

Portofolio Assessment Model to Improve Students' Independence: A Literature Review

Model Penilaian Portofolio untuk Meningkatkan Kemandirian Peserta Didik: Sebuah Kajian Literatur

Author	Abstract
Defika Putri Nastiti Universitas Sebelas Maret Surakarta defikaputrinastiti@gmail.com	Currently the world is preparing for the era of society 5.0, in this era the education sector encourages the development of a more personal way of learning, so that students' learning independence and unique approaches to learning are prioritized. Learning independence plays an important role for students, because students are required to be able to take responsibility for making decisions related to their learning process and have the ability to carry out the decisions they make. In fact, the learning independence of students tends to be low, this is due to the learning objectives and non-specific learning methods that lead to increasing learning independence. Teachers must have the will and skills to change the way they relate to students, starting from paying attention to students' initial independence, teaching materials used, learning scenarios or syntax and learning assessment. The main focus of this study is on the use of the portfolio assessment model as an effort to increase the learning independence of students in learning economics. The results of the study concluded that the use of the portfolio assessment model can increase the learning independence of students. So that the portfolio assessment model needs to be developed to increase the learning independence of students in learning economics.
Sigit Santoso Universitas Sebelas Maret Surakarta sigitsantoso@uns.ac.id	
Sudiyanto Universitas Sebelas Maret Surakarta soeddie.fkipuns@gmail.com	

Duconomics Sci-meet 2021

VOLUME 1
JULI

Page
321-336
DOI
10.37010/duconomics.v1.5459
Corresponding Author:
defikaputrinastiti@gmail.com +(62)85809826786

Keywords
Portfolio Assessment Model, Independent Learning, Economic Learning, Learning Methods, Assessment Model

Abstrak
Saat ini dunia tengah bersiap menghadapi era society 5.0, pada era ini sektor pendidikan mendorong pengembangan cara belajar yang lebih personal, sehingga kemandirian belajar peserta didik dan pendekatan unik untuk belajar lebih di utamakan. Kemandirian belajar berperan penting bagi siswa, karena siswa dituntut mampu bertanggung jawab atas pembuatan keputusan yang berkaitan dengan proses belajarnya dan memiliki kemampuan untuk melaksanakan keputusan yang diambilnya. Pada kenyataannya, kemandirian belajar peserta didik cenderung rendah, hal ini disebabkan oleh tujuan pembelajar dan metode belajar yang berlangsung tidak spesifik mengarah pada meningkatkan kemandirian belajar. Guru harus memiliki kemauan dan keterampilan untuk mengubah cara mereka berhubungan dengan peserta didik, mulai dari memperhatikan kemandirian awal siswa, bahan ajar yang digunakan, pembelajaran, skenario atau sintak dan penilaian pembelajaran. Fokus utama kajian ini mengenai penggunaan model penilaian portofolio sebagai upaya meningkatkan kemandirian belajar peserta didik dalam pembelajaran ekonomi. Hasil kajian menyimpulkan bahwa penggunaan model penilaian portofolio dapat meningkatkan kemandirian belajar peserta didik. Sehingga model penilaian portofolio perlu dikembangkan untuk meningkatkan kemandirian belajar peserta didik dalam pembelajaran ekonomi.

Kata kunci
Model Penilaian portofolio, Kemandirian Belajar, Ekonomi, Metode Pembelajaran, Model Penilaian

PENDAHULUAN

Saat ini dunia bersiap menghadapi era *society* 5.0, pada sektor pendidikan mendorong pengembangan cara belajar yang lebih personal, sehingga kemandirian belajar peserta didik dan pendekatan unik untuk belajar lebih diutamakan maka evaluasi hasil belajar pada ranah afektif dalam pembelajaran ekonomi akan dipercaya lebih berperan penting. Dalam hal ini, kemandirian belajar dikaitkan dengan bagian dari konsep pendidikan dan agenda kebijakan yang lebih luas, seperti meningkatkan pengalaman dan hasil pendidikan bagi peserta didik melalui pendekatan pembelajaran yang berpusat pada siswa yang mempersonalisasi pembelajaran dan memungkinkan peserta didik untuk memiliki proses pembelajaran (Meyer dkk, 2008: 134).

Pemahaman tentang bagaimana peserta didik belajar, baik dalam hal teori kognisi dan aplikasi praktis mereka, adalah inti dari pengembangan keterampilan dan strategi yang bertujuan untuk meningkatkan kemampuan individu untuk belajar secara mandiri (Meyer dkk, 2008: 135). Hal ini juga sangat berpengaruh pandemi Covid-19, peserta didik diuntut untuk belajar mandiri menggunakan daring tanpa bertatap muka langsung dengan guru. Oleh sebab itu, Kemandirian belajar berperan penting bagi siswa, karena siswa dituntut mampu bertanggung jawab atas pembuatan keputusan yang berkaitan dengan proses belajarnya dan memiliki kemampuan untuk melaksanakan keputusan yang diambilnya.

Pertanyaan muncul tentang apakah semua peserta didik mampu belajar secara mandiri dan apakah tingkat keterampilan kognitif tertentu diperlukan sebelum pembelajaran mandiri dimungkinkan. Zimmerman (2002: 25) mengatakan bahwa bahkan pelajar yang memiliki nilai tinggi, mungkin tidak mencapai secara optimal kemandirian belajar karena mereka tidak dapat menggunakan atau mengontrol proses pembelajaran kognitif dan afektif khusus konteks. Pertanyaan-pertanyaan ini menimbulkan pertanyaan lebih lanjut tentang bagaimana pelajar harus didukung untuk membantu mereka berkembang sebagai pelajar mandiri. Pandangan Zimmerman menunjukkan bahwa peserta didik tidak serta merta menjadi pembelajar mandiri. Berdasarkan observasi dan wawancara yang dilakukan di MAN 1 Bandar Lampung menunjukkan bahwa kemandirian belajar siswa masih cukup rendah.

