



Pengaruh Rubrik Parametrik dan Transparansi Penalti terhadap Kepercayaan Evaluasi Mahasiswa Non-Desain

Muhammad Faizal Rizky^{1*}, Dariyono², Dion Rimman³, Nanda Kurniati

¹⁻⁴ Program Studi Teknologi Pendidikan, Fakultas Ilmu Pendidikan, Universitas Negeri Makassar

Alamat : Jl. Andi Pangerang Pettarani, Tidung, Kec. Rappocini, Kota Makassar, Sulawesi Selatan

Korespondensi penulis: m.faizal.rizky@unm.ac.id

Abstract : *This mixed-methods study employing a pre-experimental design investigated the effectiveness of implementing a parametric rubric in fostering students' trust in assessment objectivity within a graphic design course. The evaluation focused on three key aspects: the clarity of assignment instructions, technical constraints related to the use of Figma software, and the transparency of the grading penalty system. Multiple regression analysis revealed that instructional clarity and penalty transparency had a positive and statistically significant effect on students' trust in grading objectivity, with the penalty component emerging as the most influential factor. In contrast, technical constraints did not demonstrate a statistically significant effect, as they functioned both as a learning support mechanism and as an adaptation burden for students. The implementation of a strict penalty system initially triggered a score shock phenomenon, characterized by a substantial decline in Midterm Examination scores. However, this condition encouraged students to engage in self-evaluation and improve their learning strategies through self-regulated learning. Positive outcomes were reflected in the significant recovery of learning achievement and the more even distribution of student performance by the end of the semester, demonstrating the role of the system as a fair academic safety net for non-design students. Furthermore, 93.1% of students expressed a preference for the objective parametric assessment system over subjective aesthetics-based evaluation. The study concludes that managing examination penalties through a parametric rubric can establish a fair, transparent, and accountable assessment standard in higher education design courses.*

Keywords: *assessment fairness; examination penalties; graphic design; parametric assessment; score shock.*

Abstrak : Penelitian metode campuran (*mixed-methods*) dengan desain pra-eksperimen ini menguji efektivitas penerapan rubrik parametrik dalam membangun kepercayaan mahasiswa terhadap objektivitas penilaian pada mata kuliah desain grafis. Evaluasi berfokus pada tiga aspek utama, yaitu kejelasan instruksi kerja, batasan teknis penggunaan perangkat lunak Figma, dan transparansi sistem penalti nilai. Hasil analisis regresi berganda menunjukkan bahwa kejelasan instruksi dan transparansi penalti berpengaruh positif dan signifikan terhadap kepercayaan mahasiswa pada objektivitas nilai, dengan komponen penalti sebagai faktor yang paling dominan. Sebaliknya, batasan teknis tidak memperlihatkan pengaruh signifikan secara statistik karena berfungsi ganda sebagai alat bantu sekaligus beban adaptasi bagi mahasiswa. Penerapan sistem penalti yang ketat sempat memicu fenomena *score shock* (penurunan nilai secara drastis) pada Ujian Tengah Semester (UTS), namun kondisi ini berhasil mendorong mahasiswa untuk melakukan evaluasi mandiri dan memperbaiki strategi belajar (*self-regulated learning*). Dampak positifnya terlihat pada pemulihan hasil belajar yang signifikan dan meratanya kemampuan mahasiswa di akhir semester, yang membuktikan fungsi sistem ini sebagai jaring pengaman akademik yang adil bagi mahasiswa non-desain. Respons dari 93,1% mahasiswa menyatakan lebih memilih sistem penilaian parametrik yang objektif ini dibandingkan penilaian berbasis estetika subjektif. Penelitian ini menyimpulkan bahwa pengelolaan penalti ujian melalui rubrik parametrik mampu menciptakan standar penilaian yang adil, terbuka, dan dapat dipertanggungjawabkan dalam pendidikan desain di perguruan tinggi.

Kata kunci: Desain grafis; evaluasi parametrik; keadilan penilaian; penalti ujian; *score shock*.

1. Latar Belakang

Keterampilan desain grafis telah menjadi kompetensi penting di pendidikan tinggi seiring meningkatnya kebutuhan komunikasi visual dan digitalisasi lintas sektor (Rahma et al., 2024;

Rivera-Gutiérrez et al., 2025; Shuman, 2024). Bagi mahasiswa Teknologi Pendidikan, kompetensi ini sangat penting karena berkaitan langsung dengan pengembangan media pembelajaran digital (Al-Nawaiseh et al., 2025; Hwang & Wu, 2025; Roziki et al., 2025). Namun, mahasiswa non-desain sering menghadapi kendala teknis, keterbatasan pengalaman seni, serta kecemasan akademik yang memengaruhi performa mereka dalam pembelajaran desain (Bernaschina, 2024; Reinhold et al., 2023)

Permasalahan tersebut semakin kompleks karena evaluasi desain grafis umumnya masih bergantung pada penilaian estetika yang cenderung subjektif dan sulit diprediksi mahasiswa (Lai & Hussain, 2025; Lievano, 2025). Kondisi ini berpotensi meningkatkan stres akademik dan menurunkan motivasi belajar (Currant et al., 2024; Inam, 2025). Meskipun penggunaan rubrik dan kriteria eksplisit terbukti dapat meningkatkan kejelasan asesmen dan mengurangi kecemasan (Andrade & Du, 2007; ELbagalaty, 2020), masih terdapat kebutuhan akan model evaluasi yang objektif tanpa menghambat kreativitas mahasiswa

