Jurnal Pendidikan dan Pembelajaran Indonesia (JPPI)
p-ISSN: 2797-2879, e-ISSN: 2797-2860
Volume 6, nomor 4, 2026, hal. 3084-3096
Doi: https://doi.org/10.53299/jppi.v6i4.5170

# Asesmen Korelasional Agensi Siswa melalui Faktor Praktik Pedagogis dan Asesmen Formatif

**Della Amelia[1]*, Laksmi Dewi[2], Nurdiani Fathiraini[3]**
[1,3]Universitas Pendidikan Indonesia, Bandung, Indonesia
[2]Pusat Kurikulum dan Pembelajaran, Jakarta, Indonesia

*Corresponding Author: delame@upi.edu
Dikirim: 14-07-2026; Direvisi: 20-09-2026; Diterima: 22-09-2026

**Abstrak:** Penelitian ini bertujuan untuk menganalisis hubungan Teacher-Centeredness dan Perceived Benefits of Formative Assessment terhadap Student Agency murid sekolah menengah atas. Penelitian menggunakan pendekatan kuantitatif dengan desain survei. Sampel penelitian terdiri dari 450 siswa kelas X dan XI dari 10 sekolah di 4 provinsi yang dipilih menggunakan teknik simple random sampling. Instrumen penelitian berupa kuesioner skala Likert 5 poin yang mengukur tiga variabel utama. Data dianalisis menggunakan statistik deskriptif dan uji korelasi Rank Spearman. Hasil penelitian menunjukkan bahwa praktik pembelajaran berpusat pada guru masih cukup dominan (M = 3,10; SD = 0,756), sementara persepsi siswa tentang manfaat asesmen formatif berada pada tingkat tertinggi (M = 3,75; SD = 0,830), dan agensi siswa berada pada tingkat sedang (M = 3,45; SD = 0,633) yang masih perlu ditingkatkan. Uji korelasi menunjukkan hubungan negatif yang signifikan antara Teacher-Centeredness dengan Student Agency (r = -0,598; p < 0,01), yang berarti semakin tinggi praktik pembelajaran berpusat pada guru, semakin rendah agensi siswa. Sebaliknya, terdapat hubungan positif yang kuat antara Perceived Benefits of Formative Assessment dengan Student Agency (r = 0,719; p < 0,01), yang berarti bahwa siswa yang merasakan manfaat asesmen formatif cenderung memiliki tingkat agensi yang lebih tinggi. Penelitian selanjutnya dapat menguji secara empiris efektivitas intervensi pedagogis yang mengintegrasikan pengurangan praktik pembelajaran berpusat pada guru dan penguatan asesmen formatif dalam meningkatkan agensi murid melalui desain intervensi terkontrol, serta mengeksplorasi faktor kontekstual yang berpotensi memoderasi hubungan antar variable.

**Kata Kunci:** Agensi siswa; Asesmen formatif; Kurikulum dan pembelajaran.

**Abstract:** This study aims to analyze the relationship between Teacher-Centeredness and Perceived Benefits of Formative Assessment on Student Agency among senior high school students. This study employed a quantitative approach with a survey design. The sample consisted of 450 students in grades X and XI from 10 schools across 4 provinces, selected using a simple random sampling technique. The research instrument utilized a 5-point Likert scale questionnaire to measure the three main variables. Data were analyzed using descriptive statistics and the Spearman Rank correlation test. The findings revealed that teacher-centered instruction remains relatively dominant (M = 3.10; SD = 0.756), while students' perceptions of the benefits of formative assessment were at the highest level (M = 3.75; SD = 0.830), and student agency was at a moderate level (M = 3.45; SD = 0.633) that still requires improvement. The correlation analysis indicated a significant negative relationship between Teacher-Centeredness and Student Agency (r = -0.598; p < 0.01), suggesting that higher levels of teacher-centered instruction are associated with lower student agency. Conversely, a strong positive relationship was found between Perceived Benefits of Formative Assessment and Student Agency (r = 0.719; p < 0.01), indicating that students who perceive greater benefits from formative assessment tend to demonstrate higher levels of agency. Future research may empirically examine the effectiveness of pedagogical interventions that integrate the reduction of teacher-centered instructional practices and the reinforcement of formative assessment in


Ciptaan disebarluaskan di bawah Lisensi Creative Commons Atribusi 4.0 Internasional

enhancing student agency through controlled intervention designs, as well as explore contextual factors that potentially moderate the relationships among variables.

**Keywords**: Student agency; Formative assessment; Curriculum and instruction.

## PENDAHULUAN

Pergeseran paradigma pembelajaran dari pendekatan yang berpusat pada guru menuju pendekatan yang lebih berpusat pada murid telah menjadi sasaran reformasi kurikulum pendidikan di berbagai negara, tidak terkecuali kurikulum pendidikan di Indonesia (Campbel, 2020; Hunaepi & Suharta, 2024; Mitchell & Buntic, 2023). Pergeseran paradigm aini didorong oleh kesadaran bahwa tanggung jawab belajar ada pada diri murid itu sendiri. Selain itu, kesadaran bahwa pebelajar Abad-21 membutuhkan keterampilan berpikir kritis, kolaborasi, dan kreatifitas juga menjadi faktor pendorong reformasi kurikulum pendidikan. Keterampilan tersebut tidak dapat dikembangkan secara optimal melalui pendekatan pembelajaran tradisional yang hanya menempatkan siswa sebagai penerima informasi pasif. Namun, membutuhkan pembelajaran yang menempatkan murid sebagai aktor utama dalam mengambil keputusan belajarnya (Usher & Ford, 2022). Salah satu tujuan substantif pendidikan modern dalam kerangka reformasi kurikulum pendidikan tersebut yaitu terwujudnya agensi murid, yaitu kapasitas murid untuk menetapkan tujuan, merefleksikan proses belajar, dan bertindak secara bertanggung jawab untuk mencapai perubahan yang diharapkan (Cook-Sather, 2020; Haryono & Sheridan, 2025; Rosa et al., 2026).

