



Department of Digital Business

Journal of Artificial Intelligence and Digital Business (RIGGS)

Homepage: <https://journal.ilmudata.co.id/index.php/RIGGS>

Vol. 4 No. 4 (2026) pp: 11991-11998

P-ISSN: 2963-9298, e-ISSN: 2963-914X

Humanisasi Sistem Penilaian: Menggeser Paradigma dari Ranking menuju Asesmen Autentik di Sekolah Dasar

Lukit Adi Syam Ari, Wegang Sri Sulanjari, Muh Nur Azis Yusuf, Ghufroon Ahmad Muzakki, Evylia Ratna Arjanti, Ahmad Muhibbin

¹²³⁴⁵⁶ Universitas Muhammadiyah Surakarta, Fakultas Keguruan dan Ilmu Pendidikan
q100250047@student.ums.ac.id

Abstrak

Pendidikan abad ke-21 menuntut transformasi fundamental dari sekadar transfer pengetahuan menuju pengembangan karakter dan kompetensi holistik peserta didik. Namun, praktik pendidikan di sekolah dasar masih banyak didominasi oleh sistem penilaian berbasis pemeringkatan atau ranking yang cenderung bersifat dehumanis dan reduktif. Penelitian ini bertujuan mengeksplorasi secara mendalam pergeseran paradigma penilaian di SDN Telukan 02, dari budaya testing menuju budaya asesmen autentik yang memanusiakan siswa. Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan desain studi kasus. Subjek penelitian meliputi kepala sekolah, guru, dan siswa. Pengumpulan data dilakukan melalui wawancara mendalam, observasi partisipatif, serta analisis dokumen. Hasil penelitian menunjukkan tiga temuan utama. Pertama, sistem ranking berdampak negatif terhadap kondisi psikologis siswa, berupa kecemasan akademik, penurunan harga diri, dan pelabelan negatif. Kedua, strategi humanisasi pendidikan diterapkan melalui asesmen diagnostik, diversifikasi instrumen penilaian seperti proyek dan portofolio, serta umpan balik konstruktif. Ketiga, transformasi penilaian menghadapi tantangan manajerial berupa resistensi guru terhadap beban administrasi dan ekspektasi orang tua yang masih berorientasi pada kompetisi angka. Penelitian ini menyimpulkan bahwa asesmen autentik dalam kerangka Kurikulum Merdeka merupakan instrumen strategis untuk mengembalikan hakikat pendidikan sebagai proses humanisasi dan pengembangan potensi peserta didik secara utuh, berkeadilan, berkelanjutan, dan berorientasi pada kesejahteraan psikologis siswa sekolah dasar. Temuan ini memperkuat urgensi reformasi penilaian demi terciptanya iklim belajar yang inklusif, dialogis, dan berpusat pada anak.

Kata kunci: Humanization of Education, Ranking System, Authentic Assessment, Kurikulum Merdeka, Student Psychology

1. Latar Belakang

Pendidikan, dalam filosofi dasarnya, merupakan upaya sadar dan terencana untuk memanusiakan manusia muda agar mampu berkembang secara utuh sebagai insan yang berakal, berkarakter, dan bermartabat. Hakikat pendidikan tidak hanya berorientasi pada penguasaan pengetahuan kognitif, tetapi juga pada pembentukan nilai, sikap, serta kesadaran sosial peserta didik. Paulo Freire menyebut proses ini sebagai humanisasi, yaitu usaha pembebasan manusia dari ketidaktahuan, keterkungkungan struktural, dan praktik pendidikan yang menindas (Pedagogy of the Oppressed) (Freire, 2000). Pendidikan yang humanis seharusnya menempatkan peserta didik sebagai subjek aktif yang memiliki potensi, suara, dan pengalaman belajar yang unik. Namun demikian, realitas praktik pendidikan modern, khususnya di tingkat sekolah dasar, sering kali menunjukkan paradoks. Alih-alih menjadi ruang pembebasan, pendidikan justru terjebak dalam mekanisme teknokratis yang menjauhkan peserta didik dari esensi kemanusiaannya. Salah satu manifestasi paling nyata dari dehumanisasi pendidikan tersebut adalah sistem penilaian yang berorientasi pada pemeringkatan atau ranking. Sistem ini menempatkan siswa dalam hierarki numerik yang kaku berdasarkan akumulasi nilai kognitif, seolah-olah kecerdasan dan keberhasilan belajar dapat direduksi menjadi satuan angka yang dapat diperbandingkan secara linear.

