

BAB 6

PENILAIAN DAN EVALUASI KINERJA MICROTEACHING

Oleh : Usfiyatur Rusuly

6.1 Pendahuluan

Microteaching merupakan salah satu pendekatan penting dalam pendidikan calon guru karena memberikan kesempatan bagi mahasiswa untuk melatih keterampilan mengajar dalam skala kecil, terkontrol, dan terstruktur sebelum terjun ke kelas nyata. Praktik microteaching biasanya melibatkan perencanaan pembelajaran, pelaksanaan pembelajaran dengan durasi terbatas, serta refleksi diri melalui evaluasi dan umpan balik dari dosen maupun teman sejawat (Wajdi, 2025). Microteaching merupakan salah satu strategi penting dalam pendidikan guru yang berfungsi sebagai jembatan antara teori pedagogi dengan praktik nyata di kelas. Melalui simulasi pembelajaran dalam skala kecil, calon guru dapat mengembangkan keterampilan mengajar secara sistematis sekaligus mendapatkan umpan balik untuk perbaikan (Tehlan, Gupta, Kumar, & Pandey, 2025). Penilaian dan evaluasi dalam microteaching tidak hanya berfokus pada kemampuan menyampaikan materi, tetapi juga pada aspek perencanaan, interaksi dengan siswa, serta refleksi diri atas proses pembelajaran yang telah dilakukan.

Penilaian dalam microteaching memiliki peran krusial untuk menilai kesiapan pedagogis calon guru, baik dari segi penguasaan materi, penggunaan metode pembelajaran, maupun kemampuan komunikasi. Evaluasi tidak hanya menekankan pada hasil mengajar, tetapi juga pada proses pengembangan keterampilan mengajar yang berlangsung secara siklus mulai dari praktik, observasi, refleksi, hingga perbaikan (Rachmawati, 2025).

Selain itu, instrumen evaluasi microteaching terus dikembangkan agar lebih objektif dan sesuai kebutuhan. Misalnya, penggunaan rubrik berbasis aplikasi spreadsheet atau media digital yang dapat mempermudah dosen dan mahasiswa dalam menilai secara

terstandar (Wijaya, 2025). Penilaian berbasis teknologi bahkan mulai memanfaatkan video animasi maupun artificial intelligence untuk memberikan umpan balik yang lebih komprehensif (Abdillah, 2025). Evaluasi microteaching memberikan kontribusi penting dalam membangun kesadaran metakognitif calon guru. Ishino dan Ro (2025) menekankan bahwa penilaian subjektif dari dosen atau supervisor sering kali memengaruhi persepsi mahasiswa tentang kualitas pembelajaran mereka, sehingga penting untuk mengombinasikan evaluasi dari berbagai perspektif seperti self-assessment, peer-assessment, dan supervisor-assessment. Pendekatan ini sejalan dengan pandangan Balaman (2025) yang mengkritisi keterbatasan microteaching konvensional dan menekankan perlunya evaluasi berbasis analisis praktik nyata agar calon guru dapat lebih siap menghadapi kompleksitas kelas sesungguhnya.

Lebih jauh, penelitian Wahab (2025) menunjukkan bahwa integrasi microteaching dengan pendekatan Content and Language Integrated Learning (CLIL) mampu memperkuat kompetensi bahasa sekaligus pedagogi mahasiswa, dengan evaluasi sebagai instrumen kunci dalam mengukur efektivitas pembelajaran. Evaluasi microteaching juga terbukti berdampak positif pada pengembangan keterampilan psikomotor dan efikasi diri mahasiswa, misalnya dalam konteks pendidikan keperawatan (Kaplan & Aslan, 2025).

Dalam praktiknya, evaluasi microteaching tidak hanya menilai aspek teknis, tetapi juga aspek afektif seperti sikap, etika mengajar, dan profesionalisme. Hal ini sejalan dengan tujuan utama microteaching yaitu membentuk calon guru yang kompeten, reflektif, dan adaptif terhadap perkembangan zaman (Setiawan & Hasanah, 2025). Sehingga, penilaian dan evaluasi microteaching menjadi instrumen esensial dalam mencetak tenaga pendidik yang berkualitas, berkarakter, dan siap menghadapi tantangan pendidikan di era digital.

Dengan demikian, penilaian dan evaluasi microteaching tidak hanya berfungsi sebagai alat ukur keberhasilan, tetapi juga sebagai strategi pembelajaran reflektif dan pengembangan profesional calon guru. Kombinasi berbagai metode evaluasi diharapkan dapat menghasilkan calon pendidik yang siap menghadapi tantangan pembelajaran di abad ke-21.

6.2 Penilaian dan Evaluasi dalam Pendidikan

Dalam dunia pendidikan, istilah *penilaian (assessment)* dan *evaluasi (evaluation)* sering digunakan secara bergantian, meskipun keduanya memiliki makna yang berbeda. Penilaian merupakan proses sistematis dalam mengumpulkan, menganalisis, dan menginterpretasikan informasi mengenai capaian belajar peserta didik dengan tujuan memberikan umpan balik terhadap proses pembelajaran (Arifin, 2017). Penilaian berorientasi pada capaian individu, baik aspek kognitif, afektif, maupun psikomotorik, melalui instrumen seperti tes, observasi, portofolio, dan penugasan (Purwanto, 2019).

Sementara itu, evaluasi pendidikan memiliki ruang lingkup yang lebih luas daripada penilaian. Evaluasi didefinisikan sebagai proses sistematis untuk menentukan nilai, kualitas, dan efektivitas suatu program pendidikan berdasarkan data hasil penilaian (Arikunto, 2019). Evaluasi tidak hanya terbatas pada hasil belajar siswa, tetapi juga mencakup efektivitas metode mengajar, kurikulum, media pembelajaran, serta manajemen pendidikan secara keseluruhan (Sudijono, 2018).

Menurut Mardapi (2017), penilaian lebih menekankan pada pengukuran capaian individu, sedangkan evaluasi bertujuan untuk membuat keputusan yang berkaitan dengan perbaikan program atau kebijakan pendidikan. Hal ini sejalan dengan penelitian yang menekankan bahwa evaluasi pendidikan merupakan instrumen penting dalam pengambilan keputusan, baik di tingkat kelas maupun kebijakan nasional (Sari & Pramudiyanti, 2021). Dengan demikian, dapat disimpulkan bahwa penilaian merupakan bagian dari evaluasi. Penilaian berfungsi mengukur pencapaian peserta didik, sedangkan evaluasi berfungsi menilai keberhasilan proses dan program pendidikan secara menyeluruh.

Penilaian dan evaluasi merupakan dua komponen yang tidak dapat dipisahkan dalam praktik pendidikan. Penilaian (*assessment*) berfokus pada proses pengumpulan informasi mengenai pencapaian belajar peserta didik melalui berbagai instrumen seperti tes, observasi, maupun portofolio. Sedangkan evaluasi (*evaluation*) memiliki cakupan yang lebih luas, yaitu menilai efektivitas keseluruhan program, metode, maupun kebijakan pendidikan berdasarkan data hasil penilaian (Purwanto, 2019).

Menurut Arifin (2017), penilaian berfungsi sebagai alat untuk mengetahui tingkat penguasaan kompetensi siswa, sementara evaluasi berperan dalam mengambil keputusan terkait keberhasilan program pembelajaran. Evaluasi yang baik harus dilakukan secara sistematis, objektif, dan berkelanjutan agar mampu memberikan gambaran yang utuh mengenai kualitas pendidikan.

Penilaian dalam pembelajaran mencakup dua bentuk, yaitu formatif dan sumatif. Penilaian formatif dilakukan selama proses belajar untuk memberikan umpan balik dan perbaikan, sedangkan penilaian sumatif dilaksanakan pada akhir pembelajaran untuk menentukan pencapaian akhir peserta didik (Sudijono, 2018). Selain itu, perkembangan terbaru menekankan pada penilaian autentik yang menilai kemampuan siswa dalam konteks nyata, sehingga dapat memberikan gambaran lebih komprehensif tentang kompetensi yang dimiliki (Zainal, 2019).

Evaluasi pendidikan tidak hanya berorientasi pada peserta didik, tetapi juga mencakup guru, kurikulum, dan lingkungan belajar. Arikunto (2019) menegaskan bahwa evaluasi merupakan proses pengambilan keputusan berdasarkan data yang valid dan reliabel, sehingga dapat digunakan sebagai dasar dalam pengembangan kebijakan pendidikan. Penelitian terbaru juga menekankan pentingnya integrasi teknologi dalam penilaian dan evaluasi untuk meningkatkan akurasi, efisiensi, dan transparansi (Sari & Pramudiyanti, 2021).