Agensi dalam diri murid berkembang melalui interaksi dinamis antara faktor internal, perilaku, dan lingkungan belajar. Murid yang memiliki agensi dalam belajarnya akan mampu merencanakan tujuan, meninjau kemajuan belajar, dan mengevaluasi pencapaian belajar pribadi. Perilaku belajar tersebut merupakan fondasi utama perwujudan *self-regulated learning* dalam diri murid. Dalam proses pembelajaran, agensi murid dapat dipupuk melalui pembelajaran yang memberi otonomi pada murid dalam mengelola lingkungan belajar, serta membudayakan asesmen formatif yang melibatkan murid secara aktif dalam proses penilaian. Pada dasarnya, operasional pelaksanaan asesmen formatif dapat mengacu pada dua kegiatan utama, yaitu *assessment as learning* (asesmen sebagai pembelajaran) dan *assessment for learning* (asesmen untuk pembelajaran) (Black & Wiliam, 2018) . *Assessment as learning* dilakukan untuk refleksi diri murid dan refleksi proses pembelajaran, hal ini dapat dilakukan melalui pengisian jurnal reflektif, self-assessment, peer assessment, atau checklist kemajuan belajar. Sedangkan assessment for learning dilakukan untuk perbaikan proses pembelajaran, dominan dipraktikkan oleh guru, contohnya yaitu pemberian umpan balik konstruktir, penyesuaian Classroom Assessment Technique (CATs), observasi selama pembelajaran berlangsung, atau exit ticket setelah proses pembelajaran (BSKAP, 2025). Kedua kegiatan asesmen ini terus berinteraksi sepanjang pembelajaran berlangsung dalam rangka perbaikan kualitas proses pembelajaran. Penelitian terdahulu menunjukkan bahwa asesmen formatif yang efektif mampu mendorong murid untuk mengambil peran aktif dalam proses pembelajaran. Peran aktif ini dapat berupa kontribusi murid untuk ikut serta dalam merancang tujuan, merefleksikan pembelajaran, serta penyesuaian strageri pembelajaran (Luo & Lim, 2024; Ramadhani, 2021).

Faktor determinan lainnya untuk memupuk agensi murid yaitu pemilihan praktik pedagogis untuk mengorkestrasi jalannya proses pembelajaran. Secara teoritis, praktik


Ciptaan disebarluaskan di bawah Lisensi Creative Commons Atribusi 4.0 Internasional

pedagogis mengacu pada keterampilan guru dalam memilih model atau metode pembelajaran yang menempatkan murid sebagai pusat perhatian selama pembelajaran berlangsung, penggunaan dan penyesuaian media pembelajaran yang relevan dengan sifat materi yang sedang dipelajari, serta penyediaan beragam sumber belajar (BSKAP, 2025). Idealnya, penguasaan keterampilan pedagogis tersebut memungkinkan terciptanya lingkungan belajar yang mendorong murid untuk berinisiatif, mengambil keputusan, dan bertanggung jawab atas proses belajarnya sendiri yang merupakan inti dari agensi murid. Namun demikian, implementasi praktik pedagogis yang mendorong agensi murid di Indonesia masih menjadi 'pekerjaan rumah' seiring masih dominannya praktik pembelajaran yang berpusat pada guru di berbagai jenjang pendidikan (Arrafii, 2021). Meskipun guru-guru di Indonesia memiliki persepsi positif terhadap praktik pedagogis yang mendorong otonomi dan keterlibatan murid dalam belajar, masih sering terjadi benturan antara apa yang seharusnya dengan apa yang dilakukan di kelas. Selain itu, perspektif guru dan murid terkait asesmen formatif masih sering diwarnai oleh pola pikir berbasis skor dan hubungan hierarkis dalam pemberian umpan balik konstruktif, yaitu yang lebih tua yang selalu benar (Adawiyah & Haolani, 2021; Burhanuddin & Arrafii, 2023).

Penelitian terdahulu menunjukkan hubungan positif antara asesmen formatif, motivasi belajar, dan strategi regulasi diri murid (Costa Akoyt, 2024; Lee, 2025; Parmigiani et al., 2026). Namun, bukti empiris dalam konteks pendidikan di Indonesia masih terbatas. Belum banyak penelitian yang secara simultan mengkaji hubungan natara praktik pembelajaran, persepsi murid tentang manfaatn asesmen formatif dengan agensi murid di jenjang sekolah menengah atas. Padahal pemahaman tentang dinamika hubungan ini sangat penting untuk merancang intervensi peningkatan kualitas pembelajaran yang lebih kontekstual dan responsif. Seiring diimplementasikannya kebijakan Pembelajaran Mendalam yang secara eksplisit menekankan pengembangan otonomi belajar murid, termasuk kemandirian dan kemampuan bernalar kritis, maka setiap insan pendidikan perlu memahami konsep agensi murid dan faktor yang mendukung maupun menghambatnya. Tanpa pemahaman komprehensif tentang faktor-faktor tersebut upaya reformasi pembelajaran berisiko tidak mencapai tujuan yang diharapkan. Bertitik tolak dari kenyataan bahwa meskipun berbagai penelitian terdahulu telah mengkaji praktik pedagogis dan asesmen secara terpisah, masih terdapat kesenjangan literatur yang secara simultan menguji bagaimana dominasi praktik pembelajaran berpusat pada guru dan persepsi murid terhadap manfaat asesmen formatif berkontribusi terhadap pembentukan agensi murid. Maka dari itu penelitian ini mengintegrasikan dua faktor determinan yang biasanya dikaji secara terpisah tersebut ke dalam satu model analisis yang menjelaskan agensi murid secara lebih holistik. Lebih lanjut, penelitian yang dilakukan juga menggunakan perspektif murid sebagai sumber data utama, sehingga memberikan gambaran yang lebih autentik tentang bagaimana praktik pembelajaran dan asesmen di kelas dipersepsikan oleh penerima langsung layanan pendidikan, sesuatu yang masih terbatas dilakukan dalam penelitian-penelitian sebelumnya yang cenderung menggunakan perspektif guru. Penelitian ini diharapkan mampu memberi gambaran yang lebih komprehensif terkait sejauh mana tingkat teacher-centeredness dalam pembelajaran di jenjang sekolah menengah atas, persepsi murid terkait manfaat asesmen formatif, serta tingkat agensi murid. Selain itu, penelitian ini juga akan memberi kajian yang lebih dalam terkait hubungan antara teacher centeredness dan manfaat asesmen formatif terhadap kemampuan agensi murid.