Untuk menjawab tantangan tersebut, penelitian ini menguji ekosistem evaluasi parametrik berbasis Figma yang menilai kepatuhan terhadap kriteria teknis terukur, seperti presisi tata letak, konsistensi dimensi, dan penggunaan warna, melalui sistem penalti yang transparan. Model ini dirancang untuk mengurangi bias subjektivitas sekaligus mendorong refleksi dan self-regulated learning melalui fenomena score shock sebagai bentuk productive failure (Kapur, 2015; Sinha & Kapur, 2021). Oleh karena itu, penelitian ini bertujuan menganalisis pengaruh kejelasan instruksi, batasan teknis, dan transparansi penalti terhadap kepercayaan mahasiswa pada objektivitas evaluasi, serta mengeksplorasi dampaknya terhadap performa akademik dan preferensi asesmen mahasiswa non-desain.

2. Metode

Penelitian dilaksanakan pada mahasiswa Program Studi Teknologi Pendidikan Universitas Negeri Makassar semester ganjil 2025/2026 yang terdiri atas 58 mahasiswa dari dua kelas paralel (masing-masing $n = 29$). Karena kedua kelas memperoleh materi, instruksi, dan evaluasi dari instruktur yang sama, seluruh data digabungkan sebagai satu sampel analisis. Eksperimen berlangsung selama 16 pertemuan yang mencakup: (1) fase pra-kondisi berupa pembelajaran teori, pembuatan sketsa manual, dan pelatihan penggunaan Figma dengan instruksi eksplisit (pertemuan 1–7); (2) fase intervensi melalui Ujian Tengah Semester (UTS) yang menerapkan rubrik parametrik dan sistem penalti ketat (score shock); (3) fase kontras berupa pengembangan media berbasis web dengan kebebasan kreatif penuh tanpa instruksi restriktif (pertemuan 9–15); dan (4) fase evaluasi melalui survei persepsi dan wawancara retrospektif pada akhir semester.

Tabel 1. Contoh potongan instruksi

Potongan instruksi praktik	Potongan instruksi UTS
Buat tiga buah persegi dengan ukuran $W=500$, dan $H=500$.	Di panel kanan menu Page , ganti warna kanvas menjadi #EBEBEB.
Ubah warna persegi pertama menjadi biru (#0000FF), kedua merah (#FF0000), dan ketiga hijau (#00FF00).	Impor gambar sketsa poster pekan ke-4 ke dalam kanvas Figma.

Dekatkan pointer ke sudut persegi biru hingga berubah menjadi panah melengkung untuk rotasi.	Tempatkan objek sketsa pada koordinat posisi $X=1500, Y=100$.
Navigasi panel kanan ke menu Position, ubah angka Rotation menjadi 45.	Tekan tombol F untuk membuat frame baru, ubah dimensi menjadi $W=1178, H=1667$.

Tabel 2. Rubrik evaluasi ujian tengah semester.

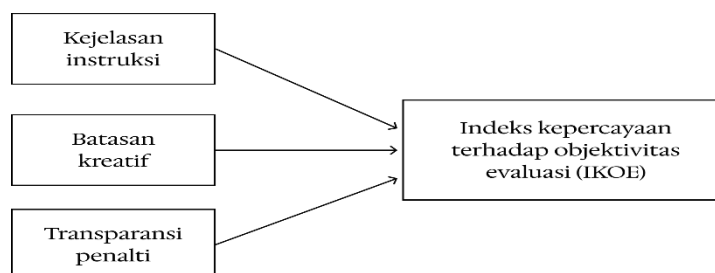
Rubrik Skor Positif	Poin	Rubrik Skor Negatif	Poin
Kesesuaian dengan sketsa	+30	Perangkat selain Figma	-100
Pengaturan file	+5	Ketidaksesuaian sketsa	-30
Keseimbangan & proporsi	+10	Warna di luar instruksi	-5
Penggunaan warna	+8	Kelebihan elemen impor	-10
Keterbacaan teks	+9	Kekurangan elemen	-5
Kreativitas & gaya	+8	Keterlambatan	-10
Relevansi dengan tema	+10	Kesalahan penamaan	-5
Kelengkapan elemen	+8		
Komunikasi pesan	+7		
Pemberian akses edit	+5		

Data kuantitatif diperoleh melalui kuesioner tertutup berskala Likert (1–5) untuk mengukur tiga variabel independen: **Persepsi Kejelasan Instruksi** (X_1), **Persepsi Batasan Teknis** (X_2), dan **Transparansi Penalti** (X_3). Variabel dependen (Y) adalah **Indeks Kepercayaan terhadap Objektivitas Evaluasi (IKOE)** yang diukur berbasis skala pelacakan nilai mandiri. Data kualitatif ditriangulasi via wawancara retrospektif terstruktur.

