



**Khaeroni, S.Si, M.Si**

# **Pengembangan Model Evaluasi**

Pembelajaran Matematika MI  
Bernuansa Akhlak dengan Pendekatan Kontekstual

**PENGEMBANGAN MODEL EVALUASI  
PEMBELAJARAN MATEMATIKA MI  
BERNUANSA AKHLAK  
DENGAN PENDEKATAN KONTEKSTUAL**

Khaeroni, S.Si, M.Si



## KATA PENGANTAR

Menurut Stufflebeam, model evaluasi adalah model yang menggambarkan pandangan pembuat model konsep dan struktur dalam melakukan evaluasi, sekaligus menyediakan pedoman evaluasi menggunakan model yang dirancang untuk mendeskripsikan, memberi penilaian, dan rekomendasi.

Buku ini menjelaskan langkah-langkah pengembangan model evaluasi pembelajaran Matematika di SD/MI. Model evaluasi yang dikembangkan meliputi prosedur pelaksanaan evaluasi, instrumen evaluasi pembelajaran, dan panduan pelaksanaan evaluasi. Model evaluasi yang dikembangkan mengacu pada Permendikbud Nomor 65 tentang Standar Proses, Permendikbud Nomor 66 tentang Standar Penilaian, dan Permendikbud Nomor 81A tentang Implementasi Kurikulum.

Sebuah kenyataan bahwa tulisan ini masih terdapat banyak kekurangan. Oleh karena itu, saran dan kritik demi perbaikan dan kemajuan penulis dalam penyusunan karya ilmiah di kesempatan yang akan datang sangat penulis nantikan melalui *email* khaeroni@uinbanten.ac.id. Semoga karya yang sederhana ini dapat bermanfaat.

Serang, November 2018

Penulis



# DAFTAR ISI

	Halaman
KATA PENGANTAR .....	i
DAFTAR ISI .....	iii
DAFTAR TABEL.....	vii
DAFTAR GAMBAR .....	ix
BAB I PENDAHULUAN.....	1
1.1 Latar Belakang .....	1
1.2 Rumusan Masalah .....	23
1.3 Tujuan Pengembangan.....	23
1.4 Signifikansi .....	24
BAB II KAJIAN TEORITIS.....	25
2.1 Pengertian Akhlak.....	25
2.2 Konsep Akhlak dalam Pendidikan .....	28
2.3 Pembelajaran Kontekstual .....	29
2.4 Matematika di SD/MI.....	34
2.5 Pembelajaran Matematika MI Berdasarkan Kurikulum 2013 .....	35
2.6 Pendekatan Kontekstual pada Pembelajaran Matematika MI .....	40
2.7 Evaluasi Pembelajaran Matematika .....	44

2.8 Ruang Lingkup Evaluasi dalam Pembelajaran ...	45
2.9 Peran Evaluasi dalam Pembelajaran.....	47
2.10 Model Evaluasi Pembelajaran Matematika .....	47
2.11 Cakupan Evaluasi Program Pembelajaran .....	55
BAB III METODOLOGI .....	57
3.1 Waktu dan Tempat.....	57
3.2 Jenis Penelitian.....	57
3.3 Model Pengembangan.....	58
3.4 Prosedur Pengembangan.....	73
3.5 Subjek Penelitian .....	78
3.6 Jenis Data.....	78
3.7 Instrumen Pengumpulan Data .....	79
3.8 Teknik Pengumpulan Data .....	79
3.9 Validitas Instrumen .....	81
3.10 Teknik Analisis Data .....	82
BAB IV HASIL DAN PEMBAHASAN .....	87
4.1 Kondisi Objektif Lokasi Penelitian .....	87
4.2 Tahap Pendahuluan .....	91
4.3 Tahap Pengembangan.....	103

BAB V PENUTUP .....	137
5.1 Simpulan.....	137
5.2 Saran .....	138
 DAFTAR PUSTAKA .....	 141





## DAFTAR TABEL

	Halaman
3.1 Interval Nilai Validitas Media.....	69
3.2 Jabaran aspek evaluasi pembelajaran .....	73
3.3 Interpretasi Koefisien $\alpha$ (Cronbach Alpha) .....	85
3.4 Kriteria Penilaian Instrumen dan Panduan .....	86
4.1 Daftar Tenaga Pendidik MIN 1 Kota Cilegon .....	88
4.2 Hasil analisis tugas .....	111
4.3 Rekapitulasi Hasil Uji Kejelasan Pedoman Evaluasi .....	125
4.4 Rekapitulasi Hasil Uji Kejelasan Prosedur Evaluasi	128
4.5 Rekapitulasi Hasil Uji Kejelasan Instrumen Evaluasi .....	131
4.6 Rekapitulasi Hasil Validasi Pakar .....	133
4.7 Nilai KMO, <i>Bartlett's Test of Sphericity</i> dan Cronbach Alpha untuk Pengujian Reliabilitas .....	133
4.8 Sebaran kuesioner tentang penanaman akhlak dan pendekatan kontekstual .....	134



## DAFTAR GAMBAR

	Halaman	
3.1	Prosedur Pengembangan Model 4D.	71



# BAB I PENDAHULUAN

## 1.1 Latar Belakang

Pada prinsipnya pelaksanaan pendidikan di masyarakat, baik secara formal, informal, maupun non formal memiliki kesamaan tujuan, yaitu memberikan bimbingan kepada peserta didik agar dapat hidup mandiri. Kemandirian peserta didik dilihat dari kemampuannya meneruskan, melestarikan tradisi, dan sekaligus juga merespons perubahan yang terjadi di masyarakat. Dengan demikian, pendidikan di masyarakat bukan lagi merupakan tugas dan tanggung jawab individual. Akan tetapi menjadi fokus perhatian pembangunan sumber daya manusia di tingkat nasional. Negara memegang peran penting dalam merumuskan prinsip dan fungsi pendidikan yang diberlakukan oleh pemerintah bagi masyarakat.

Dalam terminologi hukum formal, fungsi pendidikan yang ditetapkan secara nasional dapat dilihat pada Undang-Undang (UU) RI No 20 Tahun 2003, tentang sistem pendidikan nasional (SISDIKNAS). Pendidikan nasional, menurut UU SISDIKNAS, berfungsi mengembangkan kemampuan warga negara dan membentuk watak atau karakter pribadi yang bermartabat dalam rangka mencerdaskan kehidupan bangsa. Adapun tujuan pendidikan nasional adalah agar

peserta didik dapat berkembang menjadi manusia yang berilmu, beriman, dan bertakwa kepada Allah SWT., berakhlak mulia, kreatif, cakap, mandiri dan menjadi warga negara yang bertanggung jawab.<sup>1</sup> Dengan demikian, tujuan pendidikan nasional telah menggariskan pengembangan semua dimensi potensi manusia melalui pencapaian secara mental, spiritual, dan intelektual yang luhur.

Tujuan Pendidikan Nasional dalam UUD 1945 pasal 31 ayat 3 menyebutkan bahwa pemerintah mengusahakan dan menyelenggarakan satu sistem pendidikan nasional, yang meningkatkan keimanan dan ketakwaan serta akhlak mulia dalam rangka mencerdaskan kehidupan bangsa, yang diatur dengan UU. Pasal 31 ayat 5 menyebutkan, pemerintah memajukan ilmu pengetahuan dan teknologi dengan menjunjung tinggi nilai-nilai agama dan persatuan bangsa untuk kemajuan peradaban serta kesejahteraan umat manusia.

Dengan demikian, tujuan pendidikan nasional tidak lain adalah mencerdaskan kehidupan bangsa dan mengembangkan manusia Indonesia seutuhnya, yaitu manusia yang beriman dan bertakwa kepada Tuhan Yang Maha Esa dan berbudi pekerti luhur, memiliki pengetahuan dan keterampilan, kesehatan jasmani dan

---

<sup>1</sup> Undang-Undang RI No. 20, *Tentang Sistem Pendidikan Nasional* (Jakarta: Cipta Jaya, 2003), 7.

rohani, kepribadian yang mantap dan mandiri serta rasa tanggung jawab kemasyarakatan dan kebangsaan. Dengan adanya pendidikan, maka akan timbul dalam diri seseorang untuk berlomba-lomba dan memotivasi diri untuk lebih baik dalam segala aspek kehidupan. Pendidikan pada akhirnya dimaksudkan untuk mengembangkan seluruh pribadi manusia, termasuk mempersiapkan manusia sebagai anggota masyarakatnya, warga negara yang baik, dan rasa persatuan<sup>2</sup>.

Masyarakat belajar dalam konteks pendidikan formal salah satu anggotanya adalah siswa. Aktivitas siswa dalam proses pembelajaran melibatkan suatu komunitas belajar tertentu yang dikenal dengan masyarakat/komunitas belajar (*Learning Community*)<sup>3</sup>. Sebagai bagian dari masyarakat belajar, siswa merupakan organisme yang hidup. Di dalam dirinya terdapat beraneka ragam kemungkinan dan potensi yang hidup dan sedang berkembang. Di dalam dirinya terdapat prinsip aktif, yakni keinginan untuk berbuat dan bekerja sendiri. Prinsip aktif inilah yang mengendalikan tingkah laku siswa. Pendidikan perlu mengarahkan

---

<sup>2</sup> Hastarini Dwi Atmanti, "Investasi Sumber Daya Manusia Melalui Pendidikan", *Jurnal Dinamika Pembangunan (JDP)* Vol. 2, No. 1, (July, 2005), 30–39.

<sup>3</sup> Ratna Sariningsih, "Pendekatan Kontekstual Untuk Meningkatkan Kemampuan Pemahaman Matematis Siswa SMP", *Infinity Journal*, Vol. 3, No. 2, (September, 2014), 150.



tingkah laku dan perbuatan itu menuju ke tingkat yang diharapkan<sup>4</sup>.

Dalam pengertian sehari-hari perilaku (atau tingkah laku) sering diartikan atau dihubungkan dengan ciri-ciri tertentu yang dominan dengan pada individu. Secara sederhana kita dapat mengatakan bahwa perilaku merupakan struktur dan proses kejiwaan tetap yang mengatur pengalaman-pengalaman seseorang dan membentuk tindakan-tindakan serta responsnya terhadap lingkungannya.<sup>5</sup>

Perilaku dalam kehidupan manusia disebut dengan akhlak. Kata akhlak berasal dari bahasa Arab, jamak dari *khuluq* yang artinya tabiat, budi pekerti dan watak. Beberapa pengertian akhlak sebagaimana dikemukakan berikut ini.

- a. Hussain Bahrej mengartikan akhlak sebagai kelakuan-kelakuan atau tingkah laku. Akhlak juga berarti ilmu tentang kesopanan, kesusilaan, etika, pekerti, atau moral.<sup>6</sup>
- b. Ahmad Mudhor dalam Abu Tauhid menyebutkan bahwa akhlak adalah tingkah laku atau perangai manusia yang melekat dalam hati manusia yang

---

<sup>4</sup> Oemar Hamalik, *Proses Belajar Mengajar* (Jakarta: Bumi Aksara, 2013), 170.

<sup>5</sup> Clifford T. Morgant, *Intructions to Psichology* (New York: MC. Graw Hill International Book Company, 1979), 683.

<sup>6</sup> Hussain Bahrej, *Ajaran-Ajaran Akhlaqul Karimah* (Bandung: Bumi Aksara, 1997), 23.

dari padanya timbul kemauan pilihan atas baik buruknya tindakan dan perkataan.<sup>7</sup>

- c. Hamzah Yakub dalam bukunya *Etika Islam* menuliskan bahwa kata 'akhlak' berasal dari bahasa Arab, yakni *khuluq*. Secara bahasa (*lughot*), kata ini memiliki makna budi pekerti, perangai, tingkah laku atau tabiat. Sementara, mengenai perkataan atau perbuatan manusia baik lahir maupun batin, secara istilah kata ini memiliki arti ilmu yang menentukan batas antara baik dan buruk, antara terpuji dan tercela. Di buku yang sama Hamzah menyebutkan bahwa cara untuk membentuk watak yang baik adalah dengan membiasakan akhlak baik dan meninggalkan akhlak yang buruk. Akhlak seseorang itu baik dan buruk tergantung dari kebiasaan (perbuatan) yang dilakukan.<sup>8</sup> Pembiasaan dapat dilakukan dengan berbagai cara dan saluran. Baik dalam bentuk aturan, aktivitas dalam pembelajaran, interaksi antar sesama dan dengan yang lebih tua, atau penciptaan lingkungan yang mendukung seperti ketersediaan tempat sampah, sarana ekspresi diri, fasilitas yang memadai, dan lain sebagainya. Dimensi perilaku mencakup segi

---

<sup>7</sup> Abu Tauhid, *Seratus Hadits* (Purworejo: Yayasan Pendidikan Islam Imam Furo, 1987), 15.

<sup>8</sup> Hamzah Yakub, *Etika Islam Membina Akhlaqul Karimah Suatu Pengantar* (Bandung: CV. Diponegoro, 1988), 23.

fisik dan seluruh kehidupan secara fisik dari seseorang dengan segenap kepastiannya sebagai makhluk yang paling sempurna.<sup>9</sup>

Dari uraian tersebut dapat diambil pengertian bahwa akhlak atau perilaku ialah perangai, budi pekerti, kelakuan dan kebiasaan yang dilakukan oleh seseorang dan dengan kebiasaan yang dilakukan itu, maka akhlak seseorang bisa dinilai baik atau buruk berdasarkan norma-norma yang ada. Jadi perilaku adalah gambaran adanya pribadi yang berakhlak.

Dengan demikian, sekolah sebagai bagian dari jenjang pendidikan formal di mana siswa berinteraksi dengan guru dan dengan sesama sebagai sebuah masyarakat, merupakan tempat yang sangat tepat untuk pembinaan dan pengembangan akhlak di kalangan siswa. Terlebih siswa, guru, dan sesama banyak menghabiskan waktu di lingkungan sekolah baik dalam bentuk kegiatan pembelajaran formal maupun kegiatan tambahan lainnya seperti ekstrakurikuler, penyelesaian tugas, diskusi kelompok, dan kepengurusan sebuah organisasi di dalam sekolah.

Setiap aspek interaksi siswa sebaiknya ditujukan untuk menanamkan pembiasaan dan mempraktikkan akhlak yang baik. Akhlak yang tidak baik serta rendahnya kualitas pendidikan pada anak akan mengantarkan anak

---

<sup>9</sup> Kartini Kartono, *Teori Kepribadian dan Mental Hygiene* (Bandung: Alumni, 1974), 12.

pada posisi dasar dalam tatanan masyarakat sosial dan akan mendekatkan anak pada potensi tindakan kriminalitas atau kekerasan. Oleh karena itu, sangat tepat apabila dikatakan bahwa tujuan pendidikan nasional tidak hanya mencerdaskan kehidupan bangsa saja melainkan juga membentuk manusia-manusia yang berbudi pekerti luhur. Dengan demikian, pendidikan akhlak merupakan bagian tidak terpisahkan dalam proses pembelajaran di sekolah agar membentuk siswa yang tidak hanya cakap dalam penguasaan mata pelajaran secara kognisi, tetapi juga memberikan pengaruh yang baik terhadap pembentukan karakter siswa.

Pendidikan akhlak sudah seharusnya diberikan kepada anak sedini mungkin karena pendidikan yang diberikan pada masa kecil pengaruhnya akan lebih tajam dan lebih membekas dari pada pendidikan yang diberikan setelah dewasa. Hal ini seperti yang diungkapkan oleh sebuah peribahasa Arab yang berbunyi:

التَّعْلَمُ فِي الصِّغَرِ كَالنَّقْشِ عَلَى الْحَجَرِ \*\* التَّعْلَمُ فِي الْكِبَرِ ۖ كَالنَّقْشِ عَلَى الْمَاءِ

Pendidikan akhlak yang diberikan kepada anak akan menjadi bekal mereka yang sangat berharga dalam jenjang kehidupan anak selanjutnya.

Jenjang Madrasah Ibtidaiyah (MI) merupakan jenjang pendidikan formal paling awal (dini) bagi seorang siswa. Pada jenjang ini proses pembelajaran yang melibatkan semua sumber daya yang ada di sekolah dialami oleh siswa, termasuk dalam mempelajari karakter atau akhlak. Seluruh interaksi pembelajaran, mulai dari perencanaan sampai dengan evaluasi proses pembelajaran dilakukan dengan melibatkan hubungan antara siswa dengan siswa, siswa dengan guru, dan siswa dengan lingkungannya. Maka penanaman karakter dapat dilakukan secara formal dimulai di jenjang ini.

Pada masa-masa usia MI siswa belajar dari alam nyata yang dekat dengan kehidupan sehari-hari atau dikenal dengan nama pembelajaran kontekstual. Dengan demikian, mengajarkan akhlak pada anak sejak usia siswa MI merupakan sebuah keniscayaan pada jenjang pendidikan formal. Istilah formal dalam terminologi ini dimaknai sebagai keterikatan proses-proses tersebut dengan standar atau aturan-aturan yang telah ditetapkan yang disebut dengan kurikulum. Guru atau pendidik menyampaikan pembelajaran yang sesuai dengan kurikulum yang berlaku.

Pada tahun 2013, pemerintah menerbitkan Peraturan Pemerintah (PP) Nomor 32. PP ini merupakan perubahan atas PP terdahulu tentang penerapan kurikulum di jenjang pendidikan dasar dan menengah, yakni PP Nomor 19 tahun 2005. Terbitnya PP ini

berdampak pada berubahnya penyelenggaraan pembelajaran di sekolah, khususnya mengenai standar proses penyelenggaraan pendidikan yang harus sudah menggunakan kurikulum terbaru. Kurikulum ini dikenal dengan nama Kurikulum 2013. Salah satu bagian dari kurikulum adalah mata pelajaran, dan salah satu mata pelajaran yang diajarkan pada siswa MI adalah mata pelajaran matematika.

Peraturan Menteri Pendidikan dan Kebudayaan (Permendikbud) Nomor 69 Tahun 2013 menyebutkan bahwa matematika merupakan salah satu mata pelajaran yang wajib diberikan di jenjang SD/MI. Proses pembelajaran matematika di SD/MI berdasarkan Kurikulum 2013 menggunakan pendekatan saintifik yaitu melalui kegiatan: (1) mengamati; (2) menanya; (3) mengumpulkan informasi; (4) mengasosiasi; dan (5) mengomunikasikan.

Pembelajaran matematika berdasarkan Kurikulum 2013 secara bertahap mulai dilaksanakan pada tahun pelajaran 2013/2014 di sekolah. Semua jenjang pendidikan, dari jenjang dasar sampai dengan jenjang menengah di seluruh Indonesia mulai mengimplementasikan Kurikulum 2013. Implementasi Kurikulum 2013 di MI dimulai pada tahun pelajaran 2014/2015. Hal ini sesuai dengan amanat Menteri Agama RI melalui Keputusan Menteri Agama (KMA) RI Nomor 117 Tahun 2014 tentang Implementasi Kurikulum 2013 di

Madrasah.

Beberapa hal yang cukup menarik dari isi Kurikulum 2013 adalah kompetensi. Pada kurikulum sebelumnya, dikenal rumusan standar kompetensi dan kompetensi dasar. Pada Kurikulum 2013, istilah standar kompetensi ini digantikan dengan kompetensi inti. Adapun kompetensi ini menekankan pada ranah sikap, pengetahuan, dan keterampilan yang pelaksanaan dan kriterianya telah diatur dalam Permendikbud RI Nomor 54 Tahun 2013 tentang Standar Kompetensi Lulusan dan Permendikbud Nomor 65 Tahun 2013 tentang Standar Proses.

Untuk dapat mewujudkan ketercapaian ketiga ranah tersebut, setiap sekolah pada semua jenjang pendidikan dalam pelaksanaan kegiatan pembelajarannya harus mengacu pada standar yang telah ditetapkan, baik pembelajaran yang dilakukan di kelas maupun pembelajaran yang dilakukan di luar kelas dalam lingkungan sekolah.

Menurut Nitko dan Brookhart pembelajaran adalah proses yang digunakan untuk mengarahkan peserta didik dengan kondisi membantu mereka mencapai target belajar<sup>10</sup>. Pendapat ini didukung oleh Suherman. E. Suherman menyebutkan bahwa pembelajaran merupakan upaya menata lingkungan sedemikian rupa

---

<sup>10</sup> Nitko A. J. & Brookhart S. M., *Educational Assessment of Students* (Ohio: Pearson, 2007), 18.

sehingga lingkungan tersebut mendukung tumbuh dan berkembangnya program-program pembelajaran secara optimal<sup>11</sup>. Kedua pendapat di atas diamini oleh Martiyono dengan beberapa penambahan pengertian. Martiyono menambahkan bahwa pembelajaran merupakan rangkaian kegiatan yang dimulai dengan menentukan rencana untuk mencapai tujuan, sehingga proses pembelajaran berjalan secara baik dan mencapai hasil yang optimal<sup>12</sup>.

Dalam kegiatan pembelajaran, guru memiliki peran penting dalam menciptakan kondisi lingkungan agar dapat mendukung terjadinya perubahan perilaku peserta didik<sup>13</sup> dari yang tidak baik menjadi baik. Peran tersebut dapat dilakukan oleh guru dengan mengikuti rambu-rambu yang telah ditetapkan (standar). Dalam hal ini, rambu-rambu tersebut dituliskan dalam standar proses kegiatan pembelajaran di sekolah. Menurut Permendikbud Nomor 65 tentang Standar Proses, kegiatan pembelajaran di sekolah harus diawali dengan penyusunan perencanaan pembelajaran yang merupakan jabaran rinci mengenai rencana kegiatan

---

<sup>11</sup> Suherman, E. *Strategi Pembelajaran Kontemporer* (Bandung: Jurusan Pend Matematika Fakultas Pendidikan MIPA, Universitas Pendidikan Indonesia, 2003), 7.

<sup>12</sup> Martiyono. *Perencanaan Pembelajaran* (Yogyakarta : Aswaja Presindo, 2012), 12.

<sup>13</sup> Darmadi H. *Kemampuan Dasar Mengajar: Landasan Konsep dan Implementasi* (Bandung: Alfabeta, 2012), 177-178.



pembelajaran yang akan dilakukan oleh guru selama satu semester untuk setiap pertemuan tatap muka di kelas, pelaksanaan proses pembelajaran yang diukur dengan instrumen observasi pembelajaran, dan di akhir kegiatan pembelajaran dilakukan penilaian hasil belajar atau evaluasi pembelajaran.

Perencanaan pembelajaran dituliskan dalam bentuk silabus dan Rencana Pelaksanaan Pembelajaran (RPP). Silabus adalah penjabaran SK dan KD ke dalam materi pokok, kegiatan pembelajaran, indikator, penilaian, alokasi waktu, sumber belajar. Silabus merupakan acuan penyusunan RPP. RPP dikembangkan dari silabus untuk mengarahkan kegiatan pembelajaran peserta didik dalam upaya mencapai tujuan pembelajaran. Perencanaan pembelajaran adalah kegiatan perencanaan semua komponen yang terlibat dalam pembelajaran dan langkah-langkah pelaksanaan pembelajaran yang sesuai dengan metode pembelajaran yang dipilih untuk mencapai tujuan dan dilengkapi dengan pemanfaatan media dan bahan ajar, sehingga proses pembelajaran dapat berjalan dengan baik dan mencapai hasil yang optimal<sup>14</sup>.

