Journal of Community Service, Empowerment Studies and Sustainable Solution
https://ejournal.natacendekia.org/index.php/JoCEPASS
Vol. 1, No. 3, Juli 2026, Hal. 261-273
e-ISSN 3125-0041

PENGUATAN LITERASI ASESMEN DOSEN MELALUI PENDEKATAN PEER LEARNING DALAM KERANGKA OUTCOME-BASED EDUCATION DI FAKULTAS SAINS DAN HUMANIORA TIGA SERANGKAI UNIVERSITY

Intan Rofi'ah[1], Lailati Rohmah[2]
[1,2]Fakultas Sains dan Humaniora, Pendidikan Guru Sekolah Dasar, Surakarta, Indonesia
intanrofiah@tsu.ac.id, lailatirohmah@tsu.ac.id

ARTICLE INFO

Article History:

Received : 18/07/2026
Revised : 26/07/2026
Accepted : 29/07/2026
Online : 31/07/2026

Kata Kunci:
literasi asesmen
peer learning
Outcome-Based Education (OBE)
pengabdian masyarakat
pengembangan kapasitas

Keywords:
assessment literacy
peer learning
Outcome-Based Education (OBE)
community service
capacity development

ABSTRACT

Abstrak: Literasi asesmen merupakan kompetensi pedagogis fundamental bagi dosen yang menerapkan *Outcome-Based Education* (OBE), namun masih terdapat kesenjangan dalam pemahaman terhadap tiga pendekatan asesmen, yaitu *Assessment as Learning* (AaL), *Assessment for Learning* (AfL), dan *Assessment of Learning* (AoL) di pendidikan tinggi. Kegiatan pengabdian kepada masyarakat ini bertujuan untuk memperkuat pemahaman konseptual mengenai asesmen OBE di kalangan dosen serta mengevaluasi efektivitas peer learning sebagai model pengembangan kapasitas yang bersifat kolegial. Dua belas dosen dari berbagai program studi di Fakultas Sains dan Humaniora, Universitas Tiga Serangkai, Surakarta, Indonesia, terlibat dalam keseluruhan rangkaian kegiatan. Kegiatan dilaksanakan melalui *knowledge sharing* interaktif dan *focused group discussion* dengan pendekatan peer learning yang dipilih karena sifatnya yang non-hierarkis dan menciptakan lingkungan yang aman secara psikologis. Pelaksanaan terdiri atas tiga tahapan, yaitu pra-kegiatan, kegiatan inti, serta monitoring dan evaluasi. Tahap pra-kegiatan meliputi penyusunan materi dan pengembangan instrumen, kegiatan inti meliputi pelaksanaan *pretest*, pemaparan interaktif mengenai asesmen OBE dan rubrik analitik, *focused group discussion*, serta *posttest*. Desain *pre-post* digunakan dengan instrumen pilihan ganda sebanyak 10 butir soal yang telah divalidasi. Rerata skor meningkat dari 60,83 menjadi 95,00 dengan *Normalized Gain* sebesar 0,87 yang termasuk kategori efektivitas tinggi, serta penurunan simpangan baku dari 25,03 menjadi 10,00 yang menunjukkan konvergensi pemahaman kolektif. Analisis kualitatif mengungkapkan koreksi miskonsepsi terkait domain afektif serta pergeseran preferensi instrumen yang signifikan ke arah rubrik analitik. Temuan ini menunjukkan bahwa *peer knowledge-sharing* menawarkan alternatif yang efektif, layak, dan berkelanjutan terhadap program pengembangan dosen konvensional yang bersifat *top-down*.

Abstract: Assessment literacy is a fundamental pedagogical competency for university lecturers implementing Outcome-Based Education (OBE), yet a considerable gap persists in understanding the three assessment approaches: Assessment as Learning (AaL), Assessment for Learning (AfL), and Assessment of Learning (AoL) in

higher education settings. This community service activity aimed to strengthen the conceptual understanding of the OBE assessment triad among lecturers and to evaluate the effectiveness of peer learning as a collegial capacity development model. Twelve lecturers from different study programmes at Faculty of Science and Humanities, Tiga Serangkai University, Surakarta, Indonesia were involved in the entire programme. The activity was carried out in the form of interactive knowledge sharing and focused group discussion using a peer learning approach which was selected because of its non-hierarchical and psychologically safe environment. The implementation consisted of three stages, namely pre-activity, core activity, and monitoring and evaluation stage. Pre-activity consisted of material preparation and instrument development, core activity consisted of pretest administration, interactive presentation of the OBE assessment triad and analytic rubrics, focused group discussion, and posttest administration, and monitoring and evaluation stage. A pre-post study design was used with a validated 10-item multiple choice instrument. The mean score increased from 60.83 to 95.00, with Normalized Gain of 0.87, high effectiveness, and a decrease in standard deviation from 25.03 to 10.00 which indicates the convergence of collective understanding. Qualitative analysis revealed the correction of misconceptions regarding the affective domain and a marked shift in instrument preference towards analytic rubrics. These findings suggest that peer knowledge-sharing offers an effective, feasible, and sustainable alternative to traditional top-down faculty development programmes.