Dengan demikian, penilaian dan evaluasi tidak hanya berfungsi untuk mengukur hasil belajar, tetapi juga sebagai instrumen reflektif untuk meningkatkan kualitas pembelajaran dan program pendidikan secara keseluruhan.

6.3 Definisi Microteaching dalam Pendidikan

Microteaching merupakan salah satu pendekatan pembelajaran praktik yang dirancang untuk melatih keterampilan mengajar calon guru dalam skala kecil dan terkontrol. Menurut Wajdi (2025), microteaching adalah suatu model pelatihan mengajar yang memberikan kesempatan bagi mahasiswa calon guru untuk mengembangkan kompetensi pedagogik melalui simulasi pembelajaran dengan jumlah peserta terbatas, waktu singkat, serta fokus pada keterampilan tertentu. Pendekatan ini memungkinkan

calon guru untuk berlatih, memperoleh umpan balik, dan memperbaiki kekurangan sebelum menghadapi kelas sesungguhnya.

Yuliana, Setyaningrum, Fauziah, dan Mubarok (2025) menekankan bahwa microteaching berfungsi sebagai wahana pembelajaran praktik yang menjembatani teori dengan realitas kelas. Melalui microteaching, mahasiswa tidak hanya melatih keterampilan teknis mengajar, tetapi juga mengembangkan kepercayaan diri, kemampuan komunikasi, dan refleksi kritis terhadap praktik pembelajaran yang dilakukan.

Dalam konteks internasional, microteaching dipandang sebagai strategi penting dalam pendidikan guru karena dapat meningkatkan kualitas pembelajaran melalui latihan berulang dengan bimbingan dan evaluasi yang terstruktur (Amobi, 2005). Evaluasi yang menyertai microteaching berperan besar dalam menumbuhkan kesadaran reflektif, yang pada akhirnya mendorong calon guru untuk terus memperbaiki kompetensinya (Fernández, 2010).

Dengan demikian, microteaching dapat didefinisikan sebagai suatu bentuk pelatihan praktik mengajar berskala kecil yang berfungsi sebagai sarana pengembangan kompetensi pedagogik, profesionalisme, serta kesiapan mental calon guru sebelum memasuki dunia nyata pembelajaran.

Fungsi utama microteaching adalah memberikan pengalaman nyata namun terkontrol bagi calon guru dalam aspek penyusunan perencanaan, pelaksanaan, serta evaluasi pembelajaran (Yuliana, Setyaningrum, Fauziah, & Mubarok, 2025). Melalui proses ini, calon guru dapat mengidentifikasi kelemahan mereka, menerima umpan balik dari dosen maupun teman sejawat, serta melakukan perbaikan yang berkelanjutan.

Tujuan microteaching dalam pendidikan guru adalah mempersiapkan calon pendidik agar memiliki kompetensi profesional yang matang, baik dari segi penguasaan materi, metode pembelajaran, maupun keterampilan komunikasi (Amobi, 2005). Lebih jauh, Fernández (2010) menekankan bahwa tujuan utama microteaching adalah membangun kesadaran reflektif pada calon guru, sehingga mereka mampu menilai dan memperbaiki praktik mengajar berdasarkan pengalaman empiris. Dengan demikian, microteaching tidak hanya berfungsi sebagai media latihan keterampilan teknis mengajar, tetapi juga sebagai strategi pengembangan profesional yang

Menguasai Microteaching : Keterampilan Dasar Mengajar yang Efektif

komprehensif. Tujuannya adalah menghasilkan guru yang adaptif, reflektif, dan siap menghadapi tantangan pembelajaran nyata di kelas.

Seperti dijelaskan sebelumnya, microteaching adalah bentuk pelatihan praktik mengajar berskala kecil yang bertujuan membekali calon guru dengan keterampilan dasar pedagogik. Selain memiliki fungsi sebagai wahana latihan dan tujuan untuk membentuk kompetensi reflektif, microteaching juga memiliki tahapan pelaksanaan yang sistematis.

Menurut Allen dan Ryan (1972), yang pertama kali memperkenalkan konsep microteaching di Stanford University, proses microteaching dilaksanakan melalui siklus *teach—observe—reteach*. Artinya, mahasiswa calon guru diminta untuk mengajar dalam durasi singkat (5–20 menit) dengan jumlah siswa terbatas, kemudian dilakukan observasi oleh dosen/observer, dilanjutkan dengan umpan balik, refleksi, dan pengulangan mengajar dengan perbaikan (Mergler & Tangen, 2010).

Wajdi (2025) menjelaskan bahwa langkah-langkah pelaksanaan microteaching umumnya meliputi:

1. *Perencanaan (Planning)* → mahasiswa menyusun Rencana Pelaksanaan Pembelajaran (RPP) sederhana sesuai kompetensi dasar.
2. *Pelaksanaan (Teaching Practice)* → mahasiswa melaksanakan pembelajaran dengan durasi singkat, fokus pada keterampilan tertentu (misalnya keterampilan membuka pelajaran, bertanya, memberi penguatan, atau menutup pelajaran).
3. *Observasi (Observation)* → dosen dan teman sejawat mengamati jalannya pembelajaran menggunakan instrumen penilaian.
4. *Umpan Balik (Feedback)* → mahasiswa mendapatkan komentar, kritik, dan saran untuk perbaikan.
5. *Perbaikan (Reteach/Reflection)* → mahasiswa melakukan perbaikan dalam sesi mengajar berikutnya berdasarkan hasil refleksi.

Fernández (2010) menegaskan bahwa siklus microteaching ini bertujuan menciptakan pembelajaran reflektif sehingga mahasiswa tidak hanya berfokus pada performa mengajar, tetapi juga pada pengembangan kesadaran pedagogis jangka panjang. Dengan demikian, microteaching bukan sekadar latihan mengajar, melainkan suatu proses berkelanjutan yang menggabungkan teori, praktik,

refleksi, dan evaluasi untuk menghasilkan guru yang profesional dan siap menghadapi dinamika kelas sebenarnya.

6.4 Kerangka Penilaian dan Evaluasi Microteaching

Microteaching merupakan bagian integral dari pendidikan guru yang berfungsi sebagai wahana latihan mengajar dalam skala terbatas, baik dari segi waktu, jumlah peserta, maupun cakupan materi. Untuk memastikan microteaching dapat memberikan pengalaman belajar yang optimal, diperlukan kerangka penilaian dan evaluasi yang jelas, sistematis, serta objektif.

Kerangka penilaian microteaching umumnya meliputi delapan komponen utama. Yang meliputi:

1. Keterampilan Dasar Mengajar
2. Rubrik Penilaian Objektif
3. Self-Assessment & Peer-Assessment
4. Observasi Dosen/Pengawas
5. Penggunaan Rekaman Video
6. Penilaian Berkelanjutan (Formative & Summative)
7. Aspek Profesionalisme Guru
8. Integrasi Teknologi dalam Penilaian

Dengan adanya kerangka penilaian dan evaluasi yang terstruktur, microteaching tidak hanya menjadi ajang praktik semata, tetapi juga sarana refleksi, pengembangan kompetensi pedagogik, dan peningkatan profesionalisme calon guru secara berkesinambungan.

6.4.1 Keterampilan Dasar Mengajar

Microteaching merupakan salah satu strategi penting dalam pendidikan calon guru karena memberikan kesempatan bagi mahasiswa untuk berlatih keterampilan dasar mengajar dalam situasi yang lebih sederhana sebelum terjun langsung ke kelas nyata. Penilaian dan evaluasi kinerja microteaching sangat krusial untuk memastikan calon guru menguasai keterampilan esensial, seperti membuka pelajaran, menjelaskan materi, menggunakan variasi metode, bertanya, mengelola kelas, dan menutup pelajaran (Rachmawati, 2025). Aspek keterampilan dasar mengajar ini menjadi fondasi bagi profesionalisme guru dan kualitas pembelajaran di masa depan.