Sistem ranking memandang peserta didik sebagai objek statistik yang diurutkan dari yang “terbaik” hingga yang “terburuk”. Praktik ini masih menjadi tradisi yang mengakar kuat di banyak sekolah dasar di Indonesia, termasuk di wilayah Kabupaten Sukoharjo. Pengumuman peringkat kelas setiap akhir semester sering kali menjadi ritual formal yang ditunggu sekaligus ditakuti. Bagi sebagian kecil siswa yang berada di posisi atas, ranking menjadi simbol prestise dan kebanggaan. Namun, bagi mayoritas siswa yang berada di posisi tengah dan bawah, ranking justru berfungsi sebagai mekanisme penghakiman sosial yang berpotensi mengikis rasa percaya diri, memunculkan rasa malu, dan menumbuhkan label negatif terhadap diri sendiri. Arif (2023) menegaskan bahwa tantangan terbesar pendidikan dasar saat ini adalah mengembalikan pendidikan pada fungsi humanisasinya di tengah dominasi

budaya kompetisi pragmatis. Budaya ranking mendorong lahirnya iklim belajar yang berorientasi pada hasil semata (result-oriented), bukan pada proses belajar itu sendiri. Dalam konteks ini, nilai dan peringkat menjadi tujuan akhir pembelajaran, sementara proses refleksi, pemaknaan, dan pengembangan potensi individual justru terpinggirkan.

Dampak dehumanisasi sistem ranking semakin kompleks ketika dikaitkan dengan teori kecerdasan majemuk (Multiple Intelligences) yang dikemukakan oleh Howard Gardner. Gardner (2011) menyatakan bahwa kecerdasan manusia bersifat multidimensional dan tidak dapat direpresentasikan hanya melalui kecerdasan logis-matematis dan linguistik. Ia mengidentifikasi setidaknya delapan jenis kecerdasan, termasuk kecerdasan kinestetik, musikal, interpersonal, intrapersonal, visual-spasial, dan naturalis. Sistem ranking tradisional yang hanya mengukur capaian akademik berbasis tes tertulis secara sistematis memarginalkan siswa yang memiliki potensi unggul di luar ranah tersebut. Akibatnya, terjadi ketidakadilan struktural dalam sistem penilaian pendidikan. Peserta didik dengan kecerdasan non-akademik sering kali distigmatisasi sebagai “kurang pintar”, meskipun mereka memiliki keunggulan di bidang lain. Kondisi ini memperkuat kritik bahwa sistem ranking merupakan warisan dari testing culture (budaya tes), yaitu paradigma penilaian yang menekankan seleksi, klasifikasi, dan pelabelan peserta didik (Rahmawati, 2022). Dalam testing culture, penilaian berfungsi sebagai alat kontrol dan legitimasi ketimpangan, bukan sebagai sarana pengembangan potensi.

Sebagai antitesis dari paradigma tersebut, berkembang konsep assessment culture (budaya asesmen) yang menempatkan penilaian sebagai bagian integral dari proses pembelajaran. Dalam paradigma ini, penilaian tidak lagi bertujuan untuk membandingkan siswa satu dengan yang lain, melainkan untuk memantau perkembangan belajar individu berdasarkan kriteria yang jelas dan kontekstual (Rahmawati, 2022). Penilaian diarahkan untuk memberi umpan balik konstruktif, membantu siswa mengenali kekuatan dan kelemahannya, serta mendorong pembelajaran berkelanjutan. Momentum pergeseran paradigma penilaian di Indonesia semakin menguat dengan hadirnya kebijakan Kurikulum Merdeka yang diluncurkan oleh Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi. Kebijakan ini menegaskan komitmen negara untuk membangun sistem pendidikan yang lebih berpusat pada peserta didik (student-centered learning). Salah satu regulasi kunci dalam konteks ini adalah Permendikbudristek Nomor 21 Tahun 2022 tentang Standar Penilaian Pendidikan. Regulasi tersebut secara eksplisit memberikan legitimasi hukum bagi satuan pendidikan untuk meninggalkan sistem ranking dan menggantinya dengan penilaian yang bersifat formatif, holistik, dan berorientasi pada proses belajar (Kemendikbudristek, 2022).

Permendikbudristek No. 21 Tahun 2022 menekankan bahwa penilaian pendidikan bertujuan untuk memantau, mengevaluasi, dan memperbaiki proses serta hasil belajar peserta didik secara berkesinambungan. Penilaian tidak lagi diposisikan sebagai alat seleksi, melainkan sebagai sarana refleksi pedagogis. Dalam kerangka ini, asesmen autentik menjadi instrumen utama yang direkomendasikan. Asesmen autentik menuntut peserta didik untuk mendemonstrasikan kompetensi dalam konteks nyata melalui proyek, portofolio, unjuk kerja, dan refleksi diri (Wiggins & McTighe, 2005). SDN Telukan 02, sebagai lokasi penelitian ini, berada di garis depan implementasi kebijakan tersebut. Sekolah ini tengah berupaya menggeser praktik penilaian dari sistem ranking menuju asesmen autentik sebagai wujud konkret implementasi Kurikulum Merdeka. Upaya ini mencerminkan kesadaran institusional bahwa pendidikan dasar harus menjadi ruang aman dan humanis bagi perkembangan psikologis dan akademik peserta didik.