Crossref

This is an open access article under the CC–BY-SA license

A. LATAR BELAKANG

Penerapan Outcome-Based Education (OBE) dalam sistem pendidikan tinggi di berbagai negara telah mendorong perubahan mendasar dalam cara evaluasi pembelajaran dipahami dan dilaksanakan. OBE menghendaki pergeseran dari pendekatan lama yang terpusat pada konten dan hasil akhir semata, menuju sistem penilaian yang lebih berkelanjutan, autentik, dan berpihak pada mahasiswa demi tercapainya Capaian Pembelajaran Lulusan (CPL) (Asmaranto et al., 2025; Le Roux, 2012). Dalam kerangka OBE, asesmen tidak lagi dipahami sebagai alat tunggal yang digunakan di penghujung semester, melainkan perlu dikelola melalui tiga pendekatan yang saling melengkapi: Assessment of Learning (AoL) untuk mengonfirmasi pencapaian belajar, Assessment for Learning (AfL) untuk memberikan umpan balik yang bermakna, dan Assessment as Learning (AaL) untuk mendorong kemampuan metakognisi serta kemandirian belajar mahasiswa (Reimann et al., 2021). Pemahaman yang menyeluruh terhadap ketiga pendekatan ini mencerminkan tingkat literasi asesmen seorang pendidik, yaitu kompetensi pedagogik mendasar yang wajib dimiliki dosen agar tercipta keselarasan konstruktif antara kurikulum, proses pembelajaran, dan metode evaluasi (Hull & Vígh, 2026; Kalajahi & Abdullah, 2016).

Mitra dalam kegiatan pengabdian ini adalah Fakultas Sains dan Humaniora, Tiga Serangkai University, yang berlokasi di Kota Surakarta, Indonesia. Fakultas ini menaungi beberapa program studi di bidang kependidikan dan humaniora. Sebagai bagian dari perguruan tinggi yang tengah mengintegrasikan kurikulum berbasis OBE, fakultas ini menghadapi tantangan transisi dari sistem evaluasi konvensional menuju sistem asesmen yang lebih komprehensif dan selaras dengan CPL. Mayoritas dosen di lingkungan fakultas memiliki latar belakang keilmuan yang beragam dan pengalaman mengajar yang bervariasi, mulai dari dosen pemula hingga dosen senior. Keberagaman ini, di satu sisi, merupakan potensi yang dapat dimanfaatkan untuk saling melengkapi pemahaman, namun di sisi lain juga berpotensi menciptakan kesenjangan perspektif dalam memahami dan menerapkan prinsip-prinsip asesmen OBE. Selain itu, program pengembangan profesionalisme dosen yang selama ini berlangsung di lingkungan fakultas masih bersifat insidental dan belum secara khusus menyasar penguatan literasi asesmen sebagai kompetensi prioritas. Kondisi ini menjadikan Fakultas Sains dan Humaniora sebagai mitra yang tepat dan strategis untuk pelaksanaan kegiatan pengabdian yang berfokus pada penguatan kapasitas asesmen dosen melalui pendekatan kolegial.

Namun, kondisi di lapangan memperlihatkan bahwa literasi asesmen dosen di Fakultas Sains dan Humaniora, Tiga Serangkai University masih perlu diperkuat. Beberapa persoalan yang teridentifikasi antara lain: pertama, sebagian besar dosen masih mendominasi praktik penilaian dengan pendekatan AoL sumatif yang berfokus pada skor akhir dan pengujian terstandarisasi, sementara fungsi formatif AfL dan AaL kurang mendapat perhatian. Kedua, terdapat miskonsepsi dalam membedakan ranah kognitif dan afektif dalam evaluasi pembelajaran, sehingga instrumen yang digunakan tidak selalu mencerminkan kompetensi mahasiswa secara utuh. Ketiga, keterampilan dalam menyusun dan menggunakan rubrik analitik yang valid masih terbatas, padahal rubrik merupakan instrumen kunci dalam asesmen berbasis OBE. Keempat, pengembangan profesionalisme dosen di lingkungan internal selama ini masih bersifat sporadis dan belum terstruktur secara kolegial. Kondisi ini tidak hanya dialami oleh dosen pemula, tetapi juga oleh sejumlah dosen yang lebih berpengalaman namun memiliki keterbatasan paparan terhadap kerangka OBE (Hull & Vígh, 2026; Kalajahi & Abdullah, 2016).

