



Kemdikbud RI

IMPLEMENTASI ASESMEN KURIKULUM MERDEKA

Dari Diagnostik hingga Rapor Pendidikan



ASESMEN DIAGNOSTIK

Kenali murid, pahami
kebutuhannya



ASESMEN FORMATIF

Pantau proses,
beri umpan balik
bermakna



ASESMEN SUMATIF

Nilai capaian murid
secara autentik



RAPOR PENDIDIKAN

Informasi akurat
untuk perbaikan
berkelanjutan



Puji Ningrum, S.Pd., M.Pd.
Maulidi Arsih Umaroh Islamiah, S.Pd., M.Pd.
Tutut Sugiarti, S.Sos.
Jamriah Habia, S.Pd.



Implementasi Asesmen Kurikulum Merdeka: Dari Diagnostik hingga Rapor Pendidikan

Penulis:

Puji Ningrum, S.Pd., M.Pd.

Maulidi Arsih Umaroh Islamiyah, S.Pd., M.Pd.

Tutut Sugiarti, S.Sos.

Jamriah Habia, S.Pd.



Penerbit

**PUSAT PENGEMBANGAN PENDIDIKAN DAN PENELITIAN INDONESIA
(P4I)**

Implementasi Asesmen Kurikulum Merdeka: Dari Diagnostik hingga Rapor Pendidikan

Penulis:

Puji Ningrum, S.Pd., M.Pd.

Maulidi Arsih Umaroh Islamiah, S.Pd., M.Pd.

Tutut Sugiarti, S.Sos.

Jamriah Habia, S.Pd.

ISBN: 978-634-287-031-0

Editor:

Muhamad Suhardi

Randi Pratama Murtikusuma

Anggota IKAPI Nomor: 009/NTB/2021

Desain sampul dan tata letak:

Maulidi Arsih Umaroh Islamiah

Penerbit:

Pusat Pengembangan Pendidikan dan Penelitian Indonesia

Redaksi:

Lingkungan Handayani, Leneng, Praya, Lombok Tengah, NTB (83515)

Telp +6285239967417

Email: p4i.indonesia@gmail.com

Distributor Tunggal:

Yayasan Insan Cendekia Indonesia Raya

Lingkungan Handayani, Leneng, Praya, Lombok Tengah, NTB (83515)

Telp +6285239967417

Email: insancendekiaindonesiaraya@gmail.com

Cetakan Pertama, Juni 2026

Hak cipta dilindungi undang-undang

Dilarang memperbanyak karya tulis ini dalam bentuk dan dengan cara apapun tanpa izin tertulis dari penerbit

KATA PENGANTAR

Puji syukur kehadiran Allah Swt. atas segala rahmat dan karunia-Nya sehingga buku **“Implementasi Asesmen Kurikulum Merdeka: Dari Diagnostik hingga Rapor Pendidikan”** dapat diselesaikan dengan baik. Buku ini hadir sebagai salah satu upaya untuk memberikan pemahaman yang komprehensif mengenai praktik asesmen dalam implementasi Kurikulum Merdeka yang saat ini menjadi bagian penting dalam transformasi pendidikan di Indonesia.

Asesmen tidak lagi dipandang sekadar alat untuk mengukur hasil belajar, melainkan sebagai bagian integral dari proses pembelajaran yang mendukung perkembangan murid secara utuh. Melalui pendekatan asesmen diagnostik, formatif, dan sumatif autentik, guru diharapkan mampu membangun pembelajaran yang lebih bermakna, reflektif, dan berpusat pada kebutuhan murid.

Buku ini disusun secara sistematis mulai dari paradigma baru asesmen pendidikan, strategi asesmen diagnostik, implementasi asesmen formatif, perancangan asesmen sumatif autentik, pengembangan instrumen penilaian, pemanfaatan teknologi digital, hingga pelaporan hasil belajar dan tantangan evaluasi pendidikan di masa depan. Materi yang disajikan diharapkan dapat menjadi panduan praktis sekaligus referensi akademik bagi guru, mahasiswa, pengawas, maupun praktisi pendidikan.

Penulis menyadari bahwa buku ini masih memiliki berbagai keterbatasan. Oleh karena itu, kritik dan saran yang membangun sangat diharapkan demi penyempurnaan karya ini di masa mendatang. Semoga buku ini dapat memberikan manfaat dan kontribusi positif dalam mendukung implementasi Kurikulum Merdeka serta peningkatan kualitas pembelajaran di Indonesia.

Akhir kata, penulis mengucapkan terima kasih kepada semua pihak yang telah memberikan dukungan dalam proses penyusunan buku ini.

Tim Penulis

DAFTAR ISI

KATA PENGANTAR	iii
DAFTAR ISI	iv
DAFTAR TABEL	vi
BAB 1. PARADIGMA BARU ASESMEN PENDIDIKAN	1
A. Pergeseran Filosofi Asesmen Merdeka Belajar	2
B. <i>Asesmen of, for, dan as learning</i>	5
C. Membangun Budaya Asesmen yang Positif	12
BAB 2. STRATEGI ASESMEN DIAGNOSTIK.....	18
A. Pemetaan Kesiapan Belajar Murid	19
B. Identifikasi Minat dan Gaya Belajar	23
C. Pemanfaatan Hasil Diagnostik dalam Modul Ajar	27
BAB 3. IMPLEMENTASI ASESMEN FORMATIF	32
A. Teknik <i>Monitoring</i> Proses di Dalam Kelas	32
B. Pemberian Umpan Balik (<i>Feedblack</i>) Konstruktif.....	38
C. Penilaian Diri dan Penilaian Antar Teman	40
BAB 4. PERANCANGAN ASESMEN SUMATIF AUTENTIK	45
A. Menyusun Penilaian Berbasis Kinerja	45
B. Mengganti Ujian Tradisional dengan Portofolio	47
C. Penyelarasan Asesmen dengan Capaian Pembelajaran	49
BAB 5. PENGEMBANGAN INSTRUMEN PENILAIAN	53
A. Penyusunan Rubrik yang Objektif	54
B. Lembar Pengamatan dan Anecdotal Records	57
C. Validitas dan Reliabilitas Asesmen Alternatif	60
BAB 6. TEKNOLOGI DIGITAL DALAM ASESMEN.....	64
A. Aplikasi Asesmen Interaktif dan Gamifikasi	65
B. Pengelolaan Data Nilai melalui LMS	67
C. Analisis Data untuk Refleksi Pembelajaran	69
BAB 7. PELAPORAN HASIL BELAJAR (RAPOR).....	74
A. Menulis Deskripsi Narasi yang Bermakna	75
B. Sinergi dengan Rapor Pendidikan Sekolah	76
C. Komunikasi Hasil Asesmen kepada Orang Tua	78
BAB 8. TANTANGAN DAN MASA DEPAN EVALUASI	82
A. Mengatasi Subjektivitas dalam Penilaian	84

B. Studi Kasus Praktik Baik Asesmen.....	89
C. Visi Evaluasi Pendidikan Masa Depan.....	91
DAFTAR PUSTAKA	95
TENTANG PENULIS.....	107

DAFTAR TABEL

Tabel 1. Fungsi <i>Assessment of, for, dan as Learning</i>	10
Tabel 2. Contoh Rubrik Digital Berbasis Proyek Portofolio	56
Tabel 3. Contoh Lembar Pengamatan	58
Tabel 4. Contoh Anecdotal Record	59
Tabel 5. Perbandingan Platform	66
Tabel 6. Transformasi Pengelolaan Data Nilai	68
Tabel 7. Transformasi Analisis Asesmen.....	70

BAB 1.

PARADIGMA BARU ASESMEN PENDIDIKAN

Pendahuluan

Perubahan lanskap pendidikan global pada abad ke-21 mendorong sistem pendidikan untuk meninjau kembali praktik asesmen yang selama ini dominan berorientasi pada pengukuran hasil belajar semata. Asesmen tidak lagi dipahami sekadar sebagai alat evaluasi akhir, tetapi sebagai bagian integral dari proses pembelajaran yang membantu murid berkembang secara kognitif, sosial, dan emosional. Transformasi ini semakin relevan dalam konteks kebijakan pendidikan Indonesia melalui konsep Merdeka Belajar yang dikembangkan oleh Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi Republik Indonesia, yang menekankan pembelajaran berpusat pada murid dan asesmen yang mendukung pertumbuhan kompetensi secara holistik (Kemendikbudristek, 2022; Siregar, 2021).

Dalam perspektif internasional, organisasi seperti OECD menegaskan bahwa asesmen modern harus mampu memberikan informasi yang bermakna bagi guru dan murid untuk memperbaiki proses belajar, bukan sekadar menghasilkan angka capaian akademik. Evaluasi pendidikan yang efektif justru menempatkan umpan balik sebagai elemen kunci pembelajaran sehingga murid memahami kekuatan, kelemahan, dan strategi pengembangan diri mereka. Pergeseran ini sejalan dengan tuntutan kompetensi abad ke-21 seperti berpikir kritis, kreativitas, kolaborasi, dan literasi reflektif yang tidak dapat diukur hanya melalui tes konvensional (OECD, 2021; Andrade & Brookhart, 2020).

Selain itu, perhatian terhadap kesejahteraan psikologis murid dalam proses asesmen semakin menguat. Laporan UNESCO menunjukkan bahwa sistem evaluasi yang terlalu kompetitif berpotensi menimbulkan stres akademik dan menurunkan motivasi intrinsik murid. Oleh karena itu, paradigma asesmen baru menekankan pendekatan humanistik, reflektif, dan suportif agar evaluasi pendidikan dapat menjadi sarana penguatan karakter serta kesejahteraan belajar murid. Pendekatan ini menempatkan asesmen sebagai proses dialogis antara guru dan murid, bukan sekadar mekanisme penilaian satu arah (UNESCO, 2022; Boud & Dawson, 2021).

A. Pergeseran Filosofi Asesmen Merdeka Belajar

Transformasi sistem pendidikan abad ke-21 menuntut perubahan paradigma asesmen dari sekadar alat seleksi menuju instrumen pengembangan potensi murid. Dalam konteks Indonesia, kebijakan Merdeka Belajar yang digagas oleh Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi Republik Indonesia menegaskan bahwa asesmen tidak lagi berorientasi pada angka semata, melainkan pada pemahaman proses belajar, kebutuhan individu murid, serta dukungan terhadap pertumbuhan karakter dan kompetensi mereka. Pendekatan ini mendorong guru untuk melihat asesmen sebagai bagian integral dari pembelajaran, bukan aktivitas terpisah yang hanya dilakukan di akhir proses. Paradigma baru tersebut selaras dengan tren global pendidikan yang menekankan pembelajaran personal, reflektif, dan berkelanjutan guna mempersiapkan generasi adaptif menghadapi perubahan zaman (Kemendikbudristek, 2022).

Secara historis, praktik asesmen pendidikan banyak dipengaruhi oleh paradigma behavioristik yang menitikberatkan hasil akhir berupa skor atau peringkat. Organisasi internasional seperti OECD mencatat bahwa sistem evaluasi berbasis ujian berisiko tinggi sering menempatkan murid dalam tekanan kompetitif yang berlebihan, sehingga fokus belajar bergeser dari pemahaman konsep menuju strategi memperoleh nilai tinggi. Dampaknya, kreativitas dan kemampuan berpikir kritis kurang berkembang karena murid cenderung mengejar jawaban benar dibandingkan proses eksplorasi pengetahuan. Kritik terhadap model ini mendorong lahirnya pendekatan asesmen yang lebih autentik, reflektif, dan mendukung perkembangan kompetensi jangka panjang murid (OECD, 2021).

1. Transformasi Paradigma Asesmen Pendidikan

Selama beberapa dekade, praktik asesmen pendidikan didominasi oleh paradigma sumatif yang berfokus pada hasil akhir berupa skor atau peringkat murid. Pendekatan ini berakar pada tradisi evaluasi behavioristik yang menilai keberhasilan belajar melalui penguasaan materi secara kuantitatif. Namun, berbagai studi pendidikan menunjukkan bahwa model tersebut sering kali tidak mampu menggambarkan proses belajar secara utuh, terutama aspek berpikir kritis, kreativitas, dan kemampuan reflektif murid. Oleh karena itu, paradigma asesmen mulai bergeser menuju pendekatan yang lebih autentik dan formatif guna mendukung pembelajaran berkelanjutan (Wiliam, 2019; Carless & Winstone, 2020).

Dalam konteks Merdeka Belajar, asesmen diposisikan sebagai bagian integral dari proses pembelajaran. Guru didorong untuk menggunakan asesmen diagnostik, formatif, dan sumatif secara proporsional sehingga evaluasi tidak hanya menilai capaian akhir, tetapi juga memetakan kebutuhan belajar murid sejak awal. Pendekatan ini memungkinkan pembelajaran berdiferensiasi yang lebih adaptif terhadap keragaman kemampuan murid. Studi kasus terbaru menunjukkan bahwa asesmen berkelanjutan dapat meningkatkan keterlibatan murid dan memperkuat motivasi belajar intrinsik karena murid merasa proses belajarnya dihargai (Panadero *et al.*, 2022; Siregar, 2021).

Paradigma baru asesmen menempatkan evaluasi sebagai bagian dari proses belajar itu sendiri. Konsep *assessment for learning* dan *assessment as learning* menekankan pentingnya umpan balik formatif yang membantu murid memahami perkembangan belajarnya secara berkelanjutan. Studi kasus menunjukkan bahwa umpan balik yang spesifik, konstruktif, dan berorientasi proses memiliki dampak signifikan terhadap peningkatan capaian akademik murid dibandingkan sekadar pemberian nilai numerik (Carless & Winstone, 2020; Andrade & Brookhart, 2020).

Selain itu, asesmen reflektif juga mendorong perkembangan metakognisi murid, yaitu kemampuan memahami cara belajar sendiri. Melalui penilaian diri dan penilaian antarteman, murid belajar mengevaluasi proses berpikir, mengidentifikasi kesalahan, serta merancang strategi perbaikan. Kemampuan metakognitif ini terbukti berkorelasi positif dengan prestasi akademik jangka panjang dan kesiapan belajar sepanjang hayat. Oleh karena itu, asesmen tidak lagi sekadar alat kontrol, melainkan sarana pemberdayaan murid sebagai pembelajar mandiri (Panadero *et al.*, 2022; Boud & Dawson, 2021).

2. Peran Guru dalam Paradigma Asesmen Baru

Transformasi filosofi asesmen membawa implikasi signifikan terhadap peran guru. Guru tidak lagi hanya bertindak sebagai penilai, tetapi sebagai fasilitator pembelajaran reflektif yang membantu murid memahami proses belajarnya. Hal ini menuntut kompetensi guru dalam merancang instrumen asesmen autentik, menginterpretasi data pembelajaran, serta memberikan umpan balik yang bermakna. Studi kebijakan pendidikan dari *European Commission* menunjukkan bahwa

peningkatan kapasitas guru dalam asesmen formatif berkontribusi langsung terhadap peningkatan kualitas pembelajaran dan hasil belajar murid (European Commission, 2021; Winstone & Carless, 2020).

Selain kompetensi teknis, guru juga perlu mengembangkan sensitivitas pedagogis terhadap kondisi sosial emosional murid. Asesmen yang humanis menuntut empati, komunikasi efektif, serta kemampuan menciptakan iklim kelas yang aman untuk bereksperimen dan belajar dari kesalahan. Pendekatan ini sejalan dengan prinsip Merdeka Belajar yang menekankan pembelajaran inklusif dan berpusat pada murid. Guru yang mampu memadukan evaluasi akademik dan dukungan emosional terbukti lebih efektif dalam meningkatkan motivasi dan keterlibatan murid (Boud & Dawson, 2021; Kemendikbudristek, 2023).

Perubahan filosofi asesmen juga tercermin dalam meningkatnya penggunaan asesmen autentik seperti proyek, portofolio, presentasi, dan demonstrasi kinerja. Model ini memungkinkan murid menunjukkan kompetensi secara kontekstual dan aplikatif sehingga hasil asesmen lebih relevan dengan kebutuhan dunia nyata. Laporan dari *World Bank* menunjukkan bahwa asesmen berbasis kinerja berkontribusi pada peningkatan kesiapan kerja lulusan karena menilai kemampuan problem solving, kolaborasi, dan komunikasi (World Bank, 2020; Gulikers *et al.*, 2021).

Selain meningkatkan relevansi pembelajaran, asesmen autentik juga mendorong keterlibatan murid secara aktif. Murid tidak hanya mengerjakan soal, tetapi menghasilkan karya atau solusi nyata yang mencerminkan pemahaman mereka. Pendekatan ini terbukti meningkatkan rasa kepemilikan terhadap proses belajar serta memperkuat motivasi intrinsik murid. Oleh karena itu, asesmen autentik menjadi salah satu strategi penting dalam implementasi Kurikulum Merdeka yang menekankan pembelajaran kontekstual dan bermakna (Gulikers *et al.*, 2021; Panadero *et al.*, 2022).

3. Tantangan dan Implikasi Masa Depan Paradigma Baru Asesmen

Meskipun paradigma asesmen baru menawarkan banyak manfaat, implementasinya tidak lepas dari tantangan. Banyak pendidik masih terbiasa dengan sistem penilaian tradisional yang berorientasi angka

sehingga memerlukan pelatihan berkelanjutan untuk mengembangkan kompetensi asesmen autentik. Selain itu, keterbatasan waktu, beban administrasi, dan kesiapan infrastruktur sering menjadi kendala dalam pelaksanaan asesmen formatif yang optimal. Studi kasus terbaru menunjukkan bahwa dukungan institusi dan kebijakan sekolah menjadi faktor kunci keberhasilan transformasi asesmen (Winstone & Carless, 2020; Kemendikbudristek, 2023).

Tantangan lain berkaitan dengan perubahan budaya belajar murid dan orang tua yang masih memandang nilai angka sebagai indikator utama keberhasilan pendidikan. Oleh karena itu, sosialisasi dan literasi asesmen perlu dilakukan secara berkelanjutan agar seluruh pemangku kepentingan memahami pentingnya evaluasi berbasis proses. Perubahan budaya ini memerlukan waktu, konsistensi kebijakan, serta komitmen bersama dalam membangun ekosistem pembelajaran yang humanis dan reflektif (UNESCO, 2022; Boud & Dawson, 2021).

Ke depan, asesmen pendidikan diprediksi semakin adaptif dan personal seiring perkembangan teknologi digital dan analitik pembelajaran. Integrasi kecerdasan buatan memungkinkan analisis data belajar secara real time sehingga guru dapat memberikan intervensi yang lebih tepat sasaran. Namun demikian, aspek humanistik asesmen tetap menjadi landasan utama agar teknologi tidak menghilangkan dimensi pedagogis pendidikan. Evaluasi pendidikan harus tetap berorientasi pada pengembangan manusia seutuhnya, bukan sekadar efisiensi pengukuran (OECD, 2023; Holmes *et al.*, 2021).

Transformasi filosofi asesmen Merdeka Belajar pada akhirnya bertujuan menciptakan sistem evaluasi yang adil, inklusif, dan mendukung pertumbuhan murid secara menyeluruh. Asesmen tidak lagi menjadi alat seleksi semata, tetapi sarana refleksi, pemberdayaan, dan peningkatan kualitas pembelajaran. Dengan implementasi yang konsisten, paradigma ini diharapkan mampu melahirkan generasi pembelajar sepanjang hayat yang adaptif terhadap perubahan sosial, teknologi, dan ekonomi global (Kemendikbudristek, 2022; Panadero *et al.*, 2022).

B. Asesmen of, for, dan as learning

Transformasi paradigma asesmen dalam pendidikan modern tidak hanya menyentuh aspek teknis penilaian, tetapi juga perubahan mendasar

pada fungsi dan makna evaluasi pembelajaran. Asesmen tidak lagi dipahami sebagai aktivitas tunggal yang dilakukan pada akhir pembelajaran, melainkan sebagai proses berkelanjutan yang mendukung perkembangan kompetensi murid secara holistik. Dalam kerangka Kurikulum Merdeka, kebijakan yang digagas oleh Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi Republik Indonesia menempatkan asesmen sebagai bagian integral pembelajaran yang berfungsi memetakan capaian, memperbaiki proses belajar, serta mendorong refleksi mandiri murid. Pendekatan ini menegaskan bahwa evaluasi pendidikan tidak sekadar menghasilkan angka, tetapi berperan dalam membentuk pengalaman belajar yang bermakna dan berkelanjutan (Kemendikbudristek, 2022; Siregar, 2021).

Secara konseptual, literatur pendidikan membedakan tiga fungsi utama asesmen, yaitu *assessment of learning*, *assessment for learning*, dan *assessment as learning*. Ketiga konsep tersebut menggambarkan pergeseran dari evaluasi berbasis hasil menuju asesmen yang berorientasi proses dan refleksi diri. Perspektif ini berkembang dari studi kasus pendidikan global yang menunjukkan bahwa murid belajar lebih efektif ketika asesmen tidak hanya mengukur capaian, tetapi juga memberikan umpan balik, kesempatan refleksi, dan dukungan pengembangan diri. Organisasi pendidikan internasional seperti OECD menegaskan bahwa integrasi ketiga fungsi asesmen tersebut penting untuk meningkatkan kualitas pembelajaran sekaligus kesejahteraan psikologis murid (OECD, 2023).

Selain aspek akademik, asesmen modern juga mempertimbangkan dimensi sosial dan emosional pembelajaran. Laporan UNESCO menunjukkan bahwa sistem evaluasi yang hanya menekankan capaian nilai berpotensi menurunkan motivasi intrinsik murid dan meningkatkan kecemasan akademik. Oleh karena itu, asesmen yang efektif perlu memberikan ruang refleksi, penguatan karakter, serta dukungan psikologis agar murid dapat berkembang secara optimal. Pendekatan ini selaras dengan visi pendidikan humanistik yang menempatkan murid sebagai subjek aktif dalam proses belajar (UNESCO, 2022).

1. *Assessment of Learning*: Asesmen sebagai Alat Ukur Capaian

Assessment of learning merujuk pada fungsi asesmen sebagai alat pengukuran capaian belajar murid setelah proses pembelajaran berlangsung. Bentuknya umumnya berupa ujian akhir, tes sumatif, atau evaluasi standar yang bertujuan menentukan tingkat penguasaan

kompetensi murid. Dalam konteks pendidikan formal, asesmen sumatif masih memiliki peran penting karena memberikan informasi objektif tentang pencapaian standar kompetensi, akuntabilitas pendidikan, serta dasar pengambilan keputusan akademik seperti kelulusan atau kenaikan kelas (Wiliam, 2019; Carless & Winstone, 2020).

Fungsi pengukuran ini juga penting dalam konteks sistem pendidikan nasional untuk memastikan mutu pendidikan secara luas. Data hasil asesmen sumatif dapat digunakan untuk evaluasi kurikulum, perencanaan kebijakan pendidikan, serta pemetaan kualitas sekolah. Lembaga internasional seperti World Bank menekankan bahwa data asesmen skala besar berperan dalam mengidentifikasi kesenjangan pendidikan dan merancang intervensi kebijakan yang lebih tepat sasaran. Namun demikian, asesmen sumatif perlu dirancang secara adil dan valid agar benar-benar mencerminkan kemampuan murid, bukan sekadar kemampuan mengerjakan tes (World Bank, 2020).

Meskipun penting, dominasi asesmen sumatif sering mendapat kritik karena berpotensi menimbulkan budaya belajar yang berorientasi nilai semata. Murid cenderung fokus pada strategi memperoleh skor tinggi dibandingkan memahami konsep secara mendalam. Studi kasus pendidikan menunjukkan bahwa orientasi nilai yang berlebihan dapat menghambat kreativitas, kemampuan berpikir kritis, serta motivasi intrinsik murid. Oleh karena itu, asesmen sumatif perlu diseimbangkan dengan pendekatan formatif dan reflektif agar fungsi evaluasi tidak semata-mata bersifat selektif (Carless & Winstone, 2020; Panadero *et al.*, 2022).

Dalam implementasi Kurikulum Merdeka, asesmen sumatif tetap dilakukan tetapi dengan pendekatan lebih autentik. Penilaian tidak hanya berbentuk tes tertulis, tetapi juga proyek, portofolio, presentasi, dan demonstrasi kinerja. Pendekatan ini memungkinkan guru menilai kompetensi murid secara lebih komprehensif, termasuk keterampilan berpikir kritis, kreativitas, dan kolaborasi. Dengan demikian, fungsi pengukuran tetap terjaga, namun tidak mengabaikan dimensi proses belajar (Kemendikbudristek, 2022; Gulikers *et al.*, 2021).

2. *Assessment for Learning*: Asesmen sebagai Sarana Perbaikan Pembelajaran

Berbeda dengan asesmen sumatif, *assessment for learning* menempatkan evaluasi sebagai bagian dari proses pembelajaran yang

bertujuan meningkatkan kualitas belajar murid. Asesmen formatif dilakukan secara berkelanjutan untuk memantau perkembangan murid, mengidentifikasi kesulitan belajar, serta memberikan umpan balik yang konstruktif. Studi kasus menunjukkan bahwa umpan balik formatif yang jelas dan spesifik dapat meningkatkan capaian belajar secara signifikan karena murid memahami langkah konkret untuk memperbaiki pemahaman mereka (Andrade & Brookhart, 2020; Panadero *et al.*, 2022).

Asesmen formatif juga memberikan manfaat bagi guru dalam merancang strategi pembelajaran yang lebih efektif. Data hasil asesmen dapat digunakan untuk menyesuaikan metode mengajar, memilih media pembelajaran yang tepat, serta merancang diferensiasi pembelajaran sesuai kebutuhan murid. Kebijakan pendidikan di berbagai negara menunjukkan bahwa sekolah yang mengintegrasikan asesmen formatif secara sistematis cenderung memiliki kualitas pembelajaran lebih tinggi dibandingkan sekolah yang hanya mengandalkan asesmen sumatif (OECD, 2023).

Selain meningkatkan kualitas pembelajaran, asesmen formatif juga berperan dalam membangun hubungan pedagogis yang positif antara guru dan murid. Umpan balik yang konstruktif dan dialogis membantu murid merasa dihargai serta termotivasi untuk terus belajar. Perspektif kebijakan pendidikan dari European Commission menegaskan bahwa budaya umpan balik yang sehat merupakan faktor penting dalam menciptakan lingkungan belajar yang inklusif dan suportif. Guru yang mampu memberikan umpan balik reflektif terbukti lebih efektif dalam meningkatkan keterlibatan murid (European Commission, 2021; Winstone & Carless, 2020).

Implementasi asesmen formatif juga sejalan dengan prinsip pembelajaran berdiferensiasi dalam Kurikulum Merdeka. Setiap murid memiliki latar belakang, minat, dan kemampuan yang berbeda sehingga membutuhkan pendekatan pembelajaran yang fleksibel. Melalui asesmen formatif, guru dapat mengidentifikasi kebutuhan individual murid dan menyesuaikan strategi pembelajaran secara adaptif. Pendekatan ini tidak hanya meningkatkan capaian akademik, tetapi juga memperkuat rasa percaya diri dan motivasi belajar murid (Kemendikbudristek, 2023; Panadero *et al.*, 2022).

3. *Assessment as Learning*: Asesmen sebagai Refleksi Mandiri Murid

Konsep *assessment as learning* menempatkan murid sebagai subjek aktif dalam proses asesmen. Evaluasi tidak hanya dilakukan oleh guru, tetapi juga melibatkan refleksi diri murid terhadap proses dan hasil belajar mereka. Pendekatan ini menekankan pengembangan metakognisi, yaitu kemampuan memahami cara berpikir dan strategi belajar sendiri. Studi kasus menunjukkan bahwa murid yang memiliki keterampilan metakognitif cenderung lebih mandiri, adaptif, dan memiliki prestasi akademik lebih baik (Boud & Dawson, 2021; Panadero *et al.*, 2022).

Penilaian diri dan penilaian antarteman merupakan praktik umum dalam *assessment as learning*. Melalui kegiatan tersebut, murid belajar menetapkan standar keberhasilan, mengevaluasi proses belajar, serta merencanakan perbaikan. Proses reflektif ini membantu murid memahami bahwa kesalahan merupakan bagian alami dari pembelajaran. Selain meningkatkan kemampuan akademik, refleksi diri juga memperkuat karakter seperti tanggung jawab, kejujuran, dan kemandirian belajar (Andrade & Brookhart, 2020).

Pendekatan asesmen reflektif juga relevan dengan tuntutan kompetensi abad ke-21 yang menekankan kemampuan belajar sepanjang hayat. Murid tidak hanya dituntut menguasai pengetahuan, tetapi juga mampu mengevaluasi dan mengembangkan diri secara berkelanjutan. UNESCO menegaskan bahwa literasi reflektif merupakan kompetensi penting dalam menghadapi perubahan sosial dan teknologi yang cepat. Oleh karena itu, *assessment as learning* menjadi strategi penting dalam membangun generasi pembelajar mandiri (UNESCO, 2022).

Selain manfaat bagi murid, asesmen reflektif juga membantu guru memahami perspektif belajar murid. Refleksi murid dapat memberikan informasi tentang kesulitan belajar, persepsi terhadap metode pembelajaran, serta kebutuhan dukungan akademik. Informasi tersebut dapat digunakan guru untuk meningkatkan kualitas pembelajaran dan menciptakan lingkungan belajar yang lebih responsif terhadap kebutuhan murid (Boud & Dawson, 2021).

4. Integrasi Ketiga Fungsi Asesmen dalam Kurikulum Merdeka

Ketiga fungsi asesmen — *of*, *for*, dan *as learning* — tidak berdiri sendiri, melainkan saling melengkapi dalam praktik pembelajaran. Asesmen sumatif memberikan gambaran capaian kompetensi, asesmen formatif mendukung perbaikan proses belajar, sedangkan asesmen reflektif membangun kemandirian murid. Integrasi ketiganya menciptakan sistem evaluasi yang komprehensif dan berorientasi pada pengembangan murid secara holistik (Wiliam, 2019; Panadero *et al.*, 2022).

Tabel 1. Fungsi Assessment of, for, dan as Learning

Aspek Perbandingan	Assessment of Learning	Assessment for Learning	Assessment as Learning
Fungsi Utama	Mengukur capaian hasil belajar murid	Memperbaiki proses pembelajaran	Mengembangkan refleksi dan kemandirian belajar murid
Orientasi	Hasil akhir (sumatif)	Proses pembelajaran (formatif)	Proses reflektif dan metakognitif
Tujuan	Menentukan tingkat penguasaan kompetensi	Memberikan umpan balik untuk peningkatan belajar	Membantu murid memahami cara belajar dan perkembangan dirinya
Waktu Pelaksanaan	Setelah pembelajaran selesai	Selama proses pembelajaran berlangsung	Berkelanjutan selama dan setelah belajar
Peran Guru	Penilai capaian belajar	Fasilitator perbaikan belajar	Pembimbing refleksi dan pengembangan metakognisi
Peran Murid	Objek penilaian	Penerima umpan balik aktif	Subjek refleksi dan penilai diri
Contoh Bentuk Asesmen	Ujian akhir, tes sumatif, rapor nilai	Kuis formatif, observasi, diskusi, umpan balik tugas	Penilaian diri, jurnal refleksi, penilaian teman sebaya
Jenis Data yang Dihasilkan	Skor atau nilai capaian	Informasi diagnostik perkembangan belajar	Pemahaman reflektif tentang proses belajar

Aspek Perbandingan	<i>Assessment of Learning</i>	<i>Assessment for Learning</i>	<i>Assessment as Learning</i>
Manfaat Utama	Menentukan kelulusan atau capaian standar	Meningkatkan kualitas pembelajaran	Membangun kemandirian dan regulasi diri murid
Risiko Jika Dominan	Fokus berlebihan pada nilai dan ranking	Ketergantungan pada arahan guru	Refleksi kurang terarah tanpa bimbingan guru

Dalam Kurikulum Merdeka, integrasi asesmen dilakukan melalui perencanaan pembelajaran yang fleksibel dan berpusat pada murid. Guru didorong merancang asesmen sejak awal pembelajaran sehingga evaluasi menjadi bagian alami dari proses belajar. Pendekatan ini membantu menciptakan pengalaman belajar yang bermakna, relevan, dan kontekstual bagi murid. Selain itu, integrasi asesmen juga mendukung pengembangan Profil Pelajar Pancasila yang menekankan kompetensi kognitif, karakter, dan keterampilan sosial (Kemendikbudristek, 2022).

Keberhasilan integrasi asesmen sangat bergantung pada kesiapan guru dan budaya sekolah. Pelatihan profesional, kolaborasi guru, serta dukungan kebijakan sekolah menjadi faktor penting dalam implementasi asesmen autentik. Studi kasus menunjukkan bahwa sekolah yang memiliki budaya reflektif dan kolaboratif cenderung lebih berhasil menerapkan asesmen formatif dan reflektif secara konsisten (European Commission, 2021; Winstone & Carless, 2020).

Ketiga fungsi asesmen tersebut sebaiknya tidak diposisikan secara terpisah, melainkan saling melengkapi dalam praktik pembelajaran. *Assessment of learning* tetap diperlukan untuk memastikan akuntabilitas capaian kompetensi, *assessment for learning* mendukung peningkatan kualitas proses belajar, sedangkan *assessment as learning* berperan membangun kemandirian dan kesadaran belajar murid. Integrasi ketiganya menjadi ciri penting paradigma asesmen modern, khususnya dalam implementasi Kurikulum Merdeka yang menekankan pembelajaran berpusat pada murid.