Namun demikian, proses transformasi ini tidak berlangsung tanpa resistensi. Perubahan paradigma penilaian menuntut perubahan pola pikir (mindset) guru yang selama bertahun-tahun terbiasa dengan penilaian berbasis angka dan tes tertulis. Selain itu, ekspektasi orang tua yang masih menjadikan ranking sebagai indikator utama keberhasilan belajar anak juga menjadi tantangan manajerial yang signifikan. Rosidah dkk. (2021) mencatat bahwa salah satu hambatan utama implementasi asesmen autentik adalah persepsi guru terhadap beban administrasi yang meningkat serta kurangnya pemahaman teknis mengenai penilaian formatif. Dalam konteks tersebut, penelitian ini menjadi urgen dan relevan untuk dilakukan. Penelitian ini tidak hanya bertujuan mendeskripsikan praktik asesmen autentik di SDN Telukan 02, tetapi juga membedah secara kritis dampak psikologis sistem ranking terhadap siswa, strategi teknis yang digunakan sekolah dalam mengimplementasikan asesmen autentik, serta dinamika manajerial dalam mengelola resistensi budaya dari guru dan orang tua. Dengan demikian, penelitian ini diharapkan dapat memberikan kontribusi teoretis dan praktis bagi pengembangan sistem penilaian yang lebih humanis, adil, dan berorientasi pada pengembangan potensi peserta didik secara utuh.

2. Metode Penelitian

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan tujuan untuk memahami fenomena pendidikan secara mendalam, holistik, dan kontekstual. Pendekatan kualitatif dipilih karena penelitian ini berupaya menggali makna, pengalaman subjektif, serta dinamika sosial yang menyertai pergeseran paradigma penilaian dari sistem ranking

menuju asesmen autentik di sekolah dasar. Menurut Creswell (2014), penelitian kualitatif sangat relevan untuk mengungkap konstruksi makna yang dibangun oleh individu atau kelompok dalam konteks alami mereka. Dengan demikian, pendekatan ini memungkinkan peneliti untuk memahami praktik penilaian tidak hanya sebagai prosedur teknis, tetapi sebagai proses sosial dan kultural yang memengaruhi psikologis serta motivasi belajar peserta didik. Desain penelitian yang digunakan adalah studi kasus tunggal dengan fokus pada SDN Telukan 02, Kabupaten Sukoharjo. Studi kasus dipilih karena memberikan ruang bagi peneliti untuk mengeksplorasi secara mendalam suatu fenomena yang bersifat spesifik, kontekstual, dan kompleks. Yin (2018) menjelaskan bahwa studi kasus sangat tepat digunakan ketika peneliti ingin menjawab pertanyaan “bagaimana” dan “mengapa” terhadap suatu praktik atau kebijakan dalam konteks nyata. SDN Telukan 02 dipilih sebagai lokasi penelitian karena sekolah ini berada dalam fase transisi implementasi Kurikulum Merdeka sebagai Sekolah Penggerak Angkatan 2 serta menunjukkan upaya nyata dalam meninggalkan sistem penilaian berbasis pemeringkatan dan beralih ke asesmen autentik yang lebih humanis.

Subjek penelitian ditentukan menggunakan teknik purposive sampling, yaitu pemilihan informan secara sengaja berdasarkan pertimbangan relevansi, peran, dan pengetahuan mereka terhadap fokus penelitian. Patton (2015) menyebutkan bahwa purposive sampling memungkinkan peneliti memperoleh data yang kaya dan mendalam dari informan yang dianggap paling memahami fenomena yang dikaji. Subjek penelitian terdiri dari kepala sekolah sebagai pengambil kebijakan dan penggerak perubahan, guru kelas dari fase A dan fase C sebagai pelaksana asesmen autentik di kelas, serta siswa dari berbagai tingkat kemampuan akademik untuk memperoleh gambaran yang beragam mengenai dampak psikologis sistem penilaian. Keberagaman subjek ini diharapkan mampu menghadirkan perspektif yang komprehensif terkait transformasi budaya penilaian di sekolah.

Pengumpulan data dilakukan melalui wawancara mendalam, observasi partisipatif, dan studi dokumentasi. Wawancara mendalam dilakukan secara semi-terstruktur dengan kepala sekolah dan guru untuk menggali kebijakan, strategi implementasi asesmen autentik, serta hambatan yang dihadapi dalam praktik penilaian. Wawancara dengan siswa dilakukan menggunakan pendekatan persuasif dan psikologis guna memahami pengalaman emosional mereka terkait sistem ranking, nilai, dan raport. Observasi partisipatif dilakukan dengan mengamati langsung proses pembelajaran di kelas, pelaksanaan asesmen berbasis proyek, serta interaksi guru dan siswa dalam pemberian umpan balik. Teknik observasi ini penting untuk menangkap praktik asesmen autentik sebagaimana terjadi secara nyata di kelas, bukan hanya berdasarkan pernyataan verbal (Spradley, 2016). Studi dokumentasi dilakukan dengan menganalisis berbagai dokumen sekolah, seperti Kurikulum Operasional Satuan Pendidikan (KOSP), modul ajar, rubrik penilaian, portofolio siswa, serta format raport dan leger nilai, guna menelusuri perubahan sistem penilaian dari model lama menuju model yang lebih deskriptif dan humanis.

