

# Project-Based Authentic Assessment untuk Mengembangkan Assessment Literacy dalam Pembelajaran Evaluasi

Received: 01/11/2025 <sup>1</sup>Durotul Qoyimah, <sup>2</sup>Dwi Ratnasari, <sup>3</sup>Taufan Jannatan

<sup>12</sup>Universitas Islam Negeri Sunan Kalijaga Yogyakarta, Indonesia

Accepted: 29/12/2025 <sup>3</sup>Universitas Nahdlatul Ulama Yogyakarta, Indonesia

Published: 31/12/2025 <sup>1</sup>24204012008@student.uin-suka.ac.id \*Corresponding author

<sup>2</sup>dwi.ratnasaru@uin-suka.ac.id

<sup>3</sup>taufan.jannata@unu-jogja.ac.id

## How to cite :

Qoyimah, D., Ratnasari, D., & Jannatan, T. (2025). Project-Based Authentic Assessment untuk Mengembangkan Assessment Literacy dalam Pembelajaran Evaluasi. *Jurnal Ilmu Pendidikan Dasar Indonesia*, 5(1), 126-146. <https://doi.org/10.51574/judikdas.v5i1.5864>

## Abstract

This study aims to analyze project-based authentic assessment in developing student's assessment literacy in Evaluation learning. The research uses a qualitative approach with a descriptive case study type. Data was obtained through written responses from students who participated in Evaluation learning and were involved in an authentic assessment preparation project. Data was analyzed using thematic coding techniques assisted by ATLAS.ti through the stages of data reading, open coding, grouping codes into themes, selective coding, and interpretation of findings. The results of the study show that project-based authentic assessment helps students understand learning evaluation in a more concrete and reflective way. First, students begin to understand that the preparation of evaluations must begin with the determination of learning objectives through the analysis of learning outcomes, materials, and students' abilities. Second, students learn to prepare evaluation instruments more systematically through grids, questions, rubrics, and assessment criteria. Third, students still face challenges in formulating indicators, choosing Operational Verbs, determining cognitive levels, and aligning indicators with questions. Fourth, the experience of testing and instrument revision helps students find weaknesses in questions and improve language, difficulty levels, weights, and assessment rubrics. Fifth, this project changes students' understanding that evaluation is not just about giving grades, but a means to understand student development, reflect on learning, and improve teaching strategies. This study concludes that project-based authentic assessment can be a relevant learning strategy to strengthen the literacy assessment of prospective teachers in an applicative, authentic, and reflective manner.

**Keywords:** Project-Based Authentic Assessment, Assessment Literacy, Learning Evaluation, Prospective Teachers

## Abstrak

Penelitian ini bertujuan untuk menganalisis project-based authentic assessment dalam mengembangkan assessment literacy mahasiswa pada pembelajaran Evaluasi. Penelitian menggunakan pendekatan kualitatif dengan jenis studi kasus deskriptif. Data diperoleh melalui respons tertulis mahasiswa yang mengikuti pembelajaran Evaluasi dan terlibat dalam proyek penyusunan asesmen autentik. Data dianalisis menggunakan teknik coding tematik berbantuan ATLAS.ti melalui tahapan pembacaan data, open coding, pengelompokan kode ke dalam tema, selective coding, dan interpretasi temuan. Hasil penelitian menunjukkan bahwa project-based authentic assessment membantu mahasiswa memahami evaluasi pembelajaran secara lebih konkret dan reflektif.

Pertama, mahasiswa mulai memahami bahwa penyusunan evaluasi harus diawali dengan penentuan tujuan pembelajaran melalui analisis capaian pembelajaran, materi, dan kemampuan siswa. Kedua, mahasiswa belajar menyusun instrumen evaluasi secara lebih sistematis melalui kisi-kisi, soal, rubrik, dan kriteria penilaian. Ketiga, mahasiswa masih menghadapi tantangan dalam merumuskan indikator, memilih Kata Kerja Operasional, menentukan level kognitif, dan menyelaraskan indikator dengan soal. Keempat, pengalaman uji coba dan revisi instrumen membantu mahasiswa menemukan kelemahan soal serta memperbaiki bahasa, tingkat kesulitan, bobot, dan rubrik penilaian. Kelima, project ini mengubah pemahaman mahasiswa bahwa evaluasi bukan sekadar memberi nilai, melainkan sarana untuk memahami perkembangan peserta didik, merefleksikan pembelajaran, dan memperbaiki strategi mengajar. Penelitian ini menyimpulkan bahwa project-based authentic assessment dapat menjadi strategi pembelajaran yang relevan untuk memperkuat assessment literacy calon guru secara aplikatif, autentik, dan reflektif.

**Kata kunci:** Project-Based Authentic Assessment, Assessment Literacy, Evaluasi Pembelajaran, Calon Guru

## **Pendahuluan**

Evaluasi pembelajaran merupakan salah satu kompetensi pedagogik yang penting dikuasai oleh calon pendidik. Dalam praktik pendidikan, evaluasi tidak hanya berfungsi untuk mengukur capaian hasil belajar, tetapi juga menjadi dasar bagi guru dalam memahami perkembangan peserta didik, memperbaiki proses pembelajaran, memberikan umpan balik, serta menentukan strategi tindak lanjut yang sesuai. Oleh karena itu, kemampuan merancang, melaksanakan, dan memanfaatkan hasil asesmen menjadi bagian penting dalam proses pembentukan kompetensi calon guru. Dalam pembelajaran Evaluasi, mahasiswa tidak cukup hanya memahami konsep pengukuran, penilaian, dan evaluasi secara teoritis, tetapi juga perlu memiliki pengalaman langsung dalam mengembangkan instrumen asesmen yang relevan dengan kebutuhan pembelajaran ([Pastore, 2022](#)). Namun, dalam praktiknya, pembelajaran Evaluasi sering kali masih dipahami secara terbatas sebagai aktivitas membuat soal, memberi nilai, atau menentukan kelulusan. Pemahaman semacam ini menunjukkan bahwa asesmen masih cenderung diposisikan sebagai kegiatan administratif, bukan sebagai bagian integral dari proses pembelajaran ([Yan & Pastore, 2022](#)). Akibatnya, mahasiswa calon guru dapat mengalami kesulitan dalam menyusun asesmen yang autentik, menentukan indikator penilaian, mengembangkan rubrik, memberikan umpan balik yang bermakna, serta menggunakan hasil asesmen untuk memperbaiki kualitas pembelajaran. Kondisi ini menunjukkan pentingnya penguatan assessment literacy bagi mahasiswa calon pendidik.

Assessment literacy atau literasi asesmen merujuk pada kemampuan seseorang dalam memahami prinsip, tujuan, prosedur, dan penggunaan asesmen secara tepat. Literasi asesmen tidak hanya berkaitan dengan kemampuan membuat instrumen penilaian, tetapi juga mencakup pemahaman terhadap kesesuaian antara tujuan pembelajaran, aktivitas belajar, indikator pencapaian, teknik penilaian, kriteria keberhasilan, rubrik, interpretasi hasil, serta pemberian umpan balik. Bagi calon guru, assessment literacy menjadi bekal penting agar mereka mampu melaksanakan penilaian secara valid, adil, transparan, dan berorientasi pada peningkatan kualitas belajar peserta didik ([Pastore & Andrade, 2019](#)). Dengan demikian, pembelajaran Evaluasi perlu dirancang tidak hanya sebagai pembelajaran konseptual, tetapi juga sebagai ruang praktik yang memungkinkan mahasiswa mengalami proses asesmen secara nyata ([Alonzo et al., 2021](#)).

Salah satu pendekatan yang dapat digunakan untuk mengembangkan assessment

literacy adalah project-based authentic assessment. Pendekatan ini memadukan prinsip pembelajaran berbasis proyek dengan asesmen autentik, sehingga mahasiswa tidak hanya mempelajari teori evaluasi, tetapi juga terlibat langsung dalam penyusunan produk asesmen yang kontekstual. Melalui proyek, mahasiswa dapat merancang instrumen penilaian, menyusun rubrik, mengembangkan indikator, melakukan simulasi penilaian, memberikan umpan balik, dan merefleksikan hasil kerja yang telah dibuat. Proses tersebut memungkinkan mahasiswa belajar asesmen melalui pengalaman, bukan hanya melalui penjelasan teoretis di kelas (DeLuca et al., 2013).

Project-based authentic assessment memiliki relevansi kuat dengan pembelajaran Evaluasi karena menempatkan mahasiswa sebagai subjek aktif dalam membangun pemahaman. Mahasiswa tidak sekadar menerima materi tentang jenis-jenis asesmen, tetapi diarahkan untuk menghasilkan karya nyata yang mencerminkan kemampuan mereka dalam menerapkan konsep evaluasi (Deneen & Hoo, 2023). Dalam proses ini, mahasiswa belajar menghubungkan antara capaian pembelajaran, aktivitas belajar, instrumen penilaian, dan kriteria keberhasilan (Doyle, 2024). Selain itu, pembelajaran berbasis proyek juga mendorong keterampilan kolaborasi, tanggung jawab, komunikasi akademik, manajemen waktu, serta refleksi kritis terhadap proses dan hasil penilaian (Zhang & Ma, 2023).