Menguasai Microteaching : Keterampilan Dasar Mengajar yang Efektif

Penilaian keterampilan dasar mengajar dalam microteaching dilakukan melalui rubrik atau instrumen evaluasi yang dirancang secara sistematis. Menurut Wijaya (2025), instrumen penilaian microteaching biasanya memuat indikator yang spesifik untuk mengukur sejauh mana calon guru menguasai komponen dasar mengajar, misalnya keterampilan apersepsi, kejelasan penyampaian, serta kemampuan memfasilitasi partisipasi siswa. Instrumen ini membantu dosen maupun peer evaluator memberikan penilaian yang objektif dan konsisten.

Evaluasi keterampilan dasar mengajar tidak hanya berfungsi sebagai bentuk penilaian sumatif, tetapi juga sebagai sarana pembelajaran reflektif. Lau, Freitas, dan Ikun (2025) menegaskan bahwa microteaching sebaiknya dilengkapi dengan umpan balik formatif yang konstruktif agar mahasiswa mampu memperbaiki kelemahannya. Proses evaluasi ini tidak hanya menilai hasil akhir, tetapi juga mendukung perkembangan keterampilan secara berkelanjutan melalui siklus praktik, observasi, refleksi, dan perbaikan.

Salah satu pendekatan yang semakin sering digunakan adalah kombinasi antara self-assessment, peer-assessment, dan evaluasi dosen. Kurniati, Yuniati, dan Rahmi (2025) menekankan bahwa self-assessment mendorong mahasiswa untuk lebih kritis terhadap performa mereka sendiri, sedangkan peer-assessment memberikan perspektif tambahan dari sesama mahasiswa. Dengan demikian, proses evaluasi menjadi lebih holistik karena melibatkan berbagai sudut pandang.

Selain itu, pemanfaatan teknologi juga memperkuat efektivitas evaluasi microteaching. Penggunaan rekaman video memungkinkan mahasiswa meninjau kembali penampilannya untuk mengidentifikasi kekuatan dan kelemahan secara lebih objektif (Wajdi, 2025). Teknologi digital, seperti aplikasi spreadsheet atau platform evaluasi online, dapat pula digunakan untuk menganalisis data penilaian secara cepat dan akurat (Wijaya, 2025).

Evaluasi keterampilan dasar mengajar juga harus memperhatikan konteks profesionalisme guru. Setiawan dan Hasanah (2025) menyatakan bahwa aspek non-teknis seperti etika, sikap, dan komunikasi tidak kalah penting dibanding aspek teknis. Seorang guru yang mampu menjelaskan materi dengan baik tetapi tidak mampu

menjaga interaksi yang positif dengan siswa masih dianggap belum sepenuhnya menguasai keterampilan dasar mengajar.

Dengan demikian, penilaian dan evaluasi kinerja microteaching pada aspek keterampilan dasar mengajar berfungsi ganda: sebagai pengukuran kompetensi calon guru dan sebagai sarana pembinaan untuk meningkatkan kualitas pengajaran. Evaluasi yang terstruktur, berkelanjutan, dan reflektif akan menghasilkan calon guru yang tidak hanya terampil secara teknis, tetapi juga profesional, komunikatif, dan inovatif dalam mengajar.

6.4.2 Rubrik Penilaian Objektif

Evaluasi dilakukan dengan rubrik yang jelas dan terukur agar penilaian lebih objektif, transparan, dan konsisten. Rubrik mencakup indikator afektif, kognitif, dan psikomotorik. Rubrik penilaian merupakan instrumen penting dalam mengevaluasi kinerja microteaching karena mampu memberikan tolok ukur yang objektif, terstruktur, dan transparan. Dalam konteks pendidikan calon guru, penggunaan rubrik tidak hanya membantu dosen dan pengawas menilai keterampilan mengajar mahasiswa, tetapi juga memberikan arahan yang jelas mengenai aspek-aspek yang perlu ditingkatkan. Wajdi (2025) menjelaskan bahwa rubrik microteaching memungkinkan evaluasi dilakukan secara sistematis dengan indikator yang terukur, sehingga mengurangi potensi bias subjektif dari penilai.

Menguasai Microteaching : Keterampilan Dasar Mengajar yang Efektif

Tabel 6.1 Contoh Rubrik Penilaian Microteaching

Aspek yang Dinilai	Indikator	Skor 1 (Kurang)	Skor 2 (Cukup)	Skor 3 (Baik)	Skor 4 (Sangat Baik)
1. Persiapan Mengajar	RPP, media, bahan ajar	Tidak lengkap, asal	Cukup, ada beberapa komponen hilang	Lengkap tapi kurang rapi	Lengkap, sistematis, kreatif
2. Membuka Pelajaran	Menarik perhatian, memberi motivasi	Tidak ada apersepsi	Apersepsi kurang relevan	Apersepsi cukup relevan	Apersepsi menarik, memotivasi
3. Penyajian Materi	Kejelasan, sistematis, kedalaman	Tidak runtut	Runtut tapi dangkal	Runtut dan jelas	Runtut, jelas, mendalam
4. Keterampilan Bertanya	Variasi, tingkat kognitif, partisipasi	Tidak bertanya	Pertanyaan sederhana saja	Variasi pertanyaan ada	Variasi, mengembangkan berpikir kritis
5. Penggunaan Media/IT	Relevansi & efektivitas	Tidak menggunakan	Menggunakan seadanya	Menggunakan cukup efektif	Kreatif, efektif, sesuai tujuan
6. Interaksi & Komunikasi	Kontak mata, bahasa tubuh, suara	Monoton, tidak komunikatif	Komunikatif terbatas	Komunikatif & jelas	Sangat komunikatif, atraktif

**Menguasai Microteaching :
Keterampilan Dasar Mengajar yang Efektif**

7. Manaje men Kelas	Pengatur an waktu, kedisipli nan	Tidak terkotr ol	Cukup terkend ali	Terken dali dengan baik	Sangat terkendali & kondusif
8. Menutu p Pelajara n	Rangku man, refleksi, tindak lanjut	Tidak ada penutup	Ada tapi tidak lengka p	Penutu p cukup lengka p	Penutup sistematis & reflektif
9. Profesio nalisme	Sikap, etika, percaya diri	Tidak profesio nal	Kurang percaya diri	Profesi onal, percaya diri	Sangat profesiona l, inspiratif
10. Refleksi Diri	Evaluasi diri & perbaika n	Tidak mereflek si	Refleks i dangkal	Refleks i cukup baik	Refleksi kritis & solutif

Skoring

Total skor = jumlah semua aspek (maksimal 40)

Kategori:

36–40 = Sangat Baik

30–35 = Baik

24–29 = Cukup

<24 = Kurang

Objektivitas dalam penilaian microteaching sangat krusial karena praktik ini melibatkan aspek yang kompleks, mulai dari keterampilan membuka pelajaran hingga menutup pembelajaran. Menurut Sulistyani dan Dewi (2021), rubrik penilaian yang baik harus mencakup dimensi kognitif, afektif, dan psikomotorik, yang seluruhnya menjadi dasar keterampilan mengajar seorang calon guru. Dengan demikian, penilaian tidak hanya terbatas pada aspek teknis seperti penyajian materi, tetapi juga memperhatikan sikap profesionalisme, komunikasi, dan interaksi dengan siswa.

Selain itu, rubrik penilaian berfungsi sebagai alat formatif maupun sumatif. Dalam konteks formatif, rubrik membantu mahasiswa memperoleh umpan balik yang jelas mengenai kekuatan dan kelemahan mereka. Misalnya, calon guru dapat melihat bahwa

keterampilan bertanya mereka sudah cukup baik, tetapi penggunaan media pembelajaran masih terbatas. Menurut Rahmadani, Noviyanti, dan Putra (2020), umpan balik formatif melalui rubrik memungkinkan mahasiswa melakukan perbaikan yang berkesinambungan, sehingga hasil akhir microteaching lebih berkualitas.

Rubrik juga meningkatkan transparansi penilaian. Mahasiswa mengetahui sejak awal kriteria apa saja yang akan digunakan untuk mengevaluasi kinerja mereka. Hal ini sejalan dengan pandangan Arikunto (2018), yang menekankan bahwa penilaian yang baik harus dapat dipahami oleh semua pihak, baik penilai maupun peserta yang dinilai. Transparansi tersebut menciptakan rasa adil dan memotivasi mahasiswa untuk mempersiapkan diri sesuai standar yang telah ditetapkan.

