

## TANTANGAN IMPLEMENTASI OUTCOME-BASED EDUCATION DI PERGURUAN TINGGI INDONESIA: TINJAUAN LITERATUR SISTEMATIS

Yetti Maiharni<sup>1\*</sup>, Ambiyar<sup>2</sup>, & Hasan Maksum<sup>3</sup>

<sup>1</sup> Program Studi Pendidikan Teknologi dan Kejuruan, Fakultas Teknik, Universitas Negeri Padang, Indonesia

<sup>2</sup> Departemen Teknik Mesin, Fakultas Teknik, Universitas Negeri Padang, Indonesia

<sup>3</sup> Departemen Teknik Otomotif, Fakultas Teknik, Universitas Negeri Padang, Indonesia

\*e-mail korespondensi: [yettimaiharni.ym@gmail.com](mailto:yettimaiharni.ym@gmail.com)

**Abstrak:** Implementasi kurikulum berbasis Outcome-Based Education (OBE) di perguruan tinggi Indonesia pada era Merdeka Belajar Kampus Merdeka (MBKM) masih menghadapi kesenjangan antara kepatuhan terhadap persyaratan akreditasi dan perubahan praktik pembelajaran yang bersifat substantif. Penelitian ini bertujuan mengidentifikasi faktor pendorong, tantangan implementasi, serta strategi transformasi kurikulum OBE berdasarkan bukti empiris yang dipublikasikan pada periode 2021–2025. Penelitian menggunakan metode Systematic Literature Review (SLR) mengacu pada protokol PRISMA 2020, dengan verifikasi reliabilitas antarpemilai menggunakan Cohen's kappa, sintesis tematik mengikuti prosedur Thomas dan Harden, serta analisis terhadap 47 artikel yang diindeks Scopus, ERIC, dan Google Scholar. Hasil sintesis menunjukkan bahwa sebagian besar studi melaporkan implementasi OBE masih didominasi oleh penyesuaian dokumen kurikulum, sementara perubahan pada praktik pembelajaran dan asesmen belum berlangsung secara konsisten. Kesiapan dosen muncul sebagai faktor yang paling sering diidentifikasi memengaruhi keberhasilan implementasi, sedangkan perguruan tinggi daerah dan institusi swasta berukuran kecil menghadapi tantangan tambahan berupa keterbatasan sumber daya dan jejaring kolaborasi. Literatur juga secara konsisten merekomendasikan penguatan kepemimpinan lintas level, pengembangan profesional dosen yang berkelanjutan, serta penyelarasan sistem akreditasi dengan capaian pembelajaran sebagai strategi transformasi. Kontribusi penelitian ini terletak pada pengembangan sintesis berbasis kerangka compliance–substance gap untuk mengintegrasikan berbagai temuan mengenai implementasi OBE di Indonesia, sekaligus menyajikan analisis komparatif berdasarkan karakteristik institusi sebagai dasar pengembangan kebijakan dan praktik implementasi OBE yang lebih substantif.

**Kata Kunci:** *Outcome-Based Education, MBKM, compliance-substance gap, kesiapan dosen, systematic literature review.*

**Abstract:** The implementation of the Outcome-Based Education (OBE) curriculum in Indonesian higher education during the Merdeka Belajar Kampus Merdeka (MBKM) era continues to face a gap between compliance with accreditation requirements and substantive changes in teaching and learning practices. This study aims to identify the key drivers, implementation challenges, and curriculum transformation strategies for OBE based on empirical evidence published between 2021 and 2025. A Systematic Literature Review (SLR) was conducted following the PRISMA 2020 guidelines, with inter-rater reliability verified using Cohen's kappa, thematic synthesis performed according to the Thomas and Harden approach, and analysis of a final corpus of 47 articles indexed in Scopus, ERIC, and Google Scholar. The synthesis reveals that most studies report OBE implementation remains largely focused on curriculum documentation and administrative compliance, while consistent changes in teaching practices and assessment have yet to be fully realized. Faculty readiness emerged as the factor most frequently identified as influencing successful implementation, whereas regional universities and smaller private higher education institutions face additional challenges related to limited resources and collaborative networks. The literature also consistently recommends strengthening multi-level institutional leadership, promoting sustainable faculty professional development, and aligning accreditation systems with learning outcomes as key strategies for advancing OBE implementation. The main contribution of

*this study lies in developing a synthesis based on the compliance–substance gap framework to integrate existing evidence on OBE implementation in Indonesia while providing a comparative analysis across institutional characteristics to inform policies and practices that foster more substantive OBE implementation.*

**Keywords:** Outcome-Based Education, MBKM, compliance-substance gap, faculty readiness, systematic literature review

**Histori Naskah**

Diserahkan: 19-08-2026

Direvisi: 26-07-2026

Diterima: 13-06-2026

This is an open access article under the  
CC BY-SA license. Copyright ©2026 by Author. Published  
by STKIP PGRI Situbondo



## PENDAHULUAN

Implementasi Outcome-Based Education (OBE) telah menjadi agenda utama reformasi pendidikan tinggi di berbagai negara sebagai pendekatan yang menempatkan capaian pembelajaran (learning outcomes) sebagai dasar perancangan kurikulum, proses pembelajaran, asesmen, dan evaluasi mutu pendidikan (Biggs & Tang, 2011; Harden, 2007). Di Indonesia, penerapan OBE semakin memperoleh perhatian sejak diberlakukannya kebijakan Merdeka Belajar Kampus Merdeka (MBKM) melalui Permendikbud No. 3 Tahun 2020 yang mendorong perguruan tinggi untuk menyelaraskan kurikulum dengan kebutuhan dunia kerja, fleksibilitas pembelajaran, serta pengembangan kompetensi lulusan melalui pengalaman belajar yang lebih autentik. Kebijakan ini mempercepat transformasi kurikulum pada hampir seluruh perguruan tinggi, termasuk penyesuaian capaian pembelajaran lulusan, struktur mata kuliah, serta sistem asesmen berbasis luaran.

Meskipun demikian, berbagai studi menunjukkan bahwa implementasi OBE di Indonesia masih menghadapi tantangan yang signifikan. Perubahan yang terjadi pada banyak institusi lebih banyak berfokus pada penyusunan dokumen kurikulum dan pemenuhan persyaratan akreditasi dibandingkan transformasi praktik pembelajaran dan asesmen yang menjadi inti pendekatan OBE (Aditia et al., 2021; Romlah et al., 2025). Data Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi menunjukkan bahwa jumlah perguruan tinggi yang mengimplementasikan MBKM meningkat dari 576 institusi pada tahun 2022 menjadi 921 institusi pada tahun 2023, sementara jumlah mahasiswa yang berpartisipasi mencapai lebih dari 257 ribu orang. Namun, peningkatan partisipasi tersebut belum secara otomatis merefleksikan perubahan pedagogis yang bersifat substantif pada tingkat institusi maupun program studi (Romlah et al., 2025). Kondisi ini mengindikasikan adanya kesenjangan antara kepatuhan administratif terhadap kebijakan dan implementasi pembelajaran yang sesungguhnya, yang dalam penelitian ini dipahami melalui perspektif compliance–substance gap.

Berbagai penelitian telah mengidentifikasi faktor-faktor yang berkontribusi terhadap kesenjangan tersebut. Mufanti et al. (2024) menunjukkan bahwa kesiapan kompetensi dosen masih menjadi tantangan utama dalam implementasi OBE. Bhakti et al. (2022) menyoroti berbagai kendala administratif dan struktural yang muncul selama implementasi MBKM di perguruan tinggi, sedangkan Nafisah et al. (2023) menemukan bahwa kesiapan institusi dan dukungan organisasi berpengaruh terhadap keberhasilan pelaksanaan program MBKM. Di sisi lain, percepatan transformasi digital selama pandemi COVID-19 mendorong pemanfaatan Learning Management System (LMS) dan digitalisasi dokumentasi akademik, namun beberapa studi melaporkan bahwa digitalisasi tersebut lebih banyak memperkuat kepatuhan administratif daripada mendorong perubahan praktik pembelajaran yang berorientasi pada capaian pembelajaran (Basyiruddin et al., 2021; Hermanto & Srimulyani, 2021; Yudatama et al., 2022).