Ciptaan disebarluaskan di bawah Lisensi Creative Commons Atribusi 4.0 Internasional

## METODE PENELITIAN

Penelitian ini menggunakan pendekatan kuantitatif dengan desain survei. Pendekatan kuantitatif dipilih karena penelitian ini bertujuan untuk menganalisis hubungan antar variabel secara statistik dan menggeneralisir hasilnya pada populasi yang lebih luas (Kurniawati & Rindrayani, 2025). Desain survei memungkinkan pengumpulan data dari sampel yang relatif besar secara efisien. Sampel dalam penelitian ini berjumlah 450 siswa Kelas X dan Kelas XI yang dipilih menggunakan teknik simple random sampling. Sampel berasal dari 8 sekolah yang tersebar di 4 provinsi (Jawa Barat, Kalimantan Barat, Lampung, dan Nusa Tenggara Timur). Instrumen pengumpulan data yang digunakan dalam penelitian ini yaitu kuesioner Skala Likert 1-5. Skala Likert digunakan untuk mengukur tingkat frekuensi perilaku, persepsi, dan penilaian responden terhadap setiap pernyataan yang diajukan. Tabel 1 di bawah menyajikan rincian kuesioner untuk setiap aspek yang dinilai pada penelitian ini.

**Tabel 1**. Kisi-Kisi Kuesioner Penelitian

| Aspek | Jenis Skala Likert | Konteks |
|---|---|---|
| *Teacher-Centeredness* | Frekuensi Perilaku | Mengukur persepsi siswa tentang praktik pembelajaran yang berpusat pada guru, mencakup aspek dominasi guru dalam percakapan, penentuan materi pembelajaran, dan keterlibatan siswa dalam proses pembelajaran. |
| *Perceived Benefits of Formative Assessment* | Tingkat Persetujuan | Mengukur persepsi siswa tentang manfaat asesmen formatif, mencakup umpan balik, penilaian diri, penilaian teman, dan kesadaran akan perkembangan belajar. |
| *Student Agency* | Frekuensi Perilaku | Mengukur tingkat agensi siswa, mencakup kebebasan memilih topik, penetapan target belajar, tanggung jawab atas pembelajaran, dan partisipasi aktif dalam pengambilan keputusan di kelas. |

Sebelum digunakan untuk pengambilan data pada sampel penelitian, seluruh instrumen telah melalui proses uji validitas dan reliabilitas. Uji validitas dilakukan dengan mengkorelasikan skor setiap butir pernyataan dengan skor total menggunakan rumus korelasi *Product Moment*. Sedangkan uji reliabilitas dilakukan dengan teknik Cronbach's Alpha untuk mengukur konsistensi internal instrumen. Tabel 2 dan Tabel 3 di bawah menyajikan hasil uji validitas dan reliabilitas instrumen pengumpulan data yang digunakan dalam penelitian ini.

**Tabel 2**. Hasil Uji Validitas Instrumen Penelitian

| Aspek | $r_{hitung}$ | $r_{tabel}$ | Sig. | Status |
|---|---|---|---|---|
| *Teacher-Centeredness* | 0.5227 | 0.092 | 0.001 | Valid |
| *Perceived Benefits of Formative Assessment* | 0.796 | 0.092 | 0.001 | Valid |
| *Student Agency* | 0.639 | 0.092 | […] | Valid |


Ciptaan disebarluaskan di bawah Lisensi Creative Commons Atribusi 4.0 Internasional

**Tabel 3**. Hasil Uji Reliabilitas Instrumen Penelitian

| Aspek | Cronbach's Alpha Value | Status |
|---|---|---|
| *Teacher-Centeredness* | 0.797 | Reliable |
| *Perceived Benefits of Formative Assessment* | 0.919 | Reliable |
| *Student Agency* | 0.840 | Reliable |

Berdasarkan data yang disajikan pada Tabel 2 dan Tabel 3, dapat disimpulkan bahwa seluruh butir kuesioner dinyatakan valid dan reliabel sehingga layak digunakan dalam penelitian ini. Berbagai uji statistik digunakan untuk menganalisis data yang terkumpul. Dalam hal ini, pemanfaatan beragam uji statistik memungkinkan peneliti untuk mengkaji data secara lebih komprehensif dari berbagai sudut pandang (Franke et al., 2017). Analisis statistik deskriptif digunakan untuk menghitung skor rata-rata tingkat *Teacher-Centeredness, Perceived Benefits of Formative Assessment*, dan *Student Agency*. Selain itu, data yang terkumpul selanjutnya dianalisis menggunakan statistik inferensial melalui analisis korelasi Spearman Rank untuk menganalisis hubungan antara aspek *Teacher-Centeredness* dengan *Student Agency* serta hubungan antara aspek *Perceived Benefits of Formative Assessment* dengan *Student Agency*.

