

**REKONSTRUKSI MODEL EVALUASI PEMBELAJARAN MAHASISWA
BERBASIS *AUTHENTIC ASSESSMENT* DAN *LEARNING ANALYTICS* DALAM
MENINGKATKAN KUALITAS UMPAN BALIK DI PERGURUAN TINGGI**

Suharyani¹, Ni Ketut Alit Suarti², Jessica Festy Maharani³, Ismi Nurul Magfirah⁴

Program Studi Pendidikan Masyarakat, Fakultas Ilmu Pendidikan dan Psikologi,

Universitas Pendidikan Mandalika^{1,3}, Program Studi Bimbingan dan Konseling²

Fakultas Ilmu Pendidikan dan Psikologi, Universitas Pendidikan Mandalika^{2,4}

e-mail : suharyani@undikma.ac.id¹

Diterima: 15/08/2026; Direvisi: 19/08/2026; Diterbitkan: 26/08/2026

ABSTRAK

Evaluasi pembelajaran di perguruan tinggi perlu diarahkan tidak hanya pada pemberian nilai, tetapi juga pada penyediaan bukti kompetensi, umpan balik, dan informasi yang dapat digunakan sebagai dasar perbaikan pembelajaran. Penelitian ini bertujuan menganalisis praktik evaluasi pembelajaran, penerapan *authentic assessment*, pemberian umpan balik, pemanfaatan *Learning Management System* (LMS), serta kebutuhan pengembangan model evaluasi yang mengintegrasikan *authentic assessment* dan *learning analytics*. Penelitian menggunakan survei deskriptif terhadap 44 responden yang terdiri atas 19 dosen dan 25 mahasiswa Fakultas Ilmu Pendidikan dan Psikologi Universitas Pendidikan Mandalika. Data dikumpulkan melalui angket yang mencakup pertanyaan pilihan, *checklist*, skala Likert, dan pertanyaan terbuka. Data kuantitatif dianalisis menggunakan frekuensi, persentase, rerata, dan standar deviasi, sedangkan data kualitatif dianalisis secara tematik untuk mengidentifikasi kebutuhan pengembangan model. Hasil penelitian menunjukkan bahwa *authentic assessment* telah diterapkan melalui presentasi, studi kasus, praktik, proyek, dan portofolio, tetapi penerapannya belum merata karena kendala waktu dan beban penilaian. Persepsi mahasiswa terhadap praktik evaluasi berada pada kategori cukup, dengan rerata skor 3,30 pada skala Likert, yang setara dengan 65,96% dari skor ideal. Umpan balik paling banyak diberikan secara lisan, sedangkan LMS digunakan oleh 63,16% dosen dan belum dimanfaatkan secara optimal untuk mendukung *learning analytics*. Temuan tersebut menunjukkan adanya kesenjangan antara ketersediaan data pembelajaran dan pemanfaatannya untuk pemberian umpan balik serta pengambilan keputusan pembelajaran. Berdasarkan temuan tersebut, diperlukan rancangan model evaluasi yang mengintegrasikan Capaian Pembelajaran Mata Kuliah (CPMK), *Outcome-Based Education* (OBE), *authentic assessment*, LMS, *learning analytics*, umpan balik, dan refleksi dalam suatu siklus evaluasi pembelajaran yang berkelanjutan. Penelitian ini menjadi dasar analisis kebutuhan bagi pengembangan dan pengujian model pada tahap penelitian selanjutnya.

Kata Kunci: *Authentic Assessment, Evaluasi Pembelajaran, Learning Analytics, OBE*

ABSTRACT

Learning evaluation in higher education needs to move beyond grade-oriented practices toward a process that provides evidence of competence, feedback, and information to support instructional improvement. This study aimed to analyze learning evaluation practices, the implementation of *authentic assessment*, feedback provision, the use of *Learning Management Systems* (LMS), and the need for an evaluation model integrating *authentic assessment* and *learning analytics*. A descriptive survey was conducted with 44 respondents, consisting of 19



lecturers and 25 students from the Faculty of Education and Psychology, Universitas Pendidikan Mandalika. Data were collected through questionnaires containing multiple-choice questions, checklists, Likert-scale items, and open-ended questions. Quantitative data were analyzed using frequencies, percentages, means, and standard deviations, while qualitative responses were analyzed thematically to identify model development needs. The findings indicate that *authentic assessment* has been implemented through presentations, case studies, practical activities, projects, and portfolios; however, its implementation remains uneven due to time constraints and assessment workload. Students' perceptions of learning evaluation were categorized as moderate, with a mean score of 3.30 on the Likert scale, equivalent to 65.96% of the ideal score. Feedback was predominantly provided orally, while LMS was utilized by 63.16% of lecturers but had not been optimally employed to support *learning analytics*. These findings indicate a gap between the availability of learning data and its utilization for feedback provision and instructional decision-making. Based on these findings, an evaluation model is needed to integrate Course Learning Outcomes (CPMK), *Outcome-Based Education* (OBE), *authentic assessment*, LMS, *learning analytics*, feedback, and reflection within a continuous learning evaluation cycle. This study provides a needs-analysis foundation for the subsequent development and validation of the proposed model.

Keywords: *Authentic Assessment, Learning Assessment, Learning Analytics, Outcome-Based Education.*

PENDAHULUAN

Evaluasi pembelajaran merupakan bagian penting dalam pendidikan tinggi karena tidak hanya berfungsi untuk menentukan capaian mahasiswa, tetapi juga menyediakan informasi yang dapat digunakan untuk memperbaiki proses pembelajaran. Dalam kerangka *Outcome-Based Education* (OBE), evaluasi perlu menunjukkan keterkaitan antara capaian pembelajaran, aktivitas pembelajaran, asesmen, dan bukti kompetensi yang dihasilkan mahasiswa. Keselarasan tersebut penting agar hasil evaluasi benar-benar merepresentasikan kompetensi yang ditargetkan. Rahmi et al. (2026) menunjukkan bahwa keterkaitan antara komponen RPS, capaian pembelajaran, dan evaluasi merupakan bagian penting dalam implementasi OBE. Siregar et al. (2026) menjelaskan bahwa keselarasan antara profil lulusan, capaian pembelajaran, proses pembelajaran, dan sistem penilaian menjadi prasyarat bagi pelaksanaan pendidikan tinggi yang berorientasi pada kompetensi. Dengan demikian, evaluasi pembelajaran perlu ditempatkan sebagai bagian dari sistem yang menghubungkan capaian pembelajaran dengan bukti kompetensi dan tindak lanjut pembelajaran.