Hal ini disebabkan oleh tujuan pembelajar yang berlangsung tidak spesifik mengarah pada meningkatkan kemandirian belajar, sehingga tugas guru untuk meningkat kemandirian belajar siswa ke depannya. Karena, dengan siswa yang memiliki kemandirian belajar tinggi akan mempunyai kemauan yang mendorong siswa memiliki tekad yang kuat dan usaha agar mampu menentukan sendiri langkah-langkah yang harus diambil dalam belajar tanpa bergantung pada orang lain. Proses pembelajaran dan lingkungan belajar perlu disusun

sedemikian rupa sehingga memungkinkan peserta didik untuk mempraktikkan keterampilan yang dibutuhkan, menerapkannya dalam keadaan yang berbeda dan mengevaluasi hasil secara mandiri. Ini berimplikasi pada "kesiapan pelajar dan guru" untuk proses belajar mandiri (Livingston dkk, 2004: 86). Guru harus memiliki kemauan dan keterampilan untuk mengubah cara mereka berhubungan dengan peserta didik, mulai dari memperhatikan kemandirian awal siswa, bahan ajar yang digunakan, pembelajaran, skenario atau sintak dan penilaian pembelajaran.

Model penilaian portofolio menjadi alternatif penilaian yang dapat meningkatkan kemandirian belajar, karena menurut Blerkom (2018: 160) penilaian portofolio dapat disesuaikan dengan kebutuhan masing-masing individu peserta didik. Sebagian besar teknik penilaian kelas dirancang untuk diberikan kepada semua peserta didik di kelas pada saat yang sama dan mengukur tujuan serta sasaran pendidikan bersama. Penilaian tes yang selama ini digunakan oleh sebagian besar sekolah di Indonesia, tidak mampu mencapai secara maksimal tujuan belajar yang bersifat individual atau meningkat kemandirian belajar. Namun, portofolio bersifat spesifik dirancang khusus untuk setiap peserta didik berdasarkan tujuan dan sasaran yang telah ditetapkan untuk siswa tersebut. Penilaian portofolio dapat mengukur tingkat kemampuan siswa secara menyeluruh, bahkan dalam karakteristiknya, penilaian portofolio merupakan penilaian yang menuntut ditunjukkannya hasil kerjasama antara guru dan siswa. Penilaian portofolio tidak hanya sekedar kumpulan hasil karya siswa, tetapi adanya proses seleksi yang didasarkan kriteria serta pengumpulan hasil karya peserta didik dari waktu ke waktu.

Keuntungan dari penilaian portofolio menurut Blerkom (2018: 162), menjelaskan bahwa penilaian portofolio dapat menjadi alternatif penilaian yang baik di kelas yang lebih fokus pada tujuan pendidikan individual atau kemandirian belajar peserta didik. Keuntungan lain dari portofolio adalah mereka sering membantu siswa belajar bagaimana mengevaluasi pekerjaan mereka sendiri. Sebagian besar siswa relatif tidak mengerti tentang cara mengevaluasi pekerjaan mereka. Mereka sering kali tidak yakin tentang apa yang dicari guru dalam contoh pekerjaan dan terkejut dengan nilai yang mereka terima. Namun, dalam mengembangkan penilaian portofolio, peserta didik bekerja dengan bantuan guru mereka mengembangkan kriteria yang digunakan untuk mengevaluasi sampel pekerjaan. Mereka diharapkan pada akhirnya dapat melihat berbagai sampel pekerjaan mereka sendiri, mengevaluasi setiap sampel, dan memasukkan sampel terbaik mereka.

Tanpa penggunaan model penilaian portofolio, beberapa peserta didik mungkin tidak akan pernah mengembangkan keterampilan ini. Masih ada satu keuntungan potensial lainnya

dari portofolio yaitu, portofolio memberikan alternatif bentuk penilaian kepada guru. Pengajaran yang baik biasanya membutuhkan fleksibilitas, guru akan bertemu dengan peserta yang karena satu dan lain alasan, tidak bekerja dengan baik ketika menggunakan penilaian tradisional. Dalam kasus tersebut, guru mungkin ingin memiliki teknik penilaian alternatif yang mungkin tersedia. Faktanya, beberapa negara bagian sekarang mengizinkan penilaian portofolio untuk menggantikan perangkat penilaian terstandarisasi yang lebih tradisional untuk siswa.

Berdasarkan penelitian terdahulu yang dilakukan oleh Wang dan Liao (2014), Widyaningsih (2013) dan Efanda (2018) tentang pengembangan model penilaian portofolio, masih ditemukan beberapa kekurangan dalam penilaian portofolio yang dikembangkan, terutama dalam poin meningkatkan kemandirian belajar peserta didik. Seperti dalam penelitian Wang dan Liao (2014) tidak terdapat tujuan dari penilaian portofolio, bisa dikembangkan dengan menambah tujuan penilaian portofolio agar peserta didik dapat memprediksi dan mempersiapkan hal-hal yang diperlukan dalam penilaian portofolio mereka. Pada Penelitian yang dilakukan oleh Widyaningsih (2013), soal yang terdapat dipenilaian portofolio kurang bervariasi, hanya terdapat rubrik-rubrik sederhana dan hal itu dapat dikembangkan dengan menambahkan berbagai soal test yang bervariasi seperti soal benar-salah, soal tes analisis, soal esay dan soal pilihan ganda serta menambahkan tugas ekonomi yang berhubungan dengan kegiatan sehari-hari.

Hal yang akan dikembangkan dan menjadi pembaharuan pada model penilaian portofolio ini, adalah dengan menambahkan list tujuan, soal dan tugas yang bervariasi dan menulis catatan guru atau catatan siswa serta memperbaiki tampilan portofolio yang menarik, dengan itu diharapkan kemandirian belajar dan pemahaman akan pembelajaran ekonomi dapat meningkat. Tujuan dalam kajian ini adalah untuk mengkaji pengaruh model penilaian portofolio dalam upaya meningkatkan kemandirian belajar peserta didik. Manfaat penulisan kajian ini adalah untuk diharapkan dapat memberikan refrensi kepada pendidik materi ekonomi agar dapat menyelenggarakan penilaian yang inovatif, sehingga peserta didik dapat meningkatkan kemandirian belajar serta dapat mencetak lulusan yang terampil dan memiliki daya saing dalam menghadapi era *society* 5.0 yang akan datang.