Untuk menjelaskan fenomena tersebut, penelitian ini mengintegrasikan tiga perspektif teoretis yang saling melengkapi. Pertama, model perubahan pendidikan Fullan (2016) menjelaskan bahwa keberhasilan reformasi pendidikan tidak hanya ditentukan oleh perubahan kebijakan atau dokumen kurikulum, tetapi juga oleh perubahan kapasitas organisasi dan praktik

pembelajaran yang berlangsung secara berkelanjutan. Kedua, Concerns-Based Adoption Model (CBAM) yang dikembangkan Hall dan Hord (2019) menjelaskan bahwa keberhasilan implementasi inovasi pendidikan sangat dipengaruhi oleh tingkat kesiapan, perhatian, dan perkembangan individu dalam mengadopsi perubahan. Ketiga, teori Constructive Alignment (Biggs & Tang, 2011) menegaskan bahwa implementasi OBE hanya dapat berlangsung secara efektif apabila capaian pembelajaran, strategi pembelajaran, aktivitas mahasiswa, dan asesmen dirancang secara selaras. Secara konseptual, ketiga perspektif tersebut memberikan kerangka yang komprehensif untuk memahami implementasi OBE dari dimensi organisasi, individu, dan desain pembelajaran sehingga mampu menjelaskan mengapa perubahan kebijakan tidak selalu menghasilkan perubahan praktik pembelajaran yang substantif.

Meskipun penelitian mengenai implementasi OBE di Indonesia terus berkembang, sebagian besar studi masih berfokus pada aspek-aspek tertentu secara terpisah, seperti kompetensi dosen, kesiapan institusi, kendala administratif, maupun implementasi MBKM pada konteks perguruan tinggi tertentu (Bhakti et al., 2022; Mufanti et al., 2024; Nafisah et al., 2023). Hingga saat ini belum banyak penelitian yang secara sistematis mensintesis bukti empiris implementasi OBE pada periode pasca-MBKM (2021–2025) menggunakan prosedur Systematic Literature Review (SLR) yang transparan, sekaligus membandingkan pola implementasi berdasarkan karakteristik institusi pendidikan tinggi. Akibatnya, pemahaman mengenai bagaimana karakteristik kelembagaan memengaruhi keberhasilan implementasi OBE serta variasi tantangan dan strategi transformasi yang dihadapi oleh berbagai jenis perguruan tinggi masih terbatas.

Penelitian ini memberikan tiga kontribusi terhadap pengembangan literatur implementasi OBE. Pertama, penelitian ini menyajikan sintesis sistematis terhadap bukti empiris implementasi OBE di Indonesia selama periode pasca-MBKM (2021–2025) menggunakan protokol PRISMA 2020, verifikasi reliabilitas antarpemilai, dan sintesis tematik yang transparan. Kedua, penelitian ini mengintegrasikan perspektif compliance–substance gap sebagai kerangka analitis untuk menafsirkan hubungan antara kepatuhan administratif dan perubahan praktik pembelajaran, sehingga berbagai faktor implementasi dapat dipahami sebagai bagian dari dinamika institusional yang saling berkaitan. Ketiga, penelitian ini menyajikan analisis komparatif berdasarkan karakteristik institusi—meliputi perguruan tinggi negeri, perguruan tinggi swasta, perguruan tinggi di wilayah perkotaan, dan perguruan tinggi daerah—untuk mengidentifikasi variasi tantangan, faktor pendorong, dan strategi implementasi OBE yang lebih kontekstual. Dengan demikian, penelitian ini tidak hanya memperkaya pemahaman konseptual mengenai implementasi OBE di Indonesia, tetapi juga menyediakan dasar empiris bagi perumusan kebijakan dan strategi peningkatan mutu implementasi OBE di berbagai konteks institusi.

Berdasarkan uraian tersebut, penelitian ini bertujuan untuk mengidentifikasi faktor-faktor yang mendorong implementasi OBE di era MBKM, menganalisis berbagai tantangan yang menghambat transformasi kurikulum secara substantif, serta mensintesis strategi implementasi yang didukung oleh bukti empiris. Secara khusus, penelitian ini menjawab tiga pertanyaan penelitian: (1) Apa saja faktor utama yang mendorong perubahan kurikulum OBE pada era MBKM? (2) Tantangan apa yang paling sering menghambat implementasi OBE secara substantif di perguruan tinggi Indonesia? (3) Strategi implementasi apa yang secara konsisten direkomendasikan dalam literatur untuk mendukung transformasi kurikulum OBE yang berkelanjutan? Jawaban atas pertanyaan-pertanyaan tersebut diharapkan dapat memberikan landasan ilmiah bagi pengembangan kebijakan dan praktik implementasi OBE yang lebih efektif dan kontekstual.

METODE

Penelitian ini menggunakan pendekatan Systematic Literature Review (SLR) dengan panduan protokol PRISMA 2020 (Page et al., 2021). SLR dipilih karena menyediakan prosedur yang transparan dan dapat direplikasi dalam proses identifikasi, seleksi, dan sintesis literatur, sehingga meminimalkan bias seleksi sekaligus menghasilkan kesimpulan tematik yang kredibel (Khoirudin et al., 2025). Orientasi kualitatif dalam analisis mencerminkan sifat interpretatif dari pertanyaan penelitian yang berfokus pada proses implementasi dan mekanisme kontekstual.

Artikel yang diinklusi dalam tinjauan ini memenuhi kriteria yang berfokus pada perubahan kurikulum, OBE, MBKM, KKNI, atau adaptasi dosen di pendidikan tinggi, mencakup konteks Indonesia sebagai fokus utama atau Asia Tenggara dengan relevansi eksplisit terhadap konteks Indonesia, diterbitkan dalam jurnal bereputasi atau prosiding dengan metodologi lengkap, menggunakan pendekatan kualitatif, kuantitatif, campuran, atau SLR dengan desain yang eksplisit, ditulis dalam bahasa Inggris atau bahasa Indonesia, serta dipublikasikan pada periode 2021–2025 dengan teks lengkap yang dapat diakses. Artikel dieksklusi apabila berfokus pada pendidikan dasar atau menengah tanpa relevansi pendidikan tinggi, berasal dari konteks non-Asia tanpa nilai komparatif, berbentuk editorial atau laporan kebijakan deskriptif tanpa basis empiris, merupakan tinjauan naratif nonsistematis, diterbitkan sebelum 2021 (kecuali karya fondasional), atau hanya tersedia dalam bentuk abstrak.

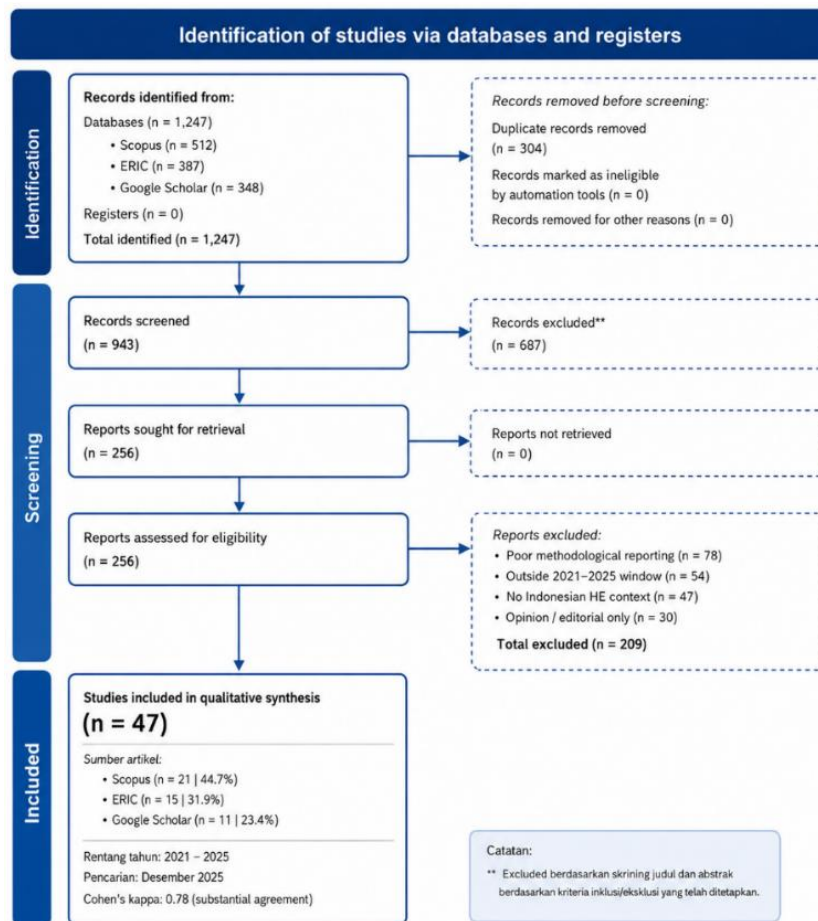
Tabel 1. Kriteria Inklusi dan Eksklusi Seleksi Artikel

