



Deskripsi Pemahaman, Persepsi dan Kendala Terhadap Penerapan Asesmen Formatif pada Guru IPA di Wonosobo



Ismun Nisa Nadhifah, Agista Sintia Dewi Adila, Ayu Lestari

Program Studi Pendidikan IPA, FKIP, Universitas Tidar, Magelang

*Email: nisa.nadhifah@untidar.ac.id

DOI: <https://doi.org/10.33369/pendipa.7.1.14-23>

ABSTRACT

Many studies have demonstrated the effectiveness of formative science assessments, which were utilized in education in many industrialized nations as recently as two decades ago. The adoption of formative assessment procedures in Indonesia has, however, fallen short of expectations due to a number of factors, including the teachers' lack of understanding, preconceptions, and various challenges. Using an exploratory descriptive qualitative methodology, this study aimed to establish how teachers understand and perceive formative assessment, as well as the various implementation issues they experience in the classroom. Chi-square analysis was utilized to determine the correlations between the ordinal variables. The data were gathered through an online survey followed by interview with five teachers possessing various profiles. It was determined that teachers' conceptual understanding and perceptions of formative assessment fell into the "fairly good" category, demonstrating that they had a clear understanding of the concept and favorable perceptions of it. There was a significant evidence of the relationship between training and comprehension and between comprehension and the frequency of applying formative assessments in science learning. However, the teachers admitted that they had not regularly used formative assessments in the classroom. The biggest challenges, according to teachers, were too many students, a lack of time, a lack of practical knowledge, and insufficient or inappropriate training.

Keywords: *Formative Assessment; Science Teacher; Comprehension; Perception; Challenge; Application.*

ABSTRAK

Penerapan asesmen formatif secara reguler pada pembelajaran IPA telah dibuktikan manfaatnya oleh banyak penelitian dan dipraktekkan pada pendidikan di banyak negara maju bahkan sejak dua dekade silam. Namun pengadopsian praktik asesmen formatif di Indonesia belum sesuai ekspektasi karena beberapa faktor seperti pengetahuan, persepsi, hingga berbagai hambatan yang dihadapi guru. Penelitian ini bertujuan untuk mengidentifikasi pemahaman dan persepsi guru terhadap asesmen formatif dan berbagai kendala yang ditemui pada realisasinya di kelas dengan menggunakan metode kualitatif deskriptif secara eksploratori. Analisis Chi-Square juga digunakan untuk mencari hubungan antar variabel. Data diperoleh dengan menyebarkan kuesioner secara daring yang diisi oleh 69 orang guru rumpun IPA di kabupaten Wonosobo serta wawancara pada 5 orang guru dengan profil yang berbeda. Penelitian ini berhasil mengidentifikasi bahwa pemahaman konsep dan persepsi terhadap asesmen formatif pada kategori Cukup Baik yang membuktikan guru sudah memahami konsep asesmen formatif dan memiliki persepsi yang positif. Terdapat pengaruh yang signifikan antara pelatihan dengan pemahaman guru dan antara pemahaman dengan frekuensi penerapan asesmen formatif di kelas. Akan tetapi guru-guru menyatakan masih belum menerapkan asesmen formatif di kelas secara rutin. Guru menganggap kendala terbesar yang ditemui adalah jumlah siswa yang terlalu banyak, keterbatasan waktu, kurangnya pengetahuan praktis dan pelatihan yang kurang intensif dan tidak tepat.

Kata kunci: Asesmen Formatif; Guru IPA; Pemahaman; Persepsi; Kendala; Penerapan.

PENDAHULUAN

Asesmen memiliki peran yang sangat penting dalam proses pembelajaran. Fungsi asesmen secara umum adalah sebagai tolak ukur kondisi penguasaan materi oleh peserta didik. Namun demikian, akan lebih bermakna jika hasil asesmen ini digunakan oleh siswa dan guru sebagai bahan refleksi. Siswa menggunakan hasil asesmen sebagai panduan dalam memperbaiki proses pembelajarannya, sementara guru menggunakan hasil asesmen untuk menyesuaikan target dan strategi pembelajarannya (Dylan Wiliam, 2017). Maka, agar hal ini dapat tercapai, asesmen seharusnya tidak hanya dilakukan pada saat pembelajaran telah usai namun pada awal dan selama proses pembelajaran sehingga hasilnya masih relevan sebagai bahan refleksi dan panduan guru serta siswa. Inilah konsep yang mendasari asesmen formatif.

Signifikansi Asesmen Formatif dalam Pembelajaran IPA

Dalam materi IPA siswa banyak mempelajari fenomena yang kompleks konsep yang saling terkoneksi satu sama lain. Sehingga ketika mereka gagal membentuk pemahaman yang utuh atas satu konsep, kemungkinan besar mereka juga akan gagal membentuk konsep selanjutnya. Oleh karena itulah sangat penting bagi guru untuk terus melakukan asesmen untuk memonitor kondisi pemahaman siswa dan terus melakukan penyesuaian dalam pembelajaran.