Proses pembelajaran merupakan implementasi atau pelaksanaan setiap tahapan-tahapan rencana kegiatan pembelajaran yang terdiri atas tiga kegiatan

---

<sup>14</sup> Martiyono, *Perencanaan Pembelajaran*, 22.

pokok yakni pendahuluan, inti, dan penutup<sup>15</sup>. Pada kegiatan pendahuluan guru melakukan serangkaian aktivitas yang ditujukan agar peserta didik siap mengikuti proses belajar baik secara psikis maupun fisik. Selain itu, guru juga dapat memberikan motivasi, mengajukan pertanyaan yang berkaitan antara pengetahuan sebelumnya dengan materi yang akan dipelajari, menjelaskan tujuan, menyampaikan garis-garis besar kegiatan pembelajaran (aktivitas apa yang akan dilakukan), dan menyampaikan pokok-pokok materi. Pada kegiatan inti, guru menerapkan model atau metode yang dipilih, media, sumber belajar sesuai dengan karakteristik peserta didik dan mata pelajaran. Pada kegiatan penutup, dilakukan refleksi untuk mengevaluasi seluruh rangkaian aktivitas pembelajaran dan hasil-hasil yang diperoleh dan menemukan manfaat dari hasil pembelajaran. Untuk mengetahui perolehan hasil belajar, guru melakukan penilaian hasil belajar peserta didik.

Pembelajaran matematika di MI dapat disampaikan sesuai dengan tahap berpikir siswa. Sesuai dengan teori belajar Bruner, bahwa siswa pada jenjang MI berada pada tahap berpikir operasional konkret. Pembelajaran

---

<sup>15</sup> Sugiyanto Sugiyanto, Badrun Kartowagiran, and Jailani Jailani, "PENGEMBANGAN MODEL EVALUASI PROSES PEMBELAJARAN MATEMATIKA DI SMP BERDASARKAN KURIKULUM 2013", *Jurnal Penelitian Dan Evaluasi Pendidikan*, Vol. 19, No. 1 (Juli, 2015), 82-95.

pada tahap ini mengedepankan aspek-aspek konkret dan dekat dengan kehidupan nyata dikenal dengan istilah Pembelajaran Kontekstual. Seperti halnya mata pelajaran lain, matematika juga mempunyai tujuan atau maksud mengapa mata pelajaran matematika diajarkan pada siswa MI. Terkait dengan tujuan pendidikan nasional dan pembelajaran matematika, pendidikan matematika juga bertujuan untuk membentuk karakter seseorang yang beriman dan bertakwa kepada Tuhan Yang Maha Esa.

Proses pembelajaran matematika di MI mencakup beberapa aspek. Selain metodologi, pembelajaran matematika juga memuat aspek evaluasi (seperti halnya mata pelajaran yang lain). Aspek evaluasi memang sangat penting dalam sebuah pembelajaran karena dapat digunakan untuk mengukur sejauh mana pencapaian tujuan pembelajaran. Aspek evaluasi juga dapat digunakan untuk menilai apakah seorang siswa layak atau tidak untuk mengikuti jenjang pendidikan yang lebih tinggi. Akan tetapi, sangat disayangkan bahwa kebanyakan proses evaluasi hanya menekankan pada aspek intelektual saja. Hal ini terlihat dari instrumen-instrumen evaluasi yang digunakan oleh para pendidik lebih mengedepankan aspek kognitif dibandingkan dengan aspek yang lain. Bahkan pemerintah pun beberapa tahun belakangan menentukan kelulusan siswa hanya berdasar pada aspek pengetahuan saja. Padahal, evaluasi sebagai bagian dari pencapaian tujuan

pembelajaran juga memegang peranan yang cukup penting dalam upaya pencapaian salah satu tujuan pendidikan, yakni berkembangnya peserta didik agar menjadi manusia yang berakhlak mulia. Dengan demikian, evaluasi sebagai bagian dari proses pendidikan dan pembelajaran, dapat digunakan sebagai sarana pencapaian tujuan pendidikan tersebut.

Kegiatan penilaian atau evaluasi mengacu pada Permendikbud Nomor 66 Tahun 2013 tentang Standar Penilaian, yang mencakup penilaian sikap, penilaian pengetahuan dan penilaian keterampilan. Untuk dapat mengetahui efektivitas pelaksanaan proses pembelajaran matematika di setiap satuan pendidikan secara komprehensif, perlu dilakukan kegiatan evaluasi. Permendikbud tersebut juga mengatur tentang standar pelaksanaan proses atau prosedur penilaian hasil belajar. Dalam keputusan tersebut menyebutkan bahwa domain/ranah penilaian pada Kurikulum 2013 mencakup kompetensi sikap (spiritual dan sosial), pengetahuan, dan keterampilan. Penilaian kompetensi sikap dapat dilakukan melalui observasi aktivitas siswa, penilaian diri, penilaian teman sejawat, dan jurnal harian. Instrumen penilaian yang dapat digunakan untuk mengumpulkan data kompetensi sikap adalah observasi (pengamatan), penilaian diri, dan penilaian antar-peserta didik adalah daftar cek atau skala penilaian yang disertai rubrik, sedangkan penilaian melalui jurnal berupa catatan

harian yang dituliskan oleh guru. Proses penilaian pengetahuan dapat dilakukan dengan memberikan teknik tes, baik tes secara tertulis, lisan, maupun penugasan. Penilaian kompetensi keterampilan dapat dilakukan melalui penilaian kinerja. Penilaian kinerja adalah penilaian yang meminta peserta didik mendemonstrasikan kemampuan-kemampuan tertentu dengan menggunakan unjuk kerja praktik, proyek, dan penilaian berbasis portofolio.

Seiring dengan pelaksanaan Kurikulum 2013 di madrasah, peneliti melakukan observasi ke MI di Provinsi Banten yang telah melaksanakan Kurikulum 2013. Observasi dilakukan di MIN 1 Kota Cilegon. Tujuannya adalah untuk memperoleh informasi berkaitan dengan pelaksanaan evaluasi pembelajaran matematika di MI berdasarkan Kurikulum 2013. Observasi dilakukan pada pelaksanaan pembelajaran yang meliputi kegiatan perencanaan pembelajaran, kegiatan proses pembelajaran, dan kegiatan pelaksanaan penilaian hasil belajar.

Observasi terhadap kegiatan perencanaan pembelajaran dilakukan dengan mempelajari dokumen-dokumen silabus, RPP, lembar kerja, dan bahan/sumber belajar. Observasi terhadap kegiatan pelaksanaan pembelajaran dilakukan dengan mengamati pelaksanaan pembelajaran yang dilakukan guru di kelas secara langsung. Pengamatan difokuskan pada penataan

tempat duduk yang memungkinkan peserta didik untuk melakukan diskusi kelas, pendahuluan, inti, dan penutup di kelas. Observasi pelaksanaan evaluasi atau penilaian hasil belajar siswa dilakukan dengan wawancara dan mempelajari dokumen-dokumen evaluasi seperti soal tes. Observasi difokuskan pada dokumen perencanaan prosedur dan teknik penilaian hasil belajar dan buku laporan hasil penilaian yang dibuat oleh guru. Pelaksanaan observasi terhadap aktivitas penilaian dilakukan melalui pengamatan pada akhir pembelajaran setelah satu bahasan selesai disampaikan.

Berdasarkan hasil observasi diperoleh data sebagai berikut.

- 1) Pelaksanaan Kurikulum 2013 dalam semua mata pelajaran terintegrasi dengan tema dalam pembelajaran tematik, kecuali mata pelajaran matematika. Hal ini dikarenakan matematika membutuhkan penerapan pengetahuan yang lebih spesifik karena kompleksnya cakupan materi. Akan tetapi tidak mengubah pemetaan KI dan KD Mata Pelajaran Matematika.
- 2) Dari aspek pemahaman guru mengenai implementasi Kurikulum 2013. Semua guru belum menguasai implementasi Kurikulum 2013 secara menyeluruh walaupun pelaksanaannya sudah menyeluruh untuk semua tingkatan. Hal ini terlihat dari proses pembelajaran yang menggunakan

pengorganisasian tematik dan penggunaan model serta penilaian yang menggunakan penilaian autentik.

- 3) Guru menyebutkan beberapa kendala dalam mengimplementasikan Kurikulum 2013, yakni:
  - a. Penerapan materi yang sesuai tema yang berhubungan dengan buku guru dan buku siswa, karena pada madrasah menggunakan buku pegangan siswa dari penerbit. Hal ini mengakibatkan banyak materi-materi yang disampaikan juga *setting*/latar yang dituliskan dalam soal-soal evaluasi terkadang jauh dari keseharian siswa. Dampaknya pada daya abstraksi siswa yang tidak mampu menangkap ide atau gagasan pokok yang disampaikan atau ditanyakan karena tidak sesuai dengan keseharian.
  - b. Penerapan penilaian. MIN 1 Kota Cilegon belum melakukan evaluasi dalam proses pembelajaran matematika yang sesuai dengan Kurikulum 2013.
- 4) Guru mendapatkan silabus setiap mata pelajaran/topik yang akan diajarkan dengan membuat silabus yang berisi KI dan KD dari Permendikbud yang sudah dipetakan. Dan guru membuat pemetaan KI dan dan KD sesuai mata pelajaran dalam jaringan tema sesuai dengan tema

pada setiap KD.

- 5) Bentuk Silabus yang dibuat menggunakan metode matriks yang terbentuk antara kolom dan baris yang berisi KI dan KD, pemetaan materi, dan kegiatan pembelajaran.
- 6) Semua guru sudah membuat RPP. Akan tetapi format RPP yang digunakan oleh guru bervariasi, karena setiap guru mendapatkan materi yang berbeda-beda pada setiap pelatihan yang juga menunjukkan contoh yang berbeda. Akan tetapi isi dari RPP tersebut sesuai dengan Permendikbud yang berisi standar penyusunan RPP.

Dengan demikian, untuk aspek perencanaan pembelajaran dapat disimpulkan temuan-temuan empirik sebagai berikut: (1) Sekolah belum melakukan evaluasi proses pembelajaran matematika sesuai dengan Kurikulum 2013. Hal ini karena sekolah belum memiliki instrumen dan pedoman pelaksanaan evaluasi proses pembelajaran. (2) Silabus yang seyogyanya telah dipersiapkan oleh pemerintah, tetapi dibuat oleh guru dan pada saat dilakukan pengamatan, silabus masih dalam bentuk draf yang tingkat keterbacaannya masih sulit dipahami oleh guru. (3) RPP yang dipersiapkan guru masih menggunakan contoh-contoh yang diperoleh pada waktu guru mengikuti pelatihan implementasi kurikulum dan berbeda-beda untuk setiap guru yang mengikuti pelatihan yang berbeda. Guru merasakan kebingungan.



(4) Bahan ajar belum disusun oleh guru karena guru masih mengalami kesulitan dalam melakukan telaah buku paket matematika yang telah disediakan oleh pemerintah maupun penerbit. Dari hasil pengamatan terdapat materi yang di buku guru yang tidak berhubungan dengan materi di buku siswa. Selain itu, konten materi yang termuat di dalam buku tidak mencerminkan keseharian yang dialami oleh siswa.

Untuk aspek pelaksanaan pembelajaran, hasil observasi menunjukkan informasi sebagai berikut.

- 1) Cara pengaturan tempat duduk di MIN 1 Kota Cilegon sudah menerapkan pembelajaran PAKEM dengan posisi tempat duduk siswa berkelompok (kooperatif) dan desain kelas yang variatif dan nyaman. Penataan tempat duduk tersebut memungkinkan siswa untuk melakukan diskusi kelas. karena dengan posisi duduk yang berkelompok dan saling berhadapan, menjadikan siswa saling berkomunikasi dan berdiskusi dalam kegiatan pembelajaran. Penataan tempat duduk dengan berkelompok memungkinkan banyak kegiatan pembelajaran, baik pendahuluan, inti maupun penutup. Akan tetapi lebih efektif ketika kegiatan pendahuluan.
- 2) Dari sisi ketersediaan bahan ajar, guru sudah memiliki bahan ajar seperti, silabus, RPP, buku pegangan guru, alat peraga. Sementara kesulitan

yang dihadapi ketika guru dalam menyediakan bahan ajar adalah menyiapkan alat peraga dan membuat serta memilih model pembelajaran yang tepat sesuai dengan karakteristik materi yang diajarkan.

Sementara itu, dari aspek pelaksanaan penilaian, MIN 1 Kota Cilegon belum melakukan evaluasi dalam proses pembelajaran matematika yang sesuai dengan Kurikulum 2013. Hal ini disebabkan oleh guru yang belum memahami komponen-komponen yang harus dipersiapkan dalam perencanaan penilaian hasil belajar peserta didik, belum memahami cara melakukan penilaian serta belum memahami cara pengolahan dan pelaporan hasil belajar peserta didik. Selain itu, instrumen evaluasi yang digunakan belum memuat pesan-pesan religius. Beberapa kesulitan yang dihadapi guru ketika melakukan proses evaluasi adalah ketika membuat bentuk soal yang sesuai dengan konteks alamiah siswa, membuat instrumen yang belum variatif, membuat format penilaian, dan membuat rubrik penilaian.

Pengumpulan informasi lainnya dilakukan melalui diskusi dengan Kepala MIN 1 Kota Cilegon, diperoleh informasi bahwa: 1) Belum optimalnya pengamatan terhadap aktivitas pembelajaran; 2) Fungsi ke pengawasan yang dilakukan oleh pengawas masih menekankan pada aspek portofolio dan administratif; 3)

Madrasah belum memiliki instrumen evaluasi pelaksanaan pembelajaran berdasarkan Kurikulum 2013; dan 4) sekolah belum memiliki model laporan evaluasi pembelajaran menurut Kurikulum 2013.

Oleh karena itu, perlu dilakukan pengembangan model evaluasi pembelajaran matematika di MI yang ditujukan untuk menanamkan akhlak yang baik berdasarkan pengalaman nyata melalui penggunaan butir-butir pertanyaan yang bernuansa akhlak. Menurut Stufflebeam *et. al.* model evaluasi adalah model yang menggambarkan pandangan pembuat model konsep dan struktur dalam melakukan evaluasi, sekaligus menyediakan pedoman evaluasi menggunakan model yang dirancang untuk mendeskripsikan, memberi penilaian, dan rekomendasi<sup>16</sup>.

Model evaluasi yang dikembangkan meliputi prosedur pelaksanaan evaluasi, instrumen evaluasi pembelajaran, dan panduan pelaksanaan evaluasi. Model evaluasi proses pembelajaran ini diharapkan dapat memberikan informasi secara komprehensif dan representatif tentang pelaksanaan pembelajaran matematika yang dilakukan guru di sekolah. Model evaluasi yang dikembangkan mengacu pada Permendikbud Nomor 65 tentang Standar Proses,

---

<sup>16</sup> Stufflebeam, L.D., Madaus, G.F., & Kellaghan, T., *Evaluation Models: Viewpoints on Educational and Human Services Evaluation* (Dordrecht: Kluwer Academic Publisher, 2000), 119-120.

Permendikbud Nomor 66 tentang Standar Penilaian, dan Permendikbud Nomor 81A tentang Implementasi Kurikulum.

## **1.2 Rumusan Masalah**

Berdasarkan uraian di atas, dirumuskan masalah dari penelitian ini dalam bentuk pertanyaan-pertanyaan sebagai berikut.

1. Apa saja komponen evaluasi proses pembelajaran matematika bernuansa akhlak dengan pendekatan kontekstual?
2. Bagaimana kualitas panduan evaluasi dan instrumen evaluasi pembelajaran matematika bernuansa akhlak dengan pendekatan kontekstual?
3. Apa saja komponen panduan pelaksanaan evaluasi pembelajaran matematika bernuansa akhlak dengan pendekatan kontekstual?

## **1.3 Tujuan Pengembangan**

Secara umum, tujuan pengembangan ini adalah menghasilkan produk berupa model evaluasi pembelajaran matematika bernuansa akhlak dengan pendekatan kontekstual. Adapun secara khusus, tujuan penelitian ini adalah sebagai berikut:

1. Apa saja komponen evaluasi proses pembelajaran matematika bernuansa akhlak dengan pendekatan kontekstual?

2. Bagaimana kualitas panduan evaluasi dan instrumen evaluasi pembelajaran matematika bernuansa akhlak dengan pendekatan kontekstual?
3. Apa saja komponen panduan pelaksanaan evaluasi pembelajaran matematika bernuansa akhlak dengan pendekatan kontekstual?

#### **1.4 Signifikansi**

Berkaitan dengan tujuan pendidikan nasional, yakni membentuk manusia Indonesia yang berakhlak mulia, maka penelitian ini sangat signifikan untuk dilakukan. Selain itu, di lapangan belum banyak ditemukan model evaluasi pembelajaran matematika yang bernuansa akhlak dengan pendekatan kontekstual. Hal ini menjadikan penelitian ini penting untuk dilakukan. Sementara itu, luaran dari penelitian ini adalah model evaluasi pembelajaran matematika MI yang dapat langsung digunakan oleh guru di madrasah untuk mengevaluasi pembelajaran yang telah dilakukan dengan nuansa akhlak dan pendekatan kontekstual.

## BAB II LANDASAN TEORI

### 2.1. Pengertian Akhlak

Dalam pengertian sehari-hari akhlak umumnya disamakan artinya dengan budi pekerti, kesusilaan, sopan santun dalam Bahasa Indonesia, dan tidak berbeda pula dengan arti kata moral, *ethic* dalam bahasa Inggris. Secara kebahasaan akhlak bisa baik dan juga bisa buruk, tergantung tata nilai yang dijadikan landasan atau tolok ukurnya. Adapun secara istilah, akhlak adalah sistem nilai yang mengatur pola sikap dan tindakan manusia di muka bumi. Sistem nilai yang dimaksud adalah ajaran Islam, dengan al-Qur'an dan Sunnah Rasul sebagai sumber nilainya serta ijtihad sebagai metode berpikir Islami. Pola sikap dan tindakan yang dimaksud mencakup pola-pola hubungan dengan Allah, sesama manusia (termasuk dirinya sendiri), dan dengan alam.

Dalam Kamus Besar Bahasa Indonesia akhlak diartikan sebagai budi pekerti atau kelakuan<sup>1</sup>. Dalam bahasa Arab kata akhlak diartikan sebagai tabiat, perangai, kebiasaan, bahkan agama. Akhlak secara terminologi berarti tingkah laku seseorang yang didorong oleh suatu keinginan secara sadar untuk melakukan sesuatu perbuatan yang baik. Pakar di bidang akhlak

---

<sup>1</sup> Departemen Pendidikan Nasional, *Kamus Besar Bahasa Indonesia* (Jakarta: 2008), 4.

yaitu Ibnu Miskawaih, Al-Ghazali, dan Ahmad Amin yang dikutip dalam Toto Suryana menyatakan bahwa akhlak adalah perangai yang melekat pada diri seseorang yang dapat memunculkan perbuatan baik tanpa mempertimbangkan pikiran terlebih dahulu. Ukuran baik atau buruk suatu akhlak bukan ditimbang menurut selera individu, bukan pula hitam putih akhlak itu menurut ukuran adat yang dibuat manusia. Karena boleh jadi, yang dianggap baik oleh adat bernilai jelek menurut timbangan syari'at atau sebaliknya.<sup>2</sup>

Imam Ghazali *Radiallahu'anhu* menyebutkan bahwa akhlak ialah suatu keadaan yang tertanam di dalam jiwa yang menampilkan perbuatan-perbuatan dengan senang tanpa memerlukan pemikiran dan penelitian. Apabila perbuatan yang keluar itu baik dan terpuji menurut *syara'* dan akal, perbuatan itu dinamakan akhlak yang mulia. Sebaliknya apabila keluar perbuatan yang jelek, ia dinamakan akhlak yang tercela (*madzmumah*).

Akhlah yang tidak baik serta rendahnya kualitas pendidikan pada anak akan mengantarkan anak pada posisi dasar dalam tatanan masyarakat sosial dan akan menyebabkan timbulnya kriminalitas, oleh karena itu tujuan pendidikan nasional adalah tidak hanya mencerdaskan kehidupan bangsa saja melainkan membentuk manusia-manusia yang berbudi pekerti

---

<sup>2</sup> Toto Suryana, *et. al, Pendidikan Agama Islam* (Bandung: Tiga Mutiara, 2007), 189-196.

luhur.

Akhlak yang baik dan akhlak yang buruk, merupakan dua jenis tingkah laku yang berlawanan dan terpancar daripada dua sistem nilai yang berbeda. Kedua-duanya memberi kesan secara langsung kepada kualitas individu dan masyarakat. Individu dan masyarakat yang dikuasai dan dianggotai oleh nilai-nilai dan akhlak yang baik akan melahirkan individu dan masyarakat yang sejahtera.

Definisi-definisi akhlak tersebut secara substansial tampak saling melengkapi, dan dari sini dapat dilihat lima ciri yang terdapat dalam perbuatan akhlak, yaitu: Pertama, perbuatan akhlak adalah perbuatan yang telah tertanam dalam jiwa seseorang, sehingga telah menjadi kepribadiaannya. Kedua, perbuatan akhlak adalah perbuatan yang dilakukan dengan mudah dan tanpa pikiran. Ketiga, perbuatan akhlak adalah perbuatan yang timbul dari dalam diri orang yang mengerjakannya, tanpa ada paksaan atau tekanan dari luar. Keempat, bahwa perbuatan akhlak adalah perbuatan yang dilakukan dengan sesungguhnya, bukan main-main atau karena bersandiwara. Kelima, sejalan dengan ciri yang keempat, perbuatan akhlak (khususnya akhlak yang baik) adalah perbuatan yang dilakukan karena ikhlas semata-mata karena Allah, bukan karena ingin dipuji orang atau karena ingin mendapatkan sesuatu pujian.



## 2.2. Konsep Akhlak dalam Pendidikan

Pendidikan yang dilaksanakan pada prinsipnya semua sama, yaitu memberi bimbingan agar dapat hidup mandiri sehingga dapat meneruskan dan melestarikan tradisi yang hidup di masyarakat. Fungsi pendidikan nasional dapat dilihat pada Undang-Undang RI Nomor 20 Tahun 2003, tentang SISDIKNAS. Dalam kaitannya dengan tujuan pendidikan nasional tersebut sejalan dengan tujuan yang dikehendaki oleh pendidikan agama, antara lain: membentuk perilaku manusia yang bertaqwa kepada Allah SWT, diperlukan adanya bimbingan, tujuan pendidikan Islam itu adalah mendidik dan mengarahkan manusia kepada jalan Allah SWT, sebab dalam pendidikan mencakup aspek kehidupan manusia di dunia dan di akhirat.

Pendidikan dalam Islam adalah satu macam pendidikan yang mempersiapkan seorang untuk mendapat dunia dan akhirat, menurut Islam kebahagiaan di akhirat tergantung pada kebahagiaan di dunia.<sup>3</sup>

Kesemuanya itu tidak terlepas dari ketergantungan manusia dalam pendidikannya, sebab pendidikan menjadi panutan anak di dalam bergaul di masyarakat, jadi pendidikan membentuk manusia yang baik dalam segi kehidupan, mendidik manusia secara sadar oleh

---

<sup>3</sup> Harun Nasution, *Islam Ditinjau dari Berbagai Aspeknya* (Yogyakarta: UII Press, 1974), 24.

orang yang bertanggung jawab terhadap anak didiknya untuk membawanya ke tingkat yang lebih sempurna guna mencapai kebahagiaan dunia dan akhirat. Tujuan umum pendidikan akhlak ialah membimbing anak agar menjadi manusia muslim sejati, beriman teguh, beramal saleh, berakhlak mulia serta berguna bagi masyarakat, agama dan bangsa.<sup>4</sup> Maka tujuan pendidikan akhlak diartikan sebagai rumusan kualifikasi pengetahuan kemampuan sikap yang diharuskan dimiliki oleh anak didik setelah menyelesaikan suatu program pengajaran sedangkan tujuan nasional berdasarkan Pancasila juga merupakan tujuan pendidikan akhlak, karena peningkatan ketaqwaan kepada Tuhan Yang Maha Esa sebagaimana yang dimaksudkan oleh GBHN dan amanat undang-undang dasar 1945 yang kemudian ditegaskan UU Nomor 2 tahun 2003 tentang SISDIKNAS.