Keabsahan data dalam penelitian ini dijaga melalui teknik triangulasi sumber dan triangulasi teknik. Triangulasi sumber dilakukan dengan membandingkan data yang diperoleh dari kepala sekolah, guru, dan siswa, sedangkan triangulasi teknik dilakukan dengan membandingkan hasil wawancara, observasi, dan dokumentasi. Menurut Moleong (2021), triangulasi berfungsi untuk meningkatkan kredibilitas dan kepercayaan terhadap temuan penelitian kualitatif. Analisis data dilakukan secara interaktif dan berkelanjutan menggunakan model Miles, Huberman, dan Saldaña (2014), yang meliputi tahap kondensasi data, penyajian data, serta penarikan dan verifikasi kesimpulan. Melalui proses analisis ini, peneliti berupaya membangun pemahaman yang utuh mengenai transformasi penilaian sebagai bagian dari proses humanisasi pendidikan di sekolah dasar.

3. Hasil dan Diskusi

Bab ini menyajikan temuan lapangan dan pembahasan mendalam yang menjawab tiga rumusan masalah penelitian, yaitu: (1) dampak psikologis sistem penilaian berbasis ranking terhadap siswa sekolah dasar, (2) strategi implementasi asesmen autentik sebagai bentuk humanisasi pendidikan, dan (3) tantangan manajerial dalam transformasi budaya penilaian di sekolah. Analisis dilakukan dengan membedah data empiris yang diperoleh dari SDN Telukan 02 melalui wawancara, observasi, dan dokumentasi, kemudian diinterpretasikan menggunakan kerangka teoretis yang telah diuraikan pada Bab II.

1) Dehumanisasi dalam Angka: Dampak Psikologis Sistem Ranking

Hasil penelitian menunjukkan bahwa sistem penilaian berbasis ranking yang pernah diterapkan di SDN Telukan 02 meninggalkan dampak psikologis yang signifikan, khususnya pada siswa kelas tinggi yang mengalami sistem tersebut sebelum penerapan Kurikulum Merdeka. Meskipun secara administratif ranking telah dihapus, residu budaya kompetisi dan perbandingan antarindividu masih membekas kuat dalam pengalaman belajar siswa. Temuan ini mengonfirmasi kritik Freire (2000) bahwa praktik pendidikan yang reduktif dan mekanistik berpotensi melanggengkan dehumanisasi peserta didik.

A. Fenomena “Kasta Akademik” dan Erosi Harga Diri

DOI: <https://doi.org/10.31004/riggs.v4i4.5423>

Lisensi: Creative Commons Attribution 4.0 International (CC BY 4.0)

Berdasarkan hasil wawancara dengan siswa dan guru, sistem ranking menciptakan stratifikasi sosial yang bersifat laten di dalam kelas. Siswa dengan peringkat tinggi secara tidak langsung memperoleh status simbolik sebagai “siswa pintar”, sementara siswa dengan peringkat rendah mengalami marginalisasi sosial dan psikologis. Fenomena ini membentuk apa yang oleh peneliti sebut sebagai kasta akademik, yaitu pembelahan sosial berbasis capaian numerik.

Salah satu siswa kelas tinggi (Siswa X) mengungkapkan pengalamannya: “Saya malas masuk sekolah kalau habis terima rapot, malu sama teman karena saya bodoh, ranking 28 terus.” Pernyataan ini menunjukkan adanya internalisasi kegagalan, di mana identitas diri siswa direduksi menjadi satu angka peringkat. Label “ranking 28” tidak lagi berfungsi sebagai informasi akademik, melainkan menjadi stigma yang melekat pada harga diri siswa. Dalam perspektif humanisasi pendidikan, kondisi ini merupakan bentuk nyata dehumanisasi. Freire (2000) menegaskan bahwa pendidikan yang memanusiakan harus mengakui martabat (human dignity) setiap individu sebagai subjek yang utuh, bukan objek yang dinilai secara mekanistik. Ketika harga diri siswa digantungkan pada perbandingan dengan orang lain, proses belajar kehilangan makna intrinsiknya. Siswa tidak lagi melihat dirinya sebagai pembelajar yang sedang berkembang, melainkan sebagai “pecundang” dalam kompetisi akademik.

Temuan ini sejalan dengan Arif (2023) yang menyatakan bahwa sistem pemeringkatan di sekolah dasar berpotensi merusak konsep diri siswa karena menanamkan logika nilai absolut sejak usia dini. Padahal, pada fase perkembangan anak, penguatan identitas positif dan rasa aman psikologis justru menjadi prasyarat utama bagi tumbuhnya motivasi belajar jangka panjang.

B. Kecemasan Belajar (Learning Anxiety)

Selain erosi harga diri, sistem ranking juga memicu kecemasan belajar yang kronis. Hasil observasi menunjukkan bahwa pada kelas-kelas yang sebelumnya sangat kompetitif, tingkat partisipasi siswa cenderung rendah. Siswa enggan bertanya atau mengemukakan pendapat karena takut dianggap tidak pintar oleh teman maupun guru. Kekeliruan dalam menjawab pertanyaan tidak dipersepsikan sebagai bagian dari proses belajar, melainkan sebagai ancaman terhadap citra akademik.

Tekanan ini semakin diperparah oleh ekspektasi orang tua. Guru kelas menuturkan bahwa terdapat siswa yang menangis histeris saat ulangan hanya karena salah menjawab satu soal, karena takut dimarahi orang tuanya apabila nilai turun dan tidak masuk “ranking 10 besar”. Fenomena ini menunjukkan bahwa sistem ranking tidak hanya bekerja di ruang kelas, tetapi juga direproduksi dalam relasi rumah–sekolah.