Maka dibutuhkan sebuah strategi yang memungkinkan guru untuk secara berkelanjutan mengidentifikasi level pemahaman, kebutuhan belajar, dan kesulitan yang dihadapi siswa. Strategi ini juga harus memungkinkan guru memberikan dorongan dan arahan dalam belajar melalui pemberian umpan balik. Hal-hal inilah yang ditawarkan oleh asesmen formatif. Meskipun dinamai asesmen, asesmen formatif sesungguhnya bukanlah *tool* untuk menentukan capaian belajar siswa, melainkan praktik yang lebih dekat dengan pendekatan dan strategi dengan jangkauan proses yang lebih luas (Liquanti & Wested, 2014). Maka, Guru sangat disarankan untuk secara berkelanjutan melaksanakan asesmen formatif untuk terus memantau level pemahaman siswa dan menyesuaikan pembelajarannya serta

memberikan umpan balik untuk memandu kemajuan belajar siswa.

Oleh karena itu asesmen formatif harus dilaksanakan secara teratur dan didasari oleh satu set tujuan untuk apa informasi tersebut dibutuhkan, bagaimana pelaksanaannya secara efektif, dan bagaimana praktek ini dapat diterima oleh *stakeholder*, siswa dan masyarakat. Namun demikian asesmen formatif tetap harus dilaksanakan dengan cara yang sederhana mungkin agar tetap dapat dilaksanakan secara efektif bersamaan dalam proses pembelajaran sehingga tidak membebani guru (Hondrich, Hertel, Adl-Amini, & Klieme, 2016).

Faktor Yang Mempengaruhi Guru Dalam Menerapkan Asesmen Formatif

Beberapa studi telah mengidentifikasi beberapa faktor yang mempengaruhi penerapan asesmen formatif dalam pembelajaran di kelas. Yan, dkk. (2021) menyatakan bahwa kondisi lingkungan kerja guru seperti limitasi waktu, beban kurikulum, dan sarana pembelajaran menjadi faktor yang utama. Hal senada juga diungkapkan dalam beberapa penelitian oleh Ahmedi (2019); Lee, dkk. (2013); dan Moss, dkk. (2013). Moss et al., (2013) menyatakan bahwa seringkali praktik asesmen formatif tidak dilaksanakan sepenuhnya karena kendala keterbatasan waktu. Jam belajar yang terbatas pada setiap materi membuat guru kurang leluasa dalam mengumpulkan dan mengorganisir jawaban dari siswa, melakukan analisa, dan memberikan umpan balik tepat waktu. Beberapa guru bahkan merasa bahwa daripada melakukan asesmen, jam belajar yang terbatas lebih baik dipakai untuk mengajarkan materi yang menjadi tuntutan kurikulum (Crichton & McDaid, 2016). Kurangnya fasilitas belajar di kelas seperti ketiadaan komputer, proyektor, akses internet, buku-buku dan fasilitas lainnya serta terlalu banyak jumlah siswa di kelas membuat guru enggan melaksanakan asesmen formatif secara berkelanjutan (Tebeje & Abiyu, 2015).

Dalam menerapkan asesmen formatif, guru juga perlu memiliki pengetahuan dan keterampilan sehingga dapat merencanakan dan mengatur pembelajaran dengan efektif dan efisien (Moss, Brookhart, & Long, 2013; Heitink, Van der Kleij, Veldkamp, Schildkamp, & Kippers, 2016). Pengetahuan dan skill yang

dimaksud dalam hal ini adalah pemahaman yang menyeluruh mengenai implementasi asesmen formatif (Black & William, 1998). Pemahaman menyeluruh ini meliputi pemahaman akan prinsip-prinsip asesmen, penguasaan *content knowledge* dari subyek dan pedagogi, serta kemampuan menggunakan *tools* dalam mendukung implementasi asesmen formatif (Wilson, 2008; Ruiz, et al., 2010). Kemampuan tersebut akan membantu guru dalam mengidentifikasi informasi dari perilaku maupun hasil kerja siswa, menyesuaikan pembelajaran, kapan dan bagaimana pembelajaran dan asesmen berikutnya dilanjutkan, bagaimana memberikan *feedback* yang konstruktif serta bagaimana mengambil tindakan yang tepat dalam suasana kelas yang dinamis.

Demikian juga, pelatihan peningkatan profesionalitas guru terutama dalam asesmen formatif adalah sebuah keniscayaan. Pelatihan implementasi asesmen formatif ini dibutuhkan terutama pada masa pendidikan guru (Hamodi, López-Pastor, & López-Pastor, 2017; DeLuca et al., 2019) dan secara berkelanjutan pada guru yang aktif mengajar (DeLuca, Chapman-Chin, & Klinger, 2019). Pelatihan yang diselenggarakan hendaknya adalah pelatihan yang berfokus pada peningkatan pengetahuan dan keterampilan pedagogi yang secara langsung berkaitan dalam praktik asesmen formatif (Koloi-Keaikitse, 2016; Hondrich, Hertel, Adl-Amini, & Klieme, 2016). Pelatihan semacam ini akan memfasilitasi guru dalam penerapan formatif asesment dan dalam waktu yang sama membantu guru mengembangkan penguasaan *content knowledge* pedagogis mereka (Jones & Moreland, 2005).