## HASIL DAN PEMBAHASAN

### Tingkat *Teacher Centeredness, Perceived Benefits of Formative Assessment*, dan *Student Agency*

Tabel 4 di bawah ini menyajikan data tingkat *Teacher Centeredness, Perceived Benefits of Formative Assessment*, dan *Student Agency* dalam proses pembelajaran dari 450 sampel penelitian.

**Tabel 4**. Tingkat *Teacher-Centeredness, Perceived Benefits of Formative Assessment*, dan *Student Agency*

| Aspek | Mean | Standar Deviasi | N |
|---|---|---|---|
| Teacher-Centeredness | 3.10 | 0.756 | 450 |
| Perceived Benefits of Formative Assessment | 3.75 | 0.830 | 450 |
| Student Agency | 3.45 | 0.633 | 450 |

Berdasarkan Tabel 4, rata-rata skor *Teacher-Centeredness* sebesar M = 3,10 (SD = 0,756). Skor ini menunjukkan bahwa praktik pembelajaran yang berpusat pada guru masih cukup dominan di kelas, meskipun berada pada kategori sedang. Hal ini mengindikasikan bahwa guru masih cenderung mendominasi proses pembelajaran, sedangkan murid lebih banyak berperan sebagai penerima informasi pasif. Dalam konteks budaya pendidikan yang menjunjung tinggi otoritas guru, seperti di Indonesia, praktik ini sering kali dianggap sebagai norma yang mapan dan sulit diubah. Oleh karena itu, diperlukan langkah strategis untuk menggeser paradigma praktik pembelajaran dari pendekatan yang berpusat pada guru menuju pendekatan yang lebih partisipatif dan berpusat pada siswa.

Lebih lanjut, rata-rata skor *Perceived Benefits of Formative Assessment* sebesar M = 3,75 (SD = 0,830), yang merupakan skor tertinggi di antara ketiga aspek. Temuan ini menunjukkan bahwa murid secara umum merasakan manfaat positif dari pelaksanaan asesmen formatif, seperti umpan balik yang membantu murid memahami


Ciptaan disebarluaskan di bawah Lisensi Creative Commons Atribusi 4.0 Internasional

kelemahan dan kekuatan belajar, serta kesempatan untuk menilai diri sendiri dan teman sebaya yang memberikan pengalaman reflektif bermanfaat. Persepsi positif ini mencerminkan bahwa murid mulai menyadari nilai asesmen formatif sebagai alat untuk mendukung proses belajar, bukan sekadar penilaian akhir (Hill& Edwards, 2019).

Sementara itu, rata-rata skor *Student Agency* sebesar M = 3,45 (SD = 0,633) menunjukkan bahwa agensi siswa, yakni kemampuan siswa untuk mengambil inisiatif, bertanggung jawab atas pembelajarannya sendiri, dan berpartisipasi aktif dalam proses belajar, berada pada tingkat sedang, namun masih perlu ditingkatkan. Terwujudnya agensi siswa merupakan tujuan substantif dari reformasi kurikulum di seluruh dunia, termasuk implementasi nasional di Indonesia. Namun, penelitian di Indonesia menunjukkan bahwa implementasi praktik yang mendorong agensi siswa seringkali bervariasi intensitasnya dan terkesan artifisial tanpa landasan konseptual yang kuat (Burhanuddin & Arrafii, 2023). Hal ini mengindikasikan adanya kesenjangan antara kebijakan kurikulum yang mendorong agensi siswa dengan praktik di lapangan yang masih terbatas.

**Dominasi Guru dan Keterbatasan Agensi Siswa**

Tabel 5 di bawah ini menyajikan hasil uji korelasi Spearman Rank untuk aspek *Teacher-Centeredness* dengan *Student Agency*.

**Tabel 5**. Korelasi *Teacher-Centeredness* dengan *Student Agency*

| Variabel | Statistik | *Teacher-Centeredness* | *Student Agency* |
|---|---|---|---|
| *Teacher-Centeredness* | Koefisien Korelasi | 1.000 | -.598** |
| | Sig. (2-tailed) | . | .000 |
| | N | 450 | 450 |
| *Student Agency* | Koefisien Korelasi | -.598** | 1.000 |
| | Sig. (2-tailed) | .000 | . |
| | N | 450 | 450 |

Keterangan: uji *Spearman's rho*; ** korelasi signifikan pada taraf 0,01 (*2-tailed*).

Hasil uji korelasi Spearman Rank yang disajikan pada Tabel 5 menunjukkan adanya hubungan negatif dengan tingkat keeratan sedang hingga kuat antara *Teacher-Centeredness* dengan *Student Agency* (r = -0.598). Hal ini berarti semakin tinggi tingkat Teacher-Centeredness, semakin rendah tingkat Student Agency, dan sebaliknya. Selain itu, nilai signifikansi (Sig.2-tailed) sebesar 0,000 yang jauh di bawah taraf signifikansi 0,01 ($p < 0,01$) menunjukkan bahwa hubungan antara kedua variabel tersebut signifikan secara statistik.