Kajian terdahulu menegaskan bahwa persoalan literasi asesmen merupakan hambatan nyata dalam implementasi OBE di perguruan tinggi. (Marriott & Lau, 2008) serta (Schellekens et al., 2021) menemukan bahwa dominasi praktik AoL sumatif yang berorientasi pada nilai akhir menyebabkan fungsi formatif asesmen menjadi terabaikan. (Swaffield & Rawi, 2023) lebih lanjut menyoroti bahwa tanpa pemahaman yang memadai terhadap triad asesmen, implementasi OBE di tingkat program studi berisiko kehilangan konsistensi dan kredibilitasnya. Sementara itu, Lee & Coniam (2013) menunjukkan bahwa miskonsepsi mengenai ranah kognitif dan afektif dalam evaluasi merupakan hambatan konseptual yang cukup umum di kalangan pendidik, sedangkan Kondo et al., (2022) serta Lertsakulbunlue et al. (2025) menekankan pentingnya rubrik

analitik yang terstandarisasi sebagai instrumen yang mampu menjawab kebutuhan asesmen formatif secara efektif. Alias et al. (2026) dalam tinjauan sistematis selama tiga dekade juga mengonfirmasi bahwa keberhasilan OBE sangat bergantung pada pemahaman dosen terhadap perbedaan fungsional antara evaluasi formatif dan sumatif.

Kajian mengenai model pengembangan kapasitas dosen juga memberikan landasan ilmiah yang kuat untuk kegiatan ini. Asanov (2025) menemukan bahwa peningkatan literasi asesmen yang paling efektif terjadi ketika dosen terlibat dalam proses belajar yang bersifat reflektif, kolegial, dan berbasis pengalaman langsung, bukan sekadar mengikuti pelatihan formal satu arah. Senada dengan itu, McDowell (2024) menunjukkan bahwa program berbagi pengetahuan antar sejawat mampu meningkatkan pemahaman konseptual sekaligus efikasi diri pedagogik peserta secara signifikan. Senden & Coertjens (2024) juga membuktikan bahwa model peer-to-peer learning efektif dalam meratakan kompetensi literasi asesmen di kalangan tenaga pengajar. Osborn et al. (2022) merekomendasikan penggunaan desain pre-post study untuk mengevaluasi perubahan pemahaman dalam kegiatan pelatihan pedagogik, karena pendekatan ini memungkinkan pengukuran yang lebih akurat terhadap dampak intervensi secara kuantitatif maupun kualitatif. Temuan-temuan ini secara kolektif menegaskan bahwa pendekatan kolegial berbasis pengalaman merupakan alternatif yang lebih berkelanjutan dan efektif dibandingkan program pengembangan formal yang bersifat instruktif dan berhierarki.

Bertolak dari permasalahan dan dukungan teoritis tersebut, kegiatan pengabdian ini menawarkan solusi berupa program berbagi pengetahuan internal yang mengedepankan diskusi kolegial antar dosen di Fakultas Sains dan Humaniora, Tiga Serangkai University. Kegiatan dirancang dalam format sosialisasi interaktif dan diskusi kelompok terfokus yang melibatkan 12 dosen dari lingkungan fakultas yang sama. Pendekatan ini dipilih karena sifatnya yang non-hierarkis dan kondusif untuk membuka ruang dialog yang jujur, sehingga peserta merasa nyaman mendiskusikan kesalahpahaman konsep yang selama ini mereka pegang tanpa rasa sungkan. Intervensi dilengkapi dengan instrumen evaluasi berbasis desain pre-post study untuk mengukur perubahan pemahaman secara empiris, baik dari sisi kuantitatif melalui analisis skor dan Normalized Gain, maupun dari sisi kualitatif melalui penelusuran pola jawaban per butir soal.

Kegiatan ini secara khusus bertujuan untuk meningkatkan literasi asesmen dosen dalam memahami konsep dasar evaluasi pembelajaran berbasis OBE (Hull & Vígh, 2026; Kalajahi & Abdullah, 2016), memperjelas perbedaan fungsional antara pendekatan formatif dan sumatif (Alias et al., 2026; Asmaranto et al., 2025), serta melatih keterampilan penggunaan rubrik analitik yang selaras dengan prinsip OBE (Kondo et al., 2022). Di samping itu, kegiatan ini juga bertujuan untuk menguji sejauh mana pendekatan peer learning dapat menjadi model pengembangan kapasitas dosen yang berkelanjutan, adaptif, dan mudah diterima di lingkungan pendidikan tinggi.

B. METODE PELAKSANAAN

Kegiatan pengabdian ini dilaksanakan dalam bentuk sosialisasi dan pelatihan internal yang berfokus pada penguatan literasi asesmen dosen dalam kerangka Outcome-Based Education (OBE). Metode yang dipilih adalah pendekatan peer learning, yaitu berbagi pengetahuan antar sejawat melalui pemaparan materi interaktif dan diskusi kelompok terfokus. Pendekatan ini dipilih karena bersifat kolegial, non-hierarkis, dan memungkinkan peserta untuk secara terbuka mendiskusikan pemahaman maupun kesalahpahaman konsep yang selama ini mereka miliki dalam suasana yang aman secara psikologis.

