

Dr. Khaerudin, S.Pd.I., M.Pd.

EVALUASI PROGRAM PEMBELAJARAN PESANTREN

Dr. Khaerudin, S.Pd.I., M.Pd.

EVALUASI PROGRAM PEMBELAJARAN PESANTREN



Pesantren sebagai lembaga pendidikan yang bersifat nonformal harus mengadakan perubahan dan pembaharuan guna menghasilkan generasi-generasi yang tangguh, berpengetahuan luas dengan kekuatan jiwa pesantren dan keteguhan mengembangkan pengetahuan yang tetap bersumber pada Alquran dan Hadis. Dalam perkembangan zaman, pesantren saat ini berhadapan dengan arus globalisasi dan modernisasi yang ditandai dengan cepatnya laju informasi dan teknologi.

Dalam penyelenggaraan pendidikan, pondok pesantren dapat mengembangkan dirinya sebagai tempat pembelajaran yang hanya mengembangkan kajian kitab kuning sesuai dengan kekhasannya masing-masing. Pondok pesantren dapat mengembangkan layanan pendidikan lainnya dengan membuka satuan pendidikan formal dan nonformal dalam bentuk pendidikan umum, pendidikan umum yang berciri khas Islam, pendidikan tinggi, pendidikan kesetaraan, satuan pendidikan muadalah, dan satuan pendidikan lainnya. Pondok pesantren telah banyak memiliki beragam perlengkapan fasilitas untuk membangun potensi-potensi santri, tidak hanya segi akhlak, nilai, intelektualitas, dan spiritualitas. Pondok pesantren sebagai tempat pembelajaran para santri telah banyak mengembangkan satuan pendidikan seperti satuan pendidikan pendidikan kesetaraan (*muadalah*), pendidikan umum, pendidikan berciri khas Islam, dan perguruan tinggi.

Kebutuhan akan adanya literatur tentang evaluasi pembelajaran untuk menambah literasi terkait evaluasi yang bisa diterapkan untuk pelaksanaan evaluasi pendidikan keagamaan, mendorong penulis untuk segera membuat buku ini sebagai acuan mahasiswa, mahasantri, khususnya mereka calon-calon guru dalam memahami konsep evaluasi dan aplikasinya dalam pembelajaran.

Buku ini sangat cocok dan relevan bagi para akademisi, pengajar, mahasiswa pendidikan, santri, ustadz, dan pimpinan pesantren dalam rangka mewujudkan tercapainya pembelajaran di pesantren yang dinamis dan berkemajuan. *Selamat membaca ...!*



Jl. Gunungan, Karang RT. 03, No. 18
Singosaren, Banguntapan, Bantul, DIY
Phone/ WA: 08 222 923 86 89
Email: one_trussmedia@yahoo.com
www.trussmediagrafika.com

ISBN 978-623-5528-54-0



9 786235 528540

EVALUASI PROGRAM PEMBELAJARAN PESANTREN

all rights reserved

Hak Cipta dilindungi Undang-Undang

Sanksi Pelanggaran Pasal 113 Ayat 3 dan 4 Undang-Undang Nomor 28 Tahun 2014

1. Setiap orang yang dengan tanpa hak dan/ atau tanpa izin Pencipta dan pemegang Hak Cipta melakukan pelanggaran hak ekonomi Pencipta sebagaimana dimaksud dalam pasal 9 ayat (1) huruf a, huruf b, huruf e, dan / atau huruf g untuk Penggunaan Secara Komersial dipidana dengan pidana penjara paling lama 4 (empat) tahun dan/ atau pidana denda paling banyak Rp 1.000.000.000,00 (satu miliar rupiah).
2. Setiap orang yang memenuhi unsur sebagaimana dimaksud pada ayat (3) yang dilakukan dalam bentuk pembajakan, dipidana penjara paling lama 10 (sepuluh) tahun dan/atau pidana denda paling banyak Rp 4.000.000.000,00 (empat miliar rupiah).

EVALUASI PROGRAM PEMBELAJARAN PESANTREN

Dr. Khaerudin, S.Pd.I., M.Pd.



Copyright © 2022, Khaerudin

Hak cipta dilindungi oleh undang-undang.

Dilarang memproduksi atau memperbanyak seluruh atau sebagian dari buku ini dalam bentuk atau cara apa pun tanpa izin dari penulis dan penerbit.

EVALUASI PROGRAM PEMBELAJARAN PESANTREN

Penulis:

Dr. Khaerudin, S.Pd.I., M.Pd.

Editor/ Penyunting:

Dr. Amiroh, M.Ag.

Penyelaras Akhir :

Minan Nuri Rohman

Cover & Layout:

M. Aqibun Najih

Penerbit:

Trussmedia Grafika

Jl. Gunungan, Karang, RT.03, No.18 Singosaren,
Banguntapan, Bantul, Daerah Istimewa Yogyakarta (DIY)

Phone/ WA: 08 222 923 86 89

Email: one_trussmedia@yahoo.com

www.trussmediagrafika.com

Cetakan Pertama, Desember 2022

xii + 150; 15,5 x 23 cm

ISBN: 978-623-5528-54-0

KATA PENGANTAR

Puji dan syukur penulis panjatkan kehadirat Allah SWI yang telah melimpahkan kekuatan lahir dan batin kepada diri penulis, sehingga setelah melalui proses yang cukup panjang, pada akhirnya buku evaluasi program pembelajaran pesantren ini dapat terselesaikan.

Kebutuhan akan adanya literatur tentang evaluasi pembelajaran yang sesuai dengan mata kuliah evaluasi pembelajaran di jurusan tarbiyah mendorong penulis untuk segera membuat buku ini sebagai acuan mahasiswa, khususnya mereka calon-calon guru dalam memahami konsep evaluasi dan aplikasinya dalam pembelajaran.

Dalam penyusunan buku ini tentunya penulis menyadari akan segala kekurangan dan jauh dari kesempurnaan, hal ini karena keterbatasan pengetahuan yang penulis miliki. Oleh karena itu kepada para pembaca dan pemakai buku ini tegur sapa berupa saran dan kritikan sangatlah penulis harapkan, guna perbaikan dan kesempurnaan penerbitan selanjutnya.

Semoga dengan berbagai kekurangan dan kelemahannya, buku ini dapat memberikan manfaat sebesar-besarnya dalam rangka turut serta mencerdaskan anak bangsa. Amin ya robbal ‘alamin.

Pemalang, November 2022

Penulis

DAFTAR ISI

Kata Pengantar	v
Daftar Isi.....	vii
Daftar Tabel.....	ix
Daftar Gambar	x

BAB I

PENDAHULUAN.....	1
A. Kedudukan Pendidikan Pesantren.....	1
B. Mutu Pendidikan Pesantren.....	7
C. Urgensi Evaluasi Pembelajaran Pesantren.....	11

BAB II

EVALUASI PENDIDIKAN	17
A. Definisi Evaluasi	17
B. Evaluasi Program.....	26
C. Tujuan Evaluasi.....	30
D. Manfaat Evaluasi.....	35
E. Fungsi Evaluasi	37
F. Prinsip-Prinsip Evaluasi	41

BAB III

MODEL-MODEL EVALUASI.....	49
A. Model Evaluasi Formatif dan Sumatif	50
B. Alkin's Model.....	54
C. CSE Evaluasi Model	55
D. Model Evaluasi CIPP	56
E. Hammond's Evaluation Approach	59
F. The Discrepancy Evaluation Model	63
G. Model EVINP4	68

BAB IV

PROGRAM PEMBELAJARAN	77
A. Definisi Pembelajaran	78
B. Proses Pembelajaran.....	81
C. Evaluasi Pembelajaran	86

BAB V

PONDOK PESANTREN	89
A. Definisi Pondok Pesantren	91
B. Tipologi Pondok Pesantren.....	98
C. Metode Pembelajaran Pesantren	103
D. Kurikulum Pesantren	110
E. Komponen Pesantren.....	113
F. Dinamika Pendidikan Pesantren.....	115

BAB VI

PETUNJUK PENGGUNAAN MODEL EVINP4..... 119

- A. Ketentuan Umum 119
- B. Langkah-Langkah Evaluasi Internal 120
- C. Rekomendasi Hasil Evaluasi Internal 121
- D. Waktu Pelaksanaan Evaluasi 122
- E. Perangkat Instrumen Evaluasi 122
- F. Penskoran Instrumen..... 126
- G. Kriteria Penilaian..... 128
- H. Format Laporan Hasil Evaluasi..... 129

Daftar Pustaka..... 133

Biografi Penulis 147

DAFTAR GAMBAR

Bagan 1 Grafik Perkembangan Pondok Pesantren	4
Bagan 2 Evaluasi Model CSE	55

DAFTAR TABEL

Tabel 1 Skor Pilihan Jawaban.....	126
Tabel 2 Instrumen Evaluasi dan Penilai	126
Tabel 3 Penghitungan Rerata Skor setiap Aspek Komponen.....	128
Tabel 4 Kriteria Penilaian Panduan, Instrumen, dan Implementasi Model.....	128



BAB I

PENDAHULUAN

A. Kedudukan Pendidikan Pesantren

Pendidikan merupakan salah satu layanan kemanusiaan (*human services*), baik yang dilaksanakan di sekolah formal (*formal education*), di luar sekolah (*nonformal education*), maupun di dalam keluarga (*informal education*). Kalau di sekolah, telah ada kurikulum sesuai dengan tingkatannya, sedangkan untuk pendidikan nonformal, disediakan program atau paket sesuai dengan kebutuhan masyarakat dalam tataran “pendidikan untuk semua” (*education for all*) dan pendidikan seumur hidup (Yusuf, 2015: 143). Jenis pendidikan luar sekolah mencakup salah satunya pendidikan keagamaan adapun jenis pendidikan tersebut adalah Pesantren (Sudjana, 2008: 5). Salah satu dari jenis pendidikan keagamaan Islam yang mempersiapkan para santri untuk dapat menjalankan peranan yang menuntut penguasaan khusus tentang ajaran agama Islam, jenis pendidikan ini dilakukan di pesantren.

Kedudukan pendidikan Islam dalam sistem pendidikan nasional seperti yang diungkapkan oleh Dauly (2007:

9) bahwasanya kelembagaan pendidikan Islam dalam penyelenggaraannya terdapat kelembagaan yang bersifat formal, nonformal, dan informal. Lembaga madrasah sebagai salah satu lembaga pendidikan formal yang diakui keberadaannya setara dengan lembaga pendidikan sekolah, dan dipertegas pula tentang kedudukannya sebagai sekolah yang berciri khas agama Islam. Selanjutnya diakui majelis taklim sebagai pendidikan nonformal dan masuknya raudhatul athfal sebagai lembaga pendidikan anak usia dini, dan dipertegas pula tentang pesantren sebagai lembaga pendidikan keagamaan.

Pesantren sebagai lembaga pendidikan yang bersifat nonformal harus mengadakan perubahan dan pembaharuan guna menghasilkan generasi-generasi yang tangguh, berpengetahuan luas dengan kekuatan jiwa pesantren dan keteguhan mengembangkan pengetahuan yang tetap bersumber pada Alquran dan Hadis (Yasid, 2018: 264). Dalam perkembangan zaman, pesantren saat ini berhadapan dengan arus globalisasi dan modernisasi yang ditandai dengan cepatnya laju informasi dan teknologi.

Dalam Undang-Undang Republik Indonesia Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional Pasal 15 disebutkan bahwa jenis pendidikan mencakup pendidikan umum, kejuruan, akademik, profesi, vokasi, keagamaan, dan khusus. Pada Pasal 30 ayat 3 disebutkan pendidikan keagamaan dapat diselenggarakan pada jalur pendidikan formal, nonformal, dan informal. Pada ayat 4 disebutkan pendidikan keagamaan berbentuk diniyah, pesantren, pasraman, pabhaja, samanera, dan bentuk lain yang sejenis. Pondok pesantren sebagai pendidikan keagamaan Islam yang berfungsi sebagai satuan pendidikan nonformal yang mempersiapkan peserta didik menjadi anggota masyarakat yang

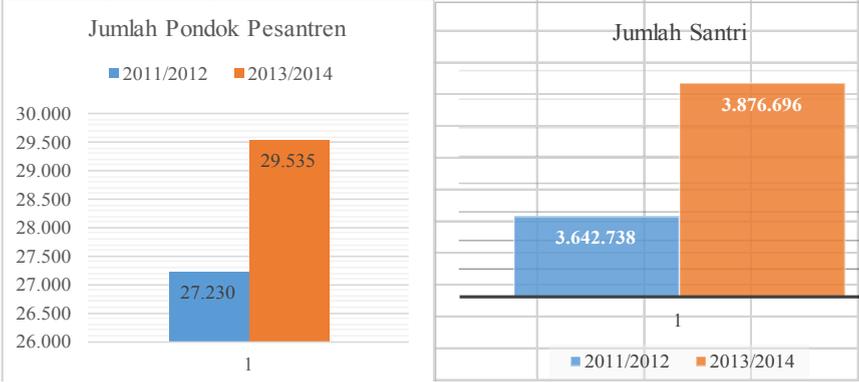
memahami dan mengamalkan nilai-nilai ajaran agamanya dan/ atau menjadi ahli ilmu agama (*tafaqquh fiddin*).

Eksistensi pesantren dikukuhkan lagi dalam Peraturan Pemerintah Nomor 55 tahun 2007 tentang Pendidikan Agama dan Keagamaan. Sebagai turunan dari Peraturan Pemerintah Nomor 55 tahun 2007 telah diterbitkan peraturan Menteri Agama Nomor 13 tahun 2014 tentang Pendidikan Keagamaan Islam yang menjelaskan lebih khusus tentang nomenklatur pondok pesantren. Bahkan, pondok pesantren mendapatkan penegasan lebih lanjut melalui Peraturan Menteri Agama Nomor 18 Tahun 2014 tentang Satuan Pendidikan Muadalah pada Pondok Pesantren. Diakuinya pondok pesantren sebagai salah satu bentuk pendidikan keagamaan Islam merupakan pengakuan tersendiri terhadap eksistensi pondok pesantren sebagai satuan pendidikan.

Dalam Undang-Undang Nomor 18 Tahun 2019 tentang Pesantren pasal 1 disebutkan pondok pesantren, dayah, surau, meunasah, atau sebutan lain yang selanjutnya disebut Pesantren adalah lembaga yang berbasis masyarakat dan didirikan oleh perseorangan, yayasan, organisasi masyarakat Islam, dan/atau masyarakat yang menanamkan keimanan dan ketakwaan kepada Allah Swt., menyemaikan ahlak mulia serta memegang teguh ajaran Islam rahmatan lil'alam yang tercermin dari sikap rendah hati, toleran, keseimbangan, moderat, dan nilai luhur bangsa Indonesia lainnya melalui pendidikan, dakwah Islam, keteladanan, dan pemberdayaan masyarakat dalam kerangka Negara Kesatuan Republik Indonesia.

Pondok pesantren mengalami perkembangannya dari tahun ke tahun yang signifikan jumlahnya terdapat di dalam lampiran Keputusan Direktur Jenderal Pendidikan Islam Nomor 5877 Tahun 2014 tentang Pedoman Izin Opreasional Pondok

Pesantren disebutkan perkembangan pondok pesantren tercatat dari tahun 2011/2012 menunjukkan pesantren mencapai 27.230 lembaga dengan jumlah santri sebanyak 3.642.738 jiwa. Pada tahun 2013/2014, pesantren berjumlah 29.535 lembaga dan santri 3.876.696 jiwa (Direktur Jenderal Pendidikan Islam Nomor 5877 Tahun 2014). Perkembangan pondok pesantren disajikan pada Bagan 1.



Bagan 1 Grafik Perkembangan Pondok Pesantren

Sumber: Direktur Jenderal Pendidikan Islam Nomor 5877 Tahun 2014

Dalam penyelenggaraan pendidikan, pondok pesantren dapat mengembangkan dirinya sebagai tempat pembelajaran yang hanya mengembangkan kajian kitab kuning sesuai dengan kekhasannya masing-masing. Pondok pesantren dapat mengembangkan layanan pendidikan lainnya dengan membuka satuan pendidikan formal dan nonformal dalam bentuk pendidikan umum, pendidikan umum yang berciri khas Islam, pendidikan tinggi, pendidikan kesetaraan, satuan pendidikan muadalah, dan satuan pendidikan lainnya. Pondok pesantren telah banyak memiliki beragam perlengkapan fasilitas untuk membangun potensi-potensi santri, tidak hanya segi akhlak, nilai, intelek, dan spiritualitas. Pondok

pesantren sebagai tempat pembelajaran para santri telah banyak mengembangkan satuan pendidikan seperti satuan pendidikan muadalah, pendidikan kesetaraan, pendidikan umum, pendidikan berciri khas Islam, dan perguruan tinggi

Pondok pesantren juga membangun atribut-atribut fisik dan material seperti penambahan asrama, ruang kelas, toilet dan juga lapangan olahraga yang dibangun untuk memenuhi kebutuhan para santri. Meskipun pondok pesantren tetap mempertahankan ciri khas dan keaslian isi (curriculum content) yang sudah ada, misalnya sorogan dan bandongan, kebanyakan pesantren mengadopsi sistem persekolahan yang klasikal formal seperti yang terdapat pada sistem madrasah dan sekolah umum.

Dalam sistem pendidikan pesantren, kiai dan ustad merupakan penanggung jawab utama sekaligus pelaksana pendidikan dan pengajaran yang diberikan kepada santri. Kegiatan pembelajaran di pesantren tidak hanya pemindahan ilmu pengetahuan (transfer of knowledge) dan pelatihan keterampilan-keterampilan (skills) tertentu, tetapi yang terpenting adalah juga penanaman dan pembentukan nilai-nilai tertentu kepada para santri (Departemen Agama, 2003: 25). Dalam pendidikan dan pengajaran di pondok pesantren, kiai atau ustad selalu menanamkan dan pembentukan nilai-nilai agama Islam kepada para santri. Pemindahan ilmu pengetahuan dan keterampilan yang dilakukan oleh kiai atau ustad kepada para santri sebagai proses interaksi dalam kegiatan pembelajaran.

Pondok pesantren hendaknya menfokuskan program dan kegiatannya untuk memberi layanan pendidikan dan pembelajaran demi mempersiapkan lulusan santri yang berkualitas. Para pemimpin pendidikan pesantren diharapkan mampu menjadi inspirator demi terciptanya komunitas belajar yang dinamis. Dalam

konteks pendidikan pesantren, iklim belajar yang kondusif harus didukung oleh kinerja kiai, ustad (guru), santri dan wali santri secara sinergis sesuai kapasitas dan kapabilitasnya masing-masing.

Pada dasarnya pesantren tidak melakukan seleksi khusus kepada para calon santrinya, terutama seleksi untuk diterima atau ditolak. Para calon santri siapa saja yang datang akan diterima sebagai santri pada pesantren tersebut kapan pun ia mau sepanjang tahun karena di pesantren tidak dikenal adanya tes penerimaan santri baru serta tahun pelajaran baru. Hal ini berbeda dengan pesantren modern. Pesantren yang telah maju, biasanya menerapkan ketentuan-ketentuan sebagaimana halnya yang berlaku dalam sistem sekolah, sehingga pesantren ini dikenal adanya penerimaan santri baru serta adanya seleksi bagi para calon santri itu serta adanya kesamaan dan keseragaman (unifikasi) waktu yang ditempuh oleh santri yang satu dengan santri yang lain pada jenjang pendidikan yang sama (Departemen Agama, 2003: 14). Dalam penerimaan santri baru pondok pesantren salafiyah tidak diadakan tes seleksi khusus untuk diterima atau ditolak, berbeda dengan pondok pesantren modern yang telah melaksanakan tes seleksi masuk untuk perekrutan santri baru guna ditempatkan pada jenjang yang sesuai dengan kemampuan calon santri baru tersebut.

Penyelenggaraan kegiatan pendidikan dan pengajaran untuk para santri dengan berbagai macam materi tersebut disampaikan dengan berbagai macam metode pembelajaran. Sebagai sumber materi, kalangan pesantren menggunakan kitab-kitab wajib (kutub muqarrarah) yang dikenal kitab kuning sebagai buku teks utamanya. Pola pembelajaran yang dilakukan menggunakan sistem terjemah dengan memperhatikan kedudukan setiap kata dalam struktur kalimat yang bertuliskan teks Arab gundul (huruf Arab yang belum ada syakl atau harakatnya).

Cara pesantren yang umumnya mengandalkan pada kitab kuning sesungguhnya memiliki kelemahan tersendiri. Secara garis besar, jenis dan jumlah materi serta tingkat pembahasan kitab-kitab kuning yang umumnya bukan disusun oleh ulama Indonesia itu belum tentu sesuai dengan tuntutan kebutuhan dan kemampuan santri. Karena itu beberapa pesantren yang telah melakukan pembaharuan kitab-kitab yang dipelajari oleh para santri tidak sepenuhnya mengambil kitab-kitab utama saja, melainkan disesuaikan dengan menanggulung materi-materi yang belum dianggap perlu dan menambahnya dengan muatan-muatan baru berdasarkan kekhususan dan kebetuhan tertentu. Selain itu materi pembelajaran ditambah dengan ilmu-ilmu umum serta keterampilan-keterampilan khusus (Departemen Agama, 2003: 13). Dalam penyelenggaraan pondok pesantren modern tidak hanya mengajarkan kitab-kitab kuning saja akan tetapi dalam pembelajaran ada penambahan ilmu-ilmu umum serta keterampilan khusus.

B. Mutu Pendidikan Pesantren

Pendidikan yang dilaksanakan di pondok pesantren masih memerlukan kajian dari sistem belajarnya dan cakupan materi ajar, karena tidak ada standar kurikulum atau pengawasan mutu. Dengan beragamnya tipe pondok pesantren yang ada, belum ditemukannya instrumen evaluasi yang standar untuk digunakan dalam proses pembelajaran di pondok pesantren (Khuriyah, 2014). Banyaknya tipe pondok pesantren yang ada seperti tipe pondok pesantren salafiyah, tipe pondok pesantren modern, dan tipe pondok pesantren kombinasi memerlukan model evaluasi program pembelajaran yang bisa digunakan dalam berbagai tipe pondok pesantren tersebut.

Dengan adanya modernisasi, dunia pesantren memberikan respons yang berbeda-beda. Sebagian pesantren ada yang menolak campur tangan dari pemerintah, karena menganggap akan mengancam eksistensi pendidikan khas pesantren, tetapi ada juga pesantren yang memberikan respons adaptif dengan mengadopsi sistem persekolahan yang ada pada pendidikan formal, sehingga banyak bermunculan pondok pesantren dengan variasi yang beragam dan menamakan diri sebagai pondok pesantren modern (Masyhud & Khusnurdiloh, 2003: 117). Pondok pesantren modern bermunculan sebagai respons adaptif dengan mengadopsi sistem persekolahan pada pendidikan formal.

Tuntutan akan pendidikan bermutu di pesantren semakin mendesak. Mutu pendidikan pesantren meliputi mutu input, process, output, dan outcome. Pendidikan pesantren perlu didesain sedemikian rupa agar dapat memenuhi tuntutan masyarakat yang menaruh harapan besar terhadap pesantren (Siswanto, 2015). Pondok Pesantren yang bermutu tentu akan menyelaraskan antara input, process, output, dan outcome sehingga bisa memenuhi harapan-harapan yang menjadi kebutuhan masyarakat maupun pemerintah yang selalu menantikan hasil dari program pembelajaran pendidikan pesantren.

Pendidikan pesantren belum menerapkan sistem evaluasi, sebagaimana pendidikan formal pada umumnya, baik berbentuk ujian tengah semester atau pun ujian akhir semester apalagi ujian nasional (Yasid, 2018: 180). Karena pijakan kompetensi santri tidak dilihat dari beberapa banyak isi kitab yang dikuasainya, tetapi dari sudut pandang kitab yang dikhatamkan (dituntaskan). Di dalamnya juga tidak ada penjenjangan kecerdasan para santri, karena memang tidak ada pemberian ranking.

Penyelenggaraan pendidikan tidak lepas dari kegiatan evaluasi. Evaluasi pendidikan sering dihubungkan dengan hasil belajar, namun saat ini konsep evaluasi mempunyai arti yang lebih luas. Sebab konteks yang lebih besar dari peristiwa belajar justru memiliki andil yang besar dalam pencapaian hasil belajar. Konteks yang lebih besar tersebut antara lain program kelembagaan itu sendiri. Apakah program-program yang ada telah disusun dengan baik atau tidak, dibuat realistis atau tidak, operasional atau tidak. Kesemuanya itu sangat berpengaruh terhadap peristiwa belajar. Oleh karena itu, dalam penilaian yang sebenarnya, secara utuh dan menyeluruh, program kelembagaan juga harus dinilai.

Di lingkungan pesantren program-program tersebut antara lain menyangkut: 1) program pembelajaran, 2) program pembinaan santri, 3) program pengembangan sarana dan prasarana pesantren, 4) program pembinaan guru/ustad/ustadah, 5) program pengembangan kelembagaan, dan 6) program kemitraan atau hubungan dengan masyarakat (Masyhud & Khusnurdiloh, 2003: 116-117). Program pembelajaran yang merupakan salah satu dari beberapa program yang ada di pesantren tidak menutup kemungkinan berjalan dengan tidak semestinya sebagaimana yang telah disusun oleh pengelola yang menjadi aturan atau rambu-rambu dalam perencanaan sampai pada tahap pelaksanaan suatu program pembelajaran. Mengingat pentingnya aturan atau rambu-rambu yang sudah dibuat kebijakan, maka semestinya harus dilaksanakan oleh guru/ustad karena akan mempengaruhi terhadap peristiwa belajar.

Program pembelajaran yang biasa disebut juga dengan rencana pelaksanaan pembelajaran merupakan panduan bagi pendidik dalam pelaksanaan pembelajaran. Program pembelajaran yang dibuat, tidak selamanya bisa efektif dan tidak dilakukan dengan

baik. Oleh karena itu, agar program pembelajaran yang telah dibuat bisa dilaksanakan dengan optimal. Evaluasi program pembelajaran penting dilakukan untuk mengetahui sampai sejauhmana perencanaan, proses maupun hasil bisa diimplementasikan dengan baik berdasarkan kriteria yang sudah ditetapkan.

Kualitas pendidikan akan sangat dipengaruhi oleh masukan, lingkungan sekolah, dan juga keluarannya. Tiga aspek yang harus dievaluasi agar hasilnya dapat meningkatkan kualitas pendidikan. Ketiga aspek tersebut adalah masukan, lingkungan sekolah, dan keluarannya. Selama ini yang dievaluasi adalah prestasi belajar peserta didik, khususnya ranah kognitif saja. Ranah afektif jarang diperhatikan lembaga pendidikan walau semua menganggap hal ini penting, namun tidak mudah melakukannya. Ranah kognitif sering menjadi yang utama dalam evaluasi prestasi hasil belajar (Astin, 1991; Mardapi, 2017: 23). Ada beberapa faktor untuk meningkatkan kualitas pendidikan antaranya masukan, lingkungan sekolah, dan keluaran.

Istiyani, Zamroni, & Arikunto (2017) memberikan argumen bahwa: *The demand for quality applies in all educational institutions, including madrasa. A school or a madrasa will be considered as being well-qualified if it has met the national standards that have been stipulated by the government and that have been governed in Indonesia. The graduates of educational institutions are expected to have capacity, science, skills, and behaviors that should be in accordance with the trend. Therefore, there should be efforts for improving the madrasa quality.* Semua lembaga pendidikan, tidak hanya sekolah atau madrasah, pesantren juga diharapkan untuk mengedepankan kualitas. Lulusan lembaga pendidikan diharapkan memiliki kapasitas, sains, keterampilan, dan perilaku yang harus sesuai dengan tren.

Secara umum, ada dua teori yang berkembang tentang pencapaian mutu pendidikan. Pertama, teori yang mengatakan bahwa pencapaian mutu pendidikan sangat ditentukan oleh faktor input. Dalam hal ini faktor input meliputi kurikulum, perencanaan dan evaluasi, ketenagaan, kesiswaan, sarana dan fasilitas, iklim sekolah, dan hubungan sekolah dengan masyarakat. Kedua, teori yang menekankan pada proses pengelolaan kelembagaan (manajemen), proses pengelolaan program, proses pengambilan keputusan, proses pembelajaran, dan proses monitoring evaluasi (Siswanto, 2015). Faktor input dan proses sangat menentukan terhadap pencapaian kualitas pendidikan. Dengan memaksimalkan dua faktor tersebut mutu pendidikan niscaya bisa tercapai sesuai kriteria yang diharapkan.

Pelaksanaan sistem evaluasi pendidikan nasional yang belum terpadu. Sistem evaluasi pendidikan nasional di Indonesia saat ini dikeluhkan oleh masyarakat, terutama para ahli pendidikan, yaitu terdapatnya evaluasi yang tidak terpadu. Sistem pendidikan nasional melakukan kesalahan besar dalam melaksanakan evaluasi keberhasilan pendidikannya, hanya diukur dan dikerdilkan ke dalam keberhasilan akademis yang tidak diwujudkan ke dalam keunggulan watak pribadi dan ketakwaan (Fathurraman, 2004: 225; Taulabi, 2013: 25). Oleh karenanya, adanya integrasi kurikulum yang diterapkan di pondok pesantren harus berupaya mengembangkan evaluasi yang terpadu dengan mengukur keberhasilan tidak hanya dari segi prestasi akademik, tingkat kecerdasan melainkan juga berdasarkan ketakwaan dan amal salih.

C. Urgensi Evaluasi Pembelajaran Pesantren

Evaluasi program pembelajaran pondok pesantren selama ini hanya lebih menekankan pada hasil belajar santri saja tidak

melihat aspek masukan dan aspek proses. Padahal masukan dan proses sangat menentukan terhadap ketercapaian hasil dari suatu program pembelajaran yang telah dilaksanakan. Evaluasi program pembelajaran yang biasa dilakukan lebih menitikberatkan pada aspek kognitif bahkan lebih menyampingkan aspek-aspek yang lainnya seperti afektif dan psikomotor. Kegiatan di pondok sangat dinamis tanpa henti, maka evaluasi harus selalu dilaksanakan guna perbaikan dan hasil kerja yang lebih baik. Tanpa evaluasi dan penanaman nilai-nilai pondok, sangat mungkin lemah dan tidak akan maju.

Pondok pesantren tentunya harus terus berupaya untuk berbenah ke arah yang lebih baik dengan selalu melaksanakan evaluasi, baik evaluasi internal maupun eksternal. Evaluasi internal biasanya dilakukan oleh kepala sekolah atau tenaga kependidikan. Evaluasi ini cenderung bersifat lebih subjektif karena dipengaruhi oleh keinginan bahwa program yang dilaksanakan berhasil. Namun evaluasi ini mudah dapat dilaksanakan oleh personal yang sangat mengetahui tentang program kegiatan yang dilaksanakan tersebut. Sasaran evaluasi internal merupakan keseluruhan sistem lembaga, yang mencakup dari aspek masukan, aspek proses, dan dari aspek keluaran.

Untuk menilai dan memberikan jaminan mutu program dan satuan pendidikan, evaluasi diri yang merupakan evaluasi internal pada program dan satuan pendidikan, adalah langkah pertama yang hasilnya dapat digunakan untuk berbagai maksud. Hasil evaluasi diri dapat digunakan untuk memutakhirkan data dalam bentuk profil yang komprehensif, perencanaan, strategi pengembangan dan perbaikan program secara berkelanjutan, penjaminan mutu internal program pembelajaran, dan untuk mempersiapkan evaluasi eksternal atau akreditasi.

Pembelajaran dan perubahan organisasi merupakan aspek penting dari evaluasi internal, dan itu masih bersama kami (Volkov, 2011). Evaluasi internal pendidikan mungkin, akhirnya, memiliki kemampuan untuk menggabungkan yang terbaik dari semua dunia: akuntabilitas, ketelitian, relevansi, perencanaan strategis, dan peningkatan berkelanjutan (King & Rohmer, 2011). Evaluasi internal pembelajaran menjadi aspek penting dalam pendidikan untuk menggabungkan akuntabilitas, ketelitian, relevansi, perencanaan strategis dan peningkatan berkelanjutan.