Selain faktor yang berasal dari diri sendiri, eksternal juga berpengaruh pada keputusan guru dalam menerapkan asesmen formatif. Menurut Justice Enu (2021) penerapan asesmen formatif membuat lingkungan pembelajaran menjadi lebih kompleks. Kompleksitas ini dikarenakan adanya faktor-faktor di kelas pada level mikro seperti interaksi yang kompleks, responses siswa yang tak terduga (Cowie & Harrison, 2016). Guru sering merasa kehilangan kontrol akan pembelajaran ketika menerapkan asesmen formatif karena kompleksitas interaksi dan respon siswa yang tidak sesuai harapan mereka. Menurut Rajendran (2022), Faktor makro seperti ekspektasi murid serta orang tua, kebijakan

sekolah serta arah kebijakan pemerintah mengenai pendidikan sangat berpengaruh pada kemauan guru untuk mengintegrasikan asesmen formatif pada pembelajaran mereka. Guru terkadang merasa asesmen formatif menghambat pencapaian pembelajaran karena beban kurikulum dan tuntutan murid serta orang tua. Melihat kedua faktor tersebut, maka dukungan pelatihan mengenai manajemen pembelajaran dalam asesmen formatif serta bagaimana menyeimbangkan beban kurikulum serta memberi pengertian lebih dalam pada murid dan orang tua tentang kebermanfaatan asesmen formatif.

Sintesis Faktor Penerapan

Teori Ajzen (1991) mengenai perilaku terencana (*The theory of planned behaviour (TPB)*) akan dijadikan pijakan awal dalam membuat sintesis faktor-faktor diatas. Hal ini dikarenakan studi ini terfokus pada investigasi mengenai bagaimana dua hal yaitu intensi dan implementasi suatu tindakan terjadi. Ajzen menjelaskan bahwa terdapat 3 hal yang mendorong intensi suatu tindakan yaitu berupa sikap, pengetahuan serta persepsi terhadap kontrol akan perilaku yang terjadi. Intensi dan bagaimana persepsi mengenai kontrol terhadap pembelajaran akan menentukan apakah tindakan asesmen formatif akan benar-benar dilaksanakan secara konsisten dalam pembelajaran. Yan dan Cheng (2015) menjelaskan bahwa sikap dan opini dari *stakeholder*, serta kepercayaan diri guru sangat berpengaruh terhadap proses adopsi asesmen formatif. Studi dari Box, Skoog, dan Dabbs (2015) menyatakan bahwa pengetahuan dan keahlian akan asesmen formatif sangat berpengaruh pada intensi awal guru dalam menerapkan asesmen formatif.

Pada sisi lain, faktor eksternal seperti lingkungan, kebijakan, dan ekspektasi murid/orang tua juga sangat mempengaruhi intensi dan implementasi dari asesmen formatif (Yan & Cheng, 2015). Oleh karena itu, pada studi ini, *TBP* digunakan sebagai pijakan pada faktor internal pengetahuan dan persepsi serta faktor eksternal kontekstual yang merupakan sumber hambatan pelaksanaan asesmen formatif.

METODE PENELITIAN

Penelitian ini menerapkan metode kualitatif deskriptif. Menurut Nasaji (2015), tujuan metode kualitatif adalah untuk mendeskripsikan fenomena yang terjadi beserta karakteristiknya di berbagai konteks dan kondisi lingkungan obyek atau fenomena penelitian berada. Oleh karena itu, Gall, Gall dan Borg (2007) setuju bahwa survei, observasi dan wawancara cocok digunakan dalam penelitian jenis ini.

Penelitian menggunakan survei yang disebar dan diisi secara online. Sebelum digunakan, instrumen survei dan daftar pertanyaan wawancara telah dinyatakan layak setelah melalui uji validasi konstruk dan uji keterbacaan oleh ahli yaitu 3 orang dosen IPA dan dua orang guru IPA jenjang SMP. Terdapat 69 guru mata pelajaran rumpun IPA untuk jenjang SD, SMP dan SMA di kabupaten Wonosobo yang mengisi survei. Respon survei dibuat dengan data ordinal pada skala likert 1-4 untuk dimensi pemahaman, persepsi, dan frekuensi penerapan. Untuk menarik kesimpulan dari analisis deskriptif setiap indikator pada data ordinal kategori, menurut Sugiyono (2013) dapat digunakan skala perhitungan dengan range skala kontinum untuk menarik kecenderungan. Range presentasi rerata skala kontinumnya adalah:

Tabel 1. Rentang Kategori % Rerata Skor Responden

% Rerata Respon	Kesimpulan
25,00 - 43,74	Tidak Baik
43,75 - 62,49	Kurang Baik
62,50 - 81,24	Cukup Baik
81,25 - 100,00	Sangat Baik

Selain survei, juga dilakukan wawancara mendalam terhadap 5 orang guru berdasarkan hasil respon survei untuk menggali lebih dalam mengenai kondisi pemahaman, dan pandangan mereka mengenai asesmen formatif. Beberapa variabel juga perlu dicari asosiasinya dengan variabel lainnya. Karena survei ini menggunakan skala, dengan data berupa angka ordinal dari kategori skala, maka digunakan analisis Chi-

Square untuk menunjukkan keterhubungan antar variabel dengan data kategori.