Dampak intervensi terhadap fluktuasi nilai dari fase score shock UTS hingga Nilai Akhir dianalisis menggunakan uji-t berpasangan (*paired-samples t-test*). Pengaruh parsial dan simultan dari variabel prediktor terhadap IKOE diuji menggunakan analisis regresi linear berganda dengan spesifikasi model struktural sebagai berikut:

$$Y = B_0 + B_1X_1 + B_2X_2 + B_3X_3 + \epsilon \quad (1)$$

Di mana B_0 merupakan konstanta, $B_{1,2,3}$ melambangkan koefisien regresi parsial, dan ϵ merepresentasikan error standar teoretis. Distribusi frekuensi biner diaplikasikan untuk menganalisis data pilihan preferensi sistem mahasiswa.



Gambar 1. Kerangka Konseptual Hubungan Komponen Evaluasi Parametrik dengan IKOE

Seluruh data persepsi dianalisis menggunakan teknik regresi linear berganda untuk memverifikasi pengaruh langsung dari ketiga komponen instruksi parametrik (X_1 , X_2 , X_3) secara simultan terhadap pembentukan persepsi objektivitas (IKOE). Sementara itu, data pilihan preferensi sistem mahasiswa dianalisis secara deskriptif menggunakan distribusi frekuensi untuk memberikan konteks tambahan mengenai dampak akhir dari intervensi pembelajaran tersebut.

Tabel 3. Statistika Deskriptif Komponen Instruksi Parametrik dan Respons Mahasiswa

Var.	Kode	Butir Pertanyaan	Pengukuran
X1	S12	Instruksi pengerjaan UTS PMG dituliskan dengan jelas dan konkret.	Likert 1-5: "Tidak setuju" - "Sangat setuju"
X2	S13	Rubrik penilaian membantu saya memahami apa yang dinilai dan bagaimana cara mencapainya.	Likert 1-5: "Tidak setuju" - "Sangat setuju"
X3	S14	Sistem pengurangan poin (penalti) diterapkan secara adil dan konsisten.	Likert 1-5: "Tidak setuju" - "Sangat setuju"
Y	S15	Saya dapat memahami alasan di balik nilai yang saya peroleh.	Likert 1-5: "Tidak setuju" - "Sangat setuju"
Y	S18	Saya dapat memahami perbedaan antara potensi skor maksimal dan skor yang saya dapatkan.	Likert 1-5: "Tidak setuju" - "Sangat setuju"

3. Hasil

Analisis data kuantitatif dan wawancara retrospektif ($n = 58$) menghasilkan tiga temuan utama. Pertama, kejelasan instruksi (X_1) dan transparansi penalti (X_3) berpengaruh positif signifikan terhadap Indeks Kepercayaan terhadap Objektivitas Evaluasi (Y), sedangkan batasan teknis (X_2) tidak berpengaruh signifikan. Kedua, data kualitatif menunjukkan beragam respons psikologis mahasiswa terhadap perangkat desain, instruksi kerja, dan sistem penalti. Ketiga, terjadi pergeseran preferensi asesmen, di mana 93,1% mahasiswa lebih memilih sistem penilaian berbasis kriteria objektif dibandingkan penilaian yang bersifat subjektif.

3.1 Kesenjangan Keterampilan Teknis dan Ekspektasi Nilai

Analisis data awal mengidentifikasi kesenjangan yang jelas antara keterampilan teknis yang dimiliki mahasiswa dan ekspektasi akademik yang mereka bangun. Pengalaman desain grafis mahasiswa tergolong rendah; hanya 27,6% yang memiliki pengalaman memadai, namun mayoritas mahasiswa (70,7%) memiliki ekspektasi nilai yang tinggi ($skor > 70$). Data kualitatif

mengonfirmasi bahwa proyeksi nilai tinggi ini bukan merefleksikan efikasi diri teknis, melainkan didorong oleh orientasi kelulusan pragmatis serta kebiasaan pada sistem evaluasi yang longgar dan fleksibel (subjektif).

Tabel 3. Statistika Deskriptif

	Kelas A	%	Kelas B	%
Jumlah mahasiswa	29	50.0	29	50.0
Pengalaman desain grafis:				
Tinggi	5	8.6	11	18.9
Menengah	0	0.0	10	0.0
Rendah	24	41.4	18	31.0
Ekspektasi skor UTS				
86 - 100	6	10.3	19	32.7
76 - 85	10	17.2	6	10.3
60 - 75	10	17.2	3	5.2
< 60	3	5.2	1	1.7

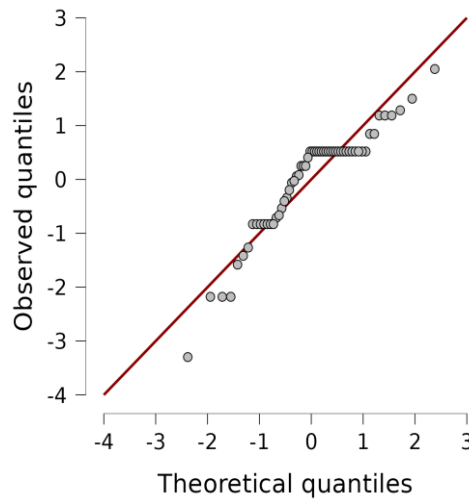
3.2 Evaluasi Deskriptif terhadap Instruksi, Batasan, dan Penalti

Data deskriptif menunjukkan penerimaan yang sangat positif terhadap ekosistem evaluasi parametrik, dengan rerata seluruh variabel berada pada kategori sangat tinggi (4,65–4,70 dari 5,00). Kejelasan instruksi ($M = 4,655$) dan batasan teknis ($M = 4,655$) dipersepsikan membantu mahasiswa memahami prosedur kerja dan mengurangi subjektivitas penilaian, sementara transparansi penalti memperoleh skor tertinggi ($M = 4,707$) sebagai indikator kuatnya persepsi keadilan sistem. Kondisi ini menghasilkan Indeks Kepercayaan terhadap Objektivitas Evaluasi (IKOE) yang tinggi ($M = 0,905$), dengan 93,1% mahasiswa menyatakan preferensi terhadap sistem evaluasi parametrik dibandingkan penilaian subjektif.