Evaluasi diri sekolah disediakan untuk unit-unit administratif di sekolah, yang dapat menggunakan keleluasaan mereka untuk “meminta pertanggungjawaban sekolah” untuk hasilnya, sekolah dapat menjadi lebih berhati-hati. Aspek negatif dari perasaan yang dihakimi mungkin muncul, seperti staf yang merasa terancam oleh evaluasi dan kecenderungan untuk aplikasi strategis pengumpulan dan penggunaan informasi (Scheerens, Glas, & Thomas, 2005: 283). Kelebihan dari evaluasi diri sekolah dapat leluasa untuk meminta pertanggungjawaban proses maupun hasilnya. Adapun kelemahan dari evaluasi diri sekolah, adanya ketidaknyamanan staf merasa terancam akan evaluasi tersebut.

Pengembangan model evaluasi internal, khususnya dalam program pembelajaran pondok pesantren modern menjadi sangat penting guna untuk meningkatkan kualitas program-program pendidikan dan pengajaran. Dengan melibatkan semua civitas dalam kegiatan penyusunan dan pelaksanaan program pembelajaran memudahkan pimpinan pondok pesantren dalam membuat kebijakan, sehingga apa yang sudah menjadi kebijakan pimpinan sebisa mungkin dapat dilaksanakan dengan baik oleh semua pihak yang terlibat dalam penyelenggaraan pesantren.

Hasil penelitian Zamakhsary & Suyanto (2000) menunjukkan evaluasi yang digunakan di pondok pesantren hanya dilakukan untuk mengetahui keberhasilan pembelajaran menggunakan berbagai bentuk evaluasi yaitu tes tertulis, lisan, dan pengamatan terhadap perubahan pola tingkah laku santri. Seperti halnya hasil penelitian dari Maharani, Huda, & Arifin. (2016) menunjukkan pesantren menggunakan evaluasi formatif dan evaluasi sumatif. Evaluasi formatif dilakukan untuk mata pelajaran yang ada praktiknya dan dilakukan tes selesai setiap satu pokok bahasan. Evaluasi sumatif dilakukan setiap akhir semester.

Hasil penelitian Khaerudin (2012) menunjukkan bahwa pengawasan pembelajaran yang dilakukan di pondok pesantren tidak berjalan dengan baik, karena pihak yang membidangi pendidikan keagamaan ataupun dari pengelola pondok pesantren itu sendiri tidak menjalankan pengawasan secara berkesinambungan, walaupun ada pengawasan dari pihak terkait hanya lebih fokus di bidang pengelolaan manajemen. Selanjutnya hasil penelitian Muyasaroh & Sutrisno (2014) menunjukkan dalam pelaksanaan program pembelajaran tahfidul Alquran di pondok pesantren terdapat adanya kesenjangan sarana belajar, kinerja guru, dan motivasi belajar santri. Basyiban (2018) berpendapat tanpa evaluasi dan penanaman nilai-nilai pondok, sangat mungkin pondok akan semakin lemah dan tidak maju lagi. Tujuan utama diadakannya evaluasi kegiatan pembelajaran ataupun nonkegiatan pembelajaran guna perbaikan hasil dan kerja yang lebih baik.

Kepercayaan pesantren dalam melakukan evaluasi diri tentunya sesuai dengan peranan dan tujuan evaluasi yang ada di pesantren agar program-program pembelajaran dilaksanakan dengan sangat baik. Evaluasi internal pondok pesantren tersebut sebagai langkah maju untuk dapat menghasilkan kualitas

program-program yang sangat diharapkan oleh pimpinan ataupun masyarakat, sehingga bisa memudahkan seandainya suatu saat dilakukan evaluasi eksternal oleh lembaga yang kompeten atau dari kementerian terkait.

Berdasarkan temuan-temuan tersebut, untuk mewujudkan pondok pesantren yang memiliki program pembelajaran yang baik perlu diawali dengan pelaksanaan evaluasi. Program pembelajaran pondok pesantren sangat penting dilakukan evaluasi menggunakan prosedur yang terdiri atas komponen evaluasi input, evaluasi process, dan evaluasi output untuk memperoleh satu kriteria tentang mekanisme program pembelajaran pondok pesantren. Dengan evaluasi yang berkesinambungan, menyeluruh dan objektif terhadap proses dan hasil belajar santri yang dijadikan dasar untuk menentukan langkah-langkah selanjutnya.



BAB II

EVALUASI PENDIDIKAN

A. Definisi Evaluasi

Terdapat sejumlah definisi evaluasi yang diperoleh dari para pakar. Evaluasi adalah proses untuk menentukan sejauhmana tujuan pendidikan dapat dicapai, dan upaya mendokumentasikan kecocokan antara hasil belajar peserta didik dengan tujuan program (Tyler, 1950; Sudjana, 2008: 19). Evaluasi merupakan sebuah proses yang menentukan sampai sejauhmana pendidikan dapat dicapai dengan membandingkan hasil belajar dengan tujuan program. Sedangkan Mertens (2010: 51) mendefinisikan evaluasi sebagai latihan selektif yang berupaya secara sistematis dan objektif menilai kemajuan ke arah dan pencapaian suatu hasil. Evaluasi bukan peristiwa satu kali, tetapi latihan yang melibatkan penilaian berbagai ruang lingkup dan kedalaman dilakukan pada beberapa titik waktu sebagai tanggapan terhadap kebutuhan yang berkembang untuk pengetahuan evaluatif dan pembelajaran selama upaya untuk mencapai dan hasil.

Oriondo & Antonio (1998: 21) memberikan pernyataan, *“evaluation is an integral part of the teaching and learning process. Evaluation is defined as the process of determining the extent to which instructional objectives are attained”*. Evaluasi adalah bagian integral dari proses belajar mengajar. Evaluasi didefinisikan sebagai proses menentukan sejauhmana tujuan pembelajaran tercapai. Menurut Stufflebeam & Shinkfield (2007: 13) *“evaluation is the systematic assessment of an object’s merit, worth, probity, feasibility, safety, significance, and/or equity”*. Pengertian ini menunjukkan bahwa evaluasi adalah penilaian sistematis atas nilai, nilai, kejujuran, kelayakan, keamanan, signifikansi, dan/ atau ekuitas objek.

Sementara Fitzpatrick, Sanders & Worthen (2004: 5) mendefinisikan evaluasi adalah mengidentifikasi, mengklarifikasi dan mengaplikasikan standar kriteria untuk menilai objek-objek yang dievaluasi (layak atau manfaat) sehubungan dengan kriteria tersebut. Sebuah kriteria menjadi penting untuk menilai objek melalui identifikasi, klarifikasi maupu aplikasi dalam melaksanakan evaluasi. Evaluasi sebagai perbedaan apa yang ada dengan suatu standar untuk mengetahui apakah ada selisih (Maclcolm & Provus, 1971; Tayibnapis, 2008: 3). Evaluasi merupakan proses untuk mengetahui sejauh mana perbedaan antara standar dan kriteria yang telah dibuat sebagai acuan terhadap hasil tersebut. Dengan mengetahui perbedaan dan kriteria tersebut, evaluator dapat memberikan masukan kepada pembuat kebijakan akan halnya program yang sedang berjalan, atau program yang sudah selesai dilaksanakan.

Gronlund (1981: 5-6) mendefinisikan evaluasi sebagai *“the systematic process of collecting, analyzing, and interpreting information to determine the extent to wich pupils are achieving*

instructional objectives”. Bahwa evaluasi sebagai suatu proses sistematis mengumpulkan, menganalisis, dan menafsirkan informasi untuk menentukan sejauh mana siswa mencapai tujuan pembelajaran. Ketercapaian tujuan pendidikan dapat dilihat melalui sebuah proses dengan sistematis. Tidak hanya dapat melihat hasil yang dicapai oleh siswa dan guru, bahkan dapat melihat bagaimana cara pengelolaannya.

Dunn (2003: 608) mengemukakan bahwa evaluasi dapat disamakan dengan penaksiran (*appraisal*), pemberian angka (*rating*), dan penilaian (*assessment*), kata-kata yang menyatakan usaha untuk menganalisis hasil kebijakan dalam arti satuan nilainya. Pentingnya evaluasi dengan cara menganalisis hasil dari kebijakan atau program dengan cara penaksiran, pemberian angka, dan penilaian untuk menjadikan dasar sebuah hasil kebijakan.

Evaluasi didasarkan pada Standar Evaluasi Program Komite Bersama mengenai Standar Evaluasi Pendidikan. Kelima kategori standar tersebut adalah akuntabilitas utilitas, kelayakan, kepemilikan, akurasi, dan evaluasi (Wilkerson, 2012). Lima standar evaluasi didasarkan pada akuntabilitas utilitas, kelayakan, kepemilikan, akurasi, dan evaluasi. Standar evaluasi tersebut merupakan komponen yang selalu kriteria dalam evaluasi pendidikan.

Definisi evaluasi itu menunjuk kepada atau mengandung pengertian suatu tindakan atau suatu proses untuk menentukan nilai dari sesuatu (Wandt & Brown, 1977; Sudijono, 2008: 1). Sebuah tindakan proses ditentukan melalui nilai sebagai kegiatan evaluasi. Evaluasi adalah proses penetapan secara sistematis tentang nilai, tujuan, efektivitas atau kecocokan sesuatu sesuai dengan kriteria dan tujuan yang telah ditetapkan sebelumnya. Proses penetapan itu didasarkan atas perbandingan secara hati-

hati terhadap data yang diobservasi dengan menggunakan standar tertentu yang telah dibakukan (Harris, 1968; Steele, 1977: 21; Sudjana, 2008: 18-19).

Berdasarkan beberapa definisi evaluasi di atas, dapat disimpulkan bahwa evaluasi merupakan proses kegiatan yang sistematis mengumpulkan informasi, menganalisis, dan memberikan nilai berdasarkan kriteria atau standar yang ditetapkan melalui akuntabilitas utilitas, kelayakan, kepemilikan, akurasi, dan evaluasi untuk pengambilan keputusan. Berdasarkan batasan evaluasi ini, dipahami bahwa kegiatan evaluasi mengandung empat unsur utama, yaitu: (1) kegiatan secara sistematis, (2) berdasarkan kriteria atau standar, (3) pengambilan keputusan, dan (4) menganalisis hasil dari kebijakan atau program.

Evaluasi internal adalah proses evaluasi yang dilakukan oleh anggota staf yang bertanggung jawab untuk mengevaluasi program atau masalah yang berkaitan langsung dengan manajer organisasi. Istilah kunci di sini adalah internal, anggota staf, tanggung jawab, dan manajer (Clifford & Sherman, 1983; Love, 1991: 2) Istilah-istilah kunci di sini adalah internal, anggota staf, tanggung jawab, dan pimpinan.

Proses dan sistem evaluasi internal, serta eksternal, diperlukan untuk mewujudkan tujuan ini. Evaluasi telah menjadi komoditas berharga dalam masyarakat modern. Administrator merasa evaluasi terlalu berharga untuk ditinggalkan di luar agensi mereka dan terlalu berbahaya untuk dihapus dari kendali administrasi (Baron, 2011: 87). Sementara itu *Austrian Development Cooperation* (2009) memberikan arti evaluasi internal adalah Evaluasi intervensi pengembangan yang dilakukan oleh unit dan atau individu yang melapor kepada manajemen donor, mitra, atau organisasi pelaksana.

Evaluasi internal adalah proses untuk mengevaluasi program atau masalah yang secara langsung relevan dengan suatu organisasi oleh staf organisasi itu sendiri. Evaluasi internal dapat dilihat sebagai bentuk penelitian tindakan yang mendukung pengembangan organisasi dan perubahan terencana (Love, 1998; Kauppila, Kinnunen, Harkonen, & Kujala, 2015). Evaluasi internal dapat dilihat sebagai bentuk penelitian tindakan yang mendukung pengembangan organisasi dan direncanakan perubahan. Sejalan dengan fenomena evaluasi sekolah eksternal yang universal, banyak negara baru-baru ini cenderung menerapkan metode evaluasi yang baru dikembangkan di tingkat sekolah dalam bentuk evaluasi internal atau evaluasi diri (Nevo, 2010). Perkembangan evaluasi di banyak negara tidak lagi melakukan eksternal tetapi sudah menerapkan evaluasi di sekolah dengan bentuk evaluasi internal.

Evaluasi internal dilakukan untuk menilai apa yang sedang dan tidak berfungsi, dan untuk siapa, dan kemudian untuk menentukan perubahan apa yang diperlukan, terutama untuk meningkatkan pemerataan dan keunggulan tujuan. Evaluasi internal melibatkan mengajukan pertanyaan yang baik, mengumpulkan data dan informasi yang cocok untuk tujuan, dan kemudian memahami informasi tersebut. Lebih dari sekadar proses teknis, evaluasi sangat dipengaruhi oleh nilai-nilai evaluator dan nilai-nilai lingkungan. Evaluasi internal yang efektif selalu didorong oleh motivasi yang meningkat (*Education Review Office*, 2016).

Evaluasi internal di distrik sekolah saat ini memiliki empat komponen utama masing-masing akan dibahas secara singkat: program pengujian standar yang luas, evaluasi mandat program yang didanai eksternal, dukungan untuk proses peningkatan

sekolah, dan, dalam beberapa kasus, upaya untuk membangun kapasitas evaluasi (King & Rohmer, 2011). Disebutkan ada empat komponen utama yang dimiliki sekolah dalam melaksanakan evaluasi internal, diantaranya: pengujian standar, evaluasi yang didanai dari sponsor, meningkatkan kualitas sekolah, dan membangun kapasitas evaluasi.

Besar dan pertumbuhan evaluasi internal sulit diperkirakan, tetapi secara anekdot memiliki perasaan bahwa evaluasi internal telah menjadi lebih umum, bahkan mungkin norma (Mathison, 2011). Evaluasi internal sebelumnya tidak pernah diperkirakan akan lebih umum dan di terima di semua lembaga/sekolah. Evaluasi internal sebagai pendahuluan untuk pelaksanaan evaluasi eksternal, untuk akreditasi dan peringkat. Pengantar evaluasi untuk peningkatan kualitas dan sebenarnya ini adalah tahap pertama akreditasi. Evaluasi internal ini dalam sistem pendidikan tinggi dan teks subjeknya penting adanya (Zadeh & Far, 2012). Evaluasi internal dilakukan sebagai persiapan untuk menghadapi tahap pertama dalam menghadapi evaluasi eksternal.

Evaluasi internal secara progresif vital untuk pembelajaran dan pengembangan organisasi, kebutuhan akan penelitian yang teliti tentang masalah-masalah kompleksnya menjadi semakin penting. Ada sejumlah tantangan dalam menerapkan evaluasi internal dalam konteks yang rumit dari organisasi kontemporer, dan setidaknya beberapa di antaranya dapat ditransformasikan menjadi peluang untuk penelitian tentang disiplin yang muncul ini. Kompleksitas evaluasi internal sebagai suatu sistem dan praktik, dan ada kebutuhan kuat untuk konseptualisasi dan operasionalisasi yang jelas terkait dengan evaluasi internal (Volkov & Baron, 2011).

Evaluasi internal adalah bentuk penelitian tindakan dan merupakan intervensi organisasi yang berfokus pada masalah

praktis yang dibentuk oleh kendala politik dan organisasi. Akibatnya, hasil evaluasi internal mungkin spesifik organisasi dan tidak bisa digeneralisasi. Evaluasi internal sebagai mekanisme untuk penjaminan kualitas kadang-kadang disebut belajar mandiri, penilaian diri, atau tinjauan departemen, dan menjadi fitur kehidupan akademik di lembaga pendidikan tinggi di beberapa negara (Cowin, 1994; Mehralizadeh, et al., 2007).

Evaluasi internal adalah model spesifik untuk mempromosikan peningkatan kualitas berdasarkan model pedagogis dan pembelajaran organisasi (Senge, 1990; Mehralizadeh, et al., 2007). Model evaluasi internal memiliki potensi reflektif (Nevo, 2002; Mehralizadeh, et al., 2007) berfungsi sebagai mekanisme peningkatan kualitas. Kadang-kadang dikaitkan dengan studi mandiri, penilaian diri atau review departemen, dan menjadi fitur kehidupan akademik di lembaga pendidikan tinggi di banyak negara (Mehralezadeh et al., 2007). Studi saat ini didasarkan pada model evaluasi internal..

Lambur (2008) beberapa poin utama dapat diambil dari tinjauan literatur singkat tentang struktur organisasi untuk evaluasi program: (1) Fungsi evaluasi harus dikaitkan dengan tingkat administrasi yang tinggi dalam organisasi, (2) Menemukan fungsi evaluasi di unit terpisah mungkin lebih disukai, tetapi ada keuntungan dalam menempatkan fungsi evaluasi dalam unit program, (3) Peran dan tanggung jawab evaluator internal perlu ditentukan secara jelas (4) evaluator internal perlu terlibat dengan dan bekerja sama erat dengan administrasi dan manajemen untuk melaksanakan peran mereka secara efektif dan memasukkan evaluasi ke dalam pengambilan keputusan organisasi, (5) evaluator internal sering mengambil peran lain di luar peran utama sebagai evaluator.

Menurut Spaulding (2008: 11) seorang evaluator internal biasanya adalah karyawan perusahaan, agensi, atau kelompok yang bertanggung jawab untuk melaksanakan tugas yang berkaitan dengan evaluasi. Yang menjadi pelaksana evaluator internal dalam suatu institusi atau lembaga dari unsur karyawan perusahaan, agen, atau kelompok yang bertanggung jawab dalam bidangnya masing-masing.

Dari beberapa definisi evaluasi internal dapat disimpulkan bahwa evaluasi internal adalah suatu proses kegiatan evaluasi yang dilakukan oleh staf yang memiliki tanggung jawab masing-masing untuk dilaporkan ke pimpinan guna meningkatkan kualitas sekolah atau organisasi dalam menghadapi evaluasi eksternal. Evaluasi internal atau evaluasi diri dilakukan sebagai langkah awal sebagai persiapan evaluasi oleh pihak eksternal.

Program ialah sesuatu yang dicoba lakukan seseorang atau lembaga dengan harapan akan mendatangkan hasil atau pengaruh. Program dapat didefinisikan sebagai unit kegiatan yang merupakan implementasi dari suatu kebijakan, berlangsung dalam proses yang berkesinambungan, dan terjadi dalam suatu organisasi yang melibatkan sekelompok orang.

Spaulding (2008: 5) memberikan definisi “*a program is a set of specific activities disegned for an intended purpose, with quantifiable goals and objectives*”. Berarti suatu program adalah serangkaian kegiatan spesifik yang diledasikan untuk tujuan yang dimaksudkan, dengan tujuan dan sasaran yang dapat diukur. Program berupaya untuk meraih tujuan dan sasaran yang diukur dengan perlunya merancang seperangkat dalam kegiatan tertentu.

Menurut Arikunto & Jabar (2008: 4) ada tiga pengertian yang perlu ditekankan dalam menentukan program, yaitu: (1) realisasi atau implementasi suatu kebijakan, (2) terjadi dalam

waktu yang relatif lama, bukan kegiatan tunggal tetapi jamak berkesinambungan dan (3) terjadi dalam organisasi yang melibatkan sekelompok orang. Dengan demikian, pelaksanaan program dilakukan dalam kurung waktu yang berkesinambungan karena melaksanakan suatu kebijakan dan melibatkan sekelompok orang.

Menurut Mardapi (2016: 28) evaluasi program adalah metode yang mengetahui dan menilai efektivitas suatu program dengan membandingkan kriteria yang telah ditentukan atau tujuan yang ingin dicapai dengan hasil yang dicapai. Evaluasi program merupakan sebuah metode untuk mengetahui tujuan maupun hasil yang ingin dicapai berdasarkan kriteria yang telah ditentukan sebelumnya.

Sudjana (2006: 21) mendefinisikan bahwa evaluasi program adalah kegiatan sistematis untuk mengumpulkan, mengolah, menganalisis dan menyajikan data sebagai masukan untuk pengambilan keputusan. Dengan demikian, evaluasi program merupakan suatu proses yang mengacu pada pencapaian tujuan atau membandingkan apa yang telah dicapai oleh program dengan apa yang seharusnya dicapai sesuai standar yang telah ditetapkan. Sedangkan Joint Committee (1991: 13) mengemukakan evaluasi program yaitu evaluasi yang menaksir kegiatan pendidikan yang memberikan pelayanan pada suatu dasar yang kontinyu dan sering melibatkan tawaran-tawaran kurikuler.

Secara umum, evaluasi program berfokus pada kebutuhan, teori, proses, hasil, dan efektivitas biaya program. Jenis evaluasi yang paling umum memeriksa hasil atau dampak komponen program atau intervensi pada peserta (Durdella, 2010). Kebutuhan, teori, proses, hasil dan efektivitas biaya yang menjadi fokus dalam evaluasi program. Agar efisien dan efektif, evaluasi program harus

mencakup semua orang yang terlibat dalam program belajar dan mengajar. Murid, guru, administrator sekolah dan orang tua harus bekerja secara kooperatif untuk evaluasi yang lebih baik dari perkembangan siswa (Oriondo & Antonio, 1998: 91). Diharapkan dalam melaksanakan evaluasi program pembelajaran yang efektif dan efisien agar melibatkan murid, administrator, dan orang tua untuk perkembangan yang lebih baik.

Meskipun penentuan tujuan program bukanlah tugas yang mudah, konsistensi antara tujuan program dan hasil program telah ditetapkan sebagai ukuran dasar efektivitas dalam evaluasi program (Marsh, 1978). Ukuran dasar efektivitas dalam evaluasi program sebagai langkah konsistensi antara tujuan dan hasil dari sebuah program yang sudah ditetapkan. Dengan demikian, maka hasil evaluasi dapat dijadikan sebagai landasan berpijak dalam menilai suatu program dan memutuskan apakah program tersebut dapat diteruskan, dihentikan atau diperbaiki, diterima atau ditolak.

B. Evaluasi Program

Seperti halnya evaluasi, program juga didefinisikan dalam berbagai makna. Arikunto dan Jabar (2010: 4) mendefinisikan program dalam dua bentuk, yakni program yang berlangsung dalam waktu singkat, dan program dalam pelaksanaannya memerlukan waktu lama untuk melihat hasilnya. Namun keduanya memiliki kesamaan, yakni merupakan suatu unit atau kesatuan kegiatan.

Pendapat lain menyatakan bahwa program adalah suatu rancangan (kegiatan) yang khusus dibentuk untuk tujuan tertentu, terukur dan obyektif. Hal ini disampaikan oleh Spaulding (2008: 5) menyatakan *a program is a set of specific activities designed for an intended purpose, with quantifiable goals and objectives.*

Menurut Arikunto dan Jabar (2010: 4) ada tiga pengertian yang perlu ditekankan dalam menentukan program, yaitu: (1) realisasi atau implementasi suatu kebijakan, (2) terjadi dalam waktu yang relatif lama, bukan kegiatan tunggal tetapi jamak berkesinambungan, dan (3) terjadi dalam organisasi yang melibatkan sekelompok orang.

Dari sini kita memperoleh definisi tentang program sebagai suatu kegiatan sistematis, yang terdiri dari beberapa sub-sistem dalam satu kesatuan (unit), serta memiliki tujuan yang ingin dicapai dan terukur. Artinya, program bukan kegiatan tunggal, atau suatu kegiatan sederhana yang tidak terdiri dari beberapa komponen dalam satu unit.

Berangkat dari pemaparan di atas, maka evaluasi program dapat dimaknai sebagai suatu kegiatan penilaian terhadap suatu program. Secara lebih detail, Stufflebeam dan Shinkfield (2007: 434) mendefinisikan evaluasi program sebagai berikut: *Program evaluation is the systematic collection of information about the activities, characteristics, and outcomes of programs to make judgments about the program, improve program effectiveness and/or inform decision about future programming.* Definisi di atas menjelaskan, yang dimaksud evaluasi program adalah sekumpulan informasi yang sistematis tentang kegiatan, karakteristik, dan hasil (outcomes) program untuk membuat penilaian tentang program, meningkatkan efektivitas program dan/atau sebagai informasi untuk memutuskan program kedepannya. Pendapat ini memberikan makna bahwa evaluasi program adalah kegiatan yang dilakukan untuk meningkatkan efektivitas program. Spaulding (2008: 5) mengemukakan, *program evaluation examines programs to determine their worth and to make recommendations for programmatic refinement and success.* Bahwa evaluasi program

itu mengkaji program untuk menentukan nilai dan membuat rekomendasi/usulan untuk perbaikan dan keberhasilan program.

Namun Provus (1971) menyatakan, yang dimaksud evaluasi program adalah: *Evaluation as the process of agreeing upon program standards, determining whether a discrepancy exists between some aspect of the program and standards, and using discrepancy between outcomes and standards to evaluate the program.* Definisi di atas menyatakan, evaluasi program adalah suatu proses menyepakati standar program, melihat apakah terdapat perbedaan antara aspek program dengan standar yang ditentukan, dan menggunakan ketidaksesuaian (kesenjangan) antara standar dengan aspek program untuk menentukan/menilai kualitas program. Pendapat Provus ini menekankan aspek kesenjangan atau ketidak sesuaian antara standar program dengan kondisi aktual sebagai acuan penilaian. Artinya, semakin banyak kesenjangan terjadi, maka semakin buruk pula penilaian terhadap program tersebut.

Selanjutnya Fitzpatrick, Sanders dan Worthen (2004: 68) mengatakan, *the definition of program evaluation take many form depending on how one views evaluation, which in turn influences the types of evaluation activities conducted.* Maksudnya, evaluasi program tergantung bagaimana pendapat seseorang terhadap evaluasi, karena jenis kegiatan evaluasi yang dilakukannya dipengaruhi oleh pendapatnya tersebut. Ini bermakna bahwa sudut pandang atau mindsite evaluator akan berpengaruh pada model evaluasi yang digunakan.

Stufflebeam dan Shinkfield (2007: 8) menekankan bahwa maksud dari proses evaluasi program adalah upaya untuk menyediakan informasi bagi pengambil keputusan program. Ini bermakna bahwa evaluasi program tidak hanya sekedar bertujuan untuk mengukur sejauh mana tujuan program tercapai, tapi juga

ditujukan untuk membuat keputusan berdasarkan informasi yang diperoleh. Di sini Cronbach memberikan batasan mengenai kedudukan evaluator, bahwa ia bukanlah pengambil keputusan tentang suatu program. Evaluator hanya bertugas menyediakan informasi yang akan disampaikan kepada pengambil keputusan program.

Berdasarkan objeknya, Wirawan (2011: 7) membagi ada 13 (tiga belas) jenis tujuan evaluasi, yaitu: 1) mengukur pengaruh program terhadap masyarakat; 2) menilai apakah program telah dilaksanakan sesuai dengan rencana, 3) mengukur apakah pelaksanaan program sesuai dengan standar, 4) mengidentifikasi dan menemukan mana dimensi program yang jalan, mana yang tidak berjalan, 5) pengembangan staf program, 6) memenuhi ketentuan undang-undang, 7) akreditasi program, 8) mengukur cost-effective dan cost-efficiency, 9) mengambil keputusan mengenai program, 10) accountabilitas, yaitu sebagai pertanggungjawaban, 11) memberikan balikan kepada pimpinan dan staf program, 12) memperkuat posisi politik, dan 13) mengembangkan teori ilmu evaluasi atau riset evaluasi.

Definisi evaluasi program seperti yang dijelaskan oleh Sudjana (2008: 22) evaluasi program merupakan suatu kegiatan yang teratur dan berkelanjutan dengan menggunakan prosedur ilmiah untuk memperoleh data yang berguna bagi pengambilan keputusan.

Berdasarkan penjelasan di atas, maka yang dimaksud dengan evaluasi program adalah kegiatan sistematis untuk mencari informasi tentang pelaksanaan program, apakah sesuai dengan kriteria/standar yang telah ditentukan. Sehingga dapat dinilai kualitas program, untuk kemudian diambil keputusan mengenai kelanjutan program.

C. Tujuan Evaluasi

Tujuan evaluasi internal pada intinya, evaluasi internal yang efektif adalah tentang meningkatkan hasil siswa. Sekolah dan komunitas belajar melakukan evaluasi internal untuk: mengidentifikasi dan menangani area untuk perbaikan, memenuhi persyaratan akuntabilitas, dan menciptakan pengetahuan tentang apa yang berhasil untuk siswa dan mengapa (*Education Review Office, 2015*). Dilakukannya evaluasi internal oleh sekolah atau komunitas belajar untuk mengidentifikasi untuk perbaikan, akuntabilitas, mengetahui keberhasilan siswa.

Evaluasi dilakukan dengan tujuan untuk dapat memperlihatkan hubungan antara perencanaan program dan pengembangan program. Di sisi lain evaluasi juga untuk menemukan apakah dan bagaimanakah sebaiknya tujuan program dipenuhi, menentukan alasan kesuksesan dan kegagalan, menemukan prinsip utama sebuah kesuksesan program dan meningkatkan efektivitas program.

Evaluasi dilakukan untuk menjawab dua pertanyaan berikut: apakah tujuan pelatihan tercapai (masalah pembelajaran), dan apakah pencapaian tujuan tersebut menghasilkan peningkatan kinerja pada pekerjaan (Kraiger, Ford, & Salas, 1993). Dilakukannya evaluasi sebagai jawaban dari pertanyaan terkait tercapainya tujuan pembelajaran tujuan peningkatan hasil kinerja guru.

Evaluasi harus membandingkan apa yang telah dicapai oleh program dengan apa yang seharusnya dicapai sesuai standar atau kriteria yang telah ditetapkan. Hal ini mengindikasikan bahwa evaluasi sebagai alat kontrol suatu program untuk mengukur bagaimana pencapaian tujuan program termasuk implikasi-implikasinya. Hal yang umum terjadi pada evaluasi program adalah bagaimana meningkatkan suatu program dan bukan

untuk membuktikan program. Alur pengkajian evaluasi dapat menyerupai sebuah penelitian ilmiah.

Tujuan evaluasi program seperti yang dikatakan Aiken (1996: 167) “*the goal of program evaluation is to make judgments concerning the utility or value of educational, psychosocial, and other social programs*”. Tujuan evaluasi program adalah membuat penilaian mengenai kegunaan atau nilai program pendidikan, psikososial, dan program sosial lainnya. Memberikan penilaian dari nilai program pendidikan, psikososial, dan program sosial sebagai rumusan dari tujuan evaluasi program.

Menurut Musa (2005: 7) ada beberapa alasan pokok mengenai perlunya dilakukan evaluasi terhadap suatu program pembelajaran, antara lain: (1) untuk mengetahui sejauh mana perkembangan program dan bagaimana program dilaksanakan, (2) mengetahui perubahan pengetahuan dan sikap serta keterampilan apa yang diberikan kepada peserta belajar, (3) mengetahui rencana, strategi, dan berbagai aktivitas yang dilakukan untuk mencapai masing-masing tujuan, (4) mengetahui dampak yang terjadi setelah program dilaksanakan, (5) menemukan faktor-faktor penghambat dan mengungkapkan pada bagian-bagian mana program belum berhasil, (6) mengungkapkan kerugian dan manfaat dari kegiatan, dan (7) mengungkapkan faktor-faktor apa yang menjadi pendukung dalam pelaksanaan program.

Menurut Masyhud & Khusnurdiloh (2003: 117) paling tidak ada 7 (tujuh) peranan dan tujuan dari evaluasi pesantren. Peranan dan tujuan evaluasi tersebut yaitu untuk: 1) membuat kebijakan dan keputusan untuk kepentingan pengembangan pesantren, 2) menilai hasil yang dicapai oleh para santri dan para ustad/ustadah atau para tutor yang ada di pesantren, 3) menilai program kurikulum, apakah sudah tepat atau belum, relevan atau tidak,

terlalu rumit atau tidak, 4) memberi kepercayaan kepada pesantren untuk melakukan evaluasi diri. Kalau program ini dilakukan secara terus menerus akan dapat meningkatkan akuntabilitas pesantren, 5) memonitor penggunaan dana, apakah dana yang digunakan untuk berbagai aktivitas di pesantren telah digunakan secara efektif atau tidak, 6) untuk menilai profesionalitas guru/pembina/ustad atau ustazah, apakah memiliki kompetensi yang memadai atau belum, 7) untuk mendapatkan masukan guna perbaikan materi dan berbagai program yang dijalankan di pesantren.

Dalam pelaksanaan evaluasi banyak sekali model dan pendekatan dalam pelaksanaan evaluasi program yang dapat digunakan bergantung kepada misi, kepentingan, penekanan, ataupun orientasinya. Selain itu ada pula yang disebut konsep evaluasi yang membedakan evaluasi berdasarkan waktu pelaksanaannya kapan evaluasi dilakukan, untuk apa evaluasi dilakukan, dan acuan serta paham apa yang dianut oleh evaluasi (Tayibnapi, 2008: 13).