Waktu dan Lokasi Penelitian

Penelitian ini dilaksanakan secara online dengan responden yang berasal dari berbagai sekolah rumpun IPA untuk jenjang SD, SMP dan SMA di kabupaten Wonosobo, Indonesia. Pengambilan data survey dilaksanakan mulai tanggal 21 November hingga 11 Desember 2022. Wawancara secara online melalui platform *Google Meet* dengan 5 responden terpilih dilaksanakan mulai tanggal 20-31 Desember 2022.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Hasil dari kajian ini dibagi ke dalam tiga kategori yaitu mengenai pemahaman dan persepsi guru akan asesmen formatif, frekuensi penerapan, serta kendala-kendala yang mereka hadapai dalam pelaksanaannya bersamaan dengan pembelajaran IPA di kelas.

Tabel 2. Hasil % Mean Skor

Item Survey	% Mean Skor
Pemahaman terhadap Asesmen Formatif	
Saya telah memahami konsep dan tujuan dari penerapan asesmen formatif pada pembelajaran IPA	68,11%
Saya telah memahami satu atau beberapa cara bagaimana asesmen formatif dapat diterapkan dikelas bersamaan dengan proses pembelajaran IPA	68,59%
% mean dimensi pemahaman	68,35%
Persepsi terhadap asesmen formatif	
Asesmen formative perlu dilakukan dalam pembelajaran IPA	81,88%
Asesmen formative dapat dilakukan bersamaan dengan proses pembelajaran dan dengan cara yang sederhana	63,76%
Penerapan asesmen formatif secara rutin meningkatkan kualitas pembelajaran	78,98%
% mean dimensi persepsi	74,87%
Intensitas Penerapan Asesmen Formatif	

Seberapa sering anda menerapkan asesmen formatif bersamaan dalam proses pembelajaran IPA? 58,33%

Dari hasil diatas, diketahui bahwa dimensi pemahaman dan persepsi memperoleh rerata skor pada kategori Cukup Baik. Namun demikian pada intensitas penerapan asesmen formatif jatuh pada rentang Kurang Baik. Hal ini berarti meskipun banyak guru telah memahami konsep asesmen formatif dan bagaimana cara menerapkannya, serta memiliki persepsi yang positif, banyak dari mereka enggan menerapkannya karena berbagai kendala di lapangan. Cisterna & Gotwals (2018) serta Furtak (2016) menjelaskan bahwa dikarenakan kompleksitas pembelajaran dengan siswa dan berbagai halangan, guru banyak mengalami kendala dalam penerapan asesmen formatif.

1. Pemahaman dan persepsi guru mengenai asesmen formatif

Adanya penyuluhan, pelatihan atau sejenisnya tentu akan mempengaruhi pemahaman guru akan konsep, tujuan, dan strategi Asesmen formatif. Tabel 3 berikut ini menunjukkan proporsi jumlah guru yang sudah mengikuti diseminasi atau pelatihan asesmen formatif dibandingkan dengan jumlah guru yang belum mengikuti pelatihan asesmen formatif

Tabel 3. Proporsi Guru Yang Telah Mengikuti Pelatihan/Penyuluhan

Response	Jumlah	Presentase
Belum	33	47.83%
Sudah	36	52.17%
Total	69	100.00%

Hasil kuesioner menyatakan bahwa 52,2% atau 36 dari 69 guru sudah mendapatkan pelatihan atau penyuluhan mengenai penerapan asesmen formatif dari berbagai sumber. Hampir separuh jumlah guru belum mendapatkan diseminasi dan pelatihan sehingga akan berpengaruh secara signifikan terhadap pengetahuan dan pemahaman guru akan penerapan asesmen formatif itu sendiri. Tabel 4 dibawah ini menunjukkan presentasi guru-guru dalam memahami konsep asesmen formatif.

Sebanyak 11,59% atau 8 dari 69 guru menyatakan sangat paham dengan konsep asesmen formatif sementara 52,17% guru menyatakan cukup paham dengan konsep asesmen formatif yang berarti meskipun hanya 52,2% guru yang telah mengikuti diseminasi dan training, tetapi 63,77% guru menyatakan sudah memahami konsep dari asesmen formatif.

Tabel 4. Proporsi Guru Yang Telah Memahami Konsep dan Tujuan Asesmen Formatif

Respon	Jumlah	Presentase
Tidak Paham	2	2.90%
Kurang Paham	23	33.33%
Cukup Paham	36	52.17%
Sangat Paham	8	11.59%
Grand Total	69	100.00%

Perlu ada kajian lanjutan mengenai besar dampak pelatihan secara formal pada pemahaman guru akan asesmen formatif. Analisa Chi-square digunakan untuk menetapkan apakah terdapat bukti yang signifikan mengenai pengaruh pelatihan terhadap pemahaman konsep asesmen formatif oleh guru. Hasil Chi-Square menunjukkan nilai Pearson p-value sebesar 0,007. Maka, nilai p-value < 0,05 menunjukkan bukti yang cukup mengenai adanya hubungan antara pelatihan dengan pemahaman guru.

Tabel 6. Analisis Chi-Square Pengaruh Pelatihan Terhadap Pemahaman Mengenai Asesmen Formatif

	Chi-Square	DF	P-Value
Pearson	12,036	3	0,007
Likelihood Ratio	14,071	3	0,003

2 cell(s) with expected counts less than 5

Hal yang cukup menarik dari penelitian ini adalah meskipun jumlah guru yang menyatakan cukup dan sangat memahami konsep asesmen formatif hanya 63,77%, namun ada 72,46% guru yang menyatakan cukup dan sangat mengetahui strategi untuk menerapkan asesmen formatif di kelas seperti data yang disajikan dalam Tabel 7 berikut ini.