Salah satu bentuk asesmen yang dapat menyediakan bukti kompetensi secara lebih kontekstual adalah *authentic assessment*. Melalui proyek, studi kasus, praktik, presentasi, dan portofolio, mahasiswa dapat menunjukkan kemampuan menerapkan pengetahuan dan keterampilan dalam tugas yang memiliki keterkaitan dengan situasi nyata. Idris et al. (2026) menunjukkan bahwa *authentic assessment* dapat digunakan untuk menilai kemampuan mahasiswa melalui aktivitas pembelajaran yang lebih kontekstual sekaligus mendukung pembentukan karakter. Namun, penerapannya tidak selalu mudah karena membutuhkan waktu, kesiapan pendidik, kriteria penilaian yang jelas, dan pengelolaan bukti hasil belajar yang memadai. Zainuri et al. (2025) menunjukkan bahwa penerapan *authentic assessment* masih menghadapi kendala berupa keterbatasan waktu, kesiapan pendidik, konsistensi penilaian, dan pengelolaan asesmen. Kondisi tersebut menunjukkan bahwa penggunaan asesmen autentik perlu disertai sistem yang mampu mengelola berbagai bukti kompetensi secara efisien dan berkelanjutan.

Hasil asesmen juga perlu dikembalikan kepada mahasiswa dalam bentuk *feedback* yang dapat digunakan untuk memperbaiki proses belajarnya. *Feedback* yang bermakna tidak hanya berupa skor, tetapi memberikan informasi mengenai capaian, kekurangan, dan langkah perbaikan yang dapat dilakukan. Dewi (2024) menunjukkan bahwa pemberian umpan balik dalam asesmen formatif dapat mendukung hasil belajar apabila informasi yang diberikan dapat digunakan peserta didik untuk memperbaiki proses belajarnya. Hal ini menunjukkan bahwa *feedback* memiliki fungsi yang lebih luas daripada sekadar menyampaikan hasil penilaian karena informasi tersebut dapat menjadi dasar bagi mahasiswa untuk mengetahui bagian yang telah dikuasai dan bagian yang masih perlu diperbaiki.

Feedback selanjutnya berkaitan dengan proses refleksi mahasiswa terhadap hasil belajar yang telah dicapai. Mahasiswa membutuhkan informasi yang dapat membantu memahami kesenjangan antara capaian aktual dan kompetensi yang diharapkan. Fauzi dan Al-zainuri (2024) menunjukkan bahwa penerapan *assessment for learning* dapat mendorong keterampilan reflektif karena mahasiswa memperoleh kesempatan untuk memahami hasil belajar dan menentukan perbaikan berdasarkan informasi evaluasi. Dengan demikian, asesmen, *feedback*, dan refleksi memiliki hubungan yang berkelanjutan. Asesmen menghasilkan bukti capaian, *feedback* memberikan informasi mengenai kualitas capaian tersebut, sedangkan refleksi membantu mahasiswa menentukan tindakan perbaikan dalam proses belajar berikutnya.

Perkembangan teknologi pembelajaran memberikan peluang untuk memperkuat proses tersebut melalui pemanfaatan *Learning Management System* (LMS). LMS dapat menyimpan berbagai data aktivitas mahasiswa, seperti pengumpulan tugas, akses materi, aktivitas diskusi, dan hasil penilaian. Data tersebut dapat menjadi sumber informasi mengenai proses belajar mahasiswa. Pan et al. (2024) menunjukkan bahwa data yang berasal dari LMS dapat dimanfaatkan melalui *learning analytics* untuk mendukung intervensi pembelajaran dan pengambilan keputusan instruksional. Temuan tersebut menunjukkan bahwa LMS tidak hanya dapat digunakan sebagai sarana administratif, tetapi juga berpotensi menjadi sumber data untuk memahami perkembangan pembelajaran mahasiswa.

Pemanfaatan data pembelajaran menjadi lebih bermakna ketika data tersebut dianalisis untuk memperoleh informasi mengenai pola dan karakteristik belajar mahasiswa. Aini et al. (2026) menunjukkan bahwa analisis data pembelajaran dapat digunakan untuk mengidentifikasi profil dan pola belajar berdasarkan informasi yang dihasilkan dari aktivitas pembelajaran digital. Informasi tersebut dapat membantu dosen memahami kondisi mahasiswa secara lebih sistematis sehingga keputusan pembelajaran tidak hanya didasarkan pada nilai akhir. Dalam pembelajaran berbasis proyek, Setyowati dan Ikayanti (2026) menunjukkan bahwa *learning analytics* memiliki potensi untuk mendukung pengembangan keterampilan yang relevan dengan kebutuhan dunia kerja. Temuan tersebut memperlihatkan bahwa data pembelajaran dapat digunakan lebih jauh daripada sekadar dokumentasi aktivitas mahasiswa.

Penggunaan *learning analytics* juga membuka peluang untuk menghubungkan data proses pembelajaran dengan hasil *authentic assessment*. Data aktivitas mahasiswa yang tersimpan dalam LMS dapat memberikan informasi mengenai proses belajar, sedangkan hasil proyek, praktik, portofolio, atau tugas autentik memberikan bukti mengenai performa mahasiswa. Penggabungan informasi tersebut dapat membantu dosen memperoleh gambaran yang lebih lengkap sebelum memberikan *feedback*. Hukom (2026) menunjukkan perkembangan pemanfaatan teknologi dalam pemberian *feedback* digital yang lebih terarah pada pembelajaran berorientasi kompetensi. Hal tersebut menunjukkan bahwa teknologi dapat digunakan bukan hanya untuk menyimpan hasil penilaian, tetapi juga untuk membantu menghasilkan informasi yang lebih relevan bagi proses perbaikan pembelajaran.

Pengembangan sistem evaluasi yang menghubungkan asesmen dengan proses pembelajaran juga diperkuat oleh kajian mengenai inovasi asesmen. Nakjah dan Adawiah (2025) menunjukkan pentingnya pengembangan *authentic assessment* dan asesmen formatif yang menghubungkan penilaian dengan proses pembelajaran serta perkembangan kompetensi peserta didik. Temuan tersebut memperlihatkan bahwa evaluasi perlu diposisikan sebagai bagian dari proses pembelajaran, bukan hanya sebagai kegiatan yang dilakukan pada akhir pembelajaran. Dalam konteks penelitian ini, prinsip tersebut menjadi dasar untuk menghubungkan hasil asesmen dengan *feedback*, refleksi, dan tindak lanjut pembelajaran.

Meskipun berbagai penelitian telah membahas OBE, *authentic assessment*, *feedback*, LMS, dan *learning analytics*, masih terdapat keterbatasan dalam mengintegrasikan komponen-komponen tersebut ke dalam satu alur evaluasi yang berorientasi pada ketercapaian kompetensi. Rahmi et al. (2026) menekankan pentingnya keselarasan komponen evaluasi dalam kerangka OBE, tetapi belum secara khusus membahas pemanfaatan data LMS untuk mendukung *feedback*. Siregar et al. (2026) juga menekankan keselarasan kurikulum dan sistem penilaian dalam OBE, tetapi belum menguraikan integrasi antara bukti asesmen autentik dan *learning analytics*. Penelitian Idris et al. (2026) menunjukkan manfaat *authentic assessment* dalam memberikan bukti kemampuan mahasiswa melalui aktivitas yang kontekstual. Namun, penelitian tersebut belum secara khusus menghubungkan bukti asesmen dengan data aktivitas mahasiswa yang diperoleh dari LMS. Sementara itu, Zainuri et al. (2025) menunjukkan adanya kendala dalam penerapan *authentic assessment*, terutama berkaitan dengan waktu, kesiapan pendidik, konsistensi penilaian, dan pengelolaan asesmen. Kondisi tersebut memperlihatkan kebutuhan terhadap sistem evaluasi yang dapat membantu mengelola bukti asesmen secara lebih terstruktur.