Arif (2023) menegaskan bahwa kecemasan merupakan musuh utama humanisasi pendidikan karena menghambat keberanian, kreativitas, dan eksplorasi intelektual siswa. Dalam konteks SDN Telukan 02, ranking telah menggeser makna belajar dari proses pencarian makna menjadi aktivitas berisiko tinggi yang sarat tekanan emosional. Hal ini sejalan dengan Rahmawati (2022) yang mengkritik testing culture sebagai budaya evaluasi yang menekankan hasil akhir dan perbandingan sosial, bukan proses dan perkembangan individu.

C. Motivasi Semu (Pseudo-Motivation)

Temuan lain yang mengemuka adalah munculnya motivasi semu yang bersifat ekstrinsik. Sistem ranking mendorong siswa belajar bukan karena rasa ingin tahu (curiosity) atau kebutuhan aktualisasi diri, melainkan demi memperoleh validasi eksternal berupa pujian, hadiah, atau pengakuan sosial. Sebaliknya, siswa peringkat bawah belajar dalam bayang-bayang hukuman, rasa malu, dan ketakutan. Gardner (2011) mengingatkan bahwa sistem pendidikan yang hanya mengakui kecerdasan akademik (logis-matematis dan linguistik) akan secara sistematis meminggirkan siswa dengan kecerdasan lain. Temuan di SDN Telukan 02 menguatkan pernyataan tersebut. Peneliti menemukan siswa yang memiliki bakat luar biasa dalam menggambar dan seni visual, namun merasa dirinya “tidak pintar” karena nilai matematikanya rendah. Dalam logika ranking, potensi non-akademik tidak memiliki nilai simbolik yang setara, sehingga siswa kehilangan rasa percaya diri terhadap keunggulan dirinya sendiri.

Dengan demikian, sistem ranking tidak hanya gagal memotivasi siswa secara autentik, tetapi juga mendistorsi orientasi belajar. Motivasi yang lahir bukan motivasi belajar yang sehat, melainkan motivasi semu yang rapuh dan mudah runtuh ketika validasi eksternal tidak lagi diperoleh.

2) Strategi Humanisasi: Implementasi Asesmen Autentik di SDN Telukan 02

Merespons dampak negatif sistem ranking, SDN Telukan 02 secara bertahap menggeser paradigma penilaian menuju asesmen autentik yang sejalan dengan prinsip Kurikulum Merdeka. Implementasi ini dilakukan secara sistematis melalui tiga tahap utama, yaitu perencanaan, pelaksanaan, dan pelaporan hasil belajar.

A. Tahap Perencanaan: Asesmen Diagnostik dan Pemetaan Kebutuhan

Pada tahap perencanaan, guru tidak lagi memulai pembelajaran dengan asumsi bahwa seluruh siswa berada pada kondisi awal yang seragam. Temuan penelitian menunjukkan bahwa guru secara sadar melakukan asesmen diagnostik, baik kognitif maupun non-kognitif, untuk memetakan kemampuan awal, gaya belajar, minat, serta kebutuhan belajar siswa. Praktik ini sejalan dengan prinsip asesmen autentik yang menempatkan pemahaman terhadap profil peserta didik sebagai fondasi utama pembelajaran (Indriyani, 2023).

Di kelas IV SDN Telukan 02, guru menggunakan instrumen sederhana namun bermakna, seperti kuisioner visual, lembar refleksi awal, serta wawancara singkat untuk mengidentifikasi gaya belajar siswa (visual, auditori, dan kinestetik). Data tersebut kemudian dimanfaatkan untuk merancang pembelajaran berdiferensiasi, baik dari segi konten, proses, maupun produk pembelajaran. Pendekatan ini memperlihatkan adanya pergeseran paradigma guru dari penyeragaman menuju penghargaan terhadap keberagaman potensi siswa.

Dari perspektif humanisasi pendidikan, asesmen diagnostik berfungsi sebagai bentuk pengakuan terhadap martabat dan keunikan setiap individu. Guru menyadari bahwa setiap siswa memiliki “garis start” yang berbeda dalam belajar. Analogi yang kerap digunakan guru, yakni “tidak adil menilai ikan dari kemampuannya memanjat pohon”, mencerminkan kritik terhadap praktik penilaian konvensional yang seragam dan kompetitif. Dengan mempertimbangkan kemampuan awal (intake) siswa, guru menetapkan Kriteria Ketercapaian Tujuan Pembelajaran (KKTP) yang realistis dan kontekstual. Hal ini membuat target belajar tidak lagi dipersepsikan sebagai tekanan psikologis, melainkan sebagai tantangan yang dapat dicapai secara bertahap.

Temuan ini memperkuat pandangan Rahmawati (2022) bahwa pergeseran dari testing culture menuju assessment culture menuntut guru untuk menjadikan asesmen sebagai alat pemetaan dan pengembangan, bukan sekadar alat seleksi atau pelabelan.