### 2.3. Pembelajaran Kontekstual

Kata kontekstual (*contextual*) berasal dari kata *context* yang berarti hubungan, konteks, suasana dan keadaan (konteks). Dengan demikian, saat mendengar kata 'kontekstual' maka pertanyaan yang pertama kali muncul adalah apakah definisi kata 'konteks'? Dari segi bahasa, menggunakan kata 'konteks' berarti memahami makna dari sebuah kata atau kalimat. Dengan

---

<sup>4</sup> Juraini, *Metode Khusus Pendidikan Agama* (Malang: Rosda Karya, 2001), 43.

memperhatikan makna dari kata-kata yang terkandung di dalam sebuah kalimat, maka semua kata membangun sebuah konteks kalimat tersebut. Demikian juga dalam sebuah paragraf, semua kalimat yang terkandung membangun sebuah konteks.

Pikiran seseorang akan dipengaruhi oleh konteks di mana dia hidup dan berada. Misalnya seorang anak yang sehari-harinya hidup di kota ketika diminta untuk mengambil telur akan menuju ke lemari es. Lain halnya dengan seorang anak yang sehari-harinya hidup di desa pertanian akan menuju ke kandang ayam. Respon kedua anak tersebut berbeda sebab mereka memiliki konteks yang berbeda. Dalam konteks kota, pikiran anak akan tertuju pada lemari es ketika berpikir tentang telur sedangkan dalam konteks desa pertanian pikiran anak tertuju pada kandang ayam ketika berpikir tentang telur.

Berdasarkan uraian tersebut di atas, konteks berarti hal-hal yang berkaitan dengan ide atau pengetahuan awal seseorang yang diperoleh dari berbagai pengalamannya sehari-hari. Oleh karena itu, kontekstual berarti berkaitan dengan atau bersifat konteks<sup>5</sup>.

Pendekatan kontekstual merupakan wahana yang

---

<sup>5</sup> Hasnawati. Pendekatan Contextual Teaching Learning Hubungannya dengan Evaluasi Pembelajaran, *Jurnal Ekonomi & Pendidikan*, Vol. 3, No. 1, (July, 2006), 53-62.

sangat tepat bagi guru untuk memberdayakan potensi siswa sesuai dengan kebutuhan serta lingkungan sekolah dan kehidupannya. Model pembelajaran kontekstual tidak bersifat eksklusif akan tetapi dapat digabung dengan model-model pembelajaran yang lain, misalnya: penemuan, keterampilan proses, eksperimen, demonstrasi, diskusi, dan lain-lain.

Agar pendekatan kontekstual dapat diimplementasikan dengan baik, dituntut adanya kemampuan guru yang inovatif, kreatif, dinamis, efektif dan efisien guna menciptakan pembelajaran yang kondusif.

John Dewey adalah orang yang pertama kali mengembangkan pembelajaran kontekstual dari pengalaman pembelajarannya secara tradisional. Pada tahun 1918 Dewey merumuskan kurikulum dan metodologi pembelajaran yang berkaitan dengan pengalaman dan minat siswa. Siswa akan belajar dengan baik jika yang dipelajarinya terkait dengan pengetahuan dan kegiatan yang telah diketahuinya dan terjadi di sekelilingnya<sup>6</sup>.

Berns dan Erickson menyatakan bahwa pengajaran dan pembelajaran kontekstual (*Contextual Teaching and Learning* atau disingkat CTL) merupakan suatu konsepsi pengajaran dan pembelajaran yang membantu para guru

---

<sup>6</sup> Idrus Hasibuan, Model Pembelajaran CTL (Contextual Teaching and Learning), *Logaritma*, Vol. 2, No. 1, (July, 2014), 1-12.

untuk mengaitkan isi materi pelajaran (*subject matter*) dengan situasi dunia nyata; dan memotivasi siswa untuk membuat hubungan antara pengetahuan dan aplikasinya dalam kehidupan mereka sebagai anggota keluarga, warga negara, dan pekerja dan terlibat dalam kerja keras yang dibutuhkan dalam pembelajaran<sup>7</sup>.

Berns dan Erickson juga mengatakan bahwa CTL membantu siswa menghubungkan konten yang mereka pelajari ke konteks kehidupan di mana konten itu dapat digunakan. Siswa kemudian menemukan makna dalam proses belajar. Ketika mereka berusaha mencapai tujuan pembelajaran, mereka memanfaatkan pengalaman sebelumnya dan membangun pengetahuan yang ada. Dengan mempelajari subjek secara terpadu, multidisipliner, dan dalam konteks yang sesuai, mereka dapat menggunakan pengetahuan dan keterampilan yang diperoleh dalam konteks yang berlaku<sup>8</sup>. Ketika siswa mengaitkan materi pelajaran (*instructional content*) dengan konteks kehidupan dan kebutuhannya, mereka akan meningkatkan motivasi belajarnya serta akan

---

<sup>7</sup> Robert G. Berns dan Patricia M. Erickson. (2001). *Contextual Teaching and Learning: Preparing Students for the New Economy*. The Highlight Zone: Research © Work No. 5. <https://eric.ed.gov/?id=ED452376>

<sup>8</sup> Robert G. Berns dan Patricia M. Erickson, *P An Interactive Web-based Model for the Professional Development of Teachers in Contextual Teaching and Learning*. (Bowling Green State University, 2001). <<http://www.bgsu.edu/ctl>>

menjadikan proses belajar mengajar lebih efektif dan efisien oleh karena pembelajarannya dekat dengan kehidupan keseharian.

Proses belajar dalam pendekatan kontekstual terjadi pada situasi kompleks dan hal ini berbeda dengan pendekatan behaviorisme yang lebih menekankan pada latihan. Pendekatan kontekstual sebenarnya berakar dari pendekatan konstruktivistik yang menyatakan bahwa seseorang atau siswa melakukan kegiatan belajar tidak lain adalah membangun pengetahuan melalui interaksi dan interpretasi di lingkungannya. Pengetahuan yang berasal dari pengalaman dan konteks dibangun oleh siswa sendiri bukan oleh guru (konstruktivistik)<sup>9</sup>.

Pendekatan kontekstual sejalan dengan filosofi konstruktivisme karena para siswa belajar membangun pengetahuan mereka dengan proses asimilasi dan akomodasi. Karakteristik kelas CTL dapat dikaitkan dengan peran dan tanggung jawab guru, siswa, dan metode penilaian<sup>10</sup>.

Pendekatan kontekstual secara praktis menjanjikan peningkatan minat (ketertarikan) belajar siswa dari berbagai latar belakang serta meningkatkan partisipasi

---

<sup>9</sup> Hasnawati, *Pendekatan Contextual Teaching Learning Hubungannya dengan Evaluasi Pembelajaran*.

<sup>10</sup> Smith, B. P. (2010). Instructional Strategies in Family and Consumer Sciences: Implementing the Contextual Teaching and Learning Pedagogical Model. *Journal of Family & Consumer Sciences Education*, Vol. 28, Nomor 1, (July, 2010).

siswa dengan mendorong secara aktif dalam memberikan kesempatan kepada mereka untuk mengonstruksi pengetahuan dan mengaplikasikan pengetahuan yang telah mereka peroleh<sup>11</sup>.

#### 2.4. Matematika di SD/MI

Tujuan pendidikan dasar adalah meletakkan dasar kecerdasan, pengetahuan, kepribadian, akhlak mulia, serta keterampilan untuk hidup mandiri dan mengikuti pendidikan lebih lanjut.<sup>12</sup> Salah satu komponen untuk mencapai tujuan tersebut adalah pembelajaran matematika tingkat MI.

Matematika adalah ilmu tentang logika mengenai bentuk susunan, besaran dan konsep-konsep yang saling berhubungan satu sama lainnya. Secara umum matematika terbagi menjadi tiga bagian, yaitu aljabar, analisis, dan geometri. Matematika merupakan mata pelajaran yang bersifat abstrak sehingga dituntut kemampuan-kemampuan guru untuk dapat mengupayakan metode yang tepat sesuai dengan tingkat perkembangan mental siswa.

Mata pelajaran matematika bertujuan agar peserta

---

<sup>11</sup> Ratna Sariningsih, Pendekatan Kontekstual Untuk Meningkatkan Kemampuan Pemahaman Matematis Siswa SMP, *Infinity: Jurnal Ilmiah Program Studi Matematika STKIP Siliwangi Bandung*, Vol. 3, No. 2, 150-163.

<sup>12</sup> Masnur Muslich, *KTSP Pembelajaran Kompetensi dan Kontekstual* (Jakarta: Aksara, 2007), 29.

didik memiliki kemampuan sebagai berikut.

1. Memahami konsep matematika, menjelaskan keterkaitan antarkonsep dan mengaplikasikan konsep atau algoritma, secara luwes, akurat, efisien, dan tepat, dalam pemecahan masalah.
2. Menggunakan penalaran pada pola dan sifat, melakukan manipulasi matematika dalam membuat generalisasi, menyusun bukti, atau menjelaskan gagasan dan pernyataan matematika.
3. Memecahkan masalah yang meliputi kemampuan memahami masalah, merancang model matematika, menyelesaikan model dan menafsirkan solusi yang diperoleh.
4. Mengomunikasikan gagasan dengan simbol, tabel, diagram, atau media lain untuk memperjelas keadaan atau masalah.
5. Memiliki sikap menghargai kegunaan matematika dalam kehidupan, yaitu memiliki rasa ingin tahu, perhatian, dan minat dalam mempelajari matematika, serta sikap ulet dan percaya diri dalam pemecahan masalah.

## **2.5. Pembelajaran Matematika MI Berdasarkan Kurikulum 2013**

Pada Kurikulum 2013, terdapat 8 (delapan) mata pelajaran di tingkat SD/MI, yakni Pendidikan Agama Islam, PPKn, Bahasa Indonesia, Matematika, SBK, IPA, IPS,



dan Pendidikan Jasmani dan Kesehatan. Akan tetapi, setiap mata pelajaran mendukung semua kompetensi (spiritual keagamaan, sikap personal-sosial, pengetahuan dan keterampilan) dan mata pelajaran dirancang terkait satu dengan lainnya dan memiliki Kompetensi Dasar yang diikat oleh Kompetensi Inti dari tiap kelas.

Berdasarkan pola pikir Kurikulum 2013, maka pembelajaran dalam implementasi kurikulum juga mengalami perubahan. Perubahan ini mengakibatkan pendekatan pembelajaran yang digunakan adalah pendekatan saintifik yaitu pendekatan yang menggunakan pendekatan ilmiah. Kriteria dalam pendekatan ini menekankan beberapa aspek antara lain: 1) Materi pembelajaran berbasis pada fakta atau fenomena yang dapat dijelaskan dengan logika atau penalaran tertentu; bukan sebatas kira-kira, khayalan, legenda, atau dongeng semata; 2) Penjelasan guru, respon siswa, dan interaksi edukatif guru-siswa terbebas dari prasangka yang serta-merta, pemikiran subjektif, atau penalaran yang menyimpang dari alur berpikir logis; 3) Mendorong dan menginspirasi siswa berpikir secara kritis, analistis, dan tepat dalam mengidentifikasi, memahami, memecahkan masalah, dan mengaplikasikan materi pembelajaran. Mendorong dan menginspirasi siswa mampu berpikir hipotetik dalam melihat perbedaan, kesamaan, dan tautan satu sama lain dari materi pembelajaran; 4) Mendorong dan menginspirasi

siswa mampu memahami, menerapkan, dan mengembangkan pola berpikir yang rasional dan objektif dalam merespon materi pembelajaran; 5) Berbasis pada konsep, teori, dan fakta empiris yang dapat dipertanggungjawabkan; 6) Tujuan pembelajaran dirumuskan secara sederhana dan jelas, namun menarik sistem penyajiannya.

Pembelajaran yang terjadi akibat implementasi dari Kurikulum 2013 ini adalah adalah pembelajaran tidak lagi berpusat pada guru, tetapi pembelajaran lebih banyak berpusat pada aktivitas siswa. Karena pembelajaran lebih banyak berpusat pada siswa akibatnya pembelajaran tidak lagi menjadi satu arah tetapi lebih bersifat interaktif. Kurikulum 2013 juga menuntut agar dalam pembelajaran terjadi aktivitas aktif dan menyelidiki dan diharapkan juga guru sebagai fasilitator dalam pembelajaran dapat merancang pembelajaran agar siswa mampu menyelesaikan permasalahan-permasalahan yang kontekstual dan nyata.

Pembelajaran yang selama ini terjadi yaitu pembelajaran yang terlalu luas yang mengakibatkan terlalu banyak materi diajarkan. Penyampaian materi pengetahuan hanya merupakan sebuah kegiatan transfer ilmu belaka yang artinya guru hanya memindahkan pengetahuan saja kepada siswa tanpa memperhatikan apakah siswa memahami atau tidak pengetahuan yang diberikan tersebut.

Berbeda halnya dengan kurikulum 2013, kurikulum ini memaksa guru agar mengerti betul karakteristik dari siswanya. Materi pengetahuan yang disampaikan guru harus mampu menunjukkan perilaku yang khas yang mampu memberdayakan kaidah keterkaitan antar materi.

Pembelajaran yang diterapkan mengakibatkan ilmu pengetahuan sebagai penggerak pembelajaran untuk semua mata pelajaran. Kegiatan siswa lebih cenderung untuk mencari tahu tentang prinsip dan konsep ilmu pengetahuan tersebut bukan menunggu diberikan oleh guru.

Kegiatan pembelajaran yang dirancang oleh guru hendaknya ditujukan untuk membangun pengetahuan berdasarkan pengetahuan awal yang dimiliki oleh siswa. Guru tidak menyampaikan produk akhir dari sebuah konsep, melainkan mengajak siswa untuk mengonstruksi pengetahuan yang baru berdasarkan aktivitas yang dilakukan baik secara individu maupun berkelompok, di dalam ataupun di luar kelas. Guru dapat menghadirkan masalah nyata dan dekat dengan kehidupan keseharian siswa ke dalam pembelajaran, sehingga siswa merasa terlibat secara langsung dalam pembelajaran. Siswa akan lebih mudah diarahkan untuk memunculkan sikap ilmiah dan rasa ingin tahu yang sangat tinggi, karena permasalahan yang sedang mereka hadapi tidak lain adalah masalah keseharian yang hampir semua siswa

menjumpainya.

Demikian pula dalam pembelajaran matematika. Kebanyakan guru menyampaikan materi mata pelajaran matematika dengan cara menuliskan rumus dan menyontohkan bagaimana rumus tersebut digunakan. Guru tidak mengajak siswa mengonstruksi bagaimana rumus tersebut dapat digunakan untuk menyelesaikan permasalahan sederhana yang dekat dengan siswa, keseharian siswa baik di sekolah maupun di rumah. Akibatnya siswa menganggap matematika hanya sebatas kumpulan rumus dan soal-soal yang menjemukan, lebih lanjut kemampuan pemecahan masalah nyata yang menjadi tujuan dasar mengapa pelajaran matematika harus diberikan kepada siswa, tidak muncul dalam diri siswa. Hal ini dikarenakan proses pembelajaran matematika yang lebih menekankan (berorientasi) produk daripada proses bagaimana sebuah konsep ditemukan.

Mata pelajaran Matematika perlu diberikan kepada semua peserta didik mulai dari SD/MI untuk membekali peserta didik dengan kemampuan berpikir logis, analitis, sistematis, kritis, dan kreatif, serta kemampuan bekerjasama. Kompetensi tersebut diperlukan agar peserta didik dapat memiliki kemampuan memperoleh, mengelola, dan memanfaatkan informasi untuk bertahan hidup pada keadaan yang selalu berubah, tidak pasti, dan kompetitif.

## 2.6. Pendekatan Kontekstual pada Pembelajaran Matematika MI

*Trends in International Mathematics and Science Studi* (TIMSS) merupakan studi internasional tentang perkembangan matematika dan sains. Berdasarkan hasil TIMSS untuk matematika pada tahun 2015, lebih dari 50% siswa Indonesia berada di *level below low* dan 30% siswa berada di *level low*<sup>13</sup>. Rata-rata persentase yang paling rendah yang dicapai oleh peserta didik Indonesia adalah pada domain kognitif pada level penalaran (*reasoning*) yaitu 17%.

Salah satu penyebab rendahnya nilai siswa-siswi Indonesia pada mata pelajaran matematika adalah karena dalam proses pembelajaran matematika, guru umumnya terlalu berkonsentrasi pada latihan penyelesaian soal yang lebih bersifat prosedural. Berdasarkan Undang-Undang Guru dan Dosen, salah satu kemampuan yang diharapkan dari guru matematika yaitu guru mampu mendesain sendiri materi dan soal-soal kontekstual yang dapat digunakan sebagai alat peningkatan kualitas proses belajar mengajar. Beberapa konteks yang digunakan pada soal yang dibuat oleh guru tidak begitu dikenal siswa, hal ini membuat siswa sulit memahami soal karena konteks yang digunakan tidak

---

<sup>13</sup> Balitbang. (2015). *Survei Internasional TIMSS*. Diunduh dari <http://litbang.kemdikbud.go.id/index.php/survei-internasional-timss>.

dekat dan dipahami oleh siswa.

Terkadang siswa tidak memiliki kemampuan mengonstruksi pengetahuan yang dibutuhkan untuk menyelesaikan masalah. Saat siswa menghadapi masalah maka pada saat itu siswa dituntut untuk berusaha membangun pengetahuannya untuk menyelesaikan masalah atau persoalan tersebut. Paradigma konstruktivisme yang terdapat dalam pendekatan kontekstual menuntun siswa untuk membangun atau mengonstruksi pengetahuan dirinya terutama pada unsur kognitif. Ketika siswa mampu mengonstruksi pengetahuannya maka akan timbul dalam diri siswa untuk mengorganisasi sikap dalam diri siswa untuk belajar, mengikutsertakan kemampuan metakognisi, motivasi, dan perilaku aktif. Oleh karena itu, dengan pembelajaran kontekstual hasil pembelajaran diharapkan lebih bermakna dan proses pembelajaran berlangsung secara alamiah, jadi dalam pembelajaran ini proses lebih dipentingkan dari pada hasil<sup>14</sup>.

Kurangnya kesempatan untuk menemukan kembali dan mengonstruksi sendiri ide-ide matematika, membuat komunikasi siswa menjadi kurang sehingga mereka tidak percaya diri dalam menjawab pertanyaan dan kurang dapat mengembangkan suatu konsep. Hal ini berakibat tidak tercapainya pemahaman konsep siswa.

---

<sup>14</sup> Ratna Sariningsih. *Pendekatan Kontekstual Untuk Meningkatkan Kemampuan Pemahaman Matematis Siswa SMP*.

Dalam pembelajaran matematika selama ini siswa tidak dihadapkan dengan permasalahan-permasalahan kontekstual (nyata) sehingga siswa tidak memahami kegunaan dari materi yang dipelajari dan kesulitan untuk mengulang kembali sebuah konsep saat menghadapi permasalahan kontekstual, hal ini terlihat dari jawaban siswa dalam latihan ataupun tugas.

Dalam setiap kesempatan, pembelajaran matematika hendaknya dimulai dengan pengenalan masalah yang sesuai dengan situasi (*contextual problem*). Dengan mengajukan masalah kontekstual, siswa secara bertahap dibimbing untuk menguasai konsep matematika<sup>15</sup>. Pendekatan kontekstual fokus pada siswa sebagai pembelajar yang aktif dan memberikan peluang-peluang belajar bagi mereka untuk memecahkan masalah-masalah kehidupan nyata yang kompleks.

Beberapa hasil penelitian menunjukkan bahwa pembelajaran matematika dengan pendekatan kontekstual memberikan hasil yang lebih baik terhadap kemampuan dan pemahaman matematis siswa secara signifikan dibandingkan dengan menggunakan metode pembelajaran dengan paradigma behaviorist. Seperti penelitian yang dilakukan oleh Vini Rizqi yang berjudul

---

<sup>15</sup> Khaeroni, Pembelajaran Geometri SD/MI Menggunakan Geogebra, *Primary : Jurnal Penelitian dan Kependidikan Dasar*, Vol. 4, Nomor 1, (July, 2012), 85-102.

“Upaya Meningkatkan Kemampuan Pemahaman Konsep Matematika Siswa Menggunakan Pembelajaran Kontekstual dengan Gaya Belajar-VAK” menunjukkan bahwa penerapan pembelajaran matematika menggunakan pendekatan kontekstual menunjukkan perbedaan peningkatan kemampuan pemahaman konsep matematis yang signifikan<sup>16</sup>. Demikian juga dengan penelitian lain yang dilakukan oleh Ratna Sariningsih yang berjudul “Pendekatan Kontekstual Untuk Meningkatkan Kemampuan Pemahaman Matematis Siswa SMP”. Hasil penelitiannya menunjukkan bahwa peningkatan kemampuan pemahaman matematis siswa, yang pembelajarannya menggunakan pendekatan kontekstual lebih baik daripada yang cara konvensional<sup>17</sup>.

Penerapan pendekatan kontekstual sejalan dengan tumbuhkembangnya matematika itu sendiri dan ilmu pengetahuan secara umum. Matematika tumbuh dan berkembang bukan melalui pemberitahuan, akan tetapi melalui inkuiri, konstruktivisme, tanya-jawab, dan sebagainya yang dimulai dari pengamatan pada

---

<sup>16</sup> Vini Rizqi, Upaya Meningkatkan Kemampuan Pemahaman Konsep Matematika Siswa Menggunakan Pembelajaran Kontekstual dengan Gaya Belajar-VAK, *Journal of Mathematics Education IKIP Veteran Semarang*, No. 1. Vol. 2, (Desember, 2017) 124-133.

<sup>17</sup> Ratna Sariningsih. *Pendekatan Kontekstual Untuk Meningkatkan Kemampuan Pemahaman Matematis Siswa SMP*.



kehidupan sehari-hari yang dialami secara nyata<sup>18</sup>.

## 2.7. Evaluasi Pembelajaran Matematika

Menurut Norman E. Gronlund dalam Anas Sudijono menyatakan bahwa evaluasi bukanlah sekumpulan teknik semata-mata, tetapi evaluasi merupakan suatu proses yang berkelanjutan yang mendasari keseluruhan kegiatan belajar mengajar yang baik. Edwin Wand dan Gerald W. Brown (dalam Anas Sudijono) menyatakan bahwa evaluasi berkenaan dengan kegiatan atau proses untuk menentukan nilai dari sesuatu. Witherington (dalam Anas Sudijono) menyatakan bahwa evaluasi adalah pernyataan bahwa sesuatu itu mempunyai nilai atau tidak. Merchrens dan Lechman (dalam Anas Sudijono) menyatakan bahwa evaluasi diartikan sebagai penentu kesesuaian antara tampilan dan tujuan tujuan<sup>19</sup>.