Tujuan evaluasi pendidikan menurut (Ratnawulan & Rusdiana, 2014) secara khusus, tujuan pelaksanaan evaluasi dalam pendidikan adalah untuk mengetahui kadar pemilikan dan pemahaman peserta didik terhadap materi pelajaran, baik dalam aspek kognitif, psikomotorik maupun afektif.

Dalam pendidikan, tujuan evaluasi lebih ditekankan pada penguasaan sikap (afektif dan psikomotor) ketimbang aspek kognitif. Penekanan ini bertujuan untuk mengetahui kemampuan peserta didik yang secara garis besarnya meliputi empat hal, yaitu:

- a. Sikap dan pengalaman terhadap hubungan pribadinya dengan Tuhannya.
- b. Sikap dan pengamalan terhadap arti hubungan dirinya dengan masyarakat.

- c. Sikap dan pengalaman terhadap arti hubungan kehidupannya dengan alam sekitarnya.
- d. Sikap dan pandangan terhadap diri sendiri selaku hamba Allah, anggota masyarakat, serta khalifah Allah SWT.

Keempat kemampuan dasar tersebut dijabarkan dalam beberapa klasifikasi kemampuan teknis, yaitu:

- a. Sejauh mana loyalitas dan pengabdianya kepada Allah dengan indikasi-indikasi lahiriah berupa tingkah laku yang mencerminkan keimanan dan ketaqwaan kepada Allah SWT.
- b. Sejauh mana peserta didik dapat menerapkan nilai-nilai agamanya dan kegiatan hidup bermasyarakat, seperti akhlak yang mulia dan disiplin.
- c. Bagaimana peserta didik berusaha mengelola dan memelihara serta menyesuaikan diri dengan alam sekitarnya, apakah ia merusak ataukah memberi makna bagi kehidupannya dan masyarakat di mana ia berada.
- d. Bagaimana dan sejauh mana ia memandang diri sendiri sebagai hamba Allah dalam menghadapi kenyataan masyarakat yang beraneka ragam budaya, suku dan agama.

Dengan demikian, pada hakikatnya Evaluasi pendidikan adalah:

- a. Proses/kegiatan untuk menentukan kemajuan pendidikan, dibandingkan dengan tujuan yang telah ditentukan.
- b. Usaha untuk memperoleh informasi berupa umpan balik (*feedback*) bagi penyempurnaan pendidikan.

Berdasarkan berbagai literatur evaluasi, diketahui bahwa terdapat berbagai model riset evaluasi yang dikemukakan oleh

para pakar penelitian evaluasi, para ahli telah menyusun model-model evaluasi yang dapat dipakai sebagai pedoman untuk melakukan evaluasi suatu program secara sistematis, dan setiap model memiliki atau menggunakan pendekatan yang berbeda-beda. Meskipun terdapat perbedaan dalam pendekatan, tidak satupun model yang paling baik diantara model-model yang ada, masing-masing mempunyai keunggulan dan kelemahan. Fitzpatrick, Sanders & Worthen (2004: 68) membagi model evaluasi menjadi lima, yaitu: (1) pendekatan berorientasi tujuan, (2) pendekatan berorientasi manajemen, (3) pendekatan berorientasi pemakai, (4) pendekatan berorientasi kepakaran, dan (5) pendekatan berorientasi naturalistik partisipan.

Menurut Mardapi (2016: 27) tujuan evaluasi dapat dikategorikan menjadi dua, yaitu untuk meningkatkan kualitas proses dan untuk menentukan apakah program diteruskan atau tidak. Secara lebih rinci tujuan evaluasi program pembelajaran adalah sebagai berikut:

- a. Untuk menentukan apakah suatu program mencapai tujuan
- b. Untuk mengidentifikasi kekuatan dan kelemahan dalam proses pembelajaran
- c. Untuk menentukan apakah program sudah tepat
- d. Untuk mengetahui besarnya rasio cost/benefit program
- e. Untuk menentukan siapa yang harus berpartisipasi pada program mendatang
- f. Untuk mengidentifikasi siapa yang memperoleh manfaat secara maksimum dan yang minimum
- g. Untuk menentukan apakah program sudah tepat.

Peranan dan tujuan evaluasi seperti yang dikemukakan oleh Worthen, Blaine R, dan James R, Sanders (1987) sebagai dasar

untuk: (1) membuat kebijaksanaan dan keputusan, (2) menilai hasil yang dicapai para pelajar, (3) menilai kurikulum, (4) memberi kepercayaan kepada sekolah, (5) memonitor dana yang telah diberikan, (6) memperbaiki materi dan program pendidikan.

D. Manfaat Evaluasi

Dalam organisasi pendidikan, evaluasi program dapat disamaartikan dengan kegiatan supervisi. Secara singkat, supervisi diartikan sebagai upaya mengadakan peninjauan untuk memberikan pembinaan, maka evaluasi program adalah langkah awal dalam supervisi, yaitu mengumpulkan data yang tepat agar dapat dilanjutkan dengan pemberian pembinaan yang tepat pula (Arikunto & Jabar, 2009: 21)

Kesalahan yang terjadi di masyarakat beberapa waktu yang lalu, yaitu supervisi hanya menekankan aspek ketatausahaan saja. Jadi konsepnya seperti itu, maka ada perbedaan antara evaluasi program dengan supervisi. Jika supervisi pada lembaga pendidikan dilakukan dengan objek buku-buku dan pekerjaan *clericalwork*, maka evaluasi program dilakukan dengan lembaga pendidikan secara keseluruhan. Kebijakan supervisi yang berlangsung saat ini dapat dikatakan sama dengan evaluasi program, tetapi sasarannya ditekankan pada kegiatan pembelajaran. Dengan kata lain, prestasi belajar menjadi titik pusat perhatian. Oleh karena tujuan utamanya memperhatikan prestasi belajar bidang studi atau mata pelajaran maka supervisor (yang dalam praktik disebut pengawas), disyaratkan memiliki latar belakang bidang studi tertentu dan harus memiliki pengalaman menjadi guru. Dilihat dari ruang lingkupnya supervisi dibedakan menjadi tiga, yaitu (1) supervisi kegiatan pembelajaran, (2) supervisi kelas, dan (3) supervisi sekolah.

Berdasarkan pengertian tadi, supervisi sekolah yang diartikan sebagai evaluasi program, dapat disamaartikan dengan validasi lembaga dan akreditasi. Evaluasi program merupakan langkah awal dari proses akreditasi dan validasi lembaga. dari uraian di atas dapat disimpulkan bahwa evaluasi program pendidikan tidak lain adalah supervisi pendidikan dalam pengertian khusus, tertuju pada lembaga secara keseluruhan (Arikunto & Jabar, 2009: 21).

Apa hubungannya antara evaluasi program dengan kebijakan?. Program adalah rangkaian kegiatan sebagai realisasi dari suatu kebijakan. Apabila suatu program tidak dievaluasi maka tidak dapat diketahui bagaimana dan seberapa tinggi kebijakan yang dikeluarkan dapat terlaksana. Informasi yang diperoleh dari kegiatan evaluasi sangat berguna bagi pengambilan keputusan dan kebijakan lanjutan dari program, karena dari masukan hasil evaluasi program itulah para pengambil keputusan akan menentukan tindak lanjut dari program yang sedang atau telah dilaksanakan. Wujud dari hasil evaluasi adalah sebuah rekomendasi dari evaluator untuk pengambilan keputusan (*decision maker*). Ada empat kemungkinan kebijakan yang dilakukan berdasarkan hasil dalam pelaksanaan sebuah program keputusan, yaitu: (1) menghentikan program, (2) merevisi program, (3) melanjutkan program, dan (4) menyebarluaskan program.

Kegunaan dari kegiatan evaluasi dalam bidang pendidikan menurut Sudijono (2009: 17) adalah (1) terbukanya kemungkinan bagi evaluator guna memperoleh informasi tentang hasil-hasil yang telah dicapai dalam rangka pelaksanaan program pendidikan, (2) terbukanya kemungkinan untuk dapat diketahuinya relevansi antara program pendidikan yang telah dirumuskan, dengan tujuan yang hendak dicapai, (3) terbukanya kemungkinan untuk dapat dilakukannya perbaikan, penyesuaian, dan penyempurnaan

program pendidikan yang dipandang lebih berdaya guna dan berhasil guna, sehingga tujuan yang dicita-citakan, akan dapat dicapai dengan hasil yang sebaik-baiknya.

E. Fungsi Evaluasi

Evaluasi memiliki beberapa fungsi yang bermanfaat bagi pihak yang melakukan evaluasi maupun pihak yang dievaluasi. Sudijono (2009: 8), membagi fungsi evaluasi pendidikan, kepada dua fungsi, yaitu; fungsi umum dan fungsi khusus, kedua fungsi tersebut, antara lain:

1. Fungsi Umum

Secara umum, evaluasi sebagai suatu tindakan atau proses setidak-tidaknya memiliki tiga macam fungsi pokok, menurut Sudijono (2009: 8) yaitu: (1) mengukur kemajuan, (2) menunjang penyusunan rencana; dan (3) memperbaiki atau melakukan penyempurnaan kembali.

Selanjutnya Sudijono (2009: 9), menyatakan, bahwa jika dilihat dari fungsi diatas setidaknya ada dua macam kemungkinan hasil yang diperoleh dari kegiatan evaluasi, yaitu: (1) Hasil evaluasi yang diperoleh dari kegiatan evaluasi itu ternyata menggembirakan, sehingga dapat memberikan rasa lega bagi evaluator, sebab tujuan yang telah ditentukan dapat dicapai sesuai dengan yang direncanakan, (2) Hasil evaluasi itu ternyata tidak menggembirakan atau bahkan mengkhawatirkan, dengan alasan bahwa berdasar hasil evaluasi ternyata dijumpai adanya penyimpangan, hambatan, atau kendala, sehingga mengharuskan evaluator untuk bersikap waspada. Ia perlu memikirkan dan melakukan pengkajian ulang terhadap rencana yang telah disusun, atau mengubah dan memperbaiki cara pelaksanaannya. Berdasar

data hasil evaluasi itu selanjutnya dicari metode-metode lain yang dipandang lebih tepat dan lebih sesuai dengan keadaan dan keperluan. Sudah barang tentu perubahan-perubahan itu membawa konsekuensi berupa perencanaan ulang (*re-planning*) atau perencanaan baru. Dengan demikian dapat dikatakan bahwa fungsi evaluasi itu memiliki fungsi: menunjang penyusunan rencana.

2. Fungsi Khusus

Secara khusus, fungsi evaluasi dalam dunia pendidikan dapat dilihat dari tiga segi yaitu Segi Psikologis, Segi Didaktik, dan (3) Segi Administratif.

a. Segi Psikologis

Apabila dilihat dari segi psikologis, kegiatan evaluasi dalam dunia pendidikan di sekolah dapat disoroti dari dua sisi, yaitu sisi peserta didik dan dari sisi pendidik. Bagi peserta didik, evaluasi pendidikan secara psikologis akan memberikan pedoman atau pegangan batin kepada mereka untuk mengenal kapasitas dan status dirinya masing-masing ditengah-tengah kelompok atau kelasnya.

Bagi pendidik, evaluasi pendidikan akan memberikan kapasitas atau ketepatan hati kepada diri pendidik tersebut, sudah sejauh manakah kiranya usaha yang telah dilakukannya selama ini yang telah membawa hasil, sehingga secara psikologis ia memiliki pedoman guna menentukan langkah-langkah apa saja perlu dilakukan selanjutnya.

b. Segi Didaktik

Bagi peserta didik, evaluasi pendidikan secara didaktik (khususnya evaluasi hasil belajar) akan dapat memberikan

dorongan (motivasi) kepada mereka untuk dapat memperbaiki, meningkatkan, dan mempertahankan prestasinya.

Bagi pendidik, evaluasi pendidikan secara didaktik itu setidaknya tidaknya memiliki lima macam fungsi, yaitu:

- 1) Memberikan landasan untuk menilai hasil usaha (prestasi) yang telah dicapai oleh peserta didiknya.
- 2) Memberikan informasi yang sangat berguna, guna mengetahui posisi masing-masing peserta didik di tengah-tengah kelompoknya.
- 3) Memberikan bahan yang penting untuk memilih dan kemudian menetapkan status peserta didik.
- 4) Memberikan pedoman untuk mencari dan menemukan jalan keluar bagi peserta didik yang memang memerlukannya.
- 5) Memberikan petunjuk tentang sejauh manakah program pengajaran yang telah ditentukan dapat dicapai.

c. Segi Administratif

Dilihat dari segi administratif, evaluasi pendidikan setidaknya tidaknya memiliki tiga macam fungsi: 1) Memberikan laporan; 2) Memberikan bahan-bahan keterangan (data); 3) Memberikan gambaran.

Sejalan dengan fungsi-fungsi evaluasi, Daryanto (2010: 16) menyatakan bahwa fungsi-fungsi evaluasi, jika ditinjau dari berbagai segi dalam sistem pendidikan, maka fungsi evaluasi terdapat beberapa hal diantaranya:

1) Evaluasi berfungsi Selektif

Dengan cara mengadakan evaluasi guru mempunyai cara untuk mengadakan seleksi terhadap siswanya. Seleksi itu sendiri mempunyai berbagai tujuan, antara lain; (1) Untuk memilih

siswa yang dapat diterima di sekolah tertentu, (2) Untuk memilih siswa yang dapat naik ke kelas atau tingkat berikutnya, (3) Untuk memilih siswa yang seharusnya mendapat beasiswa, dan (4) Untuk memilih siswa yang sudah berhak meninggalkan sekolah dan sebagainya

2) Evaluasi berfungsi Diagnostik

Apabila alat yang digunakan dalam evaluasi cukup memenuhi persyaratan, maka dengan melihat hasilnya, guru akan mengetahui kelemahan siswa. Di samping itu diketahui pula sebab-musabab kelemahan itu.

3) Evaluasi berfungsi sebagai Penempatan

Sistem baru yang kini banyak dipopulerkan di negeri barat, adalah system belajar sendiri. Belajar sendiri dapat dilakukan dengan cara mempelajari sebuah paket belajar, baik itu berbentuk modul maupun paket belajar yang lain. Sebagai alasan dari timbulnya system ini adalah adanya pengakuan yang besar terhadap kemampuan individual. Akan tetapi disebabkan keterbatasan sarana dan tenaga, pendidikan, yang bersifat individual kadang-kadang sukar sekali di laksanakan. Pendekatan yang lebih bersifat melayani perbedaan kemampuan, adalah pengajaran secara kelompok.

Untuk dapat menentukan dengan pasti dikelompok mana seorang siswa harus ditempatkan, digunakan suatu evaluasi. Sekelompok siswa yang mempunyai hasil evaluasi yang sama, akan berada dalam kelompok yang sama dalam belajar (Daryanto, 2010: 16).

4) Evaluasi Berfungsi Sebagai Pengukuran Keberhasilan

Fungsi dari evaluasi ini menurut Arikunto (1995: 11), dimaksudkan untuk mengetahui sejauh mana suatu program

berhasil diterapkan. Keberhasilan program ditentukan oleh beberapa faktor guru, metode mengajar, kurikulum, sarana dan sistem kurikulum. Adapun fungsi Evaluasi dalam proses pengembangan system pendidikan, menurut Daryanto, (2010: 16), dimaksudkan untuk: 1) Perbaikan system; 2) Pertanggungjawaban kepada pemerintah dan masyarakat; 3) Penentuan tindak lanjut hasil pengembangan.

F. Prinsip-Prinsip Evaluasi

Dalam melakukan evaluasi, ada beberapa prinsip yang perlu diperhatikan. Betapapun baiknya prosedur evaluasi diikuti dan sempurnanya tehnik evaluasi diterapkan, namun apabila tidak dipadukan dengan prinsip-prinsip penunjangnya maka hasil evaluasi pun akan kurang dari yang diharapkan.

Terdapat prinsip-prinsip umum yang harus menjadi perhatian dalam melaksanakan evaluasi suatu program. Prinsip-prinsip umum tersebut menjadi rambu-rambu yang dijadikan pedoman oleh pihak yang melakukan evaluasi sehingga diharapkan dengan mempedomani prinsip-prinsip umum ini, hasil evaluasi program yang dilakukan memiliki kredibilitas yang baik.

Ada enam prinsip dalam evaluasi pendidikan menurut Nata (1997: 140) mengungkapkan prinsip-prinsip evaluasi antara lain: (1) Evaluasi hendaknya didasarkan atas hasil pengukuran yang komperhensif. Yaitu pengukuran yang meliputi aspek kognitif, afektif, dan psikomotorik, (2) Evaluasi harus dibedakan antara penskoran dengan angka dan penilaian dengan kategori. Penskoran berkenan dengan aspek kuantitatif dan penilaian berkenan dengan aspek kualitatif, (3) Dalam proses pemberian nilai hendaknya diperhatikan dua macam penilaian, yaitu penilaian yang berkenan dengan hasil belajar dan penempatan peserta didik, (4) Pemberian

nilai hendaknya merupakan bagian integral dari proses belajar-mengajar, (5) Penilaian hendaknya bersifat komparabel atau dapat dibandingkan antara satu tahap penilaian dengan tahap lainnya, (6) Sistem penilaian yang dipergunakan hendaknya jelas bagi siswa dan bagi pengajar sendiri, sehingga tidak membingungkan.

Menurut Arifin (2012: 29-30) untuk memperoleh hasil evaluasi yang lebih baik, maka kegiatan evaluasi harus bertitik dari prinsip-prinsip umum sebagai berikut:

1. Kontinuitas

Evaluasi tidak boleh dilakukan secara insidental karena pembelajaran itu sendiri adalah suatu proses yang kontinyu. Oleh sebab itu evaluasi pun harus dilakukan secara kontinyu pula.

2. Komprehensif

Dalam melakukan evaluasi terhadap suatu obyek, guru harus mengambil seluruh obyek itu sebagai bahan evaluasi.

3. Adil dan obyektif

Dalam melaksanakan evaluasi guru harus berlaku adil dan tanpa pilih kasih kepada semua peserta didik. Guru juga hendaknya bertindak secara obyektif, apa adanya sesuai dengan kemampuan peserta didik.

4. Kooperatif Dalam kegiatan evaluasi hendaknya guru bekerjasama dengan semua pihak, seperti orang tua peserta didik, sesama guru, kepala sekolah, termasuk dengan peserta didik itu sendiri.

5. Praktis

Praktis mengandung arti mudah digunakan baik oleh guru itu sendiri yang menyusun alat evaluasi maupun orang lain yang akan menggunakan alat tersebut.

Menurut Khusnurdilo (2010) prinsip-prinsip evaluasi terdiri dari:

1. Komprehensif

Evaluasi harus mencakup bidang sasaran yang luas atau menyeluruh, baik aspek personalnya, materialnya, maupun aspek operasionalnya. Evaluasi tidak hanya ditujukan pada salah satu aspek saja. Misalnya aspek personalnya, jangan hanya menilai gurunya saja, tetapi juga murid, karyawan dan kepala sekolahnya. Begitu pula untuk aspek material dan operasionalnya. Evaluasi harus dilakukan secara menyeluruh.

2. Komparatif

Prinsip ini menyatakan bahwa dalam mengadakan evaluasi harus dilaksanakan secara bekerjasama dengan semua orang. Sebagai contoh dalam mengevaluasi keberhasilan guru dalam mengajar, harus bekerjasama antara pengawas, kepala sekolah, guru itu sendiri, dan bahkan, dengan pihak murid. Dengan melibatkan semua pihak diharapkan dapat mencapai keobyektifan dalam mengevaluasi. 3. Kontinyu Evaluasi hendaknya dilakukan secara terus-menerus selama proses pelaksanaan program. Evaluasi tidak hanya dilakukan terhadap hasil yang telah dicapai, tetapi sejak pembuatan rencana sampai dengan tahap laporan. Hal ini penting dimaksudkan untuk selalu dapat memonitor setiap saat atas keberhasilan yang telah dicapai dalam periode waktu tertentu. Aktivitas yang berhasil diusahakan terjadi peningkatan, sedangkan aktivitas yang gagal dicari jalan lain untuk mencapai keberhasilan.

3. Objektif

Mengadakan evaluasi harus menilai sesuai dengan kenyataan yang ada. Katakanlah yang hijau itu hijau dan yang merah itu

merah. Jangan sampai mengatakan yang hijau itu kuning, dan yang kuning itu hijau. Sebagai contoh, apabila seorang guru itu sukses dalam mengajar, maka katakanlah bahwa guru ini sukses, dan sebaliknya apabila jika guru itu kurang berhasil dalam mengajar, maka katakanlah bahwa guru itu kurang berhasil. Untuk mencapai keobyektifan dalam evaluasi perlu adanya data dan fakta. Dari data dan fakta inilah dapat mengolah untuk kemudian diambil suatu kesimpulan. Makin lengkap data dan fakta yang dapat dikumpulkan maka makin obyektiflah evaluasi yang dilakukan.

4. Berdasarkan Kriteria yang Valid

Selain perlu adanya data dan fakta, juga perlu adanya kriteria-kriteria tertentu. Kriteria yang digunakan dalam evaluasi harus konsisten dengan tujuan yang telah dirumuskan. Kriteria ini digunakan agar memiliki standar yang jelas apabila menilai suatu aktivitas supervisi pendidikan. Kekonsistenan kriteria evaluasi dengan tujuan berarti kriteria yang dibuat harus mempertimbangkan hakikat substansi supervisi pendidikan.

5. Fungsional

Evaluasi memiliki nilai guna baik secara langsung maupun tidak langsung. Kegunaan langsungnya adalah dapatnya hasil evaluasi digunakan untuk perbaikan apa yang dievaluasi, sedangkan kegunaan tidak langsungnya adalah hasil evaluasi itu dimanfaatkan untuk penelitian atau keperluan lainnya.

6. Diagnostik

Setiap hasil evaluasi harus didokumentasikan. Bahan-bahan dokumentasi hasil evaluasi inilah yang dapat dijadikan dasar penemuan kelemahan-kelemahan atau kekurangan-kekurangan yang kemudian harus diusahakan jalan pemecahannya.

Menurut pendapat Yunanda (2010) menyebutkan prinsip-prinsip evaluasi yaitu:

1. Keterpaduan

Evaluasi harus dilakukan dengan prinsip keterpaduan antara tujuan intruksional pengajaran, materi pembelajaran, dan metode pengajaran.

2. Keterlibatan peserta didik

Prinsip ini merupakan suatu hal yang mutlak, karena keterlibatan peserta didik dalam evaluasi bukan alternative, tapi kebutuhan mutlak.

3. Koherensi

Evaluasi harus berkaitan dengan materi pengajaran yang telah dipelajari dan sesuai dengan ranah kemampuan peserta didik yang hendak diukur.

4. Pedagogis

Aspek pedagogis diperlukan untuk melihat perubahan sikap dan perilaku sehingga pada akhirnya hasil evaluasi mampu menjadi motivator bagi diri siswa.

5. Akuntabel

Hasil evaluasi haruslah menjadi alat akuntabilitas atau bahan pertanggungjawaban bagi pihak yang berkepentingan seperti orangtua, siswa, sekolah, dan lainnya.

Menurut Arikunto (2005: 24-25), prinsip evaluasi merupakan triangulasi yang meliputi tujuan pembelajaran, kegiatan pembelajaran atau KBM, dan evaluasi.

1. Hubungan antara tujuan dengan KBM

Kegiatan belajar mengajar yang dirancang dalam bentuk rencana mengajar disusun oleh guru dengan mengacu

pada tujuan yang hendak dicapai. Dengan demikian, anak panah yang menunjukkan hubungan antara keduanya mengarah pada tujuan dengan makna bahwa KBM mengacu pada tujuan, tetapi juga mengarah dari tujuan ke KBM, menunjukkan langkah dari tujuan dilanjutkan pemikirannya ke KBM.

2. Hubungan tujuan dengan evaluasi, dan Evaluasi adalah kegiatan pengumpulan data untuk mengukur sejauh mana tujuan sudah tercapai. Dalam menyusun alat evaluasi perlu mengacu pada tujuan yang sudah dirumuskan c.
3. Hubungan antara KBM dengan evaluasi
KBM dirancang dan disusun dengan mengacu pada tujuan yang telah dirumuskan, alat evaluasi disusun dengan mengacu pada tujuan, mengacu atau disesuaikan dengan KBM yang dilaksanakan.

Menurut Sudijono (2009: 31-32), evaluasi hasil belajar dikatakan terlaksana dengan baik apabila dalam pelaksanaannya senantiasa berpegang pada tiga prinsip dasar yaitu:

1. Prinsip keseluruhan

Prinsip keseluruhan dikenal dengan istilah prinsip komprehensif. Prinsip komprehensif dikatakan terlaksana dengan baik apabila evaluasi tersebut dilaksanakan secara bulat, utuh atau menyeluruh. Evaluasi hasil belajar harus dapat mencakup berbagai aspek yang dapat menggambarkan perkembangan atau perubahan tingkah laku yang terjadi pada diri peserta didik sebagai makhluk hidup.

2. Prinsip Kesenambungan

Prinsip kesinambungan dikenal dengan istilah prinsip kontinuitas. Prinsip kontinuitas dimaksudkan bahwa hasil belajar

yang baik adalah evaluasi hasil belajar yang dilaksanakan secara teratur dan sambung menyambung dari waktu ke waktu. Evaluasi hasil belajar dilaksanakan secara berkesinambungan agar pihak evaluator dapat memperoleh kepastian dan kemantapan dalam menentukan langkah-langkah atau merumuskan kebijaksanaan untuk masa depan serta memperoleh informasi yang dapat memberikan gambaran mengenai kemajuan atau perkembangan peserta didik.

3. Prinsip objektivitas

Prinsip objektivitas mengandung makna bahwa evaluasi hasil belajar dapat dinyatakan sebagai evaluasi yang baik apabila dapat terlepas dari factor-faktor yang sifatnya subyektif.



BAB III

MODEL-MODEL EVALUASI

Dalam ilmu evaluasi program terdapat beberapa model yang dapat digunakan untuk mengevaluasi suatu program. Meskipun antara model yang satu dengan model yang lainnya berbeda, namun pada dasarnya memiliki tujuan yang sama yaitu melakukan kegiatan pengumpulan data atau informasi yang berkaitan dengan objek yang akan dievaluasi. Tujuannya adalah menyediakan bahan bagi pengambil keputusan dalam menentukan tindak lanjut suatu program.

Dalam melaksanakan evaluasi, terdapat berbagai model riset evaluasi yang dikemukakan oleh para pakar penelitian evaluasi. Para ahli menyusun model-model evaluasi yang dipakai sebagai pedoman untuk melakukan evaluasi suatu program secara sistematis, dan setiap model memiliki pendekatan yang berbeda-beda. Faktor yang mempengaruhi perbedaan model pendekatan evaluasi diantaranya adalah perbedaan filosofi dan ideologi, serta metodologi penelitian yang digunakan. Meskipun terdapat perbedaan dalam pendekatan, tidak satupun model yang paling

baik diantara model-model yang ada. Setiap model memiliki keunggulan dan kelemahan masing-masing.

A. Model Evaluasi Formatif dan Sumatif

Evaluasi formatif secara prinsip merupakan evaluasi yang dilaksanakan ketika program masih berlangsung atau ketika program masih dekat dengan permulaan kegiatan. Tujuan evaluasi tersebut adalah mengetahui sejauhmana program yang dirancang dapat berlangsung, sekaligus mengidentifikasi hambatan. Evaluasi sumatif dilakukan setelah program berakhir. Tujuan dari evaluasi sumatif adalah untuk mengukur ketercapaian program. Fungsi evaluasi sumatif dalam evaluasi program pembelajaran dimaksudkan sebagai sarana untuk mengetahui posisi atau kedudukan individu di dalam kelompoknya.

Evaluasi pada aplikasi formatif merupakan bagian integral dari proses pengembangan. Ini memberikan umpan balik yang berkelanjutan untuk membantu dalam perencanaan, pengembangan, dan penyampaian program atau layanan. Dalam pengembangan kurikulum, ini membahas pertanyaan tentang validitas isi, tingkat kosa kata, kegunaan, kesesuaian media, daya tahan bahan, efisiensi, kepegawaian, dan hal-hal lain. Di ruang kelas, mungkin diperlukan penilaian yang erat dan berkelanjutan atas tindakan mengajar dan kemajuan setiap siswa, dengan umpan balik yang digunakan untuk memperkuat pengajaran dan pembelajaran. Secara umum, evaluasi formatif dekat untuk membantu orang meningkatkan apa pun yang mereka mengembangkan, mengoperasikan, atau memberikan (Scriven, 1967; Stufflebeam & Shinkfield, 2007: 372).

Worthen & Sanders (1987: 34) menyatakan tentang evaluasi formatif dilakukan selama program berjalan untuk memberikan

informasi evaluatif kepada direktur program yang berguna dalam meningkatkan program. Misalnya, selama pengembangan paket kurikulum, evaluasi formatif akan melibatkan pemeriksaan konten oleh ahli, uji coba dengan sejumlah siswa, uji lapangan dengan jumlah siswa dan guru yang lebih besar di beberapa sekolah, dan seterusnya.

Evaluasi formatif pengajaran dapat dijelaskan dalam hal sumber informasi (diri sendiri, siswa, rekan, dan ahli), serta metode yang digunakan untuk mengumpulkan informasi (kuesioner, observasi, wawancara) dan tingkat waktu, upaya, dan formalitas yang terlibat (Smith, 2001). Sumber informasi dan metode dipergunakan untuk mendapatkan informasi dalam pengajaran yang digunakan evaluasi formatif.

Pencapaian siswa dan keseluruhan proses intraksional dengan menjalankan intruksi, sehingga perlu diadakannya evaluasi sumatif. Dalam peran sumatif, evaluasi dapat berfungsi untuk memungkinkan administrator untuk memutuskan apakah seluruh kurikulum selesai, disempurnakan oleh penggunaan proses evaluasi dalam (formatif) peran pertama, merupakan kemajuan yang cukup signifikan pada alternatif yang tersedia untuk membenarkan eksistensi adopsi oleh sistem sekolah (Scriven, 1967: 41-42; Stufflebeam & Shinkfield, 2007: 372).

Evaluasi sumatif dilakukan pada akhir program untuk memberi calon konsumen penilaian tentang nilai atau manfaat program. Misalnya setelah paket kurikulum benar-benar dikembangkan, evaluasi sumatif mungkin dilakukan untuk menentukan apakah paket ini efektif dengan sampel nasional sekolah, guru, dan siswa pada tingkat yang sama dengan yang dikembangkan (Worthen & Sanders. 1987: 34) Evaluasi sumatif merupakan evaluasi yang dilakukan setelah menyelesaikan subpokok pembelajaran atau

kompetensi dasar pada mata pelajaran tertentu dalam bentuk ulangan harian, sedangkan evaluasi sumatif merupakan evaluasi yang dilakukan di akhir keseluruhan pembelajaran atau akhir semester.

Evaluasi formatif dan sumatif dikembangkan oleh Michael Scriven. Evaluasi formatif merupakan evaluasi yang dilaksanakan ketika program masih berjalan. Tujuan evaluasi formatif tersebut adalah untuk mengetahui sejauhmana program yang dirancang dapat berlangsung, sekaligus mengidentifikasi hambatan. Fernandes (1984: 10) menyatakan evaluasi formatif adalah untuk mengadakan perbaikan pada program yang sedang berjalan. Dengan diketahui hambatan dan hal-hal yang menyebabkan program tidak berjalan dapat dilakukan perbaikan secara cepat untuk mencapai tujuan program. Evaluasi sumatif dilakukan setelah program berakhir. Tujuan dari evaluasi sumatif adalah mengukur ketercapaian program.

Kaufman & Thomas (1980: 111) mendefinisikan “*Formative evaluation is especially useful to program designers. It can give them feedback before the entire instructional package is delivered so that modifications and adjustments can be made*”. William (2011) menyatakan bahwa “*Formative evaluation to provide feedback and correctives at each stage in the teaching and learning process*”. Berdasarkan pernyataan tersebut dapat disimpulkan bahwa evaluasi formatif merupakan evaluasi yang digunakan untuk memberikan umpan balik atau mengoreksi proses pembelajaran sebelum seluruh proses pembelajaran disampaikan, sehingga kekurangan atau kelemahan dari pembelajaran dapat diperbaiki sedini mungkin.