Implementasi asesmen berbasis proses menghadapi berbagai tantangan, termasuk keterbatasan waktu, beban administrasi, serta persepsi masyarakat yang masih berorientasi pada nilai angka. Oleh

karena itu, diperlukan sosialisasi berkelanjutan kepada guru, murid, dan orang tua tentang pentingnya asesmen autentik. Perubahan paradigma pendidikan memerlukan komitmen bersama agar evaluasi tidak hanya menjadi alat seleksi, tetapi sarana pengembangan potensi murid (OECD, 2023).

Ke depan, perkembangan teknologi digital diperkirakan semakin memperkuat transformasi asesmen pendidikan. Analitik pembelajaran, kecerdasan buatan, dan platform digital memungkinkan asesmen lebih adaptif dan personal. Namun demikian, dimensi humanistik asesmen tetap harus dijaga agar teknologi tidak menggantikan interaksi pedagogis yang esensial dalam pendidikan. Evaluasi pendidikan harus tetap berorientasi pada pengembangan manusia seutuhnya (Holmes et al., 2021).

C. Membangun Budaya Asesmen yang Positif

Transformasi sistem asesmen dalam Kurikulum Merdeka tidak hanya menyentuh aspek teknis penilaian, tetapi juga menuntut perubahan budaya sekolah secara menyeluruh. Asesmen tidak lagi dipandang sebagai mekanisme kontrol atau seleksi semata, melainkan sebagai sarana pedagogis yang mendukung perkembangan kompetensi murid secara berkelanjutan. Budaya asesmen yang positif menekankan keterbukaan, kepercayaan, serta orientasi pada pembelajaran sehingga murid tidak merasa dihakimi, tetapi didorong untuk berkembang sesuai potensinya. Pendekatan ini selaras dengan paradigma pendidikan modern yang menempatkan evaluasi sebagai bagian integral dari proses belajar, bukan sekadar instrumen pengukuran hasil belajar akhir (Suciati & Mulyani, 2025).

Selain itu, implementasi Kurikulum Merdeka menunjukkan bahwa perubahan praktik asesmen berkontribusi pada pembentukan budaya sekolah yang lebih inklusif dan suportif. Lingkungan sekolah yang menumbuhkan budaya asesmen positif memungkinkan interaksi pedagogis yang lebih konstruktif antara guru dan murid, sehingga asesmen berfungsi sebagai sarana refleksi dan peningkatan mutu pembelajaran. Hal ini juga berdampak pada peningkatan motivasi belajar dan kualitas karakter murid, terutama ketika nilai-nilai kolaborasi, integritas, dan tanggung jawab diintegrasikan dalam praktik evaluasi pembelajaran (Sumarno et al., 2024; Sulaeman et al., 2024).

Berdasarkan perspektif tersebut, membangun budaya asesmen yang positif menjadi langkah strategis dalam implementasi Kurikulum Merdeka. Budaya ini dapat dikembangkan melalui beberapa pendekatan utama, antara lain perubahan paradigma asesmen dari menghukum menjadi mendukung, penguatan umpan balik konstruktif, keterlibatan aktif murid dalam proses asesmen, serta penciptaan iklim psikologis yang aman dalam evaluasi pembelajaran.

1. Menggeser Paradigma Asesmen dari Menghakimi menjadi Mendukung Pembelajaran

Budaya asesmen positif dimulai dari perubahan paradigma guru dan institusi pendidikan terhadap fungsi asesmen itu sendiri. Selama bertahun-tahun, asesmen cenderung dipersepsikan sebagai alat seleksi akademik yang menitikberatkan pada hasil akhir dan ranking murid. Paradigma tersebut seringkali menimbulkan tekanan psikologis bagi murid serta mengurangi makna asesmen sebagai proses pembelajaran. Dalam pendekatan modern, asesmen justru diposisikan sebagai sarana untuk memantau perkembangan belajar dan memberikan dukungan pedagogis yang sesuai dengan kebutuhan murid (Suciati & Mulyani, 2025).

Perubahan paradigma ini juga berkaitan dengan konsep budaya sekolah positif yang menekankan nilai empati, kepercayaan, dan penghargaan terhadap proses belajar. Studi literatur menunjukkan bahwa sekolah yang mengintegrasikan asesmen dalam kerangka budaya positif cenderung memiliki iklim akademik yang lebih kondusif dan mendukung perkembangan karakter murid. Lingkungan seperti ini membantu murid melihat asesmen sebagai kesempatan belajar, bukan sebagai ancaman, sehingga motivasi intrinsik mereka meningkat (Sumarno *et al.*, 2024).

Dalam konteks Kurikulum Merdeka, pergeseran paradigma asesmen ini semakin relevan karena kurikulum tersebut menekankan pembelajaran diferensiasi dan pengembangan profil pelajar Pancasila. Asesmen diarahkan untuk memahami kebutuhan belajar individual murid sehingga guru dapat merancang intervensi pembelajaran yang lebih tepat. Dengan demikian, asesmen tidak lagi sekadar menilai capaian standar, tetapi menjadi alat untuk mendukung pertumbuhan kompetensi secara holistik (Sulaeman *et al.*, 2024).

Implementasi paradigma asesmen yang mendukung pembelajaran memerlukan perubahan mindset guru. Guru perlu melihat asesmen sebagai bagian dari siklus pembelajaran yang mencakup perencanaan, pelaksanaan, refleksi, dan perbaikan. Pendekatan ini akan mengurangi praktik evaluasi yang bersifat menghukum serta mendorong terciptanya interaksi pedagogis yang lebih humanis dan dialogis dalam proses belajar mengajar (Suciati & Mulyani, 2025).

2. Mengoptimalkan Umpan Balik Konstruktif dalam Proses Asesmen

Umpan balik (*feedback*) merupakan komponen kunci dalam membangun budaya asesmen positif. Asesmen yang efektif tidak berhenti pada pemberian nilai, tetapi dilanjutkan dengan umpan balik yang informatif, spesifik, dan berorientasi pada perbaikan belajar. Studi kasus tentang *assessment for learning* menegaskan bahwa umpan balik yang berkualitas mampu meningkatkan pemahaman konsep, keterampilan metakognitif, serta motivasi belajar murid (Suciati & Mulyani, 2025).

Lebih jauh, praktik umpan balik konstruktif berkontribusi pada terciptanya budaya dialog dalam pembelajaran. Guru dan murid dapat berdiskusi mengenai kekuatan, kelemahan, serta strategi peningkatan belajar secara terbuka. Hal ini menciptakan hubungan pedagogis yang lebih egaliter dan mendukung perkembangan kepercayaan diri murid. Budaya sekolah yang mendorong komunikasi terbuka dalam asesmen terbukti memiliki dampak positif terhadap keterlibatan murid dalam pembelajaran (Sumarno *et al.*, 2024).

Dalam implementasi Kurikulum Merdeka, umpan balik juga menjadi instrumen penting dalam pembelajaran diferensiasi. Guru dapat menggunakan hasil asesmen untuk memberikan arahan belajar yang sesuai dengan kebutuhan individu murid. Dengan demikian, asesmen tidak hanya menghasilkan informasi akademik, tetapi juga menjadi dasar pengambilan keputusan pedagogis yang lebih responsif (Sulaeman *et al.*, 2024).

Namun demikian, efektivitas umpan balik sangat bergantung pada cara penyampaian. Umpan balik yang bersifat evaluatif semata tanpa arahan perbaikan cenderung kurang efektif dalam meningkatkan pembelajaran. Oleh karena itu, guru perlu mengembangkan keterampilan komunikasi pedagogis agar umpan balik dapat diterima

murid sebagai motivasi, bukan sebagai kritik yang melemahkan (Suciati & Mulyani, 2025).

3. Mendorong Keterlibatan Aktif Murid dalam Asesmen

Budaya asesmen positif juga tercermin dari tingkat keterlibatan murid dalam proses evaluasi pembelajaran. Konsep *assessment as learning* menekankan bahwa murid tidak hanya menjadi objek penilaian, tetapi juga subjek aktif yang terlibat dalam refleksi diri, penilaian sejawat, dan perencanaan pembelajaran selanjutnya. Keterlibatan aktif ini membantu murid mengembangkan kesadaran metakognitif serta tanggung jawab terhadap proses belajarnya (Ovita *et al.*, 2025).

Keterlibatan murid dalam asesmen juga berkaitan dengan penguatan budaya sekolah yang demokratis dan partisipatif. Ketika murid dilibatkan dalam proses evaluasi, mereka merasa dihargai dan memiliki kontrol terhadap pembelajaran mereka. Hal ini berdampak positif terhadap motivasi belajar, rasa percaya diri, serta kemampuan refleksi diri yang merupakan kompetensi penting dalam pendidikan abad ke-21 (Sumarno *et al.*, 2024).

Dalam praktiknya, keterlibatan murid dapat dilakukan melalui berbagai strategi, seperti *self-assessment*, *peer assessment*, portofolio belajar, serta diskusi reflektif setelah evaluasi pembelajaran. Strategi-strategi tersebut memungkinkan murid memahami proses belajar secara lebih mendalam dan mengembangkan kemampuan evaluasi diri yang berkelanjutan. Pendekatan ini sejalan dengan prinsip Kurikulum Merdeka yang menekankan kemandirian belajar murid (Sulaeman *et al.*, 2024).

Meski demikian, implementasi keterlibatan murid dalam asesmen memerlukan bimbingan guru yang sistematis. Tanpa pendampingan yang tepat, *self-assessment* atau *peer assessment* berpotensi kurang objektif. Oleh karena itu, guru perlu menyediakan rubrik penilaian yang jelas, pelatihan refleksi diri, serta lingkungan belajar yang mendukung keterbukaan dan kejujuran akademik (Ovita *et al.*, 2025).

4. Menciptakan Iklim Psikologis Aman dalam Praktik Asesmen

Aspek psikologis merupakan faktor penting dalam membangun budaya asesmen yang positif. Lingkungan asesmen yang menimbulkan kecemasan berlebihan dapat menghambat performa murid serta mengurangi efektivitas pembelajaran. Sebaliknya, iklim asesmen yang aman secara psikologis memungkinkan murid mengekspresikan

kemampuan secara optimal tanpa rasa takut dihakimi (Suciati & Mulyani, 2025).

Budaya sekolah yang positif berperan signifikan dalam menciptakan iklim psikologis tersebut. Lingkungan belajar yang menjunjung nilai empati, penghargaan terhadap keberagaman, dan komunikasi terbuka terbukti mampu meningkatkan kesejahteraan psikologis murid. Hal ini berdampak langsung pada kesiapan murid dalam menghadapi evaluasi pembelajaran (Sumarno *et al.*, 2024).

Dalam konteks Kurikulum Merdeka, penciptaan iklim psikologis aman juga sejalan dengan prinsip pembelajaran yang berpihak pada murid. Asesmen dirancang tidak untuk mencari kesalahan, tetapi untuk memahami kebutuhan belajar dan memberikan dukungan yang tepat. Pendekatan ini membantu murid mengembangkan mindset berkembang (*growth mindset*) yang penting untuk keberhasilan belajar jangka panjang (Sulaeman *et al.*, 2024).

Strategi praktis untuk menciptakan iklim asesmen yang aman meliputi transparansi kriteria penilaian, pemberian kesempatan revisi tugas, serta penggunaan bahasa evaluasi yang konstruktif. Selain itu, penting bagi guru untuk menunjukkan empati dan sensitivitas terhadap kondisi psikologis murid. Dengan demikian, asesmen menjadi pengalaman belajar yang positif dan memotivasi bagi murid (Suciati & Mulyani, 2025).

Kesimpulan

Transformasi asesmen dalam Kurikulum Merdeka merupakan perubahan mendasar, bukan sekadar penyesuaian teknis instrumen penilaian. Pergeseran filosofi dari penilaian berbasis hasil dan peringkat menuju penilaian berbasis proses menunjukkan komitmen pendidikan Indonesia untuk menghadirkan evaluasi yang lebih humanis, reflektif, dan berorientasi pada pertumbuhan murid. Asesmen tidak lagi dimaknai sebagai alat seleksi semata, tetapi sebagai bagian integral dari pembelajaran yang mendukung perkembangan kompetensi kognitif, sosial, dan emosional murid.

Melalui pemahaman tentang *assessment of learning*, *assessment for learning*, dan *assessment as learning*, terlihat bahwa ketiga fungsi asesmen saling melengkapi dalam menciptakan sistem evaluasi yang komprehensif. Asesmen sumatif tetap berperan dalam memastikan ketercapaian standar

kompetensi, asesmen formatif mendukung perbaikan berkelanjutan dalam proses pembelajaran, sementara asesmen reflektif membangun kemandirian dan kesadaran belajar murid. Integrasi ketiganya menjadi fondasi penting dalam implementasi pembelajaran yang berpihak pada murid.

Lebih jauh, pembangunan budaya asesmen yang positif menjadi prasyarat utama keberhasilan transformasi ini. Iklim evaluasi yang memotivasi, transparan, dan tidak menghakimi akan memperkuat motivasi intrinsik murid serta menciptakan hubungan pedagogis yang sehat antara guru dan murid. Dengan demikian, paradigma baru asesmen dalam Kurikulum Merdeka tidak hanya meningkatkan kualitas pembelajaran, tetapi juga membentuk generasi pembelajar sepanjang hayat yang adaptif, reflektif, dan berkarakter kuat.

BAB 2.

STRATEGI ASESMEN DIAGNOSTIK

Pendahuluan

Dalam Kurikulum Merdeka, asesmen tidak lagi dipahami hanya sebagai alat pemberian nilai akhir, tetapi sebagai bagian integral dari proses pembelajaran yang berorientasi pada perkembangan murid. Asesmen diagnostik menjadi langkah awal untuk memperoleh informasi tentang kesiapan belajar murid sehingga pembelajaran dapat dirancang lebih adaptif dan personal. Kurikulum Merdeka sendiri menempatkan asesmen sebagai elemen penting dalam perencanaan dan pelaksanaan pembelajaran agar sesuai dengan kebutuhan murid serta menjawab tantangan pembelajaran abad ke-21 (Ramalia & Syamsurizal, 2024).

Keberagaman kemampuan, latar belakang, minat, dan kondisi psikososial murid menuntut guru melakukan pemetaan awal sebelum pembelajaran berlangsung. Asesmen diagnostik membantu guru memahami kebutuhan belajar individu sehingga strategi pembelajaran dapat disesuaikan dengan karakteristik murid. Dalam praktik pembelajaran berdiferensiasi, asesmen diagnostik terbukti menjadi instrumen penting untuk mengakomodasi keragaman murid dan meningkatkan efektivitas proses belajar (Ulfha *et al.*, 2025; Nazilah, 2024).

Secara umum, asesmen diagnostik mencakup aspek kognitif dan non-kognitif. Aspek kognitif berfokus pada penguasaan kompetensi awal atau prasyarat belajar, sedangkan aspek non-kognitif mencakup motivasi, minat, serta kondisi sosial-emosional murid. Kedua aspek tersebut memberikan gambaran menyeluruh tentang profil belajar murid sehingga guru dapat menentukan strategi pembelajaran yang tepat (Lubis & Syawalina, 2024; Fitriyeni *et al.*, 2025).

Hasil asesmen diagnostik tidak berhenti pada tahap pengumpulan data, tetapi perlu dianalisis dan dimanfaatkan dalam perencanaan pembelajaran. Data tersebut dapat digunakan untuk menyusun modul ajar, menentukan diferensiasi pembelajaran, serta merancang tindak lanjut yang sesuai kebutuhan murid. Implementasi asesmen diagnostik secara optimal diyakini mampu meningkatkan kualitas pembelajaran dan membantu murid mencapai potensi belajar secara maksimal (Maufiroh, 2025; Fitriah *et al.*, 2024).

A. Pemetaan Kesiapan Belajar Murid

Pemetaan kesiapan belajar murid merupakan langkah awal yang sangat strategis dalam implementasi pembelajaran berbasis Kurikulum Merdeka. Kurikulum ini menempatkan asesmen sebagai bagian integral dari proses pembelajaran, bukan sekadar alat untuk menilai hasil akhir murid. Dengan pendekatan tersebut, asesmen diagnostik berfungsi untuk mengetahui kondisi awal murid sehingga guru dapat merancang pembelajaran yang sesuai dengan kebutuhan, karakteristik, serta potensi murid. Pandangan ini sejalan dengan kajian yang dilakukan oleh Ramalia dan Syamsurizal yang menegaskan bahwa asesmen awal menjadi fondasi penting dalam perencanaan pembelajaran yang berpihak pada murid (Ramalia & Syamsurizal, 2024).

Dalam konteks pembelajaran modern, memahami kesiapan belajar murid tidak hanya berkaitan dengan aspek akademik semata, tetapi juga mencakup kesiapan emosional, sosial, dan motivasional. Murid datang ke kelas dengan latar belakang pengalaman belajar, dukungan keluarga, serta kondisi psikologis yang berbeda-beda. Tanpa pemetaan kesiapan belajar yang akurat, pembelajaran berisiko tidak efektif karena guru tidak memiliki gambaran jelas tentang titik awal pembelajaran murid. Kondisi tersebut dapat menyebabkan ketimpangan ketercapaian belajar antar murid, sebagaimana ditegaskan dalam kajian asesmen pendidikan kontemporer (OECD, 2021).

Kurikulum Merdeka secara eksplisit mendorong pembelajaran yang berpusat pada murid (*student-centered learning*). Dalam pendekatan ini, guru berperan sebagai fasilitator yang membantu murid mencapai potensi terbaiknya. Oleh karena itu, asesmen diagnostik menjadi sarana penting untuk mengenali kesiapan belajar murid sejak awal. Dengan memahami kesiapan tersebut, guru dapat merancang strategi pembelajaran yang fleksibel, diferensiatif, dan kontekstual sehingga proses belajar menjadi lebih bermakna (Tomlinson, 2021).

Selain itu, pemetaan kesiapan belajar juga berkontribusi pada terciptanya iklim belajar yang inklusif. Ketika guru memahami kondisi awal murid, pembelajaran dapat dirancang agar semua murid merasa dihargai dan memiliki kesempatan yang sama untuk berkembang. Hal ini sejalan dengan prinsip pendidikan inklusif yang menekankan keadilan akses dan dukungan belajar bagi seluruh murid (UNESCO, 2020).

Dengan demikian, pemetaan kesiapan belajar bukan sekadar prosedur administratif, melainkan strategi pedagogis yang memiliki dampak signifikan terhadap kualitas pembelajaran. Guru yang memahami kesiapan belajar murid cenderung mampu menciptakan pembelajaran adaptif, efektif, dan relevan dengan kebutuhan murid (Black & Wiliam, 2019).

1. Identifikasi Aspek Kognitif dan Non-Kognitif Murid

Asesmen diagnostik bertujuan mengidentifikasi kemampuan awal, potensi, serta hambatan belajar murid melalui dua dimensi utama, yaitu aspek kognitif dan non-kognitif. Kedua aspek ini saling melengkapi dalam memberikan gambaran utuh tentang kesiapan belajar murid. Pelaksanaan asesmen diagnostik dengan mempertimbangkan dua aspek tersebut terbukti mendukung perencanaan pembelajaran yang lebih efektif (Fitriyeni, 2024).

Aspek kognitif berkaitan dengan kemampuan intelektual murid, penguasaan konsep prasyarat, serta kemampuan berpikir kritis dan analitis. Melalui asesmen kognitif, guru dapat mengetahui sejauh mana murid memahami materi dasar sebelum memasuki topik baru. Informasi ini penting untuk mencegah miskonsepsi dan kesenjangan pemahaman yang dapat menghambat proses belajar (Hattie, 2020).

Sementara itu, aspek non-kognitif mencakup motivasi belajar, minat, kepercayaan diri, kondisi emosional, serta dukungan lingkungan sosial. Keadaan psikologis murid, seperti tekanan emosional, motivasi yang rendah, serta kurangnya keyakinan diri, berkontribusi secara signifikan terhadap kesiapan mereka dalam mengikuti pembelajaran (Solihin & Mudopar, 2024).

Memahami aspek non-kognitif menjadi semakin penting dalam pendidikan modern yang menekankan kesejahteraan psikologis murid. Pembelajaran efektif tidak hanya berorientasi pada capaian akademik, tetapi juga pengembangan karakter, sikap, dan keterampilan sosial murid (CASEL, 2020).

Integrasi asesmen kognitif dan non-kognitif memungkinkan guru merancang pembelajaran yang lebih personal. Guru dapat menyesuaikan metode pengajaran, kompleksitas materi, serta bentuk dukungan belajar sesuai kebutuhan murid, sehingga meningkatkan keterlibatan dan hasil belajar (Darling-Hammond *et al.*, 2020).

2. Teknik Pemetaan Kesiapan Belajar yang Komprehensif

Pemetaan kesiapan belajar murid dapat dilakukan melalui berbagai teknik asesmen diagnostik yang saling melengkapi. Salah satu teknik umum adalah tes diagnostik kognitif yang bertujuan mengetahui penguasaan konsep prasyarat serta mengidentifikasi miskonsepsi murid. Lubis dan Syawalina (2024) menekankan bahwa tes diagnostik menjadi instrumen penting bagi guru dalam menetapkan intervensi pembelajaran yang tepat. Selain tes tertulis, observasi menjadi teknik penting dalam asesmen diagnostik. Melalui observasi, guru memahami perilaku belajar murid secara langsung, termasuk keterlibatan diskusi dan kemampuan kolaborasi. Observasi menyediakan informasi kontekstual mengenai perilaku, interaksi, dan respons belajar murid yang kerap tidak terungkap melalui tes tertulis semata (Bakhruddin, 2023). Melalui pengamatan langsung, guru dapat memahami dinamika kelas, kondisi emosional, serta hambatan belajar secara lebih komprehensif sebagai dasar pengambilan keputusan pembelajaran yang tepat.

Teknik lain adalah wawancara dan diskusi dengan murid. Metode ini membantu menggali minat, motivasi, dan kendala belajar secara mendalam. Pendekatan dialogis berperan penting dalam membantu pendidik memahami kondisi psikososial murid secara lebih komprehensif dan mendalam (Aini & Anwar, 2023). Melalui proses komunikasi dua arah yang terbuka dan empatik, guru dapat menggali perasaan, kebutuhan, serta latar belakang pengalaman belajar murid sebagai dasar penyusunan strategi pembelajaran yang responsif dan tepat sasaran.

Penggunaan angket juga efektif untuk memetakan minat, gaya belajar, serta kebiasaan belajar murid. Angket merupakan instrumen yang membantu pendidik memperoleh data non-kognitif secara sistematis dan terstruktur (Febrianti & Nisa, 2025). Melalui angket, guru dapat mengidentifikasi minat, motivasi, sikap, serta persepsi murid terhadap pembelajaran, sehingga informasi yang terkumpul dapat dianalisis sebagai dasar penyusunan strategi pembelajaran yang lebih adaptif dan berpusat pada kebutuhan murid.

Di era digital, teknologi pembelajaran semakin dimanfaatkan dalam asesmen diagnostik. Platform digital memungkinkan analisis data cepat dan akurat. Pemanfaatan teknologi terbukti mampu meningkatkan

efisiensi dalam pelaksanaan asesmen diagnostik di lingkungan sekolah (Fitriah, 2024). Dengan dukungan aplikasi dan sistem digital, proses pengumpulan, pengolahan, serta analisis data dapat dilakukan secara lebih cepat dan akurat, sehingga guru memiliki waktu yang lebih optimal untuk merancang tindak lanjut pembelajaran yang sesuai kebutuhan murid.

3. Pemanfaatan Hasil Diagnostik, Tantangan, dan Implikasi Pembelajaran

Hasil asesmen diagnostik berperan penting dalam pembelajaran berdiferensiasi. Data asesmen membantu guru menentukan strategi pembelajaran, pengelompokan fleksibel murid, serta program remedial dan pengayaan. Asesmen diagnostik berperan penting dalam mendukung terwujudnya pembelajaran yang inklusif di satuan pendidikan (Ulfha, 2025). Melalui identifikasi kebutuhan, potensi, serta hambatan belajar setiap murid, guru dapat merancang strategi pembelajaran yang adaptif dan diferensiatif. Dengan demikian, seluruh murid memperoleh kesempatan belajar yang adil, bermakna, dan sesuai dengan karakteristik masing-masing.

Namun implementasinya masih menghadapi tantangan, terutama kompetensi guru dalam merancang instrumen asesmen. Perlu upaya penegasan terhadap urgensi penyelenggaraan pelatihan guru dalam bidang asesmen pendidikan sebagai upaya peningkatan profesionalisme dan kualitas pembelajaran (Jannah, 2024). Melalui pelatihan yang terstruktur dan berkelanjutan, guru dapat meningkatkan kompetensi dalam merancang, melaksanakan, serta menganalisis asesmen secara tepat, sehingga hasilnya benar-benar mendukung pengambilan keputusan pembelajaran yang efektif dan berorientasi pada kebutuhan murid.

Di samping penguatan kompetensi guru, keberhasilan pelaksanaan asesmen diagnostik juga sangat ditentukan oleh dukungan kebijakan sekolah yang memadai, meliputi ketersediaan sarana prasarana, alokasi waktu yang proporsional, serta penguatan kolaborasi profesional antarguru agar implementasinya berlangsung optimal (Kemendikbudristek, 2022). Selain itu, pemanfaatan hasil asesmen diagnostik hendaknya dilakukan secara berkesinambungan. Data yang diperoleh tidak hanya dimanfaatkan pada tahap awal pembelajaran, melainkan dianalisis dan dipantau secara berkala untuk menelusuri

perkembangan, kebutuhan, serta capaian belajar murid secara lebih akurat (Heritage, 2020).

Implementasi asesmen diagnostik yang dilakukan secara konsisten terbukti memberikan dampak positif terhadap peningkatan hasil belajar murid (Syahrani, 2025). Oleh karena itu, pemetaan kesiapan belajar melalui asesmen diagnostik dapat dipandang sebagai strategi pedagogis yang esensial dalam mewujudkan pembelajaran yang adaptif terhadap kebutuhan individu, inklusif bagi seluruh murid, serta bermakna dalam mendukung perkembangan kompetensi secara optimal.

B. Identifikasi Minat dan Gaya Belajar

Identifikasi minat dan gaya belajar murid merupakan komponen penting dalam implementasi pembelajaran berbasis Kurikulum Merdeka yang menekankan pembelajaran berpusat pada murid. Kurikulum ini memandang asesmen bukan hanya sebagai alat evaluasi hasil belajar, tetapi sebagai sarana memahami karakteristik murid sejak awal pembelajaran. Asesmen diagnostik memungkinkan guru memperoleh informasi tentang minat, preferensi belajar, serta kebutuhan individu murid sehingga pembelajaran dapat dirancang lebih adaptif dan bermakna. Pendekatan ini sejalan dengan kajian terbaru yang menunjukkan bahwa asesmen diagnostik menjadi instrumen penting dalam pembelajaran berdiferensiasi dan membantu guru menyesuaikan strategi pembelajaran dengan karakteristik murid (Ulfha *et al.*, 2025).

Minat belajar merupakan faktor motivasional yang sangat berpengaruh terhadap keterlibatan murid dalam proses pembelajaran. Murid yang memiliki minat tinggi terhadap suatu bidang cenderung menunjukkan perhatian lebih besar, ketekunan belajar yang lebih baik, serta kemampuan memahami materi secara lebih mendalam. Sebaliknya, kurangnya minat belajar dapat menyebabkan rendahnya partisipasi murid dan menurunnya hasil belajar. Oleh karena itu, guru perlu memahami minat murid agar dapat merancang pembelajaran yang relevan dengan kebutuhan dan ketertarikan mereka.

Selain minat, gaya belajar juga menjadi aspek penting dalam memahami kesiapan belajar murid. Setiap murid memiliki preferensi belajar yang berbeda, seperti visual, auditori, atau kinestetik. Studi kasus menunjukkan bahwa keberagaman gaya belajar murid memerlukan

pendekatan pembelajaran yang fleksibel agar kebutuhan belajar setiap individu dapat terakomodasi secara optimal (Arum *et al.*, 2024). Ketika guru memahami gaya belajar murid, strategi pembelajaran dapat disesuaikan sehingga murid lebih mudah memahami materi dan terlibat aktif dalam proses belajar.

Dalam konteks pendidikan modern, pengakuan terhadap keberagaman minat dan gaya belajar juga berkaitan dengan prinsip inklusivitas. Pembelajaran tidak lagi berorientasi pada pendekatan seragam, melainkan menyesuaikan karakteristik individu murid. Pendekatan ini mendukung terciptanya lingkungan belajar yang lebih adil, di mana setiap murid memiliki kesempatan berkembang sesuai potensinya.

Lebih jauh, identifikasi minat dan gaya belajar juga berkontribusi pada peningkatan kualitas pembelajaran jangka panjang. Ketika murid belajar dengan cara yang sesuai dengan preferensinya, mereka cenderung menunjukkan motivasi intrinsik yang lebih tinggi. Hal ini berdampak pada peningkatan prestasi akademik, pengembangan keterampilan belajar mandiri, serta kesiapan menghadapi tantangan pendidikan di masa depan.

Dengan demikian, identifikasi minat dan gaya belajar bukan sekadar pelengkap asesmen diagnostik, melainkan strategi pedagogis yang memiliki dampak signifikan terhadap kualitas pembelajaran. Guru yang memahami minat dan gaya belajar murid dapat menciptakan pembelajaran yang lebih personal, efektif, dan bermakna.

1. Strategi dan Teknik Identifikasi Minat serta Gaya Belajar Murid

Identifikasi minat dan gaya belajar murid dapat dilakukan melalui berbagai teknik asesmen diagnostik yang bersifat kognitif maupun non-kognitif. Salah satu metode yang paling umum digunakan adalah angket atau kuesioner minat dan gaya belajar. Instrumen ini dirancang untuk menggali preferensi belajar murid, bidang yang diminati, serta kebiasaan belajar mereka. Penggunaan angket memungkinkan guru memperoleh data secara sistematis dan efisien, terutama dalam kelas dengan jumlah murid yang besar.

Selain angket, observasi langsung juga merupakan teknik penting dalam mengidentifikasi minat dan gaya belajar murid. Melalui observasi, guru dapat melihat bagaimana murid merespon aktivitas pembelajaran, jenis tugas yang mereka sukai, serta cara mereka berinteraksi dengan materi pembelajaran. Observasi sering kali memberikan informasi kontekstual yang tidak dapat diperoleh melalui instrumen tertulis.

Wawancara atau diskusi informal dengan murid juga dapat menjadi teknik efektif dalam mengidentifikasi minat belajar. Melalui dialog terbuka, guru dapat menggali pengalaman belajar murid, aspirasi mereka, serta kendala yang dihadapi dalam proses belajar. Pendekatan ini membantu guru memahami kondisi psikososial murid secara lebih mendalam.

Studi kasus terbaru menunjukkan bahwa asesmen diagnostik non-kognitif yang melibatkan observasi, wawancara, dan kuesioner mampu memberikan gambaran komprehensif tentang gaya belajar murid dan membantu guru merancang pembelajaran berdiferensiasi secara lebih efektif (Putri *et al.*, 2024). Temuan ini menegaskan pentingnya penggunaan berbagai teknik asesmen secara terpadu.

Di era digital, teknologi pembelajaran juga mulai dimanfaatkan untuk mengidentifikasi minat dan gaya belajar murid. Platform pembelajaran digital memungkinkan pengumpulan data belajar secara real time, analisis otomatis, serta visualisasi profil belajar murid. Teknologi ini membantu guru memperoleh informasi lebih akurat dan mempercepat proses analisis asesmen.

Selain itu, asesmen berbasis teknologi juga memungkinkan personalisasi pembelajaran. Sistem digital dapat merekomendasikan materi atau aktivitas belajar sesuai preferensi murid, sehingga pembelajaran menjadi lebih adaptif. Pendekatan ini semakin relevan dalam konteks pembelajaran abad ke-21 yang menekankan penggunaan teknologi pendidikan.

Namun demikian, identifikasi minat dan gaya belajar perlu dilakukan secara hati-hati agar tidak menimbulkan labelisasi murid. Gaya belajar bersifat dinamis dan dapat berubah seiring perkembangan pengalaman belajar murid. Oleh karena itu, guru perlu memandang hasil asesmen sebagai informasi awal yang fleksibel, bukan sebagai kategori tetap.

Dengan kombinasi teknik asesmen yang tepat, guru dapat memperoleh gambaran menyeluruh tentang minat dan gaya belajar murid. Informasi ini menjadi dasar penting dalam merancang pembelajaran yang responsif terhadap kebutuhan murid.

2. Pemanfaatan Identifikasi Minat dan Gaya Belajar untuk Pembelajaran Berdiferensiasi

Pemanfaatan hasil identifikasi minat dan gaya belajar memiliki peran strategis dalam pelaksanaan pembelajaran berdiferensiasi. Pembelajaran berdiferensiasi menuntut guru menyesuaikan konten, proses, produk, serta lingkungan belajar sesuai karakteristik murid. Identifikasi minat dan gaya belajar menjadi dasar penting dalam proses diferensiasi tersebut.

Ketika guru memahami minat murid, materi pembelajaran dapat dikontekstualisasikan agar lebih relevan dengan kehidupan murid. Misalnya, murid yang memiliki minat pada teknologi dapat diberikan contoh kasus berbasis teknologi dalam pembelajaran sains atau matematika. Pendekatan kontekstual ini meningkatkan keterlibatan murid dan membuat pembelajaran lebih bermakna.