| No. | Kriteria          | Inklusi                                                                                | Eksklusi                                                       |
|-----|-------------------|----------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------|
| 1.  | Fokus Studi       | Perubahan kurikulum, OBE, MBKM, KKNI, adaptasi dosen di pendidikan tinggi              | Pendidikan dasar/menengah, pelatihan vokasi tanpa relevansi PT |
| 2.  | Cakupan geografis | Indonesia (utama); Asia Tenggara dengan relevansi eksplisit terhadap konteks Indonesia | Konteks non Asia tanpa relevansi komparatif                    |
| 3.  | Jenis publikasi   | Jurnal bereputasi; prosiding dengan metodologi lengkap                                 | Editorial, <i>book chapter</i> tanpa basis empiris             |
| 4.  | Metodologi        | Kualitatif, kuantitatif, <i>mixed-methods</i> , SLR dengan desain eksplisit            | Tinjauan naratif nonsistematis, laporan kebijakan deskriptif   |
| 5.  | Bahasa            | Bahasa Inggris atau Bahasa Indonesia                                                   | Bahasa lain                                                    |
| 6.  | Tahun Publikasi   | 2021–2025                                                                              | Sebelum 2021 (kecuali karya fondasional)                       |
| 7.  | Aksesibilitas     | Teks lengkap melalui akses institusional atau terbuka                                  | Hanya abstrak, teks tidak dapat diakses                        |

Pencarian literatur dilakukan pada tiga basis data, Scopus, ERIC, dan Google Scholar. *String* pencarian *Boolean* yang digunakan adalah ("outcome-based education" OR "OBE" OR "competency-based curriculum") AND ("higher education" OR "university") AND ("Indonesia" OR "MBKM" OR "Merdeka Belajar" OR "curriculum reform"). Pencarian dilaksanakan pada Desember 2025 dan menghasilkan 1.247 rekaman awal.

Setelah deduplikasi (n = 304 dihapus), tersisa 943 rekaman unik untuk penyaringan judul dan abstrak. Rekaman dieksklusi karena tidak relevan secara geografis (n = 312), bukan publikasi bereputasi (n = 189), atau tidak berfokus pada pendidikan tinggi (n = 186), sehingga tersisa 256 artikel untuk tinjauan teks lengkap. Tinjauan teks lengkap menghasilkan 209 eksklusi tambahan, metodologi lemah (n = 78), di luar periode 2021–2025 (n = 54), tidak

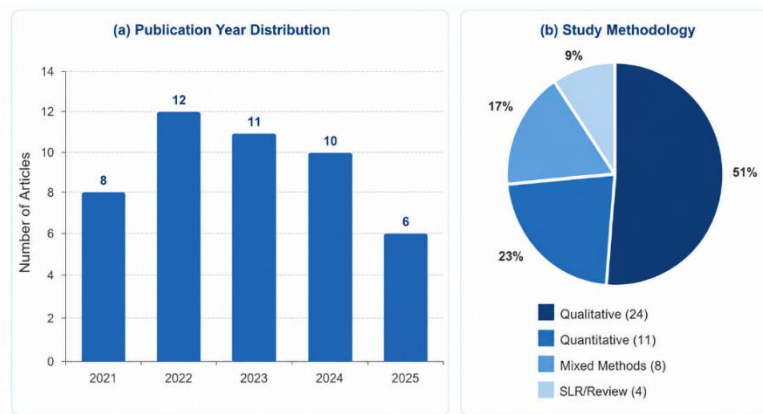
memiliki konteks pendidikan tinggi Indonesia ( $n = 47$ ), dan hanya berbentuk editorial ( $n = 30$ ). Korpus akhir terdiri dari 47 artikel.



**Gambar 1.** Diagram Alur PRISMA 2020, Implementasi OBE di Pendidikan Tinggi Indonesia (2021–2025)

**Tabel 2.** Distribusi Artikel per Basis Data

| Basis Data     | Rekaman Awal | Setelah Dedup. | Setelah Disaring J/A | Setelah Teks Lengkap | Final Diinklusi (%) |
|----------------|--------------|----------------|----------------------|----------------------|---------------------|
| Scopus         | 512          | 498            | 187                  | 74                   | 21 (44,7%)          |
| ERIC           | 387          | 312            | 156                  | 68                   | 15 (31,9%)          |
| Google Scholar | 348          | 133            | 113                  | 51                   | 11 (23,4%)          |
| Total          | 1.247        | 943            | 456                  | 193                  | 47 (100%)           |



**Gambar 2.** Profil Bibliometrik: (a) Distribusi Tahun Publikasi, (b) Distribusi Metodologi Studi

Sintesis tematik mengikuti prosedur Thomas dan Harden (2008) dalam tiga fase. Fase pertama melibatkan pengodean induktif terhadap setiap artikel, menangkap klaim empiris, argumen, dan proposisi kunci. Fase kedua mengelompokkan kode-kode tersebut ke dalam tema deskriptif lintas studi. Fase ketiga melibatkan interpretasi analitis untuk menghasilkan konstruk tatanan lebih tinggi. Evaluasi kurikulum dalam proses sintesis ini juga mempertimbangkan dimensi tindak lanjut perbaikan sebagaimana diidentifikasi dalam konteks manajemen kurikulum berbasis inklusi (Ummah, 2025). Dua pengode independen mengode sampel acak sebesar 15% dan mencapai Cohen's kappa = 0,78, yang mengindikasikan tingkat kesepakatan substansial.

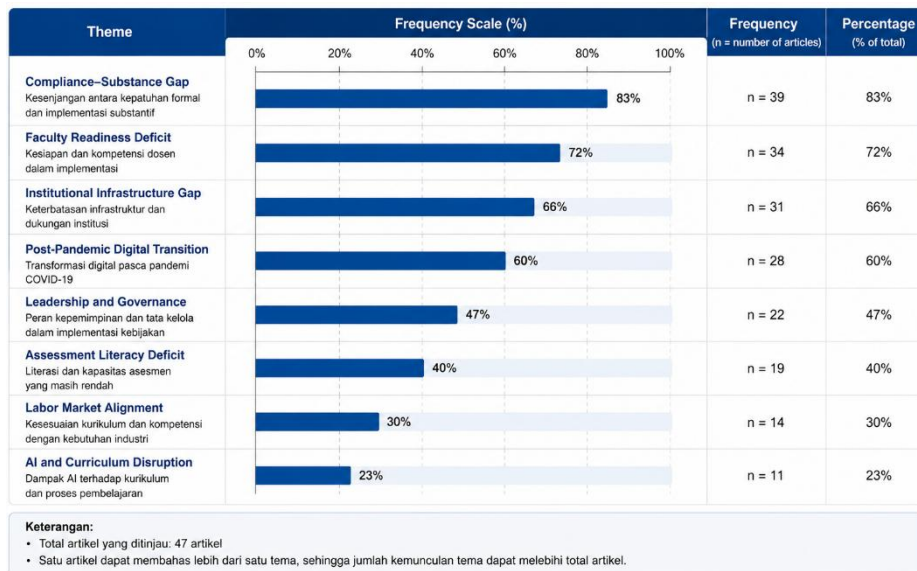
## HASIL DAN PEMBAHASAN

### Hasil

#### Pendorong Perubahan Kurikulum

Tiga kategori pendorong utama teridentifikasi dari literatur yang ditinjau. Tekanan regulasi eksternal khususnya persyaratan akreditasi BAN-PT dan mandat keselarasan KKNI merupakan pendorong yang paling dominan dikutip dalam literatur. Namun, literatur secara konsisten membedakan antara pendorong kepatuhan yang menghasilkan reformasi dokumenter, dan pendorong substantif yang menghasilkan perubahan praktik. Tekanan akreditasi tampak lebih kuat berasosiasi dengan perilaku kepatuhan: perguruan tinggi merevisi dokumen kurikulum untuk memperoleh nilai akreditasi tinggi tanpa mengubah pengalaman pedagogis mahasiswa (Hermanto & Srimulyani, 2021; Rahayu et al., 2022).