METODE

Metode yang digunakan dalam penelitian ini adalah *literature review* dengan melakukan kajian terhadap teori dan penelitian yang relevan sesuai dengan pembahasan yang menjadi permasalahan sehingga memperoleh solusi dari analisis yang dilakukan. Penelitian atau artikel relevan yang digunakan peneliti adalah penelitian yang menerapkan model penilaian portofolio dan tidak terbatas pada pembelajaran tertentu dan pelajar dari usia tertentu. Artikel yang digunakan juga merupakan artikel yang melaporkan data empiris, menganalisis data dan menginterpretasikan hasilnya. Kata kunci yang digunakan untuk mencari teori dari artikel yang relevan adalah 1) Penilaian Portofolio, 2) Kemandirian Belajar, 3) Metode Pembelajaran, 4) Model Penilaian, 5) Pembelajaran era *society 5.0*

Analisis dilakukan melalui beberapa langkah, yaitu pengkategorian konteks pendidikan dan bagaimana model penilaian portofolio diterapkan dalam konteks ini. Selanjutnya menganalisis hasil penelitian masing-masing artikel, apakah penelitian menemukan signifikansi perbedaan yang signifikan dalam variabel yang mereka ukur. Langkah terakhir, mensintesis hasil dari tiga langkah di atas, dianalisis untuk menemukan informasi dan kesimpulan untuk menjawab pertanyaan dari kajian ini.

HASIL DAN PEMBAHASAN

a. Hasil dan Pembahasan Penelitian 1

Pada penelitian yang dilakukan oleh Cheng, dkk (2013), penelitian bertujuan untuk menggunakan penilaian portofolio untuk meningkatkan kinerja kemandirian mahasiswa. Pesertanya adalah 88 mahasiswa jurusan informasi teknologi. Analisis multivariat kovarians (MANCOVA) dilakukan untuk menguji perbedaan kinerja kemandirian antara kelompok eksperimen (total 43 siswa belajar dengan penilaian portofolio) dan kelompok kontrol (total 45 siswa belajar tanpa penilaian portofolio), dan kovariat variabelnya adalah nilai siswa semester terakhir. Berdasarkan hasil tersebut di atas, penilaian portofolio berpengaruh positif signifikan terhadap kinerja siswa. Hasil studi dianalisis lebih lanjut dengan ukuran efek (h^2). Cohen (1988) mengusulkan aturan untuk menafsirkan ukuran efek: korelasi $0,059 > h^2 0,01$ kecil, $0,138 > h^2 0,059$ sedang, dan $h^2 0,138$ besar. Ukuran efek untuk kinerja keseluruhan dan kinerja lima aspek lebih besar dari 0,138, menunjukkan bahwa penggunaan penilaian portofolio sangat terkait dengan kinerja secara keseluruhan dan kinerja lima aspek. Di antara lima aspek, inovasi kemandirian memiliki ukuran efek terbesar, akumulasi kemandirian memiliki ukuran efek terbesar kedua, dan penerapan kemandirian memiliki ukuran efek

terkecil. Hal ini menunjukkan bahwa penggunaan penilaian portfolio berpengaruh paling besar terhadap inovasi kemandirian dan kurang berpengaruh pada penerapan pengetahuan.

Selain itu, ukuran efek masing-masing item dalam lima aspek untuk kelompok eksperimen dan kelompok kontrol. Untuk kinerja berbagi pengetahuan, item "Saya akan membagikan proses dan hasil penilaian diri dengan teman sebaya" memiliki ukuran efek terbesar (0,151) dan item "Saya akan membagikan hasil umpan balik rekan terhadap artefak saya dengan rekan-rekan" memiliki ukuran efek terkecil (0,053). Ini mengungkapkan bahwa penilaian diri memiliki efek paling besar pada berbagi pengetahuan, dan umpan balik rekan memiliki efek yang lebih kecil. Untuk inovasi pengetahuan, item "Saya akan mengembangkan model berpikir saya sendiri berdasarkan umpan balik guru terhadap artefak saya" memiliki ukuran efek terbesar (0,267) dan item "Saya akan mengembangkan model berpikir saya sendiri berdasarkan diskusi" memiliki ukuran efek terkecil. (0,023). Ini menyiratkan bahwa umpan balik guru memiliki pengaruh paling besar terhadap inovasi pengetahuan, dan diskusi memiliki pengaruh yang lebih kecil. Untuk perolehan pengetahuan, item "Saya akan memperoleh kemandirian berdasarkan penilaian diri" memiliki ukuran efek terbesar (0,138) dan item "Saya akan memperoleh kemandirian dari pengelolaan konten pembelajaran (misalnya, catatan, handout, dan sumber daya situs web)" memiliki ukuran efek terkecil (0,060). Hal ini menunjukkan bahwa penilaian diri dalam kemandirian belajar memiliki pengaruh paling besar terhadap perolehan pengetahuan, dan pengelolaan isi pembelajaran memiliki pengaruh yang lebih kecil.

Untuk penerapan kemandirian, item "Saya akan menerapkan kemandirian yang saya pelajari dari revisi artefak ke situasi nyata atau lainnya" memiliki ukuran efek terbesar (0,114) dan item "Saya akan menerapkan kemandirian yang saya pelajari dari peer review ke situasi nyata atau situasi lain" memiliki ukuran efek terkecil (0,038). Hal ini menunjukkan bahwa revisi tugas-tugas yang telah dikumpulkan memiliki pengaruh paling besar terhadap penerapan kemandirian, dan peer review memiliki pengaruh yang lebih kecil. Untuk akumulasi kemandirian, item "Saya akan mengumpulkan kemandirian berdasarkan umpan balik guru terhadap tugas dan nilai saya" memiliki ukuran efek terbesar (0,162) dan item "Saya akan mengumpulkan kemandirian berdasarkan revisi tugas dan penilaian" memiliki ukuran efek terkecil (0,002). Ini mengungkapkan bahwa umpan balik guru memiliki efek paling besar pada akumulasi kemandirian, dan revisi tugas dan penilaian yang telah dikumpulkan memiliki efek yang lebih kecil.