Dari beberapa definisi di atas, dapat disimpulkan bahwa evaluasi adalah kegiatan terencana yang dilakukan untuk melakukan suatu objek berdasarkan instrumen pembelajaran untuk menarik suatu kesimpulan. Beberapa tujuan evaluasi adalah 1) mendiskripsikan kemampuan belajar siswa; 2) mengetahui tingkat keberhasilan siswa dalam belajar matematika; 3) mengetahui tindak lanjut penilaian; dan 4) memberikan

---

<sup>18</sup> Erman Suherman, Pendekatan Kontekstual dalam Pembelajaran Matematika, *Educare*, Vol. 2, No. 1, (July, 2003), 52-57.

<sup>19</sup> Anas Sudijono, *Pengantar Evaluasi Pendidikan* (Jakarta: PT Raja Grafindo Persada, 2001), 1.

bukti pertanggung jawaban yang dimiliki.

Jenis-jenis evaluasi:

1. **Formatif:** Evaluasi yang dilakukan setiap akhir pembahasan untuk pokok atau bahasan dan dimaksudkan untuk mengetahui sejauh mana suatu proses pembelajaran telah berjalan sebagaimana yang sudah direncanakan. Contoh: tugas atau PR.
2. **Sumatif:** Evaluasi yang dilakukan setiap akhir satu satuan waktu yang di dalam lebih tercakup dari satu pokok bahasan dan mengetahui sejauh mana peserta didik telah berindah dari satu unit ke unit lain. Contoh: kuis, ulangan harian, dan MID.
3. **Diagnostik:** Evaluasi yang digunakan untuk mengetahui kelebihan-kelebihan dan kelemahan yang ada pada siswa. Sehingga dapat diperlakukan dengan tepat. Contoh: pretest, proses, posttest.

Penilaian pada Kurikulum 2013 menggunakan istilah pengetahuan, sikap, dan keterampilan. Penilaian dilakukan saat proses kegiatan belajar berlangsung dan akhir pembelajaran seperti Ulangan harian, UTS, UAS. Untuk KKM ditentukan sesuai karakteristik siswa.

## **2.8. Ruang Lingkup Evaluasi dalam Pembelajaran**

Ruang lingkup evaluasi pembelajaran dalam

perspektif domain hasil belajar, meliputi:

1. Domain kognitif meliputi: Pengetahuan (*knowledge*), Pemahaman (*comprehension*), Penerapan (*application*), Analisis (*analysis*), Evaluasi (*evaluation*). Sintesis (*synthesis*),
2. Domain efektif, yaitu internalisasi sikap menuju ke arah pertumbuhan batiniah dan terjadi bila peserta didik menjadi sadar tentang nilai yang diterima, kemudian mengambil sikap sehingga menjadi bagian dari dirinya dalam membentuk nilai dan menentukan tingkah laku.

Ruang lingkup evaluasi pembelajaran dalam perspektif sistem pembelajaran. Untuk mengetahui keefektifan sistem pembelajaran, ruang lingkup evaluasi pembelajaran yaitu:

1. Program pembelajaran yang meliputi: tujuan pembelajaran umum atau kompetensi dasar, isi/materi pembelajaran, metode pembelajaran, media pembelajaran, sumber belajar, lingkungan dan penilaian proses dan hasil belajar.
2. Proses pelaksanaan pembelajaran meliputi: kegiatan, pendidik, peserta didik, dan hasil pembelajaran
3. Ruang lingkup evaluasi pembelajaran dalam perspektif penilaian proses dan hasil belajar, meliputi: a) Sikap, kebiasaan, motivasi, minat, dan bakat; b) Pengetahuan dan pemahaman peserta

- didik; c) Kecerdasan peserta didik; d) Perkembangan jasmani/kesehatan; e) Keterampilan.
4. Ruang lingkup evaluasi pembelajaran dalam perspektif penilaian berbasis kelas, meliputi : Kompetensi dasar mata pelajaran dan kompetensi rumpun pelajaran.

### **2.9. Peran Evaluasi dalam Pembelajaran**

Kata dasar “pembelajaran” adalah belajar. Pembelajaran adalah suatu proses atau kegiatan yang sistematis dan sistemik yang bersifat interaktif dan komunikatif antara pendidik dan peserta didik, sumber belajar dan lingkungan untuk menciptakan suatu kondisi yang memungkinkan terjadinya tindakan belajar peserta didik, baik di kelas maupun diluar kelas, dihadiri pendidik baik secara fisik atau tidak, untuk mengetahui kompetensi yang telah ditentukan.

### **2.10. Model Evaluasi Pembelajaran Matematika**

Salah satu tujuan evaluasi pembelajaran adalah menghasilkan informasi yang dapat dijadikan sebagai dasar dalam pengambilan keputusan, penyusunan kebijakan, maupun penyusunan program berikutnya. Agar informasi tersebut dapat digunakan secara optimal, maka informasi hasil evaluasi harus lengkap, valid, dan reliabel serta tepat waktu dalam penyampaian

(uptodate).

Ditinjau dari sasaran dan ruang lingkungnya evaluasi dalam bidang pendidikan dibedakan menjadi dua, yaitu evaluasi yang bersifat mikro dan makro. Menurut Djemari Mardapi, evaluasi mikro dapat digunakan di tingkat kelas. Jadi sasaran evaluasi mikro adalah program pembelajaran di kelas<sup>20</sup>. Sementara itu, sasaran evaluasi yang bersifat makro adalah program pendidikan yang lebih luas, yaitu program yang direncanakan untuk memperbaiki bidang pendidikan secara komprehensif.

Ada banyak model evaluasi yang dikembangkan oleh para ahli yang dapat dipakai dalam mengevaluasi program pembelajaran. Model yang populer dan sering dipakai sebagai strategi atau pedoman kerja dalam pelaksanaan evaluasi program pembelajaran, yaitu: (1) Evaluasi Model CIPP (*Context, Input, Process, and Product*) dan (2) Evaluasi Model Kirkpatrick (*Kirkpatrick Four Levels Evaluation Model*).

#### 1. Evaluasi Model CIPP

Konsep evaluasi model CIPP (*Context, Input, Process, and Product*) pertama kali dikemukakan oleh Stufflebeam pada tahun 1965 sebagai hasil usahanya mengevaluasi ESEA (*The Elementary and Secondary*

---

<sup>20</sup> Djemari Mardapi, "Evaluasi Pendidikan", (Makalah disampaikan pada Konvensi Pendidikan Nasional di Universitas Negeri Jakarta, 19-23 September, 2000), p. 2.

*Education Act*). Konsep tersebut ditawarkan Stufflebeam dengan pandangan bahwa tujuan penting evaluasi adalah bukan membuktikan tetapi untuk memperbaiki. Madaus *et.al.* menyatakan bahwa pendekatan CIPP didasarkan pada pandangan bahwa tujuan evaluasi yang paling penting adalah untuk meningkatkan (improve), bukan untuk membuktikan<sup>21</sup>.

Evaluasi model CIPP dapat diterapkan dalam berbagai bidang, seperti pendidikan, manajemen, perusahaan serta dalam berbagai jenjang baik itu proyek, program maupun institusi. Dalam bidang pendidikan Stufflebeam menggolongkan sistem pendidikan atas empat dimensi, yakni *context*, *input*, *process*, dan *product*, sehingga model evaluasi yang ditawarkan diberi nama CIPP model yang merupakan singkatan ke empat dimensi tersebut<sup>22</sup>. *Context*, merupakan situasi atau latar belakang yang mempengaruhi jenis-jenis tujuan dan strategi pendidikan yang akan dikembangkan dalam sistem yang bersangkutan, situasi ini merupakan faktor eksternal, seperti misalnya masalah pendidikan yang dirasakan, keadaan ekonomi negara, dan pandangan hidup masyarakat. *Input*, menyangkut sarana, modal,

---

<sup>21</sup> Madaus, G. F., Scriven, M. S., dan Stufflebeam, D. L, *Evaluation Models, Viewpoints on Educational and Human Services Evaluation* (Boston: Kluwer-Nijhoff Publishing, 1993).

<sup>22</sup> Stufflebeam, D. L. "The CIPP Model for Evaluation". (Makalah dipresentasikan pada Annual Conference of the Oregon Program Evaluators Network (OPEN) di Portland, 3 Oktober 2003).

bahan, dan rencana strategi yang ditetapkan untuk mencapai tujuan pendidikan, komponen input meliputi siswa, guru, desain, saran, dan fasilitas. *Process*, merupakan pelaksanaan strategi dan penggunaan sarana, modal, dan bahan di dalam kegiatan nyata di lapangan, komponen proses meliputi kegiatan pembelajaran, pembimbingan, dan pelatihan. *Product*, merupakan hasil yang dicapai baik selama maupun pada akhir pengembangan sistem pendidikan yang bersangkutan, komponen produk meliputi pengetahuan, kemampuan, dan sikap (siswa dan lulusan)<sup>23</sup>.

Stufflebeam memperluas makna evaluasi *product* menjadi *impact evaluation* (evaluasi pengaruh), *effectiveness evaluation* (evaluasi keefektifan), *sustainability evaluation* (evaluasi keberlanjutan), dan *transportability evaluation* (evaluasi transformasi)<sup>24</sup>.

## 2. Evaluasi Model Kirkpatrick

Kirkpatrick salah seorang ahli evaluasi program pelatihan dalam bidang pengembangan Sumber Daya Manusia (SDM). Model evaluasi yang dikembangkan oleh Kirkpatrick dikenal dengan istilah *Kirkpatrick Four Levels Evaluation Model*. Evaluasi terhadap keefektifan program pembelajaran menurut Kirkpatrick mencakup empat

---

<sup>23</sup> Nana Sudjana dan Ibrahim. *Penelitian dan Penilaian Pendidikan* (Bandung: Sinar Baru Algesindo, 2004), 246.

<sup>24</sup> Stufflebeam, D. L. "The CIPP Model for Evaluation".

level evaluasi, yaitu: level 1 *reaction*; level 2 *learning*; level 3 *behavior*, dan level 4 *result*<sup>25</sup>.

a. Evaluasi Reaksi (*Evaluating Reaction*)

Mengevaluasi terhadap reaksi peserta didik (siswa) berarti mengukur kepuasan siswa (*customer satisfaction*). Program pembelajaran dianggap efektif apabila proses pembelajaran dirasa menyenangkan dan memuaskan bagi peserta didik sehingga mereka tertarik dan termotivasi untuk belajar dan berlatih. Dengan kata lain peserta didik akan termotivasi apabila proses pembelajaran berjalan secara memuaskan bagi peserta didik yang pada akhirnya akan memunculkan reaksi dari peserta didik yang menyenangkan. Sebaliknya apabila peserta didik tidak merasa puas terhadap proses pembelajaran yang diikutinya maka mereka tidak akan termotivasi untuk mengikuti pembelajaran lebih lanjut. Disimpulkan bahwa keberhasilan proses kegiatan pembelajaran tidak terlepas dari minat, perhatian, dan motivasi peserta didik dalam mengikuti jalannya kegiatan pembelajaran. Orang akan belajar lebih baik manakala mereka memberi reaksi positif terhadap lingkungan belajar. Kepuasan peserta didik dapat dikaji dari beberapa aspek, yaitu materi yang

---

<sup>25</sup> Kirkpatrick, D. L., *Evaluating Training Programs: The Four Levels* (San Francisco: Berrett-Koehler Publisher, Inc, 1998).



diberikan, fasilitas yang tersedia, strategi penyampaian materi yang digunakan oleh guru, media pembelajaran yang tersedia, dan jadwal kegiatan pembelajaran. Mengukur reaksi dapat dilakukan dengan *reaction sheet* dalam bentuk angket sehingga lebih mudah dan lebih efektif.

b. Evaluasi Belajar (*Evaluating Learning*)

Kirkpatrick mendefinisikan belajar sebagai perluasan di mana peserta mengubah sikap, meningkatkan pengetahuan, dan meningkatkan keterampilan sebagai hasil dari menghadiri program<sup>26</sup>. Dalam program pembelajaran guru dapat mengajarkan tiga hal, yaitu pengetahuan, sikap, dan keterampilan. Siswa dikatakan telah belajar apabila pada dirinya telah mengalami perubahan sikap, perbaikan pengetahuan, maupun peningkatan keterampilan. Oleh karena itu, ketiga aspek tersebut harus diukur untuk mengetahui keefektifan sebuah program pembelajaran. Apabila siswa tidak menunjukkan adanya perubahan sikap, peningkatan pengetahuan, atau perbaikan keterampilan maka program pembelajaran dapat dikatakan gagal atau tidak efektif. Ada yang menyebut komponen *evaluating learning* ini

---

<sup>26</sup> Kirkpatrick, D. L. *Evaluating Training Programs: The Four Levels*. 20.

dengan penilaian hasil (*output*) belajar. Oleh karena itu, dalam melakukan pengukuran hasil belajar (*learning measurement*) berarti mengukur hal-hal berikut, yakni: (1) pengetahuan yang telah dipelajari; (2) perubahan sikap; dan (3) keterampilan yang telah dikembangkan atau diperbaiki.

c. Evaluasi Tingkah Laku (*Evaluating Behavior*)

Evaluasi tingkah laku (level 3) berbeda dengan evaluasi terhadap sikap pada level 2. Penilaian sikap pada evaluasi level 2 difokuskan pada perubahan sikap yang terjadi pada saat kegiatan pembelajaran dilakukan sehingga lebih bersifat internal, sedangkan penilaian tingkah laku yang dimaksud pada level 3 difokuskan pada perubahan tingkah laku setelah siswa berada di masyarakat. Apakah perubahan sikap yang telah terjadi setelah mengikuti pembelajaran juga akan diimplementasikan setelah siswa kembali berada di tengah-tengah masyarakat? Perubahan perilaku seperti apa yang terjadi di masyarakat setelah siswa mengikuti program pembelajaran. Dengan kata lain yang perlu dinilai adalah apakah peserta didik merasa senang setelah mengikuti kegiatan pembelajaran untuk kemudian kembali ke masyarakat? Bagaimana peserta didik dapat

mentransfer pengetahuan, sikap, dan keterampilan yang diperoleh selama kegiatan pembelajaran untuk diimplementasikan di masyarakat? Karena yang dinilai adalah perubahan perilaku setelah kembali ke masyarakat maka evaluasi level 3 ini dapat disebut sebagai evaluasi terhadap *outcomes* dari kegiatan pembelajaran.

d. Evaluasi Hasil (*Evaluating Result*)

Evaluasi hasil dalam level 4 ini difokuskan pada hasil akhir (*final result*) yang terjadi karena peserta didik setelah mengikuti suatu program. Menurut Kirkpatrick yang termasuk dalam kategori hasil akhir dari suatu program pembelajaran di antaranya adalah kenaikan produktivitas, peningkatan kualitas, penurunan biaya, penurunan kuantitas terjadinya kecelakaan kerja, penurunan *turnover* (pergantian), dan kenaikan keuntungan<sup>27</sup>. Beberapa program mempunyai tujuan meningkatkan moral kerja maupun membangun *teamwork* (tim kerja) yang lebih baik. Dengan kata lain adalah evaluasi terhadap *impact program* (pengaruh program). Tidak semua pengaruh dari sebuah program dapat diukur dan juga

---

<sup>27</sup> Kirkpatrick, D. L. 2009. *Kirkpatrick's Training Evaluation Model* (<http://www.businessballs.com/kirkpatricklearningevaluationmodel.htm>).

membutuhkan waktu yang cukup lama. Oleh karena itu evaluasi level 4 ini lebih sulit dibandingkan dengan evaluasi pada level-level sebelumnya.

Model evaluasi yang dikembangkan dalam penelitian ini merupakan modifikasi model CIPP dan Kirkpatrick, yang menekankan pada komponen proses pembelajaran. Desain prosedur, instrumen, dan panduan penggunaan model evaluasi proses pembelajaran matematika yang disusun merupakan draf awal dari model yang dikembangkan.

### **2.11. Cakupan Evaluasi Program Pembelajaran**

Cakupan model evaluasi pembelajaran yang dikembangkan dalam penelitian ini adalah evaluasi perencanaan pembelajaran, evaluasi pelaksanaan pembelajaran, dan evaluasi penilaian hasil belajar peserta didik. Evaluasi perencanaan pembelajaran meliputi kualitas silabus, kualitas RPP, dan kualitas bahan ajar. Evaluasi pelaksanaan pembelajaran meliputi kualitas kegiatan pen-dahuluhan, kegiatan inti, dan penutup. Evaluasi penilaian hasil belajar meliputi kualitas perencanaan penilaian, pelaksanaan penilaian, pengolahan dan pelaporan hasil penilaian.



## BAB III METODOLOGI

### 3.1. Waktu dan Tempat

Penelitian ini dilaksanakan mulai bulan Juli 2018 sampai dengan Oktober 2018 di Kampus 2 UIN Sultan Maulana Hasanuddin Banten Jl. Syech Nawawi Al-Bantani, Kp. Andamui, Kec. Curug, Kota Serang, Banten.

### 3.2. Jenis

Jenis penelitian ini adalah penelitian dan pengembangan atau *Research and Development* (R&D). Penelitian dan Pengembangan (R&D) adalah metode penelitian yang digunakan untuk menghasilkan produk tertentu, dan menguji keefektifan produk tersebut<sup>1</sup>. Tujuan utama penelitian dan pengembangan di bidang pendidikan menurut Gay *et.al.* dalam Emzir bukan untuk merumuskan atau menguji teori, tetapi untuk mengembangkan produk-produk yang efektif untuk digunakan disekolah-sekolah<sup>2</sup> untuk kegiatan pembelajaran. Selain itu penelitian ini ditujukan untuk menemukan pengetahuan baru berkenaan dengan fenomena-fenomena yang bersifat fundamental, serta

---

<sup>1</sup> Sugiyono, *Metode Penelitian Kuantitatif, Kualitatif dan R&D* (Bandung: Alfabeta, 2014), 407.

<sup>2</sup> Emzir, *Metodologi Penelitian Pendidikan Kuantitatif & Kualitatif* (Depok: Raja Grafindo Persada, 2015), 263.

praktik-praktik yang baik dalam pembelajaran.

Penelitian pengembangan menurut van den Akker berdasarkan pada dua tujuan, yakni (1) pengembangan untuk mendapatkan prototipe produk, (2) perumusan saran-saran metodologis untuk pendesainan dan evaluasi prototipe tersebut<sup>3</sup>. Penelitian pengembangan ini bertujuan untuk menghasilkan suatu produk berupa sebuah model evaluasi proses pembelajaran matematika di MI yang bernuansa akhlak dengan pendekatan kontekstual.

### 3.3. Model Pengembangan

Model pengembangan merupakan dasar yang digunakan untuk pengembangan produk yang akan dihasilkan. Model pengembangan yang efektif menuntut kesesuaian antara pendekatan yang digunakan dengan produk yang akan dihasilkan.

Penelitian ini dirancang dengan menggunakan model pengembangan 4-D (*Four-D Models*). Model pengembangan perangkat *Four-D Model* disarankan oleh Sivasailam Thiagarajan, Dorothy S. Semmel, dan Melvyn I. Semmel. Model ini terdiri atas 4 tahap pengembangan

---

<sup>3</sup> van den Akker, J. *Principles and methods of development research*. In J. van den Akker, R. Branch, K. Gustafson, N. Nieveen & T. Plomp (Eds.), *Design approaches and tools in education and training* (Dordrecht: Kluwer Academic Publishers, 1999), 1-14.

yaitu<sup>4</sup> *Define, Design, Develop, dan Disseminate* atau diadaptasikan menjadi model 4-D, yaitu pendefinisian, perancangan, pengembangan, dan penyebaran.

1. *Define* (Pendefinisian)

Tahap pendefinisian berisi kegiatan untuk menetapkan produk apa yang akan dikembangkan, beserta spesifikasinya dan mendefinisikan syarat-syarat pembelajaran. Tahap ini merupakan kegiatan analisis kebutuhan yang dilakukan melalui penelitian dan studi literatur.<sup>5</sup> Tahap *define* ini mencakup lima langkah pokok, yaitu analisis ujung depan (*front-end analysis*), analisis siswa (*learner analysis*), analisis tugas (*task analysis*), analisis konsep (*concept analysis*) dan perumusan tujuan pembelajaran (*specifying instructional objectives*).

a. Analisis ujung depan (*front-end analysis*)

Tahap ini merupakan analisis masalah dasar yang dihadapi dalam proses pelaksanaan evaluasi pembelajaran matematika di kelas dan mendukung pengembangan produk, yaitu melihat bahwa model dan instrumen evaluasi pembelajaran matematika yang dikembangkan benar-benar

---

<sup>4</sup> Sivasailam Thiagarajan, Dorothy S. Semmel, dan Melvyn I. Semmel. *Instructional Development for Training Teachers of Exceptional Children* (Minneapolis, Minnesota: Leadership Training Institute/Special Education, University of Minnesota, 1974), 6-9.

<sup>5</sup> Sugiyono, *Metode Penelitian dan Pengembangan...*, 38.



dibutuhkan, alasan perlu dikembangkannya model evaluasi pembelajaran matematika, literatur dan wawancara guru, siswa, dan kepala madrasah siswa perihal prosedur dan instrumen evaluasi yang digunakan dalam pembelajaran.

Analisis ujung depan bertujuan untuk memunculkan dan menetapkan masalah dasar yang dihadapi dalam evaluasi pembelajaran matematika, sehingga diperlukan suatu pengembangan model evaluasi pembelajaran matematika. Dengan analisis ini akan didapatkan gambaran fakta, harapan dan alternatif penyelesaian masalah dasar, yang memudahkan dalam penentuan atau pemilihan model evaluasi pembelajaran yang dikembangkan.

b. Analisis pembelajar (*learner analysis*)

Analisis pembelajar merupakan telaah tentang karakteristik subjek belajar yang sesuai dengan desain pengembangan model evaluasi pembelajaran. Karakteristik itu meliputi

- 1) latar belakang kemampuan akademik (pengetahuan);
- 2) perkembangan kognitif; dan

3) keterampilan-keterampilan individu atau sosial yang berkaitan dengan topik pembelajaran, media, format dan bahasa yang dipilih.

Tingkat kemampuan atau perkembangan intelektual dan keterampilan-keterampilan individu atau sosial yang sudah dimiliki dapat dikembangkan untuk mencapai pengembangan model evaluasi pembelajaran yang diharapkan.

c. Analisis konsep (*concept analysis*)

Analisis konsep dilakukan untuk mengidentifikasi konsep pokok yang akan diajarkan, menyusunnya dalam bentuk hierarki, dan merinci konsep-konsep individu ke dalam hal yang kritis dan yang tidak relevan. Analisis ini membantu mengidentifikasi kemungkinan contoh dan bukan contoh untuk digambarkan dalam mengantar proses pengembangan.

Analisis konsep sangat diperlukan guna mengidentifikasi pengetahuan-pengetahuan deklaratif atau prosedural pada evaluasi pembelajaran matematika yang akan dikembangkan. Analisis konsep merupakan satu langkah penting untuk memenuhi prinsip

kecukupan dalam membangun konsep atas instrumen-instrumen evaluasi yang digunakan sebagai sarana pencapaian kompetensi dasar dan standar kompetensi.