Tabel 7. Pengetahuan Guru Mengenai Strategi Penerapan Asesmen Formatif di Kelas

Respon	Jumlah	Presentase
Tidak Tahu	3	4.35%
Kurang Tahu	16	23.19%
Cukup Tahu	47	68.12%
Sangat Tahu	3	4.35%
Grand Total	69	100.00%

Kemudian, perlu juga dicari tahu persepsi guru terlepas dari pemahaman mereka.

Tabel 8. Persepsi Guru akan Signifikansi Asesmen Formatif dalam pembelajaran IPA

Respon	Jumlah	Presentase
Kurang Perlu	2	2.90%
Cukup Perlu	46	66.67%
Sangat Perlu	21	30.43%
Total	69	100.00%

Hampir semua guru mengakui pentingnya peran asesmen formatif dalam pembelajaran IPA. Hasil wawancara berikut juga menyatakan guru memiliki persepsi positif mengenai asesmen formatif

Guru 1: *“Secara konsep bagus dan perlu diterapkan, Mba. Jika proses belajar mengikuti tingkat pemahaman, belajarnya jadi utuh. Yang sudah paham malah ikut membantu teman mereka yang lain agar paham. Jadi interaksi di kelas malah hidup, siswa yang pintar tidak segan mengajari yang lain.”*

Persepsi bahwa asesmen ini perlu diterapkan menandakan bahwa guru-guru sudah menyadari pentingnya peran asesmen formatif dalam pembelajaran dan mulai mendorong praktik ini untuk kebermanfaatan proses belajar siswa seperti yang dinyatakan pada studi oleh Kemp and Scaife (Kemp & Scaife, 2012).

Salah satu faktor pembentukan intensi untuk menerapkan sebuah hal adalah efikasi diri akan kontrol terhadap proses yang terjadi (Ajzen, 1991). Hal ini berarti semakin guru percaya bahwa pelaksanaan asesmen formatif dapat dilaksanakan dengan cara yang sederhana dan efektif maka semakin meningkat intensi mereka dalam menerapkannya. Tabel berikut

memberikan gambaran persepsi guru apakah asesmen formatif sebagai sebuah strategi yang sederhana namun efektif.

Tabel 9. Persepsi Guru Bahwa Asesmen Formatif Dapat Dilaksanakan Secara Sederhana Bersamaan dalam pembelajaran IPA

Respon	Jumlah	Presentase
Tidak Setuju	8	11.59%
Kurang Setuju	29	42.03%
Cukup Setuju	18	26.09%
Sangat Setuju	14	20.29%
Total	69	100.00%

Hanya 46,38% guru yang setuju bahwa asesmen formatif dapat dilaksanakan secara efektif dengan strategi yang sederhana. Mereka menganggap bahwa praktik asesmen formatif ini hanya mudah diterapkan pada kelas yang kecil karena merasa lebih banyak *task-task* kecil dalam pembelajaran yang harus dilakukan. Seperti hasil wawancara guru berikut ini:

Guru 4: *“Saya pikirnya itu penerapannya cukup rumit, lho. Banyak printilannya jadi nambah task guru saat pembelajaran. belum lagi memberikan feedback. Kemudian memakai alat yang seperti kuis online itu,. Bagus diterapkan tapi repot kalau kelasnya besar”.*

Meskipun praktik asesmen ini dianggap rumit oleh sebagian guru, namun praktik ini dianggap bermanfaat seperti data pada tabel berikut ini.

Tabel 10. Persepsi Guru Bahwa Asesmen Formatif Meningkatkan Kualitas Proses Pembelajaran.

Respon	Jumlah	Presentase
Tidak Setuju	1	1.45%
Cukup Setuju	55	79.71%
Sangat Setuju	13	18.84%
Total	69	100.00%

Hampir semua guru setuju bahwa asesmen formatif memang meningkatkan kualitas pembelajaran mereka. Menurut Scheffell, Drachsler, Stoyanov, & Spech (2014) indikator kualitas proses pembelajaran ditandai dengan

peningkatan awareness, motivasi, refleksi, partisipasi, respons, dan perubahan perilaku positif. Hal senada diungkapkan pada pernyataan dalam wawancara berikut ini:

Guru 2: *“Asesmen formatif ini membuat siswa lebih perhatian pada pelajaran dan sesama temannya. Menurut saya, umpan balik itu membuat siswa merasa lebih diperhatikan dan dihargai sehingga mereka membalas dengan juga menghargai proses pembelajaran mereka. Saya jadi merasa siswa saya jadi lebih aktif, lebih responsif, kemudian mereka juga punya waktu untuk refleksi. kualitas pembelajarannya juga meningkat”*.

Meningkatnya kualitas pembelajaran yang ditandai dengan peningkatan partisipasi, keaktifan, dan interaksi siswa merupakan keuntungan dari asesmen formatif yang sesuai dengan konsep ZPD (*zone of proximal development*) oleh Vygotsky (1978) dimana konstruksi terbentuk karena interaksi sosial baik antara pembelajar dengan guru maupun sesama pembelajar pada konteks yang mendukung.