Tuntutan pasar kerja menunjukkan asosiasi yang lebih kuat dengan reformasi substantif. Program teknik dan ilmu kesehatan yang tunduk pada akreditasi profesi dan umpan balik langsung dari pemberi kerja menunjukkan integrasi OBE yang lebih genuin dibandingkan program ilmu sosial dan humaniora, sebagaimana terdokumentasi dalam kajian asesmen capaian pembelajaran berbasis OBE di institusi teknik (Amirtharaj et al., 2022). Digitalisasi sebagai pendorong ketiga menunjukkan pola campuran: mempercepat modernisasi kurikulum di permukaan sekaligus memungkinkan dokumentasi kepatuhan tanpa mensyaratkan upaya pengembangan dosen yang sesungguhnya (Prahani et al., 2022).



**Gambar 3.** Distribusi Frekuensi Tema yang Teridentifikasi dari 47 Artikel yang Ditinjau

**Tabel 3.** Pendorong Perubahan Kurikulum dan Pola Implementasi

| No. | Kategori Pendorong                      | Pola Implementasi                                                                    | Institusi Terdampak                     | Sumber Utama                                       |
|-----|-----------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------|----------------------------------------------------|
| 1.  | Regulasi/Akreditasi (BAN-PT, KKN, MBKM) | Dominan berorientasi kepatuhan; revisi dokumen tanpa perubahan praktik               | Semua jenis; paling akut di PTS kecil   | Hermanto & Srimulyani (2021); Rahayu et al. (2022) |
| 2.  | Tuntutan Pasar Kerja/Industri           | Integrasi OBE substantif; pemetaan kompetensi ke kerangka profesi                    | Teknik, ilmu kesehatan, program terapan | Amirtharaj et al. (2022); Muzakir & Susanto (2023) |
| 3.  | Digitalisasi Pascapandemi               | Campuran; modernisasi permukaan dengan pendalaman kesenjangan kepatuhan-substansi    | PT urban dengan infrastruktur TI        | Prahani et al. (2022); Yudiantmaja et al. (2022)   |
| 4.  | Kepemimpinan Institusional Internal     | Memfasilitasi reformasi substantif bila berkelanjutan di rantai rektor-dekan-kaprodi | PT riset; PT berafiliasi internasional  | Liu & Hallinger (2022); Hallinger et al. (2025)    |
| 5.  | Umpan Balik Kompetensi Mahasiswa        | Penyesuaian kurikulum reaktif dan ad hoc; tidak berbasis OBE secara sistematis       | Program profesi dengan pelacakan alumni | Berutu et al. (2023)                               |

### Tantangan Institusional dalam Implementasi OBE

Empat tantangan institusional mendominasi literatur yang ditinjau. Fragmentasi administratif ketiadaan sistem manajemen kurikulum yang terintegrasi merupakan tantangan paling pervasif. Banyak perguruan tinggi Indonesia masih mengandalkan pemetaan kurikulum

berbasis spreadsheet, beban kerja kepatuhan OBE cukup besar dan kerap didelegasikan kepada staf administratif tanpa pengawasan akademik yang memadai. Hal ini menghasilkan dokumen yang secara teknis patuh tetapi tidak mencerminkan praktik pengajaran aktual (Asim et al., 2021; Rahayu et al., 2022).

Ketimpangan sumber daya menciptakan lanskap dua tingkat. PT negeri besar telah berinvestasi pada pusat pengembangan kurikulum yang berdedikasi, sementara institusi daerah dan swasta kecil yang merupakan mayoritas sektor pendidikan tinggi Indonesia tidak memiliki kapasitas tersebut (Bhakti et al., 2022). Kompleksitas tata kelola menciptakan titik-titik veto ganda dalam institusi, dengan koordinator program muncul sebagai prediktor tunggal terkuat dari kesetiaan implementasi (Liu & Hallinger, 2022). Terakhir, ketidakselarasan temporal antara lini masa MBKM yang padat dan waktu yang umumnya dibutuhkan untuk perubahan institusional substantif membatasi sebagian besar perguruan tinggi pada reformasi dokumenter (Kezar & Eckel, 2002).

**Tabel 4. Tantangan Institusional dan Tingkat Risiko Berdasarkan Jenis Institusi**

| No. | Tantangan                                     | Inti Masalah                                                                            | Risiko: PTN Besar | Risiko: PTS   | Risiko: PT Daerah |
|-----|-----------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------|-------------------|---------------|-------------------|
| 1.  | Fragmentasi Administratif                     | Tidak ada pelacakan kurikulum terintegrasi; pemetaan manual berbasis <i>spreadsheet</i> | Sedang            | Tinggi        | Sangat tinggi     |
| 2.  | Ketimpangan Sumber Daya                       | Pendanaan, TI, dan staf pengembang dosen spesialis yang tidak memadai                   | Sedang            | Sedang-Tinggi | Sangat tinggi     |
| 3.  | Tata Kelola & Kepemimpinan Menengah           | Titik veto ganda; koordinator program tidak terlibat                                    | Sedang            | Tinggi        | Tinggi            |
| 4.  | Ketidakselarasan Temporal Kebijakan–Kapasitas | Lini masa kebijakan lebih cepat dari kapasitas perubahan institusional                  | Sedang            | Tinggi        | Sangat Tinggi     |
| 5.  | Kelebihan Beban Kerja Dosen                   | Beban desain OBE ditambahkan tanpa pengurangan beban mengajar                           | Sedang            | Tinggi        | Tinggi            |
| 6.  | Defisit Literasi Asesmen                      | Dosen tidak mampu merancang asesmen berbasis kinerja yang valid                         | Sedang            | Tinggi        | Sangat tinggi     |

### Kesiapan Dosen dan Pengembangan Profesional

Kesiapan dosen merupakan variabel tingkat individu yang paling kritis dalam literatur yang ditinjau. Studi-studi yang menerapkan *Concerns-Based Adoption Model* (CBAM) secara konsisten menemukan para pendidik di Asia terkonsentrasi pada tahap perhatian berorientasi diri dan tugas berfokus pada implikasi beban kerja ketimbang manfaat bagi pembelajaran mahasiswa (Dele-Ajayi et al., 2021; Magallanes et al., 2022). Resistensi pasif adopsi OBE di permukaan tanpa perubahan praktik lebih konsekuensial dibandingkan resistensi aktif. Dosen yang silabinya mencantumkan aktivitas berpusat pada mahasiswa kerap tetap menyampaikan kuliah didaktik konvensional dengan ujian akhir berbobot tinggi, sebuah divergensi yang terdokumentasi dalam kajian implementasi OBE di konteks perguruan tinggi berkembang (Katawazai, 2021; Mufanti et al., 2024).

Program pengembangan profesional yang efektif memiliki tiga karakteristik yang sebagian besar absen dari lokakarya satu hari yang menjadi respons institusional paling umum, durasi berkelanjutan (minimum satu semester), keterlekatan disipliner, dan fokus reflektif pada

bukti pembelajaran mahasiswa dari mata kuliah peserta itu sendiri. Model *peer coaching* dan *lesson study* menunjukkan hasil yang kuat dalam konteks pendidikan tinggi (Chen et al., 2023; Dong et al., 2022).

