



EKSPLORASI TEORETIS DAN PRAKTIS ASESMEN PEMBELAJARAN MENDALAM: *WORKSHOP* DI SMKS KESEHATAN BALI MEDIKA DENPASAR

I Made Surya Hermawan*, Ni Wayan Ekayanti, I Made Diarta,
Komang Ayu Shri Candrika Kumara, Pande Putu Eka Saputra,
Fitri Nursiam Budiasih

Universitas Mahasarakswati Denpasar, Denpasar, Indonesia

*Penulis korespondensi, email: surya.hermawan@unmas.ac.id

Received: 14/06/2025

Revised: 24/10/2025

Accepted: 29/10/2025

Abstract. Recently, the policy of deep learning approaches has emerged as a key innovation in Indonesian education. In response, teachers must be adequately prepared, both theoretically and practically, to ensure meaningful implementation of this policy. This community engagement activity aimed to enhance the theoretical understanding and practical competence of teachers at SMKS Kesehatan Bali Medika Denpasar regarding assessment for deep learning. The activity was conducted through a workshop method, encompassing the delivery of theoretical concepts on deep learning assessment as well as the development of formative and summative assessment instruments. A total of 30 teachers participated in the workshop, guided by six facilitators from the Biology Education Study Program, Faculty of Teacher Training and Education, Universitas Mahasarakswati Denpasar. The outcomes of the activity were found to be effective. In terms of theoretical understanding, the participants' presentations demonstrated a comprehensive grasp of assessment for deep learning, particularly in balancing formative and summative assessments and in promoting student involvement through learning feedback, self-assessment, and peer-assessment. In terms of practical competence, the teachers successfully developed problem-based assessment rubrics. A notable improvement was observed between the initial rubrics and those refined through collaborative discussion, particularly in the objectivity of the scoring categories, which shifted from potentially biased to more objective formulations. Despite these improvements in theoretical and practical aspects as targeted, continuous professional development remains essential to sustain and deepen teachers' understanding amidst evolving educational policies. Furthermore, the development of summative assessment instruments must be expanded beyond problem-based rubrics to include observation checklists, project and product assessment rubrics, as well as portfolio evaluations.

Keywords: assessment, practical competence, theoretical understanding, deep learning, workshop

Abstrak. Belakangan, kebijakan pendekatan pembelajaran mendalam menjadi salah satu terobosan dalam pendidikan di Indonesia. Oleh karena itu, kesiapan guru, baik secara teoretis maupun praktis, harus dipastikan sehingga kebijakan tersebut dapat diimplementasikan secara substantif. Kegiatan ini bertujuan untuk meningkatkan pemahaman teoretis dan kompetensi praktis para guru di SMKS Kesehatan Bali Medika Denpasar tentang asesmen pembelajaran mendalam. Kegiatan ini dilaksanakan dengan metode *workshop* meliputi penyampaian teori asesmen pembelajaran mendalam dan penyusunan instrumen asesmen formatif dan sumatif pembelajaran mendalam. Sebanyak 30 orang guru terlibat dalam kegiatan ini yang didampingi oleh 6 orang fasilitator dari Program Studi Pendidikan Biologi, Fakultas Keguruan dan Ilmu Pendidikan, Universitas Mahasarakswati Denpasar. Kegiatan ini menunjukkan hasil yang efektif. Dalam hal pemahaman teoretis, presentasi guru menunjukkan pemahaman yang komprehensif tentang asesmen pembelajaran mendalam. Pemahaman tersebut dalam aspek keseimbangan asesmen formatif dan sumatif serta keterlibatan siswa dalam asesmen pembelajaran melalui umpan balik pembelajaran, *self-assessment*, dan *peer-assessment*. Sementara itu, dalam hal kompetensi praktis, guru juga telah mampu menyusun rubrik penilaian pembelajaran berbasis masalah dengan baik. Tergambar perubahan dalam rubrik yang dihasilkan sebelum dan setelah diskusi. Perubahan tersebut dalam hal kategori penyekoran yang awalnya berpotensi bias menjadi kategori yang lebih objektif. Walaupun telah terjadi peningkatan pemahaman teoretis dan kompetensi praktis sebagaimana yang diharapkan, guru harus senantiasa mengembangkan diri untuk meningkatkan pemahaman di tengah dinamika kebijakan pendidikan. Sementara itu, keterampilan dalam menyusun instrumen sumatif juga harus dikembangkan, tidak hanya terbatas pada rubrik penilaian pembelajaran berbasis masalah melainkan juga instrumen asesmen lain seperti rubrik penilaian observasi, proyek, produk, serta portofolio.

