yang terjadi di dalam kelas secara formal tidak membedakan

siswa putra-putri sehingga proses belajar tersebut lebih bersifat *generik dan naturalistik*, artinya proses belajar di kelas berlangsung untuk semua siswa putra dan putri, begitupun dalam ruang lingkup materi, dan evaluasi hasil belajar.