Meskipun kajian tentang project-based learning, asesmen autentik, dan literasi asesmen telah banyak dibahas dalam berbagai konteks pembelajaran, kajian yang secara khusus menempatkan project-based authentic assessment sebagai strategi untuk mengembangkan assessment literacy dalam pembelajaran Evaluasi masih perlu diperkuat. Sebagian penelitian cenderung membahas project-based learning sebagai strategi pembelajaran, sementara sebagian lainnya membahas asesmen autentik sebagai teknik penilaian (Papanastasiou et al., 2025). Belum banyak kajian yang mengintegrasikan keduanya dalam konteks pembelajaran Evaluasi, khususnya untuk melihat bagaimana mahasiswa calon pendidik membangun pemahaman, keterampilan, dan kesadaran reflektif dalam merancang asesmen.

Berdasarkan latar belakang tersebut, artikel ini bertujuan untuk menganalisis project-based authentic assessment dalam mengembangkan assessment literacy mahasiswa pada pembelajaran Evaluasi. Fokus kajian diarahkan pada bagaimana mahasiswa memahami konsep asesmen, mengembangkan instrumen penilaian, menyusun rubrik, menerapkan prinsip asesmen autentik, serta merefleksikan proses belajar melalui proyek yang dilakukan. Artikel ini diharapkan dapat memberikan kontribusi bagi pengembangan pembelajaran Evaluasi yang lebih aplikatif, kontekstual, dan berorientasi pada pembentukan kompetensi calon guru dalam bidang asesmen.

## Metode Penelitian

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan jenis studi kasus deskriptif (Creswell & Guetterman, 2019). Pendekatan ini dipilih karena penelitian bertujuan untuk menganalisis secara mendalam pengalaman, pemahaman, dan refleksi mahasiswa dalam mengikuti project-based authentic assessment pada pembelajaran evaluasi. Fokus penelitian diarahkan pada bagaimana proses asesmen autentik berbasis proyek dapat mengembangkan assessment literacy mahasiswa, terutama dalam memahami konsep asesmen, merancang instrumen, menyusun rubrik, menerapkan kriteria penilaian, serta merefleksikan proses dan hasil asesmen (Yin, 2018).

Partisipan penelitian ini adalah mahasiswa semester 4 yang mengikuti

pembelajaran Evaluasi dan terlibat dalam kegiatan *project-based authentic assessment* di Universitas Nahdlatul Ulum Yogyakarta. Partisipan dipilih secara *purposive* karena mereka memiliki pengalaman langsung dalam proses perancangan dan pelaksanaan proyek asesmen. Data utama penelitian berupa respons tertulis mahasiswa yang memuat pengalaman, persepsi, manfaat, tantangan, dan refleksi mereka terhadap pelaksanaan *project-based authentic assessment*. Dalam pelaksanaan proyek, beberapa mahasiswa melakukan uji coba instrumen asesmen kepada siswa sekolah dasar sebagai bagian dari pengalaman praktik penyusunan asesmen autentik. Namun, siswa sekolah dasar tidak menjadi partisipan penelitian dan tidak menjadi sumber data penelitian. Penelitian ini hanya menganalisis respons tertulis mahasiswa mengenai pengalaman mereka dalam merancang dan menerapkan instrumen asesmen. Uji coba instrumen dilakukan dalam konteks pembelajaran melalui koordinasi dengan pihak sekolah atau guru pendamping, tanpa mengumpulkan identitas pribadi maupun data sensitif siswa.

Seluruh identitas partisipan dalam penelitian ini disamarkan menggunakan kode anonim (R1–R13) untuk menjaga kerahasiaan informasi dan melindungi privasi partisipan. Kode tersebut digunakan secara konsisten dalam penyajian kutipan responden pada bagian Hasil. Respons mahasiswa digunakan untuk menggali bagaimana *assessment literacy* mereka berkembang melalui pengalaman belajar berbasis proyek.

Analisis data dilakukan menggunakan teknik *thematic coding* dengan bantuan perangkat lunak ATLAS.ti. Penggunaan ATLAS.ti dalam penelitian ini tidak didasarkan pada jumlah partisipan yang besar, tetapi pada kebutuhan untuk meningkatkan sistematis, transparansi, dan keterlacakan proses analisis data kualitatif. Perangkat lunak ini membantu peneliti mengorganisasi data, mendokumentasikan proses pemberian kode, memetakan hubungan antarkode, serta memastikan bahwa proses pembentukan tema dapat ditelusuri kembali dari data empiris menuju interpretasi penelitian. Dibandingkan analisis tematik secara manual, ATLAS.ti memberikan kemudahan dalam mengelola kutipan, membandingkan pola jawaban antarpartisipan, dan menjaga konsistensi hubungan antara kode awal, kategori, hingga tema akhir (Braun & Clarke, 2021).

Proses analisis dilakukan melalui beberapa tahap. Pertama, peneliti membaca seluruh respons mahasiswa secara berulang untuk memperoleh pemahaman menyeluruh terhadap karakteristik data. Kedua, seluruh data diimpor ke dalam ATLAS.ti untuk dilakukan proses *coding*. Ketiga, peneliti melakukan *open coding* dengan memberikan kode pada kalimat, frasa, atau bagian pernyataan yang memiliki makna relevan dengan fokus penelitian. Keempat, kode-kode awal dikelompokkan ke dalam struktur *parent node* dan *child code* berdasarkan kesamaan konsep dan keterkaitan makna. Kelima, melalui proses *selective coding*, struktur kode tersebut dikembangkan menjadi tema-tema utama yang merepresentasikan proses pengembangan *assessment literacy* mahasiswa. Keenam, kutipan responden yang paling representatif dipilih untuk memperkuat interpretasi terhadap setiap tema (Smit & Scherman, 2021).

Lima tema utama yang disajikan pada bagian Hasil merupakan hasil pengembangan dari struktur *parent node* dan *child code* dalam ATLAS.ti. Setiap tema utama merepresentasikan satu *parent node*, sedangkan subkategori dalam masing-masing tema berasal dari *child code* yang memiliki keterkaitan konseptual. Dengan demikian, penyajian hasil tidak hanya berdasarkan interpretasi peneliti, tetapi merupakan hasil pengorganisasian sistematis dari proses *coding*. Struktur hubungan antara *parent node*, *child code*, dan tema penelitian digunakan sebagai dasar dalam memilih kutipan responden serta menjelaskan pola pengalaman mahasiswa terkait pengembangan *assessment literacy*.

Unit analisis dalam penelitian ini adalah pernyataan mahasiswa yang merefleksikan pemahaman, pengalaman, proses, tantangan, dan perkembangan kompetensi dalam pelaksanaan *project-based authentic assessment*. Kode-kode awal yang muncul dari data kemudian dikelompokkan berdasarkan kesamaan makna dan hubungan konseptual. Proses kategorisasi tidak dimaksudkan untuk menggambarkan tahapan linear penyusunan asesmen, tetapi untuk memetakan berbagai dimensi pengalaman mahasiswa dalam mengembangkan *assessment literacy*.

Berdasarkan proses pengelompokan kode, ditemukan lima tema utama, yaitu (1) penentuan tujuan pembelajaran, (2) proses penyusunan instrumen asesmen, (3) tantangan dalam pelaksanaan asesmen, (4) pengalaman mahasiswa dalam penerapan asesmen autentik, dan (5) perkembangan *assessment literacy*. Kelima tema tersebut diperlakukan sebagai dimensi yang saling berhubungan, bukan sebagai kategori yang sepenuhnya terpisah. Misalnya, tantangan yang dialami mahasiswa muncul dalam konteks proses penyusunan instrumen, tetapi dianalisis sebagai tema tersendiri karena menunjukkan aspek reflektif mengenai hambatan, strategi adaptasi, dan kebutuhan pengembangan kompetensi mahasiswa.

Hasil analisis kemudian disajikan dalam bentuk tema, subtema, dan kutipan responden. Keabsahan analisis dijaga melalui pembacaan berulang terhadap data, pencocokan antara kode dan kutipan responden, penyusunan memo analitis, serta penggunaan kutipan langsung sebagai dasar interpretasi (Nowell et al., 2017). Selain itu, fitur ATLAS.ti seperti *code list*, *quotation*, *memo*, dan *network view* digunakan untuk mendokumentasikan hubungan antara kode, kategori, dan tema sehingga proses analisis dapat ditelusuri secara sistematis.