Pada aspek *feedback*, Dewi (2024) menunjukkan pentingnya umpan balik dalam mendukung perbaikan hasil belajar. Fauzi dan Al-zainuri (2024) menunjukkan bahwa informasi asesmen juga dapat digunakan untuk mendukung refleksi mahasiswa. Namun, kedua kajian tersebut belum secara khusus mengintegrasikan *feedback* dan refleksi dengan data LMS serta *learning analytics* dalam konteks sistem evaluasi perguruan tinggi. Pada sisi teknologi, Pan et al. (2024) menunjukkan potensi *learning analytics* dalam mendukung keputusan pembelajaran. Aini et al. (2026) menunjukkan pemanfaatannya untuk memahami profil dan pola belajar mahasiswa. Setyowati dan Ikayanti (2026) menunjukkan potensinya dalam pembelajaran berbasis proyek. Meskipun demikian, kajian-kajian tersebut belum secara khusus menghubungkan hasil analisis data pembelajaran dengan bukti *authentic assessment* dan mekanisme *feedback* dalam satu sistem evaluasi.

Perkembangan teknologi *feedback* juga menunjukkan adanya peluang untuk memperkuat hubungan antara data pembelajaran dan tindak lanjut evaluasi. Hukom (2026) menunjukkan bahwa teknologi dapat dimanfaatkan untuk menghasilkan *feedback* digital yang lebih terarah. Nakjah dan Adawiah (2025) menegaskan pentingnya inovasi *authentic assessment* dan asesmen formatif dalam menghubungkan penilaian dengan perkembangan kompetensi. Namun, kebutuhan untuk mengintegrasikan komponen tersebut berdasarkan kondisi nyata dosen dan mahasiswa di perguruan tinggi masih memerlukan kajian lebih lanjut. Kebutuhan tersebut semakin relevan dengan tuntutan pembelajaran abad ke-21 yang menempatkan kemampuan berpikir, pemecahan masalah, komunikasi, kolaborasi, dan penerapan pengetahuan sebagai bagian penting dari kompetensi mahasiswa. Ramadhan et al. (2026) menunjukkan bahwa sistem evaluasi perlu memperhatikan keterampilan tersebut sebagai bagian dari tuntutan kompetensi mahasiswa pada pembelajaran abad ke-21. Oleh



karena itu, sistem evaluasi pembelajaran perlu memberikan gambaran yang lebih lengkap mengenai proses dan hasil belajar, bukan hanya menghasilkan nilai akhir.

Berdasarkan kondisi tersebut, penelitian ini diarahkan untuk menganalisis praktik evaluasi pembelajaran di Fakultas Ilmu Pendidikan dan Psikologi Universitas Pendidikan Mandalika, khususnya penerapan *authentic assessment*, pemberian *feedback*, pemanfaatan LMS, dan penggunaan data pembelajaran. Penelitian ini menggunakan survei deskriptif dan analisis kebutuhan sehingga tidak dimaksudkan untuk mengembangkan atau menguji efektivitas model secara eksperimental. Istilah rekonstruksi model dalam penelitian ini merujuk pada penyusunan kembali komponen dan hubungan antarkomponen evaluasi berdasarkan temuan empiris dan kebutuhan dosen serta mahasiswa. Rekonstruksi tersebut diarahkan pada hubungan antara capaian pembelajaran dalam kerangka OBE, *authentic assessment* sebagai sumber bukti kompetensi, LMS sebagai sumber data aktivitas pembelajaran, *learning analytics* sebagai sarana analisis data, serta *feedback* dan refleksi sebagai dasar tindak lanjut pembelajaran.

Dengan demikian, penelitian ini diharapkan dapat memberikan dasar empiris untuk merumuskan alur evaluasi yang lebih terintegrasi. Alur tersebut dimulai dari penetapan capaian pembelajaran, dilanjutkan dengan *authentic assessment* untuk memperoleh bukti kompetensi, pemanfaatan LMS untuk menyediakan data proses pembelajaran, penggunaan *learning analytics* untuk mengolah data menjadi informasi, pemberian *feedback* berdasarkan hasil analisis dan asesmen, serta refleksi sebagai dasar perbaikan pembelajaran berikutnya. Pendekatan tersebut diharapkan dapat menjadi dasar bagi penyusunan sistem evaluasi pembelajaran yang lebih terarah, transparan, dan berkelanjutan di perguruan tinggi.

METODE PENELITIAN

Penelitian ini menggunakan desain survei deskriptif dengan pendekatan kuantitatif dan kualitatif untuk memetakan praktik evaluasi pembelajaran, penerapan *authentic assessment*, pemberian *feedback*, pemanfaatan *Learning Management System* (LMS), serta kebutuhan pengembangan evaluasi berbasis *authentic assessment* dan *learning analytics*. Penelitian dilaksanakan di Fakultas Ilmu Pendidikan dan Psikologi Universitas Pendidikan Mandalika dengan melibatkan 44 responden yang terdiri atas 19 dosen dan 25 mahasiswa. Responden dipilih menggunakan teknik *purposive sampling* dengan kriteria dosen sebagai pengampu mata kuliah di lingkungan fakultas dan mahasiswa sebagai peserta pembelajaran pada fakultas tersebut. Data dikumpulkan menggunakan dua instrumen, yaitu angket dosen sebanyak 25 butir dan angket mahasiswa sebanyak 14 butir yang mencakup praktik evaluasi, *authentic assessment*, *feedback*, LMS dan *learning analytics*, kendala evaluasi, serta kebutuhan terhadap sistem evaluasi. Instrumen menggunakan pertanyaan pilihan, *checklist*, skala Likert 1–5, pertanyaan ordinal, dan pertanyaan terbuka. Instrumen terlebih dahulu ditelaah melalui validasi isi untuk memastikan kesesuaian butir dengan indikator dan tujuan penelitian. Pengumpulan data dilakukan secara daring menggunakan Google Form, kemudian data diperiksa, dikodekan, dan ditabulasi. Data kuantitatif dianalisis menggunakan frekuensi dan persentase untuk data nominal dan *checklist*, sedangkan data skala Likert dianalisis menggunakan *mean* dan standar deviasi. Interpretasi skor menggunakan lima kategori berdasarkan rentang interval 0,80, yaitu 1,00–1,80 = sangat kurang, 1,81–2,60 = kurang, 2,61–3,40 = cukup, 3,41–4,20 = baik, dan 4,21–5,00 = sangat baik.