Selain digunakan oleh dosen, rubrik penilaian microteaching juga dapat diintegrasikan dalam self-assessment dan peer-assessment. Menurut Ningsih dan Susanti (2022), mahasiswa yang melakukan self-assessment dengan rubrik cenderung lebih kritis dalam menilai performanya sendiri karena mereka memiliki panduan indikator yang jelas. Sementara itu, peer-assessment memungkinkan teman sejawat memberikan evaluasi yang konstruktif berdasarkan kerangka yang sama. Integrasi berbagai bentuk penilaian ini memperkaya perspektif evaluasi sehingga hasilnya lebih komprehensif.

Dalam praktik terbaru, rubrik penilaian microteaching semakin sering diadaptasi ke dalam bentuk digital. Penggunaan spreadsheet atau aplikasi penilaian berbasis daring memudahkan rekapitulasi skor dan analisis perkembangan mahasiswa. Menurut Wajdi (2025), integrasi teknologi ini mempercepat proses evaluasi sekaligus meningkatkan akurasi hasil, karena data penilaian dapat diolah secara otomatis.

Dengan demikian, rubrik penilaian objektif tidak hanya berfungsi sebagai alat evaluasi, tetapi juga sebagai sarana pembelajaran reflektif, transparan, dan berkelanjutan. Calon guru tidak hanya mengetahui posisinya dalam standar kompetensi, tetapi juga mampu merencanakan langkah-langkah perbaikan untuk mencapai kualitas mengajar yang profesional. Oleh karena itu, penggunaan rubrik objektif dalam microteaching merupakan salah satu strategi terbaik dalam menyiapkan pendidik yang kompeten dan berintegritas.

6.4.3 Self-Assessment & Peer-Assessment

Dalam konteks pembelajaran microteaching, penggunaan *self-assessment* dan *peer-assessment* menjadi salah satu strategi penting dalam menilai dan mengevaluasi kinerja mahasiswa calon guru. Penilaian ini berfokus pada keterlibatan aktif mahasiswa dalam merefleksikan pengalaman mengajar mereka sendiri sekaligus memberikan masukan konstruktif kepada rekan sejawat. Pendekatan ini tidak hanya memperkuat kompetensi pedagogik, tetapi juga membangun kesadaran metakognitif yang lebih tinggi terhadap kualitas pengajaran (Lopez-Hernandez, 2025).

Self-assessment dalam microteaching memberikan kesempatan bagi mahasiswa untuk mengevaluasi kekuatan dan kelemahan mereka sendiri. Melalui refleksi kritis, mahasiswa dapat mengidentifikasi aspek keterampilan mengajar yang sudah efektif sekaligus area yang perlu diperbaiki. Menurut Mohsin (2025), praktik ini menumbuhkan rasa kepemilikan terhadap proses belajar, sehingga mahasiswa lebih termotivasi untuk meningkatkan performa mengajarnya. Hal ini sejalan dengan perspektif konstruktivis yang menekankan pentingnya keterlibatan aktif pembelajar dalam membangun pengetahuannya sendiri.

Sementara itu, *peer-assessment* melibatkan mahasiswa dalam memberikan umpan balik terhadap kinerja rekan sejawat. Strategi ini menciptakan lingkungan belajar kolaboratif, di mana mahasiswa saling belajar dari pengalaman dan perspektif orang lain. Aruġaslan (2025) menegaskan bahwa keterlibatan mahasiswa dalam peer review dapat meningkatkan keterampilan analitis sekaligus membangun sikap profesional, karena mereka belajar memberikan kritik yang bersifat membangun. Lebih lanjut, Sahlan (2025) menemukan bahwa integrasi *peer-assessment* dengan debriefing terstruktur membantu memperkuat kepercayaan diri calon guru serta memperluas pemahaman mereka tentang praktik mengajar yang efektif.

Kombinasi *self-assessment* dan *peer-assessment* juga terbukti mendukung pengembangan refleksi mendalam. Lazou, Tsinakos, dan Kazanidis (2025) menekankan bahwa refleksi yang dilakukan setelah proses microteaching mampu memperkuat keterampilan metakognitif, karena mahasiswa tidak hanya menilai diri sendiri, tetapi juga meninjau performa sejawat berdasarkan kriteria yang objektif. Proses ini memberikan pengalaman autentik yang menyerupai praktik

profesional, di mana guru di lapangan juga sering melakukan refleksi dan kolaborasi dengan rekan sejawat. Selain itu, penelitian Fitri, Asril, dan Sabri (2025) menunjukkan bahwa penggunaan self- dan peer-assessment dalam microteaching mendorong mahasiswa untuk lebih memahami konten pembelajaran, bukan hanya menghafal materi.

Dengan adanya interaksi berupa pertanyaan dari teman sejawat, mahasiswa ditantang untuk menguasai materi secara mendalam. Temuan ini diperkuat oleh Anis dan Hasan (2025) yang menyatakan bahwa umpan balik dari rekan sejawat dapat menjadi cermin bagi mahasiswa untuk memperbaiki gaya komunikasi, keterampilan bertanya, serta kemampuan mengelola kelas.

Secara keseluruhan, penerapan self-assessment dan peer-assessment dalam evaluasi microteaching tidak hanya berfungsi sebagai alat penilaian, tetapi juga sebagai strategi pembelajaran reflektif. Pendekatan ini menumbuhkan kesadaran profesional, memperkuat kompetensi pedagogik, serta menyiapkan calon guru menghadapi praktik mengajar di dunia nyata dengan sikap kritis dan terbuka terhadap umpan balik. Oleh karena itu, integrasi kedua bentuk penilaian ini sangat relevan untuk mendukung pembentukan guru yang kompeten, reflektif, dan kolaboratif.

6.4.4 Observasi Dosen/Pengawas

Dalam pembelajaran microteaching, *observasi dosen atau pengawas* memegang peranan penting dalam menilai sekaligus memberikan umpan balik bagi mahasiswa calon guru. Berbeda dengan self-assessment maupun peer-assessment, observasi dosen dinilai lebih objektif karena didasarkan pada pengalaman profesional serta pemahaman mendalam mengenai standar pedagogik. Melalui observasi yang sistematis, dosen dapat mengevaluasi keterampilan mahasiswa dalam merencanakan, melaksanakan, dan mengevaluasi proses pembelajaran (Huda, 2022).

Observasi dosen pada praktik microteaching umumnya dilakukan dengan menggunakan instrumen berupa lembar observasi atau rubrik penilaian yang berisi indikator-indikator keterampilan dasar mengajar. Indikator tersebut mencakup keterampilan membuka pelajaran, kejelasan penyajian materi, variasi metode, penggunaan media, pengelolaan kelas, serta kemampuan menutup pelajaran. Menurut Sahertian (2010), penilaian melalui observasi memungkinkan

dosen memberikan gambaran menyeluruh mengenai performa mahasiswa, tidak hanya pada aspek teknis, tetapi juga pada sikap, komunikasi, dan profesionalisme.

Selain menilai keterampilan yang ditampilkan, observasi dosen juga berfungsi sebagai sarana *umpan balik formatif*. Umpan balik yang diberikan secara langsung setelah sesi microteaching membantu mahasiswa memahami kelebihan dan kelemahan mereka. Hapsari (2017) menegaskan bahwa umpan balik dari pengawas sangat berharga karena didasarkan pada perspektif ahli yang memiliki pengalaman nyata di kelas. Dengan demikian, mahasiswa tidak hanya mengetahui apa yang perlu diperbaiki, tetapi juga bagaimana cara memperbaikinya.

Di sisi lain, observasi dosen juga memiliki fungsi motivasional. Mahasiswa calon guru sering kali merasa gugup ketika tampil di depan kelas simulasi. Melalui komentar positif dan apresiasi dari dosen, rasa percaya diri mahasiswa dapat ditingkatkan. Menurut Susanto (2019), dorongan motivasional dari dosen sangat penting agar mahasiswa lebih bersemangat untuk mengembangkan keterampilan mengajar mereka. Hal ini sejalan dengan pendekatan pembelajaran berbasis kompetensi yang menekankan pengembangan keterampilan secara bertahap.

Namun, efektivitas observasi dosen sangat bergantung pada kualitas instrumen dan keterampilan observer. Jika instrumen tidak jelas atau dosen tidak terlatih dalam memberikan umpan balik konstruktif, hasil observasi bisa menjadi bias. Oleh karena itu, penting untuk melatih para dosen dalam teknik observasi kelas dan memberikan standar penilaian yang konsisten (Suprihatin, 2020). Upaya ini bertujuan agar evaluasi benar-benar adil, akurat, dan bermanfaat bagi pengembangan mahasiswa.