Kaufman & Thomas (1980: 111) memberikan definisi “*Summative evaluation, on the other hand, is useful in determining*

the extent to which the final, end-of-project goals of the program were actually met". Evaluasi ini digunakan untuk mengetahui seberapa besar tujuan akhir program tercapai sehingga bisa diketahui ketercapaian program yang telah dilaksanakan. Oleh karena itu, evaluasi sumatif dilaksanakan pada akhir sebuah program. Dalam peran sumatif, evaluasi "dapat berfungsi untuk memungkinkan administrator untuk memutuskan apakah seluruh kurikulum selesai, disempurnakan oleh penggunaan proses evaluasi dalam (formatif) peran pertama, merupakan kemajuan yang cukup signifikan pada alternatif yang tersedia untuk membenarkan eksistensi adopsi oleh sistem sekolah" (Scriven, 1967: 41-42; Stufflebeam & Shinkfield, 2007: 372).

Mardapi (2017: 24) menyatakan bahwasanya evaluasi formatif bertujuan untuk memperbaiki proses pembelajaran. Evaluasi sumatif bertujuan untuk menetapkan tingkat keberhasilan peserta didik. Nilai yang dicapai peserta didik ditetapkan lulus dan tidak lulus. Evaluasi sumatif bisa terdiri atas beberapa kegiatan pengukuran dan penilaian.

Penerapan evaluasi formatif dan sumatif dalam pembelajaran pada satuan pendidikan tidak selalu digunakan secara bersamaan. Tidak jarang beberapa sekolah hanya menerapkan evaluasi sumatif untuk mengevaluasi penguasaan dari keseluruhan pembelajaran dan terdapat juga beberapa sekolah menerapkan kedua evaluasi tersebut dalam pembelajaran. Hal yang terbaik dilakukan dalam satuan pendidikan adalah melakukan evaluasi formatif. Hal tersebut senada dengan penelitian yang telah dilakukan oleh Wiliam (2006: 288) yang menyimpulkan bahwa evaluasi formatif sangat berguna dalam pembelajaran untuk menghasilkan bimbingan yang sempurna (*counsel of perfection*) dalam pembelajaran.

B. Alkin's Model

CSE-UCLA terdiri dua singkatan, yaitu CSE dan UCLA. CSE merupakan singkatan dari *Center for the Study of Evaluation*, sedangkan UCLA merupakan singkatan dari *University of California in Los Angeles*. Direktur Pusat Studi Evaluasi di UCLA. Alkin (1969) mengembangkan kerangka evaluasi yang paralel dengan beberapa aspek Model CIPP. Alkin (Worten & Sanders, 1987: 81, Fitpatrick, Sanders, Worthen, 2004: 92) mendefinisikan evaluasi sebagai suatu proses meyakinkan keputusan, memilih informasi yang tepat, mengumpulkan, dan menganalisis informasi sehingga dapat melaporkan ringkasan data yang berguna bagi pembuat keputusan dalam memilih beberapa alternatif. Alkin mengemukakan lima macam evaluasi, yakni.

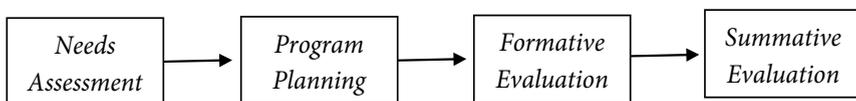
- a. Sistem *assessment*, yang memberikan informasi tentang keadaan atau posisi sistem.
- b. Program *planning*, membantu pemilihan program tertentu yang mungkin akan berhasil memenuhi kebutuhan program.
- c. Program *implementation*, yang menyiapkan informasi apakah program sudah diperkenalkan kepada kelompok tertentu yang tepat seperti yang direncanakan.
- d. Program *improvement*, yang memberikan informasi tentang bagaimana program berfungsi, bagaimana program bekerja, atau berjalan? Apakah menuju pencapaian tujuan, adakah hal-hal atau masalah-masalah baru yang muncul tak terduga.
- e. Program *certification*, yang memberi informasi tentang nilai atau guna program.

Sebagaimana Alkin (1991: 94; Fitpatrick, Sanders, & Worthen, 2004: 92) telah tunjukkan, model evaluasinya membuat empat asumsi tentang evaluasi:

- a. Evaluasi adalah proses mengumpulkan informasi.
- b. Informasi yang dikumpulkan dalam evaluasi akan digunakan terutama untuk membuat keputusan tentang berbagai tindakan alternatif.
- c. Informasi evaluasi harus dipresentasikan kepada pembuat keputusan dalam bentuk yang dapat digunakan secara efektif dan yang dirancang untuk membantu daripada membingungkan atau menyenatkannya.
- d. Berbagai jenis keputusan memerlukan berbagai jenis prosedur evaluasi.

C. CSE Evaluasi Model

CSE merupakan singkatan dari *Center for the Study of Evaluation*, Rancangan evaluasi model CSE ini bertujuan untuk menilai program pendidikan, sedangkan evaluasi *product* merupakan bagian dari evaluasi pelaksanaan program. Menurut Fernandes (1984: 11) model evaluasi CSE ini dapat dibagi ke dalam empat tahapan evaluasi, yaitu: (1) *needs assessment*; (2) *program planning*; (3) *formative evaluation*; dan (4) *summative evaluation*. Model CSE dapat dilihat pada Bagan 2.



Bagan 2 Evaluasi Model CSE
(Fernandes, 1984)

Fernandes (1984: 11-12) menerangkan bahwa dalam tahap evaluasi, yaitu: (1) *needs assessment* evaluator memusatkan perhatian pada penentuan masalah, (2) *program planning* evaluator mengumpulkan data yang terkait langsung dengan pembelajaran dan mengarah pada pemenuhan kebutuhan yang telah diidentifikasi, (3) *formative evaluation* evaluator memusatkan perhatian pada keterlaksanaan program, (4) *summative evaluation* evaluator diharapkan mampu mengumpulkan semua data tentang hasil dan dampak dari program.

Pada dasarnya, penahapan yang dikemukakan oleh Fernandes (1984: 11) adalah sama dengan tahapan yang ada pada model CSE-UCLA. Tahapan perencanaan dan pengembangan program memerlukan tahapan evaluasi yang disebut *needs assessment* (penilaian kebutuhan). Karena tanpa adanya penilaian kebutuhan suatu program tidak mungkin dilakukan atau tidak mungkin ada. Pada tahap implementasi diperlukan evaluasi formatif, sedangkan untuk mengetahui hasil dan dampak program, diperlukan evaluasi sumatif.

D. Model Evaluasi CIPP

Model ini mencakup konsep inti seperti evaluasi konteks program, masukan, proses, dan produk. Tujuan konteks program adalah untuk mengidentifikasi populasi, menilai kebutuhan, dan mendiagnosis masalah. Masukan mengacu pada sumber daya, waktu, anggaran, dan rintangan potensial pada program. Proses evaluasi berusaha untuk memprediksi efek desain, sedangkan peneliti menggambarkan dan menilai hasil selama evaluasi produk. Akhirnya, model ini memberikan pendekatan sederhana yang membantu evaluator dalam mengidentifikasi dan menangani pertanyaan spesifik mengenai program ini (Fitzpatrick et. al., 2004; Stufflebeam et. al., 2003).

Evaluasi Model CIPP memberikan suatu format evaluasi yang komprehensif pada setiap tahapan evaluasi yaitu: (1) *Context*, (2) *Input*, (3) *Process*, dan (4) *Output*. Menurut Madaus, Scriven & Stufflebeam (1983: 128). Ditinjau dari pelaksanaan suatu program, evaluasi dapat dibedakan menjadi empat (4) jenis, yaitu: Secara rinci dijelaskan sebagai berikut.

a. Konteks

Evaluasi komponen konteks, sebagai fokus institusi, yaitu mengidentifikasi target populasi dan menilai kebutuhan. Evaluasi konteks dilaksanakan sebagai *need assessment* atas suatu kebutuhan, memberikan informasi bagi pengambilan keputusan dalam perencanaan suatu program yang akan dijalankan. Menurut Stufflebeam, evaluasi konteks ini adalah evaluasi yang paling mendasar, yang mempunyai misi untuk menyediakan suatu rasional/landasan untuk penentuan tujuan pendidikan, evaluasi konteks berupaya untuk memisahkan masalah dengan kebutuhan yang tidak diinginkan di dalam *setting* pendidikan. Konteks melibatkan analisis secara konseptual yang berhubungan dengan elemen-elemen lingkungan pendidikan yang lebih deskriptif dan komparatif (Popham, 1974: 35). Pendidikan pondok pesantren pada dasarnya sebagai fokus institusi yang mempertanyakan apakah program pembelajaran dijalankan sesuai dengan kebijakan pendidikan, tantangan masa datang, dan kondisi lingkungan.

b. Input

Evaluasi komponen *Input*, digunakan sebagai bahan pertimbangan membuat keputusan, penentuan strategi evaluasi, meliputi analisis persoalan yang berhubungan dengan bagaimana penggunaan sumber-sumber yang tersedia, alternatif-alternatif dan strategi yang harus dipertimbangkan untuk mencapai suatu

program, desain prosedur untuk strategi implementasi, pembiayaan, dan penjualan (Stufflebeam & Shinkfield, 1968: 169-170). Evaluasi input pada program pendidikan baik pendidikan formal maupun nonformal secara menyeluruh, lebih baku, selalu berhubungan dengan peserta didik, pendidik, kurikulum, sarana prasarana dan kelengkapan administrasi. Pembelajaran pondok pesantren pada dasarnya mempertanyakan apakah input-input pendidikan siap untuk digunakan. Siap berarti mencakup keberadaan, kuantitas dan kualitasnya.

c. Proses

Evaluasi komponen Proses, digunakan dalam program sebagai data untuk mengimplementasikan keputusan, merupakan evaluasi yang dirancang dan diaplikasikan dalam proses (pelaksanaan) atau membimbing dalam implementasi kegiatan, evaluasi program juga digunakan untuk mengidentifikasi kerusakan prosedur implementasi pada tata laksana kejadian dan aktivitas. Setiap aktivitas dimonitor dan dicatat perubahan-perubahannya yang terjadi secara jujur dan cermat. Pentingnya pencatatan aktivitas keseharian sebagai pertimbangan pengambilan keputusan untuk menentukan tindak lanjut dan penyempurnaan program..

d. Produk

Evaluasi komponen produk/output, digunakan sebagai bahan pertimbangan menolong keputusan selanjutnya, merupakan kumpulan deskripsi dan *judgement* dari *outcomes*, hubungan dengan konteks, masukan dan proses dan kemudian diinterpretasikan harga dan jasa yang diberikan (Madaus, Scriven & Stufflebeam, 1983: 177-178). Evaluasi produk adalah evaluasi yang dilakukan dalam mengukur keberhasilan pencapaian tujuan yang telah ditetapkan, merupakan catatan pencapaian hasil

dan keputusan-keputusan untuk perbaikan pelaksanaan atau aktualisasi pengukuran dikembangkan dan diadministrasikan secara cermat dan teliti. Keakuratan analisis data akan menjadi acuan dalam penarikan kesimpulan dan pengajuan saran apakah program diteruskan, dimodifikasi, atau dihentikan. Evaluasi produk merupakan tahap akhir, berfungsi untuk membantu penanggung jawab program dalam mengambil keputusan. Dalam analisis hasil ini, diperlukan pembandingan antara tujuan yang ditetapkan dalam rancangan dan hasil program yang dicapai. Pada dasarnya mempertanyakan apakah sasaran yang ingin dicapai pada suatu program telah tercapai. Dengan demikian, untuk komponen *output*, evaluasi ini dilaksanakan berdasarkan pertimbangan bahwa walaupun program pembelajaran ini belum seluruhnya selesai, namun adanya problem yang cukup banyak menuntut pelaksanaan evaluasi ini secepatnya.

Secara khusus, komponen evaluasi konteks dari model evaluasi konteks, masukan, proses, dan produk dapat membantu mengidentifikasi kebutuhan layanan penyedia pembelajaran dan layanan kebutuhan masyarakat (Zhang, Zeller, & Griffith. et. al., 2011). Model evaluasi CIPP sangat membantu untuk bisa mengidentifikasi kebutuhan dalam penyedia layanan pembelajaran dan layanan kebutuhan masyarakat.

E. Hammond's Evaluation Approach

Berdasarkan konsep program yang diteliti maka pendekatan evaluasi yang ditawarkan adalah evaluasi berorientasi tujuan (*objectives oriented approach*) yang dikembangkan oleh Ralph W. Tyler dan kemudian dikembangkan lebih lanjut oleh Robert L. Hammond. Akan tetapi evaluasi model ini tidak hanya menekankan pada pencapaian tujuan suatu program,

tetapi juga mencari tahu mengapa suatu program khususnya program pendidikan bisa gagal atau berhasil. Oleh karena itu, untuk membantu para evaluator mencari faktor-faktor yang mempengaruhi keberhasilan maupun kegagalan setiap aktivitas pendidikan.

Hammond (1973: 158, Worthen & Sanders, 1987: 66-67) mengembangkan kubus tiga dimensi selanjutnya disebut struktur evaluasi (*structure for evaluation*), yang mendeskripsikan *instruction*, *institution* dan *behavior* dianggap paling tepat untuk mengevaluasi yang berkaitan dengan pengujian hasil-hasil sebagai pencapaian tujuan. Struktur evaluasi kubus tiga dimensi yaitu *instruction*, *institution*, dan *behavior objective* untuk menguji hasil-hasil sesuai capaian tujuan yang diharapkan.

Keunggulan *Hammond's evaluation approach* dapat memperoleh informasi yang berkaitan dengan: (1) kesesuaian atau ketaksesuaian antara kebutuhan dan tujuan program, (2) kebaikan atau kelemahan dari strategi, sarana dan prasarana sumber daya yang digunakan untuk merealisasikan tujuan yang akan dicapai, (3) ketepatan atau ketidaktepatan pelaksanaan program dalam rangka mencapai tujuan, dan (4) ketercapaian tujuan program yang telah dilaksanakan bila dibandingkan dengan tujuan program yang telah ditentukan.

a. *Instruction*

Dalam pelaksanaan *instruction* menurut Hammond merupakan karakteristik dari kegiatan pendidikan yang sedang dievaluasi, sedangkan peserta didik (santri) memerlukan persiapan yang matang baik dalam perencanaan maupun dalam *Organization, Content, Method, Facilities*, dan *Cost* yang meliputi waktu, jadwal, pengorganisasian, komponen topik bahasan,

proses, ruangan, perlengkapan, pemeliharaan, dan dana untuk fasilitas dalam pelaksanaan program pembelajaran. Dalam hal ini harus baik yakni kehadiran program harus betul-betul dibutuhkan oleh peserta didik (santri). Selain itu, diperlukan keterpaduan antara program dengan kebutuhan peserta didik (santri). Dengan kata lain, apabila konteks dilaksanakan dengan baik maka akan memberikan masukan dalam persiapan pelaksanaan program yang baik pula. Persiapan yang dimaksudkan adalah persiapan yang menunjang proses pelaksanaan program pembelajaran.

b. *Institution*

Sedangkan susunan variabel kedua untuk dipertimbangkan dalam deskripsi program adalah hal-hal yang berkaitan dengan populasi yang terlibat secara langsung atau tidak langsung. Masing-masing bertindak sebagai satu kekuatan yang mempengaruhi hasil program. Suatu klasifikasi terdiri dari *teacher*, *student*, *administrator*, *educational specialist*, *family*, dan *community*. Di sini data demografi diperlukan untuk masing-masing kategori, yaitu; (1) data identifikasi umum bagi para peserta didik seperti, usia, peringkat, jenis kelamin, prestasi, dan kesehatan mental, (2) data identifikasi bagi para *teacher*, *administrator*, dan *educational specialist* seperti latar belakang pendidikan, pengalaman kerja, dan faktor-faktor lingkungan (gaji profesi, dan afiliasi profesional dan nonprofesional), (3) karakteristik umum keluarga seperti jumlah anggota keluarga, distribusi umur, pendapatan, tempat tinggal, pendidikan, kultur, bahasa, status, agama, politik dan mobilitas, (4) karakteristik komunitas seperti letak geografis, perkembangan sejarah, populasi, struktur sosial dan ekonomi, pemerintah, struktur penguasa, stratifikasi sosial ekonomik, dan status keuangan dan komersil.

c. *Behavior objectives*

Hammond (1973; Worthen & Sanders, 1987: 67) memberikan definisi :

Behavioral objective: objectives of the educational activity being evaluated. a) cognitive objectives: knowledge and intellectual skills, b) affective objectives: interest, attitudes, feelings, and emotions, c) psychomotor objectives: psychal skill, coordination.

Dapat dijelaskan bahwasanya tujuan perilaku: tujuan dari kegiatan pendidikan yang sedang dievaluasi. a) tujuan kognitif: pengetahuan dan ketrampilan intelektual, b) tujuan afektif: minat, sikap, perasaan, dan emosi, c) tujuan psikomotor: keterampilan psikis, koordinasi.

Anderson & Karthwhol (2010: 20) memberikan pernyataan tentang banyak orang secara keliru menyamakan kata *behavior* yang dipakai Tyler dengan behaviorisme. Menurut Tyler, hasil pembelajaran yang diharapkan adalah perubahan perilaku. Menspesifikasikan perilaku siswa dimaksudkan untuk membuat tujuan-tujuan belajar yang umum dan abstrak jadi lebih spesifik dan konkret, sehingga memudahkan guru dalam pembelajaran.

Behavior (sejauh mana perubahan perilaku terjadi). (Kirkpatrick's, Wang, 2009: 132). Sedangkan Wang (2009: 140) mengemukakan *behavior* didefinisikan sebagai transfer pengetahuan, keterampilan, dan/atau sikap terhadap dunia nyata. *Behavior* atau perilaku yang menjadi sasaran pendidikan yang meliputi perilaku *cognitive*, *affective* dan *psychomotor* (Doll, 1976: 374; Sukmadinata, 2013: 189). *Behavior* adalah sejauhmana pendidik mentransfer sikap, pengetahuan, dan keterampilan yang ada di satu kelas ke kelas berikutnya dan pengaturan nonakademis, seperti tempat kerja (Schumann et al, 2001, Wang, 2009: 140). Kemampuan pendidik dalam menstransfer sikap, pengetahuan,

dan keterampilan tidak hanya dilakukan hanya di kelas dengan aturan non akademis saja, tetapi dapat pula di transfer dalam lingkungan kerja.

Behavior pendekatan yang melibatkan rangka *cognitive* (pengetahuan dan keterampilan intelektual), *affective* (minat, sikap, perasaan dan emosi), dan perilaku *psychomotor* (keterampilan fisik dan koordinasi). Sedangkan taksonomi telah mengetahui apakah suatu program pembelajaran berjalan baik dan mencapai tujuan yang diharapkan untuk wilayah *cognitive domain*, *affective domain*, dan *psychomotor domain*.

F. The Discrepancy Evaluation Model

The Discrepancy Evaluation Model (DEM) yang dikembangkan oleh **Provus (1971)**. Kerangka dasar DEM melihat kesenjangan/ketimpangan antara standar program dengan kondisi aktual (performance).

Sebagaimana pendapat Provus, evaluasi adalah proses sistematis untuk melihat apakah program sudah berjalan sesuai dengan standar yang ditentukan atau tidak. Titik tekan pada kesenjangan atau perbedaan antara kinerja (performance) dan standar (*standards*) inilah yang menjadi kunci mengapa Provus menamakan konsepnya dengan istilah kesenjangan (*discrepancy*). Hal ini sesuai dengan pendapatnya yang dikutip oleh **Marsh II** sebagai berikut: *Evaluation as the process of agreeing upon program standards, determining whether a discrepancy exists between some aspect of the program and standards, and using discrepancy between outcomes and standards to evaluate the program.*

Di sini Provus melihat evaluasi sebagai kegiatan menyepakati standar program. Kemudian menentukan apakah ada perbedaan antara aspek program dengan standar yang ditentukan, selanjutnya

menggunakan ketidak sesuaian antara hasil program dengan standar tersebut untuk melakukan penilaian terhadap sifat program.

Fitzpatrick, Sanders dan Worthen menyatakan, DEM yang dikembangkan oleh M. Provus adalah model evaluasi dalam tradisi kaum Tyler, yaitu evaluasi yang berbasis pada tujuan program (*objective-oriented evaluation model*), sebagaimana pendapatnya dalam buku *Program Evaluation, another approach to evaluation in the Tylerian tradition* was developed by Malcolm Provus. Lebih lanjut dia menjelaskan DEM sebagaimana yang dimaksud oleh Provus sebagai berikut:

Provu's Discrepancy Evaluation Model was described as an objectives-oriented evaluation model. Some aspects of that model are also directed toward serving the information needs of educational program managers. It is sistem-oriented, focusing on input, process, and output at each of five stages of evaluation: program definition, program installation, program process, program product, and cost-benefit analysis.

Evaluasi model kesenjangan (*discrepancy evaluation model*) yang dikembangkan oleh Provus adalah salah satu model evaluasi yang berbasis pada tujuan (*objectives-oriented evaluation model*). Artinya, sebagaimana tradisi dalam madzhab Tyler, maka model yang dikembangkan oleh Provus juga menuntut dirumuskannya tujuan-tujuan spesifik program secara jelas, karena penilaian menitikberatkan pada ketercapaian tujuan program. Beberapa aspek dari model tersebut digunakan untuk menyajikan informasi yang dibutuhkan oleh pelaksana program, dengan fokus pada input, process, dan output pada masing-masing lima tahap evaluasi: definisi program, analisis instalasi program, proses program, produk program, dan biaya manfaat program.

Pendapat di atas sejalan dengan penjelasan Nyre dan Rose tentang tahapan-tahapan DEM dalam melihat ketimpangan pelaksanaan program, yaitu:

The discrepancy model involve five stages, each of which involves a comparison between reality, or performance, and standards. discrepancies are determined by examining the three content categories (input, process, and output) at each stage and comparing the program performance information with these defined standards at each stage.

Ketimpangan atau kesenjangan yang dimaksud meliputi 5 (lima) tahapan, yang masing-masing melibatkan perbandingan antara realitas atau kinerja dengan standar. Ketimpangan tersebut bisa diketahui dengan memeriksa tiga kategori (input, process, dan output) pada setiap tahapan, serta membandingkan informasi tentang kinerja tersebut dengan standar-standar yang sudah ditentukan pada setiap tahapan.

Penjelasan di atas menggambarkan, bahwa DEM yang dikembangkan oleh Provus bertumpu pada 5 (lima) tahap, pertama adalah tahap definisi yang sering juga disebut dengan istilah standar atau desain. Tahap ini menentukan kesepakatan kriteria yang menjadi standar program. Kemudian kedua adalah tahap analisis instalasi program, yaitu tahap analisis terhadap pelaksanaan program, apakah sudah dijalankan sesuai dengan kriteria yang menjadi standar program. Selanjutnya, ketiga adalah tahap proses program, yaitu tahap untuk melihat beberapa kemungkinan keberhasilan atau perubahan yang dihasilkan dari pelaksanaan program. Lalu keempat adalah tahap produk (hasil) program, yaitu tahap untuk menilai pencapaian tujuan akhir program, apakah sudah sesuai dengan yang dirumuskan. Dan yang kelima adalah tahap biaya manfaat, yaitu tahap untuk menganalisis efektivitas dan efisiensi alokasi anggaran dalam

pelaksanaan program berbanding dengan rasio ketercapaian tujuan program.

Penjelasan Alkin dan Christie dalam artikel berjudul *An Evaluation Tree* juga sejalan dengan uraian di atas. Namun dalam penjelasannya, Alkin dan Christie menyampaikan DEM terdiri dari 4 (empat) tahapan pokok, yaitu mulai dari tahap definisi, instalasi, process, dan product. Sedangkan tahap manfaat biaya (cost-benefit) sebagai tahap pilihan (optional) bagi evaluator. Hal ini dijelaskan sebagai berikut::

The four primary stages are definition (intended to specify the goals, processes, resources, etc.); installation (to identify discrepancies in the implementation of the program); process (to determine the extent of attainment of short-term outcomes or “enabling objectives”); and product (the extent of attainment of terminal or ultimate objectives. The fifth (optional) stage is cost-benefit analysis. One particular feature of Discrepancy Evaluation is its unique emphasis on program design (the design stage).

Penjelasan uraian di atas tentang 4 (empat) tahapan pokok dalam DEM adalah: 1) *Definition stage* (tahap definisi), yaitu tahap untuk menentukan tujuan, proses/aktivitas, sumber daya, dan lain sebagainya, 2) *Installation stage* (tahap instalasi/pemasangan), yaitu tahap untuk mengidentifikasi perbedaan pelaksanaan program dengan standar yang ditentukan, 3) *Process stage* (tahap proses), yaitu tahap untuk menentukan tingkat pencapaian tujuan jangka pendek atau “tujuan yang memungkinkan telah dicapai”, 4) *Product stage* (tahap produk), yaitu tahap untuk melihat pencapaian tujuan “terminal” atau tujuan akhir program, dan 5) Tahap pilihan, *Cost-benefit analysis stage* (tahap analysis biaya-manfaat), yaitu tahap untuk melihat efektifitas biaya dalam pelaksanaan program. Namun konsep DEM menekankan

pentingnya aspek *design program* (tahap definisi) dalam proses evaluasi.

Sejalan dengan pendapat Alkin dan Christie di atas, Wirawan memasukan 4 (empat) tahap pokok perkembangan dalam melaksanakan proses evaluasi dengan model DEM, yaitu: 1) Tahap definisi program yang memfokuskan pada desain dan sifat daripada proyek (program), termasuk tujuan, siswa, staf, aktivitas, dan sebagainya, 2) Tahap implementasi (installation) program, 3) Tahap proses program, difokuskan pada tingkat formatif di mana beberap tujuan sedang dicapai, dan 4) Tahap produk program atau perbandingan final dengan standar atau tujuan akhir. Di sini Wirawan memilih tidak memasukkan tahap kelima (*cost-benefit analysis stage*) yang memang merupakan tahap pilihan (*optional*). Ini sejalan dengan uraian Marsh II yang menjelaskan 4 (empat) tahap proses membandingkan (*comparasion*) dalam DEM, yaitu: 1) Stage 1: Program Definition to assess program design by first defining the necessary inputs, processes, and outputs, and then, by evaluating the comprehensiveness and internal consistency of the design, 2) Stage 2: Program Installation to assess the degree of program installation against initial standards, 3) Stage 3: Program Process to assess the relationship between the variabels to be changed and the process used to effect the change, dan 4) Stage 4: Program Product to assess the design of the program to see if it reached its goals (*objectives, outcomes*).

Marsh II menyampaikan, 4 (empat) tahap dalam DEM adalah: Tahap 1: Definisi Program, yaitu untuk menilai rancangan program dengan terlebih dahulu mendefinisikan input, process, dan output, yang diperlukan. Kemudian mengevaluasi kelengkapan dan konsistensi internal dari desain. Tahap 2: Instalasi Program, yaitu untuk menilai tingkat pemasangan program terhadap standar

awal. Tahap 3: Proses Program, yaitu untuk menilai hubungan antara variabel yang akan berubah dengan proses yang digunakan untuk mempengaruhi perubahan. Tahap 4: Produk Program, yaitu menilai rancangan program untuk melihat apakah tujuannya tercapai (hasil).

Sucipto hadi dalam artikelnya yang berjudul *Discrepancy Model* menyatakan, bahwa Provus mendefinisikan evaluasi sebagai alat untuk membuat pertimbangan (judgement) atas kekurangan dan kelebihan suatu obyek berdasarkan standar dan kinerja (performance). Tahapan yang dilakukan untuk menemukan ketimpangan tersebut adalah: 1) meninjau kembali penetapan standar program, 2) meninjau pelaksanaan (implementasi) program, dan 3) melihat kesenjangan antara standar dengan implementasinya.

Namun Provus seperti yang dikutip oleh Nyre dan Rose menilai DEM sebagai sebuah proses: 1) mendefinisikan standar program; 2) menentukan apakah ada ketidaksesuaian antara beberapa aspek kinerja program dan standar yang mengatur aspek dari program; dan 3) menggunakan informasi ketidaksesuaian yang diperoleh, baik untuk mengubah kinerja atau untuk mengubah standar program. Hal ini dijelaskan sebagai berikut: *...the process of 1) defining program standards; 2) determining whether a discrepancy exists between some aspect of program performance and the standards governing that aspect of the program; and 3) using discrepancy information either to change performance or to change program standards.*

G. Model EVINP4

Model EVINP4 merupakan sebuah singkatan EVIN (evaluasi internal) dan P4 (program pembelajaran pondok pesantren

modern). Model EVINP4 terdiri dari evaluasi input, proses, dan output digunakan untuk mengevaluasi secara internal yang dilakukan oleh internal pondok pesantren atau orang eksternal yang dipercaya oleh pimpinan pondok pesantren (Khaerudin, 2020)

Evaluasi internal diakui secara progresif sebagai hal yang vital untuk pembelajaran dan pengembangan organisasi, kebutuhan akan penelitian yang ketat pada isu-isu kompleksnya menjadi semakin penting (Volkov & Baron, 2011). Tidak hanya untuk kebutuhan akan penelitian, tetapi evaluasi internal juga sebagai hal yang penting terkait dalam hal pembelajaran dan pengembangan organisasi.

Scheerens (2002) mendefinisikan evaluasi diri sekolah, yaitu sebagai jenis evaluasi internal sekolah diketahui para ahli yang melaksanakan program atau layanan inti dari organisasi (yaitu guru dan kepala sekolah) membawa evaluasi di organisasi mereka sendiri (yaitu sekolah). Guru atau kepala sekolah menjadi pelaksana inti dari program evaluasi diri (evaluasi internal) yang ada di sekolah.

Pendekatan yang berpusat pada evaluasi untuk perbaikan sekolah memberikan alternatif untuk pendekatan perencanaan yang lebih proaktif yang dimulai dengan pernyataan misi dan tujuan (Scheerens, 2002). Dengan perencanaan yang lebih proaktif evaluasi internal memberikan alternatif untuk perbaikan program-program di sekolah sesuai dengan misi dan tujuan sekolah.

Kegiatan evaluasi diri sekolah memiliki fungsi pemantauan kualitas. Setelah mengatakan ini, seseorang dihadapkan pada tugas mengklarifikasi apa yang dimaksud dengan kualitas dalam arti “kualitas sekolah” dan “kualitas pendidikan”. Pertama, dalam konteks evaluasi diri sekolah, minat pada kualitas mengacu pada sekolah secara keseluruhan dan tidak hanya pada kualitas aspek

atau elemen tertentu seperti: metode pengajaran, guru atau manajemen sekolah (Scheerens, 2002).

Selanjutnya, ketika ditetapkan bahwa evaluasi diri sekolah idealnya harus melihat jumlah semua aspek dan elemen fungsi sekolah, yang dihadapi kebutuhan untuk membuat pilihan tertentu yang selektif dan menetapkan prioritas, jika hanya untuk tujuan praktis. Namun, untuk membuat pilihan ini, seseorang perlu kerangka kerja dan/atau skema analitik untuk menangkap “keseluruhan” fungsi sekolah. Dua dari kerangka kerja konseptual ini akan digunakan untuk menjelaskan pilihan sehubungan dengan kualitas: (i) model dasar dari teori sistem; dan (ii) perspektif tentang efektivitas organisasi.

King & Rohmer (2011) memberikan definisi: *Internal evaluation in school districts currently has four primary components, each of which will be briefly discussed: extensive programs of standardized testing, the mandated evaluations of externally funded programs, support for school improvement processes, and, in some cases, efforts to build evaluation capacity.*

Dari pengertian tersebut dapat dijelaskan bahwasanya evaluasi internal di sekolah saat ini memiliki empat komponen utama: program ekstensif standar penilaian, evaluasi yang diamanatkan dari program yang didanai dari pihak luar, dukungan untuk proses peningkatan sekolah, dalam beberapa kasus, sebagai upaya untuk membangun kapasitas evaluasi.