Kata Kunci: asesmen, kompetensi praktis, pemahaman teoretis, pembelajaran mendalam, *workshop*

How to Cite: Hermawan, I. M. S., Ekayanti, N. W., Diarta, I. M., Kumara, K. A. S. C., Saputra, P. P. E. & Budiasih, F. N. (2025). EKSPLORASI TEORETIS DAN PRAKTIS ASESMEN PEMBELAJARAN MENDALAM: *WORKSHOP* DI SMKS KESEHATAN BALI MEDIKA DENPASAR. *Mitra Mahajana: Jurnal Pengabdian Masyarakat*, 6(3) 297-306. doi: <https://doi.org/10.37478/mahajana.v6i3.5959>



PENDAHULUAN

Belakangan, Kementerian Pendidikan Dasar dan Menengah (Kemendikdasmen) Republik Indonesia memperkenalkan pendekatan pembelajaran mendalam. Pembelajaran mendalam menekankan tiga prinsip utama yaitu pembelajaran yang berkesadaran, bermakna, dan menyenangkan, dengan tujuan memberikan pemahaman yang dalam dan pengalaman belajar yang bermakna serta menggembirakan (Kemendikdasmen, 2025). Menindaklanjuti hal tersebut, Kemendikdasmen telah merilis naskah akademik pembelajaran mendalam. Dalam naskah akademik tersebut, memuat ruang lingkup pembelajaran mendalam secara menyeluruh, termasuk asesmen pembelajarannya.

Asesmen pembelajaran mendalam memiliki karakteristik khas yang membedakannya dari pendekatan asesmen konvensional. Tiga karakteristik utama tersebut memuat tentang fungsi, fokus, dan orientasi asesmen (Kemendikdasmen, 2025). Pertama, asesmen mendalam bersifat seimbang antara formatif dan sumatif. Dalam hal ini, asesmen formatif bertujuan untuk mengases proses pembelajaran, sementara itu asesmen sumatif berfungsi untuk mengukur tujuan pembelajaran (Sirianansopa, 2024). Kedua, asesmen tidak hanya digunakan sebagai alat ukur ketercapaian tujuan pembelajaran, tetapi juga sebagai sarana refleksi bagi peserta didik dan guru untuk meningkatkan kualitas pembelajaran (Lichtenberger et al., 2024; Sottiyotin et al., 2023). Ketiga, asesmen mendalam dirancang untuk memberikan gambaran holistik mengenai kompetensi peserta didik.

Faktanya, hasil observasi awal yang dilakukan wawancara dengan Kepala dan Wakil Kepala Sekolah Bidang Kurikulum SMKS Kesehatan Bali Medika Denpasar, teridentifikasi adanya kesenjangan pemahaman di kalangan guru terkait konsep dan praktik pembelajaran mendalam, khususnya dalam aspek asesmennya. Bahkan ekstrimnya, tidak banyak guru yang mengetahui secara mendalam hal tersebut. Akibatnya, muncul keraguan dan ketidakpastian dalam merancang asesmen yang sesuai dengan prinsip-prinsip pembelajaran mendalam. Hal ini sebenarnya masih dapat dimaklumi, sebab, Kemendikdasmen sampai saat ini belum melakukan tindak lanjut operasional tentang kebijakan tersebut.

Mengingat pentingnya peran guru sebagai ujung tombak dalam pelaksanaan kurikulum dan pembelajaran di kelas, maka dibutuhkan intervensi sistematis untuk meningkatkan literasi asesmen pembelajaran mendalam bagi guru. *Workshop* asesmen pembelajaran mendalam menjadi salah satu langkah awal untuk menguatkan pemahaman teoretis dan kompetensi praktis guru dalam implementasi asesmen pembelajaran mendalam nantinya. Kegiatan *workshop* ini dirancang untuk memberikan pemahaman teoretis sekaligus keterampilan praktis kepada para guru di SMKS Kesehatan Bali Medika Denpasar. Peserta difasilitasi untuk mengeksplorasi kerangka asesmen dalam pembelajaran mendalam, mengenali berbagai bentuk asesmen autentik, merancang instrumen asesmen yang bermakna, serta melakukan refleksi terhadap praktik asesmen yang telah dilakukan selama ini. Dengan pendekatan yang partisipatif dan kontekstual, *workshop* ini diharapkan dapat membekali guru dengan pengetahuan dan keterampilan yang aplikatif, sehingga mereka siap mengimplementasikan asesmen pembelajaran mendalam ketika kebijakan ini resmi diterapkan secara nasional.

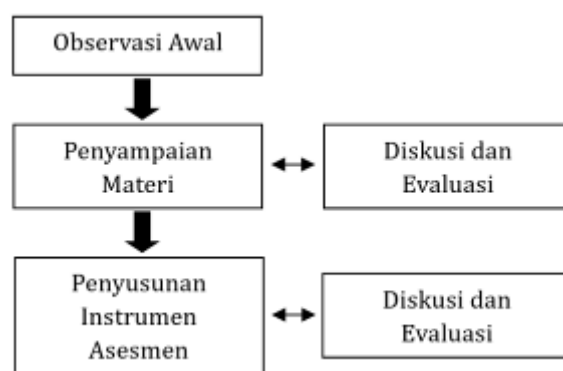
Secara keseluruhan, kegiatan pengabdian kepada masyarakat ini bertujuan untuk menjembatani kesenjangan pengetahuan dan praktik di lapangan terkait asesmen pembelajaran mendalam, serta mendukung peningkatan mutu pembelajaran di SMKS Kesehatan Bali Medika Denpasar. Dengan pemahaman yang lebih baik, guru akan mampu merancang dan melaksanakan asesmen yang bukan hanya mengukur, tetapi juga memotivasi dan membentuk pengalaman belajar yang lebih bermakna bagi peserta didik.