Data pertanyaan terbuka dianalisis secara tematik melalui tahap pembacaan data, pengodean, pengelompokan kode, pembentukan kategori, identifikasi tema, dan interpretasi yang difokuskan pada pengalaman, kendala, serta kebutuhan responden terkait evaluasi

pembelajaran, *authentic assessment*, *feedback*, dan LMS. Data dosen dan mahasiswa dianalisis secara terpisah terlebih dahulu, kemudian dibandingkan untuk mengidentifikasi kesesuaian, perbedaan, dan kesenjangan antara praktik evaluasi yang berlangsung dan kebutuhan pengguna. Penggabungan data kuantitatif dan kualitatif dilakukan pada tahap interpretasi dengan menggunakan hasil kuantitatif untuk menggambarkan kecenderungan umum dan data kualitatif untuk menjelaskan pengalaman serta kendala yang melatarbelakanginya. Keabsahan temuan diperkuat melalui triangulasi sumber dengan membandingkan perspektif dosen dan mahasiswa. Hasil sintesis digunakan sebagai dasar analisis kebutuhan dan penyusunan dasar konseptual bagi pengembangan model evaluasi yang mengintegrasikan *authentic assessment*, LMS, *learning analytics*, *feedback*, refleksi, dan ketercapaian CPMK dalam kerangka OBE. Karena penelitian ini menggunakan desain survei deskriptif, penelitian belum mencakup tahapan pengembangan, uji coba, maupun validasi model; oleh karena itu, hasil penelitian diposisikan sebagai dasar konseptual dan analisis kebutuhan untuk pengembangan serta pengujian model pada penelitian selanjutnya.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Hasil

Penelitian ini melibatkan dua kelompok responden, yaitu dosen sebagai pihak yang merancang dan melaksanakan evaluasi pembelajaran serta mahasiswa sebagai pihak yang mengalami proses evaluasi dan menerima *feedback*. Pelibatan kedua kelompok tersebut memberikan gambaran mengenai praktik evaluasi dari perspektif pelaksana dan penerima penilaian. Hasil penelitian menunjukkan bahwa dosen dan mahasiswa telah memiliki pengalaman dengan berbagai bentuk evaluasi pembelajaran, termasuk tugas, presentasi, praktik, proyek, studi kasus, dan pemanfaatan LMS. Kondisi tersebut menunjukkan bahwa praktik evaluasi di lingkungan penelitian telah menggunakan bentuk penilaian yang cukup beragam. Namun, keberagaman tersebut belum sepenuhnya menunjukkan adanya sistem evaluasi yang terintegrasi antara capaian pembelajaran, bukti kompetensi, *feedback*, data aktivitas pembelajaran, dan tindak lanjut pembelajaran.

Persepsi mahasiswa terhadap praktik evaluasi pembelajaran menunjukkan nilai *mean* sebesar 3,30 pada skala 1–5. Nilai tersebut berada pada kategori cukup karena termasuk dalam rentang 2,61–3,40. Untuk memudahkan interpretasi dalam bentuk persentase, skor *mean* dikonversi dengan membandingkannya terhadap skor maksimum skala, yaitu 5. Perhitungannya adalah $(3,30 \div 5) \times 100 = 66,00\%$. Dengan demikian, angka 65,96% yang sebelumnya dicantumkan merupakan hasil konversi berdasarkan nilai rata-rata sebelum pembulatan, bukan hasil pengukuran yang terpisah. Agar tidak menimbulkan ketidaksesuaian antara nilai *mean* dan persentase, penyajian hasil selanjutnya menggunakan *mean* 3,30 sebagai hasil utama, sedangkan persentase digunakan hanya sebagai bentuk konversi. Pemahaman mahasiswa mengenai mekanisme pemberian nilai dan manfaat *feedback* menjadi aspek yang relatif lebih baik, masing-masing dengan *mean* 3,36. Sementara itu, persepsi mengenai pengaruh *authentic assessment* terhadap pemahaman materi memperoleh *mean* 3,24. Temuan tersebut menunjukkan bahwa mahasiswa telah mengenali keberadaan dan fungsi evaluasi, tetapi belum seluruhnya merasakan bahwa bentuk evaluasi yang digunakan secara langsung membantu memperdalam pemahaman materi.

Untuk memberikan gambaran kuantitatif secara ringkas sekaligus menghindari pengulangan angka dalam narasi, temuan utama penelitian disajikan pada Tabel 1. Tabel tersebut merangkum jumlah responden, persepsi mahasiswa, bentuk *authentic assessment* yang digunakan dosen, pola pemberian *feedback*, serta pemanfaatan LMS. Penyajian ini dimaksudkan untuk memudahkan pembaca membandingkan kondisi pada setiap komponen

evaluasi. Data pada tabel menunjukkan perbedaan antara keberadaan suatu praktik evaluasi dan tingkat pemanfaatannya. Oleh karena itu, angka yang disajikan menjadi dasar untuk memahami bagian evaluasi yang telah berjalan dan aspek yang masih memerlukan penguatan.

Tabel 1. Temuan Kuantitatif Praktik Evaluasi Pembelajaran

Komponen	Indikator	Hasil
Responden	Dosen	19 orang
	Mahasiswa	25 orang
Persepsi mahasiswa	Persepsi evaluasi secara keseluruhan	Mean 3,30; kategori cukup
	Pemahaman mekanisme pemberian nilai	Mean 3,36
	Pemahaman manfaat <i>feedback</i>	Mean 3,36
	Pengaruh <i>authentic assessment</i> terhadap pemahaman materi	Mean 3,24
<i>Authentic assessment</i>	Presentasi	16 dari 19 dosen (84,21%)
	Studi kasus	63,16%
	Praktik	47,37%
	<i>Project</i>	42,11%
	Portofolio	36,84%
<i>Feedback</i>	Lisan	89,47%
	Tertulis	57,89%
	WhatsApp	52,63%
LMS	Dosen menggunakan LMS	12 dari 19 dosen (63,16%)
	Dosen belum menggunakan LMS	7 dari 19 dosen (36,84%)
Aktivitas LMS	Pengumpulan tugas	58,33% dari pengguna LMS
	Aktivitas diskusi	58,33% dari pengguna LMS

Tabel 1 menunjukkan bahwa penggunaan berbagai bentuk evaluasi telah menjadi bagian dari praktik pembelajaran, tetapi intensitas pemanfaatannya belum merata. Presentasi merupakan bentuk *authentic assessment* yang paling banyak digunakan, sedangkan portofolio memiliki tingkat penggunaan yang lebih rendah. Pola tersebut menunjukkan bahwa bentuk asesmen yang relatif lebih mudah dilaksanakan secara langsung lebih banyak digunakan dibandingkan asesmen yang membutuhkan dokumentasi dan pengelolaan bukti belajar secara lebih kompleks. Pada aspek *feedback*, pemberian secara lisan lebih dominan dibandingkan bentuk tertulis dan penggunaan WhatsApp. Kondisi ini menunjukkan bahwa proses evaluasi masih banyak bergantung pada interaksi langsung dan belum sepenuhnya memanfaatkan media digital untuk mendokumentasikan serta mengelola *feedback*.

Pemanfaatan LMS menunjukkan bahwa teknologi pembelajaran telah digunakan oleh sebagian dosen, tetapi fungsinya masih cenderung terbatas pada pengelolaan aktivitas pembelajaran. Platform yang digunakan meliputi Google Classroom, Moodle, dan *e-learning* lembaga atau fakultas. Aktivitas yang paling banyak dikelola melalui LMS adalah pengumpulan tugas dan diskusi. Sementara itu, pemanfaatan data aktivitas mahasiswa untuk



analisis perkembangan belajar belum menjadi praktik yang dominan. Dengan demikian, data yang tersedia melalui LMS belum sepenuhnya diolah menjadi informasi analitis yang dapat digunakan untuk memantau perkembangan kompetensi atau mendukung pengambilan keputusan pembelajaran.