Schereen (2002) memberikan jabaran tentang pelaksanaan evaluasi diri sekolah dapat bervariasi pada tingkat di mana evaluasi-evaluasi tersebut merupakan “bagian dari” evaluasi eksternal atau sepenuhnya ditentukan secara internal. Kategori-kategori berikut dapat dibedakan, bervariasi dari eksternal, ke internal. a) evaluasi diri sekolah yang merupakan bagian dari

program penilaian tingkat nasional atau kabupaten, yang mana hasil sekolah diberikan kembali ke sekolah-sekolah individu, b) evaluasi diri sekolah yang melayani tujuan internal dan eksternal dan tunduk pada evaluasi-meta oleh inspektorat, c) evaluasi diri sekolah yang secara eksplisit ditujukan untuk memberikan informasi kepada konstituen eksternal serta ditujukan untuk penggunaan informasi untuk proses perbaikan sekolah, d) evaluasi diri yang merupakan bagian dari program perbaikan yang melibatkan sejumlah sekolah (evaluasi mungkin memiliki tujuan tambahan menilai efek dari proyek perbaikan sekolah secara keseluruhan), dan e) evaluasi diri yang dilakukan sendiri dari masing-masing sekolah.

Smith (2001) memberikan argumen tentang pengajaran mengacu pada desain dan pelaksanaan kegiatan untuk meningkatkan pembelajaran siswa. Pencapaian guru dalam pengajaran yang guru lakukan di kelas dan sangat tergantung pada desain kursus, pengembangan bahan ajar, dan interaksi di luar kelas antara anggota fakultas dan siswa, serta penilaian formatif dan sumatif dari pembelajaran siswa.

Untuk mendapatkan yang akurat dari hasil evaluasi, maka dalam model evaluasi internal program pembelajaran pondok pesantren (Model EVIN4P) menggunakan beberapa komponen evaluasi yang tepat dalam mengevaluasi internal program pembelajaran nonformal di pondok pesantren. Komponen evaluasi *Input*, untuk mengungkap beberapa perencanaan diantaranya kompetensi santri, kompetensi ustad/kiai, sarana prasarana pembelajaran dan kurikulum. *Process Evaluation*, untuk mengungkap dari perencanaan program yang sudah ditentukan dalam pengelolaan pembelajaran seperti perencanaan pembelajaran, pelaksanaan pembelajaran, serta penilaian

pembelajaran. *Output Evaluation* untuk mengungkap *behavior objective* (kognitif, psikomotor, dan afektif) dari implementasi pelaksanaan program pembelajaran.

a. *Input Evaluation*

Mardapi (2017: 22) memberikan definisi *input* berarti semua masukan program, yang meliputi karakteristik peserta didik, karakteristik pendidik, serta fasilitas yang tersedia. *Input* terdiri dari peserta didik, pendidik, dan fasilitas. *Input* merupakan masukan program yang berhubungan dengan tiga karakteristik meliputi peserta didik, pendidik, dan fasilitas yang tersedia.

Sagala (2010: 8) menyatakan *input* satuan pendidikan adalah sesuatu yang diperlukan untuk berlangsungnya proses pendidikan, khususnya proses pembelajaran. *Input* digolongkan menjadi dua yaitu yang diolah dan pengelolaannya. *Input* yang diolah adalah peserta didik dan *input* pengolah meliputi visi, misi, tujuan, sasaran, kurikulum, pendidik dan tenaga kependidikan, dana, sarana dan prasarana, regulasi satuan pendidikan, organisasi, administrasi, budaya dan peranserta masyarakat.

Input mengacu pada sumber daya yang didedikasikan untuk melakukan program, termasuk hal-hal seperti uang, fasilitas, dan staf serta waktu yang tersedia (Alkin, 2011: 73). Orientasi utama dari evaluasi *input* adalah untuk membantu mempersiapkan program yang digunakan untuk membawa perubahan yang diperlukan (Madaus, Scriven, & Stufflebeam, 1983: 130). Sumber daya seperti uang, fasilitas, staf, dan waktu yang tersedia diperlukan untuk mempersiapkan kegiatan program untuk membawa perubahan yang diperlukan.

Program *input* adalah sumber daya yang dibutuhkan untuk mengoperasikan program, biasanya termasuk uang, orang,

peralatan, fasilitas, dan pengetahuan (McDavid & Hawthorn, 2006: 47). Program akan berjalan dengan baik ketika sumber daya bisa terpenuhi seperti uang, orang, peralatan, fasilitas, dan pengetahuan. Stufflebeam (Worten & Sanders, 1987: 78) menyatakan evaluasi *input*, untuk melayani keputusan perencanaan. Menentukan sumber daya apa yang tersedia, apa strategi alternatif untuk program yang harus dipertimbangkan, dan rencana apa yang tampaknya memiliki potensi terbaik untuk memenuhi kebutuhan memfasilitasi desain prosedur program.

Tujuan utama evaluasi *input* adalah membantu merumuskan pendekatan program yang digunakan untuk membuat perubahan yang diperlukan (Stufflebeam & Coryn, 2014: 323). Sebagai pendekatan untuk merumuskan program, diperlukan evaluasi *input* untuk membuat perubahan, sehingga hal-hal yang diperlukan dalam membuat perubahan dapat tercapai. Tujuan utama dari evaluasi *input* adalah untuk menentukan bagaimana memanfaatkan *input* dalam mencapai tujuan program. Untuk maksud tersebut perlu dilakukan evaluasi, agar mendapatkan *input* (manusia dan fasilitas) yang mampu dan berguna dalam pelaksanaan suatu program pendidikan (Yusuf, 2015: 124). Pentingnya evaluasi *input* dalam pelaksanaan suatu program agar mendapatkan sumberdaya untuk mencapai tujuan program.

b. *Process Evaluation*

Mardapi (2017:22) mendefinisikan *process* adalah pengelolaan proses pembelajaran peserta didik yang dilakukan oleh pendidik. Proses pembelajaran yang perlu dievaluasi ialah interaksi edukasi antara peserta didik dan pendidik. Dalam pengelolaan program pembelajaran meliputi perencanaan pembelajaran, pelaksanaan pembelajaran, dan penilaian pembelajaran. Evaluasi proses mencakup pemeriksaan berkelanjutan atas implementasi rencana

dan dokumentasi proses terkait. Salah satu tujuannya adalah untuk menyediakan staf dan manajer dengan umpan balik tentang sejauh mana mereka melaksanakan kegiatan yang direncanakan sesuai jadwal, seperti yang direncanakan dan dianggarkan, dan efisien (Stufflebeam & Coryn, 2014: 326).

Stufflebeam (Worten, B.R. & Sanders, J.R., 1987: 78) menyatakan evaluasi proses, untuk membantu keputusan implementasi. Seberapa baik rencana itu dilaksanakan, hambatan apa yang mengancam keberhasilannya, perbaikan apa yang dibutuhkan, setelah pertanyaan-pertanyaan ini dijawab, prosedur dapat dipantau, dikontrol, dan disempurnakan. Provus (Worten & Sanders, 1987: 69) menyatakan evaluasi proses berfokus pada pengumpulan data tentang kemajuan peserta untuk menentukan apakah perilaku mereka berubah seperti yang diharapkan. Pengumpulan data yang memfokuskan untuk mengetahui tentang kemajuan peserta didik dalam perubahan perilaku yang diharapkan.

Evaluasi proses adalah pemeriksaan berkelanjutan atas implementasi rencana. Salah satu tujuannya adalah memberikan umpan balik kepada manajer dan staf tentang sejauh mana kegiatan program sesuai jadwal, dilakukan sesuai rencana, dan menggunakan sumber daya yang tersedia dengan cara yang efisien. Tujuan lain adalah untuk memberikan panduan untuk mengubah atau menjelaskan rencana sesuai kebutuhan, karena tidak semua aspek dari suatu rencana dapat ditentukan sebelumnya dan karena beberapa keputusan awal ini dapat terbukti keliru (Madaus, Scriven, & Stufflebeam, 1983: 132).

Evaluasi proses dimaksudkan untuk memberikan umpan balik secara periodik dalam pelaksanaan program. Di samping itu, dimaksudkan juga untuk mengontrol prosedur dan rencana

yang telah disusun. Dengan cara demikian, dapat mendeteksi atau meramalkan segala sesuatu yang mungkin terjadi selama program itu dilaksanakan. Dan secara keseluruhan, evaluasi proses dapat mengidentifikasi atau memantau apa yang terjadi, mengapa terjadi, komponen mana yang tidak berfungsi, aspek apa yang kurang aktif atau hambatan-hambatan apa yang sering muncul dan perlu diawasi (Yusuf, 2015: 125).

Evaluasi proses pada pengelolaan pembelajaran diperlukan guna mengetahui kerlaksanaan fungsi-fungsi manajemen pada komponen program pembelajaran. Pengelolaan pembelajaran meliputi perencanaan pembelajaran, pelaksanaan pembelajaran, penilaian, dan pengawasan untuk terlaksananya proses pembelajaran yang efektif dan efisien.

c. *Output evaluation*

Output mengacu pada hasil atau konsekuensi yang singkat waktu melakukan suatu kegiatan (Alkin, 2011: 75). Program *output* biasanya merupakan cara untuk merepresentasikan jumlah pekerjaan yang dilakukan saat program dilaksanakan (McDavid & Hawthorn, 2006: 49). *Output* merupakan hasil dari suatu kegiatan yang telah dilaksanakan pada salah satu program.

Evaluasi produk dilakukan pada akhir suatu program atau kegiatan. Evaluasi ini dimaksudkan untuk mengukur pencapaian tujuan yang telah ditetapkan sebelumnya, berdasarkan standar/kriteria tertentu. Evaluasi produk lebih terkait pada seberapa jauh kemampuan peserta didik dalam menyerap bahan yang telah disampaikan, baik dilihat dari segi kognitif, afektif ataupun psikomotor (Yusuf, 2015: 126).

Sudjana (2008: 38) memberikan argumen tentang keluaran pembelajaran yang mencakup perubahan perilaku peserta didik

dan lulusan dalam ranah kognisi, afeksi, dan psikomotorik (*skills*). Keluaran (*output*) yang dievaluasi kualitas dan kuantitas lulusan program setelah mengalami proses pembelajaran. Kuantitas adalah jumlah lulusan yang berhasil menyelesaikan proses pembelajaran dalam program pendidikan. Kualitas adalah perubahan tingkah laku peserta didik atau lulusan meliputi ranah afeksi, kognisi, dan psikomotor.



BAB IV

PROGRAM PEMBELAJARAN

Program-program pendidikan luar sekolah dirancang berdasarkan jalur, sistem, jenis, dan lingkup pendidikan luar sekolah. Sudjana (2008: 4) memberikan pengertian pendidikan luar sekolah adalah pendidikan yang mencakup dan mengkaji pendidikan nonformal dan pendidikan informal. Menurut Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional, pendidikan nonformal adalah jalur pendidikan di luar pendidikan formal yang dapat dilaksanakan secara terstruktur dan berjenjang. Pendidikan keagamaan yang merupakan salah satu jenis pendidikan luar sekolah dilaksanakan di majlis taklim, taman pendidikan Alquran dan pondok pesantren.

Menurut Sudijono (2009: 29) ruang lingkup dari evaluasi pendidikan di sekolah mencakup tiga komponen utama, yaitu evaluasi mengenai program pengajaran, evaluasi mengenai pelaksanaan proses pengajaran, dan evaluasi mengenai hasil belajar (hasil pengajaran). Program pengajaran, pelaksanaan

proses pengajaran dan hasil belajar merupakan tiga komponen utama dalam lingkup evaluasi pendidikan.

Dalam mendefinisikan program perlu dipahami terlebih dahulu bahwa arti program pembelajaran berbeda dengan arti kurikulum, walaupun keduanya mempunyai hubungan. Sudjana (2008: 241) berpendapat program pembelajaran dapat diberi arti sebagai pengalaman belajar jangka pendek untuk memenuhi kebutuhan peserta didik dan dilakukan diluar sistem pendidikan tradisional yang disebut sekolah. Program pembelajaran merupakan pengalaman belajar peserta didik untuk memenuhi kebutuhan belajarnya yang dilakukan di luar sistem pendidikan sekolah. Program pembelajaran secara umum dan sederhana terdiri atas empat unsur yaitu peserta didik, pendidik, bahan belajar, dan lingkungan.

Cakupan dari program pembelajaran meliputi tujuan, materi, metode, media, sumber, sumber, lingkungan, dan penilaian. Arifin (2015: 51) mendefinisikan program pembelajaran meliputi tujuan pembelajaran umum atau kompetensi dasar, isi/materi pembelajaran, metode pembelajaran, media pembelajaran, sumber belajar, lingkungan, dan penilaian proses dan hasil belajar. Tujuan pembelajaran, materi, metode, media pembelajaran, sumber belajar, lingkungan dan penilaian proses merupakan cakupan dari program pembelajaran.

A. Definisi Pembelajaran

Sebagaimana orang-orang sepakat bahwa masalah pembelajaran itu penting. Tetapi mereka mempunyai pandangan yang berbeda-beda tentang penyebab-penyebab, proses-proses, dan akibat-akibat pembelajaran. Definisi umum tentang pembelajaran menurut Schunk (2012: 5) bahwa pembelajaran

merupakan perubahan yang bertahan lama dalam perilaku, atau dalam kapasitas berperilaku dengan cara tertentu, yang dihasilkan dari praktik-praktik atau bentuk-bentuk pengalaman lainnya. Perubahan perilaku dengan cara tertentu yang bertahan lama dari pengalaman yang didapatkan dalam pembelajaran.

Menurut Glock & Stark (1968: 14-16) terdapat lima dimensi keberagamaan seseorang, yaitu: “(1) *the belief dimension*, (2) *religious practice*, (3) *the experience dimension*, (4) *the knowledge dimension*, dan (5) *the consequences dimension*”. Dimensi kepercayaan (*religious belief*) merupakan tingkatan sejauhmana seseorang menerima hal-hal yang dogmatik dalam agamanya seperti mengamalkan rukun Islam. Dimensi praktis (*religious practice*) merupakan tingkatan sejauhmana seseorang mengerjakan kewajiban-kewajiban ritual dalam agamanya. Dimensi pengalaman (*the experience dimension*) merupakan aspek pengalaman dan penghayatan beragama, yaitu perasaan-perasaan atau pengalaman-pengalaman keagamaan yang pernah dialami dan dirasakan. Dimensi pengetahuan (*religious knowledge*) merupakan tingkatan seberapa jauh seseorang mengetahui tentang ajaran-ajaran agamanya, terutama yang ada di dalam kitab suci dan yang lainnya. Dimensi konsekuensi (*the consequences dimension*) merupakan aspek yang mengukur sejauhmana perilaku seseorang dimotivasi oleh ajaran agamanya di dalam kehidupan sosial seperti sikap jujur, tanggungjawab, peduli, dan percaya diri.

Santrock (2010: 266) menganggap pembelajaran (*learning*) dapat didefinisikan sebagai pengaruh permanen atas perilaku, pengetahuan, dan keterampilan berpikir, yang diperoleh melalui pengalaman. Dengan pengalamannya anak-anak yang belajar tentu saja akan mendapatkan perilaku, pengetahuan, dan kemampuan berpikirnya dalam aktivitasnya.

Anderson & Krathwohl (2010: 56) berpendapat bahwasanya konsep-konsep pembelajaran yang belakangan berkembang berfokus pada proses-proses aktif, kognitif dan konstruktif dalam pembelajaran yang bermakna. Para pembelajar (*learner*) diasumsikan sebagai pelaku yang aktif dalam aktivitas belajar; mereka memilih informasi yang akan pelajari, dan mengonstruksi makna berdasarkan informasi.

Pembelajaran pada dasarnya merupakan suatu proses penyampaian pengetahuan dan keterampilan kepada peserta didik dengan harapan agar peserta didik memiliki kemampuan menguasai pengetahuan dan keterampilan yang sudah disampaikan tersebut (Munadi, 2017: 9). Pembelajaran menurut Komaruddin (2000: 179) adalah suatu kegiatan untuk memperoleh pengetahuan atau pemahaman atau keterampilan (termasuk penguasaan kognitif, afektif dan psikomotorik) melalui studi, pengajaran, atau pengalaman. Melalui kegiatan suatu pengetahuan, pemahaman, dan keterampilan yang di dalamnya mengandung penguasaan kognitif, afektif, dan psikomotorik akan didapatkan seorang pembelajar.

Pembelajaran guru tidak hanya harus dilihat sebagai proses konstruksi sosial, tetapi juga salah satu dari pembentukan akal individu. Perubahan dalam identitas profesional guru, yang menyiratkan di sini proses pembelajaran identitas kreatif, hanya mungkin terjadi ketika konstruksi sosial dan pemahaman individu terkait erat satu sama lain. Dalam mengklarifikasi hubungan ini, kami menawarkan perspektif tambahan untuk memahami proses perubahan pendidikan (Geijsel & Meijers, 2005). Proses perubahan pendidikan terjadi dilakukan bila saling terkait antara konstruksi sosial dan pandangan individual.

Belajar adalah suatu aktivitas yang melibatkan para ahli dalam rangka untuk meningkatkan pengetahuan dan keterampilan

mereka. Sedangkan Komunitas belajar profesional mendorong konstruktivisme dengan menyediakan pengaturan dan hubungan kerja yang menuntut pembelajaran konstruktivis (Hord, 2009). Belajar merupakan suatu aktivitas yang memberikan pengetahuan dan keterampilan dalam komunitas.

Dalam melakukan tinjauan singkat literatur tentang gaya belajar dan pendekatan terhadap pembelajaran ini, hanya sedikit bukti penelitian yang mengukur dampak salah satu sekolah terhadap pembelajaran siswa. Dalam kasus gaya belajar sekolah, nampaknya bagi setiap siswa, pengetahuan tentang gaya belajarnya tidak mungkin membuat banyak perbedaan. namun pengetahuan ini digunakan oleh guru untuk mendorong peserta didik untuk mempertimbangkan sifat pembelajaran, pemahaman, dan bagaimana dia secara pribadi berurusan dengan proses, bisa mempengaruhi keberhasilan belajar siswa. Namun, pengetahuan tentang Gaya Belajar siswa penting bagi guru karena memungkinkan dia untuk menyesuaikan strategi pedagogiknya (Cuthbert, 2005). Setiap siswa mempunyai gaya belajarnya sendiri, sehingga memungkinkan seorang guru bisa menggali potensi dari para siswa tersebut terkait gaya belajarnya.

B. Proses Pembelajaran

Proses pembelajaran merupakan implementasi dari rencana pembelajaran yang meliputi kegiatan pendahuluan, inti dan penutup. Kegiatan pendahuluan meliputi penyiapan peserta didik oleh guru secara psikis dan fisik untuk mengikuti pembelajaran, memberi motivasi, mengajukan pertanyaan berkaitan pengetahuan sebelumnya dengan materi yang akan dipelajari, menjelaskan tujuan, dan menyampaikan cakupan materi. Pada kegiatan inti guru menggunakan model dan metode, media, sumber belajar

sesuai dengan karakteristik peserta didik dan mata pelajaran. Pada kegiatan penutup, dilakukan refleksi untuk mengevaluasi seluruh rangkain 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 (Sugiyanto, Kartowagiran & Jailani, 2015). Kegiatan pendahuluan, isi, dan penutup merupakan proses pembelajaran yang selalu diimplementasikan melalui rencana pembelajaran.

Secara umum, langkah-langkah pembelajaran diharapkan untuk menunjukkan efek terbesar ketika ada kesesuaian antara tujuan pembelajaran, desain pembelajaran, dan metode penilaian (Kraiger, Ford, & Salas, 1993). Tujuan pembelajaran, desain intruksional dan metode penilaian merupakan langkah-langkah yang sangat penting untuk mendapatkan kesesuaian dengan yang diharapkan dalam pembelajaran.

Pengelolaan pembelajaran adalah pelaksanaan fungsi-fungsi manajemen pada komponen program pembelajaran. Pengelolaan pembelajaran meliputi perencanaan pembelajaran, pelaksanaan pembelajaran, penilaian, dan pengawasan untuk terlaksananya proses pembelajaran yang efektif dan efisien.

1. Perencanaan pembelajaran

Perencanaan yang cermat dan sungguh-sungguh melibatkan pemahaman akan tingkat kebiasaan yang dimiliki siswa pada saat ini, menyangkut tingkat mana mereka perlu capai, dan strategi serta langkah untuk mencapai tingkat tersebut (*Decentralized Basic Education 2*, 2010: 18). Upaya untuk meningkatkan dari capaian pemahaman yang dimiliki siswa, strategi, dan langkah-langkah untuk mencapainya diperlukan sebagai bentuk dari perencanaan pembelajaran.

2. Pelaksanaan Pembelajaran

Dalam pelaksanaan proses pembelajaran, pendidik perlu memperhatikan pengelolaan kelas serta dituntut untuk kreatif dalam menggunakan strategi dan metode pembelajaran agar tujuan atau kompetensi yang diharapkan dikuasai oleh santri dapat tercapai dan proses pembelajaran berjalan dengan baik, aman dan tertib. Pelaksanaan pembelajaran meliputi (1) Kegiatan pendahuluan, (2) kegiatan inti, dan (3) kegiatan akhir (Peraturan Menteri Pendidikan Nasional Nomor 41 Tahun 2007).

Kegiatan pendahuluan, di antaranya memulai pembelajaran dengan menyapa peserta didik, menyiapkan peserta didik secara psikis dan fisik, mengajukan pertanyaan yang berkaitan dengan pengetahuan sebelumnya, menjelaskan tujuan pembelajaran, dan kompetensi dasar yang akan dicapai serta menyampaikan cakupan materi yang akan disampaikan.

Sedangkan kegiatan inti merupakan proses pembelajaran untuk mencapai kompetensi dasar yang dilakukan secara interaktif, inspiratif, menyenangkan, menantang, memotivasi santri untuk berpartisipasi aktif, serta memberikan ruang yang cukup bagi prakarsa, kreativitas, kemandirian sesuai dengan bakat, minat dan perkembangan fisik maupun psikologis siswa, serta memberikan keteladanan. Kegiatan inti menggunakan metode yang disesuaikan dengan karakteristik santri dan mata pelajaran meliputi proses eksplorasi, elaborasi, dan konfirmasi.

Kegiatan akhir dari pelaksanaan pembelajaran adalah penutup yang meliputi rangkuman pembelajaran dengan melibatkan peserta didik, melakukan penilaian dan refleksi, memberikan umpan balik terhadap proses dan hasil belajar, merencanakan kegiatan tindak lanjut dalam bentuk pembelajaran remedial,

program pengayaan, layanan bimbingan dan konseling, dan lain-lain, serta diakhiri dengan menyampaikan rencana materi pertemuan berikutnya.

3. Penilaian Pembelajaran

Penilaian atau *assesmen* merupakan komponen penting dalam penyelenggaraan pendidikan. Upaya meningkatkan kualitas pendidikan dapat ditempuh melalui peningkatan kualitas pembelajaran dan kualitas sistem penilaiannya. Keduanya saling terkait, sistem pembelajaran yang baik akan menghasilkan kualitas pembelajaran yang baik. Kualitas pembelajaran dapat dilihat dari hasil penilaiannya (Mardapi, 2017: 10).

Penilaian menurut Munadi (2017: 33) adalah proses memberikan atau menentukan bentuk kualitatif kepada atribut atau karakteristik seseorang, kelompok, atau objek tertentu berdasarkan suatu kriteria tertentu. Penilaian merupakan kegiatan menafsirkan atau mendeskripsikan hasil pengukuran. Penilaian adalah proses untuk mengambil keputusan dengan menggunakan informasi yang diperoleh melalui pengukuran hasil belajar, baik yang menggunakan instrumen tes atau nontes.

Penilaian pembelajaran dilakukan secara berkesinambungan, bertujuan untuk memantau kemajuan dan pencapaian belajar siswa sesuai dengan matriks kompetensi belajar yang telah ditetapkan, serta untuk meningkatkan efektivitas kegiatan pembelajaran (Hayat, 2006: 8). Teknik tes dapat berupa tes tertulis, tes lisan, dan tes praktik atau tes kinerja. Tes tertulis adalah tes di mana soal dan jawaban dalam bentuk bahan tulisan (Salim & Ekaningrum, 2006: 1). Dalam melakukan penilaian melalui tes tertulis, tes lisan, dan tes praktik bertujuan untuk memantau kemajuan dan pencapaian belajar siswa.

Tes tertulis merupakan teknik pengukuran yang umum digunakan dan termasuk dalam kelompok tes verbal. Tes kinerja (*performance assessment*) adalah suatu penilaian yang meminta peserta tes untuk mendemonstrasikan dan mengaplikasikan pengetahuan ke dalam berbagai macam konteks sesuai dengan kriteria yang diinginkan (Setiadi, 2006: 1). Teknik observasi atau pengamatan dilakukan selama pembelajaran berlangsung dan/ atau di luar kegiatan pembelajaran.

4. Pengawasan Pembelajaran

Pengertian supervisi menurut Sagala (2010: 89) merupakan bagian dari manajemen khususnya berkaitan dengan kepemimpinan dan *controlling* yang sering diterjemahkan sebagai pengawasan. Namun supervisi mempunyai arti khusus yaitu membantu dan turut serta dalam usaha-usaha perbaikan dan meningkatkan mutu baik personel maupun lembaga. Supervisi dilakukan untuk membantu atau melayani guru agar dapat mengembangkan, memperbaiki, bahkan meningkatkan pengajarannya, dan dapat menyediakan kondisi belajar yang efektif dan efisien sebagai bagian dari pertumbuhan jabatannya untuk mencapai tujuan dan meningkatkan mutu pendidikan. Pertanggungjawaban supervisi pembelajaran mencakup berbagai aspek yang berkaitan dengan kurikulum dan pembelajaran (Mantja, 2000, Sagala, 2010: 92-93).

Kepala sekolah yang berhasil adalah kepala sekolah yang memiliki komitmen yang kuat terhadap peningkatan kualitas pengajaran. Komitmen yang kuat menggambarkan adanya kemauan dan kemampuan melakukan monitoring pada semua aktivitas personel sekolah. Misalnya dalam pengajaran dilakukan dengan cara memonitor waktu-waktu dan proses pengajaran di kelas, sehingga menjamin efektivitas pelaksanaan program

pengajaran dan layanan belajar yang berkualitas di kelas (Lipham, 1985: 129; Sagala, 2010: 134).

Arifin (2012: 31) mendefinisikan evaluasi monitoring yaitu untuk memeriksa apakah program pembelajaran mencapai sasaran secara efektif dan apakah program pembelajaran terlaksana sebagaimana mestinya. Hasil evaluasi ini sangat baik untuk mengetahui kemungkinan pemborosan sumber-sumber dan waktu pelaksanaan pembelajaran, sehingga dapat dihindarkan. Pelaksanaan program dan kegiatan sekolah untuk mencapai kualitas yang dipersyaratkan perlu mendapat pengawasan yang sungguh-sungguh oleh kepala sekolah. Pengawasan, pengendalian, atau *controlling* yang dilakukan oleh kepala sekolah adalah suatu proses manajemen yang sangat penting kedudukannya dalam mengukur kualitas kegiatan sekolah (Sagala, 2010: 130).

Teknik-teknik supervisi/pengawasan pada pondok pesantren tidak jauh beda dengan lingkungan sekolah/madrasah. Adapun teknik supervisi/pengawasan dilakukan dengan kunjungan ke kelas, tes dadakan, observasi dokumen, angket, dan laporan tertulis (Yasid, 2018: 280). Ada beberapa teknik supervisi/pengawasan seperti di sekolah/madrasah melalui kunjungan ke kelas, tes dadakan, observasi dokumen, angket, dan laporan tertulis.

C. Evaluasi Pembelajaran

Berhasil atau tidaknya pendidikan dalam mencapai tujuannya dapat dilihat setelah dilakukan evaluasi terhadap output atau lulusan yang dihasilkannya. Jika output lulusan, hasilnya sesuai dengan apa yang telah digariskan dalam tujuan pendidikan, maka usaha pendidikan itu dapat dinilai berhasil, tetapi jika sebaliknya, maka ia dinilai gagal.

Dari sisi ini dapat dipahami betapa pentingnya evaluasi pembelajaran dalam proses pendidikan. Maka dari itu evaluasi pembelajaran merupakan bagian penting dari evaluasi pendidikan pada umumnya.

Dalam ruang lingkup terbatas, evaluasi pembelajaran dilakukan dalam rangka mengetahui tingkat keberhasilan peserta didik. Sedangkan dalam ruang lingkup luas, evaluasi pembelajaran dilakukan untuk mengetahui tingkat keberhasilan dan kelemahan suatu proses pembelajaran dalam mencapai tujuan pendidikan yang di cita-citakan.

Dalam bidang pendidikan evaluasi pembelajaran merupakan kegiatan wajib bagi setiap insan yang berkecimpung dalam bidang pendidikan. Sebagai seorang pendidik, proses evaluasi pembelajaran berguna dalam hal pengambilan keputusan kedepan demi kemajuan anak didik pada khususnya dan dunia pendidikan pada umumnya.

Setiap perbuatan dan tindakan dalam evaluasi pembelajaran selalu menghendaki hasil. Pendidik selalu berharap bahwa hasil yang diperoleh sekarang lebih baik dan memuaskan dari hasil yang diperoleh sebelumnya, untuk menentukan dan membandingkan antara satu hasil dengan lainnya diperlukan adanya evaluasi pembelajaran.



BAB V

PONDOK PESANTREN

Pesantren diakui sebagai satu-satunya lembaga pendidikan Islam tertua di Indonesia. Hasan memprediksi pesantren sudah berdiri dan berkembang di nusantara sejak abad ke-13 dan menjadi bagian yang tidak terpisahkan dalam sistem kehidupan sebagian besar umat Islam di Indonesia (Hasan, 2006: 164). Pesantren sudah ada sejak tahun 1062 M dengan nama Pesantren Jan Tampes II di Pamekasan, Madura (Mastuhu, 1994: 19).

Pada awal perkembangannya, pesantren tidak hanya berfungsi sebagai lembaga pendidikan. Bukti sejarah menunjukkan pesantren berperan penting dalam penyebaran dan pendalaman Islam secara intensif pada abad 13 M. Hal ini dibuktikan dengan berdirinya pusat-pusat kekuasaan dan studi Islam (pesantren) di Aceh, Demak, Giri, Ternate/Tidore, dan Gowa Tallo (Mastuhu, 1994: 20).

Kehadiran pesantren di tengah-tengah masyarakat juga berfungsi sebagai lembaga penyiaran agama dan sosial keagamaan. Pesantren berperan dalam membentuk dan menentukan watak

ke-Islaman bangsa Indonesia. Keberadaannya mampu menjadi instrumen yang efektif bagi masyarakat dalam penyebaran Islam sampai ke daerah pelosok (Dhofier, 1982: 17-18).

Pesantren dengan model kepemimpinan seorang kiai telah mampu menjadikan dirinya sebagai pranata pendidikan Islam yang membebaskan dan mencerahkan. Melalui kegiatan pendidikan keagamaan dengan pola pembelajaran *sorogan*, *bandongan*, dan *halaqah* yang diterapkan (Mastuhu, 1994: 61), pesantren mampu menanamkan kesadaran kepada masyarakat untuk menentang segala bentuk perilaku yang bertentangan dan mengancam nilai-nilai agama dan budaya bangsa. Fakta ini membuktikan pesantren memiliki peran besar dalam gerakan kemerdekaan bangsa Indonesia (Hasan, 2006: 167).

Bentuk sumbangsih pesantren bagi bangsa Indonesia, pada masa penjajahan pesantren tidak hanya menjadi lembaga pendidikan dalam makna yang sempit, namun keberadaannya mampu menjaga budaya, keyakinan, keutuhan, dan kepribadian bangsa. Sebagaimana cuplikan wawancara berikut: Masa penjajahan adalah masa dilematis dunia pesantren. Satu sisi harus menghadapi penjajah yang kuat, sedangkan di sisi lain harus menjaga kelangsungan tradisi dan keyakinan masyarakat Islam. Pilihan pertama tentu ideal tapi beresiko musnahnya peradaban Muslim Indonesia, bahkan umat Islam itu sendiri. Sedangkan pilihan kedua masih menyisahkan harapan atas kelangsungan tradisi dan keyakinan tersebut, langkah itu termasuk tipe orang kalah. Tapi dengan pertimbangan kelangsungan peradaban, para kiai mengambil langkah kedua (Muhammadiyah & Fatoni, 2004: 110).

Dalam melakukan perannya, pesantren mampu menampilkan dirinya sebagai lembaga pendidikan yang paling banyak bersentuhan dengan rakyat. Karakteristiknya yang plural dan

moderat, menjadikannya sangat menyatu dengan ‘jantung’ rakyat dan menjelma sebagai lembaga pendidikan *grass root people* (Mastuhu, 1994: 21). Bahkan, dalam era dewasa ini, di saat dorongan komersialisasi dunia pendidikan sebagai buah dari tatanan kepentingan global, pesantren masih mampu mempertahankan kekhasannya sebagai lembaga pendidikan *grass root people*.