Hubungan negatif yang signifikan antara *Teacher-Centeredness* dengan *Student Agency* (r = -0,598, $p < 0,01$) pada penelitian ini sejalan dengan penelitian (Hu & Hennebry-Leung, 2026) yang menunjukkan bahwa dalam konteks pembelajaran yang berpusat pada guru, otoritas guru membatasi agensi siswa dengan memaksakan standar yang menentukan bagaimana pembelajaran seutuhnya diselenggarakan dan bagaimana murid dinilai. Masih dominannya otoritas guru dalam proses pembelajaran mengindikasikan adanya resistensi di sekolah yang membatasi kemungkinan siswa untuk diposisikan sebagai pemegang kendali aktif atas lingkungan belajar mereka (Mameli et al., 2020). Praktik pembelajaran yang sangat terstruktur dan terpusat pada


Ciptaan disebarluaskan di bawah Lisensi Creative Commons Atribusi 4.0 Internasional

guru cenderung menghambat perkembangan agensi siswa dikarenakan guru sering menggunakan bahasa direktif dan deklaratif untuk mengelola perilaku dan aktivitas belajar di kelas, shingga respons siswa sering kali singkat dan pasif (Yulifah et al., 2025).

Oleh karena itu, penting adanya pergeseran paradigma pembelajaran dari pendekatan yang berpusat pada guru menuju pendekatan yang lebih partisipatif dan berpusat pada siswa dalam rangka mengembangkan kemandirian, peran aktif, serta otonomi siswa dalam proses pembelajaran. Arstorp & Svendsen, 2026 menegaskan bahwa pembelajaran yang sepenuhnya dipimpin guru *(strictly teacher-led learning)* secara konsisten dikaitkan dengan pasivitas dan keterlepasan siswa dari proses belajar. Keterlibatan guru yang disengaja dan disesuaikan dengan baik dalam pendekatan yang berpusat pada siswa sangat penting untuk menumbuhkan pembelajar yang aktif, reflektif, dan terhubung secara sosial (Bellibaş & Gümüş, 2023; Patterson & O'Brien, 2023). Teori sosio-kultural Vygotsky menegaskan bahwa perkembangan kognitif terjadi melalui interaksi sosial di dalam zona perkembangan proksimal, yakni ruang dinamis di mana murid dapat mencapai tingkat pemahaman yang lebih tinggi dengan bimbingan dari orang yang lebih kompeten. Dalam konteks ini, guru berperan sebagai fasilitator yang memberikan dukungan dialogis kepada murid dalam proses belajarnya seperti pemberian umpan balik konstruktif, *scaffolding*, dan pertanyaan eksploratif yang mendorong rasa ingin tahu serta pembentukan budaya belajar yang lebih responsif. Untuk merealisasikannya, kurikulum nasional perlu diterjemahkan lebih lanjut oleh setiap guru untuk diimplementasikan di dalam ruang-ruang kelas yang guru pimpin pembelajarannya. Salah satu metode yang dapat diterapkan yaitu dengan mendiversifikasi konten kurikulum melalui penguatan minat, perspektif, dan suara siswa, sehingga memungkinkan keunikan siswa muncul dan terakomodasi dalam proses pembelajaran. Diversifikasi kurikulum terbukti secara empiris memberikan kontribusi signifikan terhadap peningkatan motivasi belajar dan pengembangan keterampilan personal siswa, karena kurikulum yang fleksibel dan kontekstual memungkinkan siswa mengeksplorasi potensi unik mereka (Hambali, 2025).

Dalam konteks evaluasi kurikulum dan pembelajaran, hubungan negatif yang signifikan ini mengindikasikan bahwa praktik pembelajaran yang berpusat pada guru di mana guru mendominasi percakapan, menentukan sendiri apa yang dipelajari, dan jarang mempertimbangkan pendapat murid dalam mengarahkan proses pembelajaran cenderung menghambat berkembangnya agensi murid. Penelitian Louie (2020) menunjukkan bahwa bentuk-bentuk pengajaran tradisional yang berpusat pada guru cenderung membatasi kesempatan siswa untuk mengekspresikan agensi intelektual mereka, dan pola pengajaran semacam ini sangat resisten terhadap perubahan Murid yang berada dalam lingkungan pembelajaran yang sangat terstruktur dan terpusat pada guru memiliki kecenderungan lebih rendah untuk mengambil inisiatif, bertanggung jawab atas pembelajarannya sendiri, dan berpartisipasi aktif dalam proses belajar. Sebaliknya, temuan ini juga menunjukkan bahwa semakin rendah tingkat *Teacher-Centeredness* (artinya pembelajaran lebih berpusat pada murid), maka semakin tinggi tingkat *Student Agency*. Hal ini memperkuat pentingnya pergeseran paradigma pembelajaran dari pendekatan yang berpusat pada guru menuju pendekatan yang lebih partisipatif dan berpusat pada murid dalam rangka mengembangkan kemandirian, peran aktif, serta otonomi murid dalam proses pembelajaran.


Ciptaan disebarluaskan di bawah Lisensi Creative Commons Atribusi 4.0 Internasional

**Asesmen Formatif sebagai Sarana Membangun Agensi Siswa**

Tabel 6 di bawah ini menyajikan hasil uji korelasi Spearman Rank untuk aspek *Perceived Benefits of Formative Assessment* dengan *Student Agency*.

**Tabel 6**. Korelasi *Perceived Benefits of Formative Assessment* dengan *Student Agency*

| Variabel | Statistik | ***Perceived Benefits of Formative Assessment*** | ***Student Agency*** |
|---|---|---|---|
| *Perceived Benefits of Formative Assessment* | Koefisien Korelasi | 1.000 | .719** |
| | Sig. (2-tailed) | . | .000 |
| | N | 450 | 450 |
| *Student Agency* | Koefisien Korelasi | .719** | 1.000 |
| | Sig. (2-tailed) | .000 | . |
| | N | 450 | 450 |

Keterangan: uji *Spearman's rho*; ** korelasi signifikan pada taraf 0,01 (*2-tailed*).