Di antara semua item, penilaian diri dan umpan balik guru memiliki pengaruh terbesar dalam dua aspek, menyiratkan bahwa di antara kegiatan pembelajaran, penilaian diri dan

umpan balik guru memainkan peran penting dalam kinerja kemandirian belajar siswa. Hasil penelitian mengungkapkan bahwa ukuran efek inovasi kemandirian adalah yang terbesar, menyiratkan bahwa penilaian portofolio memiliki efek terbesar pada inovasi kemandirian belajar peserta didik. Oleh karena itu, ketika menggunakan penilaian portofolio untuk mengajar, kegiatan yang berkaitan dengan inovasi kemandirian dapat ditambahkan lebih banyak, sehingga efek dari penilaian portofolio akan sangat terlihat. Misalnya, penilaian diri dan umpan balik guru terhadap tugas dan penilaian yang telah dikumpulkan dapat lebih ditingkatkan karena kedua item ini memiliki ukuran efek terbesar dalam aspek inovasi pengetahuan. Namun, aplikasi kemandirian memiliki ukuran efek terkecil, mengungkapkan bahwa penilaian portofolio memiliki efek kecil pada aplikasi kemandirian. Oleh karena itu, ketika merancang instruksi untuk penilaian portofolio, kegiatan pembelajaran pada revisi dan refleksi artefak harus ditingkatkan untuk memfasilitasi penerapan kemandirian karena kedua item ini memiliki ukuran efek terbesar dalam aspek penerapan pengetahuan.

Karena hasil studi menunjukkan bahwa penilaian portofolio memfasilitasi kinerja, portofolio dapat dimasukkan ke dalam kegiatan pengajaran untuk meningkatkan kinerja siswa. Selain itu, penilaian portofolio memiliki pengaruh terbesar pada aspek inovasi kemandirian dalam kinerja, jadi jika seseorang cenderung meningkatkan kinerja, inovasi kemandirian harus difokuskan. Sebaliknya, penilaian portofolio memiliki efek terendah pada aspek akuisisi kemandirian dalam kinerja, akuisisi kemandirian harus ditingkatkan. Selain itu, seseorang dapat merancang instruksi yang relevan berdasarkan setiap item dalam lima aspek kinerja yang memiliki ukuran efek yang besar. Misalnya, refleksi memiliki ukuran efek terbesar, sehingga seseorang dapat merencanakan kegiatan pembelajaran dengan penekanan refleksi untuk meningkatkan kinerja. Sebaliknya, diskusi memiliki ukuran efek yang paling kecil, sehingga aktivitas yang relevan perlu ditingkatkan.

Karena sifat khusus, jenis kelamin semua peserta dalam penelitian ini tidak seimbang. Namun, distribusi jenis kelamin di setiap kelompok hampir sama. Bias gender dalam hasil mungkin tidak disebabkan. Karena keterbatasan kondisi sekolah yang sebenarnya, hanya ada dua kelompok dalam penelitian ini. Di masa depan, kelompok ketiga dengan portofolio berbasis kertas dapat ditambahkan dalam penelitian ini.

b. Hasil dan Pembahasan Penelitian 2

Berdasarkan penelitian yang dilakukan oleh Alexiou dan Paraskeva (2010), penelitian ini menguraikan proses mengintegrasikan model penilaian portofolio dalam pendidikan tinggi untuk pengembangan pribadi dan profesional siswa. Selama semester musim semi

2009, penerapan model penilaian portofolio untuk mahasiswa departemen universitas ilmu komputer. Peneliti mengeksplorasi potensi penilaian portofolio untuk mendukung pembelajaran mandiri. Evaluasi penelitian didasarkan pada analisis statistik kuantitatif dan kualitatif. Penelitian ini memunculkan ide-ide dan kemungkinan-kemungkinan baru: penerapan penilaian portofolio untuk meningkatkan pengaturan diri siswa dan sebagai konsekuensinya untuk meningkatkan keterampilan akademik dan profesionalitas.

Evaluasi penelitian didasarkan pada analisis statistik kuantitatif dan kualitatif. File log alat penilaian portofolio menunjukkan bahwa dari 41 peserta proyek, 39 siswa berhasil menyelesaikan semua kegiatan; satu peserta menyelesaikan 3 aktivitas dan satu hanya membuat profilnya. Selama pelaksanaan proyek, peserta mengirim 900 pesan, dan mereka mengunggah 691 file. Poin penting dari implementasi penilaian portofolio adalah umpan balik positif dari siswa karena mereka berhasil terlibat dan antusias selama proses penilaian portofolio.

Pengumpulan data dilakukan melalui kuesioner yang berbeda, yang dianalisis keandalannya. Peneliti memperkirakan konsistensi internal dengan koefisien *alfa Cronbach* karena peneliti ingin memeriksa seberapa konsisten atau bebas dari kesalahan kebetulan adalah pengukuran. Koefisien Alpha Cronbach untuk 'Kuesioner Strategi Pembelajaran' adalah ($\alpha=.683$), untuk 'Rubrik e-portfolio penilaian diri sendiri untuk pembelajaran pengaturan diri' adalah ($\alpha=.970$), untuk 'rubrik penilaian diri keterlibatan siswa' ($\alpha=.886$) dan untuk 'Rubrik *Self-monitoring* dari *MySelf Portfolio Assessment*' ($\alpha=.754$).

Dalam penelitian ini peneliti menekankan pada penerapan penilaian portofolio untuk mempromosikan pengaturan diri siswa dan sebagai konsekuensinya untuk meningkatkan keterampilan akademik dan profesional. Jadi peneliti memeriksa '*Self-assessment Myself Portfolio rubric for Self-regulation learning*' dengan korelasi Pearson antara 4 faktor: kognitif, motivasi, afektif dan sosial. Data pada Tabel I menunjukkan bahwa tingkat faktor kognitif yang lebih tinggi dikaitkan dengan tingkat faktor motivasi dan afektif yang lebih tinggi, di semua fase pembelajaran mandiri dan implementasi penilaian portofolio.