A. Definisi Pondok Pesantren

Pondok Pesantren merupakan lembaga pendidikan Islam yang tertua di Indonesia. Sistem pendidikan yang lahir dan tumbuh melalui kultur Indonesia yang bersifat *indigenous*, yang telah mengadopsi model pendidikan sebelumnya yaitu pendidikan Hindu dan Buddha sebelum kedatangan Islam. Pondok pesantren sebagai lembaga pendidikan Islam memiliki kekhasan, baik dari segi sistem maupun unsur pendidikan. Perbedaan dari sistem, terlihat proses belajar mengajar cenderung sederhana. Meskipun harus diakui ada juga pesantren yang memadukan sistem modern pada praktik pembelajarannya (Yasid, 2018: 267-268). Sebagai lembaga pendidikan Islam yang lahir dan tumbuh melalui kultur Indonesia, pesantren telah banyak berubah dari segi sistem atau unsur pendidikannya.

Pesantren yang dikenal sebagai pesantren tradisional mengajarkan kurikulum agama secara eksklusif dan merupakan tempat pelatihan bagi para pemimpin agama. Karena tidak ada aturan terorganisasi dalam Islam Indonesia, para ulama (kiai) yang memiliki, menjalankan, dan mengajar di sekolah-sekolah ini adalah para pemimpin komunitas Islam tradisional di Indonesia (Lukens-Bull, 2000). Dalam sistem pondok pesantren seorang kiai sebagai penanggung jawab sekaligus sebagai pemimpin sekaligus sebagai pemilik, pelaksana, dan pengajar.

Di banyak pesantren di Indonesia, belajar bahasa kedua dan ketiga yaitu bahasa asing di sekolah menjadi pengalaman yang sama bagi banyak siswa. Dalam konteks pesantren, sejumlah siswa belajar dan telah diajarkan dua bahasa asing di sekolah, seperti Inggris dan Arab, tetapi bahasa nasional sebagai bahasa utama pembelajaran bahasa nasional yang digunakan di sekolah, sehingga beberapa bahasa digunakan sebagai pengantar dalam proses pembelajaran (Zulfiqar, 2015). Penggunaan Bahasa Inggris dan Bahasa Arab dalam pembelajaran di pondok pesantren sebagai pengalaman bagi semua siswa, karena tidak hanya menggunakan bahasa nasional, siswa diharapkan mampu untuk menguasai kedua bahasa asing tersebut dalam proses pembelajaran.

Menurut Tamuri (2007) pendidikan Islam sangat penting bagi anak-anak Muslim meskipun itu diperlakukan hanya sebagai salah satu di antara banyak mata pelajaran dalam Kurikulum Terpadu untuk Sekolah Menengah. Tujuan utama untuk pelajaran ini harus memberikan setidaknya pengetahuan dasar atau ajaran dasar Islam (*fardu ain*), seperti ibadah, akidah (kepercayaan) dan akhlak (etika), serta kemampuan membaca Alquran kepada para siswa. Dalam kurikulum pendidikan formal, mata pelajaran agama merupakan sekian dari beberapa mata pelajaran yang diajarkan untuk memberikan pengetahuan dasar seperti ibadah, akidah, akhlak serta kemampuan membaca Alquran.

Hudha & Mardapi (2018) mengungkapkan *attitudinal competence is one the most fundamental concepts in social psychology. It is related to personal identity, moral, and ethics that gains popularity and becomes important in educational development.* Karakter (akhlak) adalah keadaan internal, sifat, kualitas atau kemampuan yang dimiliki individu yang mengarahkan mereka untuk melakukan perilaku tanpa pemikiran dan pertimbangan

selanjutnya berkembang menjadi kebiasaan sedangkan nilai-nilainya diletakkan pada ajaran Islam. Akhlak mencakup sifat-sifat batiniah dan perilaku lahiriah manusia; dan ini didasarkan pada perspektif bahwa perilaku terkait erat dengan jiwa dan niatnya (Izfanna, & Hisyam, 2012). Keadaan internal, sifat, kualitas, atau kemampuan akan selalu menjadi kebiasaan merupakan karakter manusia yang berhubungan erat dengan jiwa dan niatnya.

Bruinessen (2015: 85) memberikan alasan pokok munculnya pesantren adalah untuk mentransmisikan Islam tradisional sebagaimana yang terdapat dalam kitab-kitab klasik yang ditulis berabad-abad yang lalu. Kitab-kitab ini dikenal di Indonesia sebagai *kitab kuning*. Jumlah teks yang diterima di pesantren sebagai ortodooks (*al kutub al mutabarah*) pada prinsipnya terbatas. Ilmu yang bersangkutan dianggap sesuatu yang sudah bulat dan tidak dapat ditambah; hanya bisa diperjelas dan dirumuskan kembali. Meskipun ada karya-karya baru, namun kandungannya tidak berubah. Kekakuan tradisi itu sebenarnya telah banyak dikritik, baik oleh peneliti asing maupun oleh kaum Muslim reformis dan modernis. Kitab klasik yang dikenal di Indonesia sebagai kitab kuning telah ada pada abad yang lampau, sebagai ilmu dalam mentransmisikan ajaran Islam tradisional yang tidak bisa berubah kandungannya, akan tetapi hanya bisa diperjelas atau untuk dirumuskan kembali, karena kekakuan kitab-kitab tersebut maka banyak kritik dari kaum Muslim.

Menurut Ziemek (1983: 16) nama tempat pendidikan Islam tradisional ini yaitu pesantren secara etimologi asalnya *pe-santrian*, berarti “tempat santri”. Santri atau murid (umumnya sangat berbeda-beda) mendapat pelajaran dari pimpinan pesantren (kiai) dan oleh para guru (ulama atau ustad). Pelajarannya mencakup berbagai bidang tentang pengetahuan Islam. Pesantren merupakan

tempat santri mendapatkan pelajaran dari seorang kiai yang mencakup bermacam-macam bidang pengetahuan Islam.

Secara terminologi dapat dijelaskan bahwa pendidikan pesantren, dilihat dari segi bentuk dan sistemnya, berasal dari India. Sebelum proses penyebaran Islam di Indonesia sistem tersebut sudah dipergunakan secara umum untuk pendidikan dan pengajaran agama Hindu di Jawa. Setelah Islam masuk dan tersebar di Jawa, sistem tersebut kemudian diambil oleh Islam. Istilah pesantren sendiri seperti halnya *mengaji* bukanlah berasal dari istilah Arab, melainkan dari India. Demikian juga dengan istilah pondok, langgar di Jawa, surau di Minangkabau, dan rangkang di Aceh bukanlah merupakan bentuk istilah Arab, tetapi dari istilah yang terdapat di India (Steenbrink, 1994: 20). Bentuk dan sistem pesantren bukanlah berasal dari istilah Arab, Jawa, Minangkabau, dan Aceh, melainkan dari India yang digunakan pendidikan dan pengajaran bagi agama Hindu.

Pondok pesantren sebagai *funduk* atau asrama para santri yang dibuat dari bambu. Dhofier (2015: 41) memberikan istilah pondok barangkali berasal dari pengertian asrama-asrama para santri atau tempat tinggal yang dibuat dari bambu, atau barangkali berasal dari kata Arab, *funduk*, yang artinya hotel atau asrama. Perkataan pesantren berasal dari kata santri, yang dengan awalan *pe* di depan dan akhiran *an* berarti tempat tinggal para santri. Dari istilah tersebut berarti pondok pesantren merupakan tempat para santri yang berupa asrama sebagai tempat tinggalnya.

Sebagai suatu lembaga pendidikan Islam, pesantren dari sudut historis kultural dapat dikatakan sebagai “*training center*” yang otomatis menjadi “*cultural central*” agama Islam yang disahkan atau dilembagakan oleh masyarakat, setidaknya-tidaknya oleh masyarakat Islam sendiri yang secara *defacto* tidak dapat diabaikan

oleh pemerintah (Djamaluddin & Aly, 1998: 97). Pesantren menjadi lembaga pendidikan Islam yang ada di masyarakat sebagai *training center* yang tidak hanya diakui oleh masyarakat saja akan tetapi legalitasnya juga diakui oleh pemerintah.

Pesantren sebagai tempat pendidikan untuk ditempati bagi pelajar yang baik dan suka menolong yang jauh dari tempat tinggalnya. Ziemek (1983: 99) menyebutkan bahwa kata pondok berasal dari *funduq* (Arab) yang berarti ruang tidur atau wisma sederhana, karena pondok memang merupakan tempat penampungan sederhana bagi para pelajar yang jauh dari tempat asalnya. Sedangkan kata pesantren berasal dari kata santri dengan awalan pe- dan akhiran -an yang berarti menunjukkan tempat, maka artinya adalah tempat para santri. Terkadang juga dianggap sebagai gabungan kata *sant* (manusia baik) dengan suku kata *tra* (suka menolong), sehingga kata pesantren dapat berarti tempat pendidikan manusia baik-baik.

Sedangkan menurut Wahjoetomo (1997: 70) bahwa pengertian pesantren diturunkan dari bahasa India *sastri* yang berarti ilmuwan Hindu yang pandai menulis, maksudnya pesantren adalah tempat bagi orang-orang yang pandai membaca dan menulis. Istilah *sastri* yang merupakan dari bahasa India yang diadopsi menjadi istilah pesantren sebagai tempat untuk membaca dan menulis para ilmuwan (orang pandai).

Pondok pesantren adalah suatu lembaga pendidikan agama Islam yang tumbuh serta diakui oleh masyarakat sekitar, dengan sistem asrama (kampus) yang santri-santrinya menerima pendidikan agama melalui sistem pengajian atau madrasah yang sepenuhnya berada di bawah kedaulatan dan kepemimpinan seorang atau beberapa orang kiai dengan ciri-ciri khas yang bersifat karismatik serta *independen* dalam segala hal (Djamaluddin & Aly,

1998: 99). Pondok pesantren sebagai lembaga pendidikan Islam yang ada di masyarakat, dipimpin oleh para kiai karismatik yang mengajarkan kepada para santri-santri berupa ilmu Agama Islam dengan sistem asrama.

Selain itu disebutkan bahwa pondok pesantren adalah suatu bentuk lingkungan “masyarakat” yang unik dan memiliki tata nilai kehidupan yang positif. Pada umumnya, pesantren terpisah dari kehidupan sekitarnya. Kompleks pondok pesantren minimal terdiri atas rumah kediaman pengasuh disebut juga kiai, masjid atau musholla, dan asrama santri. Tidak ada model atau patokan tertentu dalam pembangunan fisik pesantren, sehingga penambahan bangunan demi bangunan dalam lingkungan pesantren hanya mengambil bentuk improvisasi sekenanya belaka (Wahjoetomo, 1997: 65). Kehidupan pesantren yang memiliki tata nilai kehidupan yang positif terpisah dengan lingkungan masyarakat sekitar. Kompleks pondok pesantren biasanya menyatu dengan kediaman rumah milik kiai yang sudah tersedia tempat ibadah dan asrama.

Pesantren adalah lembaga pendidikan Islam tradisional yang bertahan hingga hari ini. Hal yang sama tidak dapat dikatakan tentang lembaga-lembaga pendidikan Islam tradisional di belahan dunia Muslim lainnya, beberapa pesantren telah meningkatkan modernisasi dan reformasi yang membawa mereka meninggalkan pola pendidikan tradisional (Wekke & Hamid, 2013). Pondok pesantren sebagai lembaga pendidikan Islam yang mampu bertahan dengan perkembangan modernisasi, tetapi selalu dituntut untuk berubah dari cara-cara yang tradisional.

Sebuah pesantren kontemporer di Indonesia biasanya terdiri atas pondok (fasilitas asrama) dan madrasah (sekolah). Lembaga pesantren membentuk lingkungan untuk anak-anak dan remaja

dalam asrama (Nilan, 2009). Berbeda dengan madrasah, yang merupakan sekolah keagamaan, pesantren secara tradisional merupakan penyelenggara pendidikan swasta, nonformal (agama) dan tidak mengeluarkan sertifikat yang diakui negara untuk kegiatan pendidikannya (Pohl, 2006). Pesantren dan madrasah merupakan sekolah Islam di Indonesia yang mempunyai peran masing-masing. Pondok pesantren dalam penyelenggaraannya sebagai sekolah swasta dan nonformal, sedangkan madrasah sebagai sekolah keagamaan Islam yang penyelenggaraannya sebagai sekolah jalur formal.

Dalam perkembangan sekarang pondok pesantren mulai mentampakkan keberadaannya sebagai lembaga pendidikan Islam yang mumpuni, di mana di dalamnya juga didirikan sekolah, baik sekolah formal ataupun sekolah non formal (Nata, 2019: 129). Tantangan tunggal pesantren pada mas modern ialah adanya gesekan-gesekan globalisasi atau bisa disebut dengan tantangan modernisasi yang bersifat kompleks. Dalam menghadapi tantangan zaman, pesantren juga harus senantiasa memegang prinsip-prinsip pembaharuan dengan tetap memiliki kebijaksanaan menurut ajaran Islam, memiliki kebebasan terpimpin, berkemampuan mengatur diri sendiri, memiliki rasa kebersamaan yang tinggi, menghormati orang tua da guru, cinta kepada ilmu, mandiri, dan kesederhanaan (Yasid, 2018: 281).

Realitas kondisi progam pembelajaran antara satu pesantren dengan pesantren tentunya tentunya bervariasi. Seperti halnya pendidikan di pesantren yang berbasis organisasi masyarakat Nahdatul Ulama (NU) ataupun pada organisasi masyarakat Muhammadiyah. Beberapa kesamaan antara konsep pendidikan Muhammadiyah dan NU seperti yang diungkapkan (Syahrul, 2013) yaitu 1) danya kesamaan ideologi pendidikan yakni

konservatis, meskipun Muhammadiyah lebih progresif dengan konsep tajdidnya sedangkan NU lebih pada tetap mempertahankan nilai-nilai tradisi, 2) Memiliki kesamaan dalam merespon perkembangan zaman, dalam konteks pendidikan Muhammadiyah memasukkan system kepondokan (asrama) ke dalam system madrasah. Sedangkan NU memasukkan system pendidikan Madrasah (metode klasikal) ke dalam system pondok, dan 3) Lahirnya Muhammadiyah merupakan respon terhadap kondisi umat islam di Indonesia yang irasional, sedangkan NU lahir dari antithesis gerakan pembaharuan Timur Tengah dan Muhammadiyah.

B. Tipologi Pondok Pesantren

Sejalan dengan pertumbuhan dan perkembangan pesantren yang begitu pesat maka pesantren dikategorikan menjadi 3 bentuk yaitu: (1) pesantren tradisional (*salafiyah*), (2) pesantren modern (*khalafiyah*), dan (3) pesantren campuran/kombinasi (Yasid, 2018: 156) sebagai berikut.

1. Pesantren Tradisional (*Salafiyah*)

Pesantren tradisional (*salafiyah*) yaitu pesantren yang masih tetap mempertahankan bentuk aslinya dengan semata-mata mengajarkan kitab yang ditulis oleh ulama abad ke-15 Masehi dengan menggunakan bahasa Arab. Pola pengajarannya dengan menggunakan sistem "*halaqah*", artinya diskusi untuk memahami isi kitab bukan untuk mempertanyakan kemungkinan benar salahnya yang diajarkan oleh kitab, tetapi untuk memahami apa maksud yang diajarkan oleh kitab. Santri yakin bahwa kiai tidak akan mengajarkan hal-hal yang salah, dan para santri merasa yakin bahwa isi kitab yang dipelajari benar (Mastuhu, 1994: 61). Pondok pesantren salafiyah dalam pengajarannya masih menggunakan

kitab-kitab klasik dengan sistem *halaqah*. Santri beranggapan seorang kiai tidak akan mengajarkan sesuatu yang tidak benar.

Pondok pesantren salafiyah adalah pondok pesantren pendidikan khas pondok pesantren, baik kurikulum maupun metode pendidikannya. Bahan ajar meliputi ilmu-ilmu agama Islam, dengan menggunakan kitab-kitab klasik berbahasa Arab, sesuai dengan tingkat kemampuan masing-masing santri (Departemen Agama RI, 2009: 10). Pesantren salafiyah menjadikan kitab-kitab klasik sebagai bahan ajar yang menjadi kurikulum sebagai ciri khasnya.

Pesantren salaf hanya memiliki pendidikan agama dan pengembangan karakter. Pesantren salaf masih melestarikan pengajaran teks klasik sebagai pendidikan terpenting. Pesantren salaf masih mengamati mazhab (sekolah hukum Islam) dan *taqlid* (kepatuhan terhadap otoritas klasik). Dalam kasus Indonesia, mazhab Muslim tradisional adalah mazhab Syafii (Bull, 2010). Pesantren salaf lebih berorientasi pengajarannya pada pendidikan agama dan pengembangan karakter dengan mengacu pada kitab-kitab klasik.

Kurikulumnya tergantung sepenuhnya kepada para kiai pengasuh pondoknya. Santrinya ada yang menetap di dalam pondok (santri mukim), dan santri yang tidak menetap di dalam pondok (santri kalong). Sedangkan sistem madrasah (*schooling*) diterapkan hanya untuk memudahkan sistem sorogan yang dipakai dalam lembaga-lembaga pengajian bentuk lama, tanpa mengenalkan pengajaran umum (Dhofier, 2015: 42). Kurikulum yang ada di pondok pesantren salafiyah masih sepenuhnya ada pada otoritas para kiai, sistem pengajaran menggunakan *sorogan* dengan santri ada yang mukim dan santri kalong.

Karakteristik yang dimiliki pondok pesantren tradisional (Sulaiman, 2010, Yasid, 2018: 75) sebagai berikut: a) sistem

pengelolaan pesantren cenderung berada di tangan kiai, b) mengajarkan pendidikan agama saja, c) materi pendidikan agama bersumber dari kitab-kitab klasik saja, d) sistem pendidikan yang digunakan bercorak tradisional, seperti *weton* atau *bandongan* dan *sorogan*, e) hubungan antara kiai, ustad, dan santri masih hierarkis yang menempatkan kiai sebagai panutan yang harus dijunjung tinggi, dan f) pola hidup santri cenderung bersifat komunal dan egaliter.

2. Pesantren Modern (*Khalafiyah*)

Pondok pesantren modern berusaha mengintegrasikan sistem klasikal dengan tidak menonjolkan pengajian kitab-kitab klasik. Dhofier (2015: 44) memberikan definisi pesantren modern (*khalafiyah*) yaitu pondok pesantren yang berusaha mengintegrasikan secara penuh sistem klasikal dan sekolah ke dalam pondok pesantren. Pengajian kitab-kitab klasik tidak lagi menonjol, bahkan ada yang hanya sekedar pelengkap, tetapi berubah menjadi mata pelajaran atau bidang studi. Perkembangan ini sangat menarik untuk diamati sebab hal ini akan mempengaruhi keseluruhan sistem tradisi pesantren, baik sistem kemasyarakatan, agama, dan pandangan hidup. Homogenitas kultural dan keagamaan akan semakin menurun dengan keanekaragaman dan kompleksitas perkembangan masyarakat Indonesia modern. Namun demikian, hal yang lebih menarik lagi ialah kelihatannya para kiai telah siap menghadapi perkembangan jaman.

Pesantren *khalafiyah* adalah pondok pesantren yang mengadopsi sistem madrasah atau sekolah, dengan kurikulum disesuaikan dengan kurikulum pemerintah baik departemen agama, maupun departemen pendidikan nasional. Biasanya kegiatan pembelajaran pada pondok pesantren *khalafiyah*

memiliki kurikulum pondok pesantren yang klasikal dan berjenjang (Departemen Agama, 2009:10). Pesantren modern merupakan pendidikan pesantren yang diperbaharui atau dipermodern memiliki kurikulum yang klasikal dan berjenjang untuk disesuaikan dengan sistem madrasah atau sekolah.

Pondok pesantren *khalafiyah* ('*Ashriyah*) adalah pondok pesantren selain menyelenggarakan kegiatan kepesantrenan, juga menyelenggarakan kegiatan pendidikan formal (jalur sekolah), baik itu sekolah umum (SD, SMP, SMA, atau SMK), maupun jalur sekolah berciri khas agama Islam (MI, MTs, MA, atau MAK) (Kementerian Agama, 2003: 42). Pondok pesantren modern merupakan pondok pesantren yang tidak hanya menyelenggarakan kegiatan kepesantrenan saja akan tetapi juga menyelenggarakan kegiatan pendidikan formal.

Pondok modern telah melakukan integrasi sistem tradisional dan formal. Khuriyah (2014: 61) mendefinisikan pondok pesantren *khalafiyah* (modern) merupakan sistem pendidikan yang berusaha mengintegrasikan secara penuh sistem tradisional dan sistem formal (seperti madrasah). Meskipun kurikulum pesantren modern (*Khalafiyah*) memasukkan pengetahuan umum di pondok pesantren, akan tetapi tetap dikaitkan dengan ajaran agama. Sebagai contoh ilmu sosial dan politik, pelajaran ini selalu dikaitkan dengan ajaran agama.

Menurut Nata (2017: 92) pesantren modern telah mengalami transformasi sangat signifikan, baik dalam sistem pendidikan maupun unsur-unsur kelebagaannya. Materi pelajaran dan metodenya, sepenuhnya menganut sistem modern. Pesantren sudah diatur atau dikelola dengan manajemen dan administrasi yang rapi. Pendidikan secara klasikal sudah diterapkan dan keterampilan atau keahlian pun dijadikan sebagai pokok kajian.

Pengembangan minat dan bakat sangat diperhatikan sehingga para santri dapat menyalurkan bakat dan hobinya secara proposional. Sistem pengajaran dilaksanakan dengan porsi sama antara pendidikan agama dan umum. Penguasaan bahasa asing (bahasa arab dan bahasa Inggris), terutama percakapan sangat ditekankan.

Karakteristik yang dimiliki pondok pesantren modern (Sulaiman, 2010, Yasid, 2018: 74) sebagai berikut: a) gaya kepemimpinan pesantren cenderung kooperatif, b) orientasi program pendidikannya berupa pendidikan agama dan pendidikan umum, c) materi pendidikan agama bersumber dari kitab-kitab klasik dan nonklasik, d) metode pembelajaran yang digunakan adalah modern dan inovatif, e) hubungan kiai dengan santri cenderung bersifat personal dan kolegial, dan f) pola hidup santri cenderung individualistik dan kompetitif.

3. Pondok Pesantren Campuran/ Kombinasi

Sebagian besar pondok pesantren yang ada sekarang adalah pondok pesantren yang berada di antara rentang dua pengertian salaf dan khalaf. Sebagian pondok pesantren yang mengaku atau yang menamakan diri salafiyah, umumnya juga menyelenggarakan pendidikan secara klasikal dan berjenjang, walaupun tidak dengan nama madrasah atau sekolah/kampus. Demikian juga pesantren khalafiyah yang umumnya juga menyelenggarakan pendidikan dengan pendekatan pengajian kitab klasik, karena sistem mengaji kitab itulah yang selama ini diakui sebagai salah satu identitas pondok pesantren (Yasid, 2018: 157). Pesantren kombinasi merupakan pesantren yang menyelenggarakan pendidikan secara klasikal dan berjenjang seperti yang dilakukan di madrasah atau sekolah dengan pendekatan pengajian kitab klasik

Penerapan pendidikan dan pengajarannya masih menggunakan sistem tradisional, juga mengembangkan sistem

persekolahan. Menurut Sodik (2011: 112) bahwa pondok pesantren komprehensif yaitu pondok pesantren yang menggabungkan sistem pendidikan dan pengajaran antara yang tradisional dan yang modern. Artinya di dalamnya diterapkan pendidikan dan pengajaran kitab kuning dengan metode sorogan, bandongan, dan wetonan, namun secara reguler sistem persekolahan terus dikembangkan.

Pendidikan dalam corak transisional dapat ditandai pada porsi adaptasinya pada nilai-nilai baru. Corak pendidikan transisional sudah mulai mengadopsi sistem pendidikan modern, tetapi tidak sepenuhnya. Prinsip selektivitas, untuk menjaga nilai tradisional, masih terpelihara. Nilai-nilai positif dari sistem pendidikan modern diambil sebagai pelengkap atau pendukung sistem tradisional (Nata, 2017: 92). Sistem pendidikan modern tidak sepenuhnya dilakukan, akan tetapi tetap menjaga nilai tradisional untuk terus dipelihara.

Bentuk pondok pesantren yang menjadi fokus penelitian dari ketiga jenis pondok pesantren (tradisional/salafiyah, modern/khalafiyah, dan kombinasi), yaitu hanya pada jenis pondok pesantren modern. Pemilihan jenis pondok modern menjadi fokus penelitian tentunya dilatarbelakangi karena makin banyak bermunculan pondok pesantren yang menamakan diri pondok modern. Pondok modern dalam pelaksanaan pembelajarannya sudah menggunakan pola-pola seperti pada sekolah/madrasah.

C. Metode Pembelajaran Pesantren

Pembelajaran dilaksanakan mengikuti jadwal yang telah ditetapkan oleh pihak pengelola pondok pesantren agar tidak mengganggu kegiatan persekolahan. Karena pada dasarnya yang menjadi santri di pondok pesantren masih berstatus sebagai

siswa yang masih tetap menjalankan aktivitas persekolahannya di sekolah/madrasah yang siap dijadikan sebagai tempat menimba ilmu selain di pondok pesantren. Pembelajaran di pesantren berlangsung di tengah kesibukan siswa mengikuti kegiatan pembelajarannya di sekolah. Demikian pula dengan para pendidik dengan kesibukan tugas rutin harian yang dijalani masing-masing.

Proses pembelajaran di pesantren sebagai aktivitas untuk mencapai tujuan yang ditetapkan. Masyhud & Khusnurdiloh (2003: 95) memberikan argumen bahwa proses pembelajaran, termasuk pembelajaran di pondok pesantren merupakan suatu aktivitas yang bertujuan. Artinya, proses pembelajaran tersebut dilakukan untuk mencapai tujuan pembelajaran tertentu yang telah dirumuskan sebelumnya. Karena proses pembelajaran merupakan sesuatu yang bertujuan, segala aktivitas pembelajaran harus diarahkan untuk mencapai tujuan pembelajaran yang telah ditetapkan sebelumnya. Ustad/ustadah dapat mengetahui seberapa besar tujuan pembelajaran telah tercapai dan seberapa yang belum dan perlu diulangi, maka perlu dilakukan evaluasi. Ustad/ustadah dapat mengevaluasi proses pembelajaran secara tepat, efektif, dan efisien, ustad/ustadah perlu menguasai keterampilan mengevaluasi proses pembelajaran dengan baik.

Keberhasilan program pembelajaran tergantung dari beberapa faktor penting, yaitu (1) siswa, (2) guru, (3) materi/kurikulum, (4) sarana dan prasarana, (5) pengelolaan, dan (6) lingkungan (Arikunto & Jabar, 2009: 10). Apabila salah satu dari jenis komponen tersebut kinerjanya kurang baik, pasti keberhasilan program pembelajaran tidak akan maksimal. Kegagalan dari program pembelajaran tidak dapat dibebankan pada hanya salah satu atau dua faktor saja, tetapi harus diteliti komponen atau faktor mana yang kinerjanya kurang baik.

Pada kegiatan pembelajaran penting bagi guru untuk menggunakan model dan metode, media, sumber belajar sesuai dengan karakteristik peserta didik dan mata pelajaran. Penggunaan metode yang sesuai dalam pembelajaran akan sangat membantu santri/siswa pondok pesantren untuk bisa memahami materi yang disampaikan guru dalam proses pembelajaran, sehingga akan mendapatkan hasil yang sesuai harapan.

Menurut Wekke & Hamid (2003) bahwa metode dalam pengajaran dan pembelajaran diharuskan relevan dengan masalah dan tujuan pembelajaran. Penting untuk dicatat bahwa setiap metode memiliki kelebihan dan kekurangan. Peninjauan, pemahaman dan penguasaan berbagai metode pembelajaran idealnya harus ada sehingga setiap kali masalah muncul dari suatu metode dapat diselesaikan dengan menggunakan beberapa metode alternatif.

Metode berarti prosedur (dengan mengacu pada rincian praktis atau formal), atau cara menggunakan keterampilan dasar, dalam memberikan karya artistik atau melakukan operasi ilmiah atau mekanis. Metode juga dapat menyiratkan tingkat keahlian dan juga dapat menunjukkan metode atau cara apa pun untuk mencapai sesuatu. Beberapa metode di bidang pendidikan adalah diskusi, sesi pengajaran, jenis bidang, atau proyek (Lubis, Yunus, Diao, et al., 2011). Metode adalah prosedur atau cara menyelesaikan sesuatu.

Secara garis besar metode pengajaran yang dilaksanakan di pesantren, dapat dikelompokkan menjadi beberapa macam, di antaranya masing-masing sistem mempunyai ciri khas tersendiri, yaitu:

1. Metode Wetonan (*halaqah*)

Metode utama sistem pengajaran di lingkungan pesantren adalah sistem *bandongan* atau seringkali juga disebut sistem

weton. Metode utama sistem pengajaran di lingkungan pesantren ialah sistem *bandongan* atau seringkali juga disebut sistem *weton* (Dhofier, 2015: 54). Dalam sistem ini sekelompok murid (antara 5 sampai 500 murid) mendengarkan seorang guru yang membaca, menerjemahkan, menerangkan. Bahkan seringkali mengulas buku-buku Islam dalam bahasa Arab.

Sistem *halaqah* menurut Steenbrink (1994: 14) adalah sistem pembelajaran yang diberikan secara individual, mata pelajaran juga diberikan secara berkelompok dalam satu lingkaran kepada beberapa santri sekaligus. Dalam sistem *halaqah* guru membacakan teks baris demi baris, menerjemahkan dan kalau dipandang perlu, memberikan penjelasan, dengan cara sistem *halaqah*, seorang santri dapat mempelajari satu karya yang luas selama beberapa tahun, sebelum dapat mengerti seluruhnya.

Istilah *weton* berasal dari bahasa Jawa yang diartikan berkala atau berwaktu. Pengajian *weton* tidak merupakan pengajian rutin harian, tetapi dilaksanakan pada saat-saat tertentu (Hasbullah, 1996: 52). Metode ini di dalamnya terdapat seorang kyai yang membaca suatu kitab dalam waktu tertentu, sedangkan santrinya membawa kitab yang sama lalu santri mendengar dan menyimak bacaan kyai. Metode ini dapat dikatakan sebagai proses belajar mengaji secara kolektif (Muhaimin & Mujib, 1993: 300). Pengajian *weton* dilaksanakan pada saat tertentu, seorang kyai membaca suatu kitab sedangkan santri hanya menyimak bacaan kyai.

Model Tujuan "Bandongan" untuk pelatihan keterampilan oleh kelompok belajar dengan kemampuan dan kemauan "santri". Model ini diharapkan dapat memacu semangat "santri" dalam memperkuat hubungan antar aktor dan meniru interaksi teladan "kyai". Dalam kehidupan sehari-hari "santri" melakukan "pengimitasian" dalam kehidupan fasilitator atau guru dan

jenis keterampilan yang dipelajari. Peserta didik belajar dan belajar dengan: (1) bersama-sama dalam kelompok seusia dan keterampilan yang dipelajari, (2) dialog dengan pelatih, (3) belajar dengan melakukan di lapangan, (4) membenamkan dalam kehidupan beragama dengan manajer, (5) terus membiasakan diri dan mengasah keterampilan yang dipelajari (Fatchan, Amirudin, & Soekamto, 2015).

Termasuk dalam kelompok sistem *bandongan* atau *weton* ini adalah *halaqah*, yaitu model pengajian yang umumnya dilakukan dengan cara mengitari gurunya. Para santri duduk melingkar untuk mempelajari atau mendiskusikan suatu masalah tertentu di bawah bimbingan seorang guru (Wahjoetomo, 1997: 83). Sementara metode pengajaran pengajaran didaktik tradisional (*bandongan* dan *sorogan*) masih banyak digunakan di pesantren, banyak pesantren telah memperluas dan mendiversifikasi pola pengajarannya. Mata pelajaran umum didasarkan pada kurikulum nasional sehingga metode pengajaran untuk mata pelajaran ini serupa dengan yang digunakan di sekolah umum (Tan, 2014). Banyak pesantren masih menggunakan metode pengajaran *bandongan* dan *sorogan* yang dianggap sebagai metode pembelajaran yang masih tradisional.