METODE PELAKSANAAN

Workshop asesmen pembelajaran mendalam dilaksanakan di SMKS Kesehatan Bali Medika Denpasar pada hari Selasa, 10 Juni 2025. Kegiatan dilakukan melibatkan 30 orang guru dengan 6 orang fasilitator dari Program Studi Pendidikan Biologi, Fakultas Keguruan dan Ilmu Pendidikan, Universitas Mahasaraswati Denpasar. Kegiatan dilaksanakan dalam tiga tahap utama yaitu observasi awal, penyampaian materi, serta praktik penyusunan instrumen asesmen

sebagaimana tersaji pada Gambar 1. Observasi awal dilakukan dengan teknik wawancara kepada Kepala dan Wakil Kepala SMKS Kesehatan Bali Medika Denpasar. Observasi awal dilakukan sebelum kegiatan *workshop* yang bertujuan untuk mengetahui kebutuhan sekolah sehingga dapat merumuskan dan memberikan perlakuan yang tepat. Kegiatan kedua yaitu penyampaian materi. Penyampaian materi dilakukan selama 30 menit dengan menekankan pada fokus, fungsi, dan orientasi asesmen pembelajaran mendalam. Kegiatan ini bertujuan untuk memberikan pengetahuan awal kepada para guru tentang fokus, fungsi, dan orientasi asesmen pembelajaran mendalam. Di akhir sesi ini, guru diberikan kesempatan untuk menyampaikan pemahamannya secara lisan tentang asesmen pembelajaran mendalam.

Kegiatan kemudian dilanjutkan dengan praktik penyusunan rubrik asesmen. Praktik ini berlangsung selama 60 menit. Setiap peserta diminta untuk menyusun butir pertanyaan refleksi diri dan rubrik penilaian pembelajaran berbasis masalah. Kegiatan ini bertujuan untuk melatih para guru menyusun instrumen asesmen formatif (refleksi diri) dan sumatif (rubrik penilaian pembelajaran berbasis masalah). Instrumen asesmen disusun sesuai dengan karakteristik mata pelajaran yang diampu oleh masing-masing guru. Kegiatan ini diakhiri dengan presentasi hasil kerja para guru dan diskusi untuk memberikan input konstruktif baik dari fasilitator maupun peserta.



Gambar 1. Tahapan kegiatan

HASIL DAN PEMBAHASAN

Sebagaimana metode kegiatan yang telah dijabarkan, hasil dan pembahasan diklasifikasikan menjadi dua tema utama yaitu pemahaman teoretis asesmen pembelajaran mendalam dan hasil praktik penyusunan instrumen asesmen pembelajaran mendalam.

Pemahaman Teoretis Asesmen Pembelajaran Mendalam

Kegiatan ini bertujuan untuk memberikan pemahaman teoretis asesmen pembelajaran mendalam kepada para guru. Fasilitator menyampaikan tiga aspek utama yaitu fokus, fungsi, dan orientasi asesmen pembelajaran mendalam. Asesmen pembelajaran mendalam fokus pada keseimbangan asesmen formatif dan sumatif. Asesmen formatif dilakukan secara berkelanjutan untuk memberikan umpan balik yang konstruktif selama proses belajar, sedangkan asesmen sumatif berfungsi sebagai pemetaan capaian akhir peserta didik. Keseimbangan ini penting untuk menjamin mutu proses dan hasil pembelajaran dalam rangka mencapai tujuan pendidikan (Cifrian et al., 2020). Dokumentasi penyampaian materi tersaji pada Gambar 2.

Dalam hal fungsi asesmen, asesmen pembelajaran mendalam tidak hanya digunakan sebagai alat ukur, tetapi juga sebagai sarana refleksi bagi peserta didik dan guru. Melalui asesmen yang dirancang dengan baik, peserta didik dapat memahami kekuatan dan kelemahannya sendiri serta termotivasi untuk terus memperbaiki diri. Sementara itu, guru dapat melakukan refleksi terhadap efektivitas strategi pembelajaran yang digunakan, dan melakukan penyesuaian untuk menciptakan pembelajaran yang lebih berkesadaran, bermakna, menyenangkan, dan kontekstual (Kemendikdasmen, 2025).

Asesmen pembelajaran mendalam juga dirancang untuk memberikan gambaran holistik mengenai kompetensi peserta didik. Hal ini mencakup aspek kognitif, afektif, dan psikomotorik

yang terintegrasi dalam berbagai bentuk tugas autentik, seperti proyek, studi kasus, portofolio, dan presentasi. Dengan demikian, asesmen ini tidak hanya berorientasi pada pencapaian akademik semata, melainkan juga pada penguatan karakter, kemampuan berpikir tingkat tinggi, kompetensi profesional, dan keterampilan abad ke-21 lainnya (McArthur, 2023; Van et al., 2024). Selanjutnya, asesmen pembelajaran mendalam berorientasi pada peningkatan kualitas pembelajaran itu sendiri (Kemendikdasmen, 2025). Fokusnya bukan hanya pada hasil, melainkan pada bagaimana siswa belajar dan berkembang dalam prosesnya. Ini sejalan dengan prinsip pendidikan yang berorientasi pada perkembangan manusia seutuhnya, bukan semata-mata hasil numerik atau skor ujian.