## Hasil

Hasil wawancara menunjukkan bahwa *project-based authentic assessment* membantu mahasiswa memahami evaluasi pembelajaran secara lebih konkret. Proses analisis menggunakan ATLAS.ti menghasilkan struktur kode yang terdiri atas *parent node* dan *child code*. *Parent node* merepresentasikan tema utama yang dibangun dari hasil pengelompokan kode, sedangkan *child code* menunjukkan kategori atau aspek yang membentuk setiap tema. Dalam penyajian network ATLAS.ti pada Gambar 1–5, node utama menunjukkan *parent node* yang merepresentasikan tema utama hasil analisis, sedangkan node turunan menunjukkan *child code* yang membentuk kategori atau subkategori dalam tema tersebut. Garis penghubung antar-node menunjukkan hubungan konseptual antara kode berdasarkan proses pengelompokan data. Warna, ukuran, dan posisi node dalam visualisasi network tidak menunjukkan tingkat kepentingan atau frekuensi statistik, tetapi hanya berfungsi untuk menggambarkan struktur hubungan kode dalam proses analisis kualitatif. Hubungan antara struktur kode dan tema hasil penelitian disajikan pada Tabel 1.

**Tabel 1** Struktur Parent Node dan Child Code Hasil Analisis Atlas.Ti

| Parent Node (Tema Utama)                      | Child Code (Subkategori)                                        |
|-----------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------|
| Penentuan Tujuan Pembelajaran                 | Analisis CP, Penyesuaian materi, Kemampuan siswa                |
| Penyusunan Instrumen Evaluasi                 | Kisi-kisi, Soal, Rubrik, Alignment                              |
| Tantangan Penyusunan Evaluasi                 | Indikator; KKO & level kognitif; Keselarasan soal               |
| Pengalaman Project-Based Authentic Assessment | Pengalaman nyata, Uji coba, Revisi                              |
| Perkembangan Assessment Literacy              | Evaluasi sebagai nilai, Refleksi pembelajaran, Bekal calon guru |

[illegible]

Gambar 1 menunjukkan hubungan antara *parent node* Penentuan Tujuan Pembelajaran dengan beberapa *child code*, yaitu analisis capaian pembelajaran, penyesuaian dengan materi, dan penyesuaian dengan kemampuan siswa.

Hasil analisis Atlas.ti menunjukkan bahwa mahasiswa mulai memahami pentingnya tujuan pembelajaran sebagai dasar awal dalam menyusun evaluasi. Temuan ini terlihat dari kemunculan tiga pola utama, yaitu analisis capaian pembelajaran, penyesuaian dengan materi, dan penyesuaian dengan kemampuan siswa. Ketiga pola tersebut menunjukkan bahwa mahasiswa tidak langsung memulai evaluasi dari penyusunan soal, tetapi terlebih dahulu mempertimbangkan arah pembelajaran yang hendak dicapai.

***Jurnal Ilmu Pendidikan Dasar Indonesia***  
***Volume 5 No. 1 (2025)***



Hasil analisis Atlas.ti pada subtema proses penyusunan dan keselarasan instrumen evaluasi menunjukkan bahwa mahasiswa mulai memahami evaluasi sebagai proses yang harus disusun secara sistematis. Pada subtema ini, muncul tiga kategori utama, yaitu penyusunan kisi-kisi, soal, dan rubrik; penyesuaian instrumen dengan indikator; serta upaya menjaga keselarasan antara tujuan pembelajaran, materi, dan evaluasi. Ketiga kategori tersebut menunjukkan bahwa mahasiswa tidak hanya membuat soal, tetapi juga mulai memahami pentingnya hubungan antara tujuan, indikator, instrumen, dan kriteria penilaian.

Pola pertama tampak pada pemahaman mahasiswa tentang pentingnya menyusun kisi-kisi, soal, dan rubrik sebelum melakukan penilaian. R10 menyatakan, "Saya buat kisi-kisi dulu supaya soalnya nggak melenceng. Setelah soal jadi, saya buat rubrik penilaian supaya saat mengoreksi nanti hasilnya objektif dan nggak pilih kasih." Pernyataan ini menunjukkan bahwa kisi-kisi dipahami sebagai alat pengarah agar soal tetap sesuai dengan indikator, sedangkan rubrik digunakan sebagai pedoman agar penilaian lebih objektif. R6 juga menjelaskan, "Saya memulai dengan membuat kisi-kisi soal, kemudian menyusun butir pertanyaan yang setara dengan indikator, serta menyiapkan rubrik skor yang objektif agar penilaian tetap adil." Hal ini memperlihatkan bahwa mahasiswa mulai memahami bahwa penilaian membutuhkan instrumen yang jelas, terarah, dan memiliki kriteria penilaian.

Beberapa mahasiswa menunjukkan pemahaman yang lebih runtut mengenai tahapan penyusunan instrumen evaluasi. R11 menyampaikan, "Membuat perencanaan pembelajaran, lalu membuat matriks, membuat kisi-kisi dan butir soal, menentukan kriteria penilaian, lalu tentukan skor." R12 juga menyatakan, "Prosesnya ke TP dan indikator dulu, bikin kisi-kisi, lalu soal, lalu aspek kriteria yang dinilai, buat deskripsi tiap level, lalu uji keterbacaan." Kedua kutipan tersebut menunjukkan bahwa mahasiswa mulai memahami penyusunan instrumen sebagai proses bertahap, mulai dari perencanaan, penyusunan kisi-kisi, pembuatan soal, penentuan kriteria, hingga uji keterbacaan.

Pola kedua menunjukkan adanya upaya mahasiswa untuk menyesuaikan instrumen dengan indikator. R10 menjelaskan bahwa ia memeriksa setiap butir soal dengan pertanyaan, "Apakah soal nomor 1 ini benar-benar menjawab indikator A?" Pernyataan ini menunjukkan adanya kesadaran bahwa butir soal harus benar-benar mengukur indikator yang telah ditetapkan. Hal serupa tampak pada pernyataan Syifa yang menyebut bahwa ia "menyusun kisi-kisi soal sesuai dengan indikator." ZN juga menyatakan bahwa tantangan dalam penyusunan evaluasi biasanya berkaitan dengan "menyesuaikan indikator dengan bentuk soal agar penilaian benar-benar mengukur kemampuan yang ingin dicapai siswa."

Pola ketiga terlihat dari upaya mahasiswa menjaga keselarasan antara tujuan, materi, indikator, dan instrumen evaluasi. R10 menyatakan bahwa ia memastikan kesesuaian soal dengan cara "mencocokkan kembali dengan TP-nya." R6 juga menegaskan bahwa ia "selalu memvalidasi apakah setiap butir soal secara langsung menjawab tujuan pembelajaran yang telah ditetapkan di awal." Sementara itu, R9 menyampaikan bahwa ia melakukan "pemetaan kembali, mengecek apakah sesuai dengan tujuan yang telah dibuat atau belum." Kutipan-kutipan tersebut menunjukkan bahwa mahasiswa mulai memahami pentingnya alignment dalam evaluasi pembelajaran.

Berdasarkan temuan tersebut, dapat disimpulkan bahwa project-based authentic assessment membantu mahasiswa memahami penyusunan instrumen evaluasi sebagai proses yang sistematis dan saling terhubung. Evaluasi tidak lagi dipahami hanya sebagai penyusunan soal, tetapi sebagai proses merancang perangkat penilaian yang dimulai dari tujuan pembelajaran, indikator, kisi-kisi, butir soal, rubrik, kriteria penilaian, dan validasi



Kadang bingung menentukan apakah materi ini masuknya ke pemahaman biasa atau sudah masuk ke tahap analisis (HOTS) agar tidak terlalu sulit atau terlalu gampang buat anak SD." Pernyataan ini menunjukkan bahwa mahasiswa tidak hanya kesulitan memilih kata kerja, tetapi juga mempertimbangkan tingkat berpikir yang sesuai dengan kemampuan peserta didik. R13 menyampaikan hal yang sama melalui pernyataan, "Kesulitan memilih KKO yang tepat sesuai level kognitif." R6 juga menegaskan bahwa tantangannya adalah "menentukan kata kerja operasional yang benar-benar mewakili tingkat kognitif yang diinginkan tanpa menjadi terlalu rumit untuk diukur."

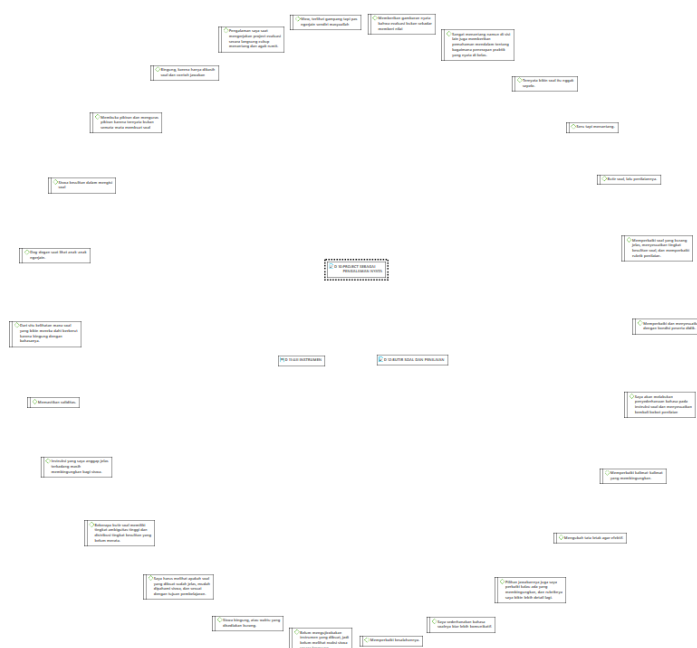
Tantangan ketiga terlihat pada upaya menyelaraskan indikator dengan soal atau instrumen evaluasi. R10 menjelaskan bahwa salah satu tantangan utama adalah menjaga agar soal tidak keluar dari indikator. Ia menyatakan, "Tantangannya adalah menjaga agar soal nggak melenceng dari indikator." Bahkan ia memberi contoh bahwa kadang indikator meminta siswa untuk menganalisis, tetapi soal yang dibuat justru hanya meminta siswa menyebutkan pengertian. Kondisi ini menunjukkan adanya kesenjangan antara tuntutan indikator dan bentuk soal yang disusun mahasiswa.