Gaya belajar juga memengaruhi strategi penyampaian materi. Murid dengan gaya belajar visual cenderung lebih mudah memahami materi melalui diagram, grafik, atau video. Murid auditori lebih responsif terhadap diskusi atau penjelasan verbal, sementara murid kinestetik membutuhkan aktivitas praktik atau eksperimen. Studi kasus menunjukkan bahwa pemetaan gaya belajar membantu guru mengoptimalkan strategi pembelajaran sehingga tujuan pembelajaran dapat tercapai secara lebih efektif (Rahmatika *et al.*, 2024).

Selain meningkatkan efektivitas pembelajaran, pemanfaatan identifikasi minat dan gaya belajar juga berkontribusi pada peningkatan motivasi belajar murid. Ketika murid merasa pembelajaran sesuai dengan minat dan preferensi mereka, mereka cenderung lebih aktif, percaya diri, dan memiliki rasa tanggung jawab terhadap proses belajar.

Identifikasi minat dan gaya belajar juga mendukung pembelajaran inklusif. Guru dapat memberikan dukungan khusus kepada murid yang mengalami kesulitan belajar serta menyediakan tantangan tambahan bagi murid yang memiliki kemampuan tinggi. Pendekatan ini memastikan setiap murid memperoleh kesempatan belajar yang optimal.

Namun, pemanfaatan hasil asesmen diagnostik memerlukan refleksi berkelanjutan dari guru. Guru perlu mengevaluasi efektivitas strategi pembelajaran yang diterapkan serta menyesuaikan pendekatan sesuai perkembangan murid. Proses refleksi ini menjadi bagian penting dalam peningkatan kualitas pembelajaran.

Selain itu, dukungan kebijakan sekolah dan pengembangan profesional guru juga sangat penting. Pelatihan tentang asesmen diagnostik, pembelajaran berdiferensiasi, serta penggunaan teknologi pendidikan dapat membantu guru mengoptimalkan pemanfaatan data asesmen.

Secara keseluruhan, identifikasi minat dan gaya belajar murid merupakan langkah strategis dalam menciptakan pembelajaran yang adaptif, inklusif, dan bermakna. Dengan memahami karakteristik murid secara mendalam, guru dapat merancang pembelajaran yang tidak hanya meningkatkan hasil belajar, tetapi juga mendukung perkembangan potensi murid secara optimal.

C. Pemanfaatan Hasil Diagnostik dalam Modul Ajar

Pemanfaatan hasil asesmen diagnostik dalam penyusunan modul ajar merupakan langkah strategis untuk memastikan pembelajaran dirancang secara tepat sasaran dan berorientasi pada kebutuhan nyata murid. Asesmen diagnostik tidak berhenti pada proses pengumpulan data, melainkan menjadi dasar reflektif bagi guru dalam memahami kesiapan belajar, karakteristik, potensi, serta hambatan yang dimiliki murid. Data tersebut selanjutnya diterjemahkan ke dalam perencanaan tujuan pembelajaran, pemilihan materi esensial, strategi diferensiasi, serta penentuan bentuk asesmen lanjutan yang relevan. Dengan demikian, modul ajar tidak disusun secara generik, tetapi kontekstual dan responsif terhadap kondisi kelas.

Dalam konteks Kurikulum Merdeka, pemanfaatan hasil diagnostik menjadi bagian penting dari praktik pembelajaran yang adaptif dan berpusat pada murid. Guru didorong untuk menjadikan data sebagai landasan pengambilan keputusan pedagogis, baik dalam menentukan kedalaman materi, pengelompokan murid, maupun penyediaan dukungan tambahan. Melalui proses ini, modul ajar berfungsi sebagai dokumen hidup yang dinamis, terus diperbaiki berdasarkan perkembangan murid. Oleh karena itu, subbab ini menguraikan bagaimana hasil asesmen diagnostik diolah dan diintegrasikan secara sistematis ke dalam komponen modul ajar agar pembelajaran berlangsung lebih efektif, inklusif, dan bermakna.

1. Menerjemahkan Data Diagnostik ke dalam Perencanaan Modul Ajar

Pemanfaatan hasil asesmen diagnostik merupakan tahap krusial dalam implementasi Kurikulum Merdeka, terutama dalam penyusunan modul ajar yang responsif terhadap kebutuhan murid. Asesmen diagnostik berfungsi mengidentifikasi kemampuan awal, kebutuhan belajar, serta karakteristik murid sehingga guru dapat merancang pembelajaran yang lebih adaptif. Hasil studi kasus menunjukkan bahwa data asesmen diagnostik membantu guru memahami kondisi belajar murid secara lebih komprehensif dan menjadi dasar dalam menentukan strategi pembelajaran yang tepat (Nazilah, 2024).

Dalam konteks perencanaan pembelajaran, data diagnostik tidak cukup hanya dikumpulkan, tetapi harus dianalisis secara sistematis. Analisis tersebut mencakup identifikasi kekuatan, kelemahan, serta potensi murid yang dapat dikembangkan. Proses ini memungkinkan guru menentukan tujuan pembelajaran yang realistis sekaligus menyesuaikan tingkat kompleksitas materi dengan kesiapan murid. Studi tentang implementasi asesmen diagnostik dalam Kurikulum Merdeka menunjukkan bahwa pemetaan kebutuhan belajar murid menjadi dasar dalam perencanaan pembelajaran yang lebih personal dan kontekstual (Arinto *et al.*, 2024).

Selain itu, asesmen diagnostik juga membantu guru menyusun diferensiasi konten, proses, dan produk pembelajaran. Diferensiasi tersebut penting karena murid memiliki latar belakang kemampuan dan pengalaman belajar yang beragam. Kajian menunjukkan bahwa asesmen diagnostik berperan signifikan dalam mendukung pembelajaran berdiferensiasi karena memberikan informasi awal yang diperlukan untuk menyesuaikan strategi pembelajaran (Ulfha *et al.*, 2025).

Dalam praktiknya, guru perlu mengintegrasikan hasil asesmen diagnostik ke dalam komponen modul ajar, seperti tujuan pembelajaran, aktivitas belajar, serta asesmen lanjutan. Modul ajar yang berbasis data diagnostik cenderung lebih relevan dengan kebutuhan murid karena dirancang berdasarkan kondisi nyata di kelas. Pendekatan ini mendukung pembelajaran yang lebih bermakna dan meningkatkan keterlibatan murid dalam proses belajar (Widiastuti *et al.*, 2025).

Lebih jauh, pemanfaatan data diagnostik juga membantu guru menentukan strategi intervensi pembelajaran, seperti pengayaan bagi murid yang sudah menguasai materi atau remedial bagi murid yang

masih mengalami kesulitan. Dengan demikian, modul ajar tidak bersifat generik, tetapi lebih fleksibel dan adaptif terhadap kebutuhan murid. Pendekatan ini sejalan dengan prinsip Kurikulum Merdeka yang menekankan pembelajaran yang berpihak pada murid (Refoina & Rustam, 2024).

2. Pengembangan Skenario Pembelajaran Berdiferensiasi Berbasis Data Diagnostik

Hasil asesmen diagnostik memiliki peran penting dalam pengembangan skenario pembelajaran berdiferensiasi. Data tersebut membantu guru memahami variasi kemampuan murid sehingga pembelajaran dapat disesuaikan dengan kebutuhan individu. Studi kasus menunjukkan bahwa pembelajaran berdiferensiasi yang didasarkan pada asesmen diagnostik mampu meningkatkan hasil belajar murid secara signifikan (Nazilah, 2024).

Skenario pembelajaran berdiferensiasi dapat diwujudkan melalui diferensiasi konten, proses, dan produk pembelajaran. Diferensiasi konten dilakukan dengan menyesuaikan materi sesuai tingkat kesiapan murid, sedangkan diferensiasi proses berkaitan dengan metode pembelajaran yang digunakan. Sementara itu, diferensiasi produk memungkinkan murid menunjukkan hasil belajar melalui berbagai bentuk karya. Kajian literatur menunjukkan bahwa pendekatan diferensiasi berbasis asesmen diagnostik mendukung terciptanya pembelajaran yang inklusif dan efektif (Ulfha *et al.*, 2025).

Selain diferensiasi, data diagnostik juga dapat digunakan untuk menentukan model pembelajaran yang tepat, seperti pembelajaran berbasis proyek, problem-based learning, atau pembelajaran kolaboratif. Pemilihan model pembelajaran yang sesuai dengan kesiapan murid dapat meningkatkan motivasi belajar dan keterlibatan murid dalam pembelajaran. Studi implementasi Kurikulum Merdeka menunjukkan bahwa penggunaan data asesmen diagnostik dalam perencanaan pembelajaran meningkatkan efektivitas proses belajar (Arinto *et al.*, 2024).

Teknologi digital juga mulai dimanfaatkan dalam pengembangan skenario pembelajaran berbasis data diagnostik. Platform pembelajaran digital memungkinkan guru menganalisis data belajar murid secara lebih cepat dan akurat. Penggunaan teknologi ini

mendukung pembelajaran adaptif yang mampu menyesuaikan materi dengan kebutuhan murid secara real-time (Asnawi *et al.*, 2023).

Dengan demikian, pengembangan skenario pembelajaran berbasis data diagnostik tidak hanya meningkatkan kualitas pembelajaran, tetapi juga membantu menciptakan pengalaman belajar yang lebih personal, bermakna, dan inklusif bagi murid.

3. Refleksi, Evaluasi, dan Tindak Lanjut dalam Modul Ajar

Pemanfaatan hasil asesmen diagnostik tidak berhenti pada tahap perencanaan, tetapi perlu dilanjutkan dengan refleksi dan evaluasi pembelajaran. Guru perlu memantau perkembangan murid secara berkala untuk memastikan bahwa strategi pembelajaran yang digunakan sudah efektif. Studi kasus menunjukkan bahwa evaluasi berkelanjutan berbasis asesmen diagnostik membantu meningkatkan kualitas pembelajaran dan hasil belajar murid (Widiastuti *et al.*, 2025).

Refleksi pembelajaran memungkinkan guru mengidentifikasi keberhasilan maupun kendala dalam implementasi modul ajar. Proses refleksi ini penting untuk melakukan penyesuaian strategi pembelajaran secara dinamis sesuai perkembangan murid. Studi tentang implementasi asesmen diagnostik menunjukkan bahwa refleksi berkelanjutan membantu guru meningkatkan profesionalisme dan kualitas pembelajaran (Refoina & Rustam, 2024).

Selain refleksi, tindak lanjut pembelajaran juga menjadi bagian penting dalam pemanfaatan hasil asesmen diagnostik. Tindak lanjut dapat berupa remedial, pengayaan, maupun penguatan keterampilan tertentu. Pendekatan ini membantu memastikan bahwa semua murid memperoleh kesempatan belajar yang optimal sesuai dengan kebutuhannya (Arinto *et al.*, 2024).

Kolaborasi antar guru juga berperan penting dalam proses refleksi dan tindak lanjut pembelajaran. Diskusi profesional antar guru memungkinkan pertukaran pengalaman dan praktik baik dalam memanfaatkan data asesmen diagnostik. Hal ini mendukung pengembangan komunitas belajar guru yang berorientasi pada peningkatan kualitas pembelajaran (Ulfha *et al.*, 2025).

Pada akhirnya, pemanfaatan hasil asesmen diagnostik dalam modul ajar bukan sekadar kegiatan teknis, tetapi merupakan strategi pedagogis yang berkelanjutan. Dengan memanfaatkan data diagnostik secara optimal, guru dapat menciptakan pembelajaran yang adaptif,

inklusif, dan relevan dengan kebutuhan murid, sehingga tujuan pendidikan dapat tercapai secara lebih efektif.

Kesimpulan

Asesmen diagnostik merupakan fondasi penting dalam implementasi Kurikulum Merdeka yang berorientasi pada pembelajaran yang berpihak kepada murid. Melalui pemetaan kesiapan belajar, identifikasi minat dan gaya belajar, serta pemanfaatan hasil diagnostik dalam penyusunan modul ajar, guru memperoleh gambaran komprehensif mengenai kondisi awal murid. Gambaran tersebut mencakup aspek kognitif seperti penguasaan konsep prasyarat dan kemampuan berpikir, serta aspek non-kognitif seperti motivasi, minat, kepercayaan diri, dan kondisi psikososial yang turut memengaruhi proses dan hasil belajar.

Strategi asesmen diagnostik membantu guru memahami titik awal pembelajaran sehingga perencanaan tidak dilakukan secara asertif. Data yang diperoleh menjadi dasar dalam merumuskan tujuan pembelajaran yang realistis, memilih model dan metode yang sesuai, serta merancang skenario pembelajaran berdiferensiasi. Melalui diferensiasi konten, proses, dan produk, pembelajaran dapat disesuaikan dengan tingkat kesiapan dan karakteristik murid. Selain itu, hasil asesmen juga menjadi acuan dalam menentukan tindak lanjut berupa program pengayaan, remedial, maupun pendampingan khusus.

Lebih dari sekadar prosedur administratif, asesmen diagnostik merupakan strategi pedagogis yang mendorong terwujudnya pembelajaran adaptif, inklusif, dan bermakna. Ketika guru secara konsisten menganalisis dan memanfaatkan data diagnostik dalam siklus perencanaan, pelaksanaan, dan refleksi pembelajaran, kualitas proses belajar meningkat, keterlibatan murid menjadi lebih optimal, serta tujuan pendidikan dapat tercapai secara lebih efektif, adil, dan berkelanjutan.

BAB 3.

IMPLEMENTASI ASESMEN FORMATIF

Pendahuluan

Asesmen formatif merupakan salah satu komponen terpenting dalam ekosistem pembelajaran modern. Berbeda dengan asesmen sumatif yang lazimnya dilakukan di penghujung semester, asesmen formatif berlangsung secara berkelanjutan selama proses belajar berlangsung. Tujuan utamanya bukan untuk memberi nilai akhir, melainkan untuk mengumpulkan informasi yang dapat digunakan oleh guru maupun murid dalam mengambil keputusan pembelajaran secara *real-time*. Dengan demikian, asesmen formatif berperan sebagai kompas yang mengarahkan jalannya proses belajar-mengajar agar senantiasa selaras dengan tujuan yang telah ditetapkan.

Penerapan asesmen formatif yang efektif memerlukan pemahaman mendalam tentang berbagai teknik *monitoring*, strategi pemberian umpan balik, serta mekanisme pelibatan murid dalam proses evaluasi diri. Ketiga pilar ini saling melengkapi dan membentuk satu kesatuan yang utuh dalam kerangka asesmen formatif yang komprehensif. Bab ini mengulas secara rinci masing-masing pilar tersebut, dilengkapi dengan contoh praktis yang dapat langsung diimplementasikan oleh para pendidik di berbagai jenjang pendidikan.

Menurut Widiastuti (2019), asesmen formatif yang baik bukan sekadar kegiatan mengumpulkan data tentang kemajuan belajar murid, tetapi merupakan sebuah proses dialogis yang melibatkan guru dan murid secara aktif dalam siklus evaluasi dan penyesuaian pembelajaran. Pandangan ini sejalan dengan konsep *Assessment for Learning* (AfL) yang menekankan bahwa asesmen seharusnya menjadi alat untuk meningkatkan pembelajaran, bukan hanya alat ukur pencapaian.

A. Teknik *Monitoring* Proses di Dalam Kelas

Monitoring proses di dalam kelas adalah serangkaian kegiatan sistematis yang dilakukan oleh guru untuk memperoleh gambaran akurat mengenai pemahaman dan kemajuan belajar murid dari waktu ke waktu. Aktivitas ini tidak bersifat sesekali atau tidak menentu, melainkan terencana

dan terintegrasi ke dalam setiap sesi pembelajaran. Guru yang terampil dalam *monitoring* proses mampu mendeteksi secara dini berbagai hambatan belajar, kesalahpahaman konseptual, atau kebutuhan khusus yang dialami murid sebelum permasalahan tersebut berkembang menjadi kendala yang lebih besar.

Sumardi dan Kurniawan (2020) mengemukakan bahwa *monitoring* proses yang efektif dapat meningkatkan keterlibatan murid secara signifikan karena murid merasa diperhatikan dan dipahami oleh gurunya. Ketika guru secara konsisten memantau dan merespons perkembangan belajar setiap murid, terbangun hubungan pedagogis yang saling percaya. Kondisi ini menciptakan iklim kelas yang kondusif bagi terjadinya proses belajar yang bermakna.

Dari perspektif neuroedukatif, *monitoring* proses yang berkelanjutan membantu guru untuk menyesuaikan ritme dan kompleksitas pembelajaran sesuai dengan kapasitas kognitif murid pada waktu tertentu. Hal ini sejalan dengan *prinsip Zone of Proximal Development* (ZPD) yang diperkenalkan oleh Vygotsky, di mana pembelajaran yang paling efektif terjadi ketika materi berada sedikit di atas kemampuan aktual murid, namun masih dapat dicapai dengan bantuan yang tepat.

Proses pembelajaran di dalam kelas merupakan dinamika yang kompleks. Untuk memahami dinamika di dalamnya, guru memerlukan teknik monitoring yang tepat. Saat ini, terdapat beragam metode monitoring yang dapat diterapkan, mulai dari observasi langsung, penilaian diagnostik, penggunaan *exit ticket*, hingga pemanfaatan teknologi untuk memantau perkembangan murid secara lebih efektif.

1. Teknik Observasi

Salah satu teknik *monitoring* yang paling mendasar sekaligus sering digunakan oleh guru adalah observasi. Namun, observasi yang efektif bukanlah sekadar melihat-lihat aktivitas kelas secara umum. Observasi yang baik mengharuskan guru memiliki fokus yang jelas, kriteria yang terukur (teroperasionalisasikan), serta alat bantu yang memadai untuk merekam temuan secara sistematis.

Secara teoretis, Hasanah (2016) mendefinisikan observasi sebagai proses pengamatan sistematis terhadap aktivitas manusia dan pengaturan fisik tempat kegiatan berlangsung. Pengamatan ini dilakukan secara berkelanjutan dalam latar alami untuk menghasilkan

fakta-fakta objektif. Dalam praktiknya, observasi dapat dibedakan menjadi dua jenis utama (Hasanah, 2016):

a. Observasi Sistematis (Terstruktur)

Observasi sistematis adalah pengamatan yang memuat faktor-faktor dan ciri-ciri khusus dari apa yang diamati. Pendekatan ini sangat menekankan pada frekuensi dan interval waktu tertentu (misalnya, mencatat perilaku murid setiap 10 menit). Karena ruang lingkup dan fokusnya telah dirumuskan sejak awal, observasi ini cenderung lebih terbatas, namun memungkinkan data dicatat dengan lebih teliti dan dapat dikuantifikasikan (diubah menjadi angka/skala).

b. Observasi Non-Sistematis (Tidak Terstruktur)

Berbeda dengan tipe sebelumnya, observasi non-sistematis dilakukan tanpa persiapan yang kaku mengenai apa yang harus diamati. Hal ini dikarenakan observer belum memiliki kepastian penuh mengenai aspek mana yang akan menjadi fokus utama. Meskipun observer biasanya tetap membuat rancangan observasi, rancangan tersebut tidak digunakan secara baku. Artinya, observer memiliki fleksibilitas tinggi untuk mengubah subjek atau fokus pengamatan mengikuti dinamika situasi yang terjadi di lapangan.

Dalam praktiknya, guru dapat mengoptimalkan observasi dengan menggunakan lembar pengamatan yang memuat indikator kompetensi spesifik. Sebagai contoh, saat murid terlibat dalam diskusi kelompok, guru tidak sekadar memantau secara sepintas, tetapi mencatat sejauh mana setiap anggota berkontribusi, kemampuan mengajukan pertanyaan kritis, hingga cara mereka menjustifikasi pendapat berdasarkan bukti yang ada.

Agar observasi berjalan lebih konsisten, guru dapat menetapkan jadwal atau interval waktu untuk memantau setiap kelompok maupun individu secara bergantian selama satu siklus pembelajaran. Dengan pendekatan ini, setiap murid mendapatkan porsi perhatian yang relatif setara, sehingga guru mampu membangun pemahaman yang komprehensif mengenai profil belajar seluruh kelas. Pada akhirnya, catatan observasi yang sistematis ini menjadi bahan refleksi yang sangat berharga bagi guru untuk menentukan langkah atau intervensi pembelajaran berikutnya yang lebih tepat sasaran.

2. Teknik Tanya Jawab Diagnostik

Dalam implementasi Kurikulum Merdeka, asesmen diagnostik menjadi instrumen krusial untuk memahami kebutuhan murid. Tiyas dkk. (2024) menjelaskan bahwa asesmen diagnostik terbagi menjadi dua ranah utama: asesmen diagnostik kognitif yang bertujuan untuk mengukur kemampuan berpikir dan penguasaan akademik murid, serta asesmen diagnostik non-kognitif yang berfokus pada pengumpulan informasi mengenai karakter, kondisi emosional, dan aspek sosial yang berada di luar ranah kecerdasan akademik.

Salah satu cara paling efektif untuk menerapkan asesmen diagnostik ini di dalam kelas adalah melalui teknik tanya-jawab yang terencana. Tanya-jawab bukan sekadar cara untuk mengecek apakah murid "sudah tahu" suatu informasi; dalam kerangka asesmen formatif, teknik ini dapat mengungkap kedalaman pemahaman, mengidentifikasi miskonsepsi, serta mendorong murid untuk mengonstruksi pengetahuan secara aktif. Kualitas pertanyaan yang diajukan guru sangat menentukan mutu informasi diagnostik yang diperoleh.

Agar diagnostik ini inklusif, guru dapat menerapkan strategi partisipasi aktif. Misalnya, guru mengajukan pertanyaan, memberi waktu bagi murid untuk berpikir mandiri, lalu meminta mereka mendiskusikan jawabannya dengan pasangan (*think-pair-share*) sebelum berbagi kepada seluruh kelas. Proses ini tidak hanya memberi guru informasi diagnostik yang kaya, tetapi juga memastikan bahwa seluruh murid terlibat aktif dalam proses berpikir, bukan hanya mereka yang selalu mengangkat tangan.

Prinsip utamanya adalah setiap murid yang dipanggil untuk merespons wajib memberikan jawaban, bahkan jika jawabannya belum tepat atau tidak lengkap. Guru kemudian menggunakan respons tersebut—betapapun tidak sempurna—sebagai titik berangkat untuk meluruskan pemahaman atau memperdalam diskusi. Dengan cara ini, setiap interaksi tanya-jawab tidak lagi dipandang sebagai pengujian yang menakutkan, melainkan sebagai peluang belajar yang berharga bagi guru dan murid.

3. Teknik 'Tiket Keluar' (*Exit Ticket*)

Exit ticket merupakan salah satu teknik asesmen formatif yang paling populer dan efektif karena kemudahannya untuk diimplementasikan. Konsepnya sederhana yaitu di penghujung sesi

pembelajaran, murid diminta menjawab satu atau dua pertanyaan singkat, baik melalui secarik kertas maupun platform digital sebagai "tiket" untuk meninggalkan kelas. Respons yang terkumpul memberikan guru situasi akurat mengenai tingkat pemahaman murid secara keseluruhan.

Secara teoretis, teknik ini memiliki keterkaitan erat dengan konstruktivisme sosial Vygotsky, khususnya konsep *Zone of Proximal Development* (ZPD). Parastika (2024) menekankan bahwa asesmen formatif seperti *exit ticket* berfungsi sebagai alat untuk memetakan ZPD murid. Melalui instrumen ini, guru dapat memberikan *scaffolding* atau bantuan yang tepat, sehingga potensi belajar murid dapat dimaksimalkan melalui interaksi reflektif.

Selain sebagai alat diagnostik, *exit ticket* juga dapat dikembangkan menjadi sarana evaluasi diri (*self-evaluation*). Puspaningtyas (2024) menjelaskan bahwa *self-evaluation exit tickets* bukan sekadar alat penilaian, melainkan materi evaluasi yang mendukung dan mendorong murid untuk merefleksikan progres belajar mereka. Dalam praktiknya, murid diminta menuliskan pencapaian belajar serta menentukan target untuk sesi berikutnya. Strategi ini bertujuan untuk menumbuhkan kemandirian dan rasa tanggung jawab murid dalam mengatur hasil belajarnya sendiri (*self-organized learning*).

Untuk mencapai efektivitas tersebut, *exit ticket* yang dirancang harus memenuhi kriteria berikut:

- a. Pertanyaan harus tertuju pada konsep inti sesi tersebut.
- b. Dapat diselesaikan dalam waktu singkat (tiga hingga lima menit).
- c. Menuntut murid menunjukkan pemahaman, bukan sekadar mengingat fakta. *Contoh pertanyaan yang efektif antara lain: "Jelaskan dengan bahasamu sendiri apa yang dimaksud dengan [konsep terkait]," atau "Tuliskan satu hal yang masih membuatmu bingung dari pelajaran hari ini."*

Nilai strategis teknik ini bagi guru terletak pada kemampuannya untuk memandu perencanaan pembelajaran berikutnya. Jika analisis menunjukkan bahwa sebagian besar murid masih kesulitan pada konsep tertentu, guru dapat mendedikasikan waktu di sesi selanjutnya untuk melakukan penguatan dengan pendekatan yang berbeda.

Sebaliknya, jika murid telah memahami materi dengan baik, guru dapat melangkah ke topik berikutnya dengan lebih percaya diri.

Guru juga dapat mengeksplorasi berbagai variasi *exit ticket* untuk menyesuaikan dengan konteks pembelajaran, seperti:

- a. Tiket masuk (*entrance ticket*) yang digunakan di awal sesi untuk memicu pengetahuan awal.
- b. Teknik 3-2-1 yaitu meminta murid menuliskan tiga hal yang dipelajari, dua hal yang menarik, dan satu pertanyaan yang masih dimiliki.
- c. Titik paling membingungkan (*muddiest point*) yaitu memfokuskan pada hambatan pemahaman murid.

Melalui integrasi antara refleksi mandiri murid dan analisis guru, *exit ticket* bertransformasi dari sekadar rutinitas administratif menjadi jembatan pedagogis yang memperkuat keterhubungan antara proses mengajar dan belajar.

4. Teknik Monitoring Berbasis Teknologi

Perkembangan teknologi pendidikan telah menghadirkan beragam alat monitoring proses yang semakin mudah diakses. Platform seperti Quizizz, Kahoot, Mentimeter, Google Docs, hingga Canva memungkinkan guru untuk mengumpulkan respons murid secara *real-time*, menganalisis pola jawaban, serta mengidentifikasi area yang membutuhkan perhatian lebih—semua dapat dilakukan dalam hitungan menit.

Penggunaan asesmen formatif berbasis digital telah terbukti membawa perubahan signifikan dalam dinamika kelas. Iwan (2026) dalam studinya menunjukkan bahwa implementasi asesmen digital tidak hanya meningkatkan efisiensi pengumpulan data, tetapi juga mendorong keterlibatan, rasa percaya diri, dan motivasi belajar murid. Melalui media yang interaktif, murid tidak lagi sekadar menjadi penerima materi, melainkan terlibat aktif dalam proses mengerjakan asesmen, menerima umpan balik seketika, dan merefleksikan hasil belajarnya sendiri. Capaian partisipasi murid yang tinggi menunjukkan bahwa format yang gamifikasi dan aplikatif sangat relevan dengan karakteristik murid generasi digital saat ini.

Lebih dari sekadar keterlibatan, asesmen formatif digital memungkinkan guru menyajikan materi dengan cara yang lebih fleksibel dan menyenangkan. Namun, penting untuk diingat bahwa teknologi

hanyalah alat, bukan tujuan akhir. Keberhasilan implementasi *digital formative assessment* sangat bergantung pada kesiapan perangkat, keterlibatan guru dalam pendampingan, serta kesesuaian materi dengan kemampuan murid.

Penggunaan aplikasi digital harus selalu dilandasi oleh tujuan pedagogis yang jelas. Guru perlu memastikan bahwa teknologi yang digunakan benar-benar memberikan informasi diagnostik yang bermakna, bukan sekadar menciptakan aktivitas yang sibuk tanpa substansi pembelajaran. Dengan pendekatan yang edukatif, partisipatif, dan terukur, asesmen formatif berbasis digital mampu menjadi jembatan yang kuat untuk mendukung proses pembelajaran yang lebih menarik sekaligus memperkuat literasi digital murid secara bertahap.

B. Pemberian Umpan Balik (*Feedblack*) Konstruktif

Umpan balik adalah jantung dari asesmen formatif. Tanpa umpan balik yang berkualitas, data yang dikumpulkan melalui berbagai teknik monitoring hanya akan menjadi angka tanpa dampak nyata bagi kemajuan belajar murid. Sumarno (2020) mendefinisikan umpan balik sebagai informasi yang dikomunikasikan kepada murid untuk memodifikasi pemikiran atau perilaku agar kualitas hasil pembelajaran meningkat. Lebih dari sekadar memberi tahu apakah jawaban murid benar atau salah, umpan balik yang efektif berfungsi untuk membantu murid memahami posisi mereka saat ini, memberikan gambaran standar yang ingin dicapai, serta menunjukkan langkah konkret untuk menutup kesenjangan tersebut.

Tidak semua umpan balik diciptakan setara. Agar bersifat konstruktif, umpan balik harus memiliki karakteristik spesifik yang membedakannya dari sekadar evaluasi:

1. Komentar umum seperti "bagus" atau "perlu ditingkatkan" kurang membantu. Umpan balik yang efektif menunjuk tepat pada aspek yang perlu diperbaiki. Misal: *"Argumentasimu di paragraf kedua sangat kuat karena didukung data relevan, namun kesimpulanmu belum menjawab pertanyaan utama esai ini."*
2. Komentar harus tertuju pada kualitas pekerjaan, bukan pada ego atau karakter murid agar motivasi tetap terjaga.
3. Selain mengevaluasi apa yang telah terjadi, umpan balik yang baik memberikan petunjuk arah tentang apa yang harus dilakukan selanjutnya.

4. Strategi *immediate feedback* (umpan balik langsung) yang diberikan segera setelah respons muncul dianggap penting untuk mencegah kesalahan tertanam dalam memori. Namun, terdapat pula kondisi di mana *delayed feedback* (umpan balik tertunda) dapat membantu retensi informasi dalam jangka panjang (Sumarno, 2020).
5. Murid harus memiliki kesempatan untuk memperbaiki pekerjaannya. Umpan balik yang ekstensif namun tanpa mekanisme perbaikan adalah praktik yang sia-sia.

Sebagaimana dinyatakan oleh Misnawati dkk. (2025), pendekatan sistematis sangat krusial. Umpan balik efektif minimal harus mencakup identifikasi area yang perlu diperbaiki, penjelasan alasan perbaikan tersebut, serta rekomendasi langkah spesifik. Pendekatan ini terbukti mampu meningkatkan tingkat implementasi umpan balik oleh murid secara signifikan.

Dalam kondisi kelas dengan 30–40 murid, memberikan umpan balik individual adalah tantangan nyata. Namun, guru dapat menyiasatinya dengan beberapa strategi:

1. Sesi singkat tiga hingga lima menit per murid saat mereka mengerjakan tugas mandiri sehingga memungkinkan diskusi personal yang mendalam.
2. Penggunaan tanda yang disepakati (misal: '?' untuk klarifikasi, '→' untuk arah perbaikan) dapat menghemat waktu tanpa mengurangi kebermaknaan umpan balik.
3. Jika ditemukan pola kesalahan yang sama, guru dapat membahasnya di depan kelas untuk belajar bersama.

Mushaffa dkk. (2025) menekankan bahwa umpan balik formatif yang efektif harus mengandung dua elemen kunci: verifikasi (menilai benar/salah) dan elaborasi (penjelasan tambahan). Verifikasi memberi kepastian, sementara elaborasi membantu murid memahami "mengapa" dan mengarahkan mereka menuju pemahaman yang benar.

Umpan balik dapat disampaikan secara lisan maupun tulisan. Umpan balik verbal bersifat hangat, spontan, dan dialogis, namun bersifat sementara. Sebaliknya, umpan balik tertulis dapat dirujuk kembali oleh murid kapan pun mereka membutuhkannya, yang sangat berharga untuk tugas kompleks. Seringkali, kombinasi keduanya menjadi yang paling efektif: memberikan komentar tertulis yang substantif, diikuti dengan diskusi verbal

singkat untuk memastikan murid memahami umpan balik tersebut dan tahu langkah selanjutnya.

C. Penilaian Diri dan Penilaian Antar Teman

Paradigma pembelajaran modern tidak lagi memandang murid sebagai objek pasif yang semata-mata menerima penilaian dari guru. Sebaliknya, murid dipandang sebagai agen aktif dalam proses evaluasi diri. Pelibatan murid dalam penilaian baik terhadap kinerja diri sendiri maupun terhadap kinerja rekan sejawatnya merupakan strategi pedagogis yang terbukti efektif dalam membangun kemandirian belajar dan metakognisi.

Ketika murid terlibat dalam penilaian diri, mereka tidak hanya mendapatkan umpan balik tambahan tentang kinerja mereka, tetapi juga mengembangkan kemampuan untuk memantau dan meregulasi proses belajar mereka sendiri. Kemampuan ini yang dikenal sebagai *self-regulated learning* yaitu salah satu prediktor terkuat keberhasilan akademik jangka panjang.