Penelitian ini bertujuan untuk melihat penerapan penilaian portofolio dalam rangka meningkatkan *self-regulated learning skills* (kemandirian belajar). Dari data kuantitatif dan kualitatif peneliti menduga bahwa penelitian ini memiliki beberapa efek positif. Mempertimbangkan komentar peserta tentang struktur penilaian portofolio yang mendukung siswa untuk menggunakannya sebagai alat untuk mempromosikan pembelajaran mereka dan kedua itu dipandang sebagai pendekatan pemahaman dan

keterlibatan perancah. Terakhir, proses penataan penilaian portofolio sebagai strategi pembelajaran dapat digunakan untuk meningkatkan keterampilan belajar mandiri.

c. Hasil dan Pembahasan Penelitian 3

Penelitian yang dilakukan oleh Abrami, dkk (2008), di *Center for the Study of Learning and Performance (CSLP)*, peneliti telah mengembangkan penilaian portofolio untuk mempromosikan pengaturan diri siswa dan meningkatkan kompetensi inti siswa. Peneliti ingin: menyebarluaskan model penilaian portofolio ini tanpa biaya kepada pembuat kebijakan, pendidik, siswa, dan orang tua; mendorong penggunaannya secara aktif dan berkelanjutan dalam skala luas; dan pelajari tentang efektivitas, keberlanjutan, dan skalabilitas seperti yang kami lakukan. Penelitian ini merangkum literatur tentang penilaian portofolio dan mendokumentasikan temuan penelitian hingga saat ini termasuk analisis reaksi guru dan siswa.

Pada awal tahun ajaran, peneliti meminta guru yang berpartisipasi untuk menggunakan penilaian portofolio sekitar tiga jam per minggu atau sekitar 12 jam per bulan dengan siswa mereka. Secara keseluruhan, guru ($N = 21$) melaporkan penggunaan kurang dari yang peneliti harapkan: 30% dilaporkan menggunakan penilaian portofolio 1-4 jam per bulan; 50% dilaporkan menggunakannya 5-8 jam; 5% dilaporkan menggunakannya 9-12 jam; dan hanya 10% yang melaporkan menggunakannya 13 jam atau lebih. Peneliti secara statistik menganalisis perbedaan pretest hingga posttest pada TLSQ. Peneliti menemukan beberapa efek positif (uji-t dua sisi, $df = 16$, $p < 0,10$) yang meliputi: siswa mengidentifikasi strategi untuk mencapai tujuan mereka; siswa mendokumentasikan proses yang mereka gunakan saat mengerjakan tugas; mengajar siswa untuk mengidentifikasi strategi untuk mencapai tujuan mereka; siswa menggunakan portofolio untuk menunjukkan kekuatan mereka; siswa menggunakan portofolio untuk mengidentifikasi area yang membutuhkan perbaikan. Ini adalah perbedaan positif yang lebih sedikit daripada yang peneliti harapkan tetapi hasilnya mungkin dibatasi oleh ukuran sampel peneliti yang kecil.

Peneliti juga memeriksa skor rata-rata posttest pada TLSQ dan SLSQ untuk strategi belajar siswa. Nilai rata-rata untuk guru dan siswa pada semua item adalah positif, berkisar antara 3,19 hingga 4,29 untuk guru ($N = 21$) dan 3,65 hingga 4,32 untuk siswa ($N = 150$). Menetapkan tujuan, mengembangkan strategi untuk belajar, menggunakan umpan balik, dan sebagainya dijelaskan sebagai bagian dari rutinitas di kelas tempat peneliti mengumpulkan data. Analisis kelompok fokus mengungkapkan perlunya guru untuk

memperkenalkan proses yang terlibat dalam pembelajaran mandiri dan tantangan yang melekat dalam pengajaran tujuan pembelajaran siswa, strategi pembelajaran, dan kolaborasi dan umpan balik. Misalnya, tidak semua guru melaporkan bahwa siswa menyadari strategi belajar mereka.

Selain itu, guru merasa bahwa tujuan pembelajaran sangat sulit untuk diajarkan kepada siswa yang sangat muda. Beberapa guru melaporkan bahwa siswa ingin dan berbagi umpan balik sebagian besar dengan teman-teman mereka daripada teman sekelas lainnya. Jika tidak, guru umumnya menghargai proses pengaturan diri yang eksplisit di penilaian portofolio sementara siswa sangat positif terhadap aspek-aspek tertentu dari alat, terutama fitur penyesuaian. Akhirnya, para guru mendiskusikan kebutuhan mereka akan dukungan ekstensif dari staf dan administrator sekolah.

Analisis portofolio siswa ($N = 66$) tidak mengungkapkan penggunaan model secara luas atau ekstensif. Sebagian besar karya portofolio adalah tanggapan membaca, cerita dan puisi, presentasi seni bahasa, proyek ilmu sosial atau sains, dan proyek musik dan seni. Guru cenderung menggunakan penilaian portofolio baik untuk mengumpulkan pekerjaan atau untuk mengajar pembelajaran mandiri tetapi tidak keduanya. Selain itu, ada keterbatasan strategi pembelajaran mandiri, seperti penetapan tujuan, pemantauan kemajuan, refleksi diri dan umpan balik guru. Namun, terkadang ada guru yang menerapkan penilaian portofolio secara ekstensif; dalam kasus ini, guru menggunakan penilaian portofolio dengan cara yang kreatif dan praktis. Akibatnya, portofolio siswa di kelas guru-guru ini sering kali lebih kaya, dan menunjukkan bahwa siswa dapat mempelajari keterampilan pengaturan diri untuk meningkatkan pekerjaan mereka dan menjadi pembelajar yang lebih baik.

Dengan hanya menggunakan tanggapan kuesioner *posttest* siswa dan guru sebagai panduan, orang dapat menyimpulkan bahwa penggunaan portofolio, dan proses pembelajaran yang didukungnya, dipandang secara positif dan dipelajari dengan cukup baik untuk memunculkan keterampilan di antara siswa. Tetapi bukti lain menunjukkan sebaliknya. Ada beberapa perubahan signifikan secara statistik dari *pretest* ke *posttest* setelah guru menggunakan penilaian portofolio selama satu tahun. Selain itu, sebagian besar guru jarang menggunakan penilaian portofolio, dengan mayoritas guru membatasi penggunaan kelas hingga kurang dari dua belas jam per bulan yang peneliti harapkan. Temuan kelompok fokus menunjukkan bahwa akses ke teknologi mungkin menjadi faktor yang berkontribusi. Selain itu, guru berkomentar bahwa mengajar strategi SRL adalah baru dan dengan demikian memerlukan perubahan dalam strategi mengajar, strategi yang mereka belum terbiasa.