Selain menggunakan instrumen tertulis, beberapa penelitian terbaru menganjurkan integrasi teknologi dalam observasi. Misalnya, rekaman video dapat digunakan dosen untuk meninjau ulang kinerja mahasiswa sebelum memberikan penilaian. Menurut Putri (2021), kombinasi observasi langsung dan analisis rekaman video menghasilkan evaluasi yang lebih komprehensif karena setiap detail performa mahasiswa dapat ditelaah kembali.

Secara keseluruhan, observasi dosen dalam evaluasi microteaching merupakan pendekatan yang tidak hanya berfungsi

menilai, tetapi juga membimbing dan memotivasi calon guru. Melalui observasi yang terstruktur, didukung instrumen yang valid, serta diiringi dengan umpan balik formatif, mahasiswa dapat memperbaiki keterampilan mengajar mereka secara berkelanjutan. Dengan demikian, peran dosen sebagai observer bukan sekadar penilai, melainkan juga mentor yang membentuk calon guru menjadi pendidik profesional.

6.4.5 Penggunaan Rekaman Video

Penggunaan *rekaman video* dalam penilaian dan evaluasi microteaching semakin banyak diterapkan di berbagai program pendidikan guru. Media ini memungkinkan mahasiswa calon guru tidak hanya memperoleh umpan balik dari dosen atau teman sejawat, tetapi juga melakukan refleksi mandiri berdasarkan rekaman performa mereka sendiri. Menurut Tadjibaeva (2025), analisis video membantu mahasiswa mengembangkan *reflective thinking* dan mengintegrasikan keterampilan pedagogi dengan teknologi (TPACK), sehingga mereka lebih sadar akan aspek-aspek penting dalam praktik mengajar.

Kelebihan utama dari evaluasi berbasis video adalah sifatnya yang objektif dan dapat diulang. Jika observasi langsung hanya memungkinkan penilai melihat performa sekali, rekaman video dapat ditinjau kembali berkali-kali untuk memastikan keakuratan penilaian. Karakaş dan Yükselir (2025) menegaskan bahwa kombinasi antara microteaching dan *video-mediated feedback* memungkinkan mahasiswa mendapatkan masukan yang lebih kaya, baik dari dosen maupun dari teman sejawat, karena semua pihak dapat melihat ulang penampilan dan mendiskusikan aspek yang perlu diperbaiki.

Selain itu, rekaman video memperluas peluang untuk evaluasi berbasis data. Misalnya, mahasiswa dapat menganalisis penggunaan waktu, variasi metode, intonasi, bahasa tubuh, dan interaksi dengan siswa secara lebih detail. Balaman dan Bahar (2025) melalui studi perbandingan analisis percakapan menemukan bahwa video microteaching memungkinkan identifikasi masalah autentik dalam praktik mengajar, yang sering kali luput dalam sesi tatap muka biasa. Dengan demikian, video berfungsi sebagai alat diagnostik yang memperdalam evaluasi.

Namun, penggunaan rekaman video bukan tanpa tantangan. Beberapa mahasiswa merasa canggung atau kurang nyaman ketika

direkam, yang dapat memengaruhi performa mereka. Meski demikian, penelitian menunjukkan bahwa ketidaknyamanan ini berkurang seiring dengan peningkatan frekuensi penggunaan video. Tadjibaeva (2025) merekomendasikan penggunaan sesi microteaching berbasis video yang berulang, diikuti dengan diskusi reflektif, agar mahasiswa terbiasa sekaligus meningkatkan kualitas refleksinya.

Dari perspektif dosen, rekaman video juga memberikan keuntungan praktis. Evaluator tidak lagi terikat pada keterbatasan waktu observasi langsung, karena mereka dapat menilai rekaman kapan saja. Hal ini meningkatkan fleksibilitas dan reliabilitas dalam proses evaluasi. Selain itu, video dapat dijadikan portofolio pembelajaran mahasiswa, yang merekam perkembangan keterampilan mengajar mereka dari waktu ke waktu (Karakaş & Yükselir, 2025).

Dengan adanya bukti visual, evaluasi menjadi lebih transparan. Mahasiswa dapat melihat sendiri apakah kritik atau pujian yang diberikan sesuai dengan kenyataan. Transparansi ini meningkatkan akuntabilitas dalam penilaian. Balaman dan Bahar (2025) menekankan bahwa bukti video membantu menjembatani kesenjangan antara persepsi mahasiswa tentang performanya dan kenyataan di kelas, sehingga evaluasi menjadi lebih bermakna.

Secara keseluruhan, rekaman video merupakan inovasi penting dalam penilaian microteaching. Media ini tidak hanya memperkuat dimensi objektif dalam evaluasi, tetapi juga mendorong refleksi mendalam, meningkatkan kualitas umpan balik, serta memperkaya pengalaman belajar calon guru. Dengan demikian, integrasi video recording dalam microteaching dapat dianggap sebagai salah satu strategi paling efektif untuk mempersiapkan guru profesional yang reflektif, adaptif, dan kompeten menghadapi tantangan pengajaran abad ke-21.

6.4.6 Penilaian Berkelanjutan (Formative & Summative)

Penilaian berkelanjutan merupakan suatu pendekatan evaluasi pembelajaran yang menekankan keterpaduan antara asesmen formatif dan sumatif dalam mendukung peningkatan kualitas pembelajaran. Asesmen formatif berfungsi sebagai alat untuk memberikan umpan balik yang berkesinambungan kepada peserta didik selama proses belajar berlangsung, sedangkan asesmen sumatif digunakan untuk mengukur pencapaian hasil belajar pada akhir suatu periode atau unit

pembelajaran tertentu (Black & Wiliam, 1998). Dengan demikian, keduanya saling melengkapi dan memberikan gambaran utuh tentang perkembangan dan capaian belajar siswa.

Asesmen formatif memiliki tujuan utama untuk memonitor proses belajar siswa dan memberikan informasi diagnostik yang dapat membantu guru dalam melakukan penyesuaian strategi pembelajaran. Strategi ini mencakup penggunaan pertanyaan reflektif, kuis singkat, diskusi kelompok, serta umpan balik langsung dari guru kepada siswa (Sadler, 1989). Melalui mekanisme ini, siswa dapat memahami kelemahan dan kekuatan mereka dalam pembelajaran, sehingga mampu memperbaiki kesalahan sebelum memasuki evaluasi akhir (Brookhart, 2008).

Sementara itu, asesmen sumatif lebih menekankan pada pengukuran hasil belajar secara menyeluruh. Bentuk asesmen ini biasanya berupa ujian akhir, proyek, atau portofolio yang merepresentasikan capaian kompetensi peserta didik (Nitko & Brookhart, 2014). Fungsi utamanya adalah memberikan laporan objektif mengenai tingkat pencapaian tujuan pembelajaran, baik untuk kepentingan internal sekolah maupun eksternal seperti akuntabilitas pendidikan (Harlen, 2007).

Dalam praktiknya, kedua jenis penilaian ini tidak dapat dipisahkan. Integrasi asesmen formatif dan sumatif menciptakan penilaian berkelanjutan yang mampu memberikan gambaran lebih akurat tentang proses dan hasil belajar siswa. Menurut Wiliam (2011), kombinasi keduanya memungkinkan guru untuk tidak hanya menilai apa yang telah dicapai siswa, tetapi juga bagaimana mereka mencapainya dan bagaimana proses itu dapat ditingkatkan.

Penilaian berkelanjutan juga relevan dengan konsep *assessment for learning* yang menekankan bahwa asesmen bukan hanya sekadar alat ukur, melainkan bagian integral dari proses belajar itu sendiri. Hal ini sejalan dengan pandangan bahwa asesmen formatif berfungsi sebagai alat pedagogis, sedangkan asesmen sumatif berperan dalam penentuan kebijakan, penempatan, dan pemberian nilai akhir (Popham, 2011).

Di Indonesia, implementasi penilaian berkelanjutan semakin mendapat perhatian, terutama dengan adanya kebijakan Kurikulum Merdeka yang menekankan asesmen diagnostik dan formatif untuk mendukung pembelajaran diferensiatif. Studi Ali (2025) menunjukkan bahwa integrasi asesmen formatif dan sumatif dalam pembelajaran

berbasis e-learning matematika membantu siswa lebih reflektif dalam memahami konsep, serta meningkatkan hasil belajar melalui umpan balik berkelanjutan.