Kesulitan menjaga keselarasan tersebut juga disampaikan oleh R5 yang menyatakan bahwa tantangannya adalah "menjaga konsistensi antara level kognitif pada indikator dengan tingkat kesulitan." R6 juga menyampaikan bahwa ia harus menjaga konsistensi antara kedalaman materi pada indikator dan tingkat kesulitan instrumen soal. Sementara itu, R11 menyatakan bahwa tantangan penyusunan evaluasi juga muncul ketika harus mengukur aspek afektif dan psikomotor. R11 menjelaskan, "Menurut saya yang paling sulit adalah ketika harus menilai aspek afektif dan psikomotor, karena tidak seperti aspek kognitif yang bisa dibuat dalam bentuk soal. Kita harus menentukan cara melihat sikap atau keterampilan siswa agar penilaiannya sesuai dengan tujuan yang ingin dicapai." Pernyataan tersebut menunjukkan bahwa mahasiswa masih mengalami kesulitan dalam menentukan bentuk instrumen yang sesuai dengan karakteristik setiap ranah penilaian. R12 menambahkan bahwa masalah dapat terjadi ketika "ranahnya beda tetapi instrumen dipaksa sama."

Berdasarkan temuan tersebut, dapat dipahami bahwa tantangan mahasiswa dalam menyusun evaluasi terutama terletak pada kemampuan menerjemahkan tujuan pembelajaran menjadi indikator yang operasional, memilih KKO dan level kognitif yang sesuai, serta menjaga keselarasan antara indikator dan instrumen. Temuan ini menunjukkan bahwa *assessment literacy* mahasiswa masih berada dalam proses berkembang. Mahasiswa sudah mulai menyadari pentingnya indikator, level kognitif, dan keselarasan instrumen, tetapi masih membutuhkan latihan berkelanjutan agar mampu menyusun evaluasi yang valid, terukur, dan sesuai dengan kemampuan peserta didik.

### ***Pengalaman Mahasiswa dalam Project-Based Authentic Assessment***

Pengalaman mahasiswa dalam *project-based authentic assessment* memperlihatkan tiga pola utama, yaitu *project* sebagai pengalaman nyata, uji coba instrumen, dan revisi instrumen berdasarkan temuan lapangan. Hubungan antarkode tersebut divisualisasikan pada Gambar 4.



**Gambar 4** Network Pengalaman Mahasiswa dalam Project-Based Authentic Assessment

Hasil analisis Atlas.ti pada tema pengalaman mahasiswa dalam project-based authentic assessment menunjukkan bahwa proyek evaluasi memberi pengalaman belajar yang lebih nyata bagi mahasiswa. Pengalaman ini tidak hanya berkaitan dengan kegiatan menyusun soal, tetapi juga mencakup proses memahami alur evaluasi, mengujicobakan instrumen, menemukan kelemahan soal, dan melakukan revisi. Pada subtema ini, muncul tiga kategori utama, yaitu project sebagai pengalaman nyata, uji coba instrumen, dan revisi instrumen berdasarkan temuan lapangan.

Pola pertama menunjukkan bahwa mahasiswa memaknai project sebagai pengalaman nyata dalam menyusun evaluasi pembelajaran. Beberapa mahasiswa menyatakan bahwa kegiatan ini menantang karena mereka harus memikirkan proses evaluasi secara lengkap. R10 menyatakan, “Seru tapi menantang. Ternyata bikin soal itu nggak sepele; harus mikirin alur dari awal sampai cara ngasih nilainya.” Pernyataan ini menunjukkan bahwa mahasiswa mulai menyadari kompleksitas pekerjaan guru dalam merancang evaluasi. R5 juga menyampaikan bahwa project ini “sangat menantang namun di sisi lain juga memberikan pemahaman mendalam tentang bagaimana penerapan praktik yang nyata di kelas.” Hal yang sama tampak pada pernyataan R7 yang menyebut bahwa pengalaman mengerjakan project evaluasi “cukup menantang dan agak rumit” karena harus menyesuaikan tujuan pembelajaran, membuat soal, dan menentukan penilaian yang tepat.

Pengalaman nyata tersebut juga terlihat dari perubahan cara pandang mahasiswa terhadap evaluasi. R9 menyatakan bahwa project ini “membuka pikiran dan menguras pikiran karena ternyata bukan semata-mata membuat soal, tetapi juga harus mempertimbangkan.” Pernyataan ini menunjukkan bahwa project-based authentic assessment memberi ruang bagi mahasiswa untuk mengalami langsung bahwa evaluasi membutuhkan pertimbangan pedagogis. Evaluasi tidak cukup hanya dibuat berdasarkan materi, tetapi harus mempertimbangkan tujuan, indikator, kemampuan siswa, dan bentuk penilaian yang tepat.

Pola kedua berkaitan dengan uji coba instrumen. Bagi mahasiswa yang telah mengujicobakan instrumen, tahap ini menjadi pengalaman penting karena mereka dapat

melihat langsung respons siswa terhadap instrumen yang telah disusun. R10 merefleksikan pengalaman ketika melakukan uji coba instrumen kepada siswa sekolah dasar dengan menyatakan, “Deg-degan saat lihat anak-anak ngerjain. Dari situ kelihatan mana soal yang bikin mereka dahi berkerut karena bingung dengan bahasanya, dan mana soal yang terlalu mudah ditebak.” Kutipan tersebut menunjukkan bahwa uji coba instrumen memberikan kesempatan kepada mahasiswa untuk mengidentifikasi kelemahan instrumen secara konkret, terutama terkait kejelasan bahasa soal dan tingkat kesulitan. R6 juga menyampaikan pengalaman serupa, yaitu “Menantang namun mencerahkan, saya melihat langsung bagaimana instruksi yang saya anggap jelas terkadang masih membingungkan bagi siswa.” Temuan ini menunjukkan bahwa instrumen yang dianggap jelas oleh penyusun belum tentu mudah dipahami oleh peserta didik, sehingga proses uji coba menjadi tahap penting dalam melakukan evaluasi dan penyempurnaan instrumen.

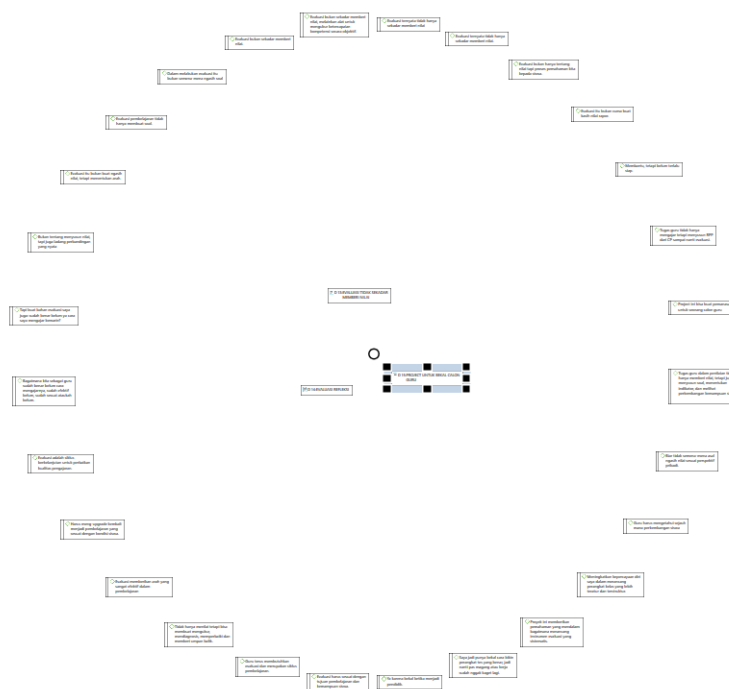
Selain itu, R7 menyatakan bahwa saat uji coba ia harus melihat apakah soal yang dibuat sudah jelas, mudah dipahami siswa, dan sesuai dengan tujuan pembelajaran. Pengalaman ini menunjukkan bahwa uji coba instrumen tidak hanya berfungsi untuk mengetahui jawaban siswa, tetapi juga menjadi sarana bagi mahasiswa untuk mengevaluasi kualitas instrumen yang telah dibuat. Namun, tidak semua mahasiswa mengalami tahap ini secara penuh. Beberapa mahasiswa menyatakan belum mengujicobakan instrumen, seperti R9 yang mengatakan, “Belum mengujicobakan instrumen yang dibuat, jadi belum melihat reaksi siswa secara langsung.” Hal ini menunjukkan bahwa pengalaman authentic assessment dalam project belum sepenuhnya merata pada semua mahasiswa, terutama pada tahap uji coba langsung kepada siswa.