Tabel 5. Dimensi Kesiapan Dosen dan Intervensi Berbasis Bukti

| No. | Dimensi Kesiapan                    | Indikator Defisit                                                           | Intervensi Efektif                                                | Dampak        | Bukti                                         |
|-----|-------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------|---------------|-----------------------------------------------|
| 1.  | Pemahaman Konseptual OBE            | OBE disamakan dengan revisi silabus; dipandang sebagai latihan kepatuhan    | Lokakarya disipliner berkelanjutan (min. 1 semester)              | Tinggi        | Mufanti et al. (2024); Katawazai (2021)       |
| 2.  | Keterampilan Constructive Alignment | Ketidakselarasan antara capaian, aktivitas, dan tugas asesmen               | Klinik desain kurikulum dengan umpan balik sejawat terstruktur    | Tinggi        | Amirtharaj et al. (2022); Biggs & Tang (2011) |
| 3.  | Desain Asesmen Autentik             | Ketergantungan lanjutan pada ujian MCQ; kualitas rubrik lemah               | Komunitas praktik asesmen; ko-konstruksi rubrik                   | Sedang-Tinggi | Chen et al. (2023)                            |
| 4.  | Praktik Reflektif                   | Rendahnya pemanfaatan data kinerja mahasiswa untuk revisi kurikulum         | Penelitian tindakan kelas; observasi sejawat dengan refleksi      | Sedang        | Dong et al. (2022)                            |
| 5.  | Integrasi Pedagogik Digital         | LMS hanya digunakan sebagai penyimpanan berkas; tanpa analitik pembelajaran | Lokakarya desain <i>blended learning</i> ; pelatihan analitik LMS | Sedang        | Prahani et al. (2022)                         |

Kesenjangan Kepatuhan–Substansi

Kesenjangan antara kepatuhan OBE dokumenter dan perubahan instruksional substantif muncul sebagai tema paling persisten dalam korpus yang ditinjau. Institusi yang tetap dominan pada kepatuhan memiliki tiga karakteristik bersama: motivasi utama berupa penilaian akreditasi, ketiadaan infrastruktur pengembangan profesional berkelanjutan, dan tata kelola kurikulum horizontal yang lemah. Institusi yang menunjukkan perubahan instruksional genuin dicirikan oleh budaya mutu internal yang kuat, kepemimpinan menengah yang aktif, dan pengembangan dosen yang tertanam dalam disiplin (Muzakir & Susanto, 2023; Romlah et al., 2025).



Gambar 4. Profil Implementasi OBE: Institusi Dominan Kepatuhan vs. Dominan Substansi (disintesis dari 47 artikel)

### Strategi Transformasi Kurikulum yang Efektif

Strategi berbasis bukti mengelompok dalam empat domain. Pertama, koherensi kepemimpinan komitmen yang berkelanjutan dan terlihat di tingkat rektor, dekan, dan koordinator program merupakan prediktor paling konsisten dari keberhasilan implementasi (Hallinger et al., 2025; Liu & Hallinger, 2022). Kedua, pengembangan dosen terstruktur dan tertanam dalam disiplin: program berdurasi satu semester dengan fokus disipliner dan komponen reflektif menunjukkan perubahan praktik yang terukur, berbeda dengan lokakarya satu hari yang secara konsisten menunjukkan dampak minimal (Chen et al., 2023).

Ketiga, reformasi kurikulum bertahap berbasis bukti redesain sekuensial di tingkat mata kuliah dan program, dipandu oleh data kinerja mahasiswa dan umpan balik pemberi kerja membangun kapasitas institusional secara progresif (Berutu et al., 2023). Keempat, reformasi jaminan mutu, sejumlah kajian mengadvokasi agar kriteria BAN-PT memasukkan bukti langsung pembelajaran mahasiswa bukan hanya mengandalkan dokumentasi guna menggeser insentif institusional dari kepatuhan menuju peningkatan mutu genuin (Nafisah et al., 2023; Romlah et al., 2025).

**Tabel 6. Domain Strategis Transformasi Kurikulum OBE**

| No. | Domain Strategis             | Tindakan Kunci                                                                          | Aktor Penanggung Jawab                | Lini Masa | Indikator Keberhasilan                                           |
|-----|------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------|-----------|------------------------------------------------------------------|
| 1.  | Koherensi Kepemimpinan       | Komite pengarah OBE; OBE dalam KPI institusional; mandat koordinator program            | Rektor, Dekan, Koordinator Program    | Tahun 1   | ≥80% koordinator program aktif dalam tinjauan kurikulum          |
| 2.  | Peningkatan Kapasitas Dosen  | Pengembangan profesional disipliner berkelanjutan satu semester; <i>peer coaching</i>   | Pusat Pengembangan Kurikulum, Dekan   | Tahun 1–2 | Peningkatan terukur dalam kualitas <i>constructive alignment</i> |
| 3.  | Reformasi Kurikulum Bertahap | Uji coba di 2–3 program; dokumentasi pelajaran; skalakan secara iteratif berbasis bukti | Koordinator Program, Komite Kurikulum | Tahun 2–4 | Verifikasi independen keselarasan capaian–aktivitas–asesmen      |
| 4.  | Pengembangan Infrastruktur   | Alat pemetaan kurikulum; analitik LMS; repositori asesmen                               | Divisi TI, Bidang Akademik            | Tahun 1–3 | Pelacakan keselarasan kurikulum <i>real-time</i> operasional     |
| 5.  | Reformasi Jaminan Mutu       | Advokasi reformasi kriteria BAN-PT; pengembangan portofolio bukti                       | Senat Akademik, Unit Penjaminan Mutu  | Tahun 3–5 | Bukti akreditasi mencakup data pembelajaran mahasiswa langsung   |

### Pembahasan

Hasil systematic literature review ini menunjukkan bahwa implementasi Outcome-Based Education (OBE) di perguruan tinggi Indonesia masih lebih banyak berorientasi pada

pemenuhan tuntutan administratif dibandingkan transformasi praktik pembelajaran secara substantif. Meskipun sebagian besar perguruan tinggi telah melakukan penyesuaian terhadap capaian pembelajaran lulusan, struktur kurikulum, dan perangkat asesmen untuk memenuhi kebijakan Merdeka Belajar Kampus Merdeka (MBKM) serta standar akreditasi, perubahan tersebut belum sepenuhnya diikuti oleh perbaikan yang konsisten pada strategi pembelajaran maupun asesmen autentik. Temuan ini mengindikasikan bahwa reformasi kurikulum lebih banyak berlangsung pada tingkat struktural daripada pada tingkat pedagogis, sehingga perubahan dokumen belum selalu menghasilkan perubahan pengalaman belajar mahasiswa. Kondisi tersebut sejalan dengan Educational Change Theory yang dikemukakan Fullan (2016), yang menjelaskan bahwa reformasi pendidikan merupakan proses perubahan organisasi yang berlangsung secara bertahap, di mana perubahan kebijakan umumnya lebih cepat terjadi dibandingkan perubahan budaya akademik dan praktik pembelajaran. Dengan demikian, compliance–substance gap yang ditemukan dalam penelitian ini lebih tepat dipahami sebagai tahapan transisi dalam proses implementasi OBE daripada sebagai indikator kegagalan reformasi kurikulum. Interpretasi ini juga konsisten dengan temuan Aditia et al. (2021), Romlah et al. (2025), dan Sari dan Kurniawati (2024) yang menunjukkan bahwa implementasi OBE di Indonesia masih didominasi oleh orientasi kepatuhan terhadap regulasi, sementara transformasi pembelajaran yang berpusat pada mahasiswa berkembang dengan kecepatan yang lebih lambat.

Hasil sintesis menunjukkan bahwa faktor-faktor yang mendorong implementasi OBE tidak memberikan pengaruh yang sama terhadap kualitas transformasi kurikulum. Regulasi nasional melalui kebijakan MBKM, KKNI, dan akreditasi BAN-PT terbukti menjadi pendorong utama adopsi OBE karena mendorong hampir seluruh perguruan tinggi melakukan penyesuaian terhadap dokumen kurikulum dan sistem penjaminan mutu. Namun, hasil penelitian ini mengindikasikan bahwa tekanan regulasi lebih efektif dalam mempercepat perubahan administratif dibandingkan mendorong perubahan pedagogis yang berkelanjutan. Sebaliknya, institusi yang memiliki keterkaitan erat dengan dunia industri, lembaga akreditasi profesi, dan mekanisme umpan balik dari pengguna lulusan menunjukkan implementasi OBE yang lebih substantif, terutama dalam penyelarasan capaian pembelajaran dengan kompetensi kerja dan pengembangan asesmen autentik. Temuan ini menunjukkan bahwa kebutuhan terhadap relevansi lulusan memberikan motivasi internal yang lebih kuat dibandingkan kepatuhan terhadap regulasi semata, sehingga perubahan kurikulum lebih mudah diterjemahkan ke dalam praktik pembelajaran. Di sisi lain, digitalisasi pembelajaran yang berkembang pesat setelah pandemi COVID-19 memang mempercepat pengelolaan dokumen akademik dan komunikasi pembelajaran, tetapi sebagian besar studi menunjukkan bahwa pemanfaatan Learning Management System (LMS) masih didominasi oleh fungsi administratif daripada sebagai sarana untuk mendukung asesmen formatif, analitik pembelajaran, dan umpan balik berkelanjutan. Dengan demikian, teknologi digital lebih berperan sebagai faktor pendukung implementasi OBE daripada sebagai faktor yang secara langsung menentukan keberhasilan transformasi pembelajaran. Interpretasi ini sejalan dengan penelitian Hermanto dan Srimulyani (2021), Prahani et al. (2022), Rahayu et al. (2022), Amirtharaj et al. (2022), serta Hallinger et al. (2025) yang menekankan bahwa keberhasilan implementasi kurikulum tidak hanya dipengaruhi oleh kebijakan atau teknologi, tetapi juga oleh kemampuan institusi mengintegrasikan tuntutan eksternal dengan kebutuhan pembelajaran dan pengembangan kompetensi lulusan.