Kelompok fokus juga mengungkapkan tantangan menggunakan portofolio untuk mengajar anak-anak mengatur diri sendiri. Dan terakhir, analisis portofolio siswa tidak mengungkapkan portofolio yang membuktikan banyaknya pekerjaan siswa atau tingkat regulasi diri siswa yang tinggi. Peneliti melakukan upaya besar untuk melibatkan guru dan pendidik lainnya dalam desain penilaian portofolio dan peneliti yakin bahwa itu bukan alat yang sulit secara teknis untuk digunakan. Namun demikian, kita tahu bahwa akses ke teknologi mencegah beberapa guru dan siswa mereka untuk menggunakannya secara lebih luas. Prinsip-prinsip pedagogis pengaturan diri yang mendasari model ini berbeda dengan masalah teknis. Jelas bahwa kita perlu melangkah lebih jauh dalam memberikan pelatihan dan dukungan pedagogis kepada guru dan siswa mereka. Dalam hal ini, materi pendukung multimedia sedang dikembangkan dan akan diintegrasikan di seluruh penilaian portofolio untuk memberikan dukungan '*Just-in-Time*' bagi guru dan siswa.

d. Hasil dan Pembahasan Penelitian 4

Pada penelitian yang dilaksanakan oleh Van Der Gulden, dkk (2020), diasumsikan bahwa portofolio berkontribusi pada kemandirian belajar siswa. Kehadiran proses kemandirian belajar ini dalam dokumentasi yang disimpan dalam portofolio dianggap dalam praktik pendidikan umum, seperti penilaian entri reflektif. Namun, pertanyaan dapat diajukan mengingat keberadaan kemandirian belajar dalam penilaian portofolio. Tujuan dari penelitian ini adalah untuk mendapatkan wawasan tentang dokumentasi proses kemandirian belajar dalam konten penilaian portofolio peserta pelatihan medis. Kemandirian belajar terdiri dari banyak proses, untuk penelitian ini fokusnya adalah pada penilaian diri melalui refleksi dan umpan balik, penetapan tujuan dan perencanaan, dan pemantauan, karena ini adalah proses yang disebutkan oleh penelitian pendidikan profesi kesehatan untuk didukung oleh penilaian portofolio.

Statistik deskriptif jumlah formulir pra-terstruktur digunakan dalam penilaian portofolio. Statistik dibagi menjadi tiga kelompok, berdasarkan durasi penggunaan penilaian portofolio. Hasil tersebut menunjukkan deviasi standar yang tinggi, mewakili perbedaan yang cukup besar dalam jumlah bentuk yang ada dalam penilaian portofolio individu.

Hasil analisis ini menunjukkan bahwa formulir yang ditujukan untuk kemandirian belajar hadir di lebih dari setengah penilaian portofolio (54,4%). Jika ada entri, seringkali (83,7%) tidak memenuhi syarat sebagai reflektif, karena hanya pengalaman dan peristiwa

yang dijelaskan. Entri yang reflektif tidak melebihi refleksi deskriptif (penjelasan tunggal atau pembenaran diberikan untuk suatu peristiwa). Secara umum, peserta pelatihan menggambarkan pengalaman dengan fokus positif, dan tidak membahas alasan, motif, dan konteks. Misalnya: “Segalanya berjalan sangat baik; baik di jalur, jadwal yang ketat; memenuhi komitmen” dan “Saya bisa lebih memikirkan konteks pasien, meskipun terkadang saya sudah mengelolanya dengan cukup baik. Saya juga mengenal keluarga dan latar belakang mereka dan, jika perlu, mempertimbangkan hal ini selama konsultasi.” Tidak ada contoh refleksi dialogis atau kritis dalam sampel kami: peserta pelatihan tidak mendokumentasikan berbagai kemungkinan penjelasan untuk peristiwa, di mana juga mempertimbangkan pengaruh kontekstual.

Umpan balik dalam banyak kasus terbatas pada ringkasan tentang sesuatu yang berjalan dengan baik atau perlu perbaikan, seringkali kurang spesifik, konteks dan arah untuk tindakan di masa depan. Misalnya: “Sikap konstruktif yang baik, ramah. Merespon umpan balik dengan baik.” dan “Terlibat secara aktif dalam proses pembelajaran, terbuka untuk umpan balik. Anda bergumul dengan keraguan tentang disiplin. Terkadang sulit untuk menjaga jarak dengan pasien dan tidak membawa pulang pekerjaan Anda.” Umpan balik spesifik dalam seperempat hingga sepertiga dari penilaian portofolio (masing-masing 27,8 dan 35,6% untuk guru dan pengawas). Di sekitar 90% dari penilaian portofolio, umpan balik difokuskan pada kinerja dan pembelajaran di bawah kendali peserta pelatihan. Umpan balik selaras dengan tujuan formulir di sekitar dua pertiga dari penilaian portofolio (58,9% untuk guru dan 73,3% untuk pengawas). Dalam kasus ini, umpan balik terkait topik yang relevan untuk kompetensi yang ada. Landasan atau alasan untuk umpan balik yang diberikan hadir di lebih dari setengah penilaian portofolio, seperti 'sumber' untuk umpan balik dirumuskan di 57,8% dari penilaian portofolio. Kiat untuk perbaikan hadir di 13,3% (guru) dan 33,3% (pengawas) dari penilaian portofolio. Komentar berorientasi masa depan yang diberikan umumnya tidak memiliki kekhususan, misalnya: “Sekarang tunjukkan saja” dan “Teruslah (lebih) jaga dirimu di sini”.

Tujuan dan rencana pembelajaran spesifik dalam kurang dari setengah (44,0%) dari penilaian portofolio, terutama karena motif untuk tujuan pembelajaran ('mengapa') dan indikasi waktu atau tempat ('kapan' dan 'di mana') hilang. Peserta pelatihan mampu merumuskan tujuan pembelajaran yang kompatibel satu sama lain (87,8% dari penilaian portofolio) dan mereka memilih tujuan yang menantang untuk dikerjakan (97,8%). Hampir dua pertiga dari penilaian portofolio berisi tujuan pembelajaran dengan asal pribadi.

Khususnya, sejumlah tujuan pembelajaran muncul di banyak penilaian portofolio, misalnya, penempatan alat kontrasepsi dan berurusan dengan polifarmasi.