Pola ketiga menunjukkan bahwa pengalaman project mendorong mahasiswa melakukan revisi terhadap instrumen. Revisi dilakukan setelah mahasiswa menemukan kelemahan pada bahasa soal, pilihan jawaban, tingkat kesulitan, bobot penilaian, dan rubrik. R10 menyatakan, “Saya sederhanakan bahasa soalnya biar lebih komunikatif. Pilihan jawabannya juga saya perbaiki kalau ada yang membingungkan, dan rubriknya saya bikin lebih detail lagi poin-poinnya.” R6 juga menyebut bahwa ia melakukan penyederhanaan bahasa pada instruksi soal dan menyesuaikan kembali bobot penilaian pada bagian yang sulit dipahami siswa. Sementara itu, R7 menyatakan bahwa revisi dilakukan dengan “memperbaiki soal yang kurang jelas, menyesuaikan tingkat kesulitan soal, dan memperbaiki rubrik penilaian agar lebih mudah digunakan.”

Berdasarkan temuan tersebut, dapat dipahami bahwa project-based authentic assessment memberi pengalaman belajar yang lebih konkret dan reflektif bagi mahasiswa. Mahasiswa tidak hanya belajar menyusun instrumen, tetapi juga belajar membaca respons siswa, menemukan kelemahan instrumen, dan melakukan perbaikan. Meskipun belum semua mahasiswa mengalami uji coba secara penuh, subtema ini menunjukkan bahwa project mendorong mahasiswa memahami evaluasi sebagai proses berkelanjutan yang mencakup perencanaan, pelaksanaan, pemeriksaan, dan revisi. Dengan demikian, pengalaman project menjadi bagian penting dalam pengembangan assessment literacy mahasiswa calon guru.

### ***Perkembangan Assessment Literacy Mahasiswa***

Perkembangan assessment literacy mahasiswa ditunjukkan melalui tiga pola utama, yaitu perubahan pemahaman bahwa evaluasi tidak sekadar memberi nilai, evaluasi sebagai refleksi dan perbaikan pembelajaran, serta project sebagai bekal calon guru. Hubungan antarkode tersebut divisualisasikan pada Gambar 5.



**Gambar 5** Network Perkembangan Assessment Literacy Mahasiswa

Hasil analisis Atlas.ti pada tema perkembangan assessment literacy mahasiswa menunjukkan bahwa project-based authentic assessment membantu mahasiswa membangun pemahaman yang lebih luas tentang evaluasi pembelajaran. Pada subtema ini, muncul tiga kategori utama, yaitu evaluasi tidak sekadar memberi nilai, evaluasi sebagai refleksi dan perbaikan pembelajaran, serta project sebagai bekal calon guru. Ketiga kategori tersebut menunjukkan adanya perubahan pemahaman mahasiswa dari evaluasi sebagai kegiatan administratif menuju evaluasi sebagai proses pedagogis yang berhubungan dengan perkembangan peserta didik dan perbaikan pembelajaran.

Pola pertama menunjukkan bahwa mahasiswa mulai memahami evaluasi tidak sekadar sebagai kegiatan memberi nilai. R10 menyatakan, "Sekarang saya sadar kalau evaluasi itu bukan cuma buat kasih nilai rapor." Pernyataan ini menunjukkan adanya perubahan cara pandang bahwa evaluasi tidak hanya berakhir pada angka atau hasil akhir belajar. R8 juga menyampaikan hal serupa dengan menyatakan, "Evaluasi bukan hanya tentang nilai tapi proses pemahaman kita kepada siswa." R5 menambahkan bahwa evaluasi bukan sekadar memberi nilai, tetapi merupakan alat untuk mengukur ketercapaian kompetensi secara objektif. Kutipan-kutipan tersebut menunjukkan bahwa mahasiswa mulai memahami evaluasi sebagai proses yang lebih luas daripada sekadar penilaian hasil akhir.

Pola kedua memperlihatkan bahwa mahasiswa mulai memaknai evaluasi sebagai sarana refleksi dan perbaikan pembelajaran. R10 menyatakan bahwa evaluasi dapat menjadi bahan refleksi bagi guru melalui pertanyaan, "Sudah benar belum ya cara saya mengajar kemarin?" Pernyataan ini menunjukkan bahwa evaluasi dipahami sebagai alat untuk menilai kembali proses mengajar, bukan hanya menilai siswa. R8 juga menyatakan bahwa evaluasi membantu guru melihat apakah cara mengajarnya sudah benar, sudah efektif, dan sudah sesuai. R6 memperkuat temuan ini dengan menyatakan bahwa evaluasi merupakan "siklus berkelanjutan untuk perbaikan kualitas pengajaran, bukan sekadar administrasi akhir bab."

Pemahaman evaluasi sebagai refleksi pembelajaran juga tampak pada jawaban R12. Ia menyatakan bahwa evaluasi tidak hanya menilai, tetapi juga digunakan untuk mengukur, mendiagnosis, memperbaiki, dan memberi umpan balik. Pernyataan ini menunjukkan bahwa mahasiswa mulai memahami fungsi evaluasi secara lebih komprehensif. Evaluasi tidak lagi dipandang sebagai kegiatan akhir setelah pembelajaran selesai, tetapi sebagai bagian dari siklus pembelajaran yang dapat digunakan untuk mengetahui kondisi siswa, memperbaiki strategi mengajar, dan memberikan tindak lanjut yang lebih tepat.

Pola ketiga menunjukkan bahwa project-based authentic assessment membantu kesiapan mahasiswa sebagai calon guru. R10 menyatakan bahwa project ini membuatnya memiliki bekal dalam membuat perangkat tes yang benar sehingga tidak merasa kaget ketika magang atau bekerja. R5 juga menyatakan bahwa project ini memberikan pemahaman mendalam tentang cara merancang instrumen evaluasi secara sistematis. R6 menyampaikan bahwa project ini meningkatkan kepercayaan dirinya dalam merancang perangkat kelas yang lebih teratur dan terstruktur. Pernyataan-pernyataan ini menunjukkan bahwa project tidak hanya meningkatkan pemahaman teoretis, tetapi juga memberi pengalaman praktis yang mendekati tugas nyata guru.

Selain itu, beberapa mahasiswa mulai menyadari bahwa tugas guru dalam penilaian tidak sederhana. R7 menyatakan bahwa tugas guru dalam penilaian tidak hanya memberi nilai, tetapi juga menyusun soal, menentukan indikator, dan melihat perkembangan kemampuan siswa. R12 juga menyampaikan bahwa guru tidak hanya mengajar, tetapi juga menyusun perangkat pembelajaran dari CP sampai evaluasi. R9 bahkan menyebut project ini sebagai bentuk pemanasan bagi calon guru karena nantinya penilaian berguna untuk rekapitulasi dan transparansi ketika berhadapan dengan orang tua siswa.

Berdasarkan temuan tersebut, dapat dipahami bahwa project-based authentic assessment berperan dalam mengembangkan assessment literacy mahasiswa. Perkembangan tersebut tampak dari perubahan pemahaman mahasiswa tentang makna evaluasi, kemampuan melihat evaluasi sebagai bagian dari refleksi pembelajaran, serta meningkatnya kesadaran terhadap tugas profesional guru dalam melakukan penilaian. Dengan demikian, project ini tidak hanya melatih mahasiswa menyusun instrumen, tetapi juga membantu mereka memahami evaluasi sebagai proses yang valid, objektif, reflektif, dan berorientasi pada perbaikan pembelajaran.

## **Diskusi**

### ***Penentuan Tujuan Pembelajaran sebagai Fondasi Assessment Literacy Mahasiswa***

Beberapa literatur sebelumnya menegaskan bahwa literasi asesmen guru tidak hanya berkaitan dengan kemampuan membuat soal, tetapi juga mencakup kemampuan memahami tujuan pembelajaran, mengambil keputusan penilaian, menggunakan hasil asesmen, serta membangun identitas profesional sebagai penilai. Dalam penelitian ini, kerangka *assessment literacy* [Pastore & Andrade \(2019\)](#) digunakan sebagai landasan konseptual untuk memahami dimensi kompetensi asesmen, sedangkan kerangka [Xu & Brown \(2016\)](#) digunakan sebagai perspektif interpretatif untuk menjelaskan bagaimana kompetensi tersebut berkembang melalui pengetahuan asesmen, pengalaman praktik, dan pembentukan identitas sebagai assessor.

Dengan demikian, kedua kerangka tersebut tidak diposisikan sebagai model yang bersaing, tetapi saling melengkapi. Pastore dan Andrade membantu menjelaskan aspek-aspek kompetensi yang berkembang, sementara Xu dan Brown membantu menjelaskan

proses bagaimana mahasiswa membangun literasi asesmen melalui pengalaman autentik.