2. Intensitas penerapan asesmen formatif

Setelah mengetahui persepsi guru terhadap asesmen formatif, maka selanjutnya kita perlu mengetahui bagaimana intensitas penerapan asesmen formatif di lapangan sesungguhnya. Pertanyaan yang diajukan dalam survei adalah seberapa sering guru menerapkan strategi asesmen formatif ini dalam pembelajaran IPA mereka dimana respon guru terangkum pada tabel 10 dibawah ini.

Tabel 10. Intensitas Asesmen Formatif

Respon	Jumlah	Presentase
Setiap Pembelajaran	4	5,80%
Sering	23	33,33%
Terkadang tapi tidak sering	34	49,28%
Tidak pernah	8	11,59%
Total	69	100.00%

Sayangnya, hanya 33,33% guru yang menyatakan sering menerapkan asesmen formatif di kelas dan hanya 5,80% guru yang menyatakan menerapkan asesmen formatif dalam setiap pembelajaran mereka. Namun demikian strategi

yang diterapkan tidak sampai pada tahap pemberian *feedback* secara reguler dan personal dengan alasan agar pembelajaran tetap berjalan efektif. Hal ini dinyatakan pada wawancara berikut ini:

Guru 3: *“Saya menerapkannya setiap saat menurut saya. Misalnya seusa satu subkonsep saya menyuruh mereka mengangkat tangan dengan mengacungkan berapa jari, 1-5 jari, menurut kepaahaman mereka. 1 berarti tidak paham sama sekali, 5 berarti paham sepenuhnya. Kalau banyak yang menunjuk lebih dari 3 jari ya saya ulangi dengan strategi yang berbeda. Menurut saya itu sudah aplikasi asesmen formatif secara sederhana dan efektif”*.

Peneliti : *“Bagaimana dengan pemberian feedback, Bu?”*.

Guru 1: *“Sering tapi tidak setiap saat ya, dan kebanyakan lisan saja saat melihat mereka mengerjakan ada yang salah, saya langsung memberitahu seharusnya langkah-langkahnya bagaimana. Di depan kelas ya, untuk semua murid jd tidak mengulang2. Ya itu tadi agar tetap terlaksana secara efektif tapi pembelajaran tetap berjalan sebagaimana seharusnya”*

Penggunaan jari sebagai kode derajat level kepaahaman siswa sudah menunjukkan adopsi strategi asesmen formatif yang sederhana, cukup akurat, dan efektif. Dengan metode ini guru dengan cepat dapat menentukan secara akurat kondisi dan level pemahaman siswa sehingga dapat langsung menyesuaikan pembelajarannya sesuai kondisi yang ia temui.

Sesuai teori Ajzen (1991) yang menyatakan bahwa intensi dipengaruhi oleh pemahaman dan norma subjek akan *action* yang akan dilakukan, maka, diduga pemahaman konsep AF juga berpengaruh secara signifikan pada usaha dan intensitas penerapannya.

Tabel 12. Analisis Chi-Square Pengaruh Pemahaman terhadap Intensitas Penerapan AF

	Chi-Square	DF	P-Value
Pearson	35,994	6	0,005
Likelihood Ratio	39,200	6	0,002
<i>6 cell(s) with expected counts less than 5</i>			

Analisis Chi-square kembali digunakan dan didapatkan nilai P-Value 0,005 yang berarti

kurang dari nilai ambang signifikansi 0,05. Artinya, terdapat bukti yang cukup bahwa pemahaman guru akan konsep AF secara signifikan mempengaruhi intensitas penerapan AF.

3. Kendala-kendala dalam pelaksanaan asesmen formatif

Guru-guru IPA juga mengisi survei berisi empat pilihan kendala-kendala yang dihadapi dalam menerapkan asesmen formatif. Pada survei ini, responden dapat memilih lebih dari satu jawaban. Terdapat empat jenis masalah yang dianggap menjadi hambatan utama seperti jumlah siswa yang terlalu banyak, keterbatasan waktu, kurangnya pengetahuan dan informasi guru, serta pelatihan yang kurang atau tidak berisi materi yang tepat.

Tabel 12. Kendala dalam Penerapan AF

Kendala	Jumlah	Presentase
Jumlah Siswa Terlalu Banyak	60	86.96%
Keterbatasan Waktu	55	79.71%
Kurang Pengetahuan dan Informasi	33	47.83%
Pelatihan kurang atau materi tidak tepat	24	34.78%

Data diatas menunjukkan bahwa hambatan utama dalam penerapan asesmen menurut guru adalah jumlah siswa yang terlalu banyak dimana 60 dari 69 orang guru (86,96%) menyatakan faktor inilah yang menyebabkan mereka enggan menerapkan asesmen formatif. Hal ini senada dengan hasil wawancara yang diutarakan 2 orang guru

Guru 1 : *“Saya rasa maslaah utama pasti jumlah siswa, Mba. Kan itu (dalam menerapkan asesmen formatif) kita harus mengecek dan memperhatikan siswanya satu-persatu, lalu memberikan masukan. Nah itu saya tidak bisa ke semua siswa, kan siswa saya total ngajar 6 rombel itu sekitar 180an siswa ya, Mba. Tidak mungkin disetiap pembelajaran harus lengkap (strateginya)”*.