Temuan penelitian ini menunjukkan bahwa kesiapan dosen merupakan faktor yang paling konsisten memengaruhi kualitas implementasi OBE di berbagai jenis perguruan tinggi. Meskipun sebagian besar institusi telah memiliki dokumen kurikulum yang disusun berdasarkan prinsip OBE, perubahan praktik pembelajaran tetap sangat bergantung pada kemampuan dosen dalam menerjemahkan capaian pembelajaran ke dalam strategi pembelajaran, aktivitas mahasiswa, dan asesmen yang saling selaras. Kondisi tersebut menunjukkan bahwa implementasi OBE pada dasarnya merupakan proses perubahan perilaku profesional pendidik, bukan sekadar perubahan dokumen kurikulum. Fenomena ini dapat dijelaskan melalui Concerns-Based Adoption Model (CBAM) yang menyatakan bahwa adopsi inovasi pendidikan berlangsung secara bertahap sesuai dengan tingkat perhatian (*stages of concern*) dan tingkat penggunaan (*levels of use*) individu (Hall & Hord, 2019). Berdasarkan hasil sintesis, banyak dosen masih berada pada tahap yang berorientasi pada pemahaman prosedur implementasi dan penyesuaian terhadap beban kerja, sehingga perhatian terhadap peningkatan kualitas pembelajaran belum berkembang secara optimal. Akibatnya, implementasi OBE sering kali berhenti pada penyusunan dokumen atau perubahan administratif tanpa diikuti oleh penerapan *constructive alignment*, asesmen autentik, dan refleksi berbasis bukti terhadap capaian belajar mahasiswa. Pola ini sejalan dengan temuan Dele-Ajayi et al. (2021), Magallanes et al. (2022), dan Mufanti et al. (2024) yang menunjukkan bahwa tantangan utama implementasi OBE bukan terletak pada rendahnya komitmen dosen, tetapi pada proses adaptasi terhadap paradigma pembelajaran yang baru. Oleh karena itu, pengembangan profesional dosen tidak seharusnya dipandang sebagai kegiatan pelatihan sesaat untuk memenuhi tuntutan akreditasi, melainkan sebagai strategi institusional yang berkelanjutan untuk membangun kompetensi pedagogis, kemampuan reflektif, dan budaya pembelajaran yang berorientasi pada peningkatan mutu secara terus-menerus. Temuan ini juga memperkuat rekomendasi Chen et al. (2023) dan Dong et al. (2022) bahwa pendekatan seperti *peer coaching*, *lesson study*, dan komunitas praktik lebih efektif dalam menghasilkan perubahan pembelajaran dibandingkan lokakarya jangka pendek yang bersifat umum.

Temuan penelitian ini juga menunjukkan bahwa implementasi OBE dipengaruhi oleh karakteristik dan kapasitas masing-masing institusi, sehingga keberhasilan transformasi kurikulum tidak dapat dijelaskan hanya melalui keberadaan kebijakan nasional. Perguruan tinggi negeri pada umumnya memiliki sistem penjaminan mutu, sumber daya manusia, dan infrastruktur akademik yang lebih memadai sehingga mampu mengintegrasikan OBE ke dalam tata kelola institusi secara lebih sistematis. Sebaliknya, banyak perguruan tinggi swasta, terutama yang berukuran kecil, masih menghadapi keterbatasan pendanaan, kesempatan pengembangan profesional dosen, serta dukungan teknologi yang berdampak pada dominannya implementasi yang berorientasi pada pemenuhan dokumen. Tantangan tersebut menjadi lebih kompleks pada perguruan tinggi di daerah yang tidak hanya menghadapi keterbatasan sumber daya, tetapi juga akses yang lebih terbatas terhadap jejaring kolaborasi akademik, dunia industri, dan pengembangan kapasitas institusi. Hasil ini menunjukkan bahwa kapasitas organisasi merupakan faktor yang menentukan kemampuan perguruan tinggi dalam menerjemahkan kebijakan OBE ke dalam praktik pembelajaran yang berkelanjutan. Interpretasi tersebut selaras dengan Educational Change Theory yang menekankan bahwa keberhasilan reformasi pendidikan sangat dipengaruhi oleh kemampuan organisasi membangun kepemimpinan, budaya kolaboratif, dan mekanisme pembelajaran institusional yang mendukung perubahan (Fullan, 2016). Temuan ini juga memperkuat hasil penelitian Asim et al. (2021), Bhakti et al. (2022), Liu dan Hallinger (2022), serta Hallinger et al. (2025)

yang menunjukkan bahwa kapasitas kelembagaan dan kepemimpinan akademik merupakan faktor yang secara konsisten berkaitan dengan keberhasilan implementasi kurikulum. Oleh karena itu, penerapan kebijakan OBE di Indonesia memerlukan pendekatan yang lebih kontekstual dengan mempertimbangkan keragaman karakteristik perguruan tinggi, sehingga strategi implementasi tidak lagi bersifat seragam (*one-size-fits-all*), tetapi disesuaikan dengan kebutuhan dan kapasitas masing-masing institusi.

Temuan penelitian ini menegaskan bahwa keberhasilan implementasi OBE tidak hanya ditentukan oleh keberadaan capaian pembelajaran dalam dokumen kurikulum, tetapi terutama oleh tingkat keselarasan (*constructive alignment*) antara capaian pembelajaran, strategi pembelajaran, aktivitas mahasiswa, dan asesmen. Sintesis terhadap artikel yang ditinjau menunjukkan bahwa banyak program studi telah merumuskan *learning outcomes* sesuai ketentuan OBE, namun implementasinya masih diwarnai ketidaksesuaian antara tujuan pembelajaran dengan metode pengajaran dan evaluasi yang digunakan. Misalnya, pembelajaran masih didominasi oleh ceramah dan ujian berbasis hafalan, sementara capaian pembelajaran menuntut kemampuan berpikir kritis, pemecahan masalah, kolaborasi, dan kompetensi profesional. Kondisi tersebut menunjukkan bahwa perubahan kurikulum belum sepenuhnya diikuti oleh perubahan desain pembelajaran di tingkat mata kuliah. Fenomena ini sejalan dengan teori *Constructive Alignment* yang dikemukakan oleh Biggs dan Tang (2011), yang menegaskan bahwa capaian pembelajaran hanya dapat dicapai apabila seluruh komponen pembelajaran dirancang secara terpadu dan saling mendukung. Hasil sintesis juga memperlihatkan bahwa kelemahan dalam penyusunan asesmen autentik, penggunaan rubrik berbasis capaian, serta pemanfaatan *Learning Management System* (LMS) yang masih terbatas sebagai media administrasi menjadi indikator bahwa prinsip *constructive alignment* belum diterapkan secara optimal. Sebaliknya, studi-studi yang melaporkan implementasi OBE yang lebih berhasil menunjukkan adanya integrasi antara desain kurikulum, asesmen autentik, umpan balik formatif, dan pemanfaatan data hasil belajar mahasiswa untuk perbaikan pembelajaran secara berkelanjutan. Oleh karena itu, peningkatan kualitas implementasi OBE tidak cukup dilakukan melalui revisi dokumen kurikulum, tetapi harus diarahkan pada penguatan kapasitas dosen dalam merancang pembelajaran yang selaras, mengembangkan asesmen autentik, serta memanfaatkan teknologi digital untuk mendukung evaluasi berbasis bukti. Temuan ini konsisten dengan hasil penelitian Amirtharaj et al. (2022), Chen et al. (2023), Dong et al. (2022), dan Prahani et al. (2022) yang menekankan bahwa keberhasilan OBE bergantung pada integrasi yang utuh antara desain pembelajaran, asesmen, refleksi, dan penggunaan data pembelajaran untuk peningkatan mutu secara berkelanjutan.