Gambar 2. *Penyampaian materi oleh fasilitator dan penyampaian pemahaman guru tentang asesmen pembelajaran mendalam secara lisan*

Setelah penyampaian materi oleh fasilitator, guru diberikan kesempatan untuk memaknai materi yang telah disampaikan dan membuat catatan-catatan penting tentang materi yang telah disampaikan. Selanjutnya, guru diberikan kesempatan untuk menyampaikan pemahamannya secara lisan. Dokumentasi penyampaian pemahaman guru tentang asesmen pembelajaran mendalam tersaji pada Gambar 2.

Guru pertama menyampaikan pemahamannya bahwa asesmen pembelajaran mendalam bertujuan untuk mengetahui hasil belajar siswa sekaligus mendapatkan informasi tentang gambaran kualitas proses pembelajaran. Pernyataan tersebut menunjukkan pemahaman guru tentang keseimbangan asesmen formatif dan sumatif. Guru telah mampu memahami bahwa tujuan asesmen pembelajaran mendalam bukan hanya untuk mengetahui ketercapaian tujuan pembelajaran. Melainkan juga mengetahui proses belajar siswa melalui refleksi diri yang dilakukan. Refleksi diri yang dilakukan siswa merupakan salah satu hal krusial dalam pembelajaran. Melalui refleksi diri, guru mendapatkan informasi tentang kesulitan dan keunggulan belajar siswa yang akan memberikan dampak positif pada kualitas proses pembelajaran (Hoang et al., 2025; Maqsood & Yasmin, 2024). Refleksi diri juga melatih kemampuan metakognitif siswa sehingga dalam jangka panjang siswa dapat menemukan cara belajar terbaik versi dirinya (Ratnayake et al., 2023).

Guru kedua menyampaikan pemahamannya bahwa fokus asesmen pembelajaran mendalam bukan hanya pada *assessment of learning*, melainkan juga pada *assessment as* dan *for learning* sehingga guru dapat meminta umpan balik pembelajaran kepada siswa. Hal tersebut dapat memberikan gambaran bagi guru untuk mendesain pembelajaran terdiferensiasi. Pernyataan guru kedua memberikan gambaran pemahaman tentang *assessment for learning*. Asesmen tersebut merupakan salah satu jenis asesmen formatif yang memberikan kesempatan bagi siswa untuk memberikan umpan balik konstruktif terhadap proses pembelajaran. Umpan balik ini merupakan hal yang penting sehingga guru mampu merencanakan dan melaksanakan pembelajaran sesuai dengan kebutuhan belajar siswa (Aldridge & Bianchet, 2022; Amini et al., 2024). Melalui umpan balik konstruktif terhadap pembelajaran, guru mendapatkan informasi tentang cara belajar yang diinginkan oleh siswa. Kesesuaian desain pembelajaran dengan

kebutuhan belajar siswa akan menjadikan pembelajaran semakin bermakna sehingga mendukung ketercapaian tujuan pembelajaran. Guru ketiga menyampaikan pemahamannya bahwa siswa hendaknya dilibatkan untuk melakukan *self* dan *peer assessment* dengan guru yang tetap berperan sebagai “penengah” dalam asesmen tersebut. Pernyataan guru ketiga mengungkap pemahaman tentang asesmen formatif, khususnya tentang *self-assessment* dan *peer-assessment*. Kedua asesmen ini menjadi bagian penting dalam implementasi asesmen pembelajaran mendalam. Asesmen-asesmen ini akan memberikan kebermaknaan proses asesmen kepada siswa karena mereka dilatih untuk menilai diri dan teman mereka secara objektif serta menumbuhkembangkan *self-regulation* (Melser et al., 2020). Hal ini semakin memperkuat posisi siswa sebagai subjek pembelajaran dimana mereka terlibat langsung dalam asesmen pembelajaran. Meskipun banyak terdapat kelemahan, khususnya dalam objektivitas, *self-assessment* dan *peer-assessment*, siswa harus tetap dilatih karena keterampilan untuk menilai diri dan teman secara objektif akan bermanfaat bagi proses belajar mereka sebagai siswa maupun sebagai anggota masyarakat (Bozkurt, 2020; Melser et al., 2020).

Presentasi tiga orang guru tentang pemahaman mereka tentang asesmen pembelajaran mendalam menunjukkan hasil yang baik. Para guru telah memiliki pemahaman yang cukup komprehensif tentang asesmen pembelajaran mendalam. Guru pertama menekankan keseimbangan antara asesmen sumatif dan formatif. Sementara itu, guru kedua dan ketiga menunjukkan pemahaman tentang jenis asesmen formatif. Kolaborasi antara ketiga pemahaman tersebut mengarah pada pemahaman asesmen pembelajaran mendalam yang komprehensif. Kendati demikian, pemahaman ini tidak boleh berhenti, melainkan harus diperdalam melalui kegiatan-kegiatan serupa dan inisiatif guru untuk membuka diri dan menumbuhkan curiositas tentang asesmen pembelajaran mendalam sehingga para guru menjadi adaptif terhadap dinamika kebijakan pendidikan nasional. Pemahaman ini harus diperluas dan diperdalam hingga hal-hal teknis. Hal itu karena dalam implementasinya, guru akan menghadapi berbagai tantangan teknis, khususnya variasi karakteristik siswa. Ketika menemukan tantangan, misalnya siswa yang kurang kooperatif, guru hendaknya mencari alternatif-alternatif lain dalam sudut pandang pedagogis sehingga asesmen pembelajaran mendalam benar-benar dapat diimplementasikan secara substantif.