Untuk mendapatkan informasi pada langkah ini, analisis-analisis yang perlu dilakukan adalah:

- 1) Prosedur perencanaan pembelajaran yang bertujuan untuk mendapatkan gambaran deskriptif mengenai kegiatan pra pembelajaran seperti:
  - a) silabus;
  - b) pemetaan kurikulum;
  - c) penyusunan Rencana Pelaksanaan Pembelajaran (RPP);
  - d) penyiapan alat/bahan ajar; dan
  - e) media pembelajaran.

Informasi di atas diperlukan agar dapat menentukan jumlah dan jenis instrumen atau pedoman yang dibutuhkan.

- 2) Prosedur pelaksanaan pembelajaran yang bertujuan untuk mendapatkan gambaran deskriptif mengenai teknis kegiatan pembelajaran di kelas yang dilakukan oleh guru meliputi
  - a) penataan ruang kelas;
  - b) aktivitas pembelajaran;

- c) respons siswa terhadap pembelajaran; dan
- d) penguasaan materi yang diserap oleh siswa.

Informasi di atas diperlukan agar dapat menentukan jumlah dan jenis instrumen atau pedoman yang dibutuhkan.

- 3) Prosedur penilaian hasil belajar yang bertujuan untuk mendapatkan gambaran deskriptif mengenai teknik penilaian yang dilakukan oleh guru di akhir dan pasca pembelajaran meliputi
  - a) jenis penilaian;
  - b) instrumen penilaian;
  - c) rubrik penilaian; dan
  - d) teknik penilaian.

Informasi di atas diperlukan agar dapat menentukan jumlah dan jenis instrumen atau pedoman yang dibutuhkan.

d. Analisis tugas (*task analysis*)

Tahap ini merupakan tahap menganalisis tugas-tugas pokok yang harus dilakukan oleh pihak-pihak yang terkait dalam proses evaluasi pembelajaran, dalam hal ini adalah siswa, guru, dan kepala madrasah. Tugas-tugas ini dilakukan agar tujuan

pemanfaatan dan keefektifan penggunaan model yang dikembangkan mencapai indikator keberhasilan pengembangan model. Dalam tahap ini juga, dilakukan analisis penyelesaian tugas yaitu kumpulan tahap dalam melakukan proses evaluasi pembelajaran matematika sesuai dengan model yang diangkat dalam penelitian pengembangan. Analisis tugas bertujuan untuk mengidentifikasi keterampilan-keterampilan utama yang akan dikaji oleh peneliti dan menganalisisnya ke dalam himpunan keterampilan tambahan yang mungkin diperlukan.

- e. Spesifikasi Tujuan (*Specification of objectives*)  
Tahap ini dilakukan dengan mengonversikan hasil analisis tugas dan analisis konsep menjadi tujuan evaluasi pembelajaran, fokus evaluasi, dan target luaran (*output*) dari prosedur evaluasi pembelajaran yang dilakukan. Selain itu, pada tahap ini juga ditentukan perilaku objek penelitian. Kumpulan objek tersebut menjadi dasar untuk menyusun model dan merancang perangkat evaluasi pembelajaran yang kemudian diintegrasikan perangkat

pembelajaran yang akan digunakan.

Hasil dari tahap ini adalah spesifikasi produk yang akan dikembangkan, dalam hal ini adalah model evaluasi pembelajaran. Termasuk di dalamnya adalah spesifikasi mengenai ada atau tidaknya komponen-komponen muatan akhlak dan kontekstual instrumen evaluasi yang dihasilkan dan juga media atau format yang digunakan.

Pada tahap *task analysis*, *concept analysis* dan *specification of objectives*, peneliti mendiskusikannya secara langsung dengan guru matematika di MIN 1 Kota Cilegon. Hasil perumusan tujuan pembelajaran akan menjadi dasar untuk penyusunan desain model evaluasi pembelajaran matematika yang memuat penanaman akhlak dan dengan melibatkan aspek kontekstual dalam penyusunan soal atau tes hasil belajar. Hal ini berguna untuk membatasi peneliti supaya tidak menyimpang dari tujuan semula pada saat mengembangkan produk penelitian.

## 2. *Design* (Perancangan)

Tahap ini berisi kegiatan untuk membuat rancangan produk yang telah ditetapkan pada

tahap *define*. Thiagarajan membagi tahap perancangan dalam empat kegiatan, yaitu: *criterion-test construction*, *media selection*, *format selection*, dan *initial design*. Kegiatan yang dilakukan harus linear dengan *learner analysis* dan *specification of objectives* yang telah ditentukan dan pada tahap *design* antara lain:

a. *Media selection* (pemilihan media)

Tahap ini adalah tahap pememilih media evaluasi pembelajaran yang sesuai dengan hasil analisis pada tahap *define*. Media di sini dapat diartikan sebagai keseluruhan perangkat yang digunakan guna melangsungkan semua prosedur evaluasi yang dibutuhkan. Pemilihan media di sini didasarkan pada analisis kebutuhan dan spesifikasi yang dituliskan pada tahap pendefinisian.

b. *Format selection* (Pemilihan format)

Pada tahap ini dilakukan pemilihan bentuk dan format model evaluasi pembelajaran. Apabila model evaluasi membutuhkan pedoman atau instrumen tes, maka format penulisan pedoman dan instrumen tes dilakukan pada tahap ini.

Pemilihan bentuk instrumen evaluasi pembelajaran disesuaikan dengan pemilihan media yang digunakan dalam prosedur evaluasi.

c. *Initial design* (rancangan awal)

Pada tahap ini peneliti membuat rancangan awal produk berupa model evaluasi. Model evaluasi yang dikembangkan terdiri atas 3 (tiga) bagian, yaitu :

- 1) Evaluasi perencanaan pembelajaran;
- 2) Evaluasi pelaksanaan pembelajaran; dan
- 3) Evaluasi penilaian hasil belajar.

d. *Criterion-test construction* (penyusunan pengujian kriteria)

Tahap ini merupakan penyusunan instrumen pengujian kriteria atau spesifikasi. Instrumen pengujian ini kemudian akan digunakan sebagai alat untuk mengukur kesesuaian antara produk yang dihasilkan dengan kriteria atau spesifikasi yang ditetapkan. Spesifikasi yang dimaksud sebagaimana yang dihasilkan pada tahap *Specification of objectives*.

Perencanaan desain produk ketiga



bagian instrumen evaluasi tersebut kemudian dituangkan ke dalam rancangan awal berdasarkan tahap-tahap sebelumnya. Peneliti membuat rancangan awal sesuai dengan spesifikasi (*criterion*). Dari langkah ini, peneliti memiliki model hipotetik atau *prototype* model evaluasi yang sedang dikembangkan. *Prototype* model diberikan penilaian secara kritis pada aspek kriteria model dan komponen model. Dari hasil evaluasi kritis terhadap *prototype* model yang telah ada selanjutnya hasilnya digunakan untuk penyempurnaan model.

### 3. *Develop* (Pengembangan)

Tahap ini berisi kegiatan membuat rancangan menjadi produk dan menguji validasi produk secara berulang-ulang sampai dihasilkan produk sesuai spesifikasi yang ditetapkan. Thiagarajan membagi tahap pengembangan dalam dua kegiatan yaitu: *expert appraisal* dan *developmental testing*.

#### a. *Expert appraisal* (Validasi ahli)

Tahap ini merupakan proses untuk memvalidasi atau menilai kelayakan rancangan produk oleh 3 validator yakni ahli pedagogis, ahli evaluasi, dan ahli agama dengan memberikan angket model evaluasi

pembelajaran. Adapun analisis perhitungan sebagai berikut.

$$R = \frac{\sum_{i=1}^n V_i}{n}$$

Keterangan:

R = Rerata hasil penilaian dari para validator

$V_i$  = Skor hasil penilaian validator ke- $i$

$n$  = Banyak validator

Untuk menentukan tingkat validitas dilakukan berdasarkan konversi nilai rata-rata yang diperoleh dengan interval tingkat validitas sebagaimana ditunjukkan pada tabel berikut.

**Tabel 3.1** Interval Nilai Validitas Media

Interval Nilai Validitas	Tingkat Validitas
$R \geq 5$	Sangat Tinggi
$4 \leq R < 5$	Valid
$3 \leq R < 4$	Cukup Valid
$2 \leq R < 3$	Kurang Valid
$1 \leq R < 2$	Tidak Valid

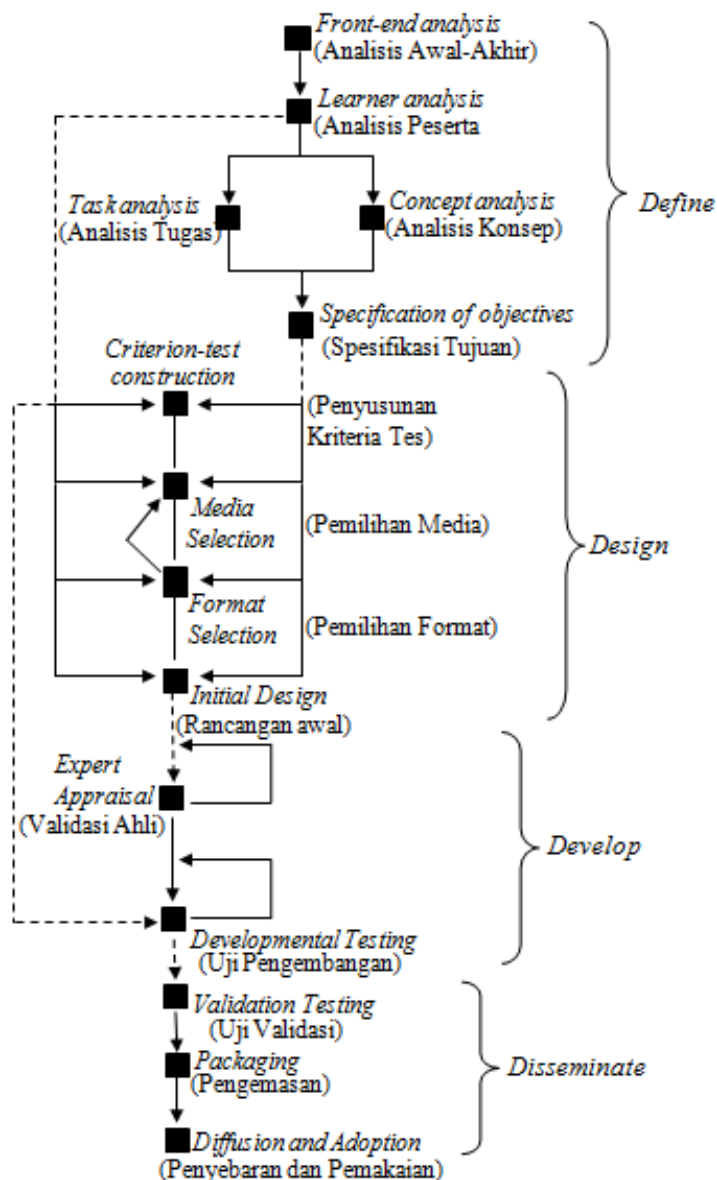
Berdasarkan tabel di atas akan diketahui validitas produk pengembangan yang memenuhi kriteria valid, yaitu jika minimal tingkat validitas yang dicapai cukup valid,

maka produk dilanjutkan ke tahap uji coba terbatas dan uji coba lapangan.

b. *Developmental testing* (Uji pengembangan)

Tahap ini merupakan kegiatan uji pengembangan produk pada sasaran subjek yang sesungguhnya pada kegiatan pembelajaran matematika di MI. Tahap ini dilakukan uji coba terbatas dan uji lapangan. Akan tetapi karena keterbatasan waktu, maka tahap ini tidak dilakukan.

Langkah-langkah atau prosedur di atas dapat digambarkan pada bagan sebagai berikut.



Gambar 3.1 Prosedur Pengembangan Model 4D.

Akan tetapi, karena keterbatasan waktu maka proses atau langkah pengembangan produk hanya dilakukan sampai dengan tahap *validation testing*, karena model yang dikembangkan adalah model hipotetik sehingga tahapan yang dilakukan hanya 3 langkah/tahapan yaitu:

1. tahap studi pendahuluan;
2. tahap perencanaan pengembangan; dan
3. tahap uji coba, evaluasi, revisi.

Pada tahap awal dilakukan studi pendahuluan, yaitu untuk memperoleh data berkaitan dengan pelaksanaan evaluasi pembelajaran di sekolah. Selanjutnya, dilakukan kajian teori berkaitan pembelajaran matematika di MI, mengkaji model-model evaluasi, dan mengkaji hasil penelitian terdahulu yang relevan. Data dari hasil studi pendahuluan dijadikan acuan untuk menyusun perencanaan pengembangan.

Pada tahap perencanaan, pengembangan disusun desain model evaluasi proses pembelajaran yang terdiri atas prosedur evaluasi, komponen evaluasi, instrumen, panduan, dan desain uji cobanya. Selanjutnya, semua hasil perencanaan dikaji keterbacaan oleh pakar dan praktisi melalui *focus group discussion* (FGD) dan meminta pendapat secara langsung.

Pada tahap uji coba, evaluasi, dan revisi dilakukan uji coba model, untuk mengetahui sejauh mana instrumen dan panduan dapat mengevaluasi

pelaksanaan pembelajaran. Data hasil uji coba dianalisis apakah model sudah baik atau masih perlu diperbaiki.

### 3.4. Prosedur Pengembangan

Prosedur pengembangan yang ditempuh dalam penelitian ini dimulai dengan penyusunan desain model evaluasi proses pembelajaran matematika bernuansa akhlak dengan pendekatan kontekstual dan perangkat model evaluasi, dilanjutkan dengan validasi pakar, uji coba, analisis data, dan implementasi hasil.

Penyusunan desain model evaluasi diawali dengan perencanaan model evaluasi yaitu evaluasi perencanaan pembelajaran, evaluasi pelaksanaan pembelajaran, dan evaluasi penilaian hasil belajar peserta didik. Jabaran aspek evaluasi pembelajaran dituangkan dalam tabel berikut.

**Tabel 3.2** Jabaran aspek evaluasi pembelajaran

No	Komponen Evaluasi	Aspek
1	Evaluasi perencanaan pembelajaran	1. kualitas silabus 2. kualitas RPP 3. kualitas bahan ajar
2	Evaluasi pelaksanaan pembelajaran	1. kualitas kegiatan pendahuluan 2. kualitas kegiatan inti 3. kualitas kegiatan

		penutup
3	Evaluasi penilaian hasil belajar	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. kualitas perencanaan penilaian</li> <li>2. pelaksanaan penilaian</li> <li>3. pengolahan dan pelaporan hasil penilaian</li> <li>4. pemberian <i>feedback</i></li> </ol>

---

Berdasarkan komponen-komponen tersebut disusun instrumen, prosedur, dan panduannya. Semua instrumen menggunakan skala Likert dengan 5 pilihan. Desain prosedur, instrumen, dan panduan penggunaan model evaluasi proses pembelajaran matematika yang disusun merupakan draf awal dari model yang dikembangkan.

Setelah prosedur evaluasi, instrumen, dan panduan pelaksanaan evaluasi pembelajaran disusun, selanjutnya divalidasi dan dilakukan uji keterbacaan oleh para ahli (*expert judgement*) yaitu dari akademisi atau dosen, dan praktisi yaitu guru, dan kepala sekolah. Proses validasi dilakukan melalui FGD (*focus group discussion*), bertujuan mengetahui validitas instrumen, kejelasan prosedur, kekomprehensifan komponen, dan kejelasan panduan.

Instrumen dinilai berdasarkan kejelasan petunjuk, cakupan isi, bahasa baku, dan tata tulis. Panduan evaluasi dinilai berdasarkan kejelasan dan aspek bahasa.

Berdasar hasil penilaian melalui FGD dan uji keterbacaan, selanjutnya disusun desain model evaluasi. Instrumen dan panduan evaluasi proses pembelajaran kemudian direvisi berdasarkan penilaian dan masukan yang diperoleh dari FGD.

Panduan model evaluasi proses pembelajaran matematika divalidasi dari segi kepraktisan penggunaan, kejelasan instrumen evaluasi, dan kesesuaian dengan Bahasa Indonesia yang baik dan benar. Data dari hasil uji coba dianalisis untuk membuktikan validitas dan mengestimasi reliabilitasnya.

Data tentang kejelasan prosedur evaluasi, kekomprehensifan komponen model, kejelasan instrumen, dan kejelasan panduan evaluasi dianalisis secara deskriptif. Data pelaksanaan proses yang diperoleh melalui pengamatan pembelajaran dianalisis menggunakan teknik *inter-rater* untuk mengetahui reliabilitasnya.

Hasil akhir model evaluasi proses pembelajaran matematika yang telah dianalisis, merupakan *prototype* model evaluasi proses pembelajaran matematika di MI yang baik. *Prototype* dalam hal ini adalah instrumen evaluasi perencanaan pembelajaran matematika, instrumen evaluasi pelaksanaan pembelajaran matematika, instrumen evaluasi pelaksanaan penilaian hasil belajar matematika peserta didik, dan panduan penggunaan model evaluasi pembelajaran matematika



yang telah diujicobakan dan divalidasi oleh para pakar, praktisi, dan pengguna model evaluasi proses pembelajaran matematika di MI.

Produk model evaluasi proses pembelajaran matematika MI yang diuji coba adalah draf model evaluasi yang terdiri atas instrumen evaluasi pelaksanaan proses pembelajaran matematika, dan panduan pelaksanaan evaluasi. Uji coba dimaksudkan untuk memperoleh data secara lengkap sebagai bahan perbaikan produk.

Instrumen yang diujicobakan yaitu:

- 1) instrumen evaluasi perencanaan pembelajaran;
- 2) instrumen evaluasi pelaksanaan pembelajaran; dan
- 3) instrumen evaluasi pelaksanaan penilaian hasil belajar peserta didik.

Uji coba dilakukan untuk membuktikan validitas, mengestimasi reliabilitas, dan mengetahui tingkat kesepakatan *antar-rater*. Kejelasan instrumen dilihat dari:

- 1) petunjuk instrumen evaluasi;
- 2) cakupan kualitas pembelajaran yang dievaluasi;
- 3) bahasa baku yang digunakan; dan
- 4) tata tulis.

Cakupan kualitas proses pembelajaran adalah

perencanaan pembelajaran, pelaksanaan proses pembelajaran, dan penilaian hasil belajar peserta didik. Penilaian aspek bahasa diarahkan pada:

- 1) pernyataan yang komunikatif; dan
- 2) penggunaan kata dan kalimat yang mudah dipahami.

Penilaian tata tulis instrumen diarahkan pada:

- 1) bentuk huruf;
- 2) ukuran huruf; dan
- 3) format atau *layout* instrumen evaluasi.

Uji kejelasan instrumen evaluasi proses pembelajaran matematika difokuskan pada penilaian terhadap:

- 1) kejelasan petunjuk instrumen hasil pembelajaran matematika;
- 2) indikator penilaian sikap, penilaian pengetahuan, dan penilaian keterampilan matematika peserta didik;
- 3) pernyataan yang komunikatif;
- 4) penggunaan kalimat yang mudah untuk dipahami; dan
- 5) penggunaan tata tulis.

Penilaian panduan penggunaan model evaluasi difokuskan pada aspek isi panduan dan bahasa yang digunakan. Penilaian isi panduan meliputi:

- 1) kejelasan petunjuk pelaksanaan evaluasi;
- 2) langkah-langkah kegiatan evaluasi;

- 3) kejelasan arah dan tujuan rekomendasi hasil evaluasi; dan
- 4) kejelasan waktu pelaksanaan evaluasi.

Penilaian aspek bahasa diarahkan pada:

- 1) perumusan pada pernyataan yang komunikatif; dan
- 2) penggunaan kalimat yang mudah dipahami.

Langkah-langkah yang dilakukan pada uji coba adalah:

- 1) penjelasan tentang konsep model evaluasi pembelajaran matematika, dan naskah konsep model yang akan dikembangkan kepada pengguna model;
- 2) penjelasan kepada pengguna dalam mempelajari kelengkapan konsep, dan memberikan saran dan masukan atas kekurangan pada model.

### **3.5. Subjek Penelitian**

Subjek penelitian adalah guru mata pelajaran matematika di Kelas VI MIN 1 Cilegon dan Kepala MIN 1 Cilegon.

### **3.6. Jenis Data**

Adapun data yang diambil adalah data kuantitatif yang diubah menjadi data kualitatif. Data penelitian meliputi:

1. Data model evaluasi:
  - objektivitas model evaluasi pembelajaran
  - kepraktisan model evaluasi pembelajaran
  - efisiensi model evaluasi pembelajaran
2. Data panduan evaluasi pembelajaran:
  - kelengkapan panduan evaluasi pembelajaran
  - kejelasan panduan evaluasi pembelajaran
3. Data kualitas pelaksanaan pembelajaran:
  - kualitas silabus
  - kualitas bahan ajar
  - kualitas RPP
  - kualitas kegiatan awal
  - kualitas kegiatan inti
  - kualitas kegiatan akhir
  - kualitas perencanaan penilaian
  - kualitas pelaksanaan penilaian
  - kualitas pelaksanaan pengolahan dan pelaporan hasil penilaian

### **3.7. Instrumen Pengumpulan Data**

Dalam penelitian ini, instrumen pengumpul data terdiri atas:

1. panduan wawancara;
2. angket/kuesioner;
3. lembar observasi;
4. dokumentasi.

### 3.8. Teknik Pengumpulan Data

#### 1. Wawancara

Wawancara dilakukan pada tahap studi pendahuluan, untuk memperoleh informasi mengenai pelaksanaan evaluasi proses pembelajaran matematika di MI. Wawancara dilakukan pada guru matematika dan kepala MI. Selain itu, wawancara juga digunakan untuk mendapatkan informasi yang mendalam pada forum diskusi dengan pakar, praktisi, dan guru mengenai model evaluasi beserta perangkatnya.

#### 2. Observasi

Observasi dilakukan untuk melengkapi data hasil wawancara. Berkaitan pelaksanaan evaluasi pembelajaran. Kegiatan observasi dilakukan pada pelaksanaan proses pembelajaran yang dilakukan oleh guru matematika di kelas. Selain itu, observasi juga dilakukan pada keterlaksanaan model yang dikembangkan mulai dari:

- 1) persiapan pembelajaran;
- 2) pelaksanaan pembelajaran; dan
- 3) penarikan kesimpulan hasil.

Observasi dilaksanakan di kelas pembelajaran yang dilakukan guru, diamati oleh teman sejawat, kepala sekolah atau pengawas.

### 3. Angket

Dalam penelitian ini, angket digunakan untuk memperoleh data tentang kejelasan instrumen, dan kejelasan panduan penggunaan model evaluasi pembelajaran yang dikembangkan. Responden adalah guru-guru matematika dan kepala madrasah.

#### 3.9. Validitas Instrumen

Instrumen pengumpul data terdiri atas:

1. instrumen untuk menggali data tentang kejelasan prosedur evaluasi, digunakan kuesioner;
2. instrumen tentang keefektifan model digunakan kuesioner;
3. instrumen tentang kejelasan dan penggunaan panduan evaluasi digunakan kuesioner;
4. instrumen tentang proses pembelajaran di kelas, digunakan observasi;
5. instrumen kejelasan petunjuk, cakupan indikator, penggunaan bahasa, dan tata tulis digunakan kuesioner.