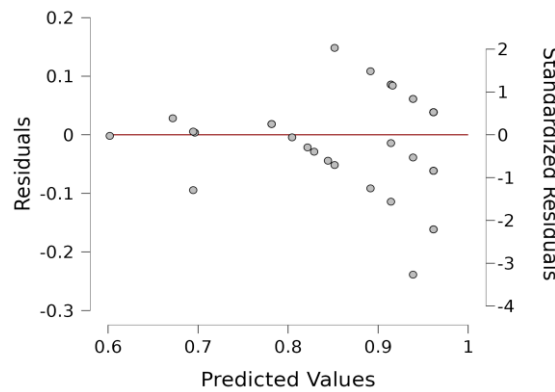
Tabel 6. Statistika Deskriptif Komponen Instruksi Parametrik dan Respons Mahasiswa

	X1	X2	X3	Y1	Preferensi
Valid	58	58	58	58	58
Mean	4.655	4.655	4.707	0.905	0.931
Std. Deviation	0.579	0.608	0.622	0.116	0.256
Minimum	3.000	3.000	3.000	0.600	0.000
Maximum	5.000	5.000	5.000	1.000	1.000

Pengujian Asumsi Klasik dan Kelayakan Model Regresi



Gambar 2. Grafik Q-Q Plot (Uji Normalitas)



Gambar 3. Grafik Nilai Prediksi dan Residu (Uji Heteroskedastisitas)

Uji asumsi klasik menunjukkan model regresi memenuhi syarat inferensial. Plot Q-Q residual (Gambar 2) mengonfirmasi normalitas karena titik data konsisten mengikuti garis diagonal tanpa pencilan ekstrem. Plot residu terhadap nilai prediksi (Gambar 3) menunjukkan konsentrasi pada rentang prediksi tinggi (0,6 - 1,0) dengan deviasi negatif di dekat angka 1,0 akibat efek batas atas matematis (*ceiling effect*); varians ini tidak merusak linearitas model. Uji diagnostik kolinearitas (Tabel 7) mendeteksi tidak adanya multikolinieritas antarvariabel independen karena sebaran proporsi varians yang terdiferensiasi pada setiap dimensi.

Tabel 7. Hasil Uji Diagnostik Kolinearitas

Model	Dimension	Proporsi Varians			
		(Intersepsi)	X1	X2	X3
M ₁	1	0.001	0.001	0.001	0.001
	2	0	0.06	0.363	0.8
	3	0.055	0.595	0.609	0.098
	4	0.944	0.345	0.027	0.1

3.3 Estimasi Parameter Regresi Linear Berganda

Tabel 8. Ringkasan Model - IKOE

Model	R	R ²	R ² yang Disesuaikan	p
M ₀	0.000	0.000	0.000	
M ₁	0.777	0.604	0.582	< .001

Catatan. M₁ mencakup X1, X2, X3

Model regresi memiliki tingkat korespondensi yang kuat antara prediktor dan variabel dependen ($R = 0,777$), di mana model mampu menjelaskan 60,4% variasi pada IKOE ($R^2 = 0,604$; $R^2_{adj} = 0,582$). Hasil uji ANOVA (Tabel 9) menunjukkan kelayakan simultan model yang signifikan ($F = 27,41$; $p < 0,001$).

Tabel 9. Hasil Uji ANOVA (Uji-F/Simultan)

Model		Sum of Squares	df	Mean Square	F	p
M ₁	Regression	0.464	3	0.155	27.41	< .001
	Residual	0.305	54	0.006		
	Total	0.768	57			

Catatan. Model intersepsi tidak ditampilkan karena tidak memuat informasi yang substansial.

Berdasarkan hasil uji parsial (Tabel 10), X1 berpengaruh positif dan signifikan terhadap IKOE ($B = 0,047$; $p = 0,022$). Sebaliknya, X2 tidak berpengaruh signifikan ($B = 0,023$; $p = 0,235$). Variabel X3 terbukti menjadi prediktor paling dominan dalam model dengan efek positif yang sangat signifikan ($B = 0,110$; $\beta = 0,588$; $p < 0,001$). Nilai toleransi ($> 0,10$) dan VIF (1,260 - 1,360) memastikan model bebas multikolinearitas, dengan persamaan struktural:

$$Y = 0,062 + 0,047(X1) + 0,023(X2) + 0,110(X3) + \epsilon$$

Tabel 10. Koefisien (Uji-t/Parsial)

Model	B	SE	β	t	p	Kolinearitas	
						Toleransi	VIF
M ₀	(Intersepsi)	0.905	0.015	59.37	< .001		