Penyusunan Instrumen Asesmen Pembelajaran Mendalam

Kegiatan ini bertujuan untuk memberikan kompetensi praktis kepada guru untuk menyusun instrumen asesmen pembelajaran mendalam. Dalam kegiatan ini, guru difasilitasi untuk menyusun butir pertanyaan refleksi diri siswa dan rubrik penilaian pembelajaran berbasis masalah. Butir pertanyaan refleksi diri merupakan instrumen asesmen formatif, sementara itu, rubrik penilaian pembelajaran berbasis masalah merupakan instrumen asesmen sumatif. Dokumentasi penyusunan butir pertanyaan refleksi tersaji pada Gambar 3.



Gambar 3. Pendampingan penyusunan butir pertanyaan refleksi diri siswa dan penyusunan rubrik penilaian pembelajaran berbasis masalah

Kegiatan penyusunan butir pertanyaan refleksi diri dan rubrik penilaian pembelajaran berbasis masalah diawali dengan kerja mandiri masing-masing guru sebagaimana Gambar 3. Berbekal pemahaman yang telah dimiliki dalam sesi pertama, guru difasilitasi menyusun butir pertanyaan refleksi diri. Setelah kerja mandiri, dilakukan diskusi yang dipandu oleh fasilitator. Butir-butir pertanyaan refleksi yang disusun sebelum dan setelah diskusi tersaji pada Tabel 1.

Tabel 1. Butir pertanyaan refleksi diri sebelum dan setelah diskusi

+	Butir Pertanyaan Refleksi Diri Sebelum Diskusi (b)
1. Apa yang sudah dipelajari pada pembelajaran hari ini? 2. Apa yang menjadi kesulitan belajar pada pembelajaran hari ini?	1. Apa yang sudah anda pelajari pada pembelajaran hari ini? 2. Apa yang menjadi kesulitan belajar anda pada pembelajaran hari ini? 3. Apa hal yang anda lakukan untuk mengatasi kesulitan tersebut? 4. Apa hal yang paling anda sukai dan tidak sukai dalam pembelajaran hari ini? 5. Apa hal yang akan anda lakukan untuk dapat lebih memahami pelajaran ini?

Hasil kerja mandiri menunjukkan sebagian besar guru terbatas pada dua butir pertanyaan utama tentang hal yang sudah dipelajari siswa dan hal yang menjadi kesulitan belajar siswa (Tabel 1a). Padahal, masih ada informasi-informasi penting lainnya yang dapat dikumpulkan dalam refleksi diri siswa yang bermanfaat baik untuk siswa maupun untuk proses pembelajaran. Keterbatasan itu muncul karena hampir semua guru belum pernah menyusun butir pertanyaan refleksi diri. Dalam diskusi, fasilitator memberikan pertanyaan pemantik *"Apa yang Bapak/Ibu ingin tahu dari proses belajar siswa?"*. Dengan pertanyaan tersebut, para guru kemudian menyampaikan pendapatnya. Setelah serangkaian diskusi, dirumuskan lima butir pertanyaan refleksi diri siswa sebagaimana tersaji pada Tabel 1b.

Butir pertanyaan refleksi diri bukan hanya memuat tentang kemajuan dan kesulitan belajar siswa, apalagi pada jenjang pendidikan menengah. Pertanyaan hendaknya disusun dengan lebih rinci untuk mendapatkan informasi-informasi penting lainnya yang bermanfaat bagi siswa dan proses pembelajaran. Misalnya, pertanyaan *"Apa hal yang anda lakukan untuk mengatasi kesulitan tersebut?"* Jawaban pertanyaan tersebut akan memberikan informasi tentang upaya dan semangat siswa belajar. Guru akan mendapatkan informasi tentang berbagai upaya yang dilakukan oleh siswa untuk mengatasi kesulitan belajarnya (Brenner, 2022). Informasi ini juga kan memberikan gambaran tentang cara belajar setiap siswa yang dapat menjadi salah satu masukan bagi guru dalam mendesain pembelajaran.