Validitas instrumen meliputi validitas isi dan validitas konstruk. Pembuktian validitas isi dilakukan dengan melalui *rational judgement* dan *expert judgement*. Pembuktian validitas konstruk dilakukan dengan menggunakan analisis faktor. Estimasi reliabilitas

instrumen evaluasi proses pembelajaran matematika dilakukan melalui pengamatan terhadap perencanaan pembelajaran, pelaksanaan pembelajaran, dan pelaksanaan penilaian hasil belajar peserta didik. Teknik yang digunakan untuk menentukan reliabilitas instrumen adalah melalui *inter-rater reliability*, yaitu kesepakatan (*agreement*) yang dibuat antar-rater dalam menilai suatu objek<sup>6</sup>. Untuk mengukur tingkat kesepakatan antar penilai (*Inter-rater-reliability*) dilakukan dengan mengamati koefisien reliabilitas Alpha. Batas bawah koefisien reliabilitas yang digunakan untuk suatu tes yang baik yaitu sebesar 0,70<sup>7</sup>.

### 3.10. Teknik Analisis Data

Teknik analisis data menggunakan analisis kuantitatif dan deskriptif kualitatif. Analisis kuantitatif digunakan mengetahui validitas instrumen evaluasi, reliabilitas instrumen evaluasi, kecocokan model instrumen, dan keefektifan model. Analisis deskriptif kualitatif digunakan untuk menganalisis prosedur evaluasi, instrumen evaluasi, dan panduan evaluasi. Data dianalisis oleh pakar/ahli, praktisi, dan pengguna model evaluasi.

---

<sup>6</sup> Kilem Li Gwet, *Handbook of inter-rater reliability. Third edition Advanced Analytics* (LLC : Gaithersburg, USA, 2012), 4.

<sup>7</sup> Robert L. Linn (eds). *Educational measurement* (3<sup>th</sup>) (New York: American Council on Education/Macmillan Publishing Company, 1989), 106.

Analisis data kuantitatif digunakan untuk membuktikan validitas dan mengestimasi reliabilitas instrumen. Pemeriksaan validitas dilakukan dengan *exploratory factor analysis*.

Analisis faktor merupakan pendekatan statistika yang dapat digunakan untuk menganalisis *interrelationship* di antara sejumlah variabel dengan mengelompokkan variabel-variabel yang berhubungan erat satu sama lain atau yang disebut sebagai faktor. Analisis faktor tergolong metode *interdependence*, yaitu metode yang digunakan untuk menganalisis hubungan antar objek di mana semua variabel berstatus sama, tidak ada variabel independen yang menjadi prediktor bagi variabel dependen, seperti yang terdapat pada regresi.

Pada dasarnya analisis faktor mencoba memberikan dimensi evaluasi yang lebih luas terhadap variabel-variabel yang terkait dengan permasalahan sehingga memudahkan interpretasi melalui penggambaran pola hubungan ataupun reduksi data. Hal ini dilakukan dengan cara mengidentifikasi hubungan yang terdapat dalam set variabel terobservasi.

Tujuan utama seorang peneliti menggunakan analisis faktor adalah untuk merangkum informasi-informasi yang terkandung dalam setiap variabel sehingga menjadi suatu set yang lebih ringkas (faktor) untuk memudahkan interpretasi dengan meminimalkan



informasi yang hilang dari masing-masing variabelnya.

Pada analisis faktor, terdapat dua asumsi analisis faktor yaitu : *Kaiser Meyer Olkin Measure of Sampling* (KMO) dan *Bartlett Test of Sphericity* (BTS). KMO adalah indeks perbandingan jarak antara koefisien korelasi dengan koefisien korelasi parsialnya. Jika jumlah kuadrat koefisien korelasi parsial di antara seluruh pasangan variabel bernilai kecil jika dibandingkan dengan jumlah kuadrat koefisien korelasi, maka akan menghasilkan nilai KMO mendekati 1. Nilai KMO dianggap mencukupi jika lebih dari 0,5.

BTS merupakan salah satu metode yang digunakan untuk melihat korelasi antar variabel secara keseluruhan atau sekaligus. BTS menguji hipotesis bahwa matriks korelasi adalah matriks identitas. Jika hipotesis ini diterima, maka penggunaan analisis faktor perlu dipertimbangkan (model faktor yang dipergunakan tidak sesuai). Nilai KMO and BTS untuk korelasi antarvariabel yang diinginkan adalah lebih besar dari pada 0,5 dengan signifikansi penelitian adalah 0,05 (atau 5%).

Analisis faktor dilakukan sebagai tahap awal untuk pengujian reliabilitas instrumen. Untuk pengujian reliabilitas menggunakan rumus Cronbach Alpha (CA) sebagai berikut.

$$\alpha = \left( \frac{K}{K-1} \right) \left( \frac{S_r^2 - \sum S_i^2}{S_x^2} \right)$$

dengan

$\alpha$  = Kefisien reliabilitas CA

K = Jumlah item pertanyaan yang diuji

$\sum s_i^2$  = Jumlah varians skor item

$s_x^2$  = Jumlah varians skor-skor tes (seluruh item K)

CA adalah ukuran konsistensi internal, yaitu, seberapa erat kaitan serangkaian item sebagai suatu kelompok.

Jika nilai  $\alpha > 0,7$  artinya reliabilitas mencukupi (*sufficient reliability*) sementara jika  $\alpha > 0,80$  ini mensugestikan seluruh item reliabel dan seluruh tes secara konsisten secara internal karena memiliki reliabilitas yang kuat<sup>8</sup>. Atau, ada pula yang memaknainya sebagai berikut<sup>9</sup>:

**Tabel 3.3** Interpretasi Koefisien  $\alpha$  (Cronbach Alpha)

Nilai $\alpha$	Interpretasi
$\alpha > 0,90$	reliabilitas sempurna
$0,70 < \alpha \leq 0,90$	reliabilitas tinggi
$0,50 < \alpha \leq 0,70$	reliabilitas moderat
$\alpha \leq 0,5$	reliabilitas rendah

<sup>8</sup> Sebastian Rainsch, *Dynamic Strategic Analysis: Demystifying Simple Success Strategies* (Wiesbaden: Deutscher Universitasts-Verlag, 2004), 167.

<sup>9</sup> Perry Roy Hilton and Charlotte Brownlow, *SPSS Explained* (East Sussex : Routledge, 2004), 364

Berdasarkan rerata skor dan klasifikasi hasil pengembangan tersebut, dilakukan penilaian terhadap instrumen, dan panduan model evaluasi sebagai hasil pengembangan dengan dengan standar penilaian disajikan pada berikut.

**Tabel 3.4** Kriteria Penilaian Instrumen dan Panduan

Rerata Skor (X)	Klasifikasi
$X > 4,2$	Sangat Baik
$3,4 < X \leq 4,2$	Baik
$2,6 < X \leq 3,4$	Cukup
$1,8 < X \leq 2,6$	Kurang Baik
$X \leq 1,8$	Tidak Baik

## **BAB IV**

### **HASIL PENGEMBANGAN**

Pada bab ini diuraikan hasil pengembangan pada tiap-tiap tahap sebagaimana prosedur yang telah dijelaskan sebelumnya, pendefinisian, perancangan, pengembangan, dan penyebaran. Pembahasan diawali dengan gambaran deskriptif lokasi penelitian.

#### **4.1. Kondisi Objektif Lokasi Penelitian**

Madrasah Ibtidaiyah Swasta (MIS) Langon berdiri sejak tahun 1932, yang berstatus sebagai MI Al-khaeriyah Pulomerak-Cilegon. Pada akhirnya di tahun 1993 Status itu di negerikan dan status nama MI Al-Khaeriyah berubah menjadi Madrasah Ibtidaiyah Negeri (MIN) Langon Kota Cilegon, berdasarkan Surat Keputusan Menteri Agama RI Nomor : 244 Tahun 1993 Tentang Pembukaan dan Penegerian Madrasah.

Setelah perubahan status tersebut pada tahun 1995 MIN Langon menempati gedung baru milik MIN Langon bantuan dari Departemen Agama Propinsi Jawa Barat, dengan luas tanah seluas 4.673 M<sup>2</sup> yang beralamat di Link. Langon 1 Kel. Mekarsari Kec. Pulomerak Kota Cilegon Telp (0254-571522) E-Mail : info@minlangon.sch.id dan Website: <http://minlangon.sch.id>

Sejalan dengan perkembangan pendidikan MIN

Langon sekarang menjadi sekolah pilihan utama bagi masyarakat di kecamatan Pulomerak dan Kota Cilegon. Yang merupakan sekolah pilihan dalam peningkatan intelektual dan pengembangan minat dan bakat siswa sesuai dengan keahlian dan pilihan siswa. Dalam proses pendidikan yang berwawasan islami siswa MIN Langon yang peduli dan berbudaya lingkungan selalu di ajarkan cara menjadi muslim yang baik dan berakhlakul karimah sesuai dengan visi MIN Langon yaitu “Madrasah Islami berprestasi”. MIN Langon saat ini berganti nama menjadi MIN 1 Kota Cilegon.

MIN 1 Kota Cilegon saat ini memiliki 20 orang tenaga pendidik dengan rincian sebagai berikut.

**Tabel 4.1** Daftar Tenaga Pendidik MIN 1 Kota Cilegon

No	NIP	Nama	Jabatan
1	19680914 199103 2 005	Rohminah, S.Pd.I	Guru Kelas
2	19720715 199403 2 003	Rosnawati, S.Pd.I	PKM Kurikulum/ Guru Bahasa Indonesia
3	19710701 199703 2 001	Mastuni, S.Pd.I	Guru Kelas

4	19691012 200212 2 003	Atiyah, S.Pd.I	Guru Kelas
5	19661130 200312 2 002	Musayaroh, S.Pd.	Guru Kelas
6	19660707 200312 2 001	Siti Umayah, S.Pd.I	Guru PAI
7	19750705 200501 1 002	Ali Mahmud, S.Pd.I, M.Pd	Kepala Madrasah/ Guru PAI
8	19721105 200501 2 005	Siti Malihatun, S. Ag	Guru Kelas
9	19820518 200501 1 003	Supriadi, S.Pd. I	PKM Sarana/ Bahasa Arab
10	19830705 200701 1 003	Sobri , S.Pd.	PKM Kesiswaan/ Guru Matematik a
11	19800929 200710 1 003	Ahmad Yani,S.Pd.I	PKM Infokom/ Guru PAI

12	19660316 199303 1 001	Nahrawi, S.Pd.I	Guru Mapel
13	19671016 199203 2 001	Junariyah, S.Ag.	Guru PAI
14	19680414 200003 2 001	Munadiyah, S.Pd.I	Guru Kelas
15	19710709 200604 2 001	Mualiyah, S.Pd.I.	Guru Kelas
16	9	M. Kusnendar Hidayat, S.Pd.	Guru TIK
17	8	Ijah Hodijah, S.Pd.I	Guru Kelas
18	6	Ibnu Hajar, S.Pd.I	Guru Kelas
19	13	Ruiyah, S.Pd.	Guru Kelas
20	11	Muhammad Roni	Guru Penjaskes

---

MIN 1 Kota Cilegon merupakan madrasah mitra USAID DBE3 dan Prioritas, sejak tahun 2007 sampai dengan 2017. Beberapa orang guru mengikuti kegiatan pelatihan yang baik yang dilakukan oleh USAID dalam hal pembelajaran dan pengelolaan sekolah. Sampai saat ini MIN 1 Kota Cilegon menerapkan pengelolaan kelas berdasarkan prinsip-prinsip pembelajaran kontekstual

(*Contextual Teaching and Learning* atau CTL) seperti penataan tempat duduk, ketersediaan pojok baca di setiap kelas, dan tempat khusus untuk memajang hasil karya siswa dalam proses pembelajaran. Tidak jarang, guru mengajak siswa ke luar kelas saat melakukan proses pembelajaran dengan harapan siswa dapat memperlakukan setiap komponen pada lingkungannya sebagai sumber belajar dan menjadikannya sebagai anggota dari komunitas belajar (*learning community*). Menurut para pakar, pembelajaran kontekstual mampu meningkatkan penguasaan konsep dasar matematika. Pembelajaran Kontekstual memang menjadikan siswa antusias mengikuti pembelajaran. Diskusi antar siswa berlangsung dinamis dan tingkat keaktifan siswa cenderung baik.

Berdasarkan hasil wawancara dengan kepala madrasah dan salah seorang guru yang ada di sana, diperoleh informasi bahwa MIN 1 Kota Cilegon sudah mengimplementasikan Kurikulum 2013 untuk proses pembelajarannya. Hanya saja guru masih mengalami kesulitan saat mendesain kegiatan pembelajaran dan prosedur penilaian yang sesuai dengan tuntutan Kurikulum 2013.

#### **4.2. Tahap Pendahuluan**

Sebelum melakukan pengembangan produk, tahap pertama yang dilakukan tahap pendahuluan. Tahap



pendahuluan ini meliputi: 1) observasi awal di MI yang melaksanakan Kurikulum 2013, yakni MIN 1 Kota Cilegon; 2) identifikasi masalah, kekurangan, dan kebutuhan pembelajaran di lapangan; 3) kajian pustaka/kajian peraturan pemerintah yang berkenaan dengan regulasi dan teknik implementasi kurikulum di sekolah; dan 4) kajian hasil penelitian yang relevan.

#### 1. Hasil observasi awal

Observasi awal bertujuan untuk mengetahui sejauh mana sekolah telah melaksanakan pembelajaran matematika berdasarkan Kurikulum 2013, bagaimana teknisnya, apa saja hambatannya, dan apa saja harapan sekolah untuk peningkatan kualitas penerapan Kurikulum 2013 di MIN 1 Kota Cilegon. Hasil dari observasi ini akan digunakan untuk menentukan teknis evaluasi pembelajaran, menemukan model evaluasi, dan menetapkan komponen model evaluasi yang dikembangkan.

Observasi dilakukan pada pelaksanaan pembelajaran yang meliputi kegiatan perencanaan pembelajaran, kegiatan proses pembelajaran, dan kegiatan pelaksanaan penilaian hasil belajar.

Berdasarkan hasil observasi diperoleh data sebagai berikut.

- a. Pelaksanaan Kurikulum 2013 dalam semua mata pelajaran terintegrasi dengan tema dalam pembelajaran tematik, kecuali mata

pelajaran matematika. Hal ini dikarenakan matematika membutuhkan penerapan pengetahuan yang lebih spesifik karena kompleksnya cakupan materi. Akan tetapi tidak mengubah pemetaan KI dan KD Mata Pelajaran Matematika.

- b. Dari aspek pemahaman guru mengenai implementasi Kurikulum 2013. Semua guru belum menguasai implementasi Kurikulum 2013 secara menyeluruh walaupun pelaksanaannya sudah menyeluruh untuk semua tingkatan. Hal ini terlihat dari proses pembelajaran yang menggunakan pengorganisasian tematik dan penggunaan model serta penilaian yang menggunakan penilaian autentik.
- c. Guru menyebutkan beberapa kendala dalam mengimplementasikan Kurikulum 2013, yakni:
  - 1) Penerapan materi yang sesuai tema yang berhubungan dengan buku guru dan buku siswa, karena pada madrasah menggunakan buku pegangan siswa dari penerbit. Hal ini mengakibatkan banyak materi-materi yang disampaikan juga setting/latar yang dituliskan dalam soal-soal evaluasi terkadang jauh dari keseharian siswa. Dampaknya pada

daya abstraksi siswa yang tidak mampu menangkap ide atau gagasan pokok yang disampaikan atau ditanyakan karena tidak sesuai dengan keseharian.

- 2) Penerapan penilaian. MIN 1 Kota Cilegon belum melakukan evaluasi dalam proses pembelajaran matematika yang sesuai dengan Kurikulum 2013.
- d. Guru mendapatkan silabus setiap mata pelajaran/topik yang akan diajarkan dengan membuat silabus yang berisi KI dan KD dari Permendikbud yang sudah dipetakan. Dan guru membuat pemetaan KI dan dan KD sesuai mata pelajaran dalam jaringan tema sesuai dengan tema pada setiap KD.
  - e. Bentuk Silabus yang dibuat menggunakan metode matriks yang terbentuk antara kolom dan baris yang berisi KI dan KD, pemetaan materi, dan kegiatan pembelajaran.
  - f. Semua guru sudah membuat RPP. Akan tetapi format RPP yang digunakan oleh guru bervariasi, karena setiap guru mendapatkan materi yang berbeda-beda pada setiap pelatihan yang juga menunjukkan contoh yang berbeda. Akan tetapi isi dari RPP tersebut sesuai dengan Permendikbud yang berisi standar penyusunan RPP.

Dengan demikian, untuk aspek perencanaan pembelajaran dapat disimpulkan temuan-temuan empirik sebagai berikut:

- a. Sekolah belum melakukan evaluasi proses pembelajaran matematika sesuai dengan Kurikulum 2013. Hal ini karena sekolah belum memiliki instrumen dan pedoman pelaksanaan evaluasi proses pembelajaran.
- b. Silabus yang seyogyanya telah dipersiapkan oleh pemerintah, tetapi dibuat oleh guru dan pada saat dilakukan pengamatan, silabus masih dalam bentuk draf yang tingkat keterbacaannya masih sulit dipahami oleh guru.
- c. RPP yang dipersiapkan guru masih menggunakan contoh-contoh yang diperoleh pada waktu guru mengikuti pelatihan implementasi kurikulum dan berbeda-beda untuk setiap guru yang mengikuti pelatihan yang berbeda. Guru merasakan kebingungan.
- d. Bahan ajar belum disusun oleh guru karena guru masih mengalami kesulitan dalam melakukan telaah buku paket matematika yang telah disediakan oleh pemerintah maupun penerbit. Dari hasil pengamatan terdapat materi yang di buku guru yang tidak berhubungan dengan materi di buku siswa.

Selain itu, konten materi yang termuat di dalam buku tidak mencerminkan keseharian yang dialami oleh siswa.

Untuk aspek pelaksanaan pembelajaran, hasil observasi menunjukkan informasi sebagai berikut.

- a. Cara pengaturan tempat duduk di MIN 1 Kota Cilegon sudah menerapkan pembelajaran PAKEM dengan posisi tempat duduk siswa berkelompok (kooperatif) dan desain kelas yang variatif dan nyaman. Penataan tempat duduk tersebut memungkinkan siswa untuk melakukan diskusi kelas. karena dengan posisi duduk yang berkelompok dan saling berhadapan, menjadikan siswa saling berkomunikasi dan berdiskusi dalam kegiatan pembelajaran. Penataan tempat duduk dengan berkelompok memungkinkan banyak kegiatan pembelajaran, baik pendahuluan, inti maupun penutup. Akan tetapi lebih efektif ketika kegiatan pendahuluan.
- b. Dari sisi ketersediaan bahan ajar, guru sudah memiliki bahan ajar seperti, silabus, RPP, buku pegangan guru, alat peraga. Sementara kesulitan yang dihadapi ketika guru dalam menyediakan bahan ajar adalah menyiapkan alat peraga dan membuat serta memilih model pembelajaran yang tepat sesuai

dengan karakteristik materi yang diajarkan.

Sementara itu, dari aspek pelaksanaan penilaian, MIN 1 Kota Cilegon belum melakukan evaluasi dalam proses pembelajaran matematika yang sesuai dengan Kurikulum 2013. Hal ini disebabkan oleh guru yang belum memahami komponen-komponen yang harus dipersiapkan dalam perencanaan penilaian hasil belajar peserta didik, belum memahami cara melakukan penilaian serta belum memahami cara pengolahan dan pelaporan hasil belajar peserta didik. Selain itu, instrumen evaluasi yang digunakan belum memuat pesan-pesan religius. Beberapa kesulitan yang dihadapi guru ketika melakukan proses evaluasi adalah ketika membuat bentuk soal yang sesuai dengan konteks alamiah siswa, membuat instrumen yang belum variatif, membuat format penilaian, dan membuat rubrik penilaian.

Pengumpulan informasi lainnya dilakukan melalui diskusi dengan Kepala MIN 1 Kota Cilegon, diperoleh informasi bahwa:

- a. Belum optimalnya pengamatan terhadap aktivitas pembelajaran;
- b. Fungsi ke pengawasan yang dilakukan oleh pengawas masih menekankan pada aspek portofolio dan administratif;
- c. Madrasah belum memiliki instrumen evaluasi

pelaksanaan pembelajaran berdasarkan Kurikulum 2013; dan

- d. Madrasah belum memiliki model laporan evaluasi pembelajaran menurut Kurikulum 2013.

## 2. Identifikasi Masalah

Dari hasil observasi di atas, identifikasi masalah yang diperoleh berkaitan dengan pembelajaran matematika di MIN 1 Kota Cilegon adalah:

- a. Sekolah belum melakukan evaluasi pembelajaran matematika sesuai Kurikulum 2013;
- b. Penataan ruang kelas sudah mengarah pada pembelajaran matematika dengan pendekatan saintifik namun belum mengoptimalkan sumber daya atau lingkungan sekitar sebagai sumber belajar;
- c. Aktivitas pembelajaran matematika yang dilakukan guru di kelas belum teramati secara optimal oleh kepala sekolah ataupun pengawas satuan pendidikan;
- d. Fungsi pengawasan masih menekankan kelengkapan administrasi pembelajaran yang dimiliki oleh guru;
- e. Evaluasi terhadap kegiatan pembelajaran

matematika di kelas belum melibatkan teman sejawat;

- f. Madrasah belum memiliki instrumen evaluasi proses pembelajaran matematika. Instrumen evaluasi yang dimiliki hanya instrumen penilaian pembelajaran saja, tanpa pedoman; dan
- g. Madrasah belum memiliki model laporan evaluasi proses pembelajaran matematika menurut Kurikulum 2013.

### 3. Kajian pustaka

Pengkajian terhadap beberapa literatur yang sesuai digunakan untuk menemukan alternatif solusi permasalahan atau hambatan yang dihadapi oleh MIN 1 Kota Cilegon. Salah satu alternatif solusi yang dapat diberikan adalah mengembangkan suatu model evaluasi pembelajaran matematika di MI yang komprehensif untuk menilai keseluruhan aspek pembelajaran mulai dari perencanaan, pelaksanaan, sampai penilaian dan laporan penilaian.

Selain itu, guna mencapai tujuan pendidikan nasional, maka pengembangan model evaluasi pembelajaran matematika di MI juga ditujukan untuk menanamkan akhlak yang baik berdasarkan pengalaman nyata melalui penggunaan butir-butir



pertanyaan yang bernuansa akhlak. Agar pembelajaran menjadi lebih dekat dengan keseharian siswa, maka proses pembelajaran juga perlu menggunakan pendekatan kontekstual. Sehingga, dengan model evaluasi pembelajaran ini, guru dan sekolah dapat mengoptimalkan keseluruhan sumber daya yang ada dilingkungannya dalam proses perencanaan dan pelaksanaan pembelajaran. Menurut Stufflebeam *et. al.* model evaluasi adalah model yang menggambarkan pandangan pembuat model konsep dan struktur dalam melakukan evaluasi, sekaligus menyediakan pedoman evaluasi menggunakan model yang dirancang untuk mendeskripsikan, memberi penilaian, dan rekomendasi<sup>1</sup>.