Berdasarkan sintesis terhadap seluruh artikel yang ditinjau, transformasi OBE yang berkelanjutan memerlukan pendekatan sistemik yang mengintegrasikan kepemimpinan, pengembangan kapasitas dosen, reformasi kurikulum, dukungan infrastruktur, dan sistem penjaminan mutu. Kelima domain tersebut tidak bekerja secara terpisah, tetapi saling memperkuat dalam membangun kapasitas institusi untuk mempertahankan perubahan. Kepemimpinan yang konsisten pada tingkat rektor, dekan, dan koordinator program terbukti berperan dalam menciptakan visi bersama, mengalokasikan sumber daya, serta memastikan implementasi OBE menjadi bagian dari strategi institusi, bukan sekadar proyek jangka pendek. Di sisi lain, pengembangan profesional dosen yang berkelanjutan melalui *peer coaching*, *lesson study*, dan komunitas praktik memberikan ruang bagi dosen untuk merefleksikan pengalaman mengajar, memperbaiki desain pembelajaran, serta menyelaraskan asesmen dengan capaian pembelajaran. Reformasi kurikulum yang dilakukan secara bertahap dan berbasis bukti juga

lebih efektif dibandingkan perubahan menyeluruh dalam waktu singkat, karena memungkinkan institusi melakukan evaluasi, memperoleh umpan balik, dan melakukan penyempurnaan secara iteratif. Selain itu, pengembangan infrastruktur digital, seperti alat pemetaan kurikulum, analitik LMS, dan repositori asesmen, memperkuat proses pengambilan keputusan berbasis data serta memudahkan pemantauan ketercapaian capaian pembelajaran. Pada saat yang sama, reformasi sistem penjaminan mutu menjadi elemen penting untuk memastikan bahwa evaluasi implementasi OBE tidak hanya berfokus pada kelengkapan dokumen, tetapi juga pada bukti langsung mengenai kualitas pembelajaran dan capaian mahasiswa. Dengan demikian, strategi transformasi yang efektif tidak dapat dibangun melalui intervensi tunggal, melainkan melalui kombinasi kebijakan, kepemimpinan, budaya organisasi, dan pengembangan kapasitas yang berlangsung secara berkesinambungan. Temuan ini sejalan dengan Hallinger et al. (2025), Liu dan Hallinger (2022), Chen et al. (2023), Berutu et al. (2023), Nafisah et al. (2023), dan Romlah et al. (2025), yang menunjukkan bahwa perubahan kurikulum akan lebih berkelanjutan apabila didukung oleh tata kelola institusional yang kuat, pengembangan profesional yang berkesinambungan, serta sistem penjaminan mutu yang berorientasi pada peningkatan kualitas pembelajaran, bukan hanya kepatuhan administratif.

Secara keseluruhan, hasil systematic literature review ini menunjukkan bahwa implementasi OBE di perguruan tinggi Indonesia merupakan proses perubahan yang bersifat multidimensional, melibatkan interaksi antara kebijakan nasional, kapasitas organisasi, kesiapan dosen, dan desain pembelajaran. Temuan penelitian memperlihatkan bahwa kesenjangan antara kepatuhan administratif dan perubahan pembelajaran yang substantif lebih tepat dipahami sebagai dinamika implementasi daripada sebagai kegagalan institusi, sehingga perspektif compliance-substance gap dapat digunakan sebagai kerangka analitis untuk menjelaskan variasi implementasi OBE pada berbagai konteks perguruan tinggi. Dari sisi teoretis, penelitian ini menunjukkan bahwa integrasi Educational Change Theory, Concerns-Based Adoption Model (CBAM), dan Constructive Alignment memberikan penjelasan yang lebih komprehensif dibandingkan penggunaan satu perspektif secara terpisah. Educational Change Theory membantu menjelaskan bagaimana kapasitas organisasi dan kepemimpinan memengaruhi keberhasilan reformasi kurikulum, CBAM menjelaskan proses adaptasi dosen dalam mengadopsi inovasi pembelajaran, sedangkan Constructive Alignment menjelaskan mekanisme pedagogis yang diperlukan agar capaian pembelajaran dapat diwujudkan secara konsisten dalam praktik pembelajaran dan asesmen. Dari sisi praktis, hasil penelitian ini mengindikasikan bahwa peningkatan kualitas implementasi OBE memerlukan investasi yang berkelanjutan pada pengembangan profesional dosen, penguatan kepemimpinan akademik, pemanfaatan teknologi digital yang mendukung evaluasi pembelajaran, serta sistem penjaminan mutu yang berorientasi pada bukti capaian belajar mahasiswa. Implikasi kebijakan yang paling penting adalah perlunya pengembangan mekanisme evaluasi implementasi OBE yang tidak hanya menilai kelengkapan dokumen kurikulum, tetapi juga memberikan perhatian yang lebih besar terhadap kualitas proses pembelajaran, asesmen autentik, dan pencapaian learning outcomes mahasiswa. Dengan demikian, penelitian ini tidak hanya merangkum bukti empiris mengenai implementasi OBE di Indonesia, tetapi juga menyediakan dasar konseptual dan praktis bagi pengembangan strategi implementasi OBE yang lebih kontekstual, adaptif, dan berorientasi pada peningkatan mutu pembelajaran secara berkelanjutan.

## SIMPULAN

Tinjauan sistematis terhadap 47 artikel menunjukkan bahwa implementasi Outcome-Based Education (OBE) di perguruan tinggi Indonesia pada era Merdeka Belajar Kampus Merdeka (MBKM) masih didominasi oleh orientasi kepatuhan administratif terhadap regulasi dan akreditasi, sementara transformasi praktik pembelajaran secara substantif berlangsung dengan tingkat keberhasilan yang bervariasi. Faktor yang paling konsisten memengaruhi keberhasilan implementasi OBE adalah kesiapan dosen, yang didukung oleh kepemimpinan institusional, budaya mutu, kolaborasi dengan dunia industri, serta penerapan constructive alignment dalam perancangan pembelajaran dan asesmen. Variasi implementasi juga dipengaruhi oleh karakteristik institusi, di mana perguruan tinggi dengan kapasitas organisasi dan sistem penjaminan mutu yang lebih kuat cenderung mampu menerapkan OBE secara lebih komprehensif dibandingkan institusi yang memiliki keterbatasan sumber daya.

Penelitian ini memberikan kontribusi dengan menyajikan sintesis empiris mengenai implementasi OBE di Indonesia melalui perspektif compliance–substance gap sebagai kerangka analitis untuk memahami hubungan antara kepatuhan administratif dan perubahan praktik pembelajaran. Sintesis ini menunjukkan bahwa keberhasilan implementasi OBE memerlukan pendekatan yang bersifat sistemik melalui penguatan kepemimpinan akademik, pengembangan profesional dosen secara berkelanjutan, reformasi kurikulum berbasis bukti, pemanfaatan teknologi digital, serta sistem penjaminan mutu yang berorientasi pada peningkatan kualitas pembelajaran dan capaian belajar mahasiswa.

Penelitian ini memiliki beberapa keterbatasan. Pertama, sintesis hanya mencakup artikel yang dipublikasikan pada periode 2021–2025 sehingga belum menggambarkan perkembangan implementasi OBE sebelum maupun setelah periode tersebut. Kedua, kajian ini hanya menggunakan literatur yang diperoleh dari Scopus, ERIC, dan Google Scholar sehingga masih dimungkinkan terdapat bukti empiris dari sumber lain yang belum terakomodasi. Ketiga, sebagai Systematic Literature Review, penelitian ini mengintegrasikan temuan yang telah dipublikasikan tanpa melakukan verifikasi empiris secara langsung pada perguruan tinggi, sehingga hasil penelitian perlu dipahami sebagai sintesis atas bukti yang tersedia.

Penelitian selanjutnya disarankan untuk melakukan studi empiris pada berbagai tipe perguruan tinggi guna menguji hubungan antara kepemimpinan institusional, kesiapan dosen, kapasitas organisasi, dan kualitas implementasi OBE. Selain itu, penelitian komparatif antarwilayah maupun antarnegara serta evaluasi longitudinal terhadap implementasi OBE pasca-MBKM diperlukan untuk memperdalam pemahaman mengenai faktor-faktor yang memengaruhi keberlanjutan transformasi kurikulum dan dampaknya terhadap capaian pembelajaran mahasiswa.