2. Metode Sorogan

Sistem *sorogan* dalam pengajian ini merupakan bagian yang paling sulit dari keseluruhan sistem sorogan menuntut kesabaran, kerajinan, ketaatan dan disiplin pribadi guru pembimbing dan murid (Dhofier, 2015: 54). Pembelajaran dengan menggunakan sistem *sorogan* diharapkan antara guru dan murid penuh dengan sabar, rajin, taat dan disiplin untuk meraih hasil yang diharapkan dari sebuah pengajian.

Metode yang santrinya cukup pandai mensorogkan (mengajukan) sebuah kitab kepada kiai untuk dibaca di hadapannya, kesalahan dalam bacaannya itu langsung dibenarkan oleh kiai. Metode ini dapat dikatakan sebagai proses belajar mengajar individual (Muhaimin & Mujib, 1993: 300). Teknik pembelajaran dengan menggunakan metode *sorogan* merupakan proses pembelajaran individual ketika seorang santri mensorogkan kitab kepada kiainya yang langsung memberikan penilaian dalam membaca kitab tersebut.

Pembelajaran melalui model *sorogan* untuk mempercepat dan mengevaluasi penguasaan materi. Wahjoetomo (1997: 84) dengan menggunakan model *sorogan* amat bagus untuk mempercepat sekaligus mengevaluasi penguasaan santri terhadap kandungan kitab yang dikaji. Akan tetapi metode ini membutuhkan kesabaran, ketekunan, ketaatan dan kedisiplinan yang tinggi dari para santri. Model ini biasanya hanya diberikan kepada santri pemula yang memang masih membutuhkan bimbingan khusus secara intensif. Pada umumnya pesantren lebih banyak menggunakan model *weton* karena lebih cepat dan praktis untuk mengajar banyak santri

Meskipun setiap pesantren mempunyai ciri-ciri dan penekanan tersendiri. Hal itu tidaklah berarti bahwa lembaga-lembaga pesantren tersebut benar-benar berbeda satu sama lain, sebab antara yang satu dengan yang lain masih saling kait mengkait. Sistem yang digunakan pada suatu pesantren juga diterapkan di pesantren lain.

3. Metode Hafalan (*muhafazhah*)

Metode hafalan ialah kegiatan belajar santri dengan cara menghafal suatu teks tertentu di bawah bimbingan dan

pengawasan seorang kiai/ustad (Departemen Agama, 2003:100). Dengan dibimbing oleh ustad dalam kegiatan pembelajaran para santri diharapkan bisa menghafal kitab-kitab tertentu.

Menghafal adalah proses mengingat informasi yang telah lalu dijadikan sebuah informasi baru (Muyasaroh, 2014: 201). Dengan mengingat akan halnya banyak informasi, sehingga informasi yang lama bisa teringat kembali untuk dijadikan informasi yang baru.

4. Metode Musyawarah (*bahtsul masa'il*)

Metode musyawarah atau dalam istilah lain *bahtsul masa'il* merupakan metode pembelajaran yang lebih mirip dengan metode diskusi atau seminar. Beberapa orang santri dengan jumlah tertentu membentuk *halaqah* yang dipimpin langsung oleh seorang kiai atau ustad, atau mungkin juga santri senior, untuk membahas atau mengkaji suatu persoalan yang telah ditentukan sebelumnya (Departemen Agama, 2003: 92). Metode pembelajaran yang dipimpin oleh kiai dengan santri membentuk *halaqah* atau melingkar membahas atau mengkaji persoalan dengan seperti seminar.

5. Metode Pengajian Pasaran

Metode pengajian pasaran adalah kegiatan belajar santri melalui pengkajian materi (kitab) tertentu pada seorang ustad yang dilakukan oleh sekelompok santridalam kegiatan yang terus menerus (maraton) selama tenggang waktu tertentu (Departemen Agama, 2003: 96). Tetapi umumnya kegiatan ini dilakukan pada bulan ramadhan tergantung pada besarnya kitab yang di *aji*. Pada kenyataannya metode ini lebih mirip dengan metode bandongan. Akan tetapi pada metode ini target utamanya adalah selesai.

D. Kurikulum Pesantren

Kurikulum merupakan sebuah dokumen perencanaan yang berisi tentang tujuan yang harus dicapai, isi materi dan pengalaman belajar yang harus dilakukan peserta didik, strategi dan cara yang dapat dikembangkan, evaluasi yang dirancang untuk mengumpulkan informasi tentang pencapaian tujuan serta implementasi dari dokumen yang dirancang dalam bentuk nyata. Kurikulum pada dasarnya berfungsi menyediakan pengalaman (pengetahuan) berharga untuk membantu memperlancar perkembangan pribadi santri (Departemen Agama, 2009: 19).

Salah satu komponen yang penting sesuai dengan beberapa cara yang berlaku dalam rangka mentransfer pengetahuan dan nilai adalah kurikulum. Secara umum, ini merupakan salah satu sarana untuk mencapai tujuan pendidikan dan sekaligus sebagai pedoman dasar untuk proses pendidikan. Hal ini mencerminkan filosofi dan pandangan dunia bagi suatu bangsa dalam menentukan keputusan kehidupan (Huda & Kartanegara, 2017). Kurikulum sebagai sarana mencapai kegiatan dalam proses pendidikan sekaligus pedoman dasar dalam mentransfer pengetahuan dan nilai.

Kurikulum adalah totalitas pengalaman yang diperoleh anak melalui berbagai kegiatan di sekolah. Karena itu, kurikulum perlu dirancang dengan baik untuk mencapai transformasi atau perubahan komunitas sosial tersebut (Huda & Kartanegara, 2017). Berbagai macam kegiatan yang memerlukan kurikulum sebagai rancangan untuk memberikan keseluruhan pengalaman kepada anak didik.

Kurikulum adalah suatu hal yang harus dipelajari oleh setiap siswa dalam proses pembelajaran saat melakukan proses pendidikan. Kurikulum Islam adalah kurikulum atau mata

pelajaran yang berisi ilmu-ilmu keislaman dan diajarkan kepada siswa (Marzuki, 2016). Kurikulum bukan sekedar rencana pelajaran atau bahan pelajaran. Kurikulum sebenarnya adalah seluruh aktivitas belajar peserta didik yang diolah dan diorganisasikan dengan tertib di bawah pengawasan pihak pengelola pendidikan (Zamakhsary & Suyanto, 2000: 159). Kurikulum merupakan segala aktivitas siswa dalam proses pendidikan melalui perencanaan yang tertib diolah dan diorganisasikan oleh pengelola pendidikan.

Dalam pembelajaran yang diberikan oleh pondok pesantren kepada santrinya, sesungguhnya pondok pesantren mempergunakan suatu bentuk “kurikulum” tertentu yang telah lama dipergunakan. Yaitu dengan sistem pengajaran tuntas kitab yang dipelajari (*kitab*) yang berlandaskan pada kitab pegangan yang dijadikan rujukan utama pondok pesantren tersebut masing-masing bidang studi yang berbeda, sehingga akhir sistem pembelajaran yang diberikan oleh pondok pesantren yang bersandar kepada tamatnya buku atau kitab yang dipelajari, bukan pada pemahaman secara tuntas untuk satu topik (*maudlu’i*).

Macam-macam definisi yang diberikan tentang kurikulum. Lazimnya kurikulum dipandang sebagai suatu rencana yang disusun untuk melancarkan proses pembelajaran di bawah bimbingan dan tanggung jawab sekolah atau lembaga pendidikan beserta staf pengajarnya (Nasution, 1999: 5). Pentingnya perencanaan untuk melancarkan kegiatan proses pembelajaran yang merupakan tanggung jawab sekolah untuk menyusun kurikulum guna terlaksananya proses pembelajaran dengan baik.

Kurikulum merupakan alat pendidikan untuk mencapai tujuan pendidikan yang telah ditentukan (Hamalik, 2003: 26). Kurikulum juga diartikan sebagai sejumlah mata pelajaran yang harus ditempuh oleh peserta didik pada tingkatan pendidikan

tertentu untuk mencapai tujuan pendidikan yang telah ditentukan karena itu pemahaman tentang arti dan komponen kurikulum sangat penting.

Komunitas pesantren menganggap mereka sangat penting dalam menentukan bagaimana hidup sebagai Muslim yang baik di dunia yang mengglobal dan modern. Teks-teks ini merupakan komponen penting dalam kurikulum pesantren (Lukens-Bull, 2010). Komponen terpenting untuk menentukan kehidupan seorang Muslim di pesantren melalui teks-teks kitab yang berperan sebagai petunjuk yang baik dalam dunia yang modern.

Menurut Aminah (1997) kurikulum pesantren secara umum dapat dikemukakan sebagai berikut: a) *Qiraatul kutub*, yaitu suatu aktivitas pembelajaran yang menitik-beratkan pada pembacaan buku-buku teks yang bertuliskan dan berbahasa Arab tanpa harakat; b) Praktik ubudiyah, yaitu suatu aktivitas pembelajaran dengan praktik ibadah yang berkaitan dengan ibadah *mahdhah*; c) Pembentukan kepribadian, yaitu mengajarkan hal-hal yang menuju kepada sifat dan kepribadian yang dapat diterima, serta berfungsinya kesalehan moral yang dapat diterima menurut Islam; d) Pendidikan sosial dan kewarganegaraan, yaitu yang bermuatan untuk menjadikan santri menjadi anggota masyarakat yang baik dalam arti seluas-luasnya; e) Manajemen pelatihan dan kepemimpinan, yaitu yang menyangkut pengetahuan dan aspek-aspek praktis yang dibutuhkan untuk menjadi pengusaha, pemimpin, guru, dan profesi lainnya yang profesional; f) Pendidikan fisik, yaitu bertujuan membentuk manusia yang sehat dan kuat; g) Panduan bakat, bertujuan untuk mengaapresiasi seni, budaya, dan aspek-aspek estetik lainnya; h) Pelatihan, bertujuan menguasai dan mengapresiasi pekerjaan tertentu yang relevan dengan perencanaan karier.

Pesantren tradisional tidak memiliki kurikulum formal seperti yang dipakai dalam lembaga pendidikan modern, karena kurikulum yang ada di dalamnya tidak memiliki silabus, tetapi berupa *funun* kitab-kitab yang diajarkan pada santri. Kitab-kitab dari berbagai disiplin ilmu yang telah ditentukan oleh sang kiai harus dipelajari sampai tuntas, sebelum naik ke kitab lain yang tingkat kesukarannya lebih tinggi. Pondok pesantren *salafiyah* tidak memiliki kurikulum yang formal, sebagaimana kurikulum yang ada di pondok pesantren modern, akan tetapi kurikulum tersebut belum adanya standarisasi dari pemerintah sebagai acuan ataupun pedoman dalam penyelenggaraan pondok pesantren.

Tamatnya program pembelajaran tidak diukur oleh satuan waktu, juga tidak diukur pada penguasaan terhadap topik-topik tertentu, namun diukur dari ketuntasan dan kephahaman santri pada kitab yang dipelajarinya. Kompetensi standar bagi tamatan sebuah pesantren adalah kemampuan menguasai, memahami, menghayati, mengamalkan, dan mengajarkan isi kitab tertentu yang telah ditetapkan. Kompetensi standar ini tercermin pada penguasaan kitab-kitab secara *graduatif*, berurutan dari yang ringan sampai yang berat, dari yang mudah sampai yang sukar, dari kitab yang tipis sampai yang tebal dan berjilid-jilid. Kitab-kitab itu disebut kitab kuning, disebut demikian karena dicetak di atas kertas berwarna kuning, juga disebut kitab “gundul” (botak) karena huruf-hurufnya tidak ber-*syakal* (ber-*harakat*).

E. Komponen Pesantren

Sebagai suatu sistem pendidikan, pesantren terdiri dari berbagai unsur *organic* dan *anorganic*. Unsur *organic* terdiri dari pimpinan, guru, murid, dan pengurus. Sedangkan unsur *anorganik* melingkupi tujuan, filsafat dan tata nilai, kurikulum

dan sumber belajar, proses kegiatan pembelajaran, penerimaan murid dan tenaga kependidikan, teknologi pendidikan, dana, sarana, evaluasi, dan peraturan-peraturan (Mastuhu, 1994: 19). Berbagai unsur tersebut menjadi elemen yang saling terkait dan mengikat antara satu dan yang lainnya. Unsur *anorganic* menjadi tatanan nilai yang mengikat unsur *organic* sebagai konsekuensi logis hidup berkelompok.

Unsur-unsur tersebut dapat dikelompokkan ke dalam:

- a. Aktor atau pelaku, yaitu kiai, ustadh, santri, dan pengurus;
- b. Sarana perangkat keras, yaitu masjid, rumah kiai, rumah dan asrama ustadh, pondok atau asrama santri, gedung sekolah atau madrasah, tanah untuk fasilitas olahraga, pertanian atau peternakan, empang, makam, dan sebagainya;
- c. Sarana perangkat lunak, yaitu tujuan, kurikulum, kitab, penilaian, tata tertib, perpustakaan, pusat dokumentasi dan penerangan, cara pembelajaran (sorogan, bandongan, dan halaqah), ketrampilan, pusat pengembangan masyarakat, dan alat-alat pendidikan lainnya (Mastuhu, 1994: 25).

Dhofier menyebutkan beberapa elemen yang harus dimiliki oleh pesantren adalah pondok (asrama), masjid, santri, pengajian kitab, dan kiai (Dhofier, 1982: 28). Penjelasan kelima komponen tersebut menurut Hasan (2006: 169-170) adalah:

- a. Kiai, sebagai figur sentral dan dominan dalam komunitas pesantren, sebagai sumber ilmu pengetahuan dan juga sumber tata nilai;
- b. Pengajian kitab-kitab agama (kitab kuning), yang disampaikan oleh kiai;
- c. Masjid, yang berfungsi sebagai tempat pembelajaran atau kegiatan pengajian, di samping menjadi pusat peribadatan;

- d. Santri, sebagai pencari ilmu (agama) dan pendamba bimbingan dari kiai, bahkan seringkali santri yang datang itu bermaksud mengabdikan (berkhidmah) untuk kiai;
- e. Pondok, sebagai tempat penampungan santri-santri yang membutuhkan tempat tinggal selama mereka menuntut ilmu dari kiai, sekaligus sebagai tempat berinteraksi antara para santri.

Sejalan dengan pemaparan di atas, maka komponen yang ada di dalam pesantren adalah kiai, ustad (guru), santri (peserta didik), pondok (asrama), masjid, dan pengajaran kitab kuning. Namun pada perkembangannya, komponen sekolah/madrasah juga sering ditemukan di beberapa pesantren dewasa ini.

F. Dinamika Pendidikan Pesantren

Seiring dengan perubahan kehidupan sosial-budaya yang semakin dinamis, maka pesantren sebagai pranata sosial yang diciptakan oleh manusia juga mengalami penyesuaian terhadap perubahan-perubahan yang terjadi dalam kehidupan manusia. Penyesuaian yang dilakukan merupakan respon terhadap dinamika sosial-budaya yang semakin kompleks dan rumit.

Dinamika sistem pendidikan pesantren ialah gerak perjuangan pesantren di dalam memantapkan identitas dan kehadirannya di tengah-tengah kehidupan bangsa yang sedang membangun, sebagai subsistem pendidikan nasional. Makin mantap dan kukuh kedudukannya serta semakin besar peran dan sumbangsuhnya dalam memenuhi kebutuhan nasional melalui upaya pencapaian tujuan pendidikan nasional, akan semakin jelas identitasnya dan oleh karenanya semakin dinamis gerak perjuangannya. Hal yang demikian ini akan tercapai jika pesantren mampu mempertahankan identitasnya di satu pihak dan terbuka

bagi kemajuan ilmu dan teknologi dipihak lainnya, dalam rangka mencapai cita-cita nasional (Mastuhu, 1994: 9).

Sistem pendidikan pesantren juga terdiri atas unsur-unsur dan nilai-nilai yang merupakan satu kesatuan. Kualitas dari dinamika suatu sistem pendidikan pesantren sangat tergantung pada kualitas para pengasuhnya dan bobot interaksi antara unsur-unsurnya, terutama orientasi unsur-unsur organiknya atau para pelakunya dalam menghadapi tantangan pembangunan nasional dan kemaajuan ilmu dan teknologi,

Dinamika kehidupan sosial-budaya tersebut menghasilkan perubahan yang signifikan pada aspek kurikulum pesantren. Jika sebelumnya pesantren hanya mengajarkan pendidikan ilmu agama Islam yang didasarkan pada pikiran-pikiran ulama fikih, hadits, tafsir, tauhid, dan tasawuf, maka seiring perubahan yang terjadi pondok pesantren telah menyelenggarakan pendidikan umum dalam bentuk pendidikan formal. Perkembangan ini dianggap sebagai konsekuensi logis untuk menjawab tantangan zaman, sekaligus sebagai jawaban atas tuntutan masyarakat terhadap peran pendidikan pesantren dewasa ini. Beberapa jenis dan jenjang pendidikan formal yang diselenggarakan di lingkungan pondok pesantren terdiri dari pendidikan dasar (SD, MI, SMP, MTs), pendidikan menengah (SMA, MA, SMK, MAK), dan pendidikan tinggi.

Seiring dengan berubahnya kurikulum yang diterapkan, maka tujuan pendidikan yang diselenggarakan pun mengalami pergeseran. Saat ini lulusan pesantren tidak hanya diwajibkan memiliki kompetensi dalam ilmu agama Islam, tapi juga dituntut untuk kompeten dalam bidang ilmu pengetahuan umum. Pergeseran orientasi ini sejalan dengan tujuan pendidikan Islam sebagaimana yang dimaksud Hasan, yaitu untuk menyelamatkan

dan melestarikan fitrah manusia, mengembangkan potensi-potensi fitrah manusia, dan menyelaraskan fitrah manusia dengan rambu-rambu agama. Artinya cakupan kompetensi kurikulum pendidikan pesantren mengalami perluasan dan pengembangan, tidak hanya sebatas potensi keagamaan yang harus dikembangkan, tetapi potensi yang sifatnya keduniawian juga diperhatikan.

Pada periode sekarang tradisi pesantren sudah memiliki pemikir-pemikir yang cakap yang menguasai berbagai ilmu pengetahuan dan teknologi, mampu membimbing dan mengawal proses perubahan kemana pendidikan pesantren harus berkembang. Ketajaman pemikiran mereka telah dapat memberikan berbagai pilihan strategis yang dapat membimbing para pemangku tradisi pesantren untuk mengambil peranan lebih besar dalam pembangunan peradaban Indonesia modern (Dhofier, 2011: 275).

Pendidikan pesantren telah banyak dipublikasikan oleh tokoh dan pemikir yang membrikan atensi tentang kehidupan pesantren (interaksi antara kiai-santri, santri-masyarakat), seakan menandakan bahwa semakin banyak orang mengkaji pesantren maka kian tidak cukup kajian-kajian untuk menggambarkan ekosistem khazanah peradaban pemikiran kaum santri (Yasid, 2017: 5).



BAB VI

PETUNJUK PENGGUNAAN MODEL EVINP4

Model evaluasi internal program pembelajaran pondok pesantren modern ini merupakan prosedur evaluasi yang meliputi tiga komponen yaitu: (1) evaluasi *input* program pembelajaran meliputi kompetensi ustad, kompetensi santri, kurikulum dan sarana prasarana pembelajaran, (2) evaluasi proses program pembelajaran meliputi perencanaan pembelajaran, pelaksanaan pembelajaran, penilaian pembelajaran dan pengawasan pembelajaran, dan (3) evaluasi *output* program pembelajaran meliputi aspek kognitif, aspek afektif, dan aspek psikomotor. Ketiga komponen evaluasi tersebut dinamakan dengan Model Evaluasi Internal Program Pembelajaran Pondok Pesantren Modern (Model EVINP4). Prosedur penggunaan evaluasi Model EVINP4 ini sebagai berikut.

A. Ketentuan Umum

Ketentuan umum penggunaan Model EVINP4 ini sebagai berikut.

1. Model evaluasi internal ini dikembangkan untuk mengevaluasi program pembelajaran pondok pesantren.
2. Model evaluasi internal ini dapat dilaksanakan setiap akhir semester maupun setiap akhir tahun pelajaran.
3. Pelaksana evaluasi ini dapat dilakukan oleh pimpinan atau pengelola/staff yang dipercaya untuk melakukan evaluasi internal.
4. Model evaluasi internal ini dapat diterapkan di pondok pesantren modern.

B. Langkah-Langkah Evaluasi Internal

Tahapan langkah-langkah pelaksanaan evaluasi model EVINP4 ini untuk setiap komponennya sebagai berikut.

1. Pimpinan, direktur atau staff pondok pesantren mempersiapkan instrumen evaluasi internal yang akan diisi ustad.
2. Pimpinan, direktur atau staff pondok pesantren mempersiapkan instrumen evaluasi internal yang akan diisi santri.
3. Pimpinan, direktur atau staff pondok pesantren menjelaskan kepada ustad bahwa evaluasi internal ini diperlukan untuk memperbaiki program pembelajaran pondok pesantren.
4. Pimpinan, direktur atau staff pondok pesantren menjelaskan kepada santri bahwa evaluasi internal ini diperlukan untuk memperbaiki program pembelajaran pondok pesantren.
5. Pimpinan, direktur atau staff pondok pesantren menjelaskan kepada ustad agar semua butir pernyataan

instrumen evaluasi internal dijawab melalui pilihan jawaban sesuai keadaan sebenarnya.

6. Pimpinan, direktur atau staff pondok pesantren menjelaskan kepada santri agar semua butir pernyataan instrumen evaluasi internal dijawab melalui pilihan jawaban sesuai keadaan sebenarnya.
7. Pimpinan, direktur atau staff pondok pesantren membagikan instrumen evaluasi internal kepada santri untuk diisi dan dikumpulkan pada waktu itu juga, dan kemudian dikembalikan kepada pimpinan pondok pesantren.
8. Pimpinan, direktur atau staff pondok pesantren menganalisis, menafsirkan, dan membuat kesimpulan hasil evaluasi internal.
9. Pimpinan/staff pondok pesantren merumuskan rekomendasi dan menyusun laporan hasil evaluasi internal.

C. Rekomendasi Hasil Evaluasi Internal

Merumuskan rekomendasi hasil evaluasi dilakukan untuk memperbaiki program pembelajaran pondok pesantren yang akan datang. Rekomendasi ini diberikan kepada pimpinan atau pengelola pondok pesantren.

1. Rekomendasi untuk pimpinan pondok pesantren memuat saran perbaikan terhadap komponen evaluasi, misalnya satu atau beberapa beberapa indikator evaluasi *input*, *process*, dan *output* program pembelajaran pondok pesantren yang dianggap masih kurang dan perlu ditingkatkan.

2. Rekomendasi untuk pondok pesantren memuat saran perbaikan terhadap *input* pembelajaran meliputi sarana prasarana pembelajaran, kompetensi ustad, kompetensi santri, kurikulum. *Process* meliputi perencanaan pembelajaran, pelaksanaan pembelajaran, penilaian pembelajaran dan pengawasan pembelajaran. *Output* meliputi aspek kognitif, aspek afektif, dan aspek psikomotorik yang perlu diperbaiki dalam pelaksanaan program pembelajaran di pesantren.

D. Waktu Pelaksanaan Evaluasi

Pelaksanaan evaluasi internal program pembelajaran pondok pesantren ini sebaiknya dilakukan pada setiap akhir semester atau akhir tahun pelajaran.

E. Perangkat Instrumen Evaluasi

Perangkat instrumen evaluasi model EVINP4 ini terdiri dari 3 (tiga) komponen sebagai berikut.

1. Komponen evaluasi *input* program pembelajaran pondok pesantren:
 - a. Instrumen observasi sarana prasarana pembelajaran (diisi bagian sarana prasarana, kode oSPP)

Instrumen ini digunakan untuk menilai sarana prasarana pembelajaran dari aspek: (1) fasilitas belajar (butir 1 – 6); (2) kondisi tempat belajar (butir 7 – 12); (3) kelengkapan/media pembelajaran (butir 13 – 18), dan (4) kelengkapan administrasi (butir 19 – 23) melalui skala Likert dengan 5 jawaban.

- b. Instrumen wawancara (pimpinan, kode wK)
Instrumen ini digunakan untuk menelaah penggunaan kurikulum yang diterapkan (butir 1 – 5).
 - c. Instrumen angket tentang kompetensi Ustad (diisi oleh Ustad, kode kKU).
Instrumen ini digunakan santri untuk menilai kompetensi ustad dari aspek: (1) kompetensi pedagogik (butir 1 – 5); (2) kompetensi profesional (butir 6 – 10); (3) kompetensi kepribadian (butir 11 – 15), dan (4) kompetensi sosial (butir 16 – 18) melalui skala Likert dengan 5 jawaban.
 - d. Instrumen angket tentang kompetensi Santri (diisi oleh Santri, kode kKS).
Instrumen ini digunakan santri untuk menilai kompetensi santri dari aspek: (1) kompetensi kepribadian (butir 1 – 11); dan (2) kompetensi sosial (butir 12 – 21) melalui skala Likert dengan 5 jawaban.
 - e. Instrumen dokumentasi *input* pembelajaran (diisi oleh bagian administrasi, kode dKA)
Instrumen ini digunakan untuk menilai *input* pembelajaran dari aspek: (1) kelengkapan administrasi (butir 1 – 5); melalui skala Likert dengan 5 jawaban
2. Komponen evaluasi *proses* program pembelajaran pondok pesantren:
- a. Instrumen observasi kegiatan pembelajaran (diisi bagian akademik, kode oPP)
Instrumen ini digunakan untuk menilai kegiatan pembelajaran dari aspek: (1) pelaksanaan

pembelajaran (butir 1 – 20); melalui skala Likert dengan 5 jawaban.

- b. Instrumen wawancara (pimpinan, kode wPP)

Instrumen ini digunakan untuk menilai pelaksanaan pengawasan pembelajaran yang dilakukan oleh pimpinan atau pengelola (butir 1 – 5).

- c. Instrumen angket tentang kegiatan pembelajaran (diisi oleh ustad, kode kPP).

Instrumen ini digunakan untuk ustad menilai kegiatan pembelajarannya dari aspek: (1) perencanaan (butir 1 – 8); (2) pelaksanaan pembelajaran (butir 9 – 28); dan (3) penilaian pembelajaran (butir 29 – 31) melalui skala Likert dengan 5 jawaban.

- d. Instrumen angket tentang kegiatan pembelajaran (diisi oleh santri, kode kPP).

Instrumen ini digunakan santri untuk menilai kegiatan pembelajaran dari aspek: (1) pelaksanaan pembelajaran (butir 1 – 20); dan (2) penilaian pembelajaran (butir 21 – 23) melalui skala Likert dengan 5 jawaban.

- e. Instrumen dokumentasi proses pembelajaran (diisi oleh bagian akademik, kode dPP)

Instrumen ini digunakan untuk menilai proses pembelajaran dari aspek: (1) perencanaan (butir 1 – 8); melalui skala Likert dengan 5 jawaban

3. Komponen Evaluasi Internal *output* program pembelajaran pondok pesantren:

- a. Instrumen observasi *output* pembelajaran (diisi oleh ustad, kode oOPA)

Instrumen ini digunakan untuk menilai output pembelajaran dari aspek: (1) afektif (butir 1 – 14); melalui skala Likert dengan 5 jawaban.

- b. Instrumen dokumentasi *output* pembelajaran (diisi oleh bagian akademik, kode dOPK)

Instrumen ini digunakan untuk menilai kegiatan pembelajaran dari aspek: kognitif (butir 1 – 3).

Instrumen ini digunakan bagian akademik untuk memberikan informasi dokumen nilai hasil belajar kognitif santri (butir 1 – 3) meliputi: (1) nilai tugas, (2) nilai ulangan harian, (3) nilai ulangan tengah semester, dan (4) nilai ulangan akhir semester.

Nilai hasil belajar pondok pesantren pada umumnya menggunakan skala 1 – 100.

- c. Instrumen dokumentasi *output* pembelajaran aspek psikomotorik (diisi oleh ustad, kode dOPPs)

Instrumen ini digunakan untuk menilai output pembelajaran dari aspek psikomotorik (butir 1-9); melalui skala Likert dengan 5 jawaban.

Selanjutnya informasi aspek psikomotorik santri (butir 1 – 9) meliputi: (1) kemampuan santri dalam pidato/khutbah, (2) kemampuan santri menjadi imam shalat fardhu, (3) kemampuan santri mengisi mengajar Alquran, (4) kemampuan santri mengajar Alquran, (5) kemampuan santri membaca alquran secara tahsin, (6) kemampuan santri membaca alquran secara tahsin, (7) kemampuan santri menulis teks berbahasa arab, (8) kemampuan santri menerjemahkan teks berbahasa Arab, (9) kemampuan santri memimpin kegiatan keagamaan, dan (10) kemampuan santri memimpin diskusi.

F. Pensekoran Instrumen

1. Pilihan Jawaban dan Skor

Setiap butir pernyataan terdapat 5 (empat) pilihan jawaban sesuai dengan komponen-komponen evaluasi yang akan dinilai. Skor masing-masing pilihan jawaban responden pada setiap butir instrumen seperti pada Tabel 1 berikut ini:

Tabel 1 Skor Pilihan Jawaban

Alternatif Jawaban	Skor	Alternatif Jawaban	Skor
Sangat Sering (SS)	5	Tidak ada	1
Sering (Sr)	4	Ada tetapi baik	2
Kadang-kadang (K)	3	Ada, baik, lengkap	3
Jarang (J)	2		
Tidak Pernah (TP)	1		

2. Penilaian Instrumen Evaluasi

Penilaian instrumen evaluasi internal dilakukan oleh ustad, santri, bagian sarana prasarana, bagian akademik, dan bagian administrasi, seperti pada Tabel 2 berikut.

Tabel 2 Instrumen Evaluasi dan Penilai

No.	Instrumen Evaluasi	Responden				
		Ustad	Santri	Bag. Sapras	Bag. Akademik	Pimpinan
1	Variabel Evaluasi Input					
	Kompetensi Ustad	x	-	-	-	-
	Kompetensi Santri	-	x	-	-	-

No.	Instrumen Evaluasi	Responden				
		Ustad	Santri	Bag. Saprass	Bag. Akademik	Pimpinan
	Kurikulum	-	-	-	-	x
	Sarana Prasarana	x	x	x	-	
2	Variabel Evaluasi Proses					
	Perencanaan	x	-	-	x	-
	Pelaksanaan	x	x	-	-	-
	Penilaian	x	x	-	-	-
	Pengawasan	-	-	-	-	x
3	Variabel Evaluasi Output					
	Aspek Kognitif	-	-	-	x	-
	Aspek Afektif	x	-	-	-	-
	Aspek Psikomotor	x	-	-	-	-
Jumlah Instrumen		7	4	1	1	2

3. Langkah-langkah Penilaian Instrumen Evaluasi

Penilaian instrumen evaluasi melalui langkah-langkah sebagai berikut.

- a. Menghitung rerata skor tiap butir instrumen dari semua responden.
- b. Menghitung rerata skor total masing-masing komponen instrumen evaluasi *input*, *process*, dan *output*.
- c. Format penghitungan rerata skor butir instrumen dan rerata skor total untuk setiap aspek komponen seperti pada Tabel 3 berikut.

Tabel 3 Penghitungan Rerata Skor setiap Aspek Komponen

Aspek	No. Butir	Skor Responden								Σ	Rerata	Rerata Aspek Komponen
		1	2	3	4	5	6	7	dst			
A	1											
	2											
	3											
	dst.											
B	1											
	2											
	3											
	dst.											
dst.	dst.											

G. Kriteria Penilaian

Kriteria penilaian prosedur evaluasi, perangkat instrumen, dan panduan penggunaan model evaluasi internal program pembelajaran pondok pesantren, menggunakan rerata skor total setiap komponen mengacu pada kriteria seperti pada Tabel 4 berikut.

Tabel 4 Kriteria Penilaian Panduan, Instrumen, dan Implementasi Model

Kategori	Interval
Sangat baik	$X \geq Mi + 1,5$ SBi
Baik	$Mi + 0,5 < X < Mi + 1,5$ SBi
Cukup Baik	$Mi - 0,5 < X < Mi + 0,5$ SBi
Kurang baik	$Mi - 1,5 < X < Mi - 0,5$ SBi
Jelek	$X \leq Mi - 1,5$ SBi

H. Format Laporan Hasil Evaluasi

Hasil evaluasi internal program pembelajaran pondok pesantren disusun dalam bentuk format sebagai berikut.