Contoh lainnya, pertanyaan *"Apa hal yang paling anda sukai dan tidak sukai dalam pembelajaran hari ini?"* Jawaban pertanyaan ini juga akan memberikan evaluasi bagi guru tentang proses pembelajaran yang dilalui oleh siswa. Informasi ini juga penting untuk refleksi bagi guru sehingga dapat terus berbenah dalam mendesain pembelajaran. Lebih lanjut, pertanyaan *"Apa hal yang akan anda lakukan untuk dapat lebih memahami pelajaran ini?"* akan memberikan gambaran tentang motivasi belajar siswa. Dari jawaban pertanyaan tersebut akan terlihat hal-hal yang akan dilakukan siswa setelah pembelajaran berlangsung. Apakah proses belajar akan berhenti setelah pembelajaran berlangsung, atau akan berlanjut untuk pengembangan kompetensi yang lebih baik. Hal ini sangat relevan dengan kecerdasan metakognitif (Brenner, 2022; Meza et al., 2021; Ratnayake et al., 2023) yang merupakan bagian dari kompetensi abad ke-21.

Sementara itu, dalam hal penyusunan instrumen asesmen sumatif, guru merancang rubrik penilaian pembelajaran berbasis masalah. Penilaian berbasis masalah merupakan salah satu jenis asesmen autentik yang menekankan pada kebermaknaan pembelajaran. Asesmen autentik merupakan asesmen kontekstual yang memadukan domain afektif, kognitif, dan psikomotor.

Hal ini yang menjadikan asesmen autentik merupakan salah satu jenis asesmen yang relevan dengan karakteristik pembelajaran mendalam.

Dalam diskusi penyusunan rubrik penilaian pembelajaran berbasis masalah, ditemukan satu kesulitan utama yang dihadapi oleh guru. Kesulitan tersebut adalah menyusun kategori penyekoran yang tidak bersifat bias. Sebagian besar guru menyusun kategori penyekoran dengan menggunakan kriteria sangat baik, baik, cukup, dan kurang sebagaimana tersaji pada Gambar 4. Kategori yang tidak jelas batasnya tersebut berpotensi menimbulkan bias dan inkonsistensi penilaian (McClintock et al., 2021). Ditambah lagi seorang guru di SMKS Kesehatan Bali Medika akan berhadapan dengan lebih dari 100 orang siswa yang harus dinilai. Tidak ada batas atau perbedaan yang pasti dan operasional antara sangat baik dan baik, misalnya. Kriteria seperti ini membuka peluang besar terjadinya subjektivitas, meskipun tidak disengaja, dalam proses penilaian. Hal ini tentu bertentangan dengan prinsip objektivitas asesmen pembelajaran.

LATIHAN PENYUSUNAN INSTRUMEN ASESMEN PEMBELAJARAN MENDALAM

Nama Guru _____
Mata Pelajaran _____
Kelas _____

Misalkan Bapak/Ibu ingin mengukur kemampuan siswa dalam menganalisis suatu permasalahan dan merumuskan solusi atas permasalahan tersebut. Bapak/Ibu menetapkan dua kriteria yaitu analisis masalah dan kualitas solusi. Berikan deskripsi kriteria di masing-masing skor pada Tabel berikut:

No.	Kriteria Penilaian	1	2	3	4
1	Analisis Masalah	Tidak kreatif dalam memilih kata-kata pada saat membuat puisi.	Sedikit kreatif dalam menganalisis kata-kata yang cocok dalam membuat puisi.	Sangat kreatif dalam pemilihan kata-kata pada saat membuat puisi.	
2	Kualitas Solusi	Pemilihan kata yang tidak tepat.	ada kata-kata yang sudah tepat penggunaannya.	kecakap - cakapan pemilihan kata yang digunakan sudah sangat tepat.	

Gambar 4. Rubrik penilaian pembelajaran berbasis masalah sebelum revisi

Setelah proses diskusi, guru diberikan kesempatan untuk merevisi hasil kerjanya. Salah satu hasil revisi instrumen penilaian pembelajaran berbasis masalah tersaji pada Gambar 5.

LATIHAN PENYUSUNAN INSTRUMEN ASESMEN PEMBELAJARAN MENDALAM

Nama Guru _____
Mata Pelajaran _____
Kelas _____

Misalkan Bapak/Ibu ingin mengukur kemampuan siswa dalam menganalisis suatu permasalahan dan merumuskan solusi atas permasalahan tersebut. Bapak/Ibu menetapkan dua kriteria yaitu analisis masalah dan kualitas solusi. Berikan deskripsi kriteria di masing-masing skor pada Tabel berikut:

No.	Kriteria Penilaian	1	2	3	4
1	Analisis Masalah	Tidak mampu membedakan jenis tulisan dalam bahasa Jepang.	Mampu membedakan satu jenis tulisan dalam bahasa Jepang (Hiragana/Katakana/Kanji).	Mampu membedakan dan jenis tulisan dalam bahasa Jepang (Hiragana, Katakana, Kanji).	Mampu membedakan semua jenis tulisan dalam bahasa Jepang.
2	Kualitas Solusi	Tidak dapat membuat terjemahan perbedaan jenis tulisan dalam bahasa secara praktis dan sistematis.	Dapat membuat terjemahan perbedaan jenis tulisan secara praktis.	Dapat membuat terjemahan secara akurat dan sistematis.	Dapat membuat terjemahan secara akurat dan sistematis.