Dari perspektif konstruktivisme sosial, penilaian antar teman (*peer assessment*) memberikan murid kesempatan untuk mengkritisi, mempertanyakan, dan membangun pemahaman bersama dalam konteks yang lebih setara dibandingkan interaksi guru-murid. Proses memberikan umpan balik kepada teman juga memaksa murid untuk mengaktifkan dan mengkonsolidasikan pemahaman mereka sendiri tentang kriteria kualitas.

1. Implementasi Penilaian Diri (Self-Assessment)

Penilaian diri (*self-assessment*) merupakan proses krusial dalam membangun kemandirian belajar. Penting untuk dipahami bahwa penilaian diri bukan berarti murid bebas memberikan nilai sesuka hati, melainkan sebuah proses terstruktur di mana murid secara kritis mengevaluasi kualitas pekerjaan atau pemahaman mereka berdasarkan kriteria yang jelas (Arikunto dalam Wahyudi dkk., 2025). Sebagaimana ditegaskan oleh Sholeh dkk. (2024), penilaian diri adalah kemampuan murid untuk mengidentifikasi kekuatan dan kelemahan dirinya sendiri guna meningkatkan kinerja, tidak hanya berfokus pada produk akhir, tetapi juga pada proses yang ditempuh.

Dalam kerangka penilaian autentik, penilaian diri menjadi metode yang memiliki makna langsung bagi murid (Wahyudi dkk., 2025). Secara pedagogis, praktik ini memberikan sejumlah manfaat strategis:

- a. Murid menjadi lebih sadar akan potensi dan kemampuan masing-masing, yang menjadi syarat mutlak untuk belajar secara efektif dan efisien (Sholeh dkk., 2024).
- b. Teknik ini mampu mencakup tiga ranah kompetensi yaitu kognitif, afektif, dan psikomotor, sehingga memberikan gambaran kondisi riil murid yang lebih mendalam bagi guru (Wahyudi dkk., 2025).
- c. Bagi murid, proses ini menumbuhkan rasa percaya diri dan motivasi untuk mencapai hasil yang lebih maksimal melalui pengenalan kelebihan serta kekurangan diri secara jujur.

Agar penilaian diri berjalan efektif, guru perlu membangun fondasi yang kokoh melalui langkah-langkah berikut:

- a. Langkah paling krusial adalah memastikan murid memahami kriteria atau standar kinerja yang digunakan (Miller dalam Sholeh dkk., 2024). Guru dapat memodelkan proses ini dengan menggunakan contoh pekerjaan anonim, kemudian mendiskusikan bersama kelas mengapa pekerjaan tersebut memenuhi atau tidak memenuhi standar tertentu.
- b. Guru dapat memanfaatkan rubrik sederhana namun konkret. Misalnya, skala penilaian seperti "*Saya belum memahami*," "*Saya mulai memahami*," "*Saya memahami dengan baik*," hingga "*Saya dapat menjelaskan kepada orang lain*." Rubrik ini membantu murid mengembangkan kosakata untuk merefleksikan proses berpikir mereka.
- c. Alat ini sangat *powerful* untuk rekam jejak pertumbuhan. Secara rutin, murid diminta menuliskan apa yang telah dipelajari, hal yang masih membingungkan, serta strategi belajar yang terbukti berhasil.

Meskipun dalam pelaksanaannya dibutuhkan kejujuran, ketelitian, dan komitmen dari murid, hasil penilaian diri yang jujur akan memberikan dasar yang kuat bagi guru untuk melakukan evaluasi dan perbaikan pembelajaran yang lebih tepat sasaran. Meskipun kekeliruan dalam penilaian tetap mungkin terjadi, proses refleksi berkelanjutan ini secara bertahap akan mempertajam kemampuan murid dalam menilai diri sendiri secara lebih akurat dan objektif dari waktu ke waktu.

2. Implementasi Penilaian Antar Teman (*Peer Assessment*)

Penilaian antar teman (*peer assessment*) merupakan teknik asesmen di mana murid terlibat aktif dalam mengevaluasi kinerja atau pekerjaan rekan sejawatnya. Praktik ini bukan sekadar metode penilaian, melainkan strategi pembelajaran yang memiliki manfaat ganda: murid yang dinilai mendapatkan perspektif baru yang berharga tentang kualitas pekerjaannya, sementara murid yang berperan sebagai penilai mendapatkan kesempatan untuk mengasah kemampuan analitis serta memperdalam pemahaman mereka terhadap kriteria kualitas yang sedang dipelajari.

Sebagaimana ditekankan oleh Syahrul (2015), penerapan asesmen teman sejawat tidak dimaksudkan untuk menggantikan metode asesmen konvensional, melainkan sebagai komplemen yang memperkaya proses evaluasi, baik untuk kemampuan kognitif maupun non-kognitif. Dalam pelaksanaannya, penilaian ini dapat dikelompokkan ke dalam beberapa model, seperti penilaian berpasangan (*paired assessment*), penilaian kelompok (*group assessment*), dan penilaian kelas (*class assessment*), yang masing-masing memiliki dinamika unik sesuai konteks tugas.

Ada beberapa karakteristik yang menjadikan penilaian antar teman sebagai bagian dari *authentic assessment* yang kuat (Adawiyah, 2022):

- a. Penilaian ini berbasis unjuk kerja (*performance-based*), di mana saat murid menilai, mereka sekaligus mengasah kecakapan kognitif dan sosial.
- b. Sari dan Setiawaty (2018) mencatat bahwa model ini dapat meringankan beban guru dalam memantau keterampilan banyak murid sekaligus. Keberadaan rubrik yang jelas membuat murid paham dengan pasti apa yang harus dikerjakan, sehingga hal ini turut memotivasi mereka untuk meningkatkan aktivitas dan kualitas keterampilan belajarnya.
- c. Sebagai asesmen alternatif, teknik ini memberikan ruang bagi murid untuk mengemukakan pendapat secara bertanggung jawab (Adawiyah, 2022).

Tantangan utama dalam penilaian antar teman adalah risiko konflik sosial atau subjektivitas. Untuk mengatasinya, beberapa prinsip berikut harus diperhatikan:

- a. Jika memungkinkan, identitas penilai sebaiknya dirahasiakan untuk mengurangi rasa tidak nyaman.

- b. Penilaian harus terfokus pada kriteria yang terukur dan disepakati melalui rubrik, bukan pada opini subjektif.
- c. Guru wajib memberikan pelatihan mengenai cara memberikan umpan balik yang konstruktif—bukan sekadar kritik destruktif.
- d. Keefektifan metode ini sangat bergantung pada kejujuran, objektivitas, dan rasa saling percaya di antara murid (Syahrul, 2015).

Penting bagi guru untuk memainkan peran sebagai moderator, terutama pada tahap awal implementasi. Guru perlu memantau kualitas umpan balik yang diberikan, memberikan contoh (*modelling*) umpan balik yang baik, serta melakukan intervensi jika ditemukan komentar yang tidak konstruktif. Seiring berjalannya waktu dan bimbingan yang konsisten, proses ini akan membantu murid tidak hanya menjadi penilai yang cakap, tetapi juga pembelajar yang lebih reflektif dan suportif terhadap perkembangan rekan sejawatnya.

Tujuan jangka panjang dari praktik penilaian diri dan antar teman adalah membangun murid yang mandiri secara akademik sehingga murid yang tidak selalu bergantung pada guru untuk mengetahui apakah mereka sudah memahami suatu materi atau sudah menghasilkan pekerjaan yang berkualitas. Murid yang mandiri mampu memantau pemahamannya sendiri, mengidentifikasi kelemahan, mencari sumber belajar yang tepat, dan melakukan perbaikan tanpa perlu selalu diarahkan oleh guru.

Kemandirian belajar yang kuat bukan hanya bermanfaat untuk keberhasilan akademik jangka pendek, tetapi merupakan kompetensi abad ke-21 yang esensial untuk kehidupan dan karier di era yang terus berubah dengan cepat. Murid yang terlatih untuk merefleksikan dan meregulasi proses belajarnya sendiri akan lebih siap menghadapi tantangan belajar sepanjang hayat. Untuk mendukung perkembangan kemandirian ini, guru perlu secara bertahap melepaskan kendali evaluatif kepada murid. Pada tahap awal, guru menyediakan *scaffolding* yang intensif (rubrik rinci), contoh pekerjaan berkualitas tinggi, dan panduan langkah-demi-langkah untuk proses penilaian. Secara bertahap, *scaffolding* dikurangi sehingga murid semakin mampu menginternalisasi standar kualitas dan menavigasi proses evaluasi secara lebih otonom.

Kesimpulan

Asesmen formatif bukan sekadar instrumen pengumpulan data untuk menentukan nilai akhir, melainkan sebuah denyut nadi dalam proses pembelajaran yang berkelanjutan. Transformasi asesmen dari sekadar rutinitas administratif menjadi pengalaman belajar yang bermakna memerlukan pergeseran paradigma, di mana guru dan murid memposisikan evaluasi sebagai peluang untuk tumbuh, bukan penghakiman terhadap kemampuan.

Keberhasilan implementasi asesmen formatif bersandar pada tiga pilar utama. Pertama, strategi monitoring yang tepat, seperti penggunaan *exit ticket* dan teknologi digital, yang memungkinkan guru mendapatkan situasi secara *real-time* mengenai perkembangan murid. Kedua, pemberian umpan balik konstruktif, yang berfungsi sebagai kompas. Umpan balik yang spesifik, tepat waktu, dan berorientasi ke depan (*feed-forward*) mampu membantu murid menutup kesenjangan antara kondisi saat ini dengan tujuan pembelajaran yang ingin dicapai. Ketiga, pelibatan aktif murid melalui teknik penilaian diri dan antar teman. Praktik ini tidak hanya membagi beban evaluasi, tetapi secara fundamental menumbuhkan kemandirian, otonomi, dan kesadaran reflektif dalam diri murid.

Namun, di balik kecanggihan teknologi dan metode yang ada, peran guru sebagai moderator tetap tak tergantikan. Keberhasilan asesmen sangat dipengaruhi oleh kesiapan guru dalam memberikan pendampingan, menciptakan suasana kelas yang aman, serta memastikan setiap umpan balik diberikan dengan empati dan tujuan pedagogis yang jelas. Pada akhirnya, ketika asesmen dijalankan dengan prinsip jujur, objektif, dan suportif, ia akan berubah menjadi jembatan yang menghubungkan potensi murid dengan capaian kompetensi, sekaligus memperkuat fondasi psikologis dan akademis murid dalam perjalanan belajar mereka sepanjang hayat.

BAB 4.

PERANCANGAN ASESMEN SUMATIF AUTENTIK

Asesmen sumatif secara tradisional identik dengan ujian tertulis yang dilaksanakan di penghujung semester, di mana murid diminta untuk mengingat dan mereproduksi pengetahuan yang telah dipelajari dalam format tes pilihan ganda atau uraian terbatas. Meskipun pendekatan ini memiliki nilai tertentu—terutama dari sisi efisiensi dan kemudahan skoring—ia memiliki keterbatasan fundamental: ujian tradisional sering kali gagal mengukur kompetensi yang sesungguhnya penting bagi kehidupan nyata murid.

Asesmen sumatif autentik hadir sebagai alternatif yang lebih komprehensif dan ekologis valid. 'Autentik' dalam konteks ini mengacu pada keterkaitan asesmen dengan dunia nyata—tugas-tugas yang dirancang mencerminkan situasi, tantangan, dan tuntutan yang benar-benar ditemui di kehidupan di luar sekolah. Ketika murid mengerjakan tugas sumatif autentik, mereka tidak hanya menunjukkan apa yang mereka ketahui, tetapi juga apa yang dapat mereka lakukan dengan pengetahuan tersebut.

Asesmen autentik didefinisikan sebagai 'bentuk penilaian yang meminta murid untuk menunjukkan kompetensi, keterampilan, dan pengetahuan yang sesungguhnya dalam konteks yang bermakna.' Definisi ini menegaskan bahwa asesmen autentik bukan hanya tentang format soal yang berbeda, tetapi tentang pergeseran fundamental dalam apa yang dianggap sebagai bukti valid tentang kompetensi murid. Bab ini mengulas tiga dimensi perancangan asesmen sumatif autentik: penyusunan penilaian berbasis kinerja, penggunaan portofolio sebagai alternatif ujian tradisional, dan strategi penyelarasan antara tugas sumatif dengan capaian pembelajaran yang telah ditetapkan.

A. Menyusun Penilaian Berbasis Kinerja

Penilaian berbasis kinerja (*performance-based assessment* atau PBA) merupakan bentuk asesmen di mana murid mendemonstrasikan penguasaan kompetensi melalui pelaksanaan tugas yang nyata dan bermakna, bukan sekadar menjawab pertanyaan tertulis. Dalam PBA, baik

proses yang didemonstrasikan maupun produk yang dihasilkan menjadi bukti autentik kompetensi murid.

Pendapat Chodiyah dkk. (2024) menegaskan bahwa penilaian autentik seperti PBA berbeda dari metode tradisional karena memberikan informasi yang jauh lebih valid dan kredibel mengenai pengetahuan serta tindakan nyata murid. Melalui penilaian ini, guru dapat menyoroti tidak hanya hasil akhir, tetapi juga proses belajar, sikap, dan kemampuan murid yang dibuktikan melalui karya mereka sendiri.

PBA berakar pada teori kecerdasan majemuk Gardner yang menekankan bahwa potensi manusia sangat beragam dan tidak bisa ditangkap hanya oleh tes tertulis. Selain itu, teori *situated cognition* menegaskan bahwa kompetensi sejati hanya dapat didemonstrasikan dalam konteks yang relevan. PBA juga selaras dengan revisi taksonomi Bloom, di mana asesmen ini mampu mengukur level kognitif tinggi, seperti analisis, evaluasi, dan kreasi yang menjadi tuntutan utama abad ke-21.

Guntur (2014) merumuskan bahwa keunggulan utama PBA terletak pada prinsip objektivitas, realisme, dan akuntabilitas. Penilaian ini terukur karena mengacu pada instrumen yang jelas, bersifat terbuka untuk klarifikasi, serta sangat menjunjung tinggi prinsip non-diskriminatif terhadap latar belakang murid.

Merancang tugas kinerja yang efektif memerlukan pertimbangan cermat terhadap prinsip-prinsip berikut:

1. Tugas harus mencerminkan situasi nyata, misalnya, alih-alih menulis esai tentang lingkungan, murid diminta merancang kampanye kesadaran lingkungan bagi komunitas mereka.
2. Tugas harus menantang namun tetap berada dalam zona perkembangan proksimal murid.
3. Murid harus memahami standar kualitas yang diharapkan sejak awal melalui rubrik yang jelas.
4. Berbeda dengan ujian *one-shot*, PBA memberi ruang bagi murid untuk menyempurnakan pekerjaannya berdasarkan umpan balik.

Berbicara tentang PBA maka berbicara tentang rubrik karena rubrik adalah jantung dari PBA yang memastikan keadilan dan konsistensi penilaian. Guru dapat memilih antara rubrik holistik (skor komprehensif) atau rubrik analitik (kriteria terpisah yang lebih informatif untuk tujuan formatif). Praktik terbaik dalam pengembangan rubrik adalah melibatkan

murid dalam prosesnya, misalnya melalui diskusi contoh pekerjaan agar mereka memahami esensi kualitas dari suatu karya.

Tantangan utama PBA adalah durasi waktu yang intensif. Strategi untuk mengatasinya meliputi:

1. Mengintegrasikan tugas kinerja ke dalam pembelajaran sehari-hari, bukan sebagai tambahan beban di luar jam sekolah.
2. Melibatkan *peer assessment* dan *self-assessment* agar beban skoring lebih terdistribusi.
3. Penggunaan *anchor papers* (contoh pekerjaan yang telah disepakati level kualitasnya) untuk menjaga konsistensi penilaian antar waktu atau antar penilai.

Dengan pendekatan yang terukur, terbuka, dan aplikatif, penilaian berbasis kinerja menjadi instrumen yang kuat untuk menangkap potret kompetensi murid secara komprehensif, jujur, dan bermakna.

B. Mengganti Ujian Tradisional dengan Portofolio

Selama bertahun-tahun, dunia pendidikan kita terlalu terpaku pada metode asesmen konvensional yang sering kali hanya mampu menangkap potongan kecil dari kompetensi murid. Ujian tertulis dengan tekanan waktu yang ketat seringkali memicu kecemasan dan hanya menjadi *snapshot* sesaat yang gagal merepresentasikan kedalaman kemampuan murid yang sebenarnya. Menanggapi kebutuhan akan praktik penilaian yang lebih alternatif, autentik, dan manusiawi, portofolio hadir sebagai jawaban strategis. Ia bukan sekadar menggantikan metode lama, melainkan mentransformasi cara kita memandang proses belajar, dari sekadar angka di atas kertas menjadi sebuah narasi perkembangan yang utuh.

Dalam konteks pendidikan, portofolio adalah kumpulan sistematis dari karya, produk, atau refleksi murid yang dipilih secara *intentional* untuk menunjukkan pertumbuhan dan pencapaian kompetensi. Rusmayadi (2025) menjelaskan bahwa konsep ini diadaptasi dari praktik profesional para seniman, penulis, dan fotografer yang telah lama menggunakan portofolio untuk menunjukkan kedalaman kemampuan mereka. Sebagai metode alternatif yang lebih autentik, portofolio memungkinkan murid mengambil peran besar dalam proses asesmen mereka sendiri.

Nilai utama portofolio terletak pada kemampuannya menangkap dimensi belajar yang tidak terjangkau oleh ujian tradisional. Jika ujian konvensional hanyalah *snapshot* sesaat di bawah tekanan waktu, portofolio

berfungsi sebagai "narasi hidup" yang merekam proses belajar dari waktu ke waktu. Arikunto (2004) menegaskan bahwa penilaian ini tidak hanya mengukur prestasi akademik kognitif, tetapi juga aspek afektif (seperti kecermatan, kesabaran, dan kejujuran) serta aspek psikomotorik melalui hasil karya nyata.

Magdalena dkk. (2020) menambahkan bahwa portofolio sangat krusial untuk memperbaiki ketimpangan dalam dunia pendidikan yang sering kali hanya menekankan pada hasil akhir yang praktis. Dengan portofolio, pendidik dapat memberikan perhatian pada prestasi terbaik murid sekaligus mendokumentasikan proses pembelajaran secara utuh.

Pemilihan jenis portofolio bergantung pada tujuan pembelajaran:

1. Portofolio Proses (*Process Portfolio*)

Jenis ini berfungsi sebagai "buku harian belajar" yang mendokumentasikan evolusi pemikiran murid dari ide awal hingga produk akhir. Dengan menyertakan *draft*, catatan perbaikan, dan refleksi di setiap tahapnya, murid dapat melihat secara konkret bagaimana umpan balik membantu mereka bertumbuh. Pendekatan ini sangat efektif dalam membangun kesadaran metakognitif, karena memaksa murid untuk memikirkan kembali strategi belajar yang telah mereka gunakan selama proses pengerjaan.

2. Portofolio Pameran/Penampilan (*Showcase/Appearance Portfolio*)

Portofolio ini dirancang secara khusus untuk menjadi etalase yang menonjolkan karya-karya terbaik atau "mahakarya" yang pernah dihasilkan murid. Fokus utamanya adalah pada hasil akhir yang sudah dipoles dengan sempurna, sehingga tidak menyertakan draf mentah atau proses revisi yang panjang. Format ini sangat relevan untuk keperluan presentasi kepada orang tua atau sebagai dokumen pendukung saat murid hendak mendaftar ke jenjang pendidikan yang lebih tinggi.

3. Portofolio Dokumentasi

Portofolio ini berfungsi sebagai arsip komprehensif yang mengumpulkan berbagai bukti kerja (*evidence*) terpilih selama kurun waktu tertentu. Koleksi ini memberikan gambaran luas mengenai cakupan tugas yang telah diselesaikan murid, sehingga guru dapat memantau konsistensi partisipasi dan penyelesaian tugas di kelas. Meskipun tidak selalu menekankan pada hasil yang sempurna,

pengumpulan bukti secara berkala ini membantu murid mengorganisir jejak belajarnya dengan lebih sistematis dan teratur.

4. Portofolio Evaluatif

Jenis portofolio ini memiliki struktur yang sangat terikat pada standar kompetensi atau target kurikulum yang telah ditetapkan oleh lembaga pendidikan. Konten di dalamnya dipilih secara saksama sebagai bukti otentik bahwa murid telah menguasai keterampilan atau pengetahuan spesifik yang diwajibkan dalam standar tersebut. Oleh karena itu, portofolio ini sering menjadi instrumen utama dalam proses akreditasi sekolah atau sertifikasi kompetensi murid, di mana bukti-bukti kerja harus dapat dipertanggungjawabkan secara formal.

Di era digital, portofolio digital (*e-portfolio*) menjadi pilihan yang semakin relevan. Melalui platform seperti Google Sites atau Canva, murid dapat mengorganisir karya berbasis multimedia, yang tidak hanya mengurangi beban administratif fisik, tetapi juga meningkatkan kemudahan akses dan kualitas refleksi murid.

Keberhasilan portofolio sebagai instrumen asesmen bergantung pada:

1. Menentukan apakah fokusnya pada pertumbuhan atau pembuktian standar.
2. Memberikan panduan yang jelas namun tetap memberi ruang bagi kreativitas murid.
3. Tanpa refleksi yang menjelaskan *mengapa* suatu karya dipilih dan *apa* yang dipelajari, portofolio hanyalah tumpukan berkas.
4. Pertemuan rutin antara guru dan murid untuk mendiskusikan pertumbuhan dan tujuan ke depan. Langkah ini mentransformasi portofolio dari sekadar koleksi menjadi dialog pedagogis yang kaya.

Meskipun tantangan reliabilitas dan manajemen sering muncul, penggunaan rubrik holistik yang terkalibrasi dengan baik dapat membantu guru dalam menilai portofolio secara konsisten. Pada akhirnya, sebagaimana dicatat oleh Arikunto (2004), portofolio mampu mempererat kolaborasi antara guru, murid, dan orang tua, serta membantu murid mengembangkan konsep diri yang positif melalui evaluasi jujur dan reflektif terhadap kinerja mereka sendiri.

C. Penyelarasan Asesmen dengan Capaian Pembelajaran

Salah satu konsep paling fundamental dalam perancangan asesmen yang efektif adalah *constructive alignment* atau penyelarasan konstruktif.

Konsep yang dikembangkan oleh Biggs dan Tang ini menekankan bahwa tujuan pembelajaran, aktivitas pengajaran, dan asesmen harus berada dalam satu sistem yang kohesif. Sebagaimana dipertegas oleh Philiyanti dkk. (2025) serta didukung oleh kajian DPA (Direktorat Pengembangan Akademik), pembelajaran akan berjalan efektif hanya jika terdapat keselarasan antara *intended learning outcomes* (capaian pembelajaran), metode belajar-mengajar, dan tugas asesmen. Tanpa keselarasan ini, asesmen akan gagal menjalankan fungsinya sebagai pengukur sekaligus pendukung pembelajaran yang sesungguhnya.

Dalam Kurikulum Merdeka, penyelarasan ini menjadi semakin krusial karena elemen Capaian Pembelajaran (CP) dirancang secara integratif berbasis kompetensi. Rosmawaty dkk. (2026) mencatat bahwa CP tidak lagi berorientasi pada penguasaan materi semata, melainkan pada pengembangan kompetensi utuh yang mencakup pengetahuan, keterampilan, dan sikap.

Ashidiqi dkk. (2024) menekankan bahwa pembelajaran dan asesmen adalah satu kesatuan yang tidak boleh dipisahkan. Perencanaan asesmen harus dimulai sejak awal bahkan sebelum pembelajaran dimulai untuk mengidentifikasi kebutuhan belajar murid melalui asesmen diagnostik. Hal ini memungkinkan pendidik untuk merancang pembelajaran yang terdiferensiasi, interaktif, dan kontekstual, yang pada akhirnya diukur melalui asesmen formatif selama proses berjalan dan asesmen sumatif di akhir lingkup materi atau fase.

Untuk mewujudkan keselarasan ini, guru dapat menerapkan pendekatan *backwards design* dari Wiggins dan McTighe. Alih-alih merancang aktivitas terlebih dahulu, guru memulai dengan pertanyaan mendasar: "*Bukti apa yang akan menunjukkan bahwa murid telah mencapai tujuan pembelajaran?*"

Langkah-langkah konkret untuk memastikan hal tersebut meliputi:

1. Penyusunan *Blueprint* Asesmen

Pemetaan visual ini berfungsi sebagai kerangka acuan yang memastikan bahwa setiap butir instrumen memiliki keterkaitan langsung dengan tujuan pembelajaran yang telah ditetapkan. Dengan memetakan capaian pembelajaran ke dalam level kognitif Taksonomi Bloom, guru dapat menjaga keseimbangan antara soal yang menguji ingatan dasar dengan tugas yang menuntut kemampuan analisis serta evaluasi tingkat tinggi. Implementasi *blueprint* yang sistematis ini pada

akhirnya menjamin objektivitas asesmen, sehingga tidak ada kompetensi krusial yang terabaikan karena distribusi materi yang tidak merata selama proses evaluasi.

2. Analisis Tugas (*Task Analysis*)

Proses ini menuntut guru untuk membedah setiap instruksi tugas guna memastikan bahwa instrumen tersebut memang dirancang untuk menggali pemahaman mendalam, bukan sekadar respons permukaan. Dengan melakukan analisis ini, pendidik dapat mendeteksi apakah sebuah tugas hanya bersifat "tes nominal" yang sekadar menghafal fakta, atau apakah sudah menyentuh demonstrasi kompetensi yang autentik dan aplikatif. Melalui evaluasi kritis terhadap tuntutan kognitif yang diperlukan untuk menyelesaikan tugas tersebut, guru dapat merevisi instrumen agar lebih valid dalam mengukur penguasaan murid yang sebenarnya terhadap kompetensi yang ditargetkan.

3. Prioritas pada "Big Rocks"

Di tengah padatnya tuntutan kurikulum, guru harus memiliki kebijaksanaan pedagogis untuk membedakan antara tugas yang sekadar "mendesak" untuk diselesaikan dengan "hal esensial" yang memiliki dampak jangka panjang bagi perkembangan murid. Fokus pada *big rocks* ini berarti memprioritaskan pengukuran terhadap konsep-konsep kunci dan keterampilan bernalar yang akan menjadi fondasi bagi murid dalam menghadapi tantangan di kehidupan nyata. Dengan secara tegas memilih untuk mengevaluasi kompetensi bernilai tinggi, guru tidak hanya mengurangi beban kognitif yang tidak perlu bagi murid, tetapi juga memastikan bahwa waktu asesmen digunakan secara efisien untuk memperkuat penguasaan terhadap materi yang paling esensial.

Penyelarasan bukanlah kegiatan sekali jalan, melainkan proses reflektif yang berkelanjutan. Praktik *post-assessment review*, di mana guru menganalisis pola respons murid menjadi alat vital untuk mengidentifikasi aspek asesmen yang tidak berfungsi optimal. Pelibatan murid dalam memberikan umpan balik terhadap kejelasan instruksi dan relevansi tugas juga dapat mengungkap masalah desain yang mungkin tidak disadari guru.

Pada akhirnya, penyelarasan asesmen yang efektif adalah bentuk komitmen guru terhadap perbaikan kualitas pendidikan yang terus-menerus. Sebagaimana diingatkan oleh para ahli, asesmen terbaik bukanlah yang terasa seperti ujian yang menakutkan, melainkan sebuah kesempatan bagi

murid untuk menunjukkan kemampuan terbaik mereka. Ketika seorang murid mengerjakan tugas sumatif dengan penuh keterlibatan karena merasa tugas tersebut bermakna bagi kehidupannya, itulah bukti nyata bahwa perancangan asesmen autentik telah berhasil menyatu dengan jiwa pembelajaran itu sendiri.

Kesimpulan

Transformasi asesmen dari sekadar rutinitas administratif menjadi alat ukur yang valid memerlukan perubahan paradigma yang mendasar. Melalui penilaian berbasis kinerja, portofolio, dan penyelarasan konstruktif, kita berupaya menggeser fokus pendidikan dari penguasaan materi yang dangkal menuju pengembangan kompetensi yang autentik. Penilaian kinerja menyediakan ruang bagi murid untuk mendemonstrasikan penguasaan melalui tugas nyata, sementara portofolio bertindak sebagai "narasi hidup" yang merekam pertumbuhan murid dari waktu ke waktu serta membangun kemampuan metakognitif yang krusial.

Kunci keberhasilan dari ketiga pendekatan ini terletak pada prinsip penyelarasan konstruktif (*constructive alignment*). Dengan memastikan tujuan pembelajaran, aktivitas pengajaran, dan asesmen selaras dalam satu sistem yang kohesif, kita tidak hanya mengukur capaian kognitif, tetapi juga menghargai keragaman bakat murid melalui kerangka *growth mindset*. Penggunaan alat bantu seperti *blueprint* asesmen, analisis tugas, serta komitmen terhadap prioritas materi esensial (*big rocks*) menjadi instrumen untuk menjaga kualitas dan objektivitas di tengah tuntutan kurikulum yang dinamis.

Pada akhirnya, asesmen yang efektif bukan lagi dipandang sebagai "hukuman" bagi murid, melainkan sebagai kesempatan untuk menunjukkan kompetensi diri. Keberhasilan asesmen autentik ditandai oleh keterlibatan intrinsik murid saat mereka mampu merefleksikan proses belajarnya secara jujur dan objektif. Dengan memadukan metode penilaian yang beragam dan berpusat pada murid, pendidik dapat membangun jembatan yang kokoh antara potensi unik setiap individu dengan standar capaian yang diharapkan, sehingga pembelajaran tidak hanya sekadar tuntas, melainkan benar-benar berdampak bagi masa depan mereka.

BAB 5.

PENGEMBANGAN INSTRUMEN PENILAIAN

Pendahuluan

Perkembangan teknologi digital telah membawa perubahan signifikan dalam berbagai sektor kehidupan, termasuk dunia pendidikan. Transformasi ini tidak hanya menyentuh metode pembelajaran, tetapi juga paradigma asesmen yang digunakan untuk menilai perkembangan murid. Dalam konteks Indonesia, Kurikulum Merdeka hadir sebagai inovasi kebijakan pendidikan yang menekankan fleksibilitas, pembelajaran berdiferensiasi, serta penguatan Profil Pelajar Pancasila. Orientasi tersebut mendorong perubahan cara pandang terhadap asesmen dan evaluasi. Penilaian tidak lagi dipahami sekadar sebagai alat untuk mengukur capaian kognitif melalui tes tertulis, melainkan sebagai instrumen komprehensif untuk menilai keterampilan berpikir kritis, kreativitas, kolaborasi, komunikasi, serta pembentukan karakter murid secara holistik.

Transformasi pendidikan abad ke-21 menuntut integrasi teknologi dalam setiap aspek proses pembelajaran, termasuk dalam pengembangan instrumen penilaian. Model asesmen konvensional yang cenderung statis, administratif, dan berorientasi pada hasil akhir sering kali belum mampu menangkap dinamika perkembangan murid secara utuh. Kurikulum Merdeka menekankan pentingnya asesmen diagnostik, formatif, dan sumatif yang dilakukan secara berkelanjutan untuk mendukung pembelajaran yang berpihak pada murid. Dalam kerangka ini, teknologi digital berperan sebagai katalis yang memungkinkan asesmen menjadi lebih autentik, adaptif, dan berbasis data.

Melalui pemanfaatan platform digital, guru dapat merancang penilaian berbasis proyek, portofolio elektronik, kuis interaktif, hingga sistem pelacakan kemajuan belajar secara real-time. Data yang terkumpul dapat dianalisis secara lebih cepat dan akurat, sehingga mendukung pengambilan keputusan berbasis bukti. Selain itu, kehadiran dashboard analitik memungkinkan transparansi evaluasi yang lebih tinggi, karena perkembangan murid dapat dipantau oleh guru, sekolah, maupun orang tua secara sistematis. Dengan demikian, pengembangan instrumen penilaian dalam era Kurikulum Merdeka tidak hanya menuntut ketepatan metodologis,

tetapi juga kemampuan memanfaatkan teknologi untuk menciptakan sistem asesmen yang relevan, reflektif, dan berorientasi pada perkembangan murid secara menyeluruh.

Bab ini akan membahas secara komprehensif tentang penyusunan instrumen penilaian yang objektif, penggunaan lembar pengamatan dan *anecdotal records*, serta upaya menjaga validitas dan reliabilitas dalam asesmen alternatif. Keseluruhan pembahasan diarahkan untuk memperkuat praktik asesmen yang autentik dan profesional dalam mendukung transformasi pembelajaran di era digital.

A. Penyusunan Rubrik yang Objektif

Pengembangan instrumen penilaian dalam transformasi asesmen pada Kurikulum Merdeka menjadi aspek krusial dalam memastikan bahwa proses evaluasi tidak lagi berorientasi semata-mata pada angka, melainkan pada perkembangan kompetensi, proses belajar, dan pembentukan karakter murid. Asesmen dirancang untuk mengukur capaian pembelajaran secara holistik yang mencakup ranah kognitif, afektif, dan psikomotor, sekaligus mendukung penguatan Profil Pelajar Pancasila.