Guru 4 : *“Tidak bisa sering Mba. Jarang (menerapkannya). soalnya kan siswa saya dalam satu kelas banyak. Tidak kepegang semua kalau harus diperhatikan satu-satu”*

Alasan kedua paling banyak dipilih adalah karena keterbatasan waktu. 55 dari 69 guru (79.71%) memilih alasan ini. Meskipun beberapa guru mengaku mereka sudah mengerti konsep dan cara menerapkan asesmen formatif, mereka tidak melaksanakannya karena keterbatasan waktu. Seperti diutarakan berdasarkan hasil wawancara berikut ini:

Guru 2: *“Harusnya dilakukan rutin. Materi IPA banyak, kalau tidak diajarkan keterangan dinantinya, tidak ada waktu untuk feedback dll nya juga. Pernah dicoba, ga jalan karena ga sampai terus waktunya jadinya malah pelajarannya ga berjalan”*

Guru 3 : *“Tidak cukup waktu. Kan perlu disiapkan perangkat asesmennya itu dan rencana tindak lanjutnya. Belum peer asesment dan feedback-nya.”*

Menurut para guru materi harus disampaikan sebagaimana seharusnya karena siswa akan kesulitan pada jenjang selanjutnya jika tidak menguasai materi sekarang sehingga tidak ada cukup waktu.

Guru juga merasa bingung dengan cara penerapannya secara nyata di lapangan sesuai kondisi kelas mereka karena kurangnya pengetahuan dan variasi aplikasi praktisnya di lapangan. Hal ini dinyatakan oleh 33 dari 69 guru (47.83 %). Kurangnya informasi ini. Hal ini seperti dinyatakan pada wawancara berikut ini:

Guru 5 : *“Iya, pernah dicoba karena kan konsepnya bagus, ya. Baik tujuannya. Tapi cara yang saya tahu terbatas. Nanti siswa bosan jika itu-itu saja. Ya paling dikasih tugas terus dinilai sama dikasih komentar dimana salahnya. Satu dua kali (siswa) mengikuti, tapi lama-lama ya sama saja, tidak diperbaiki juga.”*

Kendala mengenai terbatasnya pengetahuan dan informasi dapat diatasi dengan adanya pelatihan mengenai strategi penerapan efektif yang sesuai dengan kondisi nyata kelas. Namun demikian, meskipun sudah mengikuti pelatihan, beberapa guru merasa bahwa materi pelatihan kurang atau terlalu teoritis dan kurang dalam contoh nyatanya. 24 dari 69 guru (34,78 %) memilih alasan ini.

Guru 4 : *“Ya yang di webinar itu hanya berdasarkan teori-teori belajar, bagusya bagaimana dibandingkan asesmen sumatif. Tapi*

tidak ada contoh praktek di kelas bagaimana yang praktis, bisa rata ke semua anak dan tidak makan waktu.”

Hal ini diperparah oleh terbatasnya akses informasi dan *sharing* pengetahuan diantara para guru terutama pada sekolah-sekolah dengan sarana kelas dan sekolah yang terbatas. Hal ini senda dengan hasil penelitian oleh Furtak, dkk (2016).

KESIMPULAN

Hasil penelitian ini menyatakan bahwa guru-guru sebenarnya memiliki pengetahuan yang baik mengenai konsep dan tujuan asesmen formatif serta strategi penerapannya. Mereka juga memiliki persepsi positif terhadap asesmen formatif dimana strategi ini perlu diterapkan dan meningkatkan kualitas pembelajarn IPA. Namun guru berpikir bahwa asesmen formatif tidak dapat dilaksanakan dengan sederhana dan butuh persiapan serta sarana yang kompleks. Sebagian besar dari para guru jarang bahkan tidak melaksanakan asesmen formatif sama sekali.

Hambatan dalam pelaksanaan asesmen formatif dapat diidentifikasi dari empat faktor. Hambatan pertama adalah jumlah siswa yang terlalu banyak sehingga guru kesulitan menerapkannya secara merata. Kedua, karena keterbatasan waktu, terutama karena pendapat bahwa materi harus tersampaikan semua sesuai beban kurikulum. Ketiga, kurangnya pengetahuan dalam variasi praktek penerapan efisien dilapangan dengan berbagai keterbatasan fasilitas. Hal ini membuat mereka berharap ada lebih banyak pelatihan, namun kenyataannya, mereka merasa pelatihan yang ada masih kurang atau tidak berisi materi yang tepat yaitu praktik nyatanya secara efisien dalam pembelajaran kelas terutama kelas gemuk.

DAFTAR PUSTAKA

- Ahmedi, V. (2019). Teachers' attitudes and practices towards formative assessment in primary schools. *Journal of Social Studies Education Research*, 161–175.
- Ajzen, I. (1991). The theory of planned behavior. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 179-211.