M ₁	(Intersepsi)	0.062	0.100		0.627	.534		
	X1	0.047	0.020	0.236	2.358	.022	0.735	1.360
	X2	0.023	0.019	0.119	1.202	.235	0.748	1.337
	X3	0.110	0.018	0.588	6.113	< .001	0.793	1.260

4. Hasil Analisis Jalur Regresi dan Triangulasi Data Kualitatif

Wawancara retrospektif digunakan untuk mengonfirmasi parameter mekanistik dari setiap prediktor regresi:

- Dimensi Kejelasan Instruksi (X1):** Signifikansi X1 didukung oleh data yang mengungkapkan bahwa 93,11% mahasiswa belum pernah menerima standar rubrik yang tegas pada mata kuliah terdahulu, di mana 56,90% tidak memiliki struktur penilaian konkret dan 36,21% hanya menerima panduan umum.
- Dimensi Batasan Teknis (X2):** Tidak signifikannya variabel X2 disebabkan oleh polarisasi respons. Pada fase awal, batasan memicu kecemasan operasional pada 89,66% mahasiswa, menyebabkan kelumpuhan kreatif pada 37,93%, dan ketergantungan instruksional pada 41,38%. Namun pasca-intervensi, batasan taktis dinilai memberikan rasa aman yang adil bagi 87,93% mahasiswa serta meningkatkan fokus kerja (58,62%).
- Dimensi Transparansi Penalti (X3) dan IKOE (Y):** Dominasi penalti terkonfirmasi melalui penurunan skor secara masif, di mana rata-rata nilai mentah UTS (79,88) turun ke 58,55 (rata-rata penalti per individu mencapai 21,33 poin). Hanya 9 mahasiswa yang bebas dari penalti (rentang penalti: -5 hingga -70). Meskipun demikian, 82,76% mahasiswa merespons secara konstruktif dan memanfaatkan laporan penalti untuk memperbaiki strategi belajar.

Refleksi personal menunjukkan 46,55% mahasiswa menganggap nilai penalti sebagai gambaran kemampuan mereka yang sebenarnya, 36,21% menyadari adanya bias evaluasi subjektif pada pembelajaran terdahulu, dan 86,20% setuju laporan penalti yang diberikan kepada setiap mahasiswa berhasil mengungkap celah kompetensi teknis mereka secara konstruktif.

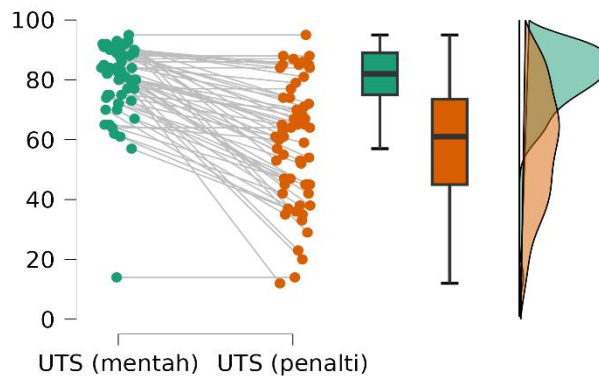
4.1 Analisis Performa Akademik Pasca-Intervensi

Pengujian hipotesis menggunakan *paired-samples t-test* membuktikan efektivitas ekosistem parametrik terhadap performa jangka panjang mahasiswa.

Tabel 11. Data Deskriptif Skor UTS dan Nilai Akhir

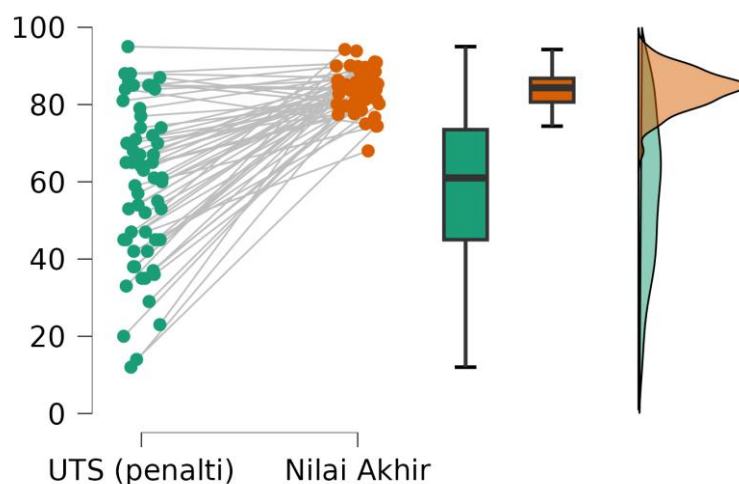
	UTS (mentah)	UTS (penalti)	Nilai Akhir
Valid	58	58	58
Mean	79.88	58.55	83.96
Std. Deviation	12.87	20.46	5.079
Minimum	14.00	12.00	68.00
Maximum	95.00	95.00	94.25

Uji perbandingan pertama (Gambar 4) mengonfirmasi penurunan skor rata-rata yang signifikan dari fase UTS mentah ke UTS penalti ($t(57) = 9,240$; $p < 0,001$). Penalti memicu perluasan standar deviasi menjadi 20,46 dan menekan nilai minimum ke angka 12,00, yang membuktikan keberhasilan instrumen dalam mendisrupsi bias kompetensi.