Hasil uji korelasi Spearman Rank yang disajikan pada Tabel 6 menunjukkan adanya hubungan positif (r = 0.719) dengan tingkat keeratan yang kuat. Nilai koefisien korelasi menunjukkan bahwa kedua variabel bergerak ke arah yang sama, yaitu semakin tinggi persepsi siswa tentang manfaat asesmen formatif, semakin tinggi pula tingkat agensi siswa, dan sebaliknya. Lebih lanjut, nilai signifikansi (Sig.2-tailed) sebesar 0,000 yang jauh di bawah taraf signifikansi 0,01 (p < 0,01) menunjukkan bahwa hubungan antara kedua variabel tersebut signifikan secara statistik.

Temuan ini memberikan bukti empiris yang kuat bahwa pengalaman siswa terhadap asesmen formatif yang bermakna berkontribusi secara signifikan terhadap berkembangnya kemandirian, inisiatif, dan peran aktif siswa dalam proses pembelajaran. Temuan ini sejalan dengan penelitian (Fletcher, 2024) yang menegaskan bahwa keterlibatan agen siswa dalam asesmen formatif terjadi ketika siswa membuat kontribusi proaktif, intensional, dan konstruktif terhadap aktivitas pembelajaran, termasuk memberikan masukan dan saran. Perencanaan pembelajaran di kelas bukan sekadar alat administratif, melainkan jembatan yang mengubah interaksi guru-siswa menjadi percakapan dua arah. Di sinilah siswa tidak hanya mendengar, tetapi mulai berani mengambil inisiatif, sementara guru pun merespons dengan bimbingan yang selaras. Proses saling tanggap ini menumbuhkan iklim ko-regulasi, di mana tanggung jawab belajar diatur bersama secara dinamis dan bergantian antara guru dan murid. Oleh karena itu, untuk mengembangkan agensi siswa secara optimal, siswa perlu dilibatkan secara aktif dalam perancangan praktik asesmen, bukan sekadar menjadi penerima pasif dari praktik yang telah ditentukan guru. (Nieminen & Hannula, 2026) menegaskan bahwa keterlibatan siswa dalam perancangan asesmen memungkinkan siswa mengambil kepemilikan atas proses belajarnya sendiri. Lebih lanjut, penelitian yang dilakukan oleh (Li & Yongqi Gu, 2024) menunjukkan bahwa implementasi asesmen formatif dalam program pengembangan profesional guru secara signifikan mendorong ketiga fase *self-regulated learning* menurut model Zimmerman pada siswa sekolah menengah yang meliputi analisis tugas, keyakinan motivasi, dan regulasi diri. Maka dari itu, semakin sering guru menggunakan praktik asesmen formatif di kelas, semakin sering pula siswa menunjukkan keterampilan *self-*


Ciptaan disebarluaskan di bawah Lisensi Creative Commons Atribusi 4.0 Internasional

*regulated learning* (Makkonen & Jaquest, 2020). Lebih lanjut, asesmen formatif memberikan manfaat bagi guru dan siswa, mendukung pembelajaran terencana, dan mempromosikan agensi siswa melalui dukungan dan umpan balik guru. Temuan yang disajikan dalam penelitian ini memperkuat pandangan bahwa asesmen formatif, jika dirasakan manfaatnya oleh siswa, dapat mendorong siswa untuk lebih bertanggung jawab atas pembelajarannya sendiri.

Ketika siswa memahami bahwa asesmen bukan sekadar alat penilaian akhir, melainkan sarana untuk belajar dan berkembang, mereka cenderung lebih termotivasi untuk mengambil peran aktif dalam proses belajar karena merasa memiliki otonomi atas belajarnya. Di kelas yang menjalankan asesmen formatif dengan sungguh-sungguh, tanggung jawab belajar tidak lagi hanya berada di pundak guru, namun, siswa juga turut memegang kendali (Jones et al., 2025). Mereka belajar membaca progres belajarnya secara mandiri sebagai bahan refleksi untuk melangkah lebih jauh. Siswa aktif merefleksikan pertanyaan yang dilontarkan dalam pembelajaran, tugas yang dikerjakan, hingga catatan yang ditulis. Selain itu, mereka juga mampu menyimak tanpa menghakimi dan memberi masukan kepada teman sebaya, sehingga proses belajar menjadi percakapan yang hidup, bukan sekadar rutinitas. Ketika seorang siswa mampu berkata, "Saya tahu di mana posisi saya saat ini, saya paham bagaimana saya sampai di sini, dan saya punya gambaran ke mana saya harus melangkah," di situlah agensi benar-benar tumbuh dalam diri mereka (Midyett & Gerzon, 2025). Temuan penelitian ini menguatkan bahwa siswa yang merasakan langsung manfaat asesmen formatif, termasuk ruang untuk menilai diri dan saling memberi umpan balik, cenderung memiliki kesadaran metakognitif yang lebih tajam dan kemandirian belajar yang lebih kokoh. Hal ini sejalan dengan penelitian (Yu & Andrade, 2026) yang menjelaskan bahwa praktik asesmen formatif seperti penilaian diri, penilaian teman sejawat, dan portofolio dapat menstimulasi metakognisi karena memusatkan perhatian siswa pada proses belajar mereka sekaligus kualitas produk belajarnya. Kerangka konseptual tersebut menegaskan bahwa asesmen formatif menyediakan perancah bagi monitoring kognitif dan metakognitif, yang pada gilirannya meningkatkan capaian akademik dan motivasi belajar murid.

Dari apa yang sudah disampaikan sebelumnya, pada intinya, agensi siswa sangat bergantung pada budaya belajar yang kolaboratif, yaitu sebuah ekosistem di mana kekeliruan yang siswa hadapi dalam proses belajar tidak dipandang sebagai kegagalan, melainkan sebagai petunjuk berharga tentang di mana kita berada dalam perjalanan belajar. Dalam budaya ini, siswa justru menemukan makna paling dalam ketika mereka belajar bersama dan dari teman sebayanya. Peran guru pun tidak kalah pentingnya dalam membentuk lingkungan yang mendukung risiko intelektual, mendorong kolaborasi, dan membangun umpan balik yang konstruktif. Ketika semua elemen ini hadir, terciptalah iklim yang menghargai setiap individu pada tahap perkembangannya masing-masing, serta memberikan rasa aman untuk saling berperan aktif secara sehat demi kemajuan bersama.