Model evaluasi yang dikembangkan meliputi prosedur pelaksanaan evaluasi, komponen, indikator dan instrumennya evaluasi pembelajaran, dan pedoman pelaksanaan evaluasi. Model evaluasi proses pembelajaran ini diharapkan dapat memberikan informasi secara komprehensif dan representatif tentang pelaksanaan pembelajaran matematika yang dilakukan guru di sekolah. Model

---

<sup>1</sup> Stufflebeam, L.D., Madaus, G.F., & Kellaghan, T. *Evaluation models: viewpoints on educational and human services evaluation* (Dordrecht: Kluwer Academic Publisher, 2000). hlm. 119-120.

evaluasi yang dikembangkan mengacu pada Permendikbud Nomor 65 tentang Standar Proses, Permendikbud Nomor 66 tentang Standar Penilaian, dan Permendikbud Nomor 81A tentang Implementasi Kurikulum.

#### 4. Kajian penelitian terdahulu

Penelitian terdahulu yang relevan digunakan untuk mendukung kelengkapan model evaluasi yang telah disusun. Beberapa penelitian yang dapat dijadikan sebagai referensi di antaranya adalah :

- a. Penelitian yang dilakukan oleh Sugiyanto<sup>2</sup> yang berjudul *Pengembangan Model Evaluasi Proses Pembelajaran Matematika di SMP Berdasarkan Kurikulum 2013*. Penelitian ini bertujuan mengembangkan model evaluasi pembelajaran matematika di SMP di Provinsi Jawa Timur.

Hasil penelitian ini berupa model evaluasi proses pembelajaran matematika di SMP, yaitu prosedur evaluasi, pedoman evaluasi, dan instrumen evaluasi. Penilaian para praktisi dan pengguna, model evaluasi proses

---

<sup>2</sup> Sugiyanto Sugiyanto, Badrun Kartowagiran, and Jailani Jailani, "Pengembangan Model Evaluasi Proses Pembelajaran Matematika di SMP Berdasarkan Kurikulum 2013," *Jurnal Penelitian Dan Evaluasi Pendidikan* Vol. 19, No. 1 (July, 2015), 82-95.

pembelajaran matematika sangat efektif untuk diterapkan.

- b. Penelitian yang dilakukan oleh Aman<sup>3</sup> yang berjudul *Pengembangan Model Evaluasi Program Pembelajaran Sejarah di SMA*. Penelitian ini bertujuan untuk menemukan model evaluasi pembelajaran sejarah yang dapat memberikan informasi yang tepat dan akurat bagi pimpinan sekolah dan guru serta bermanfaat secara optimal bagi pelaksanaan program pembelajaran sejarah di SMA. Penelitian menyimpulkan bahwa model Evaluasi Pembelajaran Sejarah (EPS) memiliki dua komponen evaluasi program, yakni komponen kualitas pembelajaran dan hasil pembelajaran sejarah. Model EPS memiliki beberapa karakteristik yang membedakan dengan evaluasi model lain, yakni: a) model digunakan untuk mengevaluasi program pelaksanaan pembelajaran sejarah di SMA; b) tidak tergantung pada pendekatan pembelajaran tertentu; c) komprehensif; d) dapat digunakan sebagai evaluasi diagnostik;

---

<sup>3</sup> Aman, Pengembangan Model Evaluasi Program Pembelajaran Sejarah di SMA, *Jurnal Penelitian dan Evaluasi Pendidikan*, Vol. 16, No. 2, (Desember, 2012), 437-456.

dan e) bersifat terbuka untuk dikembangkan lebih lanjut.

Kedua penelitian di atas merupakan contoh dari sekian banyak penelitian yang bertujuan sama, yakni mengembangkan model evaluasi pembelajaran. Hasil kajian terhadap penelitian terdahulu ini dapat dijadikan sebagai referensi awal dalam penyusunan definisi model evaluasi yang dikembangkan.

### 4.3. Tahap Pengembangan

Tahap pengembangan yang dilakukan mengikuti prosedur pengembangan model yang dikembangkan oleh Thiagarajan. Tahap pengembangan ini terdiri atas empat langkah pokok, yakni : *define* (pendefinisian), *design* (desain), *develop* (pengembangan), dan *deseminate* (penyebaran). Penjelasan lengkap masing-masing langkah dapat dilihat di bab sebelumnya.

#### 1. *Define* (Pendefinisian)

Hasil telaah pustaka dan kajian penelitian yang relevan mengarahkan pada simpulan mengenai alternatif pemecahan masalah yang dihadapi oleh MIN 1 Cilegon, yakni membuat model evaluasi pembelajaran matematika di MI yang bernuansa akhlak dengan pendekatan kontekstual.

##### a. Analisis ujung depan (*front-end analysis*)

Model evaluasi yang dikembangkan setidaknya memiliki komponen-komponen sebagai berikut:

- 1) Evaluasi perencanaan pembelajaran
- 2) Evaluasi proses pembelajaran
- 3) Evaluasi proses penilaian dan pelaporan hasil penilaian
- 4) Evaluasi komponen penilaian program
- 5) Evaluasi penilaian hasil pembelajaran

Selanjutnya model evaluasi tersebut divalidasi oleh para pakar melalui *Focus Group Discussion (FGD)*. Hasil diskusi yang dilaksanakan melalui FGD disepakati bahwa ada tiga komponen yang layak untuk dikembangkan dalam evaluasi proses pembelajaran matematika di MI sesuai dengan kebutuhan yaitu:

- 1) Evaluasi perencanaan pembelajaran
- 2) Evaluasi pelaksanaan pembelajaran
- 3) Evaluasi penilaian hasil belajar

b. Analisis pembelajar (*learner analysis*)

Hasil penelaahan terhadap karakteristik subjek belajar yang sesuai dengan desain pengembangan model evaluasi pembelajaran adalah:

- 1) Semua tenaga pendidik di MIN 1 Kota

Cilegon memiliki latar belakang pendidikan bergelar minimal Strata Satu (S1) dan sebagian besar sudah memiliki sertifikat pendidik sebagai guru profesional. Lebih dari dua orang guru pernah mengikuti dan lulus pada program sarjana kedua yang diselenggarakan oleh Kementerian Agama pada tahun 2013. Program ini dimaksudkan agar guru-guru yang berlatarbelakang pendidikan non guru kelas, mendapatkan ijazah sebagai guru kelas. Dengan demikian, dari sisi pengetahuan guru memiliki tingkat pemahaman yang sangat baik mengenai prosedur-prosedur dalam pembelajaran. Kemampuan kognisi lain, karena semua guru berlatarbelakang sarjana, maka kemampuan menganalisis dan menalaranya berada pada tingkatan yang juga sangat baik. Demikian pula dengan input siswa-nya. MIN 1 Kota Cilegon dikenal sebagai sekolah favorit pilihan pertama sebelum ke SD Negeri di lingkungan terdekat. Oleh karena itu, kemampuan-kemampuan yang diharapkan untuk menerapkan model

evaluasi secara akademik sudah terpenuhi.

- 2) Subjek dari penerapan model evaluasi ini adalah guru dan siswa. Artinya, tahap perkembangan kognitif guru berada pada jenjang dewasa. Dengan kemampuan akademik yang sangat bagus, maka perkembangan kognitif yang diharapkan saat penerapan model ini berada pada tingkatan yang dapat diikuti.
- 3) Guru profesional memiliki keterampilan sesuai dengan kompetensi yang dimiliki oleh guru, yakni kompetensi pedagogis, personal, sosial, dan profesional. Keterampilan khusus yang perlu dimiliki dalam penerapan model evaluasi adalah keterampilan dalam penyusunan perangkat pra pembelajaran, pelaksanaan pembelajaran, dan penilaian hasil belajar yang dilakukan setelah pembelajaran berlangsung. Keterampilan ini termuat dalam kompetensi pedagogis yang dimiliki oleh guru MIN 1 Kota Cilegon yang sebagian besar sudah memiliki sertifikat pendidik sebagai guru profesional. Selain itu, guru

juga diharapkan dapat mengoperasikan program komputer untuk pengolahan *worksheet* seperti Microsoft Excel atau lainnya yang sejenis. Keterampilan ini digunakan untuk melakukan analisis terhadap instrumen pengamatan pembelajaran.

Tingkat kemampuan atau perkembangan intelektual dan keterampilan-keterampilan individu atau sosial yang sudah dimiliki dapat dikembangkan untuk mencapai pengembangan model evaluasi pembelajaran yang diharapkan.

c. Analisis konsep (*concept analysis*)

Konsep model evaluasi pembelajaran yang dikembangkan adalah sebagai berikut.

- 1) Prosedur evaluasi perencanaan pembelajaran yang bertujuan untuk mendapatkan hasil evaluasi/penilaian mengenai kegiatan pra pembelajaran, yaitu menilai:
  - a) silabus;
  - b) pemetaan kurikulum;
  - c) penyusunan Rencana Pelaksanaan Pembelajaran (RPP);
  - d) kesesuaian format RPP dengan



format baku/standar;

- e) muatan pendidikan akhlak pada RPP;
- f) pendekatan kontekstual yang digunakan pada RPP;
- g) pemanfaatan berbagai sumber belajar yang tertuang dalam RPP;
- h) penyiapan alat/bahan ajar;
- i) ketersediaan alat peraga;
- j) Lembar Kerja Siswa yang produktif;
- k) media dan sumber pembelajaran;

Oleh karena itu, untuk mengevaluasi kegiatan perencanaan pembelajaran diperlukan: pedoman evaluasi perencanaan pembelajaran, prosedur evaluasi perencanaan pembelajaran, dan instrumen evaluasi perencanaan pembelajaran.

- 2) Prosedur evaluasi pelaksanaan pembelajaran yang bertujuan untuk mendapatkan hasil evaluasi mengenai teknis kegiatan pembelajaran di kelas yang dilakukan oleh guru meliputi:
  - a) penataan ruang kelas;
  - b) penataan tempat duduk;
  - c) kegiatan apersepsi dan *set induction*;

- d) pembagian kelompok (heterogen dan perspektif gender);
- e) pusat aktivitas pembelajaran;
- f) penghargaan terhadap perbedaan individu dalam pembelajaran;
- g) efektivitas penggunaan media dan sumber belajar;
- h) kreativitas penggunaan media dan sumber belajar;
- i) respons siswa terhadap pembelajaran;
- j) respons siswa mengenai penggunaan media pembelajaran oleh guru;
- k) aktivitas pembelajaran yang menunjukkan penggunaan pendekatan kontekstual dalam pembelajaran;
- l) aktivitas pembelajaran yang menunjukkan penanaman nilai-nilai pendidikan akhlak dalam pembelajaran;
- m) penggunaan TIK dalam pembelajaran; dan
- n) pemanfaatan lingkungan sebagai sumber belajar;

Oleh karena itu, untuk mengevaluasi

kegiatan pelaksanaan pembelajaran diperlukan: pedoman evaluasi pelaksanaan pembelajaran, prosedur evaluasi pelaksanaan pembelajaran, dan instrumen evaluasi pelaksanaan pembelajaran.

- 3) Prosedur penilaian hasil belajar yang bertujuan untuk mendapatkan hasil evaluasi mengenai teknik penilaian yang dilakukan oleh guru di akhir dan pasca pembelajaran meliputi :
  - a) jenis penilaian;
  - b) kisi-kisi instrumen penilaian;
  - c) rubrik penilaian;
  - d) teknik penilaian;
  - e) penggunaan ilustrasi dan narasi pada instrumen penilaian yang dekat dengan keseharian siswa (kontekstual);
  - f) muatan akhlak pada instrumen penilaian;
  - g) teknik penilaian karakter/akhlak;
  - h) instrumen penilaian karakter/akhlak;
  - i) rubrik penilaian karakter/akhlak;
  - j) pemberian umpan balik;
  - k) pengolahan hasil belajar; dan

l) teknik pelaporan hasil belajar.  
Oleh karena itu, untuk mengevaluasi kegiatan pelaksanaan penilaian hasil belajar diperlukan: pedoman evaluasi penilaian hasil belajar, prosedur evaluasi pelaksanaan penilaian hasil belajar, dan instrumen evaluasi penilaian hasil belajar.

d. Analisis tugas (*task analysis*)

Tahap menganalisis tugas-tugas pokok yang harus dilakukan oleh guru, observer, dan kepala madrasah. Tugas-tugas ini dilakukan agar tujuan pemanfaatan dan keefektifan penggunaan model yang dikembangkan mencapai indikator keberhasilan pengembangan model. Peran tiap-tiap subjek yang terlibat dalam pembelajaran dijabarkan pada tabel berikut.

**Tabel 4.2** Hasil analisis tugas

No	Subjek	Peran
1	Guru	1. Melaksanakan perencanaan pembelajaran: a. Menganalisis kurikulum b. Menyiapkan dan membuat

---

RPP

- c. Menyiapkan dan membuat instrumen evaluasi perencanaan pembelajaran.
2. Melaksanakan proses pembelajaran:
  - a. Menerapkan metode pembelajaran dengan pendekatan kontekstual
  - b. Melaksanakan pembelajaran dengan mengedepankan penanaman nilai-nilai karakter/akhlak
  - c. Bertanggungjawab terhadap kelancaran jalannya proses pembelajaran.
3. Melaksanakan penilaian hasil belajar:
  - a. Merancang dan menyusun instrumen penilaian hasil
  - b. Melakukan penilaian hasil belajar
  - c. Memberikan *feedback* kepada siswa
  - d. Melaporkan penilaian hasil belajar

2 Observer 1. Mengamati dan melengkapi

instrumen evaluasi perencanaan pembelajaran yang dilakukan oleh guru

2. Mengamati dan melengkapi instrumen evaluasi proses pembelajaran yang dilakukan oleh guru
3. Mengamati dan melengkapi instrumen evaluasi penilaian hasil belajar.
4. Memberikan *feedback* kepada guru yang diamati mengenai ketiga komponen di atas.

3 Kepala  
madrasah

1. Membuat kebijakan/aturan penerapan model evaluasi pembelajaran.
  2. Memimpin penerapan proses evaluasi pembelajaran sesuai dengan rancangan model yang sepakti.
  3. Menjamin kelancaran jalannya proses evaluasi pembelajaran.
  4. Merancang pelatihan pembelajaran kontekstual bagi guru.
  5. Merancang peningkatan kapasitas guru melalui berbagai kegiatan
-

peningkatan kompetensi  
berkelanjutan.

6. Mendeseminasi model evaluasi  
guna pengembangan ke  
matapelajaran lainnya.
  7. Mendokumentasikan kegiatan  
evaluasi pembelajaran.
- 

e. Spesifikasi Tujuan (*Specification of objectives*)

Produk yang dikembangkan memiliki tujuan sebagai instrumen yang dapat digunakan untuk melakukan evaluasi pembelajaran matematika sehingga kualitas pembelajaran matematika menjadi lebih baik. Produk tersebut dapat digunakan untuk

- 1) Mengevaluasi proses perencanaan pembelajaran matematika
- 2) Mengevaluasi proses pelaksanaan pembelajaran matematika
- 3) Mengevaluasi proses penilaian hasil belajar matematika

Fokus evaluasi adalah pada muatan pendidikan akhlak yang terdapat pada perencanaan, pelaksanaan, dan penilaian dalam pembelajaran serta pendekatan kontekstual baik dalam pembelajaran maupun pada instrumen penilaian yang

dihasilkan oleh guru.

Target luaran pengembangan produk ini adalah sebuah model evaluasi pembelajaran matematika yang komprehensif untuk mengukur kemajuan dan kualitas pembelajaran matematika serta mengupayakan agar setiap komponen evaluasi memunculkan nilai-nilai dan pembelajaran karakter atau akhlak dan menerapkan pendekatan pembelajaran kontekstual. Produk tersebut berupa prosedur, pedoman, dan instrumen evaluasi.

## 2. *Design* (Perancangan)

Tahap ini berisi kegiatan untuk membuat rancangan produk yang telah ditetapkan pada tahap *define*. Tahap perancangan ini dibagi ke dalam empat kegiatan sebagai berikut:

### a. *Criterion-test construction* (penyusunan pengujian kriteria)

Berdasarkan hasil pada tahap analisis konsep, diperoleh spesifikasi produk yang dikembangkan sebagai berikut.

#### 1) *Evaluasi perencanaan pembelajaran*

Tujuan : *Untuk mendapatkan deskripsi evaluatif mengenai kegiatan pra pembelajaran*



Komponen evaluasi perencanaan pembelajaran terdiri atas:

a) *Pedoman evaluasi perencanaan pembelajaran*

Pedoman evaluasi perencanaan memuat dasar hukum, ruang lingkup, pihak yang terlibat, komponen evaluasi perencanaan pembelajaran, rambu-rambu penyusunan rencana pembelajaran, pendekatan kontekstual pada pembelajaran, pendidikan karakter/akhlak pada pembelajaran.

b) *Prosedur evaluasi perencanaan pembelajaran*

Prosedur memuat langkah-langkah melakukan evaluasi terhadap perencanaan pembelajaran.

c) *Instrumen evaluasi perencanaan pembelajaran*

Instrumen memuat pemberian nilai terhadap butir-butir yang sesuai dengan pedoman dan prosedur evaluasi perencanaan pembelajaran. Instrumen berupa angket tertutup menggunakan

skala Likert dengan 5 pilihan. Data yang diperoleh dari instrumen ini adalah data kuantitatif.

- 2) *Evaluasi pelaksanaan pembelajaran*  
Tujuan : *untuk mendapatkan gambaran deskriptif mengenai teknis kegiatan pembelajaran di kelas yang dilakukan oleh guru.*

Komponen evaluasi pelaksanaan pembelajaran terdiri atas:

- a) *Pedoman evaluasi pelaksanaan pembelajaran*

Pedoman memuat dasar hukum, ruang lingkup, pihak yang terlibat, standar proses pembelajaran, rambu-rambu evaluasi pelaksanaan pembelajaran, komponen evaluasi pelaksanaan pembelajaran.

- b) *Prosedur evaluasi pelaksanaan pembelajaran*

Prosedur memuat langkah-langkah evaluasi pelaksanaan pembelajaran.

- c) *Instrumen evaluasi perencanaan pembelajaran*

Instrumen memuat kisi-kisi dan pemberian nilai terhadap butir-butir yang sesuai dengan pedoman dan prosedur pelaksanaan pembelajaran. Instrumen berupa angket tertutup menggunakan skala Likert dengan 5 pilihan. Data yang diperoleh dari instrumen ini adalah data kuantitatif.

3) *Evaluasi penilaian hasil belajar*

Tujuan : *untuk mendapatkan gambaran deskriptif mengenai teknik penilaian yang dilakukan oleh guru di akhir dan pasca pembelajaran.*

Komponen evaluasi pelaksanaan pembelajaran terdiri atas:

a) *Pedoman evaluasi penilaian hasil belajar*

Pedoman memuat dasar hukum, ruang lingkup, pihak yang terlibat, standar penilaian hasil belajar, komponen evaluasi penilaian hasil belajar.

b) *Prosedur evaluasi penilaian hasil belajar*

Prosedur memuat langkah-langkah

evaluasi penilaian hasil belajar.

c) *Instrumen evaluasi penilaian hasil belajar*

Instrumen memuat kisi-kisi dan pemberian nilai terhadap butir-butir yang sesuai dengan pedoman dan prosedur penilaian hasil belajar. Instrumen berupa angket tertutup menggunakan skala Likert dengan 5 pilihan. Data yang diperoleh dari instrumen ini adalah data kuantitatif.

b. *Media selection* (pemilihan media)

Pedoman, prosedur, dan instrumen yang digunakan untuk melakukan proses evaluasi pembelajaran diproduksi dalam bentuk buku dan dicetak di atas kertas A4 70 gram dijilid dengan *softcover*. Ketiga komponen ini merupakan bagian yang tidak terpisahkan untuk setiap item-item evaluasi.

c. *Format selection* (Pemilihan format)

Pedoman, prosedur, dan instrumen dicetak dengan spesifikasi sebagai berikut:

- e. Jenis huruf : Arial
- f. Ukuran huruf : 12pt

- g. Pias kiri, atas, kanan, bawah secara berturut-turut adalah 4 cm, 4 cm, 3 cm, dan 3 cm.
- h. Jarak antar-baris (margin) : 1,5

d. *Initial design* (rancangan awal)

Pada tahap ini dibuat rancangan awal produk berupa model evaluasi. Model evaluasi yang dikembangkan terdiri atas 3 (tiga) bagian, yaitu :

- 1) Evaluasi perencanaan pembelajaran;
- 2) Evaluasi pelaksanaan pembelajaran; dan
- 3) Evaluasi penilaian hasil belajar.

Perencanaan desain produk ketiga bagian instrumen evaluasi tersebut kemudian dituangkan ke dalam rancangan awal berdasarkan tahap-tahap sebelumnya. Peneliti membuat rancangan awal sesuai dengan spesifikasi (*criterion*). Dari langkah ini, peneliti memiliki model hipotetik atau *prototype* model evaluasi yang sedang dikembangkan.

*Prototype* model diberikan penilaian secara kritis pada aspek kriteria model dan komponen model. Dari hasil evaluasi kritis terhadap *prototype* model yang telah ada selanjutnya hasilnya digunakan untuk

penyempurnaan model.

Setiap komponen disusun subkomponen lainnya berdasarkan indikatornya sebagai berikut:

- 1) Subkomponen evaluasi perencanaan meliputi: silabus, RPP, dan bahan ajar.
- 2) Subkomponen evaluasi pelaksanaan pembelajaran meliputi : kegiatan awal, inti, dan penutup.
- 3) Subkomponen evaluasi pelaksanaan penilaian meliputi : evaluasi perencanaan penilaian, evaluasi pelaksanaan penilaian, evaluasi pelaksanaan pengolahan dan pelaporan hasil belajar.

Setiap subkomponen diuraikan menjadi butir pernyataan yang selanjutnya disusun dalam instrumen-instrumen sesuai dengan bunyi indikatornya.

Sesuai dengan komponen yang telah ditetapkan dalam desain model evaluasi, prosedur evaluasi pembelajaran yang harus diikuti adalah sebagai berikut.

- 1) Dilakukan evaluasi perencanaan pembelajaran matematika yang meliputi kualitas silabus, RPP (muatan pendidikan karakter/akhlak dan pendekatan kontekstual), dan bahan ajar yang telah

disiapkan guru

- 2) Dilakukan evaluasi terhadap pelaksanaan proses pembelajaran, yang meliputi kegiatan pendahuluan, inti, dan penutup selama pelaksanaan pembelajaran matematika di kelas.
- 3) Dilakukan evaluasi terhadap pelaksanaan penilaian hasil belajar yang meliputi kualitas perencanaan penilaian, pelaksanaan penilaian hasil belajar, dan kualitas pengolahan serta pelaporan hasil belajar.

### 3. *Develop* (Pengembangan)

#### a. *Expert appraisal* (Validasi ahli)

##### 1) *Hasil Uji Keterbacaan*

Uji keterbacaan atau kejelasan perangkat model evaluasi proses pembelajaran matematika didasarkan pada hasil validasi (penilaian) dari para ahli evaluasi (13 orang dosen), 2 orang guru, dan 1 orang kepala madrasah, yaitu dengan memberikan masukan-masukan dalam rangka perbaikan instrumen.

Kejelasan perangkat model evaluasi proses pembelajaran

matematika meliputi pedoman pelaksanaan evaluasi pembelajaran, prosedur pelaksanaan evaluasi pembelajaran, instrumen evaluasi pembelajaran, dan efektivitas model evaluasi proses pembelajaran yang dikembangkan.

#### *Kejelasan Pedoman*

Uji kejelasan pedoman evaluasi ditunjukkan pada aspek sebagai berikut.