Tanda-tanda pemantauan hadir di tiga perempat penilaian portofolio (74,4%). Namun, dalam sepertiga dari kasus ini (24 dari 67) perilaku pemantauan terbatas, yaitu pemantauan sebagian besar terbatas pada permintaan umpan balik, yang terkait dengan salah satu tujuan pembelajaran. Dalam kasus pemantauan yang lebih rumit, peserta pelatihan juga mencatat kemajuan tujuan pembelajaran, atau menyesuaikan rencana awal mereka untuk pencapaian tujuan. Secara umum, tema dan topik yang dibahas dalam umpan balik guru dan refleksi peserta pelatihan tidak terkait dengan komponen lain dari penilaian portofolio, seperti tujuan pembelajaran peserta pelatihan.

Penelitian ini menambah wawasan ke dalam hubungan yang rumit antara penggunaan penilaian portofolio dan kemandirian belajar. Analisis isi dari penilaian portofolio yang digunakan oleh peserta penelitian menunjukkan dokumentasi terbatas dari proses kemandirian belajar yang, menurut literatur pendidikan profesi kesehatan, dipengaruhi oleh penggunaan portofolio: penilaian diri, melalui refleksi dan umpan balik, penetapan tujuan dan perencanaan, dan pemantauan. Karena dokumentasi kemandirian belajar dalam portofolio membutuhkan introspeksi dan keterampilan menulis tingkat tinggi, dan membutuhkan waktu yang tidak selalu tersedia dalam pengaturan klinis, orang tidak dapat mengharapkan dokumentasi proses kemandirian muncul dalam konten penilaian portofolio tanpa usaha.

e. Hasil dan Pembahasan Penelitian 5

Penelitian yang dilakukan oleh Šliogerienė (2019), penelitian ini menjelaskan tentang pergeseran sikap siswa dalam kemajuan self-tracking dan pengembangan kemandirian belajar. Model kemandirian dengan menggunakan portofolio pembelajaran dirancang. Tiga fase dasar: persiapan, kinerja dan penilaian model diidentifikasi. Teknik-teknik yang meningkatkan pembelajaran mandiri diungkapkan dan dibahas secara komparatif. Hasil penelitian menunjukkan bahwa mencatat prestasi akademik seseorang dalam portofolio pembelajaran bahasa mengarah pada peningkatan pembelajaran mandiri. Analisis frekuensi distribusi digunakan untuk mengukur pergeseran sikap siswa dan persepsi *self-regulated learning* pada tahap penilaian.

Salah satu fokus utama dalam penelitian ini adalah analisis kegunaan pencatatan prestasi akademik seseorang dalam portofolio pembelajaran bahasa dan efektivitas portofolio pembelajaran untuk meningkatkan kemandirian belajar. Analisis frekuensi distribusi digunakan untuk mengukur pergeseran sikap siswa dan persepsi *self-regulated learning*

pada tahap penilaian. Variabel kegunaan portofolio pembelajaran bahasa diukur pada awal semester segera setelah siswa mulai menulis portofolio mereka; dan lagi, pada akhirnya, ketika mereka diminta untuk mengevaluasi teknik pelacakan mandiri kemajuan prestasi akademik mereka

Pada tahap awal, 42% responden menyatakan bahwa mereka tidak menemukan portofolio bahasa berguna, hanya 24% dari pertanyaan yang menyatakan teknik ini sangat berguna dalam mendorong pembelajaran mandiri mereka. Pada akhir semester telah terjadi pergeseran evaluasi portofolio pembelajaran; 58% siswa mengakui manfaat menulis portofolio pembelajaran mereka, sementara hanya 17% responden yang masih tidak dapat menemukan bahwa teknik pelacakan mandiri kemajuan prestasi akademik ini bermanfaat dan konstruktif. Siswa juga diminta untuk memberikan alasan evaluasi mereka. Temuan menunjukkan bahwa 39% dari responden yang menganggap portofolio pembelajaran tidak berguna, mengemukakan alasan utama – memakan waktu, bahkan 25% siswa yang tidak puas mengatakan bahwa mereka membutuhkan lebih banyak dukungan saat mengerjakan tugas, menyusun portofolio pembelajaran, mengidentifikasi kekuatan mereka dan kelemahan. 23% responden mengaku terlalu banyak menulis di halaman refleksi, apalagi tugas tertulis yang diminta ada di sana.

Hasil penelitian juga mengungkapkan bahwa sikap siswa terhadap penulisan entri ke dalam portofolio pembelajaran mereka secara bertahap berubah dalam kurun waktu. Meskipun siswa sebagian besar termotivasi secara ekstrinsik di awal, mereka menyatakan sikap yang lebih positif di halaman refleksi terakhir yang menunjukkan bahwa “*sekarang saya membuat entri hampir setiap hari tanpa diingatkan oleh guru saya*”, “*... jika saya tidak menulis apa pun dalam portofolio saya selama seminggu, saya pikir saya belum mengevaluasi apa yang telah saya pelajari*”, “*Guru saya mengarahkan saya kapan pun saya membutuhkannya, saya suka umpan balik suaranya dan ikon yang dia letakkan di akhir makalah*”.

Teknik pembinaan kemandirian belajar diukur dengan menggunakan statistik korelasional. Koefisien Pearson mengungkapkan hubungan yang signifikan secara statistik antara variabel “Menilai pembelajaran saya” dan “Mengalami lebih banyak keterlibatan siswa-guru” ($r = 0,619^{**}$, $p = 0,000$). ANOVA mengungkapkan bahwa ada perbedaan yang signifikan secara statistik antara “Lebih banyak melatih keterampilan individu saya” dan “Mengalami lebih banyak keterlibatan siswa-guru” $F(5, 1247) = 2,841$; $p < 0,001$.

Korelasi yang signifikan ditemukan antara variabel “Merefleksikan pembelajaran saya lebih banyak” dan “Mengartikulasikan kebutuhan belajar saya” ($r = 0,535^{**}$, $p = 0,000$)

serta “Merefleksikan pembelajaran saya lebih banyak” dan “Menetapkan tujuan untuk selanjutnya minggu lebih mudah” ($r = 0,744^{**}$, $p = 0,000$) “Menilai pembelajaran saya” dan “Menetapkan tujuan untuk minggu depan lebih mudah” ($r = 0,656^{**}$, $p = 0,000$). Korelasi signifikan yang terbentuk antara variabel-variabel ini mengarah pada asumsi bahwa refleksi pada pembelajaran seseorang dan keterampilan untuk menetapkan tujuan untuk studi terdekat di masa depan serta kemampuan untuk memenuhi kebutuhan belajar seseorang membantu mendorong kemandirian belajar pada tingkat penilaian diri yang lebih tinggi.