LAPORAN HASIL EVALUASI INTERNAL PROGRAM PEMBELAJARAN PONDOK PESANTREN MODERN

1. Nama Ponpes :
2. Kelas/ Semester :
3. Nama Pimpinan :
4. Rangkuman Penilaian :

No.	Komponen dan Sub-komponen	Rerata Skor	Kategorisasi		
			SB	B	KB
A.	Evaluasi <i>Input</i> Program Pembelajaran				
1.	Kompetensi Ustad				
2.	Kompetensi Santri				
3.	Kurikulum				
4.	Sarana Prasarana Pembelajaran				
B.	Evaluasi <i>Process</i> Program Pembelajaran				
1.	Perencanaan Pembelajaran				
2.	Pelaksanaan Pembelajaran				
3.	Penilaian Pembelajaran				
4.	Pengawasan Pembelajaran				
C.	Evaluasi <i>Output</i> Program Pembelajaran				
1.	Hasil Belajar Kognitif				
2.	Hasil Belajar Afektif				

No.	Komponen dan Sub-komponen	Rerata Skor	Kategorisasi		
			SB	B	KB
3.	Hasil Belajar Psikomotorik				
	Rerata skor total komponen A, B, dan C				

Keterangan: SB = Sangat Baik; B = Baik; KB = Kurang. Baik

5. Hasil evaluasi internal program pembelajaran pondok pesantren:

.....

6. Rekomendasi evaluasi yang perlu diperbaiki:

a. Input Program Pembelajaran

Sarana Prasarana Pembelajaran:

- 1) Fasilitas Belajar

.....

- 2) Kondisi Tempat Belajar

.....

- 3) Kelengkapan/Media Pembelajaran

.....

- 4) Kelengkapan Administrasi

.....

Kompetensi Ustad:

- 1) Kompetensi Pedagogik

.....

- 2) Kompetensi Kepribadian

.....

3) Kompetensi Profesional

.....

4) Kompetensi Sosial

.....

Kompetensi Santri:

1) Kompetensi Perilaku

.....

2) Kompetensi Komunikasi

.....

3) Kompetensi Interaksi

.....

Kurikulum

b. Process Pembelajaran:

1) Perencanaan Pembelajaran

.....

2) Pelaksanaan Pembelajaran

.....

3) Penilaian Pembelajaran

.....

4) Pengawasan Pembelajaran

.....

c. Output Pembelajaran:

1) Aspek Kognitif

.....

2) Aspek Afektif

.....

3) Aspek Psikomotorik

.....

.....,

Evaluator,

.....

DAFTAR PUSTAKA

- Aiken, L.R. (1996). *Rating scales & checklists: evaluating behavior, personality, and attitude*. Canada: Jhon Wiley & Sons, Inc
- Alkin, M.C. (2011). *Evaluation essential: from A-Z*. New York: The Guilford-Press.
- Aminah, N.M. (1997). Pengalaman studi Islam di pesantren budi mulia. *Tesis*, tidak diterbitkan, IKIP Yogyakarta.
- Anderson. L.W. & Krathwohl. (2010). *Kerangka landasan untuk pembelajaran, pengajaran, dan asesmen*. (Terjemahan Agung Prihantoro). Yogyakarta: Pustaka Pelajar. (Edisi asli diterbitkan tahun 2001 oleh Addison Wesley Longman, Inc.).
- Arifin, Z. (2012). *Evaluasi pembelajaran*. Jakarta: Direktorat Jenderal Pendidikan Islam Kementerian Agama RI.
- Arikunto, S. & Jabar, C.S.A. (2008). *Evaluasi program pendidikan, pedoman teoritis dan praktis bagi mahasiswa dan praktisi pendidikan*. Jakarta: Bumi Aksara.
- Arikunto, S. (2011). *Dasar-Dasar Evaluasi Pembelajaran*. Jakarta: Bumi Aksara.
- Astin, A.W. (1991). *Assessment for excellence: the philoshopy and practice of assessment and evaluation in higher education*. New York: American Council on Education and Macmillan Publishing Company.

- Austrian Development Cooperation. (2009). *Guidelines for project and programm evaluations*. Vienna: Austrian Development Agency.
- Baron, M. E. (2011). Designing internal evaluation for a small organization with limited resources. In B. B. Volkov & M. E. Baron (Eds.), *Internal evaluation in the 21st century*. New Directions for Evaluation, 132, 87–99.
- Basyiban, F. (2018). Forum kamisan guru. *Media perekat umat Tazakka*. Edisi 78/tahun ke-8//J. Ula-J. Tsani 1439// Februari 2018
- Bull, R. L. (2010). Madrasa by any other name: pondok, pesantren, and Islamic schools in Indonesia and larger southeast asian region. *Journal of Indonesian Islam; Volume 04, Number 01, June 2010*.
- Bruinessen. M. V. (2015). *Kitab kuning, pesantren dan tarekat*. Gading Publishing. Yogyakarta.
- Cuthbert. P. F. (2005). The student learning process: learning styles or learning approaches?. *Teaching in Higher Education* Vol. 10, No. 2, April 2005, pp. 235-/249. [http:// doi/abs/10.1080/1356251042000337972](http://doi/abs/10.1080/1356251042000337972)
- D Nevo. (2010). Internal and external evaluation. *Educational Evaluation– Purposes and Models of Educational Evaluation*.
- Daryanto. (2001). *Evaluasi Pendidikan*. Cetakan II. Jakarta: Rineka Cipta.
- Daulay, H. P. (2007). *Pendidikan Islam dalam sistem pendidikan nasional*, Cetakan II. Jakarta: Kencana.
- Decentralized Basic Education 2. (2010) *TOT nasional ekspansi 2010 pembelajaran aktif untuk perguruan tinggi (alfhe); pembelajaran aktif di sekolah dan kunjungan sekolah*. Jakarta: USAID.

- Departemen Agama RI. (2003). *Pola pembelajaran di pondok pesantren*. Jakarta, Ditpekapontren Ditjen Kelembagaan Agama Islam Departemen Agama.
- Departemen Agama RI. (2003). *Pola pengembangan pondok pesantren*. Jakarta, Ditpekapontren Ditjen Kelembagaan Agama Islam Departemen Agama.
- Departemen Agama RI. (2009). *Pedoman pengembangan kurikulum pesantren*. Jakarta, Direktorat Pendidikan Diniyah dan Pondok Pesantren. Direktorat Jenderal Pendidikan Islam.
- Dhofier, Z. (1982). *Tradisi Pesantren*. Jakarta: LP3ES.
- Dhofier, Z. (2015). *Tradisi pesantren: studi pandangan hidup kyai dan visinya mengenai masa depan Indonesia*. Jakarta: LP3ES.
- Direktur Jenderal Pendidikan Islam Kementerian Agama RI. (2014). *Lampiran Keputusan Direktur Jenderal Pendidikan Islam Nomor 5877, Tahun 2014, tentang Pedoman Izin Opreasional Pondok Pesantren*.
- Djamaluddin & Aly. A. (1998). *Kapita selekta pendidikan Islam*. Bandung: Pustaka Setia.
- Dunn, W.N. (2003). *Pengantar analisis kebijakan*. (Terjemahan Samodra Wibawa, dkk.). Yogyakarta:Gadjah Mada University Press. (Edisi asli diterbitkan tahun 1994, 1991 oleh Prentice-Hall, Inc., A Simon & Schuster Company, Englewood Cliffs, New Jersey 07632).
- Durdella, N. R. (2010). Evaluations that respond: prescription, application, and implications of responsive evaluation theory for community college instructional support programs. *Journal of Applied Research in the Community College* Vol. 17, No. 2, Spring 2010 I 15. <https://search.proquest.com/docview/868918611/fulltextPDF/915DD12FE954403CPQ/1>

?accountid=31324

- Education Review Office. (2015). *Internal evaluation: good practice*. New Zealand: Government logo.
- Education Review Office. (2016). *Effective school evaluation: how to do and use internal evaluation for improvement*. New Zealand: Government logo.
- Fatchan, A, Amirudin, A & Soekamto, H. (2015). Education model “bandongan” for farmers society of agricultural skills training in the background of socioculture “pesantren” in east java. *Mediterranean Journal of Social Sciences* Vol 6 No 5 September 2015. DOI: 10.5901/mjss.2015.v6n5p515
- Fernandes, H. J. X. (1984). *Evaluation of educational programs*. Jakarta. National Educational Planning. Evaluation and Curriculum Development.
- Fitzpatrick, J.L., Sanders, J.R., & Worthen, B.R. (2004). *Program evaluation: alternative approaches and practical guidelines*. Boston: Pearson Education, Inc.
- Geijsel, F. & Meijers, F. (2005). Identity learning: the core process of educational change. *Journal Educational Studies*, Vol. 31, No. 4, December 2005, pp. 419–430. <https://doi.org/10.1080/03055690500237488>
- Glock, C. Y. & Stark, R. S. (1968). *American piety: the nature of religious commitment*. Berkeley: University of California.
- Gronlund, N.E. (1981). *Measurement and evaluation in teaching*. New York: Macmillan Publishing Company, 1981.
- Hamalik, O. (2003). *Perencanaan pengajaran berdasarkan pendekatan sistem*. Jakarta: Bumi Aksara.
- Hasan, M. T. (2006). *Dinamika Pemikiran tentang Pendidikan Islam*. Jakarta: Lantabora Press.

- Hasbullah. (1996). *Kapita selekta pendidikan islam*. Jakarta: PT. Raja Grafindo Persada.
- Hayat, B. (2006). *Prinsip-prinsip dan strategi penilaian di kelas*. Jakarta: Pusat Penilaian Pendidikan Balitbang Depdiknas.
- Hord, S. M. (2009). Professional learning Communities: Educators Work Together Toward a Shared Purpose-Improved Student Learning. *JSD Winter 2009 Vol. 30, No. 1*.
- Huda, M. & Kartanegara, M. (2017). Curriculum conception in the perspective of the book ta'lim almuta'allim, *International Journal of Education and Research*, 3(2), 221-232.
- Hudha, S.A & Mardapi, D. (2018). Developing an instrument for measuring the spiritual attitude of high school students. *ReiD (Research and Evaluation in Education)*, 4(1), 2018 ISSN 2460-6995.
- Istiyani, D., Zamroni, Z., & Arikunto, S. (2017). A model of madrasa ibtidaiya quality evaluation. *ReiD (Research and Evaluation in Education)*, 3(1), 28-41. doi:<http://dx.doi.org/10.21831/reid.v3i1.13902>.
- Izfanna, D. & Hisyam, N. A. (tt). A comprehensive approach in developing akhlaq: A case study on the implementation of character education at Pondok Pesantren Darunnajah. *Education & Technology Journal*, Vol. 6 Iss 2 pp. 77-86. <http://doi/abs/10.1108/17504971211236254?journalCode=metj>
- Joint Committee on Standards for Educational Evaluatinon. (1991). *Ukuran baku untuk evaluasi program, proyek, dan materi pendidikan*. (Terjemahan Rasdi Ekosiswoyo). Semarang: IKIP Semarang Press. (Edisi asli diterbitkan tahun 1981 oleh Mc Graw-Hill Book Company).
- Kaufman, R & Thomas, S. (1980). *Evaluation without Fear*. New York: New Viewpoints

- Kauppila, O., Kinnunen, T., Harkonen, J., & Kujala, J. (2015). Integrated internal evaluation in a higher education institution, *Int. J. Management in Education*, Vol. 9, No. 1, 2015.
- Kementerian Agama Provinsi Jawa Tengah. (2016). *Kementerian Agama Provinsi Jawa Tengah dalam angka tahun 2015*. Kementerian Agama Provinsi Jawa Tengah Sub Bagian Informasi dan Hubungan Masyarakat.
- Khaerudin. (2012). Evaluasi program pendidikan pesantren salafiyah. *Jurnal Evaluasi Pendidikan* Vol. 3, No. 2, Oktober 2012, hal. 107-211.
- Khaerudin. (2020). Pengembangan model evaluasi internal program pembelajaran pondok pesantren modern. *Disertasi*. tidak diterbitkan. Universitas Negeri Yogyakarta
- Khuriyah, Zamroni & Sumarno. (2014). Pengembangan model evaluasi pengelolaan pondok pesantren. *Jurnal Penelitian dan Evaluasi Pendidikan*, Volume 20, No 1, Juni 2016 (56-69). <https://journal.uny.ac.id/index.php/jpep/article/view/7529>
- Khuriyah. (2014). Pengembangan model evaluasi pengelolaan pondok pesantren. *Disertasi*, tidak diterbitkan. Universitas Negeri Yogyakarta.
- Khusnurdilo. (2010). *Prinsip-prinsip Evaluasi Program Supervisi Pendidikan*
- King, J. A., & Rohmer-Hirt, J. A. (2011). Internal evaluation in American public school districts: The importance of externally driven accountability mandates. In B. B. Volkov & M.E. Baron (Eds.), *Internal evaluation in the 21st century*. New Directions for Evaluation, 132, 73–86.
- Komaruddin. (2000). *Manajemen pengawasan kualitas terpadu*. Jakarta: Rajawali.

- Kraiger, K., Ford, J. K. & Salas, E. (1993). Application of cognitive, skill-based, and affective theories of learning outcomes to new methods of training evaluation. *Journal of Applied Psychology*. 1993, Vol. 78. No. 2. 311-328.
- Lambur, M. T. (2008). Organizational structures that support internal program evaluation. In M. T. Braverman, M. Engle, M. E. Arnold, & R. A. Rennekamp (Eds.), *Program evaluation in a complex organizational system: Lessons from Cooperative Extension*. *New Directions for Evaluation*, 120, 41–54.
- Lipham, J.M., Ranklin, R.E., & Hoeh, JR. J.A. (1985). *The principalship: concepts, competencies, and cases*. New York: Longman.
- Love, A.J. (1991). *Internal evaluation: building organizations from within*. United States of America: Sage Publications, Inc.
- Lubis, M. A., Yunus, M. M., Diao, M., etc. all. (2011). The effectiveness of strategies and techniques in teaching and learning Islamic education. *International Journal Of Education And Information Technologies Issue 1*, Volume 5, 2011. <http://www.wseas.us/e-library/conferences/2010/Japan/EDU/EDU-35.pdf>
- Lukens-Bull, R. A. (2000). Teaching morality: Javanese Islamic education in a globalizing era. *Journal of Arabic and Islamic Studies* 3. <https://www.journals.uio.no/index.php/JAIS/article/view/4554>
- Madaus, G.F., Scriven, M.S. & Stufflebeam, D.L. (1983). *Evaluation models: viewpoint on educational and human services evaluations*. Boston: Kluwer-Nijhoff Publishing.
- Maharani, D. I., AY, M. H., & Arifin, I. (2016). Manajemen pembelajaran pondok pesantren. *JMSP (Jurnal Manajemen Dan Supervisi Pendidikan)*, 1(1), 17-23

- Mardapi, D. (2016). *Pengukuran, penilaian dan evaluasi pendidikan*. Yogyakarta, Parama Publishing.
- Marsh II, George E. Evaluation. <http://www.healthnet.org.np/training/msoffice/powerpoint/ww196.htm> (diakses 7 Maret 2012)
- Marsh, J. C. (1978). The goal-oriented approach to evaluation: critique and case study from drug abuse treatment. *Journal of Evaluation and Program Planning*, Vol. 1, pp. 41-49 (1978). <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/014971897890006X>
- Mastuhu. (1994). *Dinamika Sistem Pendidikan Pesantren*. Jakarta: INIS
- Masyhud, M.S. & Khusnurdilo, M. (2003). *Manajemen pondok pesantren*. Jakarta: Diva Pustaka.
- Mathison, S. (2011). *Internal evaluation, historically speaking*. In B. B. Volkov & M. E. Baron (Eds.), *Internal evaluation in the 21st century*. New Directions for Evaluation, 132, 13–23.
- McDavid, J.C. & Hawthorn, L.R.L. (2006). *Program evaluation & performance measurement: an introduction to practice*. Thousand Oaks London, New Delhi: Sage Publicatios.
- Mehralizadeh, Y., Pakseresht, M.J., Baradaran, M., & Shahi, S. (2007). The dilemma of internal evaluation in higher education: a longitudinal case study. *Quality Assurance in Education* Vol. 15 No. 3, 2007 pp. 352-368. <http://DOI.10.1108/09684880710773219>
- Mertens, D.M. (2010). *Research and evaluation in education and psychology*. Los Angeles, London, New Delhi, Singapore, Washington DC: Sage Publications, Inc.

- Muhaimin & Mujib, A. (1993). *Pemikiran pendidikan agama Islam: kajian filosofis dan kerangka dasar operasionalisasinya*. Bandung: Trigenda Karya.
- Muhammadiyah, H. dan Fatoni, S. (2004). *NU: Identitas Islam Indonesia*. Jakarta: eLSAS
- Munadi, S. (2017). *Asesmen pembelajaran praktik*. Yogyakarta: UNY Press.
- Musa, S. (2005). *Evaluasi program pembelajaran dan pemberdayaan masyarakat*. Bandung: Y-Pin Indonesia.
- Muyasaroh (2014). Pengembangan instrumen evaluasi CIPP pada program pembelajaran tahfidz al Qur'an di pondok pesantren. *Disertasi*, tidak diterbitkan. Universitas Negeri Yogyakarta.
- Muyasaroh dan Sutrisno. (2014). Pengembangan instrumen evaluasi CIPP pada program pembelajaran tahfidz al Qur'an di pondok pesantren. *Jurnal Penelitian dan Evaluasi Pendidikan*, Tahun 18, Nomor 2, 2014. <https://journal.uny.ac.id/index.php/jpep/article/view/2862>
- Nasution. (1999). *Kurikulum dan pengajaran*. Jakarta: Bumi Aksara.
- Nata, A. (2019). *Sejarah pertumbuhan dan perkembangan lembaga lembaga pendidikan Islam di Indonesia*. Jakarta: Salemba Diniyah
- Nata, A. (1997). *Filsafat Pendidikan Islam 1*. Jakarta: Logos Wacana Ilmu.
- Nilan, P. (2009). The 'spirit of education' in Indonesian pesantren. *British Journal of Sociology of Education* Vol. 30, No. 2, March 2009, 219–232. <https://doi.org/10.1080/01425690802700321>
- Oriondo, L.L. & Antonio, E.M.D. (1998). *Evaluating educational outcomes: test, measurement and evaluation*. Manila: Rex Book Store.

- Pohl, F. (2006). Islamic education and civil society: reflections on the pesantren tradition in contemporary Indonesia. *Journal Comparative Education Review*, vol. 50, no. 3. August 2006. <http://doi/abs/10.1086/503882?journalCode=cer>
- Popham, W. J. (1974). *Educational evaluation*. New Jersey: Prentice Hal Inc.
- Presiden Republik Indonesia. (2007). Peraturan Pemerintah RI Nomor 55, Tahun 2007 tentang Pendidikan Agama dan Keagamaan.
- Provus, M.M. (1971). *Discrepancy evaluation for educational program improvement and assessment*. Berkley, CA: McCutchan Publishing Corporation.
- Republik Indonesia (2003). *Undang-Undang RI Nomor 20, Tahun 2003, tentang Sistem Pendidikan Nasional*.
- Republik Indonesia (2019). *Undang-Undang RI Nomor 18, Tahun 2019, tentang Pesantren*.
- Sagala, S. (2010). *Supervisi pembelajaran dalam profesi pendidikan*. Bandung: Alfabeta.
- Salim, A. & Ekaningrum, T. N. (2006). *Tes tertulis*. Jakarta: Pusat Penilaian Pendidikan Balitbang Depdiknas.
- Santrock. J.W. (2010). *Psikologi pendidikan*. (Terjemahan Tri Wibowo B.S.). Jakarta, Prenada Media Group. (Edisi asli diterbitkan tahun 2004 oleh McGraw-Hill Company, Inc.).
- Scheerens, J. (2002). School-Based Evaluation: An International Perspective School self-evaluation: Origins, definition, approaches, methods and implementation. *School-Based Evaluation: An International Perspective*, Volume 8, pages 35-69. Published by Elsevier Science Ltd. [http://dx.doi.org/10.1016/S1474-7863\(02\)80006-0](http://dx.doi.org/10.1016/S1474-7863(02)80006-0)

- Scheerens, J., Glas, C., and Thomas, S.M. (2005). *Educational evaluation, assessment, and monitoring*. The Netherlands: Swets & Zeitlinger Publishers.
- Schunk. D.H. (2012). *Learning theories: an educational perspective*. (Terjemahan Eva Hamdiah dan Rhmat Fajar). Yogyakarta, Pustaka Pelajar. (Edisi asli diterbitkan tahun 2012 oleh Pearson Education. Inc.).
- Selayang pandang pondok modern tazakka. *Ahsanta kabar tahunan pondok modern tazakka, edisi kedua desember 2017*
- Setiadi, H. (2006). *Penilaian kinerja*. Jakarta: Pusat Penilaian Pendidikan Balitbang Depdiknas.
- Siswanto. (2015). Desain mutu pendidikan pesantren. *KARSA: Jurnal Sosial dan Budaya Keislaman* Vol. 23 No. 2, Desember 2015: 258-274 [http://doi: 10.19105/karsa.v23i2.726](http://doi:10.19105/karsa.v23i2.726)
- Smith, R. (2001). Formative evaluation and the scholarship of teaching and learning. *New Directions for Teaching and Learning*, No. 88, Winter 2001. <https://doi:10.1002/tl.37>.
- Sodiq. M. (2011). Pesantren dan perubahan sosial. *Jurnal FALASIFA*. Vol. 2 No. 2 September 2011.
- Spaulding, D. T. (2008). *Program evaluation in practice: core concepts and for discussion and analysis*. San Francisco: Jhon Wiley & Sons. Inc.
- Steenbrink, K.A. (1994). *Pesantren madrasah sekolah: pendidikan Islam dalam kurun moderen*. Jakarta: LP3S.
- Stufflebeam, D.L. & Coryn, C.L.S. (2014). *Evaluation theory, models, & application* (2rd ed). San Fransisco: Jossey-Bass.
- Stufflebeam, D.L. and Shinkfield, A.J. (1968). *Sistematic evaluation, a self instructional guide to theory and practice*. Boston: Kluwer Nijhoff Publissing, 1968.

- Stufflebeam, D.L. and Shinkfield, A.J. (2007). *Evaluation theory, models, & applications*. San Francisco: Jossey-Bass, 2007.
- Sudijono, A. (2008). *Pengantar evaluasi pendidikan*. Jakarta: PT. Raja Grasindo Persada.
- Sudjana, D. (2008). *Evaluasi program pendidikan luar sekolah untuk pendidikan nonformal dan pengembangan sumber daya manusia*. Bandung: PT. Remaja Rosdakarya.
- Sugiyanto, Kartowagiran, B. & Jailani. (2015). Pengembangan model evaluasi proses pembelajaran matematika di SMP berdasarkan kurikulum 2013. *Jurnal Penelitian dan Evaluasi Pendidikan*, Volume 19, No. 1 Juni 2015 (82-95).
- Sukmadinata, N.S. (2013). *Pengembangan kurikulum: teori dan praktek*. Bandung. PT. Remaja Rosda Karya.
- Tamuri, A. H. (2007). Islamic education teachers' perceptions of the teaching of akhlaq in Malaysian secondary schools, *Journal of Moral Education* Vol. 36, No. 3, September 2007, pp. 371–386. <https://doi.org/10.1080/03057240701553347>
- Tan, C. (2014). Educative tradition and Islamic schools in Indonesia. *Journal of Arabic and Islamic Studies* 14 (2014): 47-62. <http://hdl.handle.net/10497/17260>
- Taulabi, I. (2013). Integrasi sistem pendidikan pesantren dan sekolah. *Jurnal Pemikiran Keislaman*. Volume 24(2). DOI: <https://doi.org/10.33367/tribakti.v24i2.169>
- Tayibnapi, F.Y. (2008). *Evaluasi program dan instrumen evaluasi untuk program pendidikan dan penelitian*. Jakarta: Rineka Cipta.
- Volkov, B. B. (2011). Internal evaluation a quarter-century later: A conversation with Arnold J. Love. In B. B. Volkov & M. E. Baron (Eds.), *Internal evaluation in the 21st century. New Directions for Evaluation*, 132, 5–12. [http:// DOI: 10.1002/ev.392](http://DOI:10.1002/ev.392).

- Volkov, B. B., & Baron, M. E. (2011). *Issues in internal evaluation: Implications for practice, training, and research*. In B. B. Volkov & M. E. Baron (Eds), *Internal evaluation in the 21st century*. New Directions for Evaluation, 132, 101–111.
- Wahjoetomo, (1997). *Perguruan tinggi pesantren*. Jakarta: Gema Insani Pers.
- Wang, V.C.X. (2009). *Assesing and evaluating adult learning in carrer and technical education*. China: Zhejiang University Press.
- Wekke, I. S. & Sanusi Hamid, S. (2013). Technology on language teaching and learning: a research on Indonesian pesantren. *Journal Procedia - Social and Behavioral Sciences* 83 (2013) 585–589. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2013.06.111>
- Wiliam, D. (2006). Formative Assessment: Getting the Focus Right, *Educational Assessment*, 11:3-4, 283-289, DOI: 10.1080/10627197.2006.9652993
- Wilkerson, J. R. (2012). Measurement and evaluation perspectives on scaling teacher affect with multiple measures. *The International Journal of Educational and Psychological Assessment January 2012, Vol. 9(2)*.
- Wirawan. (2011). *Evaluasi: Teori, Model, Standar, Aplikasi, dan, Profesi*. Jakarta: Rajagrafindo Persada.
- Worten, B.R. & Sanders, J.R. (1987). *Educational evaluation: alternative approaches and practical guidelines*. New York & London: Longman.
- Wulan, E. R., & Rusdiana, A. (2014). *Evaluasi pembelajaran dengan pendekatan kurikulum 2013*. Bandung: Pustaka Setia.
- Yasid, A. (2018). *Paradigma baru pesantren: menuju pendidikan Islam Transformatif*. Yogyakarta: IRCiSOD.

- Yunanda, Martha. (2010). *Prinsip dan teknik evaluasi*
- Yusuf, A.M. (2015). *Asesmen dan evaluasi pendidikan: pilar penyedia informasi dan kegiatan pengendalian mutu pendidikan*. Jakarta: Prenadamedia group.
- Zadeh, S.H., & Far, Y.M. (2012). Internal evaluation of Midwifery in Islamic Azad University of Mahabad. *European Journal of Experimental Biology*, 2012, 2 (4):1175-1180.
- Zamakhsari & Suyanto. (2000). Efektivitas pembelajaran di pesantren mahasiswa. *Jurnal Penelitian dan Evaluasi Pendidikan, Nomor 3, Tahun II, 2000 (157-170)*. <http://dx.doi.org/10.21831/pep.v2i3.2092>
- Zhang, G., Zeller, N., Griffith, R. etc. all. (2011). Using the context, input, process, and product evaluation model (CIPP) as a comprehensive framework to guide the planning, implementation, and assessment of service-learning programs, *Journal of Higher Education Outreach and Engagement, Volume 15, Number 4, p. 57, (2011)*.
- Ziemek, M. (1983). *Pesantren: dalam perubahan sosial*. Jakarta: P3M.
- Zulfiqar, S. (2015). The attitude of santri and ustadz toward multilingual education at pesantren. *International Journal of Language and Linguistics* 2015; 3(4): 210-216. <http://doi:10.11648/j.ijll.20150304.13>.
- Zubaidillah, M. H. (2018). *Prinsip Dan Alat Evaluasi Dalam Pendidikan*.

TENTANG PENULIS



DATA PRIBADI

Nama : **Dr. KHAERUDIN, S.Pd.I., M.Pd.**
Tempat, Tanggal Lahir : Pemalang, 6 Juni 1976
Pekerjaan : Dosen
Alamat Kantor : Sekolah Tinggi Ilmu Tarbiyah
Pemalang
Jl. D.I. Panjaitan KM. 3 Paduraksa,
Pemalang, Jawa Tengah
Alamat Rumah : Perumahan Sewaka Indah Blok B
No. 1 RT 04 RW 08 Desa Sewaka
Kec./Kab. Pemalang
Telepon : 085642566380/081223877763
Email : khaerudin@stipemalang.ac.id
khaerudin.pml@gmail.com

RIWAYAT PENDIDIKAN

1. S.1. Program Studi Pendidikan Agama Islam Sekolah Tinggi Ilmu Tarbiyah (STIT) Pemalang Lulus Tahun 2009.
2. S.2. Program Studi Penelitian dan Evaluasi Pendidikan Program Pascasarjana Universitas Negeri Jakarta Lulus Tahun 2012.
3. S.3. Program Studi Penelitian dan Evaluasi Pendidikan Program Pascasarjana Universitas Negeri Yogyakarta Lulus Tahun 2020.

PENGALAMAN PENELITIAN DAN PENGABDIAN

1. Studi Korelasi Antara Kecerdasan Spiritual (SQ) dengan Prestasi Belajar PAI Siswa SMP N 5 Pemalang (Skripsi) Tahun 2009
2. Evaluasi Program Pendidikan Pesantren Tradisional dengan *CIPPO Model* di Pondok Pesantren Salafiyah Pemalang (Tesis) Tahun 2012
3. Pengembangan Model Evaluasi Internal Program Pembelajaran Pondok Pesantren Modern (Disertasi) Tahun 2020
4. Pendidikan Kaum Marginal Masyarakat Pesisir Pantura Tahun 2013
5. Pemberdayaan Masyarakat Pesisir Desa Asemdayong Kecamatan Taman Kabupaten Pemalang Tahun 2013
6. Opini Masyarakat Tentang Pendidikan Dasar di Kabupaten Pemalang Tahun 2014
7. Pengaruh Kebijakan Sekolah Gratis terhadap Peran Serta Orang Tua dan Prestasi Sekolah di Kabupaten Pemalang Tahun 2015

KARYA ILMIAH YANG DITERBITKAN

1. Disaster Education Model for Pre-School Age Children terbit pada *Jurnal Iqra' : Kajian Ilmu Pendidikan* Vol. 7 No. 2 (2022)
2. Pengantar Evaluasi Pendidikan: Teori dan Terapannya dalam Pendidikan dan Pelatihan terbit pada CV. Pustaka Felicha, Yogyakarta, 2022
3. Affective Assessment Using Social Media terbit pada *Universal Journal of Educational Research* Volume 8 (7), 2921 – 2928, 2020
4. Web-Based Project Assessment terbit pada *International Journal of Psychosocial Rehabilitation* vol 24 (Issue 8), 6663-6673, 2020
5. Administrasi, Analisis Butir, dan Kaidah Penulisan Tes terbit pada *Jurnal Ilmiah Madaniyah Sekolah Tinggi Ilmu Tarbiyah (STIT) Pemalang* ISSN 2086-3462 Vol 7, No 1 2017
6. Teknik Penskoran Tes Obyektif Model Pilihan Ganda terbit pada *Jurnal Ilmiah Madaniyah Sekolah Tinggi Ilmu Tarbiyah (STIT) Pemalang* ISSN 2086-3462 Volume 2 Edisi XI Agustus 2016
7. Kualitas Instrumen Tes Hasil Belajar terbit pada *Jurnal Ilmiah Madaniyah Sekolah Tinggi Ilmu Tarbiyah (STIT) Pemalang* ISSN 2086-3462 Volume 2 Edisi IX Agustus 2015
8. Penanaman Pendidikan Aqidah Pada Anak Usia Dini terbit pada *Jurnal Ilmiah Madaniyah Sekolah Tinggi Ilmu Tarbiyah (STIT) Pemalang* ISSN 2086-3462 Vol. 1 Edisi VI 2014

9. Manajemen dalam Proses Pembelajaran terbit pada Jurnal Ilmiah Madaniyah Sekolah Tinggi Ilmu Tarbiyah (STIT) Pemalang ISSN 2086-3462 Vol. 1 Edisi V 2013
10. Evaluasi Pembelajaran dalam Pendidikan Agama Islam terbit pada Jurnal Ilmiah Madaniyah Sekolah Tinggi Ilmu Tarbiyah (STIT) Pemalang ISSN 2086-3462 Vol. 1 Edisi III 2012
11. Evaluasi Program Pendidikan Pesantren Salafiyah terbit pada Jurnal Evaluasi Pendidikan, Vol. 3, No. 2, Oktober 2012, 145-159