Gambar 4. Perbandingan skor UTS tanpa dan dengan penalti

Selanjutnya, uji perbandingan kedua (Gambar 5) membuktikan adanya lonjakan performa yang signifikan dari fase UTS penalti menuju Nilai Akhir Semester ($t(57) = -9,539$; $p < 0,001$), dengan peningkatan nilai rata-rata kelas mencapai 83,96. Efek jaring pengaman dapat diverifikasi melalui kenaikan ekstrem nilai minimum dari 12,00 menjadi 68,00. Penyusutan standar deviasi secara drastis menjadi 5,079 mengindikasikan bahwa intervensi berhasil menstandarisasi kompetensi teknis secara homogen pada rentang nilai tinggi.



Gambar 5. Perbandingan skor UTS dengan penalti dan nilai akhir semester

5.1 Pembahasan

Integrasi data kuantitatif dan kualitatif dalam studi ini membuktikan bahwa ekosistem evaluasi parametrik berhasil menggeser pengalaman mahasiswa dari sekadar “dinilai melalui

ujian” menjadi “bercermin terhadap kinerjanya sendiri” melalui sinkronisasi mekanisme kognitif, emosional, dan sosial.

5.1.1 Dekonstruksi Ambiguitas dan Reduksi Beban Kognitif (Variabel X1)

Pengaruh kuat kejelasan instruksi terhadap IKOE mengonfirmasi bahwa transparansi pengajaran dapat secara efektif mengurangi beban kognitif sekaligus meningkatkan motivasi dan kepercayaan diri belajar mahasiswa (Bolkan et al., 2025; Serki & Bolkan, 2023). Penyajian materi dan panduan ujian yang eksplisit membebaskan kapasitas mental mahasiswa dari penilaian aspek estetika, sehingga kemampuan kognitif mereka dapat dialokasikan sepenuhnya untuk membangun keterampilan teknis (Bolkan, 2016; Serki & Bolkan, 2023). Akibatnya, mahasiswa tidak lagi memandang ujian sebagai bentuk kekuasaan mutlak pengajar, melainkan sebagai fungsi dari seperangkat aturan logis yang dapat diprediksi. (Margolis, 2020; Marlina & Rahayu, 2025)

5.1.2 Paradoks Batasan Teknis dalam Lensa Scaffolding (Variabel X2)

Tidak signifikannya pengaruh batasan teknis dapat dijelaskan melalui perspektif Zone of Proximal Development (ZPD) dan scaffolding, yang menekankan pentingnya dukungan instruksional dalam membantu mahasiswa mencapai kompetensi di atas kemampuan aktualnya (Margolis, 2020; Marlina & Rahayu, 2025) Dalam konteks kreativitas, batasan instruksional yang terlalu longgar dapat menciptakan ambiguitas, sedangkan batasan yang terlalu ketat berpotensi mengurangi motivasi dan kreativitas (Cromwell, 2023) Temuan penelitian menunjukkan bahwa batasan teknis memiliki fungsi ganda: bagi sebagian mahasiswa berperan sebagai scaffolding yang memperjelas target belajar, tetapi bagi sebagian lainnya menjadi beban adaptasi tambahan. Variasi respons tersebut menyebabkan kontribusi batasan teknis terhadap kepercayaan evaluatif mahasiswa tidak muncul secara signifikan dalam model regresi.

5.1.3 Kejutan Skor UTS dan Peningkatan Metakognisi (Variabel X3)

Penurunan skor yang terjadi pada pertengahan semester merepresentasikan bentuk productive failure yang berfungsi sebagai pemicu refleksi metakognitif. Melalui laporan penalti yang konkret dan terukur, mahasiswa terdorong untuk mengidentifikasi, memantau, dan memperbaiki kesalahan secara mandiri sehingga meningkatkan self-regulated learning (Guo, 2022; Kapur, 2015; Lee, 2017). Dalam perspektif teori atribusi, score shock menggeser penjelasan kegagalan dari faktor eksternal yang sulit dikendalikan, seperti preferensi dosen atau bakat estetika, menuju faktor internal yang dapat diperbaiki, seperti strategi kerja dan ketelitian teknis (Graham & Chen, 2020; Rosito, 2020)). Ketika kegagalan dipetakan secara objektif dan disertai peluang perbaikan, mahasiswa tidak mengalami keputusasaan, melainkan terdorong untuk menginternalisasi standar kualitas teknis sebagai target pembelajaran pribadi.

5.1.4 Peluang Perbaikan dan Demokratisasi Evaluasi (Variabel Y dan Preferensi)

Homogenitas capaian mahasiswa pada rentang nilai tinggi menunjukkan bahwa sistem evaluasi parametrik mampu menjadi mekanisme asesmen yang adil dan aman bagi mahasiswa non-desain. Dengan berfokus pada kriteria yang konkret dan dapat diverifikasi, keberhasilan lebih ditentukan oleh kepatuhan terhadap prosedur daripada bakat estetika bawaan. Temuan ini sejalan dengan penelitian yang menunjukkan bahwa fokus pada faktor yang dapat dikendalikan berkontribusi pada peningkatan capaian akademik (Rosito, 2020; Sinha & Kapur, 2021; Steenhof et al., 2019). Selain itu, transparansi asesmen memperkuat persepsi keadilan dan kepercayaan mahasiswa terhadap proses pembelajaran (Balabied & Eid, 2026; Oswald et al.,