B. Tahap Pelaksanaan: Diversifikasi Instrumen Penilaian

Pada tahap pelaksanaan, sekolah secara sadar meninggalkan dominasi tes tertulis pilihan ganda dan mengadopsi berbagai instrumen asesmen autentik yang lebih variatif dan bermakna.

Pertama, penilaian proyek berbasis kearifan lokal menjadi instrumen utama. Siswa diminta mengerjakan proyek pemanfaatan limbah rumah tangga menjadi barang bernilai guna. Penilaian tidak hanya difokuskan pada produk akhir, tetapi juga pada proses kerja, kerjasama kelompok, kreativitas ide, dan kemampuan presentasi. Zebua (2024) menegaskan bahwa asesmen autentik harus menilai proses pembelajaran secara utuh, bukan sekadar hasil akhir. Guru menggunakan rubrik terperinci untuk menilai soft skills seperti gotong royong, tanggung jawab, dan komunikasi.

Kedua, penerapan portofolio berkelanjutan memungkinkan guru dan siswa melihat perkembangan belajar secara longitudinal. Setiap siswa memiliki map portofolio yang berisi karya terbaiknya dari waktu ke waktu. Kadir dan Hasri (2021) menyatakan bahwa asesmen portofolio efektif untuk menggambarkan proses perkembangan siswa, bukan hanya potret sesaat. Dalam pembelajaran Bahasa Indonesia, misalnya, siswa menyimpan draf tulisan awal hingga versi final. Suharto dkk. (2025) menekankan bahwa praktik ini mendorong growth mindset, karena siswa diajak merefleksikan kemajuan dirinya sendiri, bukan membandingkan diri dengan orang lain.

Ketiga, observasi dan catatan anekdot digunakan untuk menangkap aspek-aspek perkembangan siswa yang tidak terukur melalui tes. Guru membawa jurnal kecil untuk mencatat perilaku positif, seperti keberanian siswa pemalu untuk berbicara di depan kelas atau peningkatan kemampuan bekerja sama. Irdawati (2025) menyebutkan bahwa observasi sistematis merupakan elemen penting dalam asesmen autentik karena memberi ruang bagi pengakuan terhadap kemajuan kecil namun bermakna.

C. Tahap Pelaporan: Rapor Deskriptif dan Konferensi Siswa

Pada tahap pelaporan, SDN Telukan 02 tidak lagi menonjolkan angka tunggal sebagai representasi kemampuan siswa. Laporan hasil belajar disajikan dalam bentuk deskripsi kualitatif yang memuat kekuatan,

kemajuan, serta area yang masih perlu dikembangkan. Pendekatan ini menghasilkan informasi diagnostik yang lebih kaya dibandingkan nilai numerik semata, sebagaimana ditekankan dalam Permendikbudristek Nomor 21 Tahun 2022 tentang Standar Penilaian Pendidikan.

Selain itu, sekolah mulai menginisiasi student-led conference, yaitu forum di mana siswa mempresentasikan portofolio belajarnya kepada orang tua dengan pendampingan guru. Praktik ini merepresentasikan puncak proses humanisasi penilaian, karena siswa diposisikan sebagai subjek aktif yang bertanggung jawab atas proses belajarnya sendiri. Orang tua tidak lagi hanya menerima angka, melainkan memahami proses, usaha, dan perkembangan anak secara utuh. Temuan ini menguatkan pandangan Freire (2000) bahwa pendidikan yang humanis harus membebaskan peserta didik dari posisi pasif dan memberi ruang bagi kesadaran reflektif.

Secara keseluruhan, hasil penelitian menunjukkan bahwa asesmen autentik di SDN Telukan 02 bukan sekadar perubahan teknis penilaian, melainkan transformasi paradigma yang menempatkan siswa sebagai manusia seutuhnya. Implementasi ini memperlihatkan bahwa penilaian dapat berfungsi sebagai sarana pembelajaran, pengembangan karakter, dan pemulihan martabat peserta didik dari praktik penilaian yang dehumanis.

3) Tantangan Manajerial dalam Transformasi Budaya Penilaian

Meskipun implementasi asesmen autentik menunjukkan dampak positif, transformasi budaya penilaian tidak berjalan tanpa hambatan. Manajemen sekolah menghadapi tantangan yang bersifat struktural, kultural, dan teknis.

A. Resistensi dan Kesiapan Guru

Tantangan internal paling signifikan dalam transformasi budaya penilaian adalah resistensi dan kesiapan guru. Guru yang telah lama terbiasa dengan sistem penilaian konvensional cenderung mengalami kesulitan dalam mengadopsi pendekatan asesmen autentik. Sistem tes tertulis dengan skor numerik dan pemeringkatan dianggap lebih praktis, cepat, dan mudah dikelola dibandingkan asesmen autentik yang menuntut observasi berkelanjutan, penyusunan rubrik, serta penulisan deskripsi kualitatif. Rosidah dkk. (2021) menemukan bahwa persepsi tentang kompleksitas administrasi menjadi salah satu faktor utama rendahnya kesiapan guru dalam mengimplementasikan asesmen autentik. Temuan ini sejalan dengan kondisi di SDN Telukan 02, di mana beberapa guru mengeluhkan meningkatnya beban kerja akibat keharusan menyusun rubrik penilaian, melakukan observasi individual, serta menulis laporan perkembangan siswa secara deskriptif. Dibandingkan dengan koreksi lembar jawaban tes yang bersifat mekanis, asesmen autentik menuntut keterlibatan kognitif dan emosional guru yang lebih tinggi.