Mitra kegiatan adalah dosen di Fakultas Sains dan Humaniora, Tiga Serangkai University, Surakarta, Indonesia. Sebanyak 12 dosen terlibat sebagai peserta dan mengikuti seluruh rangkaian kegiatan secara lengkap, mulai dari tahap pra kegiatan hingga evaluasi pascakegiatan. Para peserta berasal dari berbagai program studi di lingkungan fakultas yang sama dan memiliki latar belakang pengalaman mengajar yang beragam.

Pelaksanaan kegiatan dirancang melalui tiga tahapan utama. Tahap pra kegiatan meliputi penyusunan materi sosialisasi, pengembangan instrumen evaluasi berupa 10 butir soal pilihan ganda yang telah divalidasi, serta koordinasi jadwal pelaksanaan bersama pihak fakultas. Materi disusun mencakup konsep dasar triad asesmen OBE, perbedaan fungsional antara AoL, AfL, dan AaL, serta penerapan rubrik analitik dalam penilaian berbasis capaian pembelajaran.

Tahap kegiatan inti dilaksanakan dalam satu sesi terpadu dengan alur sebagai berikut, Pelaksanaan kegiatan dirancang melalui tiga tahapan utama. Tahap pra kegiatan meliputi penyusunan materi sosialisasi, pengembangan instrumen evaluasi berupa 10 butir soal pilihan ganda yang telah divalidasi, serta koordinasi jadwal pelaksanaan bersama pihak fakultas. Materi disusun mencakup konsep dasar triad asesmen OBE, perbedaan fungsional antara AoL, AfL, dan AaL, serta penerapan rubrik analitik dalam penilaian berbasis capaian pembelajaran.

Tahap kegiatan inti dilaksanakan dalam satu sesi terpadu yang dipandu oleh penulis selaku pelaksana utama. Kegiatan dibuka dengan pelaksanaan pretest menggunakan 10 butir soal pilihan ganda untuk memetakan pemahaman awal peserta. Setelah itu, dilanjutkan dengan pemaparan materi mengenai konsep AoL, AfL, dan AaL dalam kerangka OBE, kemudian dilanjutkan dengan materi tentang rubrik analitik dan penerapannya dalam asesmen formatif. Sesi berikutnya adalah diskusi kelompok terfokus yang memberi ruang bagi seluruh peserta untuk mengajukan pertanyaan, berbagi pengalaman, dan mendiskusikan tantangan yang mereka hadapi dalam praktik asesmen sehari-hari. Kegiatan inti ditutup dengan pelaksanaan posttest menggunakan instrumen yang identik dengan pretest untuk mengukur perubahan pemahaman peserta setelah intervensi.

Tahap monitoring dan evaluasi dilakukan pada dua level. Evaluasi selama kegiatan berlangsung dilakukan melalui observasi keterlibatan peserta dalam sesi diskusi, pencatatan pertanyaan dan tanggapan yang muncul, serta pengamatan terhadap

dinamika pemahaman yang berkembang selama interaksi antar sejawat. Evaluasi pascakegiatan dilakukan melalui analisis komparatif skor pretest dan posttest menggunakan perhitungan Normalized Gain (N-Gain) untuk menentukan kategori efektivitas intervensi, serta analisis kualitatif terhadap pola jawaban per butir soal untuk mengidentifikasi pergeseran konseptual yang terjadi pada peserta setelah mengikuti kegiatan.

Tahap monitoring dan evaluasi dilakukan pada dua level. Evaluasi selama kegiatan berlangsung dilakukan melalui observasi keterlibatan peserta dalam sesi diskusi, pencatatan pertanyaan dan tanggapan yang muncul, serta pengamatan terhadap dinamika pemahaman yang berkembang selama interaksi antar sejawat. Evaluasi pascakegiatan dilakukan melalui analisis komparatif skor pretest dan posttest menggunakan perhitungan Normalized Gain (N-Gain) untuk menentukan kategori efektivitas intervensi, serta analisis kualitatif terhadap pola jawaban per butir soal untuk mengidentifikasi pergeseran konseptual yang terjadi pada peserta setelah mengikuti kegiatan.

C. HASIL DAN PEMBAHASAN

1. Pelaksanaan Pra Kegiatan

Tahap pra kegiatan diawali dengan penyusunan materi sosialisasi yang mencakup tiga pokok bahasan utama, yaitu konsep dasar triad asesmen dalam kerangka OBE, perbedaan fungsional antara AoL, AfL, dan AaL, serta penerapan rubrik analitik dalam penilaian berbasis capaian pembelajaran. Bersamaan dengan itu, dikembangkan instrumen evaluasi berupa 10 butir soal pilihan ganda yang mencakup seluruh materi yang akan disampaikan. Instrumen ini divalidasi terlebih dahulu sebelum digunakan untuk memastikan bahwa setiap butir soal memang mengukur pemahaman konseptual yang relevan. Koordinasi jadwal pelaksanaan dilakukan bersama pihak Fakultas Sains dan Humaniora, Tiga Serangkai University untuk memastikan seluruh peserta dapat hadir dan terlibat penuh dalam kegiatan.