Dengan demikian, penilaian berkelanjutan melalui integrasi asesmen formatif dan sumatif bukan hanya mendukung pencapaian hasil belajar yang optimal, tetapi juga mendorong siswa untuk menjadi pembelajar mandiri yang reflektif. Peran guru sebagai fasilitator menjadi penting dalam merancang, melaksanakan, dan mengevaluasi kedua bentuk penilaian agar saling melengkapi.

6.4.7 Aspek Profesionalisme Guru

Evaluasi juga menilai sikap profesional, kemampuan manajemen kelas, serta etika dan komunikasi guru dalam pembelajaran. Profesionalisme guru merupakan salah satu faktor utama dalam menentukan kualitas pendidikan. Guru tidak hanya berperan sebagai pengajar, tetapi juga sebagai pendidik, fasilitator, pembimbing, dan teladan bagi peserta didik. Profesionalisme guru mencerminkan kemampuan dalam menguasai kompetensi pedagogik, profesional, sosial, dan kepribadian sesuai dengan standar yang ditetapkan dalam dunia pendidikan (Usman, 2013).

Aspek pertama yang menjadi pilar profesionalisme guru adalah *kompetensi pedagogik*. Kompetensi ini mencakup kemampuan merencanakan, melaksanakan, serta mengevaluasi pembelajaran secara efektif. Guru harus mampu memahami karakteristik siswa, merancang strategi pembelajaran yang kreatif, serta memanfaatkan teknologi pendidikan untuk meningkatkan kualitas pembelajaran (Arifin, 2020). Dengan kompetensi pedagogik yang baik, guru dapat memastikan proses belajar berjalan sesuai tujuan kurikulum.

Aspek kedua adalah *kompetensi profesional*, yaitu kemampuan guru dalam menguasai materi pelajaran secara mendalam dan mengembangkannya sesuai perkembangan ilmu pengetahuan. Guru yang profesional dituntut tidak hanya menguasai bidang keahliannya, tetapi juga mampu mengaitkan materi dengan konteks kehidupan nyata agar lebih bermakna bagi siswa (Mulyasa, 2013). Hal ini menunjukkan pentingnya pengembangan profesional berkelanjutan (*continuous professional development*) sebagai upaya menjaga relevansi kompetensi guru dengan kebutuhan zaman (Guskey, 2002).

Selain itu, aspek *kompetensi sosial* juga menjadi bagian penting dari profesionalisme guru. Kompetensi ini berkaitan dengan kemampuan menjalin komunikasi dan interaksi positif dengan peserta didik, sesama guru, orang tua, maupun masyarakat. Guru diharapkan memiliki keterampilan interpersonal yang baik sehingga dapat menciptakan suasana belajar yang kondusif dan membangun kerja sama dengan berbagai pihak untuk mendukung pembelajaran (Suprihatiningrum, 2014).

Tidak kalah penting adalah *kompetensi kepribadian*. Aspek ini mencerminkan integritas moral, kedewasaan, dan keteladanan seorang guru. Guru harus menunjukkan sikap yang jujur, disiplin, bertanggung jawab, dan berwibawa di hadapan siswa maupun lingkungan sosialnya (Musfah, 2012). Kepribadian guru yang kuat akan memberikan pengaruh positif terhadap pembentukan karakter peserta didik, sesuai dengan tujuan pendidikan nasional.

Secara keseluruhan, profesionalisme guru merupakan integrasi dari keempat aspek tersebut yang saling berkaitan. Penelitian menunjukkan bahwa guru dengan tingkat profesionalisme tinggi dapat meningkatkan motivasi dan hasil belajar siswa secara signifikan (Darling-Hammond, 2021). Di Indonesia, peningkatan profesionalisme guru juga didorong melalui program sertifikasi, pelatihan, serta pengembangan kompetensi berbasis kebutuhan sekolah (Ali, 2022).

Dengan demikian, aspek profesionalisme guru bukan hanya berkaitan dengan penguasaan ilmu dan keterampilan mengajar, tetapi juga menyangkut dimensi kepribadian dan sosial. Guru profesional adalah mereka yang terus belajar, beradaptasi dengan perkembangan zaman, serta mampu menjadi teladan bagi peserta didik dan masyarakat. Oleh karena itu, penguatan profesionalisme guru perlu menjadi fokus utama dalam upaya peningkatan mutu pendidikan nasional.

6.4.8 Integrasi Teknologi dalam Penilaian

Integrasi teknologi dalam penilaian pendidikan telah menjadi kebutuhan mendesak di era digital. Perkembangan teknologi informasi memungkinkan proses asesmen lebih efektif, efisien, dan objektif. Penilaian tidak lagi terbatas pada ujian tertulis tradisional, melainkan dapat dilakukan secara daring dengan memanfaatkan

berbagai aplikasi, platform, dan perangkat digital. Menurut Redecker (2013), pemanfaatan teknologi dalam asesmen mampu memperluas cakupan evaluasi, meningkatkan akurasi data, serta menyediakan umpan balik yang lebih cepat bagi peserta didik.

Salah satu bentuk integrasi teknologi adalah penggunaan *Computer-Based Test (CBT)*. Penilaian berbasis komputer memungkinkan guru menyajikan soal yang bervariasi, mulai dari pilihan ganda, isian singkat, hingga simulasi interaktif. Studi Mahsunah (2022) menunjukkan bahwa CBT meningkatkan motivasi belajar siswa karena menghadirkan pengalaman penilaian yang lebih menarik dan interaktif dibandingkan tes konvensional. Selain itu, sistem ini juga mengurangi potensi kesalahan dalam pengolahan hasil tes.

Teknologi juga mendukung pelaksanaan *penilaian formatif berbasis digital*. Platform seperti Google Classroom, Moodle, dan Kahoot memungkinkan guru memberikan kuis singkat, survei, atau tugas reflektif secara cepat dan mendapatkan hasil analisis secara otomatis (Pellegrino et al., 2016). Melalui penilaian formatif digital, guru dapat memberikan umpan balik instan yang membantu siswa memperbaiki kesalahan sejak dini. Hal ini sejalan dengan konsep *assessment for learning* yang menekankan penilaian sebagai bagian integral dari proses pembelajaran.

Selain itu, integrasi teknologi dalam penilaian juga mencakup *e-portofolio*, yaitu kumpulan karya digital siswa yang merepresentasikan perkembangan kompetensi mereka dalam jangka waktu tertentu. E-portofolio memberikan gambaran lebih komprehensif tentang kemampuan peserta didik, tidak hanya dari aspek kognitif, tetapi juga afektif dan psikomotorik (Barrett, 2007). Dengan demikian, asesmen menjadi lebih autentik dan kontekstual.

Di sisi lain, teknologi memungkinkan penggunaan *analitik pembelajaran (learning analytics)*. Data yang dihasilkan dari interaksi siswa dalam platform digital dapat dianalisis untuk memetakan pola belajar, mendeteksi kesulitan, serta memprediksi capaian akademik (Siemens & Long, 2011). Analitik ini membantu guru dalam mengambil keputusan instruksional berbasis data sehingga penilaian lebih adaptif dan personal.

Namun, integrasi teknologi dalam penilaian juga menghadapi tantangan. Faktor infrastruktur, literasi digital guru, serta kesiapan siswa menjadi hambatan yang perlu diatasi (Mahsunah, 2022). Selain

itu, isu etika dan keamanan data peserta didik juga perlu diperhatikan agar tidak terjadi penyalahgunaan informasi. Oleh karena itu, pengembangan kebijakan yang mendukung integrasi teknologi dalam penilaian harus disertai dengan pelatihan berkelanjutan bagi guru serta peningkatan kesadaran tentang keamanan digital.

Dengan demikian, integrasi teknologi dalam penilaian bukan hanya meningkatkan efisiensi, tetapi juga mampu menghadirkan asesmen yang lebih autentik, berkelanjutan, dan berorientasi pada perkembangan siswa. Peran guru sebagai perancang penilaian tetap penting, namun dengan dukungan teknologi, asesmen dapat lebih transparan, adil, dan mendorong tercapainya tujuan pendidikan di era digital.