PENUTUP

Berdasarkan pendahuluan dan hasil kajian literatur yang telah dijelaskan, kesimpulan berikut dapat ditarik: 1) peserta didik merasa berguna untuk mencatat prestasi akademik mereka dalam penilaian portofolio; 2) penilaian portofolio merupakan teknik yang efektif untuk meningkatkan kemandirian belajar peserta didik; 3) refleksi pada pembelajaran seseorang dan keterampilan untuk menetapkan tujuan untuk pembelajaran terdekat di masa depan serta kemampuan untuk mengatasi kebutuhan belajar seseorang membantu mendorong kemandirian belajar pada tingkat fase penilaian diri yang lebih tinggi. Hasil kajian literatur menunjukkan bahwa mencatat prestasi akademik seseorang dalam penilaian portofolio menyebabkan peningkatan kemandirian belajar. Korelasi signifikan yang terbentuk antara variabel-variabel ini mengarah pada asumsi bahwa melalui refleksi pada pembelajaran seseorang dan keterampilan untuk menetapkan tujuan untuk studi terdekat di masa depan serta kemampuan untuk mengatasi kebutuhan belajar seseorang membantu untuk mendorong kemandirian belajar di tingkat yang lebih tinggi pada fase penilaian diri. Pergeseran sikap siswa juga ditemukan. Dari pembelajaran yang termotivasi secara ekstrinsik, mereka pindah ke proses pembelajaran yang didorong oleh kearah yang lebih positif.

Saran yang dapat peneliti sampaikan, agar sekolah-sekolah di Indonesia agar selalu melakukan pengembangan dalam metode belajar seperti menambahkan model penilaian portofolio untuk meningkatkan kemandirian belajar siswa. Terutama untuk guru ekonomi, akuntansi ataupun guru ilmu-ilmu social.

Dalam Penulisan ini tentunya ditemukan banyak sekali kekurangan dan keterbatasan. Untuk penelitian selanjutnya agar menggunakan lebih banyak jurnal penelitian yang dikaji dalam penelitian studi literature dan penelitian langsung yang mengukur dengan angket dan soal agar hasil yang didapat lebih *real* dan valid berdasarkan hasil langsung dari lapangan.

DAFTAR PUSTAKA

- Abrami, P. C., Bures, E. M., Idan, E., Meyer, E., & Venkatesh, V. (2013). Electronic Portfolio Encouraging Active and Reflective Learning (ePEARL). In R. Azevedo & V. Aleven (Eds.), *International handbook of metacognition and learning technologies* (pp. 503-515). New York: Springer Science.
- Alexio, Aikaterini & Fotini Paraskeva. (2010). Enhancing self-regulated learning skills through the implementation of an e-portfolio tool. *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 2(2):3048-3054. <https://dx.doi.org/10.1016/j.sbspro.2010.03.463>
- Azevedo, R., Moos, D. C., Johnson, A. M., & Chauncey, A. (2010). Measuring cognitive and meta-cognitive regulatory processes during hypermedia: Learning and challenges. *Educational Psychologist*, 45(4), 210-223.
- Bandura, A. (1993). Perceived self-efficacy in cognitive development and functioning. *Educational Psychologist*, 28, 117-148.
- Barrett, H. (2007). Research electronic portfolios and learner engagement: The REFLECT Initiative. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 50(6), 436-449.
- Broadfoot, P., & Black, P. (2004). Redefining assessment? The first ten years of assessment in education. *Assessment in education: Principles, policy and practice*, 11(1), 7-26.
- Bures, E., Abrami, P. & Bentley, C. (2007). Assessing electronic portfolios -- Now that we have them, what can we do with them? In G. Richards (Ed.), *Proceedings of World Conference on E-Learning in Corporate, Government, Healthcare, and Higher Education 2007 in Quebec* (pp. 7030-7038).
- Chang, Chi-Cheng., Kuo-Hung Tseng, Chaoyun Liang & To-Yu Chen. (2013). Using e-portfolios to facilitate university students' knowledge management performance: E-portfolio vs. non-portfolio. *Computers and Education*. Vol. 69 : 216-224.
- Chesapeake, VA: AACE. Carliner, S. (2005.) Commentary: Assessing the current status of electronic portfolios. *Canadian Journal of Learning and Technology*, 31(3), 121-132.
- Chambers, S. M. & Wickersham, L. E. (2007). *The electronic portfolios journey: A year later*. *Education*, 127(3), 351-360.
- Foote, C. J. & Vermette, P. J. (2001). Teaching portfolio 101: Implementing the teaching portfolio in introductory courses. *Journal of Instructional Psychology*, 28(1), 31-38.
- Love, T., & Cooper, T. (2004). Designing online information systems for portfolio-based assessment: Design criteria and heuristics. *Journal of Information Technology Education*, Vol. 3: 65-80.
- Van der Gulden, R., Heeneman, S., Kramer, A.W.M. et al. (2020). How is self-regulated learning documented in e-portfolios of trainees? A content analysis. *BMC Med Educ* 20, 205. <https://doi.org/10.1186/s12909-020-02114-4>
- Šliogerienė, Jolita. (2019). Using Portofolios to Enhance Self-Regulated Learning. *Sustainable Multilingualism*. Vol. 9: 186 – 204. <http://dx.doi.org/10.7220/2335-2027.9.9>
- Winne, P.H. (2010). Improving measurements of self-regulated learning. *Educational Psychologist*, 45(4), 267-276.
- Zimmerman, B. (2000). Attaining self-regulation: A social-cognitive perspective. In M. Boekaerts & P. R. Pintrich (Eds.), *Handbook of self-regulation* (pp. 13-39). New York: Academic Press.
- Zimmerman, B. (2008). Investigating self-regulation and motivation: Historical background, methodological developments, and future prospects. *American Educational Research Journal*, 45(1), 166-183.