## KESIMPULAN

Masih tingginya tingkat Teacher-centeredness mengindikasikan bahwa guru masih cenderung mendominasi proses pembelajaran, sementara siswa lebih banyak berperan sebagai penerima informasi pasif. Tingginya teacher-centeredness ini menghambar berkembangnya agensi murid dan mengonfirmasi bahwa meskipun


Ciptaan disebarluaskan di bawah Lisensi Creative Commons Atribusi 4.0 Internasional

terjadi reformasi kurikulum, praktik pembelajaran konvensional masih bertahan di banyak kelas. Oleh akrena itu, guru perlu mengembangkan praktik pedagogis yang secara eksplisit membangun agensi siswa melalui keterlibatan aktif dalam penetapan tujuan, monitoring, dan penyesuaian proses belajar. Lingkungan belajar yang mengedepankan otonomi murid dalam belajar dan pemberian umpan balik yang konstruktif perlu diciptakan untuk memupuk agensi siswa. Sementara itu, persepsi positif murid terhadap manfaat asesmen formatif mengindikasikan bahwa murid mulai menyadari asesmen formatif sebagai alat untuk mendukung proses belajar. Pengalaman siswa terhadap asesmen formatif yang bermakna berkontribusi secara signifikan terhadap berkembangnya kemandirian, inisiatif, dan peran aktif siswa dalam proses pembelajaran. Maka dari itu, peningkatan kualitas pembelajaran melalui evaluasi kurikulum perlu memprioritaskan penguatan praktik asesmen formatif yang dirasakan manfaatnya oleh siswa, sekaligus mengurangi dominasi praktik pembelajaran yang berpusat pada guru, sehingga mampu mendorong kemandirian dan peran aktif siswa dalam proses pembelajaran.

## UCAPAN TERIMA KASIH

Peneliti mengucapkan terima kasih kepada Universitas Pendidikan Indonesia yang telah mendanai penelitian ini melalui skema/program penelitian Afirmasi Dosen dengan Nomor Kontrak 359/UN40.F7/PT.01.01/2026.

## DAFTAR PUSTAKA

Adawiyah, S. R., & Haolani, A. (2021). Kajian Teoritis Penerapan Self-Assessment Sebagai Alternatif Asesmen Formatif di Masa Pembelajaran Jarak Jauh. *Jurnal Ilmiah Mandala Education*, *7*(3). https://doi.org/10.36312/jime.v7i3.2307

Arrafii, M. A. (2021). Indonesian teachers' conceptions of values and dimensions of assessment practice: The effect of teachers' characteristics. *Teaching and Teacher Education*, *98*, 103245. https://doi.org/10.1016/j.tate.2020.103245

Arstorp, A.-T., & Svendsen, A. C. (2026). Between passivity and autonomy: students' agentic space and digital agency in Norwegian lower secondary education. *PRACTICE*, 1–17. https://doi.org/10.1080/25783858.2026.2706168

Bellibaş, M. Ş., & Gümüş, S. (2023). The Effect of Learning-Centred Leadership and Teacher Trust on Teacher Professional Learning: Evidence from a Centralised Education System. *Professional Development in Education*, *49*(5), 925–937. https://doi.org/10.1080/19415257.2021.1879234

Black, P., & Wiliam, D. (2018). Classroom assessment and pedagogy. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, *25*(6), 551–575. https://doi.org/10.1080/0969594X.2018.1441807

BSKAP. (2025). *Panduan Pembelajaran dan Asesmen*.

Burhanuddin, & Arrafii, M. A. (2023). Unfolding the typology and quality of the learner agency practices in the teachers' implementation of the 2013 curriculum in Indonesia: the normalisation process theory perspective. *Asia Pacific Education Review*, *24*(4), 545–561. https://doi.org/10.1007/s12564-022-09806-0


Ciptaan disebarluaskan di bawah Lisensi Creative Commons Atribusi 4.0 Internasional

Campbel, S. (2020). Education and Curriculum Reform: The Impact They Have On Learning. *Budapest International Research and Critics in Linguistics and Education (BirLE) Journal*, *3*(2), 1074–1082. https://doi.org/10.33258/birle.v3i2.1036

Cook-Sather, A. (2020). Student voice across contexts: Fostering student agency in today's schools. *Theory Into Practice*, *59*(2), 182–191. https://doi.org/10.1080/00405841.2019.1705091

Costa Akoyt, M. (2024). Formative assessment in Timor-Leste: teachers' perception and practice. *International Journal of Educational Innovation and Research*, *3*(1), 75–85. https://doi.org/10.31949/ijeir.v3i1.7243

Fletcher, A. K. (2024). Self-assessment as a student-agentic zone of proximate competence development. *Educational Review*, *76*(4), 956–978. https://doi.org/10.1080/00131911.2022.2103520

Hambali, A. (2025). *Diversifikasi Kurikulum dalam Meningkatkan Minat dan Bakat Mahasiswa Prodi PGMI di STAI Al Anwar Sarang Rembang*. IAIN Kediri.