Selain persoalan beban administrasi, penelitian ini juga menemukan adanya kebingungan konseptual di kalangan guru terkait perbedaan antara penilaian formatif dan sumatif. Sebagian guru masih memaknai asesmen semata-mata sebagai alat untuk memberikan nilai akhir, bukan sebagai instrumen untuk mendukung proses belajar. Mashfufah (2024) menekankan bahwa tanpa pemahaman filosofis yang kuat, asesmen autentik berisiko direduksi menjadi formalitas administratif belaka. Oleh karena itu, pendampingan berkelanjutan, pelatihan berbasis praktik, serta komunitas belajar guru menjadi kebutuhan mendesak agar guru tidak hanya mampu secara teknis, tetapi juga memahami esensi pedagogis dari asesmen autentik sebagai alat humanisasi pembelajaran.

B. Ekspektasi Orang Tua dan Tekanan Sosial

Selain tantangan internal, transformasi budaya penilaian juga menghadapi resistensi dari lingkungan eksternal, khususnya orang tua. Banyak orang tua masih berorientasi pada logika kompetisi angka dan pemeringkatan sebagai indikator utama keberhasilan belajar anak. Dalam konteks ini, ranking tidak hanya berfungsi sebagai alat evaluasi akademik, tetapi juga sebagai simbol status sosial yang dapat dibanggakan dalam lingkungan keluarga dan masyarakat.

Penghapusan sistem ranking memunculkan kegelisahan di kalangan orang tua karena mereka kehilangan tolok ukur instan untuk menilai “kepintaran” anak. Pertanyaan seperti “Kalau tidak ada ranking, bagaimana saya tahu anak saya pintar?” mencerminkan paradigma lama yang memandang kecerdasan sebagai entitas tunggal yang dapat diukur dan dibandingkan secara linear. Tekanan sosial ini secara tidak langsung memengaruhi siswa dan guru, karena ekspektasi orang tua sering kali diterjemahkan menjadi tuntutan akademik yang berlebihan.

Merespons kondisi tersebut, pihak SDN Telukan 02 melakukan sosialisasi intensif melalui forum komite sekolah dan pertemuan orang tua. Sekolah berupaya menjelaskan perubahan paradigma penilaian, termasuk filosofi asesmen autentik dan keterkaitannya dengan perkembangan holistik anak. Angkat, Wardhani, dan Syahrial (2024) menegaskan bahwa pelibatan orang tua merupakan kunci keberhasilan transformasi penilaian,

karena tanpa dukungan keluarga, perubahan di sekolah akan sulit berkelanjutan. Sekolah menekankan bahwa rapor naratif bersifat diagnostik, memberikan gambaran komprehensif tentang kekuatan, kemajuan, dan area pengembangan anak, yang jauh lebih bermakna dibandingkan angka yang bersifat prediktif dan simplistik.

C. Keterbatasan Kebijakan dan Sarana

Tantangan lain yang tidak kalah penting adalah keterbatasan kebijakan dan sarana pendukung. Secara normatif, Permendikbudristek Nomor 21 Tahun 2022 telah memberikan legitimasi kuat bagi penghapusan ranking dan penerapan asesmen yang berorientasi pada perkembangan peserta didik. Namun, dalam praktiknya, petunjuk teknis di tingkat satuan pendidikan masih sering bersifat multitafsir.

Noptario dan Nugraha (2023) mencatat bahwa sekolah kerap dihadapkan pada dilema antara kepatuhan administratif dan inovasi pedagogis. Minimnya panduan operasional yang rinci membuat sekolah harus berinovasi sendiri dalam menerjemahkan kebijakan, yang pada gilirannya menimbulkan keraguan apakah praktik yang dilakukan telah sesuai dengan standar regulasi. Selain itu, keterbatasan sarana, seperti sistem pelaporan digital yang belum sepenuhnya mendukung rapor deskriptif dan asesmen kualitatif, menjadi hambatan teknis dalam implementasi asesmen autentik secara konsisten dan efisien.

Secara keseluruhan, tantangan manajerial dalam transformasi budaya penilaian menunjukkan bahwa perubahan paradigma tidak cukup dilakukan melalui regulasi semata. Diperlukan kepemimpinan sekolah yang visioner, penguatan kapasitas guru, serta kolaborasi yang erat dengan orang tua dan pemangku kepentingan lainnya agar asesmen autentik benar-benar dapat berfungsi sebagai instrumen humanisasi pendidikan.