2. Pelaksanaan Kegiatan Sosialisasi dan Pelatihan

Kegiatan inti dilaksanakan dalam satu sesi terpadu yang dipandu oleh penulis selaku pelaksana utama. Kegiatan dibuka dengan pelaksanaan pretest untuk memetakan tingkat pemahaman awal seluruh peserta sebelum materi disampaikan. Sebagaimana tampak pada Gambar 1, peserta mengerjakan soal pretest secara individual dalam suasana yang tenang dan kondusif.



Gambar 1. Pelaksanaan Pretest oleh Peserta Kegiatan

Hasil pretest menunjukkan keragaman pemahaman yang cukup lebar di antara peserta, dengan skor yang berkisar antara 30,00 hingga 90,00. Kondisi ini mengonfirmasi adanya kesenjangan literasi asesmen yang perlu segera ditangani melalui intervensi yang terstruktur.

Setelah pretest, kegiatan dilanjutkan dengan pemaparan materi pertama mengenai konsep AoL, AfL, dan AaL dalam kerangka OBE. Pada sesi ini, peserta diajak untuk memahami perbedaan fungsi dan tujuan dari masing-masing pendekatan asesmen, serta bagaimana ketiganya seharusnya diintegrasikan secara seimbang dalam praktik pembelajaran di perguruan tinggi. Gambar 2 memperlihatkan suasana pemaparan materi yang berlangsung secara interaktif.



Gambar 2. Pemaparan Materi Asesmen

Pemaparan materi kedua berfokus pada rubrik analitik dan penerapannya dalam asesmen formatif. Peserta diperkenalkan pada karakteristik rubrik analitik yang mendefinisikan kriteria keberhasilan secara spesifik per dimensi kompetensi, serta diajak mendiskusikan bagaimana rubrik tersebut dapat disusun dan diintegrasikan dengan CPL yang telah ditetapkan di masing-masing mata kuliah.

Sesi berikutnya adalah diskusi kelompok terfokus yang membuka ruang bagi peserta untuk mengajukan pertanyaan, berbagi pengalaman mengajar, dan mendiskusikan hambatan yang selama ini mereka hadapi dalam praktik asesmen. Sebagaimana terlihat pada Gambar 3, diskusi berlangsung dengan antusias dan diwarnai oleh pertukaran perspektif yang cukup produktif antar peserta.



Gambar 3. Sesi Diskusi

Kegiatan inti ditutup dengan pelaksanaan posttest menggunakan instrumen yang identik dengan pretest. Hasil posttest kemudian dibandingkan dengan skor pretest untuk mengukur perubahan pemahaman yang terjadi setelah intervensi berlangsung.

3. Monitoring dan Evaluasi

Selama kegiatan berlangsung, observasi dilakukan secara langsung terhadap tingkat keterlibatan peserta dalam setiap sesi. Secara umum, partisipasi peserta dinilai aktif, terutama pada sesi diskusi kelompok terfokus di mana hampir seluruh peserta mengajukan pertanyaan atau menyampaikan tanggapan terhadap materi yang disampaikan. Antusiasme yang tinggi juga terlihat dari intensitas diskusi yang melampaui alokasi waktu yang telah direncanakan, sehingga sesi tanya jawab perlu diperpanjang untuk mengakomodasi seluruh pertanyaan yang masuk. Evaluasi pascakegiatan dilakukan melalui analisis komparatif skor pretest dan posttest. Tabel 1 menyajikan statistik deskriptif hasil evaluasi secara lengkap.

Tabel 1. Statistik Deskriptif Hasil Pretest dan Posttest

Indikator Statistik	Pretest	Posttest
Jumlah Responden (N)	12	12
Skor Minimum	30,00	70,00
Skor Maksimum	90,00	100,00
Rata-rata (Mean)	60,83	95,00
Standar Deviasi	25,03	10,00
Selisih Rata-rata	+34,17	

Berdasarkan Tabel 1, rata-rata skor peserta meningkat dari 60,83 pada pretest menjadi 95,00 pada posttest, dengan selisih sebesar 34,17 poin atau setara dengan peningkatan sebesar 56,17% dari skor awal. Penurunan standar deviasi dari 25,03 menjadi 10,00 mencerminkan terjadinya konvergensi pemahaman secara kolektif, di mana pemahaman peserta yang sebelumnya sangat beragam menjadi jauh lebih seragam setelah intervensi. Dalam mengukur efektivitas kegiatan secara lebih akurat, dilakukan perhitungan Normalized Gain (N-Gain) menggunakan formula berikut:

$$N - Gain \frac{Skor\ Posttest\ -\ Skor\ Pretest}{Skor\ Maksimum\ -\ Skor\ Pretest}$$

Hasil perhitungan agregat menunjukkan nilai N-Gain rata-rata sebesar 0,87, yang menempatkan kegiatan ini pada kategori efektivitas tinggi (g > 0,70). Distribusi kategori N-Gain seluruh peserta disajikan pada Tabel 2.