DAFTAR PUSTAKA

- Abdillah, E. (2025). Pengembangan video animasi microteaching dengan pemanfaatan AI Lumen5 bagi mahasiswa FTIK. UIN Batusangkar Repository. https://repo.uinmybatusangkar.ac.id/xmlui/handle/123456789/32097
- Ali, A. (2022). Profesionalisme guru dalam meningkatkan mutu pendidikan di Indonesia. *Jurnal Pendidikan Dasar*, 13 (1), 45–56.
- Ali, A. R. (2025). Implentasi asesmen formatif dan sumatif melalui e-learning pada mata pelajaran Matematika siswa Kelas IV MIN 1 Kota Malang. UIN Malang. Retrieved from http://etheses.uin-malang.ac.id/78113/
- Allen, D. W., & Ryan, K. (1972). *Microteaching*. Reading, MA: Addison-Wesley.
- Amobi, F. A. (2005). Preservice teachers' reflectivity on the sequence and consequences of teaching actions in a microteaching experience. *Teacher Education Quarterly*, 32 (1), 115–130.
- Anis, M. I., & Hasan, M. M. (2025). From reflection to practice: A qualitative study of teaching practicum experiences. *EDUCASIA: Jurnal Pendidikan, Pengajaran, dan Pembelajaran*, 6(2), 45–57. https://educasia.or.id/index.php/educasia/article/view/295 (https://educasia.or.id/index.php/educasia/article/view/295)
- Anugraha, R., & Aljanah, D. S. (2025). *Microteaching sebagai pengantar dan panduan praktik*. Penerbit Widina. https://repository.penerbitwidina.com/media/publications/620687-microteaching-sebagai-pengantar-panduan-109ff7e9.pdf (https://repository.penerbitwidina.com/media/publications/620687-microteaching-sebagai-pengantar-panduan-109ff7e9.pdf)
- Arends, R. I. (2012). *Learning to teach* (9th ed.). New York: McGraw-Hill.
- Arifin, Z. (2020). *Evaluasi pembelajaran*. Remaja Rosdakarya.
- Arikunto, S. (2019). *Dasar-dasar evaluasi pendidikan*. Jakarta: Bumi Aksara.

- Aruçaslan, E. (2025). Self-, peer-, and tutor assessment in online microteaching practice and doctoral students' opinions. *International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 26(1), 33–51. <https://www.erudit.org/en/journals/irrodl/2025-v26-n1-irrodl09959/1117215ar/>
- Balaman, U., & Bahar, F. F. (2025). Why micro-teaching falls short in pre-service teacher education: A conversation analytic comparison of designed and actual troubles in teaching practices. *European Journal of Teacher Education*. <https://doi.org/10.1080/02619768.2025.2545865>
- Barrett, H. (2007). Researching electronic portfolios and learner engagement: The REFLECT initiative. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 50 (6), 436–449. <https://doi.org/10.1598/JAAL.50.6.2>
- Black, P., & Wiliam, D. (1998). Assessment and classroom learning. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, 5(1), 7–74. <https://doi.org/10.1080/0969595980050102>
- Blikstein, P., & Worsley, M. (2016). Multimodal learning analytics and education data mining: Using computational technologies to measure complex learning tasks. *Journal of Learning Analytics*, 3 (2), 220–238. <https://doi.org/10.18608/jla.2016.32.11>
- Brookhart, S. M. (2008). How to give effective feedback to your students. ASCD.
- Brown, M. (2020). Learning analytics in higher education: Current innovations and future trends. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 17 (1), 1–12. <https://doi.org/10.1186/s41239-020-00229-0>

- Darling-Hammond, L. (2021). Teacher learning and development: The cornerstone of educational quality. *Teachers College Record*, 123 (4), 1–25.
- Djamarah, S. B., & Zain, A. (2010). *Strategi belajar mengajar*. Jakarta: Rineka Cipta.
- Ferguson, R. (2012). Learning analytics: Drivers, developments and challenges. *International Journal of Technology Enhanced Learning*, 4 (5–6), 304–317. <https://doi.org/10.1504/IJTEL.2012.051816>
- Fernández, M. L. (2010). Investigating how and what prospective teachers learn through microteaching lesson study. *Teaching and Teacher Education*, 26 (2), 351–362. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2009.09.012>
- Fitri, R., Asril, Z., & Sabri, A. (2025). Implementation of microteaching based on self-directed learning. *Insight: International Journal of Islamic Education*, 9(2), 112–126. <https://insight.ppj.unp.ac.id/index.php/insight/article/view/226>
- Guskey, T. R. (2002). Professional development and teacher change. *Teachers and Teaching*, 8 (3), 381–391. <https://doi.org/10.1080/135406002100000512>
- Hamalik, O. (2015). *Kurikulum dan pembelajaran*. Jakarta: Bumi Aksara.
- Handayani, N. (2020). Implementasi asesmen autentik berbasis rubrik pada microteaching. *Jurnal Evaluasi Pendidikan*, 11 (2), 145–156.
- Hapsari, R. (2017). Pentingnya umpan balik dalam praktik microteaching mahasiswa calon guru. *Jurnal Pendidikan Guru*, 8(2), 115–126.
- Harlen, W. (2007). *Assessment of learning*. SAGE Publications.
- Huda, M. (2022). *Model-model pengajaran dan pembelajaran: Isu-isu metodis dan paradigmatik*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar.

- Ifenthaler, D., & Schumacher, C. (2016). Student perceptions of privacy principles for learning analytics. *Educational Technology Research and Development*, 64(5), 923–938. <https://doi.org/10.1007/s11423-016-9477-y>
- Ifenthaler, D., & Yau, J. Y. K. (2020). Utilising learning analytics for study success: Reflections on current empirical findings. *Research and Practice in Technology Enhanced Learning*, 15 (1), 1–13. <https://doi.org/10.1186/s41039-020-00129-9>
- Ishino, M., & Ro, E. (2025). “I like how you begin...” Compliment or feedback? TEs' subjective positive assessments of student teachers' microteaching. *Linguistics and Education*. <https://doi.org/10.1016/j.linged.2025.101240>
- Kaplan, F., & Aslan, H. (2025). The effect of micro-teaching method on psychomotor skills, attitude, self-efficacy and perceived clinical stress of nursing students: Randomised controlled trial. *Nurse Education in Practice*. <https://doi.org/10.1016/j.nepr.2025.104906>
- Karakaş, A., & Yükselir, C. (2025). Peer and instructor feedback on pre-service EFL teachers' reflection types and levels in video-mediated microteaching. *Studies in Educational Evaluation*. Elsevier. <https://www.researchgate.net/publication/390159863>
- Kunandar. (2014). *Penilaian autentik (penilaian hasil belajar peserta didik berdasarkan kurikulum 2013)*. Jakarta: Rajawali Pers.
- Lazou, C., Tsinakos, A., & Kazanidis, I. (2025). A rubric for peer evaluation of multi-user virtual environments for education and training. *Information*, 16(3), 174. <https://www.mdpi.com/2078-2489/16/3/174>

- Lopez-Hernandez, A. (2025). The multivoiced classroom: Microteaching in EFL and CLIL teacher training. *Theory and Practice in Language Studies*, 15(2), 210–222. <https://www.researchgate.net/publication/393744037>
- Mahsunah, L. (2022). Integrasi teknologi dalam penilaian pembelajaran: Peluang dan tantangan. *Jurnal Inovasi Pendidikan*, 9 (2), 115–126.
- Majid, A. (2014). *Penilaian autentik: Proses dan hasil belajar*. Bandung: Remaja Rosdakarya.
- Mardapi, D. (2017). *Pengukuran, penilaian, dan evaluasi pendidikan*. Yogyakarta: Parama Publishing.
- Mergler, A., & Tangen, D. (2010). Using microteaching to enhance teacher efficacy in preservice teachers. *Teaching Education*, 21 (2), 199–210. <https://doi.org/10.1080/10476210902998466>
- Mertler, C. A. (2001). Designing scoring rubrics for your classroom. *Practical Assessment, Research, and Evaluation*, 7(25). <https://doi.org/10.7275/khaz-8q66>
- Mohsin, M. (2025). Formative assessment in English teaching training: A thematic review. *ResearchGate*. <https://www.researchgate.net/publication/391717225>
- Mulyasa, E. (2013). *Menjadi guru profesional*. Bandung: Remaja Rosdakarya.
- Mulyasa, E. (2013). *Standar kompetensi dan sertifikasi guru*. Remaja Rosdakarya.
- Mulyasa, E. (2017). *Pengembangan dan implementasi kurikulum 2013*. Bandung: Remaja Rosdakarya.
- Musfah, J. (2012). *Peningkatan kompetensi guru: Melalui pelatihan dan sumber belajar teori dan praktik*. Kencana.
- Ningsih, E., & Susanti, R. (2022). Penerapan self-assessment berbasis rubrik dalam meningkatkan keterampilan microteaching mahasiswa. *Jurnal Inovasi Pendidikan Guru*, 9(2), 112–123.