Temuan penelitian menunjukkan bahwa mahasiswa tidak langsung menyusun soal, tetapi terlebih dahulu melihat Capaian Pembelajaran, menurunkannya ke Tujuan Pembelajaran, menyesuaikan dengan materi, dan mempertimbangkan kemampuan peserta didik. Hal ini menunjukkan bahwa mahasiswa mulai memahami bahwa evaluasi tidak dapat berdiri sendiri. Evaluasi harus berangkat dari pertanyaan dasar: kompetensi apa yang ingin dicapai, materi apa yang diajarkan, dan kemampuan siswa seperti apa yang akan diukur. Dengan demikian, penentuan tujuan pembelajaran menjadi tahap awal yang penting dalam pembentukan literasi asesmen mahasiswa.

Temuan ini sejalan dengan gagasan [Xu & Brown \(2016\)](#) bahwa *assessment literacy* tidak hanya berupa penguasaan konsep asesmen, tetapi juga kemampuan menerapkan pengetahuan tersebut dalam konteks praktik. Dalam penelitian ini, mahasiswa mulai menerapkan pengetahuan tersebut ketika mereka menghubungkan CP, TP, materi, dan kemampuan siswa sebelum menyusun evaluasi. Artinya, *project-based authentic assessment* membantu mahasiswa memahami bahwa evaluasi merupakan bagian dari desain pembelajaran, bukan aktivitas administratif di akhir pembelajaran.

Hasil ini juga dapat dibandingkan dengan kajian [Oo et al. \(2022\)](#) yang menunjukkan bahwa calon guru sering belum cukup siap menggunakan asesmen untuk mendukung pembelajaran siswa. Jika dibandingkan dengan temuan tersebut, penelitian ini menunjukkan bahwa *project-based authentic assessment* dapat menjadi salah satu ruang awal untuk memperkuat kesiapan tersebut. Mahasiswa mulai belajar bahwa tujuan pembelajaran harus menjadi dasar penyusunan instrumen, sehingga evaluasi yang dibuat memiliki arah yang lebih jelas. Namun, hasil ini perlu ditafsirkan secara hati-hati. Mahasiswa memang sudah menyebut CP, TP, materi, dan kemampuan siswa, tetapi hal itu belum otomatis berarti bahwa semua mahasiswa telah mampu merumuskan tujuan pembelajaran secara operasional dan konsisten. Sebagian mahasiswa masih menunjukkan pemahaman yang umum, misalnya hanya menyebut “menyusun tujuan pembelajaran dulu” tanpa menjelaskan proses penurunan CP secara lebih rinci. Oleh karena itu, hasil ini lebih tepat dibaca sebagai indikasi awal perkembangan *assessment literacy*, bukan sebagai bukti bahwa mahasiswa telah sepenuhnya menguasai perumusan tujuan pembelajaran.

Implikasi dari temuan ini adalah bahwa pembelajaran Evaluasi perlu menempatkan perumusan tujuan pembelajaran sebagai tahap eksplisit dalam setiap proyek asesmen. Dosen perlu membimbing mahasiswa membaca CP, menurunkannya menjadi TP, menghubungkannya dengan materi, serta menyesuaikannya dengan kemampuan siswa. Dengan demikian, mahasiswa tidak hanya belajar membuat instrumen, tetapi juga memahami alasan pedagogis di balik instrumen yang mereka susun.

### ***Keselarasan Instrumen sebagai Inti Kualitas Evaluasi Pembelajaran***

Literatur tentang *assessment literacy* menekankan bahwa guru atau calon guru perlu memahami hubungan antara tujuan pembelajaran, indikator, instrumen, rubrik, dan penggunaan hasil penilaian. [Xu & Brown \(2016\)](#) menyebut bahwa literasi asesmen dalam praktik tidak cukup hanya berupa pengetahuan teknis, tetapi juga mencakup kemampuan mengambil keputusan penilaian yang tepat dalam konteks pembelajaran. Hasil penelitian ini menunjukkan bahwa mahasiswa mulai memahami pentingnya keselarasan tersebut melalui proses penyusunan kisi-kisi, soal, rubrik, dan kriteria penilaian.

Temuan penelitian memperlihatkan bahwa mahasiswa mulai menyusun instrumen secara lebih sistematis. Mereka membuat kisi-kisi agar soal tidak keluar dari indikator,

menyusun rubrik agar penilaian lebih objektif, serta menentukan kriteria dan skor agar hasil penilaian lebih terarah. Hal ini menunjukkan bahwa mahasiswa mulai memahami bahwa instrumen evaluasi tidak hanya berupa soal, tetapi mencakup perangkat yang lebih lengkap dan saling berhubungan. Kisi-kisi berfungsi sebagai peta, soal menjadi alat ukur, sedangkan rubrik menjadi dasar penilaian.

Temuan ini mendukung gagasan [Villarroel et al. \(2018\)](#) bahwa authentic assessment perlu dirancang untuk mereplikasi tugas dan standar kinerja yang dekat dengan dunia kerja. Dalam konteks calon guru, dunia kerja yang dimaksud adalah praktik profesional dalam merancang dan menggunakan evaluasi pembelajaran. Ketika mahasiswa menyusun kisi-kisi, soal, dan rubrik, mereka sebenarnya sedang berlatih melakukan tugas profesional guru. Dengan demikian, project-based authentic assessment tidak hanya menghasilkan produk evaluasi, tetapi juga membangun pemahaman mahasiswa tentang proses kerja penilaian yang autentik.

Hasil ini juga sejalan dengan [Guo et al. \(2020\)](#) yang menjelaskan bahwa project-based learning di pendidikan tinggi dapat memberi pengalaman belajar yang mendorong keterlibatan mahasiswa dalam proses dan produk pembelajaran. Dalam penelitian ini, produk yang dihasilkan mahasiswa adalah perangkat evaluasi. Melalui proses tersebut, mahasiswa belajar bahwa penyusunan instrumen bukan pekerjaan sekali jadi, melainkan proses yang membutuhkan pemetaan tujuan, indikator, materi, bentuk soal, rubrik, dan kriteria penilaian. Namun, temuan ini juga menunjukkan adanya ruang penguatan. Meskipun mahasiswa mulai memahami pentingnya kisi-kisi dan rubrik, sebagian masih mengalami kesulitan menjaga agar soal benar-benar sesuai dengan indikator. Hal ini menunjukkan bahwa keselarasan instrumen belum sepenuhnya dikuasai. Ada risiko mahasiswa membuat instrumen yang lengkap secara format, tetapi belum sepenuhnya valid secara isi. Oleh karena itu, keselarasan instrumen perlu menjadi fokus utama dalam pembelajaran Evaluasi.

Implikasi dari temuan ini adalah perlunya penilaian terhadap produk project yang tidak hanya melihat kelengkapan administrasi, tetapi juga memeriksa hubungan antarkomponen. Dosen perlu menilai apakah tujuan sudah jelas, indikator sudah operasional, kisi-kisi sesuai, butir soal mengukur indikator, dan rubrik mampu memberikan penilaian yang objektif. Dengan cara ini, project-based authentic assessment dapat membantu mahasiswa mengembangkan kemampuan menyusun evaluasi yang lebih valid dan bertanggung jawab.

### ***Tantangan Penyusunan Evaluasi sebagai Ruang Belajar Assessment Literacy***

Studi sebelumnya menunjukkan bahwa calon guru sering memiliki keterbatasan dalam assessment literacy, terutama dalam menghubungkan pengetahuan asesmen dengan praktik kelas. [Oo et al. \(2021\)](#) menegaskan bahwa calon guru belum sepenuhnya siap menggunakan asesmen untuk mendukung pembelajaran siswa. [Oo et al. \(2023\)](#) juga menunjukkan bahwa assessment-for-learning literacy calon guru masih relatif rendah dan membutuhkan dukungan melalui program pengembangan yang lebih terarah. Hasil penelitian ini memperlihatkan pola yang sejalan dengan temuan tersebut, yaitu mahasiswa masih menghadapi tantangan dalam menyusun indikator, memilih KKO, menentukan level kognitif, dan menyelaraskan indikator dengan soal.

Tantangan pertama tampak pada kesulitan mahasiswa dalam merumuskan indikator. Sebagian mahasiswa masih bingung membedakan TP dan indikator, menurunkan KD menjadi indikator, atau menjabarkan indikator ke dalam bentuk soal. Hal ini

menunjukkan bahwa mahasiswa belum sepenuhnya memahami posisi indikator sebagai penghubung antara tujuan pembelajaran dan instrumen evaluasi. Padahal, indikator memiliki fungsi penting karena menjadi dasar untuk menentukan apa yang harus diukur dalam evaluasi.

Tantangan kedua berkaitan dengan pemilihan Kata Kerja Operasional dan level kognitif. Beberapa mahasiswa menyatakan kesulitan memilih kata kerja yang tepat, menentukan apakah materi berada pada level pemahaman atau analisis, serta menyesuaikan Taksonomi Bloom dengan kemampuan siswa. Kesulitan ini menunjukkan bahwa penyusunan evaluasi bukan sekadar kegiatan teknis, tetapi juga membutuhkan pemahaman konseptual tentang tingkat berpikir peserta didik. Jika KKO tidak sesuai, soal yang disusun dapat gagal mengukur kemampuan yang diharapkan.