Pengembangan instrumen evaluasi merupakan tahap fundamental dalam keseluruhan proses evaluasi pembelajaran. Instrumen yang baik harus melalui proses perancangan sistematis agar valid, reliabel, dan layak digunakan. Salah satu pendekatan yang direkomendasikan adalah metode *Research and Development* (R&D), yaitu pendekatan yang mengintegrasikan proses perancangan, uji coba, revisi, dan penyempurnaan instrumen sebelum diimplementasikan secara luas. Pendekatan ini menekankan bahwa instrumen evaluasi tidak dibuat secara instan, melainkan melalui tahapan pengembangan ilmiah agar dapat digunakan secara akuntabel dalam konteks Kurikulum Merdeka (Maharani, 2023).

Dalam praktiknya, penyusunan instrumen penilaian perlu memperhatikan beberapa prinsip utama. Pertama, berorientasi pada Profil Pelajar Pancasila, sehingga instrumen tidak hanya mengukur pengetahuan, tetapi juga nilai-nilai seperti gotong royong, kreativitas, dan kemandirian. Kedua, autentik dan kontekstual, yaitu penilaian berbasis proyek, portofolio, dan studi kasus yang relevan dengan kehidupan nyata murid. Ketiga, beragam dan fleksibel, dengan memadukan tes tertulis, observasi, penilaian kinerja, dan refleksi diri. Keempat, berbasis teknologi digital,

sehingga instrumen dapat dikembangkan dalam bentuk kuis daring, rubrik digital, portofolio elektronik, serta dianalisis melalui *learning analytics* (Black & Wiliam, 2009).

Salah satu bentuk instrumen yang efektif dalam mendukung prinsip-prinsip tersebut adalah rubrik penilaian berbasis proyek portofolio digital. Rubrik memberikan kriteria yang jelas, indikator terukur, serta deskripsi tingkat pencapaian yang rinci sehingga standar keberhasilan menjadi transparan bagi guru maupun murid. Penggunaan rubrik juga meningkatkan objektivitas dan konsistensi penilaian karena setiap aspek dinilai berdasarkan indikator yang telah ditentukan sebelumnya.

Agar rubrik yang disusun benar-benar mampu menjadi panduan yang transparan, guru perlu mengikuti tahapan perancangan yang sistematis. Berikut adalah langkah-langkah praktis dalam menyusun rubrik penilaian:

1. Menentukan Tujuan dan Kompetensi yang Dinilai

Identifikasi Capaian Pembelajaran (CP) atau Tujuan Pembelajaran (TP) yang ingin diukur. Apakah fokusnya pada keterampilan teknis, kedalaman materi, atau perilaku (karakter)? Tujuan yang jelas akan menentukan arah seluruh indikator rubrik.

2. Mengidentifikasi Aspek-Aspek Penilaian (Kriteria)

Tentukan elemen-elemen kunci yang membentuk kualitas tugas tersebut. Misalnya, dalam tugas portofolio, aspek yang dinilai bisa meliputi kreativitas, kualitas konten, dan teknik penyajian. Hindari terlalu banyak aspek agar penilaian tetap fokus dan efisien.

3. Menentukan Skala Tingkatan (Gradasi Skor)

Pilih skala yang sesuai (misalnya 1–4 atau 1–5). Skala ini akan menggambarkan tingkatan kualitas dari yang paling rendah hingga yang paling tinggi. Penggunaan angka genap (seperti 1–4) sering kali lebih disarankan untuk menghindari kecenderungan penilai memilih nilai "tengah" yang aman (ambigu).

4. Menuliskan Deskriptor yang Spesifik dan Terukur

Tuliskan penjelasan rinci untuk setiap tingkatan skor pada setiap aspek. Deskriptor harus menggunakan kata kerja operasional yang dapat diamati (misal: "menyajikan data secara akurat" vs "data kurang lengkap"). Deskripsi yang spesifik inilah yang meminimalkan subjektivitas guru dan memberikan gambaran nyata bagi murid tentang apa yang perlu mereka perbaiki.

5. Melakukan Review dan Uji Coba

Sebelum digunakan secara luas, rubrik sebaiknya ditelaah kembali atau diuji coba pada sampel kecil hasil karya murid untuk memastikan tidak ada indikator yang tumpang tindih atau membingungkan.

Berikut adalah contoh rubrik digital berbasis proyek portofolio yang dapat digunakan untuk menilai karya tulis, video, maupun desain murid.

Tabel 2. Contoh Rubrik Digital Berbasis Proyek Portofolio

Aspek Penilaian	Indikator	Skor 1 (Kurang)	Skor 2 (Cukup)	Skor 3 (Baik)	Skor 4 (Sangat Baik)
Kreativitas & Orisinalitas	Ide, konsep, dan keunikan karya	Tidak ada ide baru, meniru sepenuhnya	Ada sedikit ide baru, namun kurang berkembang	Ide cukup orisinal, menarik	Sangat orisinal, inovatif, dan kreatif
Kualitas Konten	Kedalaman materi, relevansi, dan akurasi	Konten dangkal, banyak kesalahan	Konten cukup relevan, ada beberapa kesalahan	Konten relevan, cukup mendalam	Konten sangat relevan, akurat, mendalam
Teknik & Keterampilan	Penguasaan media (tulisan, video, desain)	Teknik tidak dikuasai, banyak kekurangan	Teknik cukup dikuasai, hasil kurang rapi	Teknik baik, hasil rapi	Teknik sangat baik, hasil profesional
Presentasi & Visualisasi	Tampilan karya (layout, estetika, kualitas visual/audio)	Tidak menarik, sulit dipahami	Cukup menarik, namun kurang konsisten	Menarik, jelas, konsisten	Sangat menarik, estetik, dan komunikatif
Refleksi & Dokumentasi	Penjelasan proses, refleksi diri, portofolio digital	Tidak ada refleksi, dokumentasi minim	Ada refleksi singkat, dokumentasi terbatas	Refleksi cukup jelas, dokumentasi baik	Refleksi mendalam, dokumentasi lengkap dan sistematis

Rubrik tersebut memungkinkan guru menilai tidak hanya produk akhir, tetapi juga proses belajar yang tercermin dalam refleksi dan dokumentasi portofolio. Transparansi kriteria sejak awal pembelajaran membantu murid memahami ekspektasi capaian dan mendorong pembelajaran yang lebih mandiri. Dengan integrasi ke dalam LMS atau aplikasi penilaian digital, rubrik ini juga mendukung efisiensi administrasi dan penyimpanan data penilaian secara sistematis.

Dengan demikian, penyusunan rubrik yang objektif dalam Kurikulum Merdeka bukan sekadar penyusunan daftar skor, melainkan perancangan

instrumen evaluasi yang sistematis, autentik, berbasis data, serta berorientasi pada pengembangan kompetensi abad ke-21.

B. Lembar Pengamatan dan Anecdotal Records

Lembar pengamatan dan *anecdotal records* merupakan instrumen asesmen alternatif yang berperan penting dalam mendokumentasikan perkembangan murid secara autentik dan berkelanjutan. Keduanya menempatkan proses belajar sebagai objek utama penilaian, bukan semata hasil akhir. Dalam paradigma asesmen modern, penilaian tidak lagi dipahami sebagai kegiatan mengukur capaian kognitif melalui tes tertulis, melainkan sebagai proses pengumpulan bukti (evidence) yang merefleksikan perkembangan pengetahuan, keterampilan, dan karakter murid secara kontekstual (Black & Wiliam, 2009). Oleh karena itu, penggunaan observasi sistematis dan catatan naratif menjadi strategi yang relevan untuk menangkap dinamika pembelajaran yang terjadi secara nyata di kelas.

Lembar pengamatan pada dasarnya merupakan instrumen terstruktur yang dirancang berdasarkan indikator perilaku atau keterampilan tertentu. Guru menyusun kriteria yang jelas sebelum proses pembelajaran berlangsung, sehingga observasi dilakukan secara terarah dan objektif. Kejelasan indikator membantu meminimalkan bias subjektivitas serta meningkatkan konsistensi penilaian (Nitko & Brookhart, 2011). Melalui lembar pengamatan, guru dapat merekam bagaimana murid berpartisipasi dalam diskusi, menunjukkan kemampuan berpikir kritis, bekerja sama dalam kelompok, atau menampilkan sikap tanggung jawab. Dengan demikian, fungsi utama lembar pengamatan adalah menyediakan dokumentasi sistematis tentang perkembangan murid berbasis indikator yang terukur.

Sebagai bagian dari asesmen formatif, lembar pengamatan juga berfungsi sebagai dasar pemberian umpan balik yang konstruktif. Umpan balik yang efektif membantu murid memahami posisi mereka dalam proses belajar serta langkah perbaikan yang perlu dilakukan (Hattie & Timperley, 2007). Data observasi yang konkret memungkinkan guru memberikan komentar yang spesifik, bukan sekadar penilaian umum. Dalam konteks ini, lembar pengamatan memperkuat siklus reflektif pembelajaran: guru merencanakan indikator, mengamati perilaku, menganalisis temuan, dan menyesuaikan strategi pengajaran sesuai kebutuhan murid.

Berbeda dengan lembar pengamatan yang bersifat terstruktur, *anecdotal records* merupakan catatan naratif singkat tentang peristiwa penting yang terjadi selama pembelajaran. Catatan ini ditulis secara deskriptif, faktual, dan bebas dari interpretasi langsung. Fokusnya adalah merekam perilaku atau respons spesifik murid dalam situasi tertentu yang dianggap signifikan bagi perkembangan mereka (Wortham, 2012). Fleksibilitas *anecdotal records* memungkinkan guru menangkap momen spontan yang sering kali tidak tercakup dalam indikator formal, seperti tindakan empati, kepemimpinan, kreativitas, atau inisiatif pribadi.

Fungsi *anecdotal records* tidak hanya sebagai dokumentasi peristiwa, tetapi juga sebagai dasar analisis perkembangan individual secara longitudinal. Ketika catatan dikumpulkan secara berkala, guru dapat mengidentifikasi pola perubahan perilaku atau kemajuan keterampilan murid dari waktu ke waktu. Informasi ini sangat berharga dalam pembelajaran yang berpusat pada murid, karena setiap individu memiliki karakteristik dan jalur perkembangan yang unik. Selain itu, catatan naratif dapat menjadi bahan refleksi pedagogis untuk memahami kebutuhan khusus murid maupun potensi yang perlu dikembangkan lebih lanjut.

Dalam praktiknya, kedua instrumen ini saling melengkapi. Lembar pengamatan memberikan kerangka evaluasi yang sistematis dan terukur, sementara *anecdotal records* memperkaya data dengan detail kontekstual yang mendalam. Kombinasi keduanya menghasilkan gambaran perkembangan murid yang lebih komprehensif dan holistik. Hal ini sejalan dengan konsep asesmen autentik yang menekankan relevansi konteks nyata dan penggunaan pengetahuan secara bermakna (Wiggins, 1998).

Sebagai ilustrasi, berikut contoh sederhana penggunaan lembar pengamatan dan *anecdotal records* dalam pembelajaran berbasis proyek di kelas.

Tabel 3. Contoh Lembar Pengamatan

Nama Murid	Indikator: Partisipasi Aktif	Indikator: Kerja Sama	Indikator: Tanggung Jawab	Catatan Singkat
Aulia	Selalu menyampaikan ide dalam diskusi	Membantu anggota kelompok memahami tugas	Menyelesaikan tugas tepat waktu	Perlu meningkatkan kemampuan mendengarkan pendapat teman

Nama Murid	Indikator: Partisipasi Aktif	Indikator: Kerja Sama	Indikator: Tanggung Jawab	Catatan Singkat
Bima	Kadang berpartisipasi	Bekerja sesuai instruksi	Tugas selesai namun perlu diingatkan	Kurang percaya diri saat presentasi

Tabel 4. Contoh Anecdotal Record

Tanggal	Nama Murid	Deskripsi Peristiwa
12 Februari 2026	Aulia	Saat diskusi proyek, Aulia membantu temannya yang kesulitan memahami instruksi tanpa diminta guru. Ia menjelaskan dengan sabar hingga temannya memahami tugas.
12 Februari 2026	Bima	Ketika presentasi kelompok, Bima tampak ragu-ragu dan berbicara sangat pelan meskipun telah mempersiapkan materi dengan baik.

Dari contoh tersebut terlihat bahwa lembar pengamatan memberikan gambaran umum berdasarkan indikator yang telah ditentukan, sedangkan *anecdotal records* merekam peristiwa spesifik yang memperkaya pemahaman guru terhadap perilaku murid. Data ini kemudian dapat digunakan untuk merancang intervensi yang tepat, misalnya memberikan pelatihan kepercayaan diri bagi Bima atau memberikan tantangan kepemimpinan lebih lanjut bagi Aulia.

Meskipun memiliki berbagai kelebihan, penggunaan lembar pengamatan dan *anecdotal records* juga menghadapi sejumlah tantangan. Salah satu keterbatasan utama adalah potensi subjektivitas dalam proses observasi. Tanpa indikator yang jelas dan deskripsi yang faktual, catatan dapat dipengaruhi oleh persepsi pribadi guru atau efek halo terhadap murid tertentu (Nitko & Brookhart, 2011). Oleh karena itu, penting bagi guru untuk menjaga objektivitas dengan menuliskan fakta perilaku yang teramati, bukan interpretasi langsung.

Selain itu, keterbatasan waktu dan beban kerja menjadi tantangan praktis dalam penerapan instrumen ini. Observasi yang efektif membutuhkan perhatian penuh dan pencatatan konsisten, terutama dalam kelas dengan jumlah murid yang besar. Pengelolaan data juga memerlukan sistem dokumentasi yang rapi agar catatan tidak tercecer atau tidak terintegrasi dengan laporan perkembangan murid. Dengan perencanaan

yang baik, misalnya menggunakan format sederhana dan terjadwal, tantangan ini dapat diminimalkan.

Dalam konteks Kurikulum Merdeka, penggunaan lembar pengamatan dan *anecdotal records* memiliki implikasi yang sangat relevan. Kurikulum ini menekankan asesmen formatif, pembelajaran berdiferensiasi, dan penguatan Profil Pelajar Pancasila. Pendekatan observasi memungkinkan guru memantau perkembangan karakter seperti gotong royong, kemandirian, dan bernalar kritis secara autentik melalui aktivitas sehari-hari di kelas. Dokumentasi berbasis observasi mendukung prinsip bahwa asesmen harus berpihak pada murid dan berfungsi sebagai alat untuk meningkatkan kualitas pembelajaran, bukan sekadar menentukan nilai akhir.

Lebih jauh, instrumen ini memperkuat peran guru sebagai reflektor profesional. Data observasi menjadi bahan analisis untuk menyesuaikan strategi pembelajaran sesuai kebutuhan dan potensi murid. Dengan demikian, asesmen tidak dipisahkan dari proses pembelajaran, melainkan menjadi bagian integral yang saling mendukung. Dalam paradigma pendidikan yang humanistik dan berorientasi pada perkembangan holistik, lembar pengamatan dan *anecdotal records* merupakan instrumen strategis untuk mewujudkan pembelajaran yang bermakna dan berkelanjutan.

Secara keseluruhan, lembar pengamatan dan *anecdotal records* bukan hanya alat dokumentasi, tetapi juga sarana refleksi, komunikasi, dan pengembangan pembelajaran. Ketika dirancang secara sistematis, digunakan secara konsisten, dan dianalisis secara profesional, kedua instrumen ini mampu memberikan gambaran komprehensif tentang perkembangan murid dalam dimensi kognitif, sosial, maupun karakter. Integrasi keduanya dalam praktik pembelajaran memperkuat transformasi asesmen menuju pendekatan yang autentik, formatif, dan berpusat pada murid.

C. Validitas dan Reliabilitas Asesmen Alternatif

Dalam transformasi asesmen pada Kurikulum Merdeka, penggunaan asesmen alternatif seperti portofolio, proyek, penilaian kinerja, refleksi diri, dan observasi menjadi semakin dominan. Namun demikian, penggunaan instrumen yang bersifat kualitatif menuntut perhatian khusus terhadap aspek validitas dan reliabilitas agar penilaian tetap objektif, adil, dan dapat dipertanggungjawabkan secara akademik (Brookhart, 2013). Oleh karena

itu, guru perlu memahami strategi menjaga kualitas asesmen meskipun bentuknya tidak selalu berupa tes tertulis.

Validitas merujuk pada sejauh mana instrumen benar-benar mengukur kompetensi yang seharusnya diukur (Nitko & Brookhart, 2011). Dalam konteks Kurikulum Merdeka, validitas berkaitan erat dengan kesesuaian antara instrumen, capaian pembelajaran, serta dimensi Profil Pelajar Pancasila. Beberapa bentuk validitas yang perlu diperhatikan antara lain:

1. Validitas Isi (*Content Validity*): Instrumen harus mencerminkan indikator dan tujuan pembelajaran yang telah dirumuskan. Misalnya, proyek kolaboratif harus benar-benar mengukur kemampuan kolaborasi, bukan hanya hasil akhir produk.
2. Validitas Konstruk (*Construct Validity*): Asesmen harus sesuai dengan konstruk kompetensi yang diukur, seperti kreativitas, berpikir kritis, atau kemampuan komunikasi.
3. Validitas Kontekstual: Penilaian berbasis proyek atau portofolio harus relevan dengan kehidupan nyata murid agar bermakna dan autentik (Kemendikbudristek, 2022).

Untuk meningkatkan validitas, guru dapat menyusun rubrik yang terstruktur, mengaitkan setiap indikator dengan capaian pembelajaran, serta melakukan telaah sejawat (*peer review*) sebelum instrumen digunakan.

Reliabilitas berkaitan dengan konsistensi hasil penilaian. Instrumen dikatakan reliabel apabila memberikan hasil yang relatif sama ketika digunakan dalam kondisi yang setara (Nitko & Brookhart, 2011). Dalam asesmen alternatif, tantangan reliabilitas sering muncul karena adanya unsur subjektivitas. Oleh sebab itu, beberapa strategi berikut dapat diterapkan:

1. Menggunakan rubrik penilaian deskriptif dan terperinci.
2. Melakukan moderasi penilaian antar guru untuk menyamakan persepsi.
3. Memberikan contoh karya pada setiap level skor sebagai acuan.
4. Melakukan uji coba instrumen sebelum digunakan secara luas.

Rubrik yang jelas akan mengurangi bias dan meningkatkan konsistensi penilaian, terutama pada tugas proyek dan portofolio (Brookhart, 2013).

Keadilan dalam asesmen berarti setiap murid memperoleh kesempatan yang sama untuk menunjukkan kompetensinya. Dalam Kurikulum Merdeka, prinsip diferensiasi pembelajaran justru memperkuat

pentingnya keadilan, bukan keseragaman. Beberapa langkah menjaga objektivitas antara lain:

1. Menyampaikan kriteria penilaian sejak awal kepada murid.
2. Menggunakan kombinasi berbagai instrumen (triangulasi asesmen).
3. Memberikan umpan balik berbasis deskripsi, bukan sekadar angka.
4. Menghindari bias personal dalam observasi atau penilaian kinerja.

Dengan pendekatan ini, asesmen tidak hanya mengukur hasil akhir, tetapi juga menghargai proses belajar murid secara adil.

Pemanfaatan teknologi digital dapat membantu menjaga kualitas asesmen alternatif. Learning Management System (LMS), e-rubric, dan fitur *learning analytics* memungkinkan guru menyimpan bukti belajar, melacak perkembangan murid, serta menganalisis data secara lebih objektif. Digitalisasi juga mendukung transparansi karena murid dapat melihat kriteria penilaian dan umpan balik secara langsung. Dengan demikian, penggunaan teknologi bukan hanya meningkatkan efisiensi, tetapi juga memperkuat validitas dan reliabilitas asesmen (Kemendikbudristek, 2022).

Kesimpulan

Pemanfaatan teknologi digital dalam asesmen dan evaluasi pada Kurikulum Merdeka telah membawa perubahan mendasar terhadap praktik penilaian di sekolah. Asesmen tidak lagi terbatas pada bentuk tes tertulis yang menekankan hasil akhir, melainkan berkembang menjadi pendekatan yang lebih autentik dan komprehensif, seperti portofolio digital, proyek berbasis teknologi, serta dokumentasi observasi yang tersimpan secara sistematis. Transformasi ini memperluas cakupan penilaian dari sekadar penguasaan materi menuju pengukuran keterampilan berpikir kritis, kreativitas, kolaborasi, komunikasi, serta perkembangan karakter murid. Dengan dukungan teknologi, guru dapat mengakses data perkembangan murid secara *real-time* melalui *dashboard* analitik, sehingga proses refleksi dan pengambilan keputusan pembelajaran menjadi lebih cepat, akurat, dan berbasis bukti.

Namun, perlu disadari bahwa dalam ekosistem pendidikan, teknologi hanyalah alat bantu (*tools*) yang berfungsi sebagai katalis. Kualitas dan esensi asesmen tetap sepenuhnya bergantung pada kompetensi guru dalam merancang instrumen yang bermakna. Instrumen digital yang canggih tidak akan memberikan dampak signifikan tanpa didasari oleh pemahaman guru yang mendalam mengenai indikator pencapaian,

objektivitas rubrik, serta kemampuan melakukan observasi yang empatik. Oleh karena itu, digitalisasi asesmen bukan berarti menggantikan peran guru, melainkan menuntut guru untuk meningkatkan kapasitas pedagogisnya agar mampu merancang penilaian yang tetap humanis di tengah sistem yang terotomatisasi.

Transformasi digital ini juga menghadirkan sejumlah tantangan nyata. Keterbatasan literasi digital guru, akses perangkat yang belum merata, serta infrastruktur internet yang masih menjadi kendala di beberapa wilayah dapat menghambat implementasi yang optimal. Oleh karena itu, penguatan kapasitas guru melalui pelatihan berkelanjutan serta dukungan fasilitas teknologi yang memadai menjadi prasyarat penting bagi keberhasilan integrasi ini. Tanpa kesiapan sumber daya manusia yang mumpuni sebagai "otak" di balik instrumen tersebut, pemanfaatan teknologi berpotensi hanya menjadi inovasi teknis yang kering akan makna dan belum sepenuhnya berdampak pada kualitas pembelajaran.

Secara keseluruhan, integrasi teknologi digital dalam asesmen Kurikulum Merdeka membuka peluang besar untuk menghadirkan sistem penilaian yang lebih adaptif, autentik, dan berorientasi pada penguatan Profil Pelajar Pancasila. Ketika dirancang dan diimplementasikan secara reflektif oleh guru yang kompeten, asesmen digital mampu mendukung pembelajaran yang mendalam, relevan, dan kontekstual, sehingga transformasi pendidikan tidak hanya bersifat administratif, tetapi juga substantif dalam meningkatkan kualitas pengalaman belajar murid secara menyeluruh.

BAB 6.

TEKNOLOGI DIGITAL DALAM ASESMEN

Pendahuluan

Transformasi pendidikan pada era digital menuntut perubahan tidak hanya pada strategi pembelajaran, tetapi juga pada sistem asesmen yang digunakan. Dalam konteks Kurikulum Merdeka, asesmen tidak lagi dipahami sekadar sebagai alat pengukur hasil akhir belajar, melainkan sebagai bagian integral dari proses pembelajaran yang berkelanjutan. Asesmen berfungsi untuk memetakan kemampuan awal murid, memantau perkembangan selama proses belajar, serta mengevaluasi pencapaian kompetensi secara komprehensif.

Secara konseptual, Kurikulum Merdeka mengenal tiga jenis asesmen utama, yaitu asesmen diagnostik, formatif, dan sumatif. Asesmen diagnostik dilakukan pada awal pembelajaran untuk mengidentifikasi kesiapan dan kebutuhan belajar murid. Asesmen formatif dilaksanakan selama proses pembelajaran untuk memberikan umpan balik yang konstruktif dan membantu guru menyesuaikan strategi pengajaran. Sementara itu, asesmen sumatif bertujuan untuk mengukur capaian kompetensi pada akhir periode pembelajaran. Ketiga jenis asesmen ini saling melengkapi dalam mendukung pembelajaran yang berpusat pada murid.

Perkembangan teknologi digital memberikan peluang besar untuk meningkatkan kualitas pelaksanaan asesmen tersebut. Platform kuis interaktif, sistem manajemen pembelajaran (Learning Management System/LMS), ujian berbasis komputer (Computer-Based Test/CBT), hingga analisis data pembelajaran (learning analytics) memungkinkan proses penilaian menjadi lebih adaptif, efisien, dan berbasis data. Teknologi tidak hanya mempermudah pengolahan nilai, tetapi juga menghadirkan umpan balik secara real-time serta menyediakan informasi yang dapat digunakan guru untuk refleksi dan pengambilan keputusan pedagogis.

Dengan demikian, integrasi teknologi digital dalam asesmen bukan sekadar mengikuti perkembangan zaman, melainkan merupakan kebutuhan strategis untuk mendukung pembelajaran yang lebih bermakna. Bab ini akan membahas bagaimana teknologi digital dimanfaatkan dalam

pelaksanaan asesmen interaktif berbasis gamifikasi, pengelolaan data nilai melalui LMS, serta analisis data sebagai dasar refleksi dan peningkatan kualitas pembelajaran. Melalui pemahaman yang komprehensif, diharapkan pendidik mampu mengoptimalkan teknologi sebagai sarana evaluasi yang tidak hanya akurat, tetapi juga memberdayakan murid.

A. Aplikasi Asesmen Interaktif dan Gamifikasi

Pemanfaatan teknologi digital dalam asesmen telah berkembang pesat seiring dengan transformasi pembelajaran abad ke-21. Salah satu inovasi yang menonjol adalah penggunaan aplikasi asesmen interaktif berbasis gamifikasi seperti Quizizz dan Kahoot!. Platform ini memungkinkan guru menyajikan evaluasi pembelajaran dalam bentuk kuis digital yang menarik, kompetitif, dan responsif terhadap jawaban murid. Pendekatan ini tidak hanya mempermudah proses penilaian, tetapi juga meningkatkan keterlibatan murid dalam proses belajar.

Secara konseptual, gamifikasi merujuk pada penerapan elemen-elemen permainan seperti poin, lencana, papan peringkat, dan tantangan dalam konteks non-permainan untuk meningkatkan motivasi dan partisipasi (Deterding et al., 2011). Dalam konteks pendidikan, gamifikasi terbukti mampu meningkatkan keterlibatan belajar karena menghadirkan pengalaman yang menyenangkan sekaligus menantang (Hamari et al., 2014). Fitur leaderboard dan sistem skor otomatis pada Quizizz maupun Kahoot! menciptakan suasana evaluasi yang lebih dinamis dibandingkan asesmen konvensional berbasis kertas.

Selain aspek motivasional, aplikasi asesmen interaktif juga mendukung pemberian umpan balik (feedback) secara real-time. Umpan balik instan memungkinkan murid mengetahui kesalahan dan memahami konsep yang belum dikuasai segera setelah menjawab soal. Hattie dan Timperley (2007) menegaskan bahwa umpan balik yang efektif berperan signifikan dalam meningkatkan hasil belajar karena membantu murid memahami kesenjangan antara performa aktual dan tujuan pembelajaran. Melalui sistem digital, guru dapat langsung mengakses rekapitulasi hasil kuis, distribusi skor, serta analisis butir soal yang paling banyak dijawab keliru.

Dalam praktiknya, setiap platform memiliki karakteristik, keunggulan, dan keterbatasan yang berbeda. Quizizz cenderung memberikan fleksibilitas lebih dalam pelaksanaan kuis karena murid dapat mengerjakan soal secara mandiri melalui perangkat masing-masing, baik secara sinkron

maupun asinkron. Fitur laporan analitiknya relatif detail dan dapat diunduh untuk keperluan dokumentasi. Sementara itu, Kahoot! lebih menekankan aspek kompetisi langsung di kelas dengan tampilan visual yang atraktif dan interaksi berbasis waktu nyata (live). Model ini efektif untuk membangun suasana belajar yang energik, namun lebih optimal digunakan dalam pembelajaran sinkron.

Jika dibandingkan dengan platform berbasis LMS seperti Google Classroom atau Moodle, aplikasi seperti Quizizz dan Kahoot! lebih unggul dalam aspek gamifikasi dan peningkatan motivasi belajar. Namun, LMS memiliki kelebihan dalam pengelolaan portofolio, dokumentasi nilai jangka panjang, serta integrasi berbagai jenis instrumen asesmen dalam satu sistem. Dengan demikian, aplikasi gamifikasi lebih tepat digunakan untuk asesmen formatif atau penguatan konsep, sedangkan LMS lebih komprehensif untuk manajemen pembelajaran secara menyeluruh.

Perbandingan ini menunjukkan bahwa pemilihan platform asesmen sebaiknya disesuaikan dengan tujuan pembelajaran, jenis asesmen, serta kesiapan infrastruktur sekolah. Gamifikasi efektif untuk meningkatkan keterlibatan dan motivasi, tetapi tetap perlu dikombinasikan dengan instrumen asesmen lain agar evaluasi pembelajaran bersifat holistik dan mendalam. Untuk memberikan gambaran yang lebih sistematis mengenai karakteristik berbagai platform asesmen digital, berikut disajikan perbandingan antara aplikasi berbasis gamifikasi dan sistem manajemen pembelajaran.

Tabel 5. Perbandingan Platform

Platform	Karakteristik Utama	Kelebihan	Keterbatasan	Kesesuaian Penggunaan
Quizizz	Kuis digital berbasis gamifikasi dengan pengerjaan sinkron maupun asinkron	Analisis hasil detail, fleksibel, dapat diakses mandiri oleh murid	Kurang optimal untuk penilaian kinerja kompleks atau proyek mendalam	Asesmen formatif, penguatan konsep, latihan soal interaktif
Kahoot!	Kuis kompetitif berbasis waktu nyata (live) dengan	Meningkatkan motivasi dan partisipasi kelas, interaktif	Bergantung pada koneksi internet stabil dan	Ice breaking akademik, evaluasi cepat, asesmen

Platform	Karakteristik Utama	Kelebihan	Keterbatasan	Kesesuaian Penggunaan
	tampilan visual menarik		pembelajaran sinkron	formatif singkat
Google Classroom	Sistem manajemen pembelajaran terintegrasi	Mendukung berbagai bentuk asesmen (tugas, kuis, portofolio), dokumentasi nilai jangka panjang	Membutuhkan literasi digital guru dan manajemen kelas digital	Asesmen formatif & sumatif terstruktur, portofolio digital
Moodle	LMS berbasis open-source dengan fitur evaluasi lengkap	Fleksibel, dapat dikustomisasi, mendukung e-rubric dan bank soal	Instalasi dan pengelolaan lebih kompleks	Manajemen asesmen komprehensif dan evaluasi berbasis sistem

Secara keseluruhan, aplikasi asesmen interaktif dan gamifikasi menghadirkan paradigma baru dalam evaluasi pembelajaran. Asesmen tidak lagi dipandang sebagai proses yang menegangkan dan kaku, melainkan sebagai pengalaman belajar yang partisipatif, adaptif, dan berbasis data.

B. Pengelolaan Data Nilai melalui LMS

Pengelolaan data nilai merupakan aspek krusial dalam sistem asesmen modern. Dalam konteks transformasi digital pendidikan, *Learning Management System* (LMS) berperan sebagai pusat dokumentasi, pengolahan, dan analisis hasil belajar murid secara terintegrasi. Platform seperti Google Classroom dan Moodle memungkinkan guru tidak hanya mengunggah materi dan tugas, tetapi juga mengelola rubrik, merekap nilai otomatis, serta menyimpan rekam jejak perkembangan murid dalam jangka panjang.

Secara konseptual, LMS mendukung prinsip asesmen formatif dan sumatif berbasis data karena seluruh aktivitas pembelajaran dan penilaian terdokumentasi secara sistematis (Black & Wiliam, 2009). Melalui dashboard nilai, guru dapat memantau progres individu maupun kelas secara keseluruhan. Data yang tersimpan dalam sistem digital juga

meminimalkan kesalahan administrasi manual serta meningkatkan transparansi dalam proses penilaian.

Salah satu bentuk pengelolaan nilai melalui LMS adalah penggunaan portofolio digital berbasis e-rubric. Dalam praktiknya, guru dapat mengunggah rubrik penilaian ke LMS atau menggunakan formulir digital dengan skala tertentu (misalnya 1–4) untuk menilai aspek seperti kreativitas, ketepatan isi, kolaborasi, dan refleksi diri. Murid kemudian mengunggah karya mereka—baik berupa tulisan, video, desain, maupun laporan proyek—ke dalam folder cloud atau platform LMS yang terintegrasi.

Pendekatan ini sejalan dengan asesmen autentik yang menilai proses sekaligus produk pembelajaran (Wiggins, 1998). Dengan e-rubric, skor setiap aspek dapat dijumlahkan secara otomatis untuk menghasilkan nilai akhir. Selain itu, fitur komentar digital memungkinkan guru memberikan umpan balik personal secara langsung pada karya murid. Menurut Hattie dan Timperley (2007), umpan balik yang spesifik dan tepat waktu berkontribusi signifikan terhadap peningkatan hasil belajar.

Keunggulan rubrik portofolio digital antara lain: (1) transparansi karena murid mengetahui kriteria penilaian sejak awal; (2) penilaian holistik yang mencakup proses dan hasil; (3) fleksibilitas untuk berbagai jenis karya; serta (4) dukungan terhadap penguatan karakter dan kompetensi abad ke-21 seperti kreativitas, kolaborasi, dan literasi digital.