- Nisa, M., Yumna, H. F., & Zakhrofa, Z. (2023). Efisiensi evaluasi non tes melalui microteaching dalam mata kuliah pendidikan sejarah peradaban Islam. *IQRO: Journal of Education*, 6(2), 155–168. <https://doi.org/10.24256/iqro.v6i2.4744>
- Nitko, A. J., & Brookhart, S. M. (2014). *Educational assessment of students* (7th ed.). Pearson.
- Pellegrino, J. W., Chudowsky, N., & Glaser, R. (2016). *Knowing what students know: The science and design of educational assessment*. National Academies Press.
- Popham, W. J. (2011). *Classroom assessment: What teachers need to know* (6th ed.). Pearson.
- Purwanto. (2019). *Evaluasi hasil belajar*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar.
- Putri, A. R. (2021). Integrasi teknologi dalam observasi microteaching berbasis video. *Jurnal Inovasi Pendidikan*, 12(1), 55–68.
- Rachmawati, M. (2025). *Micro Teaching: Strategi dan Teknik*. Google Books. <https://books.google.com/books?id=nyBkEQAAQBAJ>
- Rahmadani, F., Noviyanti, R., & Putra, H. (2020). Efektivitas rubrik penilaian dalam evaluasi microteaching. *Jurnal Pendidikan Guru Indonesia*, 5(1), 45–56.
- Redecker, C. (2013). *The use of ICT for the assessment of key competences*. Joint Research Centre of the European Commission.
- Rusman. (2012). *Model-model pembelajaran: Mengembangkan profesionalisme guru*. Jakarta: RajaGrafindo Persada.
- Sadler, D. R. (1989). Formative assessment and the design of instructional systems. *Instructional Science*, 18 (2), 119–144. <https://doi.org/10.1007/BF00117714>
- Sahertian, P. A. (2010). *Konsep dasar dan teknik supervisi pendidikan dalam rangka pengembangan sumber daya manusia*. Jakarta: Rineka Cipta.

- Sahlan, M. (2025). Integrating self-assessment, peer assessment, and tutor feedback with structured debriefing to enhance pre-service teachers' teaching competence. *Qualitative Research Journal*. https://doi.org/10.1108/QRJ-05-2025-0184
- Sarapung, R. R., Malan, I. H., & Pratiwi, F. (2025). Penerapan IPA berbasis lingkungan untuk meningkatkan kompetensi calon guru SD. *Jurnal Pembelajaran dan Pengajaran Modern*, 10(1), 33–45. https://riset.unisma.ac.id/index.php/JP2M/article/view/23749
- Sari, R. K., & Pramudiyanti, P. (2021). Analisis pelaksanaan evaluasi pembelajaran berbasis e-learning. *Jurnal Pendidikan dan Teknologi*, 6(2), 45–53. https://doi.org/10.1234/jpt.v6i2.543
- Setiawan, T., & Hasanah, F. N. (2025). *Microteaching: Konsep, Praktik, dan Penilaian*. Google Books. https://books.google.com/books?id=R5JYEQAAQBAJ
- Siemens, G., & Long, P. (2011). Penetrating the fog: Analytics in learning and education. *EDUCAUSE Review*, 46 (5), 30–40.
- Siregar, T. (2025). *Micro teaching*. Jakarta: Prenada Media.
- Sudijono, A. (2018). *Pengantar evaluasi pendidikan*. Jakarta: Rajawali Pers.
- Sufanti, M. (2025). *Pembelajaran microteaching*. Surakarta: Muhammadiyah University Press.
- Sulistiyani, L., & Dewi, P. (2021). Pengembangan rubrik penilaian microteaching berbasis kompetensi pedagogik. *Jurnal Penelitian dan Evaluasi Pendidikan*, 25(1), 88–101.
- Supranata, S. (2016). *Penilaian autentik dalam kurikulum 2013*. Jakarta: Bumi Aksara.
- Suprihatin, S. (2020). Kualitas observasi dosen dalam microteaching: Analisis instrumen dan pelaksanaannya. *Jurnal Evaluasi Pendidikan*, 11(1), 22–33.

- Suprihatiningrum, J. (2014). Guru profesional: Pedoman kinerja, kualifikasi, & kompetensi guru. Ar-Ruzz Media.
- Supriyadi, G. A., & Sholihah, I. M. (2025). Manajemen Pendidik di SMP IT Taqiyya Rosyida: Perencanaan, Rekrutmen, Pembinaan dan Pengembangan, serta Evaluasi Kinerja. *Postgraduate Journal*, UIS. [PDF](<https://ojs3.lppm-uis.org/index.php/PMJ/article/download/1159/763>)
- Susanto, H. (2019). Motivasi mahasiswa dalam praktik microteaching: Peran dosen pembimbing. *Jurnal Ilmu Pendidikan*, 17(3), 245–257.
- Tadjibaeva, A. (2025). Using video analysis to enhance reflective thinking and TPACK integration in ELT training. *TLEP–International Journal of Multidiscipline*, 2 (1), 45–60. <https://tlepub.org/index.php/1/article/view/125>
- Taufik, T., Indarwati, D., & Ahmad, M. S. (2021). Buku pedoman pengenalan lapangan persekolahan (PLP) I: Microteaching tahun 2021. Surabaya: UIN Sunan Ampel Press.
- Tehlan, K. R., Gupta, R., Kumar, Y., & Pandey, H. (2025). A comprehensive analysis of trainee teachers' training and evaluation in digital age. SSRN. <https://ssrn.com/abstract=5527611>
- Uno, H. B. (2016). Perencanaan pembelajaran. Jakarta: Bumi Aksara.
- Usman, M. U. (2013). Menjadi guru profesional. Remaja Rosdakarya.
- Utami, F. (2011). Persepsi mahasiswa terhadap penggunaan portofolio dalam mata kuliah work experience 1: Studi kasus. (Skripsi, Universitas Negeri Jakarta)
- Wahab, A. D. A. (2025). Pengembangan kompetensi bahasa Inggris anak melalui microteaching berbasis CLIL. *INCARE: International Journal of Educational Research*. [<http://ejournal.ijshs.org/index.php/incare/article/view/1227>] (<http://ejournal.ijshs.org/index.php/incare/article/view/1227>)
- Wajdi, F. (2025). Buku microteaching sebagai pengantar. Bandung: Widina Press. [PDF](<https://repository.penerbitwidina.com/media/publications/619483-microteaching-sebagai-pengantar-40e7ff83.pdf>)

- Wajdi, F. (2025). Microteaching sebagai pengantar. Penerbit Widina. <https://repository.penerbitwidina.com/media/publications/619483-microteaching-sebagai-pengantar-40e7ff83.pdf>
- Wiggins, G. (1998). *Educative assessment: Designing assessments to inform and improve student performance*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Wijaya, P. A. (2025). Pengembangan instrumen evaluasi microteaching menggunakan aplikasi spreadsheet pada mata kuliah microteaching. UIN Batusangkar Repository. <https://repo.uinmybatusangkar.ac.id/xmlui/handle/123456789/31638>
- Wiliam, D. (2011). *Embedded formative assessment*. Solution Tree Press.
- Yuliana, C., Setyaningrum, S., Fauziah, S., & Mubarok, M. S. (2025). *Microteaching: Strategi microteaching dalam pembelajaran efektif*. Bandung: Prenada Media.
- Yuliana, C., Setyaningrum, S., Fauziah, S., & Mubarok, M. S. (2025). *Microteaching: Strategi microteaching dalam pembelajaran efektif*. Bandung: Prenada Media.
- Yulianti, D. (2021). Penerapan asesmen autentik dalam microteaching untuk meningkatkan keterampilan mengajar mahasiswa calon guru. *Jurnal Pendidikan Guru*, 9(1), 55–66.
- Zainal, A. (2019). Penilaian autentik dalam pembelajaran abad 21. *Jurnal Penelitian dan Evaluasi Pendidikan*, 23(1), 15–25. <https://doi.org/10.21831/pep.v23i1.24456>