## DAFTAR RUJUKAN

- Aditia, R., Rosmiati, M., & Fachrudin, M. (2021). Implementasi kurikulum berbasis OBE pada program studi pendidikan teknik di era MBKM. *Jurnal Pendidikan Teknik Dan Vokasional*, 4(2), 112–124. <https://doi.org/10.21009/jptv.4.2.5>
- Amirtharaj, E. C. H., Thomas, A., & John, S. (2022). Outcome-based education implementation in engineering institutions: A systematic review. *Journal of Engineering Education Transformations*, 36(1), 45–58. <https://doi.org/10.16920/jeet/2022/v36i1/22108>
- Asim, M., Rahayu, S., & Kurniawan, D. (2021). Fragmentasi administratif sebagai hambatan implementasi OBE di perguruan tinggi swasta Indonesia. *Jurnal Manajemen Pendidikan*, 9(1), 78–91. <https://doi.org/10.17509/jmp.v9i1.30211>
- Basyiruddin, A., Hufad, A., & Suherman, A. (2021). Transformasi pembelajaran daring pada masa pandemi COVID-19 di perguruan tinggi: Tantangan dan peluang. *Jurnal Pendidikan Sains Dan Teknologi (Edusaintek)*, 8(2), 145–160. <https://doi.org/10.24929/edusaintek.v8i2.389>

- Berutu, N., Restu, R., & Sitorus, T. (2023). Evaluasi implementasi kurikulum berbasis capaian pembelajaran di program studi pendidikan geografi. *Jurnal Pendidikan Geografi*, 28(1), 34–47. <https://doi.org/10.17977/um017v28i12023p034>
- Bhakti, Y. B., Astuti, I. A. D., & Sulisworo, D. (2022). Kendala implementasi Merdeka Belajar Kampus Merdeka: Perspektif dosen dan mahasiswa. *Jurnal Inovasi Pendidikan*, 6(1), 55–67. <https://doi.org/10.24036/jip.v6i1.452>
- Chen, Q., Lim, C. P., & Tan, S. C. (2023). Peer coaching as professional development for curriculum alignment in higher education. *Teaching and Teacher Education*, 125, 104039. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2023.104039>
- Dele-Ajayi, O., Strachan, R., Pickard, A., & Sanderson, J. (2021). Concerns about technology adoption in higher education: A developing country perspective using CBAM. *Education and Information Technologies*, 26(4), 3857–3878. <https://doi.org/10.1007/s10639-021-10440-7>
- Dong, L., Gao, X., & Li, W. (2022). Lesson study as a vehicle for teacher learning in higher education: A systematic review. *Professional Development in Education*, 48(5), 875–891. <https://doi.org/10.1080/19415257.2022.2076546>
- Fullan, M. (2016). *The New Meaning of Educational Change* (5th ed.). Teachers College Press.
- Hall, G. E., & Hord, S. M. (2019). *Implementing Change: Patterns, Principles, and Potholes* (5th ed.). Pearson.
- Hallinger, P., Nguyen, D. T., & Wang, W. C. (2025). Leadership effects on curriculum implementation fidelity in Asian higher education institutions. *Higher Education*, 89(2), 411–430. <https://doi.org/10.1007/s10734-024-01189-6>
- Hermanto, B., & Srimulyani, V. A. (2021). The challenges of Indonesian higher education leaders in managing distance education during the COVID-19 pandemic. *Education Sciences*, 11(6), 278. <https://doi.org/10.3390/educsci11060278>
- Katawazai, R. (2021). Implementing OBE approach: Afghan higher education faculty's awareness, comprehension and challenges. *Cogent Education*, 8(1), 1869779. <https://doi.org/10.1080/2331186X.2020.1869779>
- Kezar, A., & Eckel, P. D. (2002). The effect of institutional culture on change strategies in higher education. *Journal of Higher Education*, 73(4), 435–460. <https://doi.org/10.1080/00221546.2002.11777159>
- Khoirudin, A., Sari, Y. P., & Hidayat, R. (2025). Systematic literature review sebagai metode penelitian di bidang pendidikan: Panduan praktis penggunaan protokol PRISMA 2020. *Jurnal Penelitian Pendidikan*, 42(1), 1–18. <https://doi.org/10.17509/jpp.v42i1.62344>
- Liu, S., & Hallinger, P. (2022). The effects of principal support for teacher professional learning on instruction and achievement in China. *Educational Management Administration & Leadership*, 50(4), 628–650. <https://doi.org/10.1177/1741143220963039>
- Magallanes, R. J., Neri, L. C., & Lagumbay, C. A. (2022). Concerns-based adoption model: Basis for an OBE curriculum change management framework in Philippine higher education. *Asia Pacific Journal of Education*, 42(3), 487–502. <https://doi.org/10.1080/02188791.2021.1871162>
- Mufanti, R., Sumardi, S., & Hayati, M. N. (2024). Exploring Indonesian EFL lecturers' readiness for OBE implementation: A mixed-methods study. *Indonesian Journal of Applied Linguistics*, 13(3), 782–795. <https://doi.org/10.17509/ijal.v13i3.62891>
- Muzakir, U., & Susanto, H. (2023). Evaluasi implementasi OBE pada program studi teknik: Studi kasus di universitas teknik Indonesia. *Jurnal Teknik Pendidikan*, 11(2), 98–113. <https://doi.org/10.21831/jtp.v11i2.52341>
- Nafisah, D., Rahayu, G. D. S., & Suyanto, E. (2023). Evaluasi program MBKM: Antara kebijakan dan implementasi di lapangan. *Jurnal Penelitian Dan Evaluasi Pendidikan*, 27(1), 45–60. <https://doi.org/10.21831/pep.v27i1.52688>

- Page, M. J., McKenzie, J. E., Bossuyt, P. M., Boutron, I., Hoffmann, T. C., Mulrow, C. D., & Moher, D. (2021). The PRISMA 2020 statement: An updated guideline for reporting systematic reviews. *BMJ*, 372, n71. <https://doi.org/10.1136/bmj.n71>
- Pahrudin, A., Syazali, M., Mufarrokhah, N., & Soesilowati, S. (2024). Analisis implementasi OBE dalam kurikulum pendidikan tinggi: Studi multi-kasus di institusi negeri dan swasta. *Jurnal Pendidikan Sains Dan Teknologi (Edusaintek)*, 11(1), 78–95. <https://doi.org/10.24929/edusaintek.v11i1.621>
- Prahani, B. K., Jatmiko, B., Harijanto, A., & Suprpto, N. (2022). Online learning innovation in higher education during the COVID-19 pandemic: Lessons learned and future directions. *Journal of Physics: Conference Series*, 2392(1), 12025. <https://doi.org/10.1088/1742-6596/2392/1/012025>
- Rahayu, S., Munandar, A., & Fitriyah, A. (2022). Tantangan dan peluang implementasi OBE dalam kebijakan MBKM di perguruan tinggi Indonesia. *Jurnal Pendidikan Dan Kebudayaan*, 7(2), 134–150. <https://doi.org/10.24832/jpnk.v7i2.2465>
- Romlah, S., Fitriyah, A., & Mu'awanah, U. (2025). Compliance-substance gap dalam implementasi OBE: Bukti empiris dari perguruan tinggi negeri dan swasta di Indonesia. *Jurnal Ilmu Pendidikan*, 31(1), 12–28. <https://doi.org/10.17977/um048v31i12025p012>
- Sari, D. P., & Kurniawati, E. (2024). Memahami compliance-substance gap dalam reformasi kurikulum berbasis OBE di pendidikan tinggi Indonesia. *Jurnal Pendidikan Tinggi*, 14(1), 1–15. <https://doi.org/10.34293/education.v14i1.7821>
- Ummah, S. K. (2025). Evaluasi kurikulum berbasis inklusi: Mengintegrasikan kebutuhan beragam peserta didik dalam manajemen kurikulum. *Jurnal Pendidikan Sains Dan Teknologi (Edusaintek)*, 12(1), 45–62. <https://doi.org/10.24929/edusaintek.v12i1.714>
- Yudiatmaja, W. E., Yoserizal, Y., Edison, E., Zaharman, Z., Fahlevi, H., Fachrurazi, F., & Hidayati, H. (2022). The effect of COVID-19-induced distance working on the performance of public employees in Indonesia. *Public Organization Review*, 22(2), 497–513. <https://doi.org/10.1007/s11115-021-00542-0>