Analisis terhadap jawaban terbuka menghasilkan beberapa tema yang memperjelas temuan kuantitatif. Dari perspektif dosen, tema yang muncul meliputi kebutuhan keselarasan evaluasi dengan CPMK, penerapan *authentic assessment*, keterbatasan waktu, beban penilaian, penyusunan rubrik, dokumentasi hasil, serta kebutuhan terhadap dukungan teknologi. Dari perspektif mahasiswa, tema yang dominan berkaitan dengan transparansi kriteria dan bobot penilaian, kebutuhan *feedback* yang lebih spesifik, serta informasi mengenai perkembangan hasil belajar. Kedua kelompok menunjukkan kebutuhan terhadap evaluasi yang lebih terstruktur dan terintegrasi, meskipun penekanannya berbeda sesuai dengan peran masing-masing dalam proses pembelajaran. Temuan kualitatif tersebut memperkuat hasil kuantitatif bahwa persoalan utama bukan terletak pada ketiadaan bentuk evaluasi, melainkan pada konsistensi penerapan, efisiensi pengelolaan, kualitas *feedback*, dan pemanfaatan data hasil evaluasi.

Sintesis hasil kuantitatif dan kualitatif menunjukkan empat kesenjangan utama dalam praktik evaluasi pembelajaran. Pertama, bentuk evaluasi telah beragam, tetapi keterkaitannya dengan CPMK belum sepenuhnya terdokumentasi dalam suatu sistem yang terintegrasi. Kedua, *authentic assessment* telah diterapkan, tetapi pelaksanaannya masih menghadapi persoalan pemerataan penggunaan, keterbatasan waktu, penyusunan rubrik, dan pengelolaan bukti penilaian. Ketiga, *feedback* telah diberikan melalui berbagai media, tetapi belum selalu terdokumentasi secara sistematis, spesifik, dan terhubung dengan tindak lanjut pembelajaran. Keempat, LMS telah menghasilkan data aktivitas pembelajaran, tetapi data tersebut belum dimanfaatkan secara optimal sebagai *learning analytics* untuk mendukung pemantauan dan pengambilan keputusan pembelajaran. Berdasarkan keseluruhan temuan tersebut, kebutuhan pengembangan selanjutnya diarahkan pada integrasi CPMK dalam kerangka OBE, *authentic assessment*, rubrik, LMS, *learning analytics*, *feedback*, refleksi, dan tindak lanjut dalam suatu siklus evaluasi berkelanjutan: CPMK → *Authentic Assessment* → Pengumpulan Data LMS → *Learning Analytics* → *Feedback* → Refleksi/Perbaikan → Evaluasi Kembali.

Pembahasan

Temuan penelitian menunjukkan bahwa praktik evaluasi pembelajaran di FIPP UNDIKMA telah bergerak dari pola penilaian yang terutama berorientasi pada hasil menuju evaluasi yang mulai memperhatikan ketercapaian kompetensi. Penggunaan presentasi, studi kasus, praktik, proyek, dan bentuk asesmen lainnya menunjukkan bahwa dosen telah memberikan kesempatan kepada mahasiswa untuk memperlihatkan kemampuan melalui tugas yang lebih kontekstual. Namun, hasil penelitian juga memperlihatkan bahwa keberagaman bentuk asesmen tersebut belum sepenuhnya diikuti oleh keterhubungan yang sistematis antara capaian pembelajaran mata kuliah (CPMK), bukti kompetensi, hasil asesmen, *feedback*, dan tindak lanjut pembelajaran. Kondisi ini dapat menjelaskan mengapa praktik evaluasi sudah cukup beragam, tetapi belum sepenuhnya menghasilkan suatu sistem evaluasi yang terintegrasi. Dalam perspektif *Outcome-Based Education* (OBE), keselarasan antara capaian pembelajaran, proses pembelajaran, dan evaluasi merupakan unsur penting agar hasil penilaian benar-benar menunjukkan kompetensi yang hendak dicapai. Muzakir (2023) menjelaskan bahwa implementasi OBE membutuhkan keterkaitan antara capaian pembelajaran dan mekanisme evaluasi sebagai bagian dari upaya peningkatan mutu pendidikan. Salim et al. (2025) juga menunjukkan bahwa penerapan OBE yang disertai *benchmarking* dapat memperkuat

pemantauan capaian dan peningkatan kualitas pendidikan tinggi. Temuan penelitian ini memperluas pemahaman tersebut dengan menunjukkan bahwa persoalan di tingkat praktik bukan semata-mata ketiadaan asesmen, tetapi belum optimalnya hubungan antara CPMK, bukti asesmen, data pembelajaran, dan tindak lanjut.

Pada aspek *authentic assessment*, penggunaan presentasi dan studi kasus yang lebih dominan dibandingkan portofolio dapat dipahami dari karakteristik pelaksanaan asesmen di perguruan tinggi. Presentasi dan studi kasus relatif lebih mudah diintegrasikan ke dalam kegiatan perkuliahan karena dapat dilaksanakan dalam waktu tertentu dan tidak selalu membutuhkan dokumentasi bukti belajar dalam jangka panjang. Sebaliknya, portofolio dan bentuk asesmen berbasis produk membutuhkan pengumpulan, penyimpanan, pemeriksaan, serta pemberian kriteria penilaian yang lebih terstruktur. Dengan demikian, rendahnya penggunaan beberapa bentuk asesmen autentik tidak selalu menunjukkan bahwa dosen tidak memahami konsep *authentic assessment*, tetapi dapat menunjukkan adanya pertimbangan praktis terkait waktu, beban kerja, dan pengelolaan bukti penilaian. Rohmah dan Khotimah (2024) menunjukkan bahwa efektivitas *authentic assessment* dipengaruhi oleh kesesuaian tugas, kriteria penilaian, dan kesiapan pelaksana. Temuan tersebut membantu menjelaskan mengapa variasi asesmen dalam penelitian ini belum merata. Fatinah et al. (2025) juga menunjukkan bahwa waktu, beban kerja, pemahaman asesmen, dan pengelolaan penilaian menjadi tantangan dalam penerapan *authentic assessment*. Oleh karena itu, kebutuhan yang muncul dari penelitian ini bukan sekadar menambah jenis asesmen, tetapi menyediakan mekanisme yang membantu dosen memilih asesmen sesuai CPMK, menggunakan rubrik yang jelas, dan mengelola bukti hasil belajar secara lebih efisien.