Tantangan ketiga adalah menyelaraskan indikator dengan soal. Mahasiswa mulai menyadari bahwa soal tidak boleh melenceng dari indikator, tetapi praktik menyusunnya tidak mudah. Ada kemungkinan indikator menuntut kemampuan analisis, tetapi soal yang dibuat hanya meminta siswa menyebutkan pengertian. Kondisi ini menunjukkan adanya kesenjangan antara tuntutan indikator dan bentuk instrumen. Temuan ini menguatkan pandangan [Xu & Brown \(2016\)](#) bahwa *assessment literacy* dalam praktik melibatkan proses pengambilan keputusan yang kompleks, bukan hanya penerapan aturan teknis. Namun, kesulitan mahasiswa dalam penelitian ini tidak perlu dibaca sebagai kegagalan project. Sebaliknya, kesulitan tersebut menunjukkan bahwa *project-based authentic assessment* berhasil membuka area belajar yang sebelumnya mungkin tidak terlihat dalam pembelajaran teoritis. Ketika mahasiswa hanya mempelajari konsep indikator dan KKO, mereka mungkin merasa memahami. Akan tetapi, ketika diminta menyusun instrumen nyata, kesulitan konseptual dan teknis mulai muncul. Dengan demikian, tantangan tersebut justru menjadi ruang belajar yang penting dalam pengembangan *assessment literacy*.

Implikasinya, pembelajaran Evaluasi perlu menyediakan scaffolding yang lebih kuat. Mahasiswa memerlukan contoh indikator yang baik, latihan memilih KKO, diskusi tentang level kognitif, serta umpan balik terhadap kesesuaian indikator dan soal. Selain itu, penelitian selanjutnya dapat mengkaji strategi pendampingan yang paling efektif untuk membantu mahasiswa mengatasi kesulitan dalam menyusun indikator dan instrumen evaluasi. Dengan cara ini, project tidak hanya menjadi tugas akhir, tetapi menjadi proses pembelajaran bertahap yang memperkuat kompetensi calon guru.

### ***Pengalaman Autentik melalui Uji Coba dan Revisi Instrumen***

*Authentic assessment* menekankan pentingnya tugas yang mendekati praktik nyata dan menuntut peserta belajar menghasilkan produk atau kinerja yang bermakna. [Villarroel et al. \(2018\)](#) menjelaskan bahwa *authentic assessment* berupaya mereplikasi tugas dan standar kinerja yang ditemukan dalam dunia kerja. Dalam penelitian ini, tugas dunia kerja calon guru diwujudkan melalui penyusunan, uji coba, dan revisi instrumen evaluasi. Hasil penelitian menunjukkan bahwa pengalaman tersebut membantu mahasiswa memahami evaluasi secara lebih konkret.

Uji coba instrumen menjadi bagian penting karena mahasiswa dapat melihat langsung bagaimana siswa merespons soal yang mereka susun. Beberapa mahasiswa menemukan bahwa soal masih ambigu, bahasa belum komunikatif, instruksi membingungkan, atau tingkat kesulitan belum sesuai. Hasil ini menunjukkan bahwa kualitas instrumen tidak cukup dinilai dari sudut pandang penyusun. Instrumen perlu diuji kepada pengguna nyata agar mahasiswa memahami apakah soal benar-benar dapat

dipahami dan mengukur kemampuan siswa.

Temuan ini mendukung gagasan authentic assessment dalam Villarroel et al. (2018) khususnya bahwa asesmen autentik dapat meningkatkan keterlibatan, otonomi, regulasi diri, dan kemampuan metakognitif mahasiswa. Dalam penelitian ini, mahasiswa tidak hanya membuat soal, tetapi juga menilai kembali kualitas soal berdasarkan respons siswa. Proses ini mendorong mahasiswa melakukan refleksi terhadap produk yang mereka buat. Mereka mulai bertanya apakah bahasa soal sudah jelas, apakah pilihan jawaban membingungkan, apakah rubrik cukup detail, dan apakah tingkat kesulitan sesuai dengan siswa.

Proses revisi yang dilakukan mahasiswa juga menunjukkan perkembangan refleksi evaluatif. Mahasiswa memperbaiki bahasa soal, pilihan jawaban, bobot penilaian, rubrik, dan tingkat kesulitan. Hal ini memperlihatkan bahwa project-based authentic assessment dapat mengubah cara mahasiswa memahami evaluasi. Evaluasi bukan hanya menyusun instrumen, tetapi juga memeriksa, menguji, memperbaiki, dan menggunakan temuan lapangan sebagai dasar perbaikan. Pola ini sejalan dengan Guo et al. (2020) yang menunjukkan bahwa project-based learning mendorong mahasiswa terlibat dalam proses belajar melalui produk, pengalaman, dan refleksi.

Meskipun demikian, temuan ini harus ditafsirkan secara hati-hati. Tidak semua mahasiswa mengalami uji coba instrumen secara penuh. Beberapa mahasiswa menyatakan belum mengujicobakan instrumen dan belum melihat respons siswa secara langsung. Hal ini menunjukkan bahwa pengalaman autentik dalam project belum sepenuhnya merata. Oleh karena itu, efektivitas project-based authentic assessment dalam mengembangkan assessment literacy sangat bergantung pada kelengkapan siklus yang dialami mahasiswa, mulai dari perencanaan, penyusunan, uji coba, revisi, hingga refleksi.

Implikasi dari temuan ini adalah bahwa tahap uji coba dan revisi sebaiknya dijadikan komponen wajib dalam pembelajaran Evaluasi. Tanpa uji coba, mahasiswa hanya belajar menyusun instrumen. Dengan uji coba, mahasiswa belajar menilai kualitas instrumen. Dengan revisi, mahasiswa belajar memperbaiki instrumen berdasarkan bukti. Penelitian selanjutnya perlu mengembangkan model project-based authentic assessment yang memastikan seluruh mahasiswa memperoleh pengalaman lengkap dalam siklus evaluasi tersebut.

### ***Perkembangan Assessment Literacy dan Kesiapan Profesional Calon Guru***

Literatur sebelumnya menunjukkan bahwa assessment literacy calon guru perlu dikembangkan melalui pengalaman yang menghubungkan teori dan praktik. Oo et al. (2023) menunjukkan bahwa assessment-for-learning literacy calon guru masih relatif rendah karena keterbatasan persiapan awal dalam pendidikan guru. Xu & Brown (2016) juga menegaskan bahwa assessment literacy berkembang melalui pengetahuan, pengalaman praktik, dan pembentukan identitas guru sebagai assessor. Temuan penelitian ini menunjukkan bahwa project-based authentic assessment berkontribusi terhadap perkembangan tersebut.

Hasil penelitian memperlihatkan adanya perubahan pemahaman mahasiswa tentang evaluasi. Evaluasi tidak lagi dipahami hanya sebagai kegiatan memberi nilai, membuat soal, atau menentukan hasil akhir. Mahasiswa mulai memahami evaluasi sebagai proses untuk mengukur ketercapaian kompetensi, memahami perkembangan siswa, merefleksikan pembelajaran, memperbaiki strategi mengajar, dan memberikan umpan balik. Perubahan ini menunjukkan bahwa project-based authentic assessment membantu mahasiswa bergerak dari pemahaman administratif menuju pemahaman pedagogis.

Temuan ini mendukung penelitian [Oo et al. \(2022\)](#) yang menekankan pentingnya desain program pendidikan guru dalam mengembangkan assessment literacy calon guru. Dalam penelitian ini, project berperan sebagai desain pembelajaran yang memberi pengalaman langsung kepada mahasiswa. Mahasiswa tidak hanya mempelajari prinsip evaluasi, tetapi juga mengalami proses penyusunan instrumen, uji coba, revisi, dan refleksi. Dengan demikian, project menjadi jembatan antara pengetahuan asesmen dan praktik profesional guru.

Selain mengembangkan pemahaman, project juga membantu kesiapan mahasiswa sebagai calon guru. Mahasiswa mulai menyadari bahwa tugas guru tidak hanya mengajar, tetapi juga merancang tujuan pembelajaran, menyusun indikator, membuat instrumen, menilai secara objektif, merevisi evaluasi, dan mempertanggungjawabkan hasil penilaian. Hal ini menunjukkan bahwa assessment literacy berkaitan langsung dengan kesiapan profesional calon guru. Guru yang memiliki literasi asesmen tidak hanya mampu membuat soal, tetapi juga mampu menggunakan evaluasi untuk mendukung pembelajaran siswa. Namun, hasil ini juga perlu dibaca secara hati-hati. Perubahan pemahaman mahasiswa berdasarkan respons tertulis menunjukkan adanya perkembangan kesadaran, tetapi belum sepenuhnya membuktikan bahwa mahasiswa telah menguasai kompetensi asesmen dalam praktik kelas yang sesungguhnya. Untuk memastikan perkembangan tersebut, diperlukan analisis lebih lanjut terhadap kualitas instrumen yang mereka susun, cara mereka menerapkan evaluasi, serta kemampuan mereka menggunakan hasil evaluasi untuk memberikan umpan balik dan tindak lanjut pembelajaran.