Gambar 5. Rubrik penilaian pembelajaran berbasis masalah setelah revisi

Revisi rubrik penilaian pembelajaran berbasis masalah yang dilakukan guru telah menunjukkan perubahan yang signifikan. Setelah revisi, guru telah mampu menyusun kategori penyekoran yang lebih jelas dan operasional. Sebagaimana tersaji pada Gambar 5, dalam

kriteria analisis masalah, guru membedakan setiap kriteria dengan jumlah tulisan yang dapat dibedakan. Kejelasan kategori dan keoprasionalan rubrik merupakan salah satu upaya untuk menghindari bias penilaian sehingga mengarah pada penilaian yang objektif (Reynders et al., 2020). Sementara itu, dalam kriteria kualitas solusi, guru membedakan kategori penyekoran dengan kriteria praktis dan sistematis. Kategori ini juga bersifat operasional dan mengarah pada objektivitas penilaian.

Secara umum, hasil kegiatan ini menunjukkan telah terjadi perubahan keterampilan guru dalam menyusun instrumen asesmen pembelajaran mendalam ke arah yang lebih baik. Perbaikan hasil kerja yang ditunjukkan baik dalam penyusunan instrumen asesmen formatif maupun sumatif menggambarkan peningkatan kemampuan guru. Meskipun demikian, masih ditemukan beberapa kelemahan yaitu pada beberapa bagian kategori penyekoran belum terlihat perbedaan yang jelas antarskor. Di samping itu, penyusunan rubrik untuk mengukur variabel-variabel pembelajaran lain seperti observasi, proyek, produk, serta portofolio juga perlu dilakukan. Hal tersebut bertujuan untuk semakin meningkatkan kompetensi praktis para guru dalam menyusun instrumen asesmen pembelajaran mendalam pada berbagai aktivitas pembelajaran.

SIMPULAN DAN TINDAK LANJUT

Kegiatan *workshop* untuk meningkatkan pemahaman teoretis dan kompetensi praktis guru SMKS Kesehatan Bali Medika Denpasar tentang asesmen pembelajaran mendalam telah berjalan efektif. Peningkatan pemahaman teoretis tentang fungsi, fokus, dan orientasi asesmen pembelajaran mendalam tergambar melalui presentasi yang dilakukan oleh para guru. Presentasi tersebut secara komprehensif telah memuat karakteristik asesmen pembelajaran mendalam. Karakteristik tersebut meliputi keseimbangan antara asesmen formatif dan sumatif, keterlibatan siswa dalam melakukan self-assessment dan peer-assessment, serta peran umpan balik pembelajaran yang menjadi informasi bagi guru untuk mendesain pembelajaran sesuai dengan kebutuhan siswa. Karakteristik tersebut bermuara pada dua hal utama yaitu peningkatan kualitas proses dan tercapainya tujuan pembelajaran.

Dalam hal kompetensi praktis, peningkatan serupa juga terjadi. Guru menunjukkan peningkatan kemampuan dalam menyusun butir pertanyaan refleksi diri siswa sebagai bagian asesmen formatif serta menyusun rubrik penilaian pembelajaran berbasis masalah yang merupakan jenis asesmen sumatif. Dalam prosesnya, terjadi perubahan butir pertanyaan refleksi diri siswa sebelum dan setelah diskusi. Perubahan ini berupa penambahan butir pertanyaan yang mengarah pada peningkatan kualitas informasi yang akan diperoleh guru melalui refleksi diri tersebut. Butir pertanyaan yang bersifat detail dan personal akan memberikan manfaat bagi siswa dan proses pembelajaran secara umum. Sementara itu, peningkatan kualitas hasil kerja juga tergambar dari rubrik penilaian berbasis masalah yang disusun. Rubrik yang awalnya masih belum memuat perbedaan antarkategori penilaian yang operasional, setelah diskusi, telah direvisi menjadi lebih operasional. Operasionalitas dan kejelasan perbedaan kategori penilaian dalam suatu rubrik akan mengarahkan guru pada proses asesmen yang objektif sehingga hasil yang diperoleh dari asesmen tersebut memiliki validitas yang tinggi.

Meskipun secara umum tujuan kegiatan telah tercapai, terdapat beberapa hal substantif yang patut menjadi perhatian. Pertama, pemahaman teoretis para guru tentang asesmen pembelajaran mendalam diperdalam sampai pada level operasional. Sebab, dalam implementasinya, guru akan menghadapi berbagai tantangan teknis, khususnya variasi karakteristik siswa. Selain itu, pengembangan kompetensi dalam penyusunan instrument asesmen pembelajaran mendalam juga seharusnya selalu diperdalam. Instrumen asesmen sumatif pembelajaran mendalam tidak hanya sebatas rubrik penilaian pembelajaran berbasis masalah, melainkan terdapat instrumen-instrumen lain seperti penilaian observasi, proyek, produk, serta portofolio yang juga perlu dilatihkan. Hal tersebut bertujuan untuk semakin meningkatkan kompetensi praktis para guru dalam menyusun instrumen asesmen pembelajaran mendalam pada berbagai aktivitas pembelajaran. Pada akhirnya, peningkatan

kualitas asesmen akan memberikan dampak pada peningkatan kualitas proses dan hasil pembelajaran.