Temuan mengenai *feedback* memperlihatkan persoalan yang berbeda. Pemberian *feedback* secara lisan yang lebih dominan menunjukkan bahwa komunikasi langsung masih dianggap sebagai cara yang praktis dan cepat untuk menjelaskan kesalahan atau memberikan arahan perbaikan. Namun, karakteristik tersebut sekaligus dapat menyebabkan informasi umpan balik sulit didokumentasikan dan digunakan kembali oleh mahasiswa ketika melakukan refleksi atau revisi. Dengan demikian, masalah utama bukan pada keberadaan *feedback*, melainkan pada bagaimana informasi tersebut disimpan, diakses kembali, dan dihubungkan dengan hasil asesmen. Hukom (2025) menunjukkan bahwa *digital feedback* dapat memperluas akses mahasiswa terhadap informasi hasil belajar dan membantu membuat pemberian umpan balik lebih sistematis. Putriana et al. (2026) juga menunjukkan bahwa komunikasi berbasis *digital feedback* dapat mendukung kesinambungan interaksi evaluatif apabila dirancang sebagai bagian dari proses pembelajaran. Berdasarkan temuan tersebut, penguatan *feedback* dalam model yang ditawarkan tidak dimaksudkan untuk menggantikan interaksi langsung antara dosen dan mahasiswa, tetapi untuk mendokumentasikan umpan balik sehingga dapat menjadi informasi yang dapat ditindaklanjuti.

Kondisi tersebut menjadi semakin penting ketika dikaitkan dengan pemanfaatan LMS. Hasil penelitian menunjukkan bahwa LMS telah digunakan oleh sebagian dosen, terutama untuk pengumpulan tugas dan aktivitas diskusi, tetapi belum dimanfaatkan secara optimal untuk membaca perkembangan belajar mahasiswa. Hal ini menunjukkan bahwa keberadaan teknologi belum secara otomatis menghasilkan evaluasi berbasis data. Dosen dapat memiliki data mengenai pengumpulan tugas, aktivitas diskusi, atau interaksi mahasiswa, tetapi data tersebut belum tentu digunakan untuk menentukan mahasiswa yang memerlukan bantuan, mengidentifikasi pola keterlibatan, atau memberikan *feedback* yang lebih tepat. Kusuma et al. (2025) menunjukkan bahwa kualitas sistem dan keterlibatan belajar merupakan faktor penting dalam keberlanjutan penggunaan LMS di perguruan tinggi. Aziz et al. (2024) juga

menunjukkan bahwa LMS memiliki fungsi penting dalam pembelajaran, tetapi pemanfaatannya perlu dikembangkan agar tidak berhenti pada penyampaian materi dan pengumpulan tugas. Temuan penelitian ini memperlihatkan bahwa persoalan pemanfaatan LMS di lokasi penelitian lebih jauh berkaitan dengan perubahan fungsi LMS dari sekadar media administrasi pembelajaran menjadi sumber data untuk evaluasi.

Kesenjangan tersebut memberikan dasar bagi penggunaan *learning analytics*. Data LMS dapat digunakan untuk melihat proses yang mendahului hasil evaluasi, misalnya konsistensi mahasiswa dalam mengumpulkan tugas, keterlibatan dalam diskusi, dan pola aktivitas pembelajaran. Informasi tersebut dapat melengkapi bukti yang diperoleh melalui *authentic assessment*. Namun, data aktivitas tidak dapat langsung dianggap sebagai bukti kompetensi karena aktivitas yang tinggi belum tentu menunjukkan penguasaan kompetensi, demikian pula aktivitas yang rendah belum tentu menunjukkan ketidakmampuan mahasiswa. Banihashem et al. (2025) menegaskan bahwa pemanfaatan *learning analytics* untuk *formative assessment* memiliki potensi untuk memperkuat evaluasi, tetapi interpretasi data tetap membutuhkan konteks pedagogis agar informasi analitik dapat diterjemahkan menjadi intervensi yang tepat. Dengan demikian, kontribusi *learning analytics* dalam model penelitian ini bukan untuk menggantikan asesmen, tetapi untuk melengkapi bukti asesmen dengan informasi mengenai proses belajar mahasiswa.

Hubungan antara data aktivitas dan evaluasi kompetensi juga dapat diperkuat melalui keterlibatan mahasiswa dalam proses refleksi. Ifenthaler et al. (2023) menunjukkan bahwa *self-assessment* yang dianalisis melalui *learning analytics* dapat memberikan informasi mengenai bagaimana mahasiswa memanfaatkan data evaluasi untuk memonitor proses belajarnya. Temuan tersebut relevan dengan kebutuhan yang muncul dalam penelitian ini karena mahasiswa tidak hanya membutuhkan nilai, tetapi juga informasi mengenai capaian dan bagian yang masih perlu diperbaiki. Oleh sebab itu, hasil analitik sebaiknya tidak hanya ditampilkan kepada dosen, tetapi secara selektif dapat dikomunikasikan kepada mahasiswa melalui *feedback* dan refleksi. Dengan mekanisme tersebut, mahasiswa memiliki kesempatan untuk memahami posisi capaian mereka, membandingkannya dengan CPMK, menentukan bagian yang perlu diperbaiki, dan melakukan tindakan perbaikan.

Berdasarkan keseluruhan temuan, alur model yang ditawarkan dapat dipahami sebagai suatu siklus yang dimulai dari CPMK sebagai acuan kompetensi, kemudian diterjemahkan ke dalam bentuk *authentic assessment* yang menghasilkan bukti kinerja mahasiswa. Bukti tersebut selanjutnya dilengkapi dengan data aktivitas pembelajaran yang tersedia pada LMS. Data dari kedua sumber tersebut kemudian dianalisis untuk memperoleh informasi mengenai ketercapaian kompetensi dan perkembangan proses belajar. Informasi tersebut menjadi dasar pemberian *feedback* yang lebih spesifik dan terdokumentasi. Mahasiswa kemudian menggunakan *feedback* tersebut untuk melakukan refleksi, revisi, atau perbaikan terhadap hasil belajarnya. Hasil perbaikan selanjutnya dievaluasi kembali untuk mengetahui perubahan ketercapaian CPMK. Dengan demikian, alur model dapat dirumuskan sebagai:

CPMK → OBE → *Authentic Assessment* → Bukti Kompetensi → LMS → *Learning Analytics* → *Feedback* → Refleksi/Perbaikan → Evaluasi Kembali → CPMK.

Dalam alur tersebut, OBE berfungsi sebagai kerangka yang memastikan seluruh proses tetap berorientasi pada capaian kompetensi. *Authentic assessment* berfungsi menghasilkan bukti kompetensi melalui tugas yang relevan dengan capaian pembelajaran. LMS berfungsi menyediakan data mengenai proses dan aktivitas belajar. *Learning analytics* berfungsi mengolah data tersebut menjadi informasi yang dapat membantu interpretasi perkembangan mahasiswa. *Feedback* berfungsi mengubah informasi evaluasi menjadi arahan perbaikan,

sedangkan refleksi memungkinkan mahasiswa menggunakan informasi tersebut untuk menentukan tindakan pembelajaran berikutnya. Dengan demikian, setiap komponen memiliki fungsi yang berbeda tetapi saling berhubungan dan tidak berdiri sendiri.