Digitalisasi LMS membawa perubahan signifikan dalam manajemen asesmen. Perbandingan berikut menggambarkan transformasi tersebut:

Tabel 6. Transformasi Pengelolaan Data Nilai

Aspek	Sebelum Digitalisasi	Dengan LMS
Pengumpulan Data	Manual, berbasis kertas, memakan waktu	Otomatis, tersimpan berbasis cloud
Rekapitulasi Nilai	Menghitung manual, rawan kesalahan	Sistem menghitung otomatis
Analisis Hasil	Terbatas pada nilai akhir	Dashboard, grafik, dan pelacakan progres
Umpan Balik	Lambat, sering tertunda	Real-time dan terdokumentasi
Aksesibilitas	Arsip fisik	Dapat diakses kapan saja

Transformasi ini menunjukkan bahwa LMS tidak hanya berfungsi sebagai tempat penyimpanan nilai, tetapi juga sebagai alat manajemen pembelajaran berbasis data. Data yang terkumpul dapat digunakan untuk

mengidentifikasi tren capaian murid, menentukan kebutuhan remedial, serta merancang strategi diferensiasi pembelajaran.

Meskipun memiliki berbagai keunggulan, implementasi LMS tidak terlepas dari tantangan. Literasi digital guru yang belum merata menjadi salah satu hambatan utama dalam optimalisasi fitur asesmen digital. Selain itu, keterbatasan infrastruktur seperti akses internet dan perangkat di beberapa daerah turut memengaruhi efektivitas penggunaan LMS. Kesenjangan akses antar murid juga perlu menjadi perhatian agar digitalisasi asesmen tidak memperlebar ketimpangan pendidikan. Oleh karena itu, diperlukan pelatihan berkelanjutan bagi guru serta dukungan kebijakan dan infrastruktur yang memadai agar pengelolaan data nilai berbasis LMS dapat berjalan optimal dan inklusif.

Secara keseluruhan, penggunaan LMS dalam pengelolaan nilai menghasilkan beberapa dampak positif, antara lain:

1. Objektivitas meningkat, karena sistem menghitung skor berdasarkan rubrik yang telah ditetapkan.
2. Efisiensi administratif, karena rekapitulasi nilai dilakukan secara otomatis.
3. Transparansi penilaian, karena murid dapat mengakses hasil dan komentar guru.
4. Rekam jejak pembelajaran terdokumentasi, sehingga memudahkan refleksi jangka panjang.

Dengan demikian, pengelolaan data nilai melalui LMS bukan sekadar proses administratif, melainkan bagian integral dari ekosistem pembelajaran digital yang mendukung asesmen yang lebih akurat, transparan, dan bermakna.

C. Analisis Data untuk Refleksi Pembelajaran

Transformasi digital dalam asesmen tidak berhenti pada pengumpulan dan penyimpanan nilai melalui LMS, tetapi berlanjut pada tahap yang lebih strategis, yaitu analisis data untuk refleksi pembelajaran. Dalam paradigma Kurikulum Merdeka, asesmen berfungsi sebagai alat diagnosis dan perbaikan berkelanjutan, bukan sekadar penentu nilai akhir. Oleh karena itu, kemampuan guru dalam membaca, menafsirkan, dan memanfaatkan data hasil belajar menjadi kompetensi penting dalam praktik pembelajaran berbasis data.

Secara teoretis, asesmen formatif bertujuan untuk menyediakan informasi yang dapat digunakan guru dan murid guna memperbaiki proses belajar (Black & Wiliam, 2009). Dengan dukungan teknologi digital, proses analisis tidak lagi terbatas pada perhitungan nilai rata-rata, tetapi berkembang menjadi analisis pola capaian, distribusi kesalahan, serta identifikasi kesenjangan kompetensi. Konsep ini sejalan dengan pendekatan *data-driven decision making*, yaitu praktik pengambilan keputusan pendidikan berdasarkan bukti empiris dari data pembelajaran (Mandinach & Gummer, 2016).

Pemanfaatan dashboard dan fitur analitik pada LMS memungkinkan guru melihat perkembangan murid secara visual melalui grafik, diagram, dan laporan terstruktur. Perubahan ini dapat digambarkan dalam tabel berikut:

Tabel 7. Transformasi Analisis Asesmen

Aspek	Sebelum Digitalisasi	Dengan Teknologi Digital
Analisis Hasil	Terbatas pada nilai akhir	Analisis mendalam berbasis grafik dan dashboard
Identifikasi Kesalahan	Sulit melacak pola	Dapat melihat soal dengan tingkat kesalahan tertinggi
Umpan Balik	Diberikan di akhir periode	Real-time dan terdokumentasi
Pengambilan Keputusan	Berdasarkan intuisi	Berdasarkan data dan bukti capaian
Dokumentasi Progres	Arsip manual	Rekam jejak digital berkelanjutan

Transformasi ini menunjukkan bahwa teknologi menghadirkan praktik *learning analytics*, yaitu penggunaan data pendidikan untuk memahami dan mengoptimalkan pembelajaran (Siemens & Long, 2011). Dengan fitur ini, guru dapat mengidentifikasi murid yang memerlukan remedial, merancang diferensiasi pembelajaran, serta mengevaluasi efektivitas metode pengajaran yang telah digunakan.

Analisis data hasil asesmen memberikan ruang bagi guru untuk melakukan refleksi pedagogis secara sistematis. Misalnya, jika dashboard menunjukkan bahwa sebagian besar murid mengalami kesulitan pada indikator tertentu, guru dapat meninjau kembali strategi penyampaian materi atau menyediakan aktivitas penguatan tambahan. Refleksi

semacam ini mendukung pembelajaran adaptif yang berorientasi pada kebutuhan individu murid.

Selain itu, data dari asesmen digital memungkinkan integrasi antara asesmen diagnostik, formatif, dan sumatif secara lebih seimbang. Hasil asesmen diagnostik dapat digunakan untuk menentukan titik awal pembelajaran; data formatif membantu memantau perkembangan secara berkala; sementara hasil sumatif menjadi indikator capaian akhir yang dapat dibandingkan dengan standar kompetensi. Dengan kombinasi tersebut, asesmen menjadi proses berkelanjutan yang mendukung pembelajaran bermakna.

Meskipun memiliki potensi besar, analisis data berbasis teknologi juga menghadapi tantangan. Literasi data guru menjadi faktor kunci dalam keberhasilan implementasi. Tanpa kemampuan membaca dan menafsirkan data secara kritis, dashboard dan grafik hanya menjadi tampilan visual tanpa makna pedagogis. Selain itu, keterbatasan infrastruktur serta kesenjangan akses teknologi antar sekolah dapat memengaruhi optimalisasi pemanfaatan learning analytics. Oleh karena itu, diperlukan penguatan kompetensi guru dalam bidang literasi data pendidikan agar mampu memanfaatkan informasi digital secara efektif dan etis.

Pemanfaatan analisis data digital memberikan sejumlah dampak positif, antara lain:

1. Objektivitas meningkat, karena keputusan pembelajaran didasarkan pada bukti data.
2. Efisiensi waktu, karena sistem otomatis menyajikan rekapitulasi dan visualisasi capaian.
3. Pembelajaran lebih adaptif, karena guru dapat segera menyesuaikan strategi.
4. Keterlibatan murid meningkat, karena umpan balik diberikan secara cepat dan personal.

Dengan demikian, analisis data untuk refleksi pembelajaran merupakan inti dari transformasi asesmen digital. Teknologi memungkinkan guru bergerak dari sekadar “mengoreksi” menjadi “menganalisis dan memperbaiki” proses belajar secara berkelanjutan. Asesmen tidak lagi berhenti pada angka, melainkan menjadi instrumen reflektif yang mendorong peningkatan kualitas pembelajaran.

Kesimpulan

Pemanfaatan teknologi digital dalam asesmen telah membawa transformasi signifikan terhadap praktik penilaian di sekolah. Asesmen tidak lagi terbatas pada bentuk tes tertulis yang konvensional, tetapi berkembang menjadi portofolio digital, proyek berbasis teknologi, serta dokumentasi observasi yang tersimpan secara sistematis. Kehadiran teknologi memungkinkan guru mengakses data perkembangan murid secara *real-time* melalui dashboard analitik, sehingga proses refleksi dan pengambilan keputusan pembelajaran menjadi lebih cepat, akurat, dan berbasis bukti. Selain itu, penggunaan platform digital mendukung transparansi pelaporan hasil belajar kepada orang tua serta mempermudah kolaborasi antar pemangku kepentingan pendidikan. Dengan integrasi teknologi digital, asesmen dalam Kurikulum Merdeka dapat dilaksanakan secara lebih autentik, adaptif, dan berorientasi pada penguatan Profil Pelajar Pancasila, sehingga pembelajaran menjadi lebih mendalam, relevan, dan kontekstual (Anggereini et al., 2025; Hasanah, 2023).

Meskipun demikian, implementasi asesmen digital tidak terlepas dari berbagai tantangan. Keterbatasan literasi digital guru dapat memengaruhi optimalisasi penggunaan instrumen berbasis teknologi. Oleh karena itu, penguatan kapasitas guru melalui pelatihan berkelanjutan menjadi kebutuhan mendesak agar pemanfaatan teknologi tidak hanya bersifat teknis, tetapi juga pedagogis. Di sisi lain, pemerataan infrastruktur, termasuk akses internet dan ketersediaan perangkat digital, harus menjadi prioritas kebijakan agar tidak terjadi kesenjangan dalam penerapan asesmen digital antarwilayah. Kolaborasi dengan orang tua juga perlu diperkuat melalui pelaporan digital yang dilakukan secara berkala, sehingga perkembangan murid dapat dipantau dan didukung secara sinergis antara sekolah dan rumah. Selain itu, instrumen asesmen digital perlu dievaluasi dan diperbarui secara berkala agar tetap relevan dengan kebutuhan murid, dinamika pembelajaran, serta perkembangan kebijakan pendidikan.

Secara keseluruhan, teknologi digital dapat diposisikan sebagai fondasi strategis dalam pengembangan asesmen pada Kurikulum Merdeka sekaligus sebagai respons terhadap tuntutan pendidikan abad ke-21. Ketika didukung oleh kesiapan sumber daya manusia, infrastruktur yang memadai, serta komitmen reflektif dalam praktik pembelajaran, asesmen digital tidak hanya meningkatkan efisiensi penilaian, tetapi juga memperkuat kualitas pembelajaran yang berorientasi pada perkembangan holistik murid.

BAB 7.

PELAPORAN HASIL BELAJAR (RAPOR)

Pendahuluan

Pelaporan hasil belajar merupakan bagian integral dari sistem evaluasi pendidikan yang berfungsi sebagai mekanisme dokumentasi perkembangan kompetensi murid secara sistematis dan berkesinambungan. Sebagai instrumen formal, rapor tidak hanya merepresentasikan capaian akademik, tetapi juga menggambarkan aspek afektif dan psikomotorik yang menjadi bagian dari tujuan pendidikan secara holistik. Dalam kerangka evaluasi pembelajaran, pelaporan hasil belajar berperan sebagai umpan balik (*feedback loop*) yang memungkinkan guru, murid, dan orang tua melakukan refleksi terhadap efektivitas proses pembelajaran serta menentukan strategi pedagogis untuk meningkatkan kualitas belajar.

Secara teoritis, pelaporan hasil belajar memiliki keterkaitan erat dengan prinsip-prinsip asesmen autentik, yang menekankan penilaian berbasis kinerja, relevansi konteks, serta keterpaduan antara proses dan hasil belajar. Pendekatan ini sejalan dengan paradigma pendidikan modern yang berorientasi pada penguasaan kompetensi dan pengembangan berpikir tingkat tinggi. Dalam konteks ini, taksonomi yang dikembangkan oleh Bloom (1956) memberikan landasan konseptual penting bagi penyusunan tujuan pembelajaran dan pelaporan capaian belajar. Bloom menegaskan bahwa proses belajar meliputi tiga ranah utama, yaitu kognitif, afektif, dan psikomotor, yang masing-masing memiliki peran signifikan dalam perkembangan murid secara utuh. Pada ranah kognitif, Bloom mengklasifikasikan kemampuan berpikir mulai dari tingkat rendah—seperti *knowledge* dan *comprehension*—hingga berpikir tingkat tinggi seperti *analysis*, *synthesis*, dan *evaluation*. Kerangka ini menjadi acuan fundamental dalam menilai kualitas capaian kompetensi murid dalam rapor.

Dalam konteks kebijakan kurikulum nasional, pelaporan hasil belajar juga berfungsi sebagai instrumen akuntabilitas yang mendukung transparansi, objektivitas, dan validitas asesmen. Rapor tidak hanya menampilkan hasil akhir pembelajaran, tetapi juga merefleksikan proses

perkembangan kompetensi murid. Dengan demikian, pelaporan hasil belajar memiliki kedudukan epistemologis dan pedagogis yang penting dalam meningkatkan kualitas pembelajaran melalui penyajian informasi yang komprehensif dan informatif.

Menurut Sudjana (2010), laporan hasil belajar adalah bentuk pertanggungjawaban guru kepada orang tua murid dan lembaga pendidikan atas proses pembelajaran yang telah dilakukan. Dalam praktiknya, laporan ini menjadi instrumen komunikasi untuk menyampaikan informasi terkait capaian murid dalam aspek kognitif, afektif, dan psikomotor. Dalam Kurikulum Merdeka yang mulai diterapkan secara bertahap di sekolah-sekolah Indonesia, laporan hasil belajar tidak hanya berbentuk nilai kuantitatif, tetapi juga narasi deskriptif yang memberikan penilaian kualitatif terhadap proses belajar murid (Kemendikbudristek, 2022). Hal ini sejalan dengan pandangan Harlen dan James (1997) yang menyatakan bahwa asesmen seharusnya digunakan untuk mendukung proses belajar, bukan sekadar mengukur hasil akhir.

Dengan memperhatikan kerangka teoritis tersebut, pelaporan hasil belajar tidak sekadar menjadi produk administratif, tetapi juga instrumen ilmiah yang membantu pendidik memahami perkembangan murid melalui perspektif yang lebih menyeluruh. Melalui pendekatan yang berlandaskan teori evaluasi pendidikan, termasuk taksonomi Bloom, rapor berfungsi sebagai sarana strategis untuk membangun komunikasi edukatif antara madrasah, murid, dan orang tua serta mendukung tercapainya tujuan pendidikan yang berorientasi pada perkembangan kompetensi secara holistik.

A. Menulis Deskripsi Narasi yang Bermakna

Menyusun laporan capaian kompetensi yang deskriptif dan informatif merupakan keterampilan penting bagi pendidik dalam mewujudkan pelaporan hasil belajar yang autentik dan berorientasi pada perkembangan murid. Laporan capaian yang baik tidak hanya menyajikan angka atau skor, melainkan memberikan gambaran yang jelas, rinci, dan bermakna mengenai apa yang telah dikuasai murid serta aspek yang masih perlu ditingkatkan. Dalam praktiknya, penyusunan laporan yang bermakna menuntut guru untuk menginterpretasikan data asesmen secara komprehensif, menggabungkan hasil penilaian formatif, sumatif, observasi,

dan evidensi belajar lain sehingga menghasilkan deskripsi yang memotret proses dan progres belajar secara utuh.

Penyusunan deskripsi capaian kompetensi menekankan penggunaan bahasa yang objektif, spesifik, dan berbasis bukti. Artinya, setiap pernyataan dalam laporan hendaknya merujuk pada indikator atau tujuan pembelajaran yang telah ditetapkan, serta dilandasi oleh data nyata dari aktivitas belajar murid. Misalnya, alih-alih menuliskan “murid cukup mampu memahami materi”, laporan yang informatif akan menyebutkan bentuk kemampuan spesifik, seperti “murid mampu menjelaskan konsep dengan tepat dan menunjukkan kemampuan menganalisis perbedaan antarcontoh melalui diskusi”. Deskripsi seperti ini tidak hanya informatif, tetapi juga menunjukkan tingkat kompetensi sesuai taksonomi dan tujuan pembelajaran.

Selain itu, laporan yang bermakna juga memberikan gambaran tentang strategi peningkatan yang dapat dilakukan murid. Elemen ini penting karena menjadikan laporan bukan hanya sebagai evaluasi, tetapi juga sebagai panduan perkembangan. Dengan menambahkan catatan konstruktif, misalnya rekomendasi latihan, kebiasaan belajar, atau aspek keterampilan yang perlu diperdalam rapor menjadi lebih hidup dan berfungsi sebagai instrumen pembelajaran berkelanjutan, bukan sekadar dokumen administratif.

Pada akhirnya, teknik menyusun laporan capaian kompetensi yang deskriptif dan informatif mencerminkan pergeseran paradigma asesmen dari sekadar pengukuran menuju pemaknaan proses belajar murid. Dengan memberikan penjelasan berbasis evidensi, menggambarkan capaian secara konkret, serta menawarkan arah perbaikan, laporan tersebut menjadi sarana yang lebih manusiawi, relevan, dan berpengaruh bagi perkembangan murid maupun praktik pembelajaran guru. Laporan yang demikian tidak lagi menjadi “angka mati”, tetapi menjadi narasi perkembangan belajar yang bernilai dan bermakna.

B. Sinergi dengan Rapor Pendidikan Sekolah

Keterkaitan antara hasil asesmen di kelas dengan evaluasi mutu sekolah pada level nasional merupakan bagian integral dari sistem penjaminan mutu pendidikan. Secara ilmiah, hubungan ini dapat dipahami melalui konsep bahwa asesmen kelas menghasilkan data mikro yang mencerminkan proses pembelajaran di tingkat satuan pendidikan,

sementara evaluasi mutu nasional mengolah data makro untuk memetakan kualitas pendidikan secara lebih luas. Kedua level ini saling bergantung, karena akurasi potret mutu nasional hanya dapat dicapai melalui praktik asesmen kelas yang valid, reliabel, dan konsisten.

Pada tingkat kelas, asesmen yang dilakukan guru baik diagnostik, formatif, maupun sumatif menghasilkan indikator capaian kompetensi murid, perkembangan keterampilan berpikir, respons terhadap pembelajaran, dan kualitas interaksi belajar. Informasi ini memberikan gambaran empiris mengenai efektivitas strategi pembelajaran, ketepatan instrumen asesmen, dan kondisi lingkungan belajar. Data-data ini kemudian dikompilasi dalam bentuk rapor murid, portofolio, dan dokumen hasil belajar lainnya yang menjadi bagian dari pemetaan mutu internal sekolah. Dengan demikian, kualitas asesmen kelas secara langsung menentukan keakuratan proses refleksi dan perbaikan mutu pembelajaran pada tingkat lokal.

Pada sisi lain, evaluasi mutu pendidikan pada level nasional, seperti yang diukur melalui Asesmen Nasional dan Rapor Pendidikan, memetakan kondisi pendidikan berdasarkan indikator literasi, numerasi, karakter, dan kualitas lingkungan belajar. Meskipun Asesmen Nasional tidak menilai capaian individu, tetapi hasilnya berkorelasi dengan pola pembelajaran di kelas. Apabila asesmen kelas dilaksanakan dengan prinsip pedagogis yang kuat seperti asesmen autentik, umpan balik formatif, dan penggunaan data untuk meningkatkan pembelajaran maka hasil evaluasi nasional cenderung sejalan dengan gambaran mutu yang tercatat di sekolah. Sebaliknya, asesmen kelas yang tidak bermakna atau manipulatif dapat memperlemah integritas data mutu sekolah dan menciptakan disparitas antara hasil belajar yang dilaporkan di kelas dan hasil evaluasi nasional.

Secara teoritis, keterkaitan antara kedua level asesmen ini dapat dijelaskan melalui pendekatan *assessment for improvement*, yang menekankan bahwa asesmen tidak hanya berfungsi memberikan nilai, tetapi juga memberi dasar empiris untuk pengambilan keputusan pendidikan. Data asesmen kelas yang terkelola dengan baik memperkuat siklus penjaminan mutu internal (SPMI), khususnya dalam tahap pemetaan mutu dan perencanaan program. Pada saat yang sama, data nasional memberikan umpan balik eksternal untuk menilai sejauh mana praktik pembelajaran di sekolah telah memenuhi standar dan capaian yang

diharapkan secara nasional. Hubungan timbal balik ini menciptakan *alignment* antara praktik pembelajaran mikro dan kebijakan mutu makro.

Dengan demikian, secara ilmiah dapat disimpulkan bahwa hasil asesmen kelas memiliki kontribusi signifikan terhadap evaluasi mutu sekolah pada level nasional. Asesmen kelas berperan sebagai sumber data primer yang menentukan keakuratan analisis mutu sekolah, sementara evaluasi nasional menyediakan kerangka acuan untuk refleksi dan peningkatan berkelanjutan. Keterpaduan kedua level asesmen ini menjadi kunci dalam membangun sistem pendidikan yang akuntabel, adaptif, dan berorientasi pada peningkatan kualitas pembelajaran.

C. Komunikasi Hasil Asesmen kepada Orang Tua

Interaksi yang efektif antara guru dan wali murid merupakan komponen penting dalam menunjang keberhasilan belajar murid. Secara teoritis, kolaborasi ini sejalan dengan prinsip *family-school partnership* yang menekankan bahwa keterlibatan keluarga dalam pendidikan memiliki dampak signifikan terhadap motivasi, perilaku, serta capaian akademik murid. Oleh karena itu, diperlukan strategi dialog yang sistematis sehingga hasil evaluasi yang diperoleh di sekolah dapat diterjemahkan menjadi dukungan belajar yang berkelanjutan di lingkungan rumah.

1. Penyampaian Data Evaluasi Secara Transparan dan Mudah Dipahami

Guru perlu menyajikan informasi asesmen secara jelas, terukur, dan berbasis bukti. Penyampaian data prestasi, kecenderungan kesalahan, serta perkembangan kompetensi harus menggunakan bahasa yang non-teknis agar dapat dipahami oleh semua wali murid. Transparansi ini meningkatkan kepercayaan dan meminimalkan kesalahpahaman serta membuka ruang dialog yang lebih konstruktif. Selain itu, penjelasan harus berfokus pada proses, bukan semata hasil akhir, untuk menekankan bahwa evaluasi adalah alat perbaikan, bukan penilaian pribadi.

2. Membangun Komunikasi Dua Arah yang Empatik

Dialog yang efektif menuntut guru untuk tidak hanya menyampaikan informasi, tetapi juga mendengarkan pengalaman, kendala, dan harapan wali murid. Pendekatan *active listening* memungkinkan guru mendapatkan perspektif yang lebih komprehensif tentang pola belajar murid di rumah. Sikap empati, penggunaan bahasa

inklusif, serta penghindaran nada menyalahkan menjadi kunci agar wali murid merasa dihargai sebagai mitra setara dalam pendidikan anak.

3. Merumuskan Rencana Tindak Lanjut Bersama

Hasil evaluasi baru akan bermakna apabila diterjemahkan ke dalam strategi pendampingan yang konkret. Guru dapat membantu wali murid menyusun rencana belajar di rumah yang realistis, mencakup target mingguan, metode belajar yang sesuai, serta teknik penguatan positif. Kolaborasi ini memastikan adanya kesinambungan antara kegiatan belajar di sekolah dan di rumah, sekaligus memberikan arah yang jelas tentang peran yang diharapkan dari wali murid.

4. Menyediakan Umpan Balik Berkala dan Saluran Komunikasi Terbuka

Dialog tidak berhenti pada satu pertemuan, tetapi harus menjadi proses berkesinambungan. Guru dapat menyediakan saluran komunikasi yang fleksibel seperti pesan singkat, buku penghubung, atau platform digital kelas. Melalui pembaruan berkala, wali murid dapat memonitor perkembangan anak secara dinamis dan melakukan penyesuaian dukungan belajar di rumah sesuai kebutuhan. Keberlanjutan komunikasi juga memperkuat hubungan emosional dan profesional antara sekolah dan keluarga.

5. Memberdayakan Wali Murid Melalui Edukasi Pendampingan

Sebagian wali murid mungkin belum memiliki pengetahuan mengenai cara mendampingi anak belajar secara efektif. Oleh karena itu, guru dapat menyelenggarakan kegiatan literasi pendidikan seperti lokakarya, seminar singkat, atau bahan bacaan tentang strategi belajar, manajemen waktu, dan pembentukan kebiasaan belajar. Pemberdayaan ini memperluas kapasitas keluarga untuk membantu anak secara optimal, sehingga hasil evaluasi benar-benar terintegrasi dalam praktik belajar di rumah.

Seperti yang kita ketahui bersama-sama, bahwa kerjasama antara guru dan orang tua perlu dilakukan agar orang tua memperoleh pengetahuan dan pengalaman dari guru dalam hal mendidik anak-anaknya. Sebaliknya, para guru dapat pula memperoleh keterangan-keterangan dari orang tua tentang kehidupan dan karakter muridnya. Jalinan kerjasama keduanya ini diharapkan dapat meningkatkan hasil belajar murid. Allah berfirman dalam al-Qur'an surat al-Maidah ayat 2, yang berbunyi:

وَتَعَاوَنُوا عَلَى الْبِرِّ وَالتَّقْوَىٰ

Artinya:

Dan tolong-menolonglah kamu dalam (mengerjakan) kebajikan dan takwa.

Allah menyeru kepada manusia untuk saling tolong menolong dalam mengerjakan kebajikan dan takwa. Manusia adalah makhluk sosial yang tidak bisa hidup sendiri karena memiliki keterbatasan. Begitu juga pada konteks pembelajaran. Hasil belajar yang baik dapat dicapai oleh seorang murid jika terjalin kerjasama yang baik pula antara guru dan orangtua. Sebab, guru memiliki keterbatasan waktu untuk mendidik dan memberikan pembelajaran kepada murid. Sementara orangtua memiliki keterbatasan pengetahuan dalam mendidik anaknya. Oleh karena itu, Hasil belajar yang baik dapat dicapai oleh seorang murid jika guru dan orang tua murid melakukan kerjasama yang baik pula.

Strategi membangun dialog yang efektif dengan wali murid menuntut adanya penyampaian data evaluasi yang jelas, komunikasi dua arah yang empatik, perumusan rencana tindak lanjut, keberlanjutan komunikasi, serta pemberdayaan keluarga dalam pendampingan belajar. Dengan menerapkan pendekatan tersebut, hasil evaluasi tidak hanya berfungsi sebagai laporan, tetapi juga sebagai dasar nyata bagi dukungan lingkungan rumah dalam meningkatkan prestasi dan perkembangan belajar murid.

Kesimpulan

Pelaporan hasil belajar, yang terwujud dalam bentuk rapor, merupakan komponen esensial dalam sistem evaluasi pendidikan karena memadukan informasi kuantitatif dan kualitatif mengenai perkembangan murid. Secara teoretis, rapor tidak hanya berfungsi sebagai instrumen administratif, melainkan juga sebagai alat komunikasi pedagogis antara sekolah, murid, dan wali murid. Dalam perspektif asesmen autentik, rapor menjadi ruang untuk merepresentasikan capaian kompetensi secara holistik, meliputi aspek pengetahuan, keterampilan, dan sikap, sehingga memberikan gambaran menyeluruh mengenai proses dan hasil belajar murid.

Proses pelaporan hasil belajar menuntut adanya prinsip akurasi, objektivitas, dan transparansi. Ketiga prinsip ini memastikan bahwa data yang dicantumkan dalam rapor mencerminkan kondisi belajar yang sesungguhnya dan dapat dipertanggungjawabkan secara akademik. Dalam konteks pendidikan modern, pelaporan hasil belajar juga dipandang sebagai

bagian dari *assessment for learning* dan *assessment as learning*, yang berarti rapor tidak hanya menilai apa yang telah dicapai, tetapi juga mengarahkan proses perbaikan dan pengembangan diri murid ke depannya.

Selain fungsi evaluatif, rapor memiliki dimensi diagnostik. Informasi yang disampaikan dalam rapor memungkinkan guru dan wali murid mengidentifikasi kekuatan serta area yang membutuhkan intervensi. Dengan demikian, pelaporan hasil belajar memberikan dasar bagi perencanaan pembelajaran individual maupun dukungan belajar di rumah. Rapor menjadi jembatan kolaboratif antara sekolah dan keluarga, yang kemudian memperkuat peran pendidikan sebagai proses sosial yang melibatkan banyak pihak.

Dalam kerangka kebijakan pendidikan, rapor juga berfungsi sebagai dokumen akuntabilitas publik. Ia menunjukkan sejauh mana proses pembelajaran telah dilaksanakan sesuai tujuan kurikulum dan standar kompetensi. Perubahan paradigma pendidikan menuju model yang lebih berpusat pada murid menuntut desain rapor yang tidak hanya menggambarkan hasil akhir, tetapi juga proses dan perkembangan yang terjadi dalam interval waktu tertentu. Dengan demikian, pelaporan hasil belajar harus bersifat adaptif terhadap perubahan kurikulum dan perkembangan teknologi informasi untuk menjamin relevansi dan efektivitasnya.

Secara keseluruhan, pelaporan hasil belajar merupakan instrumen strategis dalam meningkatkan kualitas pembelajaran. Melalui penyajian informasi yang valid, komprehensif, dan komunikatif, rapor tidak hanya menjadi catatan capaian akademik, tetapi juga perangkat reflektif yang mendorong perbaikan berkelanjutan pada tingkat murid, guru, maupun lembaga pendidikan. Oleh karena itu, pemaknaan rapor harus diarahkan tidak semata pada angka-angka evaluatif, tetapi pada kontribusinya dalam memfasilitasi perkembangan kompetensi dan karakter murid secara berkelanjutan.

BAB 8.

TANTANGAN DAN MASA DEPAN EVALUASI

Pendahuluan

Evaluasi pembelajaran merupakan komponen fundamental dalam sistem pendidikan karena menjadi dasar penentuan kualitas proses, capaian, dan arah perkembangan murid. Namun, dinamika perubahan sosial, teknologi, dan paradigma pedagogis memunculkan berbagai tantangan baru yang menuntut rekonstruksi konsep dan praktik evaluasi. Pada saat yang sama, masa depan evaluasi menunjukkan kebutuhan untuk mengembangkan pendekatan yang lebih inklusif, adaptif, dan berorientasi pada kompetensi abad ke-21.

Secara konseptual, salah satu tantangan utama evaluasi adalah menjaga keseimbangan antara fungsi formatif dan sumatif. Banyak institusi pendidikan masih menempatkan evaluasi sebagai alat pengukuran hasil akhir, bukan sebagai instrumen untuk memandu proses belajar. Kondisi ini menyebabkan evaluasi cenderung berorientasi pada angka, bukan pada pemahaman dan perkembangan kompetensi murid. Selain itu, penerapan *assessment for learning* dan *assessment as learning* menuntut peran guru sebagai fasilitator yang mampu membaca proses berpikir murid, suatu keterampilan yang belum merata pada semua pendidik.

Dari segi praktik, kualitas instrumen evaluasi sering menjadi isu utama. Penyusunan soal yang tidak selaras dengan tujuan pembelajaran, dominasi tes objektif yang menilai hafalan, serta kurangnya rubrik autentik untuk penilaian kinerja merupakan beberapa hambatan yang ditemukan dalam berbagai konteks pendidikan. Tantangan lain terletak pada validitas dan reliabilitas data evaluatif, yang apabila tidak memenuhi standar ilmiah, dapat menyebabkan kesalahan dalam interpretasi dan tindak lanjut pembelajaran.

Evaluasi juga menghadapi persoalan kesetaraan. Murid yang memiliki latar belakang sosial-ekonomi beragam, gaya belajar berbeda, dan kebutuhan khusus seringkali belum sepenuhnya terakomodasi dalam sistem evaluasi tradisional. Pendekatan yang terlalu seragam cenderung menimbulkan bias dan tidak merepresentasikan kemampuan actual murid.

Oleh karena itu, isu inklusivitas menjadi perhatian krusial dalam pengembangan evaluasi masa depan.

Kemajuan teknologi menghadirkan peluang sekaligus tantangan bagi evaluasi pendidikan. Meskipun platform digital membuka jalan bagi asesmen berbasis data, analitik pembelajaran, dan evaluasi adaptif, banyak lembaga pendidikan masih menghadapi hambatan infrastruktur, literasi digital, dan kesiapan guru. Selain itu, isu keamanan data, privasi murid, dan potensi penyalahgunaan kecerdasan buatan menimbulkan pertanyaan etis yang perlu dijawab sebelum teknologi dapat diintegrasikan secara luas.

Dan untuk bagian masa depan evaluasi, paradigma pendidikan abad ke-21 menuntut evaluasi yang menilai kemampuan berpikir kritis, kreativitas, kolaborasi, dan komunikasi. Oleh karena itu, masa depan evaluasi bergerak menuju pendekatan berbasis kompetensi yang tidak hanya mengukur pengetahuan faktual, tetapi juga proses kognitif, kinerja nyata, dan pembentukan karakter. Model ini menekankan penggunaan tugas autentik, proyek, portofolio, serta asesmen reflektif.

Selain itu, integrasi kecerdasan buatan dan *learning analytics* memungkinkan penyusunan evaluasi yang adaptif dan personal. Sistem dapat menyesuaikan tingkat kesulitan soal, memberikan umpan balik instan, dan memetakan pola belajar murid secara detail. Hal ini menciptakan peluang bagi pembelajaran yang lebih individual dan responsif, sekaligus mendukung pengambilan keputusan berbasis data pada tingkat kelas maupun institusi.

Menghadapi masa depan yang sudah pasti akan dipenuhi dengan arus globalisasi dan keterbukaan serta kemajuan informasi dan teknologi, pendidikan akan semakin dihadapkan dengan berbagai tantangan dan permasalahan yang kompleks. Untuk itu, pembangunan di sektor pendidikan perlu dirancang agar berbagai tantangan dan permasalahan yang muncul dapat diatasi. Dunia pendidikan nasional perlu dirancang agar mampu melahirkan generasi yang memiliki keunggulan pada era globalisasi seperti sekarang ini (Baro'ah, S. 2020).