Haryono, A. K., & Sheridan, L. (2025). From Silence to Agency: Reframing Indonesian Postgraduates' Educational Struggles in the United Kingdom (UK). *ANIMA Indonesian Psychological Journal*, *40*(2), E06. https://doi.org/10.24123/aipj.v40i2.7454

Hu, X., & Hennebry-Leung, M. (2026). The Development of L2 Selves Among Chinese Early Adolescent Learners of English in Student- and Teacher-Centred Contexts: A Person-in-Context Relational View. *International Journal of Applied Linguistics*. https://doi.org/10.1111/ijal.70100

Hunaepi, H., & Suharta, I. G. P. (2024). Transforming Education in Indonesia: The Impact and Challenges of the Merdeka Belajar Curriculum. *Path of Science*, *10*(6), 5026–5039. https://doi.org/10.22178/pos.105-31

Jones, B., Nelson, J., & Gerzon, N. (2025, November 7). *Using Conversations to Cultivate a Collaborative Learning Culture*. Https://Csaa.Wested.Org/Using-Conversations-to-Cultivate-a-Collaborative-Learning-Culture/.

Kurniawati, E., & Rindrayani, S. R. (2025). Pendekatan Kuantitatif dengan Penelitian Survei : Studi Kasus dan Implikasinya. *SOSIAL : Jurnal Ilmiah Pendidikan IPS*, *3*(1), 65–69. https://doi.org/10.62383/sosial.v3i1.596

Lee, E. (2025). An Integrative Research Review on Formative Assessment Practices in South Korean EFL Contexts. *English Teaching*, *80*(2), 103–133. https://doi.org/10.15858/engtea.80.2.202506.103

Li, J., & Yongqi Gu, P. (2024). Formative assessment for self-regulated learning: Evidence from a teacher continuing professional development programme. *System*, *125*, 103414. https://doi.org/10.1016/j.system.2024.103414

Louie, N. (2020). Agency Discourse and the Reproduction of Hierarchy in Mathematics Instruction. *Cognition and Instruction*, *38*(1), 1–26. https://doi.org/10.1080/07370008.2019.1677664


Ciptaan disebarluaskan di bawah Lisensi Creative Commons Atribusi 4.0 Internasional

Luo, W., & Lim, S. Q. W. (2024). Perceived formative assessment and student motivational beliefs and self-regulation strategies: a multilevel analysis. *Educational Psychology*, *44*(3), 284–302. https://doi.org/10.1080/01443410.2024.2354686

Makkonen, R., & Jaquest, K. (2020). *The association between teachers' use of formative assessment practices and students' use of self-regulated learning strategies* .

Mameli, C., Grazia, V., & Molinari, L. (2020). Agency, responsibility and equity in teacher versus student-centred school activities: A comparison between teachers' and learners' perceptions. *Journal of Educational Change*, *21*(2), 345–361. https://doi.org/10.1007/s10833-019-09366-y

Midyett, C., & Gerzon, N. (2025, May 20). *Redefining the Student Role in Classroom Assessment: Policies and Practices to Strengthen Learner Agency*. Https://Csaa.Wested.Org/Redefining-the-Student-Role-in-Classroom-Assessment-Policies-and-Practices-to-Strengthen-Learner-Agency/#genesis-Nav-Primary.

Mitchell, B., & Buntic, C. G. (2023). Global Trends in Curriculum Reform and Development. *Curriculum and Teaching*, *38*(1), 27–47. https://doi.org/10.7459/ct/38.1.03

Nieminen, J. H., & Hannula, J. (2026). Student partnership in mathematics assessment: fostering student agency. *ZDM – Mathematics Education*. https://doi.org/10.1007/s11858-026-01791-7

Parmigiani, D., Nicchia, E., Pario, M., Murgia, E., Radović, S., & Ingersoll, M. (2026). Self- and peer-assessment in upper secondary schools. A quasi-experimental study to investigate the educational effectiveness of formative assessment. *British Educational Research Journal*, *52*(2), 1134–1158. https://doi.org/10.1002/berj.70056

Patterson, C., & O'Brien, G. (2023). Cultivating a schoolwide pedagogy: Achievements and challenges of shifting teacher learning on thinking. *Professional Development in Education*, *49*(5), 797–811. https://doi.org/10.1080/19415257.2021.1879221

Ramadhani, D. P. (2021). Analisis Penerapan Asesmen Formatif dalam Pembelajaran IPA dan Fisika: Literatur Review. *LENSA (Lentera Sains): Jurnal Pendidikan IPA*, *11*(2), 110–120. https://doi.org/10.24929/lensa.v11i2.172

Rosa, A. T. R., Nani, N., Virtha, W., Rusmana, N., & Nuraeni, Y. (2026). Model Pembelajaran Mendalam Berbasis Student Agency untuk Menguatkan Karakter Siswa Sekolah Dasar. *JIIP - Jurnal Ilmiah Ilmu Pendidikan*, *9*(2), 1760–1764. https://doi.org/10.54371/jiip.v9i2.10547

Usher, E., & Ford, C. J. (2022). Social Cognitive Theory and Personal Agency. In *Social Cognitive Theory and Personal Agency*. Routledge. https://doi.org/10.4324/9781138609877-REE48-1


Ciptaan disebarluaskan di bawah Lisensi Creative Commons Atribusi 4.0 Internasional

Yu, E. C., & Andrade, H. (2026). Supporting metacognition through formative assessment. *Theory Into Practice*, 1–12. https://doi.org/10.1080/00405841.2026.2714721

Yulifah, Y., Maulina, Y., Novasari, Y., Nisa, Z., Ikrima, Z., & Susanti, M. M. E. (2025). Analisis Problematika Proses Pembelajaran di Tingkat Sekolah Dasar dalam Menunjang Keberhasilan Pembelajaran di Kelas. *Jurnal Pendidikan Dan Pembelajaran Indonesia (JPPI)*, *5*(3), 1645–1656. https://doi.org/10.53299/jppi.v5i3.1659


Ciptaan disebarluaskan di bawah Lisensi Creative Commons Atribusi 4.0 Internasional