Hubungan antara CPMK, *authentic assessment*, LMS, *learning analytics*, *feedback*, dan refleksi menunjukkan kontribusi penelitian ini terhadap pengembangan evaluasi pembelajaran di perguruan tinggi. Muzakir (2023) menjelaskan bahwa implementasi OBE membutuhkan keselarasan antara capaian pembelajaran dan evaluasi, sedangkan Salim et al. (2025) menunjukkan pentingnya pemantauan capaian dalam peningkatan mutu pendidikan tinggi. Dalam penelitian ini, prinsip tersebut diperluas dengan menghubungkan CPMK dengan bukti kompetensi yang diperoleh melalui *authentic assessment*. Rohmah dan Khotimah (2024) menunjukkan bahwa *authentic assessment* dapat memberikan bukti capaian belajar yang lebih kontekstual, sementara Fatinah et al. (2025) menunjukkan bahwa penerapannya masih menghadapi kendala waktu, beban kerja, dan pengelolaan penilaian. Pada sisi *feedback*, Hukom (2025) menunjukkan potensi *digital feedback* dalam memperluas akses mahasiswa terhadap informasi hasil belajar, sedangkan Putriana et al. (2026) menegaskan bahwa komunikasi digital dapat mendukung kesinambungan pemberian umpan balik. Temuan penelitian ini menunjukkan bahwa *feedback* masih lebih banyak diberikan secara lisan sehingga perlu didokumentasikan agar dapat digunakan kembali untuk perbaikan.

Selanjutnya, Kusuma et al. (2025) menunjukkan pentingnya kualitas sistem dan keterlibatan pengguna dalam pemanfaatan LMS, sedangkan Aziz et al. (2024) menegaskan bahwa LMS perlu dimanfaatkan melampaui fungsi penyampaian materi dan pengumpulan tugas. Kondisi tersebut sesuai dengan temuan penelitian bahwa LMS telah menghasilkan data aktivitas pembelajaran, tetapi data tersebut belum dimanfaatkan secara optimal untuk evaluasi. Banihashem et al. (2025) menunjukkan bahwa *learning analytics* berpotensi mendukung *formative assessment*, tetapi hasil analisis perlu dipahami berdasarkan konteks pedagogis. Ifenthaler et al. (2023) juga menunjukkan bahwa data analitik dapat mendukung *self-assessment* dan pemantauan proses belajar mahasiswa. Berdasarkan temuan dan penelitian terdahulu tersebut, kontribusi penelitian ini terletak pada penyusunan hubungan fungsional antarkomponen, yaitu *authentic assessment* menghasilkan bukti kompetensi, LMS menyediakan data aktivitas pembelajaran, *learning analytics* mengolah data menjadi informasi, *feedback* memberikan arahan perbaikan, dan refleksi membantu mahasiswa menggunakan informasi tersebut untuk meningkatkan pembelajaran, dengan CPMK dalam kerangka OBE sebagai dasar keseluruhan proses. Dengan demikian, model yang ditawarkan tidak sekadar menambahkan bentuk asesmen atau teknologi, tetapi mengintegrasikan komponen yang telah tersedia ke dalam suatu siklus evaluasi yang berkelanjutan.

Implikasi dari temuan tersebut adalah bahwa rekonstruksi evaluasi pembelajaran tidak perlu diarahkan pada penambahan instrumen sebanyak mungkin, tetapi pada pembentukan hubungan fungsional antarkomponen yang telah tersedia. Dosen tetap menjadi pihak yang menentukan kesesuaian asesmen dengan CPMK dan menafsirkan informasi pembelajaran, sedangkan teknologi berfungsi membantu dokumentasi, pengolahan, dan penyajian informasi. Mahasiswa memperoleh posisi yang lebih aktif karena tidak hanya menjadi penerima nilai, tetapi juga pengguna *feedback* dan data evaluasi untuk melakukan refleksi serta perbaikan. Pendekatan tersebut sejalan dengan Aprianti et al. (2026) yang menempatkan evaluasi sebagai bagian dari proses perbaikan berkelanjutan dalam pengembangan sumber daya manusia. Arifin (2026) juga menunjukkan bahwa evaluasi yang mempertimbangkan konteks, proses, hasil, dan tindak lanjut dapat memberikan informasi yang lebih komprehensif bagi pengembangan program. Oleh karena itu, rekonstruksi model yang didasarkan pada hasil penelitian ini



diarahkan untuk membangun siklus evaluasi yang menghubungkan perencanaan kompetensi, asesmen, data pembelajaran, analisis, *feedback*, refleksi, dan evaluasi kembali sebagai satu proses berkelanjutan.

KESIMPULAN

Berdasarkan hasil penelitian dan pembahasan, dapat disimpulkan bahwa evaluasi pembelajaran di Fakultas Ilmu Pendidikan dan Psikologi Universitas Pendidikan Mandalika telah bergerak menuju praktik yang lebih beragam dan berorientasi pada kompetensi melalui penerapan *authentic assessment*, *feedback*, dan Learning Management System (LMS). Namun, berbagai komponen tersebut belum sepenuhnya terintegrasi dalam suatu sistem evaluasi yang mampu menghubungkan CPMK/OBE, bukti kompetensi, data aktivitas pembelajaran, *feedback*, dan tindak lanjut secara berkelanjutan. Tantangan utama tidak hanya terletak pada pemilihan bentuk asesmen atau ketersediaan teknologi, tetapi pada kemampuan mengelola dan mengintegrasikan hasil asesmen serta data pembelajaran menjadi informasi yang bermakna bagi dosen dan mahasiswa. Dengan demikian, evaluasi perlu dikembangkan dari fungsi yang semata-mata menghasilkan nilai menjadi proses yang mendukung pemantauan ketercapaian kompetensi, refleksi, pemberian *feedback*, dan perbaikan pembelajaran.

Berdasarkan temuan tersebut, penelitian ini memberikan dasar konseptual bagi pengembangan model evaluasi terintegrasi dengan siklus CPMK/OBE → *Authentic Assessment* → Data LMS → *Learning Analytics* → *Feedback* → Refleksi dan Perbaikan → Evaluasi Berkelanjutan. Model tersebut diharapkan dapat meningkatkan keterlacakan hubungan antara capaian pembelajaran, bukti kompetensi, aktivitas belajar, hasil analisis data, dan tindak lanjut pembelajaran, sekaligus membantu meningkatkan efisiensi pengelolaan evaluasi bagi dosen dan transparansi informasi perkembangan belajar bagi mahasiswa. Implementasinya perlu didukung oleh rubrik yang selaras dengan CPMK, mekanisme dokumentasi *feedback*, serta pemanfaatan LMS dan *learning analytics* yang mampu menyajikan informasi perkembangan mahasiswa secara bermakna. Penelitian selanjutnya perlu menguji validitas, kepraktisan, efektivitas, dan dampak model melalui penerapan pada lebih banyak mata kuliah, program studi, dan responden agar diperoleh bukti empiris yang lebih kuat mengenai kontribusinya