- Box, C., Skoog, G., & Dabbs, J. M. (2015). A Case Study of Teacher Personal Practice Assessment Theories and Complexities of Implementing Formative Assessment. *American Educational Research Journal*, 956-983.
- Cisterna, D., & Gotwals, A. W. (2018). Enactment of Ongoing Formative Assessment: Challenges and Opportunities for Professional Development and Practice. *Journal of Science Teacher Education*, 200-222.
- Cowie, B., & Harrison, C. (2016). Classroom Processes That Support Effective Assessment. In G. Brown, & L. Harris, *Handbook of Human and Social Conditions in Assessment* (pp. 335–350). Auckland: Routledge.
- Crichton, H., & McDaid, A. (2016). Learning intentions and success criteria: Learners' and teachers' views. *The Curriculum Journal*, 190-203.
- DeLuca, C., Chapman-Chin, A., & Klinger, D. A. (2019). Toward a Teacher Professional Learning Continuum in Assessment for Learning. *Educational Assessment*, 267-285.
- Dylan Wiliam, M. T. (2017). Integrating Assessment with Learning: What Will It Take to Make It Work? In C. A. Dwyer, *The Future of Assessment* (pp. 51-80). New York: Routledge.
- Enu, J. (2021). Factors affecting teacher educators adoption of formative assessment strategies in the mathematics classroom. *Journal of Education and Learning (EduLearn)*, 483-489.
- Furtak, E. M., Kiemer, K., Circi, R. K., Swanson, R., de León, V., Morrison, D., & Heredia, S. C. (2016). Teachers' formative assessment abilities and their relationship to student learning: findings from a four-year intervention study. *Instructional Science*, 267-291.
- Gall, M. D., Gall, J. P., & Borg, W. R. (2007). *Educational research: An introduction* (8th ed.). Boston: Pearson.
- Hamodi, C., López-Pastor, V. M., & López-Pastor, A. T. (2017). If I experience formative assessment whilst studying at university, will I put it into practice later

- as a teacher? Formative and shared assessment in Initial Teacher Education (ITE). *European Journal of Teacher Education*, 171-190.
- Heitink, M., Van der Kleij, F., Veldkamp, B., Schildkamp, K., & Kippers, W. (2016). A systematic review of prerequisites for implementing assessment for learning in classroom practice. *Educational Research Review*, 50-62.
- Hondrich, A. L., Hertel, S., Adl-Amini, K., & Klieme, E. (2016). Implementing curriculum-embedded formative assessment in primary school science classrooms. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, 353-376.
- Hondrich, A. L., Hertel, S., Adl-Amini, K., & Klieme, E. (2016). Implementing curriculum-embedded formative assessment in primary school science classrooms. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, 353-376.
- Jones, A., & Moreland, J. (2005). The importance of pedagogical content knowledge in assessment for learning practices: a case-study of a whole-school approach. *The Curriculum Journal*, 193-206.
- Kemp, S., & Scaife, J. (2012). Misunderstood and neglected? Diagnostic and formative assessment practices of lecturers. *Journal of Education for Teaching*, 181-192.
- Koloi-Keaikitse, S. (2016). Assessment training: a precondition for teachers' competencies and use of classroom assessment practices. *International Journal of Training and Development*, 107-123.
- Lee, I., & Coniam, D. (2013). Introducing assessment for learning for EFL writing in an assessment of learning examination-driven system in Hong Kong. *Journal of Second Language Writing*, 34-50.
- Linquanti, R., & Wested. (2014). Supporting Formative Assessment for Deeper Learning: A Primer for Policymakers. Retrieved from the Council of Chief State School Officers, Washington, DC: https://www.michigan.gov/-/media/Project/Websites/mde/2018/03/05/CCSSO_Supporting_Formative_Assessme nt_for_Deep er_Learning.pdf?rev=4b717f530c7b44d6b2da3e9322884cd5
- Moss, C. M., Brookhart, S. M., & Long, B. A. (2013). Administrators' Roles in Helping Teachers Use Formative Assessment Information. *Applied Measurement in Education*, 205-218.
- Nassaji, H. (2015). Qualitative and descriptive research: Data type versus data analysis. *Language Teaching Research*, 129-132.
- Rajendran, M. (2022). Sociocultural Perspective on Assessment for Learning: Exploring Pre-Service Teachers' Understanding. *International Journal of Social Science And Human Research*, 4567-4570.
- Ruiz, M. A., Erin, P., Furtak, M., Ayala, C., Yin, Y., & Shavelson, R. J. (2010). Formative Assessment, Motivation, and Science Learning. In H. L. Andrade, & G. J. Cizek, *Handbook of Formative Assessment* (pp. 140-142). New York: Taylor & Francis.
- Scheffel, M., Drachsler, H., Stoyanov, S., & Spech, M. (2014). Quality indicators for learning analytics. *Journal of Educational Technology & Society*, 117-132.
- Sugiyono. (2013). *Metode Penelitian Kuantitatif, Kualitatif dan R&D*. Bandung: CV Alfabeta.
- Tebeje, M., & Abiyu, A. (2015). Improving Implementation of Formative Continuous Assessment at College of Agriculture, Wolaita Sodo University, Ethiopia. *Journal of Education and Practice*, 110-116.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher order psychological processes*. Cambridge: Harvard University Press.
- Wilson, N. S. (2008). Teachers expanding pedagogical content knowledge: learning about formative assessment together. *Journal of In-Service Education*, 283-298.
- Yan, Z., Li, Z., Panadero, E., Yang, M., Yang, L., & Lao, H. (2021). A systematic review on factors influencing teachers' intentions and implementations regarding formative assessment. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, 228-260.