2025). Pergeseran preferensi mahasiswa dari penilaian subjektif menuju evaluasi berbasis kriteria objektif mengindikasikan terbentuknya norma legitimasi baru, di mana akuntabilitas sistem lebih diutamakan daripada otoritas penilaian yang semata-mata bergantung pada pengajar (Oschwald et al., 2025; Wollenschläger et al., 2015)

5.2 Kesimpulan

Penelitian ini menunjukkan bahwa evaluasi parametrik berhasil meningkatkan kepercayaan mahasiswa terhadap objektivitas penilaian. Kejelasan instruksi dan transparansi penalti menjadi faktor utama yang membentuk persepsi keadilan, dengan sistem penalti sebagai prediktor paling dominan, sedangkan batasan teknis tidak berpengaruh signifikan. Temuan ini menegaskan bahwa bagi mahasiswa non-desain, kepastian prosedural dan transparansi konsekuensi lebih penting daripada pembatasan teknis yang ketat. Selain itu, fenomena score shock mendorong refleksi diri dan self-regulated learning, yang berkontribusi pada pemulihan capaian akademik di akhir semester. Dengan demikian, evaluasi parametrik tidak hanya memperkuat objektivitas penilaian, tetapi juga berfungsi sebagai academic safety net yang mendukung kesempatan belajar yang lebih setara.

Penelitian ini masih terbatas pada konteks mahasiswa Teknologi Pendidikan dan penggunaan Figma, sehingga generalisasi hasil perlu dilakukan secara hati-hati. Oleh karena itu, pengajar disarankan menerapkan instruksi yang jelas dan sistem penalti yang transparan sebagai bagian dari strategi asesmen. Penelitian selanjutnya perlu menguji model ini pada konteks dan proyek yang lebih beragam serta mengintegrasikan variabel psikologis, seperti growth mindset dan design self-efficacy, untuk memahami dampak jangka panjang evaluasi parametrik terhadap perkembangan kompetensi mahasiswa.

Referensi

- Al-Nawaiseh, S., Alkasasbeh, W., & Al-Said, K. (2025). The effectiveness of using graphic design programs in enhancing visual thinking skills among educational technology students in Jordan. *International Journal of Innovative Research and Scientific Studies*.
<https://doi.org/10.53894/ijirss.v8i1.4637>
- Andrade, H., & Du, Y. (2007). Student responses to criteria-referenced self-assessment. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 32, 159 – 181. <https://doi.org/10.1080/02602930600801928>
- Balabied, S. A. A., & Eid, H. F. (2026). The Effect of Peer Assessment on Students' Confidence, Satisfaction, and the Transparency of the Evaluation Process. *International Journal of Instruction*. <https://doi.org/10.29333/iji.2026.19117a>
- Bernaschina, D. (2024). *Graphic design in special school: a new didactic proposal for students with intellectual and cognitive disabilities*. <https://doi.org/10.58396/te020103>
- Bolkan, S. (2016). The Importance of Instructor Clarity and Its Effect on Student Learning: Facilitating Elaboration by Reducing Cognitive Load. *Communication Reports*, 29, 152 – 162. <https://doi.org/10.1080/08934215.2015.1067708>