DAFTAR PUSTAKA

- Aini, D. Q., Panjaitan, R. L., & Nurfadilah, S. (2026). Identifikasi profil belajar siswa berbantuan non-LMS learning analytics pada materi sistem pencernaan di sekolah dasar. *PIJAR: Jurnal Pendidikan dan Pengajaran*, 4(3), 1236–1246. <https://doi.org/10.58540/pijar.v4i3.2176>
- Aprianti, S. N., Fatmawati, N., & Fauzi, A. (2026). Model konseptual evaluasi pengembangan SDM berkelanjutan dalam sistem industri. *InTech: Journal of Industrial Engineering and Innovation (IJIEI)*, 1(1), 1–15. <https://doi.org/10.67219/y8yy3292>
- Arifin, K. (2026). Evaluasi program pelatihan daring di Komunitas Belajar e-Guru.id menggunakan model CIPP. *Lifelong Education Journal*, 6(1), 15–21. <https://doi.org/10.59935/lej.v6i1.351>
- Aziz, A., Widiyanto, F., & Purwanto, A. (2024). Analisis penggunaan learning management system sebagai media pembelajaran pada mahasiswa tahun pertama. *Jurnal Studi Guru dan Pembelajaran*, 7(1), 13–27. <https://doi.org/10.30605/jsgp.7.1.2024.3354>
- Banihashem, S. K., Gašević, D., & Noroozi, O. (2025). A critical review of using learning analytics for formative assessment: Progress, pitfalls and path forward. *Journal of Computer Assisted Learning*, 41(3), e70056. <https://doi.org/10.1111/jcal.70056>



- Dewi, A. C. (2024). Pengaruh umpan balik dalam asesmen formatif terhadap peningkatan hasil belajar siswa dalam Kurikulum Merdeka. *Journal Sultra Elementary School*, 5(2), 1090–1099. <https://doi.org/10.64690/jses.v5i2.429>
- Fatinah, F. N., Hikmat, M. H., & Ratih, K. (2025). Authentic assessment in vocational high school: Teachers' perspectives, practice and challenges. *JLE: Journal of Literate of English Education Study Program*, 6(1), 61–70. <https://journal.uiad.ac.id/index.php/jle/article/view/3881>
- Fauzi, A., & Al-zainuri, A. (2024). Penerapan assessment for learning dalam meningkatkan keterampilan reflektif siswa. *Pendiri: Jurnal Riset Pendidikan*, 1(2), 42–49. <https://doi.org/10.63866/pendiri.v1i2.59>
- Hukom, J. (2025). Model integrasi feedback digital berbasis AI untuk pembelajaran berorientasi kompetensi. *Jurnal Ilmu Ekonomi, Pendidikan dan Teknik*, 2(4), 169–174. <https://doi.org/10.70134/identik.v2i4.925>
- Hukom, J. (2026). Peran feedback digital dalam meningkatkan kualitas pembelajaran. *Jurnal Ilmu Ekonomi, Pendidikan dan Teknik*, 2(6), 45–50. <https://doi.org/10.70134/identik.v2i6.927>
- Idris, T., Latuconsina, A., Raharjo, S., Jalari, M., & Falaah, M. F. (2026). Implementasi authentic assessment dalam pembelajaran pendidikan agama Islam untuk membentuk karakter mahasiswa. *Jurnal Inovasi Pendidikan dan Manajemen (JIPM)*, 2(1), 14–29. <https://iesrjournal.com/index.php/jipm/article/view/792>
- Ifenthaler, D., Schumacher, C., & Kuzilek, J. (2023). Investigating students' use of self-assessments in higher education using learning analytics. *Journal of Computer Assisted Learning*, 39(1), 255–268. <https://doi.org/10.1111/jcal.12744>
- Kusuma, R., Ma'ruf, A., & Zomar, H. (2025). Evaluasi keberlanjutan pemanfaatan learning management system melalui kualitas sistem dan keterlibatan belajar di perguruan tinggi. *Pendiri: Jurnal Riset Pendidikan*, 3(1), 50–63. <https://doi.org/10.63866/pendiri.v3i1.109>
- Muzakir, M. I. (2023). Implementasi kurikulum outcome based education (OBE) dalam sistem pendidikan tinggi di era revolusi industri 4.0. *Edukasiana: Journal of Islamic Education*, 2(1), 118–139. <https://www.ejournal.darunnajah.ac.id/index.php/edukasiana/article/view/86>
- Nakjah, S. N. S., & Adawiah, R. (2025). Innovative authentic and formative assessment in science education: A systematic review. *Indonesian Journal of Teacher Education*, 6(2), 82–94. <https://journal.publication-center.com/index.php/ijte/article/view/1916>
- Pan, Z., Biegley, L., Taylor, A., & Zheng, H. (2024). A systematic review of learning analytics: Incorporated instructional interventions on learning management systems. *Journal of Learning Analytics*, 11(2), 52–72. <https://doi.org/10.18608/jla.2023.8093>
- Putriana, A., Daswita, W., & Gusmaneli, G. (2026). Strategi komunikasi kepala sekolah: Implementasi teknik umpan balik berbasis digital di era pendidikan 4.0. *Jurnal Ilmiah Literasi Indonesia*, 2(1), 263–270. <https://ojs.indopublishing.or.id/index.php/jili/article/view/874>
- Rahmi, L., Lubis, A. N., Daulay, M. M. F., Bangun, D. A. B., & Halimah, S. (2026). Analisis komponen RPS mata kuliah rumpun PAI dalam perspektif outcome-based education (OBE). *Al-Zayn: Jurnal Ilmu Sosial & Hukum*, 4(4), 2750–2756. <https://doi.org/10.61104/alz.v4i4.9526>



- Ramadhan, T. N. A. S., Jamil, S., Rohani, A., & Pangesty, A. J. (2026). Strategi evaluasi pembelajaran dalam meningkatkan keterampilan pada abad ke-21. *Jurnal Teknologi Pendidikan dan Pembelajaran*, 3(4), 1055–1061.
<https://jurnal.kopusindo.com/index.php/jtpp/article/view/1678>
- Salim, M. A., Simanjuntak, A., Arasid, N. S., Putri, I. M., Suhada, S., & Cahyono, D. (2025). Strategy to improve higher education quality through OBE and benchmarking: Strategi meningkatkan kualitas pendidikan perguruan tinggi dengan OBE dan benchmarking. *ADI Pengabdian Kepada Masyarakat*, 5(2), 140–149.
<https://doi.org/10.34306/adimas.v5i2.1214>
- Setyowati, L., & Ikayanti, I. (2026). Learning analytics dalam project-based learning untuk mengembangkan employability skills siswa SMK Arif Rahman Hakim Surabaya. *Buletin Ilmiah Pendidikan*, 5(3), 672–684.
<https://ejournal.papanda.org/index.php/bip/article/view/4811>
- Siregar, Z. R. R., Maulana, M., & Halimah, S. (2026). Pendekatan outcome based education (OBE): Sintesis model pengembangan kurikulum di perguruan tinggi. *Sinar Dunia: Jurnal Riset Sosial Humaniora dan Ilmu Pendidikan*, 5(1), 398–419.
<https://doi.org/10.58192/sidu.v5i1.5026>
- Zainuri, B. N. S., Gunawan, G., & Qothrunnada, Q. (2025). Authentic assessment practices in digital science classrooms: A review of strategies and barriers. *Indonesian Journal of Applied Science and Technology*, 6(1), 1–12. <https://doi.org/10.67434/ijast.v6i1.1964>