4. Kesimpulan

Penelitian di SDN Telukan 02 menghasilkan tiga simpulan utama yang memberikan wawasan mendalam tentang praktik penilaian di sekolah dasar. Pertama, penerapan sistem ranking terbukti merupakan bentuk dehumanisasi dalam pendidikan yang memberikan dampak psikologis negatif signifikan terhadap siswa. Sistem ini menciptakan lingkungan belajar yang penuh kecemasan, di mana siswa secara konstan merasa tertekan untuk mencapai peringkat tertentu, mengikis rasa percaya diri mereka secara bertahap, dan mendistorsi motivasi intrinsik belajar menjadi sekadar kompetisi numerik yang mengabaikan proses pembelajaran yang bermakna. Fenomena ini bertentangan secara fundamental dengan prinsip pendidikan humanis yang seharusnya menghargai setiap individu sebagai pribadi unik dengan potensi beragam. Kedua, implementasi asesmen autentik melalui berbagai strategi—mulai dari asesmen diagnostik awal untuk memetakan kemampuan awal, penggunaan portofolio untuk mendokumentasikan perkembangan siswa secara holistik, penilaian berbasis proyek yang mengukur penerapan pengetahuan dalam konteks nyata, hingga pemberian umpan balik deskriptif yang konstruktif—terbukti mampu menciptakan iklim belajar yang jauh lebih humanis dan inklusif. Dalam pendekatan ini, siswa merasa dihargai sebagai individu dengan kecerdasan majemuk, bukan sekadar objek statistik yang dapat diurutkan dalam peringkat. Ketiga, penelitian ini menemukan bahwa hambatan utama dalam transformasi sistem penilaian bukan terletak pada aspek teknis kurikulum, melainkan pada tantangan budaya yang lebih kompleks. Resistensi dari guru yang menganggap asesmen autentik menambah beban kerja mereka, serta mindset orang tua yang masih sangat kompetitif dan terfokus pada peringkat, menjadi tembok tebal yang harus ditembus oleh manajemen sekolah melalui edukasi berkelanjutan dan komunikasi persisten tentang esensi pembelajaran yang sebenarnya. Transformasi ini membutuhkan waktu dan komitmen kolektif dari seluruh stakeholders pendidikan untuk menggeser paradigma dari budaya kompetitif ke budaya kolaboratif yang menghargai setiap proses belajar siswa.

Referensi

1. Angkat, S. A., Wardhani, S., & Syahrial, S. (2024). Konsep penilaian autentik dalam evaluasi pembelajaran di sekolah dasar. *Pubmedia Jurnal Penelitian Tindakan Kelas Indonesia*, 1(3), 13–xx.
2. Arif, F. (2023). Pendidikan sebagai proses humanisasi: Tantangan dan strategi di sekolah dasar. *Jurnal Filsafat dan Pendidikan*.
3. Freire, P. (2000). *Pedagogy of the oppressed*. Continuum.
4. Gardner, H. (2011). *Frames of mind: The theory of multiple intelligences*. Basic Books.
5. Indriyani, N. (2023). Penilaian autentik pada Kurikulum Merdeka di SDN 11 VII Koto Sungai Sarik. *Jurnal Pendidikan Dasar, Universitas Pasundan*.
6. Irdawati, I. (2025). Implementasi penilaian autentik dalam pembelajaran di SDN 16 Nan Sabaris. *Edumatika: Jurnal Pendidikan*.
7. Kadir, A., & Hasri, H. (2021). Evaluative analysis of authentic thematic learning assessment at Islamic primary school. *Jurnal Prima Edukasia*, 9(1), 96–106.
8. Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi. (2022). *Peraturan Menteri Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi Republik Indonesia Nomor 21 Tahun 2022 tentang standar penilaian pendidikan pada pendidikan anak usia dini, jenjang pendidikan dasar, dan jenjang pendidikan menengah*. Kemendikbudristek.

9. Mashfufah, A. (2024). Edukasi asesmen autentik pada pembelajaran. *Solusi Manajemen*. UHAMKA.
10. Noptario, N., & Nugraha, M. S. (2023). Analisis standar penilaian pendidikan di Indonesia (Permendikbud No. 21 Tahun 2022). *Jurnal Ilmiah Wahana Pendidikan*, 9(12), 245–252.
11. Rahmawati, I. (2022). Pergeseran paradigma penilaian: Dari *testing culture* menuju *assessment culture* dalam pembelajaran abad ke-21. *Jurnal Administrasi Pendidikan*.
12. Rosidah, C. T., Pana, & Wahyu. (2021). Analisis kesiapan guru mengimplementasikan asesmen autentik dalam Kurikulum Merdeka Belajar. *Jurnal Pendidikan Dasar*, 12(1), 87–103.
13. Setiawan, A., et al. (2022). Implementasi asesmen autentik pada Kurikulum Merdeka di sekolah dasar. *Jurnal Basicedu: Jurnal Ilmiah Pendidikan Dasar*.
14. Suharto, V. T., Setiyadi, D., Samsiyah, N., & Zakiawan, F. (2025). Penilaian autentik pada mata pelajaran Bahasa Indonesia di SD Karesidenan Madiun. *GHANCARAN: Jurnal Pendidikan Bahasa dan Sastra Indonesia*.
15. Wiggins, G., & McTighe, J. (2005). *Understanding by design* (2nd ed.). Association for Supervision and Curriculum Development.
16. Zebua, E. N. K. (2024). Analisis prinsip dan peran asesmen autentik pada proses pembelajaran. *Edukasi: Jurnal Pendidikan*.