DAFTAR PUSTAKA

- Aldridge, J. M., & Bianchet, S. (2022). Using student feedback about the learning environment as a starting point for co-construction. *Learning Environments Research*, 25(3), 939–955. <https://doi.org/10.1007/s10984-021-09403-9>
- Amini, K., Salehzadeh, M., & Noktehsanj, R. (2024). Assessing the relationship between teaching quality and satisfaction with clinical teachers among medical students: a correlational cross-sectional study. *BMJ Open*, 14(12), 1–8. <https://doi.org/10.1136/bmjopen-2024-088351>
- Bozkurt, F. (2020). Teacher Candidates' Views On Self And Peer Assessment As A Tool For Student Development. *Australian Journal of Teacher Education*, 45(1), 47–60. <https://doi.org/10.14221/ajte.2020v45n1.4>
- Brenner, C. A. (2022). Self-regulated learning, self-determination theory and teacher candidates' development of competency-based teaching practices. *Smart Learning Environments*, 9(3), 1–14. <https://doi.org/10.1186/s40561-021-00184-5>
- Cifrian, E., Andrés, A., Galán, B., & Viguri, J. R. (2020). Integration of different assessment approaches: application to a project-based learning engineering course. *Education for Chemical Engineers*, 31(2020), 62–75. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.ece.2020.04.006>
- Hoang, A., Hepburn, S. J., Morawska, A., & Sanders, M. R. (2025). The effect of self-reflection on the outcomes of online clinical skills training: a comparative study. *Advances in Health Sciences Education*, 30(2). <https://doi.org/10.1007/s10459-025-10425-8>
- Kemendikdasmen. (2025). *Naskah Akademik Pembelajaran Mendalam*.
- Lichtenberger, A., Hofer, S. I., Stern, E., & Vaterlaus, A. (2024). Enhanced conceptual understanding through formative assessment: results of a randomized controlled intervention study in physics classes. *Educational Assessment, Evaluation and Accountability*, 37, 5–33. <https://doi.org/10.1007/s11092-024-09445-6>
- Maqsood, Z., & Yasmin, R. (2024). Effect of feedback on reflection , on deep learning of undergraduate medical students in a clinical setting. *BMC Medical Education*, 25(66), 1–9. <https://doi.org/https://doi.org/10.1186/s12909-025-06648-3>
- McArthur, J. (2023). Rethinking authentic assessment: work, well-being, and society. *Higher Education*, 85(85), 85–101. <https://doi.org/10.1007/s10734-022-00822-y>
- McClintock, A. H., Fainstad, T., Jauregui, J., & Yarris, L. M. (2021). Countering Bias in Assessment. *Journal of Graduate Medical Education*, 13(5), 725–726. <https://doi.org/10.4300/JGME-D-21-00722.1>
- Melser, M., Lettner, S., Bawert, A., Puttinger, C., & Holzinger, A. (2020). Pursue today and assess tomorrow - how students' subjective perceptions influence their preference for self- and peer assessments. *BMC Medical Education*, 20(479), 1–6. <https://doi.org/10.1186/s12909-020-02383-z>
- Meza, A., Rodríguez, I., & Caviedes, L. (2021). Fostering EFL Preservice Teachers' Academic Writing Skills Through Reflective Learning. *Profile: Issues in Teachers' Professional Development*, 23(1), 89–106. <https://doi.org/10.15446/PROFILE.V23N1.85145>
- Ratnayake, A., Bansal, A., Wong, N., Saseetharan, T., Prompiengchai, S., Jenne, A., Thiagavel, J., Ashok, A., Ratnayake, A., Bansal, A., Wong, N., Saseetharan, T., Prompiengchai, S., Jenne, A., Thiagavel, J., & Ashok, A. (2023). All “wrapped” up in reflection: supporting metacognitive awareness to promote students' self-regulated learning. *Journal of Microbiology and Biology Education*, 25(1), 1–16. <https://doi.org/10.1128/jmbe.00103-23>
- Reynders, G., Lantz, J., Ruder, S. M., Stanford, C. L., & Cole, R. S. (2020). Rubrics to assess critical thinking and information processing in undergraduate STEM courses. *International Journal of STEM Education*, 7(9), 1–15. <https://doi.org/10.1186/s40594-020-00208-5>
- Sirianansopa, K. (2024). Evaluating students' learning achievements using the formative assessment technique: a retrospective study. *BMC Medical Education*, 24(1373), 1–7.

<https://doi.org/10.1186/s12909-024-06347-5>

Sottiyotin, T., Uitrakul, S., Sakdiset, P., Sukkarn, B., Sangfai, T., Chuaboon, L., & Palee, P. (2023). Effective formative assessment for pharmacy students in Thailand: lesson learns from a school of pharmacy in Thailand. *BMC Medical Education*, 23(300), 1–9. <https://doi.org/10.1186/s12909-023-04232-1>

Van, K., Tasawar, S., Brendel, E. B. K., Law, C., Mahajan, A., Brownell-Riddell, C., Diamond, N., Ritchie, K., & Monk, J. M. (2024). Using a ‘Students as Partners’ model to develop an authentic assessment promoting employability skills in undergraduate life science education. *FEBS Open Bio*, 15(2025), 506–522. <https://doi.org/10.1002/2211-5463.13941>