Tabel 2. Distribusi Kategori N-Gain Peserta

Kategori	Rentang N-Gain	Jumlah Peserta	Persentase
Tinggi	g > 0,70	10	83,3%
Sedang	0,30 ≤ g ≤ 0,70	1	8,3%
Rendah	g < 0,30	1	8,3%
Total		12	100%

Berdasarkan Tabel 2, sebanyak 10 peserta (83,3%) mencapai kategori N-Gain tinggi, 1 peserta (8,3%) berada pada kategori sedang, dan 1 peserta (8,3%) tidak menunjukkan perubahan skor yang signifikan. Secara keseluruhan, temuan ini membuktikan bahwa pendekatan berbagi pengetahuan antar sejawat efektif dalam meningkatkan literasi asesmen dosen secara kolektif dalam waktu yang relatif singkat (J. McDowell, 2025; L. McDowell et al., 2010).

D. SIMPULAN DAN SARAN

Berdasarkan hasil analisis dan pembahasan, kegiatan berbagi pengetahuan antar sejawat ini membuktikan bahwa pendekatan yang bersifat kolegial, tidak berhierarki, dan berbasis pengalaman terbukti efektif dalam meningkatkan literasi asesmen dosen dalam waktu yang relatif singkat. Efektivitas ini tercermin dari lonjakan skor rata-rata peserta dari 60,83 menjadi 95,00, dengan nilai Normalized Gain sebesar 0,87 yang masuk dalam kategori tinggi. Lebih dari sekadar peningkatan skor, keberhasilan utama intervensi ini terletak pada penyempitan standar deviasi secara signifikan, dari 25,03 menjadi 10,00. Penyempitan ini menandakan terjadinya konvergensi pemahaman yang mampu mengurangi kesenjangan kompetensi antara dosen pemula dan dosen yang lebih berpengalaman. Temuan ini semakin mempertegas bahwa model pelatihan yang bersifat kolaboratif dan partisipatif lebih mudah diterima dan lebih efektif dibandingkan pelatihan formal yang bersifat satu arah (J. McDowell, 2025; Schellekens et al., 2021).

Di samping perubahan kuantitatif, intervensi ini juga berhasil meluruskan sejumlah miskonsepsi konseptual peserta mengenai triad asesmen dalam kerangka OBE. Para peserta mampu mengoreksi pemahaman awal yang terlalu menyederhanakan evaluasi akademik sebagai aktivitas kognitif semata, menuju kesadaran akan peran penting ranah afektif, seperti kemampuan menerima, merespons, dan mengorganisasikan nilai, dalam mendukung keberhasilan belajar mahasiswa (Lertsakulbunlue et al., (2025); Senden & Coertjens, 2024). Perubahan ini melahirkan pergeseran paradigma yang kuat, dari pola pikir yang berorientasi pada hasil akhir menuju pola pikir yang berorientasi

pada proses belajar. Dalam konteks ini, peserta secara kritis mengidentifikasi rubrik analitik sebagai instrumen ideal yang dapat menyajikan umpan balik kualitatif yang bermakna sekaligus mengintegrasikan ranah kognitif dan afektif secara konsisten (Kondo et al., 2022; Schellekens et al., 2021).

Pada tataran yang lebih luas, pemerataan literasi asesmen ini memiliki implikasi strategis bagi keberhasilan OBE di tingkat institusi. Pemahaman yang seragam di kalangan dosen merupakan prasyarat penting untuk mewujudkan keselarasan antara kurikulum, proses pembelajaran, dan instrumen evaluasi, yang semuanya bergantung pada kemampuan dosen dalam menerjemahkan CPL ke dalam praktik pengajaran nyata (Asmaranto et al., 2025; Le Roux, 2012). Penguatan kapasitas kolektif melalui program berbagi pengetahuan ini secara langsung berkontribusi pada peningkatan kredibilitas evaluasi CPL di tingkat program studi, sekaligus menjawab tantangan perbedaan perspektif dosen yang selama ini kerap menghambat implementasi OBE (Choe et al., 2019; Swaffield & Rawi, 2023).

Berdasarkan temuan ini, perguruan tinggi perlu mempertimbangkan pergeseran model pengembangan kapasitas dosen dari seminar formal satu arah menuju pembentukan komunitas praktisi yang berbasis program studi atau rumpun keilmuan. Institusi perlu menyediakan ruang diskusi kolegial yang terstruktur dan kondusif secara psikologis, sehingga dosen dapat secara terbuka merefleksikan hambatan dalam pengajaran dan penilaian tanpa tekanan hierarkis. Pada level pembelajaran, dosen didorong untuk mulai mengadopsi rubrik analitik secara konsisten dalam asesmen formatif. Rubrik yang terstandarisasi dan selaras dengan CPL tidak hanya memudahkan penilaian yang objektif, tetapi juga perlu diperkenalkan kepada mahasiswa sejak awal agar mereka dapat mengembangkan kemampuan metakognisi dan belajar mandiri (Li & Yuan, 2022; Rivas et al., 2022).