Oleh karena itu, tantangan dan masa depan evaluasi menunjukkan bahwa sistem penilaian harus mengalami transformasi menyeluruh untuk menjawab kebutuhan pendidikan modern. Evaluasi tidak dapat lagi dipandang sekadar sebagai alat pengukuran, melainkan sebagai mekanisme strategis untuk meningkatkan mutu pembelajaran, mengembangkan kompetensi, dan menciptakan pendidikan yang lebih adil

dan relevan. Melalui integrasi pendekatan pedagogis baru, teknologi, dan kebijakan yang berpihak pada murid, evaluasi berpotensi menjadi instrumen perubahan yang signifikan dalam dunia pendidikan.

A. Mengatasi Subjektivitas dalam Penilaian

Objektivitas guru dalam penilaian hasil belajar merupakan fondasi penting untuk memastikan keadilan, akuntabilitas, dan validitas evaluasi pendidikan. Namun, penelitian menunjukkan bahwa praktik penilaian di kelas sering kali dipengaruhi oleh faktor subjektif seperti persepsi personal, bias tidak disadari, dan kerangka acuan penilai yang berbeda. Ketidakkonsistenan ini dapat mengurangi reliabilitas penilaian dan berdampak pada peluang belajar murid. Oleh karena itu, pemahaman terhadap hambatan subjektivitas dan penerapan mekanisme moderasi penilaian menjadi suatu kebutuhan yang tidak dapat diabaikan dalam praktik evaluasi pendidikan modern.

Guru sering kali menghadapi kesulitan untuk sepenuhnya objektif dalam penilaian karena berbagai faktor internal maupun eksternal. Secara umum, hambatan tersebut dapat dikelompokkan ke dalam tiga bentuk utama, yaitu efek halo, efek kontras, dan bias kelonggaran atau ketegasan.

1. Efek Halo (*Halo Effect*)

Halo effect didefinisikan sebagai bias kognitif penilai, yaitu ketika penilaian terhadap suatu kriteria dipengaruhi oleh penilaian pada kriteria lain yang berkaitan dengan kinerja peserta tes. Sejumlah penelitian telah mengkaji *halo effect* dalam konteks penilaian kinerja yang dimediasi oleh penilai (Andrich, Humphry, & Marais, 2012; Andrich & Kreiner, 2010; Bechger, Maris, & Hsiao, 2010; Engelhard, 1994; Lai, Wolfe, & Vickers, 2015; Marais & Andrich, 2011; Myford & Wolfe, 2003, 2004). Dalam praktik penilaian, *halo effect* dapat muncul ketika penilai memberikan profil penilaian yang terlalu datar sehingga mengurangi nilai umpan balik diagnostik bagi peserta tes. Kondisi ini biasanya dipengaruhi oleh kesan umum penilai, adanya kriteria yang lebih menonjol, serta kurang memadainya pelatihan penilai (Lance, Lapointe, & Fisicaro, 1994).

Mengenai pengaruh urutan kriteria penilaian terhadap *halo effect*, Lai dkk. (2015) menyatakan perlunya mengontrol urutan penilaian untuk mengidentifikasi kriteria yang paling rentan terhadap *halo effect* dalam penilaian menulis L2. *Halo effect* bermanifestasi sebagai

meningkatnya interkorelasi antar kriteria penilaian dalam skala analitik (Myford & Wolfe, 2003). Ketika penilai dipengaruhi oleh *halo effect*, mereka cenderung memberikan nilai yang serupa pada berbagai aspek penilaian, sehingga skor yang diberikan menjadi lebih tinggi dari yang seharusnya. Wells (1907) pertama kali mengusulkan konsep *halo effect* ketika meneliti kualitas sastra penulis amerika, yaitu bahwa berbagai ciri sastra cenderung diinterpretasikan berdasarkan kesan umum. Selanjutnya, Fisicaro Dan Lance (1990) mengemukakan beberapa model yang menjelaskan penyebab terjadinya *halo effect*.

Model-model yang memungkinkan terjadinya *halo effect* meliputi model kesan umum, model dimensi menonjol, dan model diskriminasi yang tidak memadai. Pada model kesan umum, *halo effect* muncul karena penilai membentuk kesan keseluruhan terlebih dahulu, kemudian kesan tersebut memengaruhi penilaian pada aspek lainnya. Misalnya, ketika penilai memberikan penilaian holistik terhadap esai sebelum menilai aspek analitik seperti tata bahasa atau organisasi tulisan, maka penilaian pada aspek tertentu dapat terpengaruh oleh kesan awal terhadap tulisan tersebut (Mcnamara, 1990).

Model dimensi menonjol menunjukkan bahwa aspek penilaian yang dianggap lebih penting dapat memengaruhi penilaian pada aspek lainnya. Contohnya terlihat pada profil komposisi ESL yang dikembangkan oleh Jacobs, Zingraf, Wormuth, Hartfiel, Dan Hughey (1981), yang memberikan bobot berbeda pada konten, organisasi, kosakata, penggunaan bahasa, dan mekanik. Dalam kondisi ini, penilai cenderung lebih memerhatikan aspek dengan bobot terbesar dibandingkan aspek lainnya.

Sementara itu, model diskriminasi yang tidak memadai menjelaskan bahwa *halo effect* terjadi ketika penilai tidak mampu membedakan dimensi-dimensi kinerja yang berbeda atau ketika deskripsi kriteria penilaian tidak jelas (Cooper, 1981; Knoch, 2009; North & Schneider, 1998; Upshur & Turner, 1995). Akibatnya, penilai memberikan skor yang hampir sama pada seluruh aspek penilaian tanpa mempertimbangkan perbedaan kemampuan peserta tes secara rinci.

Secara sederhana, *halo effect* adalah bias kognitif ketika kesan positif terhadap seseorang dalam satu bidang memengaruhi penilaian terhadap kemampuan mereka di bidang lain secara keseluruhan. Istilah

ini sering disebut sebagai “efek malaikat” karena seseorang seolah-olah diberi “halo” sehingga semua hal yang dilakukan terlihat baik di mata penilai.

Halo effect terjadi ketika satu sifat positif yang menonjol menutupi kenyataan objektif mengenai kemampuan seseorang. Misalnya, seseorang yang berpenampilan rapi atau berbicara dengan sopan sering kali dianggap juga cerdas, jujur, dan memiliki etos kerja yang baik, meskipun belum tentu demikian. Penilaian ini muncul karena adanya “pintasan” dalam pikiran yang membuat seseorang memberi label positif hanya berdasarkan kesan awal.

Dalam lingkungan pendidikan, *halo effect* dapat memengaruhi objektivitas guru dalam memberikan nilai. Misalnya, murid yang dikenal sopan dan aktif di kelas dapat memperoleh toleransi lebih dalam penilaian, meskipun kualitas tugasnya biasa saja. Guru mungkin menganggap bahwa karena murid tersebut adalah “anak yang baik”, maka hasil pekerjaannya juga pasti baik. Kondisi ini berisiko menimbulkan ketidakadilan bagi murid lain yang mungkin memiliki kemampuan akademik lebih tinggi namun tidak memiliki kesan personal yang kuat di mata guru.

Untuk meminimalkan dampak *halo effect*, guru perlu memisahkan perasaan personal dari penilaian profesional. Salah satu cara yang dapat dilakukan ialah menggunakan standar penilaian yang jelas, seperti rubrik yang rinci atau sistem penilaian anonim sehingga identitas murid tidak diketahui penilai. Dengan berfokus pada bukti konkret seperti data, fakta, dan hasil karya nyata, guru dapat menilai kemampuan murid secara lebih objektif tanpa dipengaruhi kesan pribadi yang tidak relevan.

2. Efek Kontras (Contrast Effect)

Hambatan yang kedua yaitu efek kontras, yaitu kecenderungan seorang penilai untuk mengevaluasi seseorang relatif terhadap individu lain daripada berdasarkan persyaratan pekerjaan. Perbandingan memang dapat membantu dalam membuat penilaian, tetapi efek kontras merupakan bentuk penggunaan perbandingan yang berlebihan sehingga penilai terlalu sering menggunakan perbandingan saat membuat skor mereka. Sebagai contoh, Mike sangat teliti, tetapi sedikit kurang teliti dibandingkan rekan kerjanya, Sharon. Efek kontras dapat menyebabkan atasan Mike memberinya nilai rendah karena atasan

tersebut tidak dapat menahan diri untuk membandingkannya dengan Sharon. Dengan demikian, efek kontras dapat menyebabkan perkiraan yang berlebihan atau kurang tepat terhadap kemampuan seseorang.

Dalam pengertian lain, efek kontras adalah peningkatan atau penurunan, relatif terhadap keadaan normal, persepsi, kognisi, atau kinerja terkait sebagai akibat dari paparan berurutan atau simultan terhadap stimulus dengan nilai yang lebih rendah atau lebih tinggi dalam dimensi yang sama. Persepsi, kognisi, atau kinerja normal di sini adalah yang akan diperoleh tanpa adanya stimulus pembanding, yaitu yang didasarkan pada semua pengalaman sebelumnya. Contoh pada aspek persepsi ialah target abu-abu netral akan tampak lebih terang atau lebih gelap ketika dibandingkan dengan target abu-abu gelap atau abu-abu terang. Pada aspek kognisi, seseorang akan tampak lebih atau kurang menarik ketika dibandingkan dengan orang yang kurang atau lebih menarik. Sedangkan pada aspek kinerja, tikus laboratorium akan bekerja lebih cepat atau lebih lambat selama stimulus tertentu ketika didahului oleh stimulus lain yang terkait dengan jumlah hadiah lebih rendah atau lebih tinggi.

3. Bias Kelonggaran dan Ketegasan (*Leniency/Stringency Bias*)

Hambatan yang ketiga adalah *leniency/stringency bias*, yaitu kecenderungan penilai untuk terlalu lunak atau terlalu keras dalam memberikan penilaian. Bias kelonggaran terjadi ketika seorang manajer, supervisor, atau evaluator secara konsisten menilai kinerja seseorang lebih positif daripada yang sebenarnya tercermin dalam kinerja mereka. Kondisi ini dapat menyebabkan penilaian yang berlebihan dan tidak akurat terhadap keterampilan, kompetensi, serta kontribusi seseorang sehingga menciptakan gambaran yang menyimpang mengenai kekuatan sebenarnya dan area yang perlu ditingkatkan.

Untuk memahami kecenderungan tersebut, sejumlah penelitian mengenai hubungan antara kepribadian dan perilaku organisasi menggunakan model Lima Besar (*Big Five*) sebagai dasar analisis (Barrick & Mount, 1991, 2005; Barrick dkk., 2001; Ones dkk., 2007; Shaffer & Postlethwaite, 2013). Melalui model tersebut, Ceschi dkk. (2016) menjelaskan bahwa dimensi kepribadian tertentu dalam *Big Five* berhubungan dengan kecenderungan seseorang memberikan penilaian yang lebih lunak, baik kepada diri sendiri maupun kepada orang lain.

Selain dipengaruhi oleh faktor kepribadian, penyebab bias penilaian juga telah dikaji oleh Thorndike (1949) dan Glickman (1955) yang mengidentifikasi beberapa kemungkinan penyebab. Penilai mungkin merasa bahwa bawahan yang dinilai buruk akan mencerminkan buruknya kemampuan penilai itu sendiri (Paulhus, 1984). Penilai juga dapat beranggapan bahwa seseorang yang berkinerja buruk seharusnya telah diberhentikan dari organisasi sehingga mereka cenderung memberikan nilai yang lebih baik.

Di sisi lain, penilai mungkin khawatir bahwa pemberian nilai rendah akan merusak hubungan sosial dengan pihak yang dinilai. Penilai juga dapat memberikan penilaian lunak untuk membantu bawahannya memperoleh promosi atau karena melakukan proyeksi terhadap dirinya sendiri. Selain itu, terdapat kecenderungan bahwa penilai ingin selalu memperoleh persetujuan sosial sehingga lebih memilih memberikan penilaian positif kepada orang lain (Wayne & Liden, 1995). Bahkan, dalam beberapa budaya, persetujuan lebih diutamakan dibandingkan penolakan sehingga kecenderungan memberikan penilaian lunak menjadi semakin kuat.

Dengan demikian, *leniency/stringency bias* menunjukkan bahwa proses penilaian tidak hanya dipengaruhi oleh performa individu yang dinilai, tetapi juga oleh faktor kepribadian, hubungan sosial, serta budaya yang melekat pada penilai. Oleh karena itu, diperlukan standar penilaian yang jelas dan objektif agar hasil evaluasi lebih akurat dan adil.

Sebagai penutup, berbagai penelitian menunjukkan bahwa faktor sosial dan kepribadian memiliki pengaruh besar terhadap objektivitas penilaian. Wong dan Kwong (2007) menemukan bahwa murid yang dipersiapkan untuk menjaga keharmonisan kelompok cenderung memberikan evaluasi yang lebih tinggi terhadap rekan-rekan mereka. Bernardin dkk. (2009) juga mengamati bahwa individu dengan tingkat keramahan tinggi cenderung memberikan penilaian yang lebih lunak, bahkan terhadap kinerja yang kurang efektif. Orang-orang yang berorientasi sosial, ramah, teliti, dan peduli terhadap perasaan orang lain cenderung berusaha untuk tidak membuat pihak yang dinilai merasa buruk, meskipun penilaian rendah sebenarnya dibenarkan (Bernardin dkk., 2009, 2016).

Selain itu, penilai yang sangat menghargai hubungan sosial dan kepekaan terhadap kebutuhan kolega cenderung menghindari penilaian yang terlalu keras karena tidak ingin mempertaruhkan hubungan sosial di

lingkungan kerja (Randall & Sharples, 2012). Jawahar (2001) juga menjelaskan bahwa kepedulian dalam menjaga hubungan sosial dapat berkontribusi pada munculnya kelonggaran dalam penilaian. Kecenderungan ini biasanya semakin kuat ketika penilai khawatir akan melukai harga diri pihak yang dinilai. Kondisi tersebut umumnya ditemukan pada individu yang peka secara sosial dan berorientasi pada orang lain, seperti pribadi yang ramah, ceria, dan mudah bergaul yang merupakan bagian dari karakteristik kepribadian ekstrovert.

B. Studi Kasus Praktik Baik Asesmen

Implementasi asesmen inovatif di Sekolah Penggerak fokus pada asesmen autentik dan formatif yang berpusat pada murid, menggantikan ujian tradisional dengan portofolio, proyek, dan penilaian digital. Contoh sukses meliputi penggunaan aplikasi digital, pembelajaran berbasis proyek, serta refleksi rutin, yang meningkatkan kompetensi literasi, numerasi, dan karakter.

1. Inovasi Asesmen Berbasis Teknologi

Salah satu contoh sukses implementasi asesmen inovatif ialah Asesmen Berbasis Teknologi dan Digital di SMAN 2 Cibinong, Jawa Barat. Mereka sukses menerapkan *Digital School* untuk asesmen melalui pemanfaatan berbagai aplikasi digital untuk melakukan Asesmen Selektif, Inovatif, dan Kreatif (ASIK). Inovasi ini memudahkan guru dalam memetakan kebutuhan belajar murid secara *real-time* dan efisien melalui instrumen penilaian digital yang langsung memberikan umpan balik kepada murid.

Di wilayah dengan keterbatasan akses (3T), inovasi asesmen tetap dapat dilakukan melalui pemberdayaan guru dalam menggunakan aplikasi Stellarium, seperti yang dilakukan di SD Inpres Mara, Kabupaten Biak Numfor. Program yang diinisiasi oleh Golden Ringgo SC. Ayomi dari Universitas Cenderawasih ini melatih guru mengintegrasikan simulasi langit malam untuk mengubah asesmen sains yang sebelumnya abstrak dan teoretis menjadi penilaian berbasis pengalaman (*experiential learning*). Hasilnya, kompetensi teknis guru meningkat 38% dan partisipasi aktif murid dalam proses penilaian meningkat dari 56% menjadi 87%. Melalui Stellarium, guru mampu mengevaluasi pemahaman murid secara lebih kontekstual, menghubungkan konsep astronomi modern dengan kearifan lokal

navigasi laut masyarakat Biak Numfor, yang membuktikan bahwa teknologi dapat diadaptasi untuk mendukung penilaian yang relevan secara budaya di daerah terpencil (Ayomi, 2025; Kemdikbudristek, 2023; Pusmenjar, 2022).

2. Inovasi Asesmen Portofolio dan Proyek (Gerakan Numerasi Nasional)

Selain teknologi astronomi, Gerakan Numerasi Nasional (GNN) 2026 menghadirkan inovasi asesmen di wilayah 3T melalui "Kit Numerasi Portabel" yang tidak bergantung pada listrik. Fokus penilaian dalam program ini bergeser dari sekadar tes tulis menjadi asesmen proyek dan portofolio hasil kerja murid menggunakan alat peraga manipulatif ramah lingkungan. Guru dilatih untuk menilai kemampuan nalar murid dalam konteks lingkungan sekitar, seperti menghitung hasil laut atau luas perkebunan. Untuk menjaga mutu, pemerintah menggunakan modul mandiri dan siaran radio "Matematika Udara" sebagai sarana penilaian interaktif, sementara pengawasan dilakukan oleh auditor mutu independen guna memastikan standar kognitif murid di daerah 3T tetap setara dengan standar nasional (Pusmenjar, 2022).

3. Pengembangan Instrumen Penilaian Mandiri dan Sejawat

Untuk memperdalam inovasi instrumen, beberapa Sekolah Penggerak mulai menerapkan Penilaian Sejawat Terstruktur (*Structured Peer-Assessment*) dan Portofolio Digital.

- a. Penilaian Sejawat: Murid diberikan rubrik penilaian yang sederhana untuk mengevaluasi hasil proyek temannya. Hal ini bukan hanya membantu guru dalam penilaian formatif, tetapi juga melatih kemampuan berpikir kritis dan empati murid dalam mengevaluasi proses belajar.
- b. Portofolio Digital: Murid mengumpulkan rekam jejak perkembangan kompetensinya dalam satu platform (seperti Google Sites atau Canva). Instrumen ini memungkinkan guru melihat kurva pertumbuhan murid secara longitudinal, bukan sekadar melihat nilai akhir di rapor, sehingga penilaian benar-benar berfungsi sebagai alat untuk memperbaiki kualitas belajar secara berkelanjutan.

Berdasarkan berbagai contoh tersebut, dapat dilihat bahwa inovasi asesmen dan pembelajaran mampu diterapkan dalam berbagai kondisi sekolah. Contoh sukses menunjukkan bahwa asesmen inovatif sangat

mungkin diterapkan secara efektif di berbagai konteks sekolah, baik dengan fasilitas terbatas maupun sarana lengkap. Implementasi yang berhasil selalu didukung oleh kepemimpinan visioner, kolaborasi guru, pemanfaatan rubrik autentik, serta orientasi pada pembelajaran berkelanjutan. Dengan demikian, asesmen inovatif terbukti menjadi pengungkit penting dalam peningkatan kualitas pembelajaran dan penguatan Profil Pelajar Pancasila.

C. Visi Evaluasi Pendidikan Masa Depan

Dalam kehidupan ini, diperlukan proses pendidikan yang berorientasi pada masa depan, terutama dalam merevolusi sistem evaluasi agar selaras dengan kebijakan dan kurikulum global. Revolusi digital yang menggabungkan aspek fisik, digital, dan biologis menuntut adanya gagasan inovasi asesmen yang efisien. Jika kurikulum merupakan *the heart of education* (jantungnya pendidikan), maka asesmen adalah detak yang menentukan arah perkembangannya. Oleh karena itu, pengembangan sistem asesmen berbasis *Artificial Intelligence* (AI) menawarkan peluang revolusioner untuk menciptakan evaluasi pendidikan yang lebih personal, adaptif, dan akurat. Sistem ini menyesuaikan tingkat kesulitan soal secara *real-time* berdasarkan kemampuan murid, mengurangi kecemasan ujian, serta menyediakan umpan balik instan yang relevan untuk mendukung pembelajaran formatif (Widiada, 2025).

Pemanfaatan AI dalam asesmen membuka berbagai peluang baru di dunia pendidikan, antara lain:

1. Asesmen Adaptif (*Adaptive Testing*)

AI dapat menyesuaikan tingkat kesulitan soal secara *real-time*. Jika murid menjawab dengan benar, sistem memberikan soal yang lebih menantang; jika salah, sistem memberikan soal yang lebih mudah untuk mengidentifikasi kelemahan mendasar. Asesmen Adaptif bekerja layaknya seorang tutor pribadi yang sangat peka terhadap kemampuan muridnya. Dalam ujian konvensional, semua murid mendapatkan paket soal yang seragam, yang sering kali terasa terlalu sulit bagi murid yang tertinggal atau terlalu mudah bagi murid yang jenius. Namun, dengan teknologi AI, sistem akan memantau setiap jawaban murid secara instan.

Keunggulan utama dari pendekatan ini adalah kemampuannya untuk mendeteksi lubang pemahaman murid secara jauh lebih akurat

dan efisien. Fokus evaluasi beralih dari sekadar mencari "siapa yang paling pintar" menjadi "seberapa jauh setiap individu telah berkembang." Pada akhirnya, teknologi ini memungkinkan pendidikan massal tetap memiliki sentuhan personal yang adil bagi setiap anak.

2. Analisis Pola Belajar Individual

Melalui *machine learning*, sistem dapat memantau perkembangan keterampilan dan minat murid dari waktu ke waktu, menghasilkan profil pendidikan yang komprehensif. Terkait konteks Sekolah Menengah Atas (SMA) di Indonesia, hal ini menjadi sangat relevan dengan penekanan pada pengembangan karakter, pengetahuan, dan keterampilan murid (Musbikin, 2019). Memahami cara setiap murid belajar merupakan langkah terbaik untuk menjamin proses belajar berjalan lancar (Azizah dkk., 2023).

Melalui analisis pola belajar, setiap individu dapat berkembang menjadi pribadi yang mandiri dan inovatif. Pengakuan akan cara belajar masing-masing murid membuat mereka lebih terlibat dan antusias dalam proses belajar. Metode ini tidak hanya memaksimalkan potensi akademik anak, tetapi juga membantu perkembangan pribadi mereka secara keseluruhan (Kurniawan & Aryani, 2024). Penggunaan AI di sini berfungsi untuk mengenali kebiasaan belajar murid sehingga guru dapat menyesuaikan metode pengajaran agar materi dapat dipahami dengan lebih baik (Saputra, 2021).

3. Penilaian Otomatis (*Automated Scoring*)

AI memungkinkan penilaian otomatis untuk soal esai maupun tugas berbasis proyek, yang mengurangi beban kerja administrasi guru secara signifikan. Penilaian otomatis (*Automated Scoring/AS*) menggunakan komputer untuk mengkarakterisasi kualitas kinerja individu (Foltz et al., 2020). Perkembangan ini mencakup penilaian esai otomatis (AES) untuk tujuan sumatif, evaluasi tulisan otomatis (AWE) untuk umpan balik formatif, serta evaluasi esai otomatis (AEE) yang mencakup keduanya (Shermis & Wilson, 2024).

4. Analitik Data Real-Time dan Intervensi Tepat Sasaran

Pemanfaatan analitik data secara *real-time* memungkinkan pendidik memetakan potensi dan hasil belajar murid secara instan untuk menghasilkan intervensi yang cepat dan tepat sasaran. Data yang dikumpulkan dari hasil belajar, kehadiran, dan partisipasi diolah untuk

menghasilkan gambaran kemampuan yang komprehensif, sehingga pembelajaran tidak lagi bersifat seragam (inklusif).

Penerapan analitik ini sekaligus berperan dalam pengambilan keputusan pendidikan yang objektif. Guru dapat mengevaluasi efektivitas metode mengajar secara langsung; jika suatu strategi tidak menunjukkan hasil optimal, data akan memberikan alternatif solusinya. Hal ini mengurangi subjektivitas dalam penilaian dan memastikan setiap keputusan diambil berdasarkan bukti yang terukur (*evidence-based*), bukan sekadar intuisi. Dengan dukungan teknologi, pemantauan berkelanjutan terhadap perkembangan akademik murid menjadi lebih dinamis dan responsif terhadap perubahan kebutuhan murid di era digital.

5. Etika dan Tantangan AI dalam Asesmen

Meskipun menawarkan efisiensi, implementasi AI dalam asesmen menghadapi tantangan etika yang serius. Masalah privasi data murid menjadi prioritas utama; data yang dikumpulkan harus digunakan semata-mata untuk kepentingan pembelajaran dan dilindungi dari penyalahgunaan. Selain itu, terdapat risiko bias algoritmik yang dapat merugikan kelompok murid tertentu jika data latih AI tidak representatif. Guru harus tetap memegang kendali penuh (*human-in-the-loop*) untuk memastikan bahwa penilaian tetap memiliki sentuhan kemanusiaan, empati, dan keadilan moral yang tidak dimiliki oleh mesin.

Transformasi pendidikan melalui AI bukan sekadar tren teknologi, melainkan kebutuhan mendesak untuk menciptakan sistem yang lebih adil dan berkualitas. Dengan mengintegrasikan analitik data yang akurat dan pendekatan yang etis, kita dapat menjamin bahwa setiap anak mendapatkan kesempatan belajar yang sesuai dengan potensinya. Visi masa depan kita adalah sebuah ekosistem pendidikan di mana evaluasi tidak lagi menjadi momok yang menghakimi, melainkan kompas yang membimbing murid menuju kemandirian dan daya saing global. Sinergi antara teknologi dan empati pendidik adalah kunci untuk mencetak generasi pembelajar yang tangguh dan adaptif di Nusantara.

Kesimpulan

Peluang pengembangan sistem asesmen yang lebih personal sangat besar, baik melalui pendekatan pedagogis maupun dukungan teknologi seperti analitik pembelajaran dan AI. Sistem ini berpotensi menciptakan

pengalaman belajar yang lebih bermakna, inklusif, dan efektif. Dengan landasan teori yang kuat serta pemahaman etis dan teknis, asesmen personal dapat menjadi pilar utama pendidikan masa depan.

Integrasi harmonis antara kecanggihan teknologi dan sentuhan humanis guru adalah kunci untuk memastikan bahwa setiap instrumen evaluasi tidak hanya mengukur capaian akademik, tetapi juga menghargai martabat serta potensi unik setiap murid. Pada akhirnya, transformasi ini diharapkan mampu meruntuhkan sekat-sekat keterbatasan akses dan metode konvensional, membawa pendidikan kita menuju arah yang lebih adaptif, berkeadilan, dan siap menghadapi tantangan zaman.

- Academy to Innovate HR (AIHR). (n.d.). *Leniency Bias: What is it and how to avoid it in the workplace*. <https://www.aihr.com/blog/leniency-bias/>
- Adawiyah, S. R. (2022). Sebuah kajian teori: Implementasi *peer-assessment* untuk mendorong kepatuhan peserta didik dalam melaksanakan protokol kesehatan di masa pembelajaran tatap muka terbatas (PTMT). *Journal of Mandalika Literature*, 3(1).
- Aditia, B., & Aditia, R. (2024). Perceptions of students toward learning in the Merdeka Curriculum. *Jurnal Hurriah: Jurnal Evaluasi Pendidikan dan Studi kasus*, 5(1), 444–452.
- Aini, N., & Anwar, K. (2023). Dialogic assessment approaches in student learning readiness. *Journal of Educational Research*, 18(2), 115–129.
- Andrade, H. L., & Brookhart, S. M. (2020). *Classroom assessment as the co-regulation of learning*. *Assessment in Education*.
- Andrich, D., & Kreiner, S. (2010). Mengkuantifikasi ketergantungan respons antara dua item dikotomis menggunakan model Rasch. *Pengukuran Psikologis Terapan*, 34(3), 181. <https://doi.org/10.1177/0146621609360202>
- Andrich, D., Humphry, S. M., & Marais, I. (2012). Mengkuantifikasi ketergantungan respons lokal antara dua item politomik menggunakan model Rasch. *Pengukuran Psikologis Terapan*, 36(4), 309–324. <https://doi.org/10.1177/0146621612441858>
- Anggereini, E., Aina, M., Yelianti, U., & Muswita. (2025). Inovasi asesmen digital dalam pembelajaran berbasis proyek dan penguatan Profil Pelajar Pancasila pada Kurikulum Merdeka. *Jurnal Widya Laksana*, 14(1), 48–56. <https://doi.org/10.23887/jwl.v14i1.85951> (doi.org in Bing)
- Arikunto, S. (2004). Penilaian prestasi siswa melalui portofolio dalam kurikulum berbasis kompetensi. *Jurnal Ilmiah Guru "COPE"*, 8(1).
- Arinto, F. J. B., Ginting, R. B., & Wuryandini, E. (2024). The implementation of diagnostic assessment in geography education within the Merdeka curriculum. *Cetta: Jurnal Ilmu Pendidikan*.
- Arum, F. P., Sulianto, J., Sulistyowati, S., & Wijayanti, A. (2024). Analisis gaya belajar siswa melalui asesmen diagnostik non kognitif pada

- pembelajaran berdiferensiasi. *Innovative: Journal of Social Science Research*, 4(4), 4544–4552.
- Ashidiqi, M. H., Ridlo, U., & Raswan, R. (2024). Asesmen pembelajaran dalam Kurikulum Merdeka. *Jurnal Pendidikan dan Pengajaran*, 2(12), 376–382.
- Asnawi, A., Sahudra, T. M., Ramadhani, D., Kenedi, A. K., Aosi, G., Wardhana, M. R., & Khalil, N. A. (2023). Development of digital diagnostic test instruments for differentiated learning process in elementary schools. *Jurnal Studi kasus Pendidikan IPA*, 9(Special Issue), 460–466.
- Ayomi, G. R. S. C. (2025). Pemberdayaan Guru-Guru SD Inpres Mara Kabupaten Biak Numfor melalui Pelatihan Aplikasi Stellarium dalam Pembelajaran Tata Surya. *Jurnal Medika*, 4(2), 185–191.
- Azizah, S. A., Usman, A., Fauzi, M. A. R., & Rosita, E. (2023). Analisis Gaya Belajar Siswa dalam Menerapkan Pembelajaran Berdeferensiasi. *Jurnal Teknologi Pendidikan*, 1(2), 12.
- Bakhruddin, M. (2023). Classroom observation as diagnostic assessment strategy. *Indonesian Journal of Education*, 12(1), 45–58.
- Baro'ah, S. (2020). Kebijakan merdeka belajar sebagai strategi peningkatan mutu pendidikan. *Jurnal Tawadhu*, 4(1), 1063–1073.
- Barrick, M. R., & Mount, M. K. (1991). The big five personality dimensions and job performance: a meta-analysis. *Personnel Psychology*, 44, 1–26. <https://doi.org/10.1111/j.1744-6570.1991.tb00688.x>
- Barrick, M. R., & Mount, M. K. (2005). Yes, personality matters: moving on to more important matters. *Human Performance*, 18, 359–372. https://doi.org/10.1207/s15327043hup1804_3
- Barrick, M. R., Mount, M. K., & Judge, T. A. (2001). Personality and performance at the beginning of the new millennium: what do we know and where do we go next? *International Journal of Selection and Assessment*, 9, 9–30.
- BBPMP Jawa Timur. (n.d.). *Motor Penggerak Transformasi Sistem Pendidikan Indonesia*. <https://bbpmpjatim.kemendikdasmen.go.id/main/motor-penggerak-transformasi-sistem-pendidikan-indonesia/>
- Bechger, T. M., Maris, G., & Hsiao, Y. (2010). Mendeteksi efek halo dalam ujian berbasis kinerja. *Applied Psychological Measurement*, 34(8), 607–619. <https://doi.org/10.1177/0146621610367897>
- Bernardin, H. J., Tyler, C. L., & Villanova, P. (2009). Rating level and accuracy as a function of rater personality. *International Journal of Selection and*

- Assessment, 17, 300–310. <https://doi.org/10.1111/j.1468-2389.2009.00472.x>
- Black, P., & Wiliam, D. (2009). Developing the theory of formative assessment. *Educational Assessment, Evaluation and Accountability*, 21(1), 5–31. <https://doi.org/10.1007/s11092-008-9068-5>
- Black, P., & Wiliam, D. (2019). *Classroom assessment and pedagogy*. Assessment in Education, 26(3), 251–273.
- Boud, D., & Dawson, P. (2021). *Feedback literacy and student development*. Assessment & Evaluation in Higher Education.
- Brookhart, S. M. (2013). *How to create and use rubrics for formative assessment and grading*. ASCD.
- Carless, D., & Winstone, N. (2020). *Teacher feedback literacy and its interplay with student feedback literacy*. Teaching in Higher Education.
- CASEL. (2020). *SEL framework and implementation guide*. Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning.
- Ceschi, A., Costantini, A., Scalco, A., Charkhabi, M., & Sartori, R. (2016). The relationship between the Big Five personality traits and job performance in business workers and employees' perception. *International Journal of Business Research*, 16, 63–76.
- Chodiyah, A. N., Sodik, S., & Amri, M. (2024). Penerapan *performance assessment* pada pembelajaran bahasa Indonesia: Perspektif guru. Diskursus: *Jurnal Pendidikan Bahasa Indonesia*, 7(3), 524–534.
- Cooper, W. H. (1981). Halo yang ada di mana-mana. *Psychological Bulletin*, 90(2), 218–244. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.90.2.218>
- Darling-Hammond, L., Flook, L., Cook-Harvey, C., Barron, B., & Osher, D. (2020). Implications for educational practice. *Educational Research Review*, 29, 100–112.
- Dartmouth College. (n.d.). *Common Rater Errors*. https://www.dartmouth.edu/hr/professional_development/for_managers/performance_management/common_rater_errors.php
- De Porter, B., & Hernacki, M. (2002). *Membiasakan Belajar Nyaman dan Menyenangkan*. Kaifa.
- Deterding, S., Dixon, D., Khaled, R., & Nacke, L. (2011). From game design elements to gamefulness: Defining “gamification.” In *Proceedings of the 15th International Academic MindTrek Conference* (pp. 9–15). ACM.