1. Kejelasan petunjuk umum
2. Kejelasan langkah evaluasi
3. Kejelasan rekomendasi
4. Kejelasan waktu pelaksanaan evaluasi
5. Kejelasan cara pemberian skor
6. Kejelasan cara pemberian skor
7. Kejelasan instrumen/rambu-rambu evaluasi
8. Pedoman evaluasi perencanaan pembelajaran memuat rambu-rambu/instrumen mengenai aspek penanaman karakter/akhlak
9. Pedoman evaluasi pelaksanaan pembelajaran memuat rambu-rambu/instrumen mengenai aspek



- penanaman karakter/akhlak
10. Pedoman evaluasi penilaian hasil belajar memuat rambu-rambu/instrumen mengenai aspek penanaman karakter/akhlak
  11. Pedoman evaluasi perencanaan pembelajaran memuat indikator penilaian terhadap rencana pembelajaran dengan pendekatan kontekstual
  12. Pedoman evaluasi pelaksanaan pembelajaran memuat indikator penilaian terhadap aktivitas pembelajaran dengan pendekatan kontekstual
  13. Pedoman evaluasi penilaian hasil belajar memuat indikator penilaian terhadap penilaian pembelajaran dengan pendekatan kontekstual

Adapun hasil penilaian uji kejelasan pedoman evaluasi disajikan pada berikut.

**Tabel 4.3** Rekapitulasi Hasil Uji Kejelasan Pedoman Evaluasi

No Butir	Skor rata-rata			Rata-rata skor	Skor Total
	DS	GR	KM		
1	3,54	3,00	4,00	3,73	
2	4,00	3,00	3,00	4,07	
3	3,54	4,00	4,00	3,87	
4	3,38	4,00	4,00	3,73	
5	3,92	4,00	4,00	4,20	
6	3,92	3,50	4,00	4,13	
7	3,92	3,50	5,00	4,20	
8	3,46	3,00	3,00	3,60	3,94
9	3,69	4,00	4,00	4,00	
10	3,54	3,00	4,00	3,73	
11	3,54	4,00	4,00	3,87	
12	3,69	3,50	4,00	3,93	
13	3,92	4,50	3,00	4,20	
Rata-rata	3,70	3,62	3,85	<b>3,94</b>	

Penilaian kejelasan pedoman evaluasi menggunakan skala Likert dengan 5 pilihan. Kelompok dosen memberikan nilai rata-rata 3,70. Sesuai dengan pedoman konversi rata-rata skor tersebut termasuk pada klasifikasi baik. Kelompok guru memberikan nilai 3,62.

Sesuai dengan pedoman konversi rata-rata skor tersebut termasuk pada klasifikasi baik. Kepala sekolah memberikan nilai 3,85. Sesuai dengan pedoman konversi rata-rata skor tersebut termasuk pada klasifikasi baik. Tabel 4.3 menunjukkan rata-rata skor total sebesar 3,94. Sesuai dengan pedoman konversi rata-rata, skor tersebut termasuk pada klasifikasi baik atau dapat digunakan untuk melakukan evaluasi tanpa perbaikan. Hal ini memberikan indikasi bahwa tingkat keterbacaan pada pedoman evaluasi pembelajaran diklasifikasikan layak atau baik.

#### *Kejelasan Prosedur Evaluasi*

Hasil uji keterbacaan prosedur evaluasi proses pembelajaran disajikan pada Tabel 4.4. Uji keterbacaan prosedur evaluasi pembelajaran diarahkan pada aspek:

1. Prosedur evaluasi perencanaan pembelajaran memuat pengamatan terhadap aspek penanaman karakter/akhlak

2. Prosedur evaluasi perencanaan pembelajaran memuat pengamatan terhadap aspek pembelajaran dengan pendekatan kontekstual
3. Prosedur evaluasi pelaksanaan pembelajaran memuat pengamatan terhadap aktivitas penanaman karakter/akhlak
4. Prosedur evaluasi pelaksanaan pembelajaran memuat pengamatan terhadap aktivitas pembelajaran dengan pendekatan kontekstual
5. Prosedur evaluasi penilaian hasil belajar memuat penilaian terhadap aktivitas penanaman karakter/akhlak
6. Prosedur evaluasi penilaian hasil belajar memuat penilaian terhadap aktivitas pembelajaran dengan pendekatan kontekstual
7. Keefektifan kalimat yang digunakan
8. Ketepatan ejaan dan tanda baca
9. Kelengkapan komponen evaluasi
10. Kepraktisan prosedur pelaksanaan

evaluasi

11. Kepraktisan dan kesederhanaan prosedur penyajiannya
12. Efisiensi waktu
13. Efisiensi biaya
14. Efisiensi tenaga

Penilaian kejelasan prosedur evaluasi pelaksanaan pembelajaran menggunakan skala Likert dengan 5 pilihan.

**Tabel 4.4** Rekapitulasi Hasil Uji Kejelasan Prosedur Evaluasi

No Butir	Skor rata-rata			Rata-rata skor	Skor Total
	DS	GR	KM		
1	3,46	3,50	4,00	3,73	
2	3,46	4,50	4,00	3,87	
3	3,77	4,50	4,00	4,13	
4	3,77	4,50	4,00	4,13	
5	3,92	4,50	4,00	4,27	
6	4,00	4,50	4,00	4,33	4,14
7	4,15	4,50	4,00	4,47	
8	4,08	4,50	4,00	4,40	
9	3,69	4,50	4,00	4,07	
10	3,77	4,00	4,00	4,07	
11	3,77	4,50	4,00	4,13	

12	3,77	4,50	4,00	4,13
13	3,85	4,50	4,00	4,20
14	3,62	4,50	4,00	4,00
Rata-rata	3,79	4,39	4,00	<b>4,14</b>

Kelompok dosen memberikan nilai rata-rata 3,79. Sesuai dengan pedoman konversi rata-rata skor tersebut termasuk pada klasifikasi baik. Kelompok guru memberikan nilai 4,39. Sesuai dengan pedoman konversi rata-rata skor tersebut termasuk pada klasifikasi sangat baik. Kepala sekolah memberikan nilai 4,00. Sesuai dengan pedoman konversi rata-rata skor tersebut termasuk pada klasifikasi baik.

Tabel di atas juga menunjukkan bahwa rata-rata skor total adalah 4,14. Sesuai pedoman konversi yang ditetapkan, rata-rata skor termasuk pada klasifikasi baik sehingga produk dapat digunakan untuk melakukan evaluasi tanpa perbaikan. Hal ini memberikan indikasi bahwa tingkat keterbacaan pada prosedur evaluasi pembelajaran diklasifikasikan layak atau

baik.

### *Kejelasan Instrumen Evaluasi*

Hasil penilaian uji kejelasan instrumen evaluasi disajikan pada Tabel 4.5. Uji keterbacaan diarahkan pada aspek-aspek yaitu:

1. Kejelasan petunjuk pengisian instrumen
2. Kelengkapan instrumen evaluasi perencanaan pembelajaran
3. Kelengkapan instrumen evaluasi pelaksanaan pembelajaran
4. Kelengkapan instrumen evaluasi penilaian hasil belajar
5. Kemunculan nuansa akhlak/karakter pada instrumen evaluasi penilaian hasil belajar
6. Kemunculan penilaian pendekatan kontekstual pada instrumen evaluasi pelaksanaan pembelajaran
7. Kesesuaian butir instrumen dengan indikator
8. Kejelasan maksud kalimat/ pernyataan instrumen
9. Penggunaan kata/istilah yang

- mudah dipahami oleh responden
10. Ketepatan ejaan dan tanda baca
  11. Bentuk dan ukuran huruf yang digunakan pada instrumen.

Penilaian kejelasan instrumen menggunakan skala 5.

**Tabel 4.5** Rekapitulasi Hasil Uji Kejelasan Instrumen Evaluasi

No Butir	Skor rata-rata			Rata-rata skor	Skor Total
	DS	GR	KM		
1	3,54	3,50	3,00	3,73	
2	3,23	3,00	4,00	3,47	
3	3,46	3,50	4,00	3,73	
4	3,69	3,50	4,00	3,93	
5	3,31	3,00	4,00	3,53	
6	3,38	4,00	3,00	3,67	
7	3,23	3,50	4,00	3,53	3,78
8	3,62	3,00	4,00	3,80	
9	3,69	3,50	4,00	3,93	
10	3,85	3,50	4,00	4,07	
11	3,85	4,00	4,00	4,13	
Rata-rata	3,53	3,45	3,82	<b>3,78</b>	

Kelompok dosen memberikan nilai



rata-rata 3,53. Sesuai dengan pedoman konversi rata-rata skor tersebut termasuk pada klasifikasi baik. Kelompok guru memberikan nilai 3,45. Sesuai dengan pedoman konversi rata-rata skor tersebut termasuk pada klasifikasi sangat baik. Kepala sekolah memberikan nilai 3,82. Sesuai dengan pedoman konversi rata-rata skor tersebut termasuk pada klasifikasi baik.

Tabel di atas juga menunjukkan bahwa rata-rata skor total adalah 3,78. Sesuai pedoman, rata-rata skor termasuk klasifikasi baik, sehingga dapat digunakan tanpa perbaikan. Hal ini memberikan indikasi bahwa tingkat keterbacaan pada instrumen evaluasi pembelajaran diklasifikasikan layak atau baik.

## 2) *Hasil Uji Validitas dan Reliabilitas*

Pemeriksaan validitas dilakukan dengan *exploratory factor analysis*, reliabilitas dihitung dengan teknik *internal consistency*, yaitu melihat koefisien Alpha. Penghitungan koefisien alpha dilakukan dengan bantuan

**Tabel 4.6** Rekapitulasi Hasil Validasi Pakar

No	Kompetensi yang dievaluasi	Skor rata-rata	Kualifikasi
1	Pedoman	3,94	
2	Prosedur	4,14	3,95
3	Instrumen	3,78	

*Exploratory Factor Analysis*

Hasil *exploratory factor analysis* disajikan pada tabel berikut.

**Tabel 4.7** Nilai KMO, *Bartlett's Test of Sphericity* dan Cronbach Alpha untuk Pengujian Reliabilitas

No	Komponen yang Diuji	Nilai			
		KMO	BTS	<i>Sig.</i>	$\alpha$
1	Pedoman	0,611	119,753	0,002	0,736
2	Prosedur	0,638	130,056	0,005	0,779
3	Instrumen	0,536	80,382	0,014	0,853

Berdasarkan tabel di atas, semua nilai KMO lebih besar dari 0,5, dan semua hasil uji BTS signifikan ( $sig < 0,05$ ). Semua instrumen evaluasi pembelajaran memiliki nilai koefisien reliabilitas ( $\alpha$ ) di atas 0,7. Dengan

demikian, dapat dikatakan bahwa instrumen evaluasi perencanaan pembelajaran, instrumen evaluasi pelaksanaan proses pembelajaran, dan instrumen evaluasi pelaksanaan penilaian hasil belajar peserta didik telah memiliki validitas dan reliabilitas yang baik. Dengan demikian, telah dapat digunakan untuk mengumpulkan data.

3) *Muatan akhlak dan pendekatan kontekstual dalam model evaluasi*

Sebaran pertanyaan seputar instrumen evaluasi bernuansa akhlak dan pendekatan kontekstual sebagaimana dituliskan dalam tabel berikut.

**Tabel 4.8** Sebaran kuesioner tentang penanaman akhlak dan pendekatan kontekstual

No	Komponen yang Diuji	Nomor butir	Rata-rata skor	Kualifikasi
1	Pedoman	8, 9, 10, 11, 12, 13	3,89	
2	Prosedur	1, 2, 3, 4, 5, 6	4,08	3,85
3	Instrumen	5, 6	3,60	

Sesuai dengan kriteria, butir instrumen dalam kategori baik. Artinya semua komponen evaluasi dapat digunakan untuk menilai muatan tentang penanaman akhlak dan pendekatan kontekstual.



## BAB V PENUTUP

### 5.1. Simpulan

Berdasarkan hasil penelitian diperoleh simpulan sebagai berikut.

1. Model evaluasi proses pembelajaran yang dikembangkan terdiri atas tiga komponen yaitu: evaluasi perencanaan pembelajaran, evaluasi pelaksanaan pembelajaran, dan evaluasi pelaksanaan penilaian hasil belajar. Komponen evaluasi perencanaan pembelajaran meliputi silabus, RPP, bahan ajar, dan LKS. Komponen evaluasi pelaksanaan pembelajaran meliputi kegiatan pendahuluan, kegiatan inti, dan kegiatan penutup. Komponen evaluasi pelaksanaan penilaian hasil belajar meliputi evaluasi perencanaan penilaian, evaluasi pelaksanaan penilaian, dan evaluasi pelaksanaan pengelolaan dan pelaporan hasil belajar peserta didik.
2. Kualitas pedoman, prosedur, dan instrumen evaluasi yang digunakan pada kategori baik. Hal ini berdasarkan hasil validasi dan estimasi reliabilitas yang dilakukan melalui *FGD* oleh para pakar dan praktisi.
3. Pedoman pelaksanaan evaluasi terdiri atas: ketentuan umum, langkah-langkah pelaksanaan

evaluasi pembelajaran, pedoman penskoran, langkah-langkah evaluasi, waktu pelaksanaan evaluasi, rekomendasi hasil evaluasi, dan format laporan hasil evaluasi pembelajaran.

4. Nuansa akhlak dan pendekatan kontekstual pada model evaluasi pembelajaran terdapat pada pedoman evaluasi perencanaan pembelajaran, pedoman evaluasi pelaksanaan pembelajaran, dan pedoman evaluasi penilaian hasil belajar. Selain itu, juga terdapat pada instrumen evaluasi perencanaan pembelajaran, instrumen evaluasi pelaksanaan pembelajaran, dan instrumen evaluasi penilaian hasil belajar. Berdasarkan hasil penilaian pakar, keberadaan muatan tersebut berada pada kategori baik.

## **5.2. Saran**

Berdasarkan simpulan tersebut disampaikan saran-saran sebagai berikut:

1. Model evaluasi yang dikembangkan dapat dijadikan model untuk mengevaluasi pelaksanaan pembelajaran matematika di MI yang bernuansa akhlak dengan pendekatan kontekstual.
2. Kegiatan evaluasi dapat dilakukan oleh teman sejawat, kepala sekolah/madrasah, atau pengawas.
3. Dalam melakukan evaluasi terhadap proses pembelajaran matematika di sekolah, evaluator

melakukan kegiatan pengamatan secara terencana dengan menggunakan siklus pembelajaran misalnya *lesson study*.

4. Model evaluasi yang dikembangkan sebaiknya didesiminasikan terlebih dahulu sebelum diimplementasikan secara luas, dengan melibatkan pihak-pihak terkait, baik kepala sekolah/madrasah, guru, pengawas, maupun kantor kementerian agama setempat.
5. Komponen model evaluasi dapat dikembangkan dengan menambahkan evaluasi pendidikan karakter yang meliputi perencanaan, pelaksanaan, dan penilaian pendidikan karakter di sekolah. Komponen lain yang dapat ditambahkan adalah evaluasi program peningkatan kapasitas guru terkait dengan kualitas pembelajaran.
6. Seiring dengan perkembangan teknologi, peneliti lain dapat mengembangkan instrumen evaluasi berbasis aplikasi *mobile* seperti android atau iOS. Untuk itu terlebih dahulu dikembangkan komponen pedoman evaluasi yang memuat langkah-langkah penggunaan aplikasi tersebut. Diharapkan dengan penggunaan aplikasi dalam proses evaluasi, sekolah mendapatkan data hasil evaluasi yang lebih banyak, lebih luas, dan dengan intensitas yang sangat besar.





## DAFTAR PUSTAKA

- Aman, 2012, Pengembangan Model Evaluasi Program Pembelajaran Sejarah di SMA, **Jurnal Penelitian dan Evaluasi Pendidikan**, Vol. 16, No. 2, 437-456.
- Atmanti, H. D., 2005, "Investasi Sumber Daya Manusia Melalui Pendidikan", *Jurnal Dinamika Pembangunan (JDP)* Vol. 2, No. 1, 30-39.
- Bahreij, H., 1997, *Ajaran-Ajaran Akhlaqul Karimah*, Bandung: Bumi Aksara.
- Balitbang, 2015, Survei Internasional TIMSS. Diunduh dari <http://litbang.kemdikbud.go.id/index.php/survei-internasional-timss>.
- Berns, R. G. dan Erickson, P. M., 2001, Contextual Teaching and Learning: Preparing Students for the New Economy, The Highlight Zone: Research © Work No. 5. <https://eric.ed.gov/?id=ED452376>
- Berns, R. G. dan Erickson, P. M., 2001. An Interactive Web-based Model for the Professional Development of Teachers in Contextual Teaching and Learning. (Bowling Green State University). <<http://www.bgsu.edu/ctl>>
- Darmadi, H., 2012, *Kemampuan Dasar Mengajar: Landasan Konsep dan Implementasi*, Bandung: Alfabeta.

Departemen Pendidikan Nasional, 2008, *Kamus Besar Bahasa Indonesia*, Jakarta: Balai Pustaka.

Hamalik, O., 2013, *Proses Belajar Mengajar*. Jakarta: Bumi Aksara.

Hasnawati, 2006, Pendekatan Contextual Teaching Learning Hubungannya dengan Evaluasi Pembelajaran, *Jurnal Ekonomi & Pendidikan*, Vol. 3, No. 1, 53-62.

Hasibuan, I., 2014, Model Pembelajaran CTL (*Contextual Teaching and Learning*), *Logaritma*, Vol. 2, No. 1, 1-12.

Mardapi, D., "Evaluasi Pendidikan", (Makalah disampaikan pada Konvensi Pendidikan Nasional di Universitas Negeri Jakarta, 19-23 September, 2000), p. 2.

Juraini, 2001, *Metode Khusus Pendidikan Agama*, Malang: Rosda Karya.

Kartono, K., 1974, *Teori Kepribadian dan Mental Hygenie*, Bandung: Alumi.

Khaeroni, 2012, Pembelajaran Geometri SD/MI Menggunakan Geogebra, *Primary : Jurnal Penelitian dan Kependidikan Dasar*, Vol. 4, Nomor 1, 85-102.

Kirkpatrick, D. L., 1998, *Evaluating Training Programs: The*

*Four Levels*, San Francisco: Berrett-Koehler Publisher, Inc..

Martiyono, 2012, *Perencanaan Pembelajaran*, Yogyakarta : Aswaja Presindo.

Madaus, G. F., Scriven, M. S., dan Stufebeam, D. L, 1993, *Evaluation Models, Viewpoints on Educational and Human Services Evaluation* (Boston: Kluwer-Nijhoff Publishing,).

Morgant, C. T., 1979, *Intructions to Psichology*, New York: MC. Graw Hill International Book Company.

Muslich, M., *KTSP Pembelajaran Kompetensi dan Kontekstual*. Jakarta: Aksara.

Nasution, H., 1974, *Islam Ditinjau dari Berbagai Aspeknya*, Yogyakarta: Ull Press.

Nitko, A. J. & Brookhart, S. M., 2007, *Educational Aessment of Students*, Ohio: Pearson.

Rizqi, V., 2017, Upaya Meningkatkan Kemampuan Pemahaman Konsep Matematika Siswa Menggunakan Pembelajaran Kontekstual dengan Gaya Belajar-VAK, *Journal of Mathematics Education IKIP Veteran Semarang*, No. 1, Vol. 2, 124–133.

Sariningsih, R., 2014, "Pendekatan Kontekstual Untuk Meningkatkan Kemampuan Pemahaman

Matematis Siswa SMP", *Infinity Journal*, Vol. 3, No. 2, 150-163.

Smith, B. P. 2010. Instructional Strategies in Family and Consumer Sciences: Implementing the Contextual Teaching and Learning Pedagogical Model. *Journal of Family & Consumer Sciences Education*, Vol. 28, Nomor 1.

Stufflebeam, L. D., Madaus, G. F., & Kellaghan, T., 2000, *Evaluation Models: Viewpoints on Educational and Human Services Evaluation*, Dordrecht: Kluwer Academic Publisher.

Stufflebeam, D. L. 2003, "The CIPP Model for Evaluation". (Makalah dipresentasikan pada Annual Conference of the Oregon Program Evaluators Network (OPEN) di Portland, 3 Oktober).

Sudijono, A., 2011, *Pengantar Evaluasi Pendidikan* Jakarta: PT Raja Grafindo Persada.

Sudjana, N., dan Ibrahim, 2004, *Penelitian dan Penilaian Pendidikan*, Bandung: Sinar Baru Algesindo.

Sugiyanto, S., Kartowagiran, B., dan Jailani, J., 2015, "Pengembangan Model Evaluasi Proses Pembelajaran Matematika di SMP Berdasarkan Kurikulum 2013", *Jurnal Penelitian Dan Evaluasi Pendidikan*, Vol. 19, No. 1, 82-95.

- Suherman, E., 2003, *Strategi Pembelajaran Kontemporer*, Bandung: Jurusan Pend Matematika Fakultas Pendidikan MIPA, Universitas Pendidikan Indonesia.
- Suherman, E., 2003, *Pendekatan Kontekstual dalam Pembelajaran Matematika*, Educare, Vol. 2, No. 1, 52-57.
- Tauhid, A., 1987, *Seratus Hadits*, Purworejo: Yayasan Pendidikan Islam Imam Furo.
- Toto Suryana, et. al, 2007, *Pendidikan Agama Islam*, Bandung: Tiga Mutiara.
- Undang-Undang RI No. 20. 2003. *Tentang Sistem Pendidikan Nasional*. Jakarta: Cipta Jaya.
- Yakub, H., 1988, *Etika Islam Membina Akhlaqul Karimah Suatu Pengantar*, Bandung: CV. Diponegoro.





**T**ujuan penelitian ini adalah untuk mengembangkan model evaluasi pembelajaran matematika bernuansa akhlak dengan pendekatan kontekstual. Penelitian ini menggunakan metode penelitian dan pengembangan dengan desain 4D. Prosedur pengembangan yang ditempuh dalam penelitian ini dimulai dengan penyusunan desain model evaluasi proses pembelajaran matematika dan perangkat model evaluasi, dilanjutkan dengan validasi pakar, uji coba, analisis data, dan implementasi hasil. Penyusunan desain model diawali dengan perencanaan model yaitu evaluasi perencanaan pembelajaran, pelaksanaan pembelajaran, dan penilaian hasil belajar. Selanjutnya instrumen divalidasi dan dilakukan uji keterbacaan oleh para ahli (expert judgement) yang terdiri atas dosen, guru, dan kepala madrasah. Proses validasi dilakukan melalui FGD bertujuan untuk mengetahui validitas instrumen, kejelasan prosedur, kekomprehensifan komponen, dan kejelasan pedoman. Teknik yang digunakan untuk menentukan reliabilitas instrumen adalah inter-rater reliability yang diukur dari koefisien reliabilitas minimal 0,70. Hasil akhir model merupakan prototype model evaluasi pembelajaran matematika di MI, yaitu prosedur, Pedoman, dan instrumen evaluasi. Nuansa akhlak dan pendekatan kontekstual pada model terdapat pada pedoman evaluasi perencanaan, pelaksanaan, dan penilaian pembelajaran. Selain itu juga terdapat pada instrumen evaluasi perencanaan, pelaksanaan, dan penilaian pembelajaran. Berdasarkan hasil uji coba, semua instrumen memiliki kecocokan model yang baik karena validitas konstruk dan reliabilitas memenuhi persyaratan akademik, keberadaan muatan akhlak dan kontekstual berada pada kategori baik.