- Bolkan, S., Goodboy, A. K., & Serki, N. (2025). Instructor clarity fosters student learning by reducing cognitive load (for some students). *Communication Education*, 75, 22 – 38.
<https://doi.org/10.1080/03634523.2025.2553563>
- Cromwell, J. R. (2023). How combinations of constraint affect creativity: A new typology of creative problem solving in organizations. *Organizational Psychology Review*, 14, 3, 24.
<https://doi.org/10.1177/20413866231202031>
- Currant, N., Bunting, L., Hill, V., & Salines, E. (2024). Rethinking assessment? Research into the affective impact of higher education grading. *Compass: Journal of Learning and Teaching*.
<https://doi.org/10.21100/compass.v17i1.1496>
- ELbagalaty, S. (2020). Investigation of The Accuracy of Earth Pressure Values Obtained Using Rankine Theorem (Dept.C. MEJ. Mansoura Engineering Journal).
<https://doi.org/10.21608/bfemu.2020.128787>
- Graham, S. (2020). An attributional theory of motivation. *Contemporary Educational Psychology*, 61, 101861. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2020.101861>
- Graham, S. E., & Chen, X. (2020). *Attribution Theories*. Oxford Research Encyclopedia of Education. <https://doi.org/10.1093/acrefore/9780190264093.013.892>
- Guo, L. (2022). Using metacognitive prompts to enhance self-regulated learning and learning outcomes: A meta-analysis of experimental studies in computer-based learning environments. *J. Comput. Assist. Learn*, 38, 811–832. <https://doi.org/10.1111/jcal.12650>
- Hwang, Y., & Wu, Y. (2025). Graphic Design Education in the Era of Text-to-Image Generation: Transitioning to Contents Creator. *International Journal of Art & Design Education*.
<https://doi.org/10.1111/jade.12558>
- Inam, A. (2025). Designing Assessment for Designers: A Study on Alternatives to Grades in Architectural Pedagogy. *International Journal For Multidisciplinary Research*.
<https://doi.org/10.36948/ijfmr.2025.v07i02.42440>
- Kapur, M. (2015). Learning from productive failure. *Learning: Research and Practice*, 1, 51 – 65.
<https://doi.org/10.1080/23735082.2015.1002195>
- Lai, Y., & Hussain, Y. (2025). Reimagining Assessment in Creative Education: Application and Practice-Based Evaluation in Art and Design Colleges of Jiangxi, China. *International Journal of Academic Research in Progressive Education and Development*.
<https://doi.org/10.6007/ijarped/v14-i2/25597>
- Lee, A. (2017). *Productive Responses to Failure for Future Learning*.
<https://doi.org/10.7916/d8d79ps5>
- Lievano, M. (2025). Prácticas, Tensiones e Innovaciones en la Evaluación de la Educación Artística: Una Revisión Sistemática (2019–2024). *Ibero Ciencias - Revista Científica y Académica*.
<https://doi.org/10.63371/ic.v4.n3.a355>
- Margolis, A. A. (2020). Zone of Proximal Development, Scaffolding and Teaching Practice. *Cultural-Historical Psychology*, 16, 15–26. <https://doi.org/10.17759/chp.2020160303>
- Marlina, L., & Rahayu, Y. M. (2025). Penerapan Metode Scaffolding Pada Zone Of Proximal Development (ZPD) Dalam Meningkatkan Hasil Belajar Siswa Kelas X-1 SMAN 6 Kota Tangerang Selatan. *Pro Patria: Jurnal Pendidikan*. <https://doi.org/10.47080/propatria.v8i1.3786>
- Mkumbo, K., & Amani, J. (2012). Perceived University Students' Attributions of Their Academic Success and Failure. *Asian Social Science*, 8, 247. <https://doi.org/10.5539/ass.v8n7p247>
- Oschwald, A., Moeller, J., Kracke, B., Viljaranta, J., & Dietrich, J. (2025). Student motivation and instructional clarity: Linking experience sampling method data to objective behavioural observations. *The British Journal of Educational Psychology*, 95, 281 – 299.
<https://doi.org/10.1111/bjep.12775>

- Prabhu, R., Miller, S. R., Simpson, T., & Meisel, N. (2020). Complex Solutions for Complex Problems? Exploring the Role of Design Task Choice on Learning, Design for Additive Manufacturing Use, and Creativity. *Journal of Mechanical Design*.
<https://doi.org/10.1115/1.4045127>
- Rahma, D., Ramadhani, K., Corazon, M., Fami, A., & Bagus, I. (2024). The Influence of Canva Application Features on The Graphic Design Confidence: A Case Study of College Students. *Journal of Applied Multimedia and Networking*. <https://doi.org/10.30871/jamn.v8i1.7684>
- Reinhold, F., Leuders, T., Loibl, K., Nückles, M., Beege, M., & Boelmann, J. (2023). Learning Mechanisms Explaining Learning With Digital Tools in Educational Settings: a Cognitive Process Framework. *Educational Psychology Review*, 36. <https://doi.org/10.1007/s10648-024-09845-6>
- Rivera-Gutiérrez, E., Higuera-Zimbron, A., & Arguello, G. (2025). Competencias profesionales del diseñador del siglo XXI. *Revista de Tecnología y Educación*.
<https://doi.org/10.35429/jtae.2025.9.21.1.1.18>
- Rosito, A. (2020). Academic achievement among university students: The role of causal attribution of academic success and failure. *Humanitas*, 17, 23–33.
<https://doi.org/10.26555/humanitas.v17i1.11719>
- Roziki, K., Abidin, M., & Syuhadak, S. (2025). *Graphic Design Course in Multidisciplinary Education in Arabic Language and Literature Study Programme*. Jurnal Ilmu Pendidikan. <https://doi.org/10.52431/murobbi.v9i1.3454>
- Serki, N., & Bolkan, S. (2023). The effect of clarity on learning: impacting motivation through cognitive load. *Communication Education*, 73, 29 – 45.
<https://doi.org/10.1080/03634523.2023.2250883>
- Shuman, L. (2024). The rise of design in higher education and non-design students' experiences of learning through design. *International Journal of Design Creativity and Innovation*, 12, 201 – 212. <https://doi.org/10.1080/21650349.2024.2352099>
- Sinha, T., & Kapur, M. (2021). Robust effects of the efficacy of explicit failure-driven scaffolding in problem-solving prior to instruction: A replication and extension. *Learning and Instruction*, 75, 101488. <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2021.101488>
- Steenhof, N., Woods, N. N., Gerven, P. W. V., & Mylopoulos, M. (2019). Productive failure as an instructional approach to promote future learning. *Advances in Health Sciences Education*, 24, 739 – 749. <https://doi.org/10.1007/s10459-019-09895-4>
- Suardipa, I. P. (2020). *PROSES SCAFFOLDING PADA ZONE OF PROXIMAL DEVELOPMENT (ZPD) DALAM PEMBELAJARAN*. Jurnal Ilmiah Pendidikan.
- Wollenschläger, M., Hattie, J., Machts, N., Möller, J., & Harms, U. (2015). What makes rubrics effective in teacher-feedback? Transparency of learning goals is not enough. *Contemporary Educational Psychology*, 44, 1–11. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2015.11.003>