- Direktorat Pengembangan Akademik. (n.d.). *Penyelarasan konstruktif*. Universitas Islam Indonesia. <https://dpa.uui.ac.id/pengantar-asesmen-penilaian-evaluasi/penyelarasan-konstruktif/>
- Engelhard, G. (1994). Memeriksa kesalahan penilai dalam penilaian komposisi tulisan dengan model Rasch multifaset. *Journal of Educational Measurement*, 31(2), 93–112. <http://www.jstor.org/stable/1435170>
- European Commission. (2021). *Teachers and school leaders as lifelong learners*. Publications Office of the EU.
- Febrianti, R., & Nisa, H. (2025). Questionnaire-based diagnostic assessment. *Jurnal Pendidikan Indonesia*, 14(1), 33–47.
- Fisicaro, S. A., & Lance, C. (1990). Implikasi dari tiga model kausal untuk pengukuran kesalahan halo. *Applied Psychological Measurement*, 14(4), 419–429.
- Fitriah, S. (2024). Digital assessment tools in Indonesian education. *Journal of Educational Technology*, 9(1), 60–74.
- Fitriah, U. L., Dewi, R. S. I., & Ekawati, R. (2024). Menyelami kesiapan guru kelas dasar dalam adopsi asesmen diagnostik di Kurikulum Merdeka. *DIAJAR: Jurnal Pendidikan dan Pembelajaran*.
- Fitriyeni, F., Rahmi, L., Ain, S. Q., & Syahriadi. (2025). Peningkatan pemahaman guru SD terhadap penilaian diagnostik melalui sosialisasi Kurikulum Merdeka. *Jurnal Abdidas*.
- Fitriyeni. (2024). Diagnostic assessment in differentiated learning. *Jurnal Evaluasi Pendidikan*, 15(2), 88–101.
- Foltz, P. W., Yan, D., & Rupp, A. A. (2020). Masa lalu, masa kini, dan masa depan penilaian otomatis. Dalam D. Yan, A. A. Rupp, & P. W. Foltz (Eds.), *Buku Pegangan Penilaian Otomatis Penilaian* (hlm. 1–10). Chapman and Hall/CRC.
- Glickman, A. S. (1955). Effects of negatively skewed ratings on motivations of the rated. *Personnel Psychology*, 8, 39–47. <https://doi.org/10.1111/j.1744-6570.1955.tb01186.x>
- Gulikers, J., Runhaar, P., & Mulder, M. (2021). *Authentic assessment practices in education*. Studies in Educational Evaluation.
- Guntur. (2014). Penilaian berbasis kinerja (*performance-based assessment*) pada pendidikan jasmani. *Jurnal Pendidikan Jasmani Indonesia*, 10(1).
- Hamari, J., Koivisto, J., & Sarsa, H. (2014). Does gamification work? A literature review of empirical studies on gamification. In *Proceedings of*

- the 47th Hawaii International Conference on System Sciences (pp. 3025–3034). IEEE.
- Harlen, W., & James, M. (1997). Assessment and learning: differences and relationships between formative and summative assessment. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, 4(3), 365–379.
- Hasanah, H. (2016). Teknik-teknik observasi (Sebuah alternatif metode pengumpulan data kualitatif ilmu-ilmu sosial). *Jurnal at-Taqaddum*, 8(1), 21–46.
- Hasanah, N. (2023). Pengembangan teknologi berbasis Kurikulum Merdeka di sekolah dasar dalam menguatkan Profil Pelajar Pancasila. *Jurnal Pendidikan Dasar*.
- Hattie, J. (2020). *Visible learning: The sequel*. Routledge.
- Hattie, J., & Timperley, H. (2007). The power of feedback. *Review of Educational Research*, 77(1), 81–112. <https://doi.org/10.3102/003465430298487>
- Heritage, M. (2020). *Formative assessment in practice*. Harvard Education Press.
- Holmes, W., Bialik, M., & Fadel, C. (2021). *Artificial intelligence in education*. Center for Curriculum Redesign.
- Humas Jabar. (2023). *Sukses Kembangkan Layanan Digital Sekolah, Elis Nurhayati Dinobatkan sebagai Sosok Inspiratif*. Pemerintah Provinsi Jawa Barat. <https://www.jabarprov.go.id/berita/sukses-kembangkan-layanan-digital-sekolah-elis-nurhayati-dinobatkan-sebagai-sosok-inspir-9254>
- Isaeni, N., & Nugraha, A. (2022). Teknologi dalam transformasi pembelajaran Kurikulum Merdeka. Direktorat Guru Pendidikan Dasar.
- Iwan, I., Maulina, M., Rahmiatin, T., Sain, Y., Syarif, A. R., Fansury, A. H., Sakkir, G., & Stanikzai, I. U. (2026). Implementasi digital asesmen formatif untuk meningkatkan keterlibatan dan pemahaman membaca siswa. *Jurnal Pengabdian Masyarakat Bangsa*, 4(3), 926-935.
- Jacobs, H., Zingraf, S., Wormuth, D., Hartfiel, V., & Hughey, J. (1981). *Menguji komposisi ESL: pendekatan praktis*. Newbury House.
- Jannah, R. (2024). Teacher competency in assessment literacy. *Jurnal Pendidikan Guru*, 6(2), 90–105.
- Jawahar, I. M. (2001). Attitudes, self-monitoring, and appraisal behaviors. *Journal of Applied Psychology*, 86, 875–883. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.86.5.875>.

- Kemdikbudristek. (2023). *Laporan Pendidikan Dasar di Wilayah 3T: Tantangan dan Strategi Peningkatan Mutu*. Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi.
- Kemendikbudristek. (2022). *Panduan pembelajaran dan asesmen Kurikulum Merdeka*. Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi Republik Indonesia.
- Kemendikbudristek. (2023). *Transformasi pembelajaran dalam Merdeka Belajar*.
- Khoerunnisa, M. I. (2025). Analisis Kemampuan Guru dalam Membuat Laporan Hasil Belajar Siswa Berbasis Digital di Sekolah Dasar. *Jurnal Pendidikan Dirgantara*, 2(3), 38-56. <https://doi.org/10.61132/jupendir.v2i3.554>
- Knoch, U. (2009). Penilaian diagnostik penulisan: perbandingan dua skala penilaian. *Language Testing*, 26(2), 275–304. <https://doi.org/10.1177/0265532208101008>
- Kurniawan, R., & Aryani, Z. (2024). Peran Guru Dalam Meningkatkan Motivasi Belajar Siswa. *Jurnal Insan Cita Pendidikan*, 3(1), 1–10.
- Lai, E. R., Wolfe, E. W., & Vickers, D. (2015). Diferensiasi halo ilusi dan halo sejati dalam skor tulisan. *Educational and Psychological Measurement*, 75(1), 102–125. <https://doi.org/10.1177/0013164414530990>
- Lance, C. E., Lapointe, J. A., & Fisicaro, S. A. (1994). Pengujian tiga model kausal kesalahan penilai halo. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 57(1), 83–96. <https://doi.org/10.1006/obhd.1994.1005>
- Lubis, A., & Syawalina, R. (2024). Diagnostic testing for conceptual understanding. *Jurnal Studi kasus Pendidikan*, 19(1), 21–35.
- Lubis, S. K., & Syawalina. (2024). Learning assessment in the Merdeka curriculum: Diagnostic, formative, and summative. *Jurnal PTK dan Pendidikan*.
- Magdalena, I., Saputri, A. E., Mutia, M., & Dara, S. D. (2020). Penilaian berbasis kelas dan portofolio dalam meningkatkan minat baca siswa SDN Karang Tengah 2. *Nusantara: Jurnal Pendidikan dan Ilmu Sosial*, 2(2), 327–341.
- Maharani, I. N. (2023). Pengembangan instrumen evaluasi pembelajaran dalam Kurikulum Merdeka menggunakan pendekatan research and development (R&D). *Jurnal Pendidikan*, Universitas Muhammadiyah Sukabumi.

- Mandinach, E. B., & Gummer, E. S. (2016). What does it mean for teachers to be data literate? *Teachers College Record*, 118(11), 1–28.
- Marais, I., & Andrich, D. (2011). Mendiagnosis efek halo penilai umum menggunakan model Rasch politomous. *Journal of Applied Measurement*, 12(3), 194–211.
- Maufiroh, U. (2025). Sistematis literature review: Penerapan asesmen diagnostik dalam Kurikulum Merdeka. *COMSERVA: Jurnal Studi kasus dan Pengabdian Masyarakat*.
- McNamara, T. F. (1990). Teori respons item dan validasi tes ESP untuk profesional kesehatan. *Language Testing*, 7(1), 52–76. <https://doi.org/10.1177/026553229000700105>
- Misnawati, M., Junari, J., Teibang, D., Ilham, I., & Luthfiah, L. (2025). Evaluasi hasil asesmen melalui pemberian umpan balik dalam tes formatif sebagai tolak ukur hasil belajar siswa. *JlIP (Jurnal Ilmiah Ilmu Pendidikan)*, 8(2), 2236–2242.
- Mitratach. (n.d.). 8 Rater Biases That Are Impacting Your Performance Management. <https://mitratach.com/resource-hub/blog/8-rater-biases-that-are-impacting-your-performance-management/>
- Musbikin, I. (2019). *Penguatan Pendidikan Karakter: Referensi Pembelajaran Untuk Guru Dan Siswa SMA/MA*. Nusamedia.
- Mushaffa, A., Azmi, M. U., Islam, M. T., Khilwa, A. R. L., Azizah, F. N., Fasya, Z., & Purwowidodo, A. (2025). Feedback pengguna sebagai penyempurna media pembelajaran Pendidikan Agama Islam. *Jurnal Review Pendidikan dan Pengajaran*, 8(3).
- Myford, C. M., & Wolfe, E. W. (2003). Mendeteksi dan mengukur efek penilai menggunakan pengukuran Rasch multifaset: Bagian I. *Journal of Applied Measurement*, 4(4), 386–422.
- Myford, C. M., & Wolfe, E. W. (2004). Mendeteksi dan mengukur efek penilai menggunakan pengukuran Rasch multifaset: Bagian II. *Journal of Applied Measurement*, 5(2), 189–227.
- Nazilah, A. S. (2024). Diagnostic assessment in differentiated learning: Supporting learners' needs for improved learning achievement. *Research Journal on Teacher Professional Development*.
- Ningsih, S., Hamsiah, A., & Asdar. (2024). Pelaksanaan asesmen diagnostik sebagai strategi pemenuhan kebutuhan belajar siswa. *Bosowa Journal of Education*, 5(2).

- Nitko, A. J., & Brookhart, S. M. (2011). *Educational assessment of students* (6th ed.). Pearson.
- North, B., & Schneider, G. (1998). Deskriptor skala untuk skala kemahiran bahasa. *Language Testing*, 15(2), 217–263.
- OECD. (2021). *21st century readers: Developing literacy skills*. OECD Publishing.
- OECD. (2021). *Education at a glance 2021*. OECD Publishing.
- OECD. (2023). *Future of education and skills 2030*. OECD Publishing.
- Ones, D. S., Dilchert, S., Viswesvaran, C., & Judge, T. A. (2007). In support of personality assessment in organizational settings. *Personnel Psychology*, 60, 995–1027. <https://doi.org/10.1111/j.1744-6570.2007.00099.>
- Ovita, D., Pramudiyaniti, P., Perdana, R., & Rohman, F. (2025). Assessment as learning-oriented worksheets to enhance critical thinking skills of elementary students. Primary: *Jurnal Pendidikan Guru Sekolah Dasar*, 14(4), 499–515.
- Panadero, E., Broadbent, J., Boud, D., & Lodge, J. (2022). *Using formative assessment to influence self-regulated learning*. Educational Psychology Review.
- Parastika, S., Nadela, S., Parica, S. D., Aryanti, S., & Wiranti, O. (2024). Implementasi asesmen formatif terhadap peningkatan hasil belajar siswa di MI Terpadu Mutiara Assyifa Kota Bengkulu. *Jurnal Pendidikan dan Pengajaran*, 5(3), 429–435.
- Paulhus, D. L. (1984). Two-component models of socially desirable responding. *Journal of Personality and Social Psychology*, 46, 598–609. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.46.3.598>
- Philiyanti, F., Rismorlita, C. E., Noverisa, E. J., Hamdi, M. A., Yuniarsih, Y., Adnyani, K. E. K., & Nujaleka, L. (2025). Evaluasi pembelajaran keterampilan menulis bahasa Jepang (Sakubun). *International Conference on Innovation, Reflection, and Creativity in Arts, Literature, and Language Education (I-CIRCALLEd)*. Fakultas Bahasa dan Seni, Universitas Negeri Jakarta.
- Pusmenjar. (2022). *Laporan Nasional Capaian Pembelajaran IPA Sekolah Dasar*. Pusat Asesmen Pendidikan, Balitbang dan Perbukuan.
- Puspaningtyas, N. D., Maskar, S., Dewi, P. S., & Sari, Y. M. (2024). Implementation of self-evaluation exit tickets in self-organized learning

- environments (SOLEs) in online learning. *Inovasi Matematika (Inomatika)*, 6(2), 104–119.
- Putra, A. M., Sari, N. F., & Hidayat, R. (2021). Pemanfaatan Stellarium sebagai Media Pembelajaran Astronomi di Sekolah Dasar. *Jurnal Inovasi Pendidikan Sains*, 12(3), 215–228.
- Putri, T. A. A., Saputra, H. J., & Suyatmi. (2024). Analisis gaya belajar melalui asesmen diagnostik dalam pembelajaran berdiferensiasi. *Journal on Education*, 7(2).
- Rahayu, F. R. (2023). Strategi Komunikasi Efektif Guru dalam Membentuk Kepercayaan Diri Siswa di MTs YPK Cijulang. *Jurnal Pelita Nusantara*, 1(1), 116–123.
- Rahmatika, T., Azmar, A., & Fajriawan, I. M. (2023). Preferred learning styles among junior high school students using non-cognitive diagnostic assessment. *EduLange Journal*, 6(2).
- Rahmawati, I., & Prasetyo, Y. (2022). Inovasi Media Pembelajaran IPA Berbasis Teknologi untuk Meningkatkan Pemahaman Konsep Sains di Sekolah Dasar. *Jurnal Pendidikan Dasar Indonesia*, 7(2), 145–158.
- Ramalia, D., & Syamsurizal. (2024). Initial assessment in Merdeka Curriculum. *Jurnal Kurikulum Indonesia*, 7(2), 102–118.
- Randall, R., & Sharples, D. (2012). The impact of rater agreeableness and rating context on the evaluation of poor performance. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 85, 42–59. <https://doi.org/10.1348/2044-8325.002002>
- Refoina, R., & Rustam. (2024). The diagnostic assessment strategy in the Merdeka curriculum for Indonesian language learning. *IDEAS: Journal on English Language Teaching and Learning*.
- Rosmawaty, R., Ritonga, W. F. S., & Putri, A. D. (2026). Evaluasi integratif elemen capaian pembelajaran Fase E dalam kerangka implementasi Kurikulum Merdeka. *Jurnal Multidisiplin Ilmu Akademik (JMIA)*, 3(2), 735–742. <https://doi.org/10.61722/jmia.v3i2.9472>
- Rusmayadi. (2025). Penerapan metode penilaian portofolio dalam meningkatkan hasil belajar PAI di SDN Priyan. *Advances in Education Journal*, 1(5), 479–490.
- Rystary, C. A., Djudin, T., & Oktaviany, E. (2024). Deskripsi Gaya Belajar Peserta Didik Kelas VIII di SMP Negeri 3 Sungai Raya. *Seroja: Jurnal Pendidikan*, 3(1), 100–108.

- S2 Pendidikan Dasar Unesa. (n.d.). *GNN di Daerah 3T: Memutus Rantai Ketertinggalan Skor PISA*. <https://s2dikdas.fip.unesa.ac.id/post/gnn-di-daerah-3t-memutus-rantai-ketertinggalan-skor-pisa>
- Saputra, A. V. (2021). Pengaruh antara Gaya Belajar dan Persepsi Siswa terhadap Cara Guru Mengajar dengan Aktivitas Belajar IPS Siswa SMP Negeri 1 Pundong Pada Masa Pandemi Covid-19. *Social Studies*, 6(1).
- Sari, R. P., & Setiawaty, S. (2018). Pengaruh penerapan penilaian teman sebaya (*peer assessment*) dalam membentuk kebiasaan berpikir produktif (*habit's of mind*) siswa (Studi eksperimen kuasi pada siswa kelas XI IPA SMAN Kota Langsa, Provinsi Aceh). *KATALIS Jurnal Pendidikan Kimia dan Ilmu Kimia*, 1(2), 1–9.
- Shaffer, J. A., & Postlethwaite, B. E. (2013). The validity of conscientiousness for predicting job performance: a meta-analytic test of two hypotheses. *International Journal of Selection and Assessment*, 183–199. <https://doi.org/10.1111/ijsa.12028>
- Shermis, M., & Wilson, J. (2024). *Buku Pegangan Internasional Routledge tentang Evaluasi Esai Otomatis*. Taylor & Francis.
- Sholeh, M. B., Arifiyanti, I. M., & Ahsin, N. (2024). Penilaian diri (*self-assessment*) dalam pembelajaran menulis. *Jurnal Indopedia (Inovasi Pembelajaran dan Pendidikan)*, 2(1), 246–255.
- Siemens, G., & Long, P. (2011). Penetrating the fog: Analytics in learning and education. *EDUCAUSE Review*, 46(5), 30–40.
- Siregar, R. (2021). *Implementasi asesmen formatif dalam Kurikulum Merdeka*. Jurnal Pendidikan Indonesia.
- Solihin, M., & Mudopar, A. (2024). Psychological readiness in learning. *Jurnal Psikologi Pendidikan*, 10(1), 55–70.
- Suciati, S., & Mulyani, M. (2025). Assessment for learning: Continuous improvement dalam pembelajaran. *EDUKATIF: Jurnal Ilmu Pendidikan*, 7(5).
- Sudjana, N. (2010). *Penelitian Hasil Proses Belajar Mengajar*. PT. Remaja Rosda Karya.
- Sulaeman, A. N., Dinarni, D., Saepuloh, A., Nurlaila, L., & Anwar, R. N. (2024). *Mengkaji pengaruh Kurikulum Merdeka terhadap pembentukan budaya sekolah yang positif: Studi literatur*. Ekasakti Jurnal Studi kasus dan Pengabdian.
- Sumarno, E., Istiq'faroh, N., & Nursalim, M. (2024). *Implementation of positive school culture in developing student character: A literature*

- review study in Indonesian elementary schools. Jurnal Pendidikan Edutama.*
- Sumarno, S. (2020). Hubungan strategi umpan balik (feedback), motivasi berprestasi dan hasil belajar dalam pembelajaran PPKn di SMK. *Jurnal PINUS: Jurnal Penelitian Inovasi Pembelajaran*, 5(2), 39–56.
- Syahrani. (2025). Impact of diagnostic assessment implementation. *Jurnal Pendidikan Nasional*, 11(1), 1–14.
- Syahrul, S. (2015). Analisis konsistensi dan validitas asesmen teman sejawat oleh mahasiswa dan asesmen unjuk kerja oleh dosen dalam pembelajaran praktikum pada Fakultas Teknik Universitas Negeri Makassar. *Jurnal Mekom*, 2(1).
- Thorndike, R. L. (1949). *Personnel Selection*. Wiley.
- Tiyas, A., Haryati, T., Puspitasari, R., & Suneki, S. (2024). Analisis karakteristik peserta didik melalui asesmen diagnostik pada pembelajaran pendidikan pancasila dengan model PBL kelas XI SMK N 4 Semarang. *Jurnal Review Pendidikan dan Pengajaran*, 7(3), 9294-9299.
- Tomlinson, C. A. (2021). *How to differentiate instruction*. ASCD.
- Ulfha, M., Sumarni, W., & Isdaryanti, B. (2025). Asesmen diagnostik dalam pembelajaran berdiferensiasi di sekolah dasar: Tinjauan literatur sistematik 2021–2025. *Cokroaminoto Journal of Primary Education*.
- Ulfha, N. (2025). Differentiated learning through diagnostic assessment. *Jurnal Inovasi Pendidikan*, 13(1), 44–59.
- Unesa. (2025). *Mengoptimalkan Evaluasi Penerapan AI dalam Asesmen Pembelajaran*. Manajemen Pendidikan Fakultas Ilmu Pendidikan. <https://mp.fip.unesa.ac.id/post/mengoptimalkan-evaluasi-penerapan-ai-dalam-asesmen-pembelajaran>
- Unesa. (n.d.). *Data dan Analitik Tingkatkan Efektivitas Pembelajaran Berbasis Potensi Siswa*. Fakultas Ilmu Pendidikan Universitas Negeri Surabaya. <https://pgsd.fip.unesa.ac.id/post/data-dan-analitik-tingkatkan-efektivitas-pembelajaran-berbasis-potensi-siswa>
- UNESCO. (2020). *Inclusion and education report*. UNESCO Publishing.
- UNESCO. (2022). *Transforming education assessment systems*. UNESCO Publishing.
- Upshur, J. A., & Turner, C. E. (1995). Membangun skala penilaian untuk tes bahasa kedua. *ELT Journal*, 49(1), 3–12.

- Wahyudi, A. R., Sodik, S., & Amri, M. (2025). Implementasi perangkat penilaian diri pada mata pelajaran Bahasa Jawa kelas X SMAN 13 Surabaya. *JlIP (Jurnal Ilmiah Ilmu Pendidikan)*, 8(5), 5121–5128.
- Wayne, S. J., & Liden, R. C. (1995). Effects of impression management on performance ratings: a longitudinal study. *Academy of Management Journal*, 38, 232–260. <https://doi.org/10.2307/256734>
- Wells, F. L. (1907). *Studi Statistik tentang Nilai Sastra: Dengan Catatan tentang Beberapa Frasa Baru dari Metode Tersebut*. Science Press.
- Widiada, I. K. (2025). Pemanfaatan Artificial Intelligence dalam Asesmen Pembelajaran: Sebuah Kajian Literatur. *Jurnal Teknologi Pendidikan dan Inovasi*, 1(3), 10–17.
- Widiastuti, A., Fahmi, M. I., Azizah, P. I., Kurniawan, S., Rohmah, Y. L., & Andjasmara, A. E. (2025). Optimalisasi pembelajaran berdiferensiasi melalui implementasi asesmen diagnostik. *Jurnal Wawasan Pendidikan*.
- Wiggins, G. (1998). *Educative assessment: Designing assessments to inform and improve student performance*. Jossey-Bass.
- Wikipedia. (n.d.). Contrast effect. https://en.wikipedia.org/wiki/Contrast_effect
- Wiliam, D. (2019). *Embedded formative assessment (2nd ed.)*. Solution Tree.
- Winstone, N., & Carless, D. (2020). *Designing effective feedback processes*. Educational Psychologist.
- Wong, K. F. E., & Kwong, J. Y. Y. (2007). Effects of rater goals on rating patterns: evidence from an experimental field study. *Journal of Applied Psychology*, 92, 577–585. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.92.2.577>
- World Bank. (2020). *Realizing the future of learning: From assessment to action*. World Bank Publications.
- Wortham, S. C. (2012). *Assessment in early childhood education (6th ed.)*. Pearson.
- Yansi, L. M., Hertati, L., & Munandar, A. (2024). Pengaruh Moralitas Individual, Regulasi Akademik, Integritas Akademik Terhadap Etika Kecurangan Siswa (Survey Pada SMA Srijaya Negara Palembang). *Jurnal Ilmiah Mahasiswa Perbankan Syariah (JIMPA)*, 4(1), 175–194



Puji Ningrum, S.Pd., M.Pd., adalah Kepala SMA Negeri 1 Donorojo Kabupaten Jepara yang berlokasi di Jalan Benteng Portugis KM 35, Desa Tulakan, Kecamatan Donorojo, lahir di Rembang tanggal 24 Desember 1980. Menyelesaikan pendidikan S-1 tahun 2002 dan melanjutkan studi S-2 bidang Pendidikan Kimia di Universitas Negeri Semarang hingga lulus pada tahun 2019. Sebelum diangkat menjadi kepala sekolah pada tahun 2023, beliau berpengalaman sebagai guru Kimia sejak 2001 hingga 2023 di beberapa sekolah, antara lain SMK Grafika Bakti Nusantara, SMK Negeri 1, 7, dan 3 Semarang, serta SMA Negeri 10 Semarang.

Mempunyai ketertarikan pada kajian kimia dan pendidikan, yang dibuktikan melalui publikasi di berbagai media. Artikel yang ditulis antara lain *Analysis of Metacognition Knowledge Post Problem Based-Blended Learning Hydrolysis-Buffer Material Implementation* (Jurnal JISE, 2020) serta *Analysis of Concept Understanding and Mastering of The Basic Competency of Thermochemistry Materials Post Utilization of Chemlovers Media* (Jurnal Scientiae Educatia, 2022).

Dalam bidang literasi, telah menerbitkan buku, yaitu antologi puisi *Satu Dalam Keberagaman* (2022) bersama siswa SMA Negeri 10 Semarang, *Di bawah Langit Donorojo* (2024) bersama siswa SMA Negeri 1 Donorojo dalam rangka HUT ke-30 sekolah, serta buku pendidikan *Problem Based Blended Learning: Strategi Cerdas Tingkatkan Metakognisi dan Kreativitas Pembelajaran Kimia* (2025, ISBN 978-623-8767-98-4), Analisis Mendalam: Batasan Penggunaan AI Dalam Pendidikan (2025, ISBN 978-634-7260-57-4). Untuk komunikasi lebih lanjut, dapat dihubungi melalui email: poejizamfi24@gmail.com.



Maulidi Arsiah Umaroh Islamiah, S.Pd., M.Pd., adalah seorang ahli pendidikan di bidang Matematika. Penulis telah menyalurkan ilmunya di pendidikan non formal sejak tahun 2018. Penulis yang lahir di Jember pada tahun 1998, saat ini juga menjadi bagian dari Guru Inspiratif Indonesia sebagai reviewer di Penerbit P4I.

Dalam bidang akademik, penulis telah menerbitkan beberapa artikel ilmiah, antara lain "Analisis Pemecahan Masalah SPLTV Berdasarkan IDEAL Problem Solving Ditinjau Dari Gaya Belajar Visual-Auditorial-Kinestetik (VAK)", "Telaah Buku Teks Matematika SMP/MTs Kelas VIII Kurikulum 2013 Edisi Revisi 2017 Bab Bangun Ruang Sisi Datar", dan "Pengembangan Perangkat Ajar Berbasis Masalah untuk Meningkatkan Kemampuan Numerasi Siswa". Penulis memiliki ketertarikan di bidang pendidikan matematika, pengembangan perangkat ajar, dan pemanfaatan teknologi dalam pembelajaran. Untuk komunikasi lebih lanjut, penulis dapat dihubungi melalui email: maulidiarsih0507@gmail.com.



Tutut Sugiarti, S.Sos., adalah seorang tenaga pendidik profesional yang berdedikasi dan memiliki rekam jejak yang solid di lingkungan akademik perguruan tinggi Islam terkemuka. Beliau secara aktif menjalankan perannya sebagai PTP Ahli Muda (Pengembang Teknologi Pendidikan Ahli Muda).

Saat ini, penulis berafiliasi dengan Fakultas Psikologi di Universitas Islam Negeri (UIN) Maulana Malik Ibrahim Malang. Sebagai staf ahli di fakultas tersebut, beliau memiliki tanggung jawab yang vital dalam mendukung dan mengembangkan teknologi pendidikan serta proses pembelajaran di lingkungan akademik. Tugas pokok beliau sebagai PTP Ahli Muda mencakup perencanaan, pelaksanaan, dan evaluasi pengembangan sistem, media, dan sumber belajar berbasis teknologi untuk menunjang kualitas pendidikan. Hal ini menunjukkan

perpaduan antara keahlian teknologi dan pemahaman mendalam tentang ilmu sosial, yang sangat relevan dalam upaya pengembangan kurikulum dan metode pengajaran yang inovatif dan efektif. Untuk keperluan profesional dan korespondensi, penulis dapat dihubungi melalui tutut.230973.kdr@gmail.com.



Jamriah Habia, S.Pd., lahir di Desa Taugi, Kecamatan Masama, Kabupaten Banggai, Provinsi Sulawesi Tengah, pada tanggal 08 bulan Oktober tahun 1993. Penulis merupakan anak kedua dari dua bersaudara. Sejak duduk di bangku perkuliahan, penulis memiliki minat besar dalam dunia pendidikan, literasi, dan kepenulisan. Pendidikan dasar ditempuh di SDN Inpres Taugi, kemudian melanjutkan pendidikan di MTs Negeri Lamala (yang sekarang sudah beralih nama menjadi MTs Negeri 2 Banggai) dan Madrasah Aliyah Negeri Luwuk (yang sekarang sudah beralih nama menjadi Madrasah Aliyah Negeri 2 Banggai). Setelah menyelesaikan pendidikan menengah, penulis melanjutkan studi di Universitas Negeri Gorontalo pada Program Studi Pendidikan Bahasa dan Sastra Indonesia dan berhasil meraih gelar Sarjana Pendidikan (S.Pd.) pada tahun 2015.

Saat ini penulis aktif sebagai tenaga pendidik di Madrasah Aliyah Negeri 2 Banggai sekaligus pegiat literasi sekolah. Selain mengajar, penulis juga aktif mengikuti berbagai pelatihan, workshop, diklat, dan kegiatan pengembangan kompetensi di bidang pendidikan dan perpustakaan. Kecintaannya terhadap dunia literasi mendorong penulis untuk terus berkarya melalui tulisan berupa Antologi, puisi, hingga buku bacaan edukatif lainnya.

Dalam perjalanan kariernya, penulis percaya bahwa membaca dan menulis merupakan jendela ilmu yang mampu membuka wawasan serta membentuk karakter generasi muda. Oleh karena itu, melalui buku ini penulis berharap dapat memberikan manfaat, informasi, inspirasi, dan motivasi kepada para pembaca untuk terus belajar dan mengembangkan diri.

Selain menulis, penulis memiliki hobi membaca buku, membuat karya desain sederhana, menyanyi, mendengarkan musik, serta aktif dalam kegiatan sosial dan pendidikan di lingkungan masyarakat. Penulis juga dikenal sebagai pribadi yang senang berbagi pengalaman dan pengetahuan kepada murid maupun rekan sejawat. Untuk komunikasi lebih lanjut, dapat dihubungi melalui email: jamriah.habia123@gmail.com atau instagram : @naungan_ituu. Motto: “Hargai setiap proses, bukan hanya hasil akhirnya”.

Implementasi Asesmen Kurikulum Merdeka: Dari Diagnostik hingga Rapor Pendidikan

Buku **"Implementasi Asesmen Kurikulum Merdeka: Dari Diagnostik hingga Rapor Pendidikan"** membahas secara menyeluruh konsep, strategi, dan praktik asesmen dalam pelaksanaan Kurikulum Merdeka. Perubahan paradigma pendidikan menuntut asesmen tidak hanya berfungsi sebagai alat penilaian hasil belajar, tetapi juga sebagai sarana untuk memahami kebutuhan murid, memperbaiki proses pembelajaran, dan mendorong pengembangan potensi murid secara optimal.

Pembahasan diawali dengan paradigma baru asesmen pendidikan yang menekankan prinsip Merdeka Belajar melalui asesmen of learning, for learning, dan as learning. Selanjutnya, buku ini mengulas strategi asesmen diagnostik untuk memetakan kesiapan belajar, minat, dan gaya belajar murid sebagai dasar penyusunan pembelajaran yang lebih adaptif.

Selain itu, buku ini menjelaskan implementasi asesmen formatif dan sumatif autentik yang dapat membantu guru memantau perkembangan murid secara berkelanjutan. Berbagai contoh pengembangan instrumen penilaian, penyusunan rubrik, pemanfaatan teknologi digital, hingga pengelolaan data asesmen juga dipaparkan secara praktis dan aplikatif.

Pada bagian akhir, pembaca diajak memahami teknik pelaporan hasil belajar melalui deskripsi naratif yang bermakna serta keterkaitannya dengan Rapor Pendidikan sekolah. Buku ini juga membahas tantangan dan arah masa depan evaluasi pendidikan di era digital.

Dengan bahasa yang sistematis dan mudah dipahami, buku ini diharapkan menjadi referensi penting bagi guru, mahasiswa, akademisi, dan praktisi pendidikan dalam mengimplementasikan asesmen Kurikulum Merdeka secara efektif, humanis, dan berorientasi pada perkembangan murid.



Penerbit P4I

ISBN 978-634-287-031-0



9

786342

870310