Implikasi dari temuan ini adalah bahwa project-based authentic assessment dapat digunakan sebagai strategi pembelajaran Evaluasi yang lebih aplikatif dan reflektif. Strategi ini membantu mahasiswa memahami bahwa evaluasi adalah proses yang dimulai dari tujuan pembelajaran, dilanjutkan dengan penyusunan indikator dan instrumen, diuji melalui respons siswa, lalu direvisi untuk meningkatkan kualitas penilaian. Penelitian selanjutnya dapat mengkaji efektivitas model ini melalui desain yang lebih luas, misalnya dengan membandingkan kualitas instrumen sebelum dan sesudah revisi, mengamati praktik mahasiswa ketika melakukan penilaian, atau menelusuri bagaimana umpan balik dosen memengaruhi perkembangan assessment literacy mahasiswa.

## **Kesimpulan**

Penelitian ini menunjukkan bahwa project-based authentic assessment berperan dalam mengembangkan assessment literacy mahasiswa pada pembelajaran Evaluasi. Melalui keterlibatan langsung dalam proyek penyusunan evaluasi, mahasiswa tidak hanya memahami evaluasi sebagai konsep teoretis, tetapi juga mengalami proses merancang tujuan pembelajaran, menyusun indikator, mengembangkan kisi-kisi, membuat soal, menyusun rubrik, melakukan uji coba instrumen, dan merevisi instrumen berdasarkan temuan lapangan. Pengalaman tersebut membantu mahasiswa memahami bahwa evaluasi pembelajaran merupakan proses yang sistematis, reflektif, dan terhubung dengan tujuan pembelajaran serta kebutuhan peserta didik.

Temuan penelitian memperlihatkan lima aspek utama perkembangan assessment literacy mahasiswa. Pertama, mahasiswa mulai memahami bahwa penyusunan evaluasi harus dimulai dari penentuan tujuan pembelajaran melalui analisis capaian pembelajaran, penyesuaian dengan materi, dan pertimbangan terhadap kemampuan siswa. Kedua, mahasiswa belajar bahwa instrumen evaluasi perlu disusun secara selaras melalui kisi-kisi, soal, rubrik, indikator, dan kriteria penilaian yang jelas. Ketiga, mahasiswa masih

menghadapi tantangan dalam merumuskan indikator, memilih Kata Kerja Operasional, menentukan level kognitif, serta menyelaraskan indikator dengan soal. Keempat, pengalaman project memberi ruang autentik bagi mahasiswa untuk mengujicobakan instrumen, menemukan kelemahan soal, dan melakukan revisi terhadap bahasa soal, tingkat kesulitan, bobot penilaian, serta rubrik. Kelima, project ini mengubah pemahaman mahasiswa bahwa evaluasi bukan sekadar memberi nilai, melainkan sarana untuk memahami perkembangan peserta didik, merefleksikan pembelajaran, memperbaiki strategi mengajar, dan mempersiapkan diri sebagai calon guru.

Secara keseluruhan, project-based authentic assessment dapat dipahami sebagai strategi pembelajaran yang relevan untuk memperkuat assessment literacy mahasiswa calon guru. Pendekatan ini tidak hanya melatih keterampilan teknis dalam menyusun instrumen evaluasi, tetapi juga membentuk kesadaran pedagogis bahwa penilaian harus valid, objektif, adil, reflektif, dan berorientasi pada peningkatan kualitas pembelajaran. Dengan demikian, pembelajaran Evaluasi perlu dirancang sebagai ruang praktik yang memungkinkan mahasiswa mengalami siklus evaluasi secara utuh, mulai dari perencanaan, penyusunan instrumen, uji coba, revisi, hingga refleksi. Meskipun demikian, penelitian ini memiliki keterbatasan karena data utama bersumber dari respons tertulis mahasiswa, sehingga belum sepenuhnya menggambarkan kemampuan aktual mahasiswa dalam menerapkan evaluasi di kelas. Selain itu, pengalaman uji coba instrumen belum dialami secara merata oleh seluruh mahasiswa. Oleh karena itu, penelitian selanjutnya disarankan untuk melibatkan observasi praktik, analisis kualitas instrumen sebelum dan sesudah revisi, serta pengamatan langsung terhadap kemampuan mahasiswa dalam menggunakan hasil evaluasi untuk memberikan umpan balik dan tindak lanjut pembelajaran.

## Referensi

- Alonzo, D., Leverett, J., & Obsioma, E. (2021). Leading an assessment reform: Ensuring a whole-school approach for decision-making. *Frontiers in Education*, 6, Article 631857. <https://doi.org/10.3389/feduc.2021.631857>
- Braun, V., & Clarke, V. (2021). One size fits all? What counts as quality practice in reflexive thematic analysis? *Qualitative Research in Psychology*, 18(3), 328–352. <https://doi.org/10.1080/14780887.2020.1769238>
- Creswell, J. W., & Guetterman, T. C. (2019). *Educational research: Planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research* (6th ed.). Pearson.
- DeLuca, C., Chavez, T., Bellara, A., & Cao, C. (2013). Pedagogies for preservice assessment education: Supporting teacher candidates' assessment literacy development. *The Teacher Educator*, 48(2), 128–142. <https://doi.org/10.1080/08878730.2012.760024>
- Deneen, C. C., & Hoo, H.-T. (2023). Connecting teacher and student assessment literacy with self-evaluation and peer feedback. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 48(2), 214–226. <https://doi.org/10.1080/02602938.2021.1967284>
- Doyle, A. (2024). Re-envisioning pre-service teachers' beliefs and feelings about assessment: The important space of authentic assignments. *European Journal of Teacher Education*. Advance online publication. <https://doi.org/10.1080/02619768.2024.2338854>
- Guo, P., Saab, N., Post, L. S., & Admiraal, W. (2020). A review of project-based learning in higher education: Student outcomes and measures. *International Journal of Educational Research*, 102, Article 101586.

<https://doi.org/10.1016/j.ijer.2020.101586>

- Nowell, L. S., Norris, J. M., White, D. E., & Moules, N. J. (2017). Thematic analysis: Striving to meet the trustworthiness criteria. *International Journal of Qualitative Methods*, 16(1), 1–16. <https://doi.org/10.1177/1609406917733847>
- Oo, C. Z., Alonzo, D., & Asih, R. A. (2022). Acquisition of teacher assessment literacy by pre-service teachers: A review of practices and program designs. *Issues in Educational Research*, 32(1), 352–373.
- Oo, C. Z., Alonzo, D., & Davison, C. (2021). Pre-service teachers' decision-making and classroom assessment practices. *Frontiers in Education*, 6, Article 628100. <https://doi.org/10.3389/feduc.2021.628100>
- Oo, C. Z., Alonzo, D., & Davison, C. (2023). Using a needs-based professional development program to enhance pre-service teacher assessment for learning literacy. *International Journal of Instruction*, 16(1), 781–800. <https://doi.org/10.29333/iji.2023.16144a>
- Papanastasiou, E. C., Giallousi, M., & Pitri, E. (2025). Re-introducing authentic assessment in classroom assessment courses: Finding its place in the 21st century. *Education Sciences*, 15(11), Article 1564. <https://doi.org/10.3390/educsci15111564>
- Pastore, S. (2022). Assessment literacy in the higher education context: A systematic review. *Intersection: A Journal at the Intersection of Assessment and Learning*, 4(1), Article 2. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1386045.pdf>
- Pastore, S., & Andrade, H. L. (2019). Teacher assessment literacy: A three-dimensional model. *Teaching and Teacher Education*, 84, 128–138. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2019.05.003>
- Smit, B., & Scherman, V. (2021). Computer-assisted qualitative data analysis software for scoping reviews: A case of ATLAS.ti. *International Journal of Qualitative Methods*, 20, 1–8. <https://doi.org/10.1177/16094069211019140>
- Villarroel, V., Bloxham, S., Bruna, D., Bruna, C., & Herrera-Seda, C. (2018). Authentic assessment: Creating a blueprint for course design. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 43(5), 840–854. <https://doi.org/10.1080/02602938.2017.1412396>
- Xu, Y., & Brown, G. T. L. (2016). Teacher assessment literacy in practice: A reconceptualization. *Teaching and Teacher Education*, 58, 149–162. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2016.05.010>
- Yan, Z., & Pastore, S. (2022). Are teachers literate in formative assessment? The development and validation of the Teacher Formative Assessment Literacy Scale. *Studies in Educational Evaluation*, 74, Article 101183. <https://doi.org/10.1016/j.stueduc.2022.101183>
- Yin, R. K. (2018). *Case study research and applications: Design and methods* (6th ed.). SAGE Publications.
- Zhang, L., & Ma, Y. (2023). A study of the impact of project-based learning on student learning effects: A meta-analysis study. *Frontiers in Psychology*, 14, Article 1202728. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1202728>