Temuan mengenai adanya peserta yang tidak menunjukkan perubahan skor juga menjadi pengingat bahwa program berbagi pengetahuan ke depan perlu dirancang lebih responsif terhadap keragaman individu, termasuk perbedaan beban kognitif, latar belakang keilmuan, dan kesiapan awal dosen dalam menerima pembaruan kurikulum. Untuk kegiatan selanjutnya, cakupan intervensi perlu diperluas dengan mengintegrasikan pemanfaatan teknologi digital dan sistem manajemen pembelajaran guna mengurangi beban administratif dalam pemetaan asesmen OBE berskala besar. Terakhir, guna memvalidasi dampak jangka panjang dari peningkatan literasi asesmen dosen, disarankan untuk melaksanakan studi evaluasi longitudinal yang mampu mengukur korelasinya dengan peningkatan prestasi akademik dan kemandirian belajar mahasiswa.

Meskipun kegiatan secara umum berjalan dengan baik, terdapat beberapa kendala yang terekam selama pelaksanaan. Pertama, alokasi waktu yang tersedia kurang mencukupi untuk membahas seluruh materi secara mendalam, terutama pada sesi penerapan rubrik analitik yang memerlukan latihan praktik langsung. Hal ini mengakibatkan pemahaman peserta pada aspek teknis penyusunan rubrik masih perlu diperdalam lebih lanjut. Sebagai solusi, kegiatan serupa di masa mendatang sebaiknya

dialokasikan dalam dua sesi terpisah sehingga sesi pemaparan konsep dan sesi praktik penyusunan rubrik dapat dilaksanakan secara lebih optimal.

Kedua, terdapat satu peserta yang tidak menunjukkan perubahan skor antara pretest dan posttest. Kondisi ini kemungkinan dipengaruhi oleh tingkat keterlibatan aktif selama diskusi, latar belakang keilmuan yang berbeda, atau kesiapan kognitif individu dalam menerima pembaruan konsep (Chan et al., 2021; Reimann et al., 2021; Stanton et al., 2021). Ke depannya, desain kegiatan perlu mempertimbangkan pendekatan yang lebih personal, misalnya melalui pendampingan individual pascakegiatan bagi peserta yang belum mencapai pemahaman yang diharapkan (Kondo et al., 2022).

Ketiga, kegiatan ini belum dilengkapi dengan sesi tindak lanjut untuk memantau penerapan pemahaman yang telah diperoleh peserta dalam praktik asesmen nyata di kelas. Oleh karena itu, disarankan agar kegiatan serupa di masa mendatang dilengkapi dengan mekanisme pemantauan jangka menengah, misalnya melalui observasi kelas atau refleksi tertulis pasca implementasi, guna mengukur transfer pengetahuan dari kegiatan pelatihan ke praktik pengajaran sehari-hari (J. McDowell, 2024, 2025; Swaffield & Rawi, 2023).

UCAPAN TERIMA KASIH

Penulis mengucapkan terima kasih yang sebesar-besarnya kepada Fakultas Sains dan Humaniora, Tiga Serangkai University, Surakarta yang telah memberikan dukungan penuh dalam penyelenggaraan kegiatan pengabdian ini, baik dalam bentuk fasilitas, waktu, maupun kepercayaan yang diberikan. Apresiasi yang tulus juga disampaikan kepada seluruh dosen yang telah bersedia meluangkan waktu dan berpartisipasi secara aktif dalam seluruh rangkaian kegiatan sosialisasi dan pelatihan ini.

DAFTAR RUJUKAN

Alias, A. H., Ibrahim, M. S., Abu Bakar, Y. I., Daud, N., Anuar, W. M. F. F. W., & Ghani, A. S. A. (2026). Implementation of outcome (competency) based medical education: A scoping review of 30 years of evidence. *Discover Education*, *5*(1), 119. https://doi.org/10.1007/s44217-026-01132-6

Asanov, A. (2025). Examining EFL Teachers' Assessment Literacy: Factors of Influence at Westminster International University in Tashkent. *The Journal of Linguistic and Intercultural Education*, *18*(1), 7–32. https://doi.org/10.29302/jolie.2025.18.1.1

Asmaranto, N. A., Kusumasari, T. F., & Alam, E. N. (2025). A Dashboard System for Enhancing Learning Outcome Monitoring and Curriculum Management Under the Outcome-Based Education Framework. *2025 International Seminar on Intelligent Technology and Its Applications (ISITIA)*, 661–666. https://doi.org/10.1109/ISITIA66279.2025.11137419

Chan, C. W. H., Tang, F. W. K., Chow, K. M., & Wong, C. L. (2021). Enhancing generic capabilities and metacognitive awareness of first-year nursing students using active learning strategy. *BMC Nursing*, *20*(1), 81. https://doi.org/10.1186/s12912-021-00601-7

Choe, K. W., Jenifer, J. B., Rozek, C. S., Berman, M. G., & Beilock, S. L. (2019). Calculated avoidance: Math anxiety predicts math avoidance in effort-based decision-making. *Science Advances*, *5*(11), eaay1062. https://doi.org/10.1126/sciadv.aay1062

Hull, P., & Vígh, T. (2026). Preservice teachers' assessment literacy: A systematic review. *Studies in Educational Evaluation*, *89*, 101600. https://doi.org/10.1016/j.stueduc.2026.101600

Kalajahi, S. A. R., & Abdullah, A. N. (2016). Assessing Assessment Literacy and Practices among Lecturers. *Pedagogy Studies / Pedagogika*, *124*(4), 232. https://doi.org/10.15823/p.2016.65

Kondo, T., Nishigori, H., & van der Vleuten, C. (2022). Locally adapting generic rubrics for the implementation of outcome-based medical education: A mixed-methods approach. *BMC Medical Education*, *22*(1), 262. https://doi.org/10.1186/s12909-022-03352-4

Le Roux, P. (2012). *Closing the distance in ODL: E-portfolio assessment*. https://ir.unisa.ac.za/handle/10500/8824

Lee, I., & Coniam, D. (2013). Introducing assessment for learning for EFL writing in an assessment of learning examination-driven system in Hong Kong. *Journal of Second Language Writing*, *22*(1), 34–50. https://doi.org/10.1016/j.jslw.2012.11.003

Lertsakulbunlue, S., Thammasoon, K., & Kantiwong, A. (n.d.). Reliability and validity of simulation-based Electrocardiogram assessment rubrics for cardiac life support skills among medical students using generalizability theory. *Medical Education Online*, *30*(1), 2479962. https://doi.org/10.1080/10872981.2025.2479962

Li, M., & Yuan, R. (2022). Enhancing students' metacognitive development in higher education: A classroom-based inquiry. *International Journal of Educational Research*, *112*, 101947. https://doi.org/10.1016/j.ijer.2022.101947

Marriott, P., & Lau, A. (2008). The use of on-line summative assessment in an undergraduate financial accounting course. *Journal of Accounting Education*, *26*(2), 73–90. https://doi.org/10.1016/j.jaccedu.2008.02.001

McDowell, J. (2024, June 18). Assessing the Impact of the 'SkillSense for Assessment Mastery (SSAM) Programme©' on Level 4 Higher Education Students: A Study on Assessment Initiatives. *10th International Conference on Higher Education Advances (HEAd'24)*. Tenth International Conference on Higher Education Advances. https://doi.org/10.4995/HEAd24.2024.17144

McDowell, J. (2025). From anxiety to agency: Enhancing student confidence and engagement with assessments via the SkillSense Programme. *Cogent Education*, *12*(1), 2554323. https://doi.org/10.1080/2331186X.2025.2554323

McDowell, L., Montgomery, C., Wakelin, D., & King, S. (2010). Does assessment for learning make a difference? The development of a questionnaire to explore the student response. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, *36*(7), 749–765. https://doi.org/10.1080/02602938.2010.488792

Osborn, T. G., Town, R., Ellis, R., Buckman, J. E. J., Saunders, R., & Fonagy, P. (2022). Implementing peer support in higher education: A feasibility study. *SSM - Mental Health*, *2*, 100175. https://doi.org/10.1016/j.ssmmh.2022.100175

Reimann, N., Sambell, K., Sadler, I., & Kreber, C. (2021). Addressing the challenges of assessment and feedback in business schools: Developing assessment practices which support learning. In *Handbook of Teaching and Learning at Business Schools* (pp. 207–225). Edward Elgar Publishing. https://www.elgaronline.com/edcollchap/edcoll/9781789907469/9781789907469.00025.xml

Rivas, S. F., Saiz, C., & Ossa, C. (2022). Metacognitive Strategies and Development of Critical Thinking in Higher Education. *Frontiers in Psychology*, *13*. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.913219

Schellekens, L. H., Bok, H. G. J., de Jong, L. H., van der Schaaf, M. F., Kremer, W. D. J., & van der Vleuten, C. P. M. (2021). A scoping review on the notions of Assessment as Learning (AaL), Assessment for Learning (AfL), and Assessment of Learning (AoL). *Studies in Educational Evaluation*, *71*, 101094. https://doi.org/10.1016/j.stueduc.2021.101094

Senden, M., & Coertjens, L. (2024). The impact of peer assessment design on interpersonal processes: A systematic review. *Studies in Educational Evaluation*, *83*, 101405. https://doi.org/10.1016/j.stueduc.2024.101405

Stanton, J. D., Sebesta, A. J., & Dunlosky, J. (2021). Fostering Metacognition to Support Student Learning and Performance. *CBE—Life Sciences Education*, *20*(2), fe3. https://doi.org/10.1187/cbe.20-12-0289

Swaffield, S., & Rawi, R. (2023). Assessment for learning. In R. J. Tierney, F. Rizvi, & K. Ercikan (Eds.), *International Encyclopedia of Education (Fourth Edition)* (pp. 21–34). Elsevier. https://doi.org/10.1016/B978-0-12-818630-5.09011-4