



Asesmen Formatif Berbasis Peer Feedback untuk Meningkatkan Keterampilan Lompat Jauh Gaya Jongkok Pada Peserta Didik Kelas IX SMP Negeri 8 Kediri

Ali Hasim Muhamad Nur¹, Weda², Setyo Wibowo³

e-mail: ahasim709@gmail.com¹

¹²³Universitas Nusantara PGRI Kediri, Jawa Timur, Indonesia

Abstrak

Keterbatasan waktu pembelajaran menghambat pemberian koreksi individu pada setiap percobaan lompat jauh. Penelitian tindakan kelas ini bertujuan untuk mendeskripsikan penerapan asesmen formatif berdasarkan peer feedback dan perubahan keterampilan lompat jauh gaya jongkok pada 31 peserta didik kelas IX-G SMP Negeri 8 Kediri. Penelitian dilaksanakan dalam lima pertemuan selama Agustus 2026, meliputi satu pertemuan prasiklus serta masing-masing dua pertemuan pada Siklus I dan Siklus II. Setiap siklus meliputi perencanaan, pelaksanaan tindakan, observasi, dan refleksi. Data dikumpulkan melalui rubrik unjuk kerja lima komponen, lembar feedback rekan dengan 15 indikator, lembar keterlaksanaan, dan refleksi peserta didik. Analisis dilakukan secara deskriptif dengan membandingkan hasil antartahap dan mengintegrasikan temuan melalui triangulasi teknik. Rerata nilai meningkat dari 68,23 pada prasiklus menjadi 76,45 pada Siklus I dan 87,10 pada Siklus II. Ketuntasan klasikal berturut-turut mencapai 35,48%, 64,52%, dan 87,10%, sehingga pada Siklus II telah melampaui kriteria keberhasilan sebesar 80%. Peningkatan skor terbesar terdapat pada tolakan, pendaratan, dan keterpaduan rangkaian gerak. Proporsi hasil pengamatan berkategori Sudah Baik meningkat dari 59,78% menjadi 83,44%, sedangkan rerata keterlaksanaan peer feedback meningkat dari 83,06% menjadi 94,35%. Temuan menunjukkan bahwa penerapan peer feedback disertai perbaikan keterampilan dan penggunaan saran pada percobaan berikutnya. Hasil ini terbatas pada kelas yang diteliti dan tidak menunjukkan hubungan sebab-akibat karena penelitian tidak melibatkan kelas pembanding.

Kata kunci: Asesmen Formatif, Peer Feedback, Lompat Jauh.

Abstract

Limited instructional time hinders the provision of individual corrections during each long jump attempt. This classroom action research aims to describe the implementation of formative assessment based on peer feedback and the resulting changes in squat-style long jump skills among 31 Grade IX-G students at SMP Negeri 8 Kediri. The study was conducted across five sessions during August 2026, comprising one pre-cycle session and two sessions each in Cycle I and Cycle II. Each cycle involved planning, action, observation, and reflection. Data were collected using a five-component performance rubric, a peer feedback checklist with 15 indicators, an implementation fidelity sheet, and student reflections. Descriptive analysis was performed by comparing results across stages and integrating findings through methodological triangulation. The mean score increased from 68.23 in the pre-cycle to 76.45 in Cycle I and 87.10 in Cycle II. Classical mastery reached 35.48%, 64.52%, and 87.10%, respectively, surpassing the 80% success benchmark in Cycle II. The most substantial score improvements were observed in takeoff, landing, and movement sequence integration. The proportion of observations categorized as "Good" increased from 59.78% to 83.44%, while the average peer feedback implementation rate rose from 83.06% to 94.35%. The findings indicate that the application of peer feedback was accompanied by skill improvements and the integration of suggestions in subsequent attempts. These results are limited to the studied class and do not establish a causal relationship as the research did not include a control group.

Keywords: Formative Assessment, Peer Feedback, Long Jump.

Pendahuluan

Pada pembelajaran Pendidikan Jasmani, Olahraga, dan Kesehatan (PJOK), fungsi penilaian tidak hanya berhenti pada pencatatan hasil gerak. Peserta didik juga perlu dinilai berdasarkan kemampuannya memahami tolak ukur pencapaian dan menggunakan informasi penilaian untuk memperbaiki keterampilan. Proses penilaian ini sebenarnya fokus pada meningkatkan kemampuan gerak siswa sebagai salah satu pencapaian penting (Lorås, 2020). Dalam sudut pandang *assessment for learning*, bukti-bukti pembelajaran difungsikan sebagai pijakan utama untuk merumuskan respon instruksional secara *real-time* saat proses belajar sedang berjalan (Black & Wiliam, 2009). Implikasinya, penilaian tidak hanya dilihat sebagai alat untuk menghasilkan nilai akhir. Proses evaluasi ini langsung dijadikan bagian dari latihan sehari-hari.

Praktik pembelajaran lompat jauh gaya jongkok di kelas IX-G SMP Negeri 8 Kediri belum sepenuhnya mencerminkan fungsi formatif tersebut. Asesmen awal terhadap 31 peserta didik menghasilkan rerata 68,23 dan hanya 11 orang yang mencapai nilai 75. Kelemahan terutama tampak pada tolakan, pendaratan, dan kesinambungan rangkaian gerak. Koreksi teknik pada saat itu masih berpusat pada guru. Waktu pembelajaran yang terbatas mengakibatkan sebagian peserta didik melakukan percobaan berikutnya tanpa memperoleh informasi perbaikan secara personal.

Informasi yang diperoleh melalui asesmen formatif dapat langsung digunakan untuk menyesuaikan kegiatan belajar. Keberhasilan penerapannya berkaitan dengan literasi asesmen guru, keyakinan profesional, alokasi waktu, dukungan institusi, dan ketersediaan sumber daya (Yan et al., 2021). Pada PJOK, manfaat asesmen akan lebih kuat apabila sasaran belajar, aktivitas fisik, kriteria performa, pemberian umpan balik, dan kesempatan mencoba kembali dirancang dalam satu kesatuan (Moura et al., 2021). Agar proses belajar dapat dikelola secara kolaboratif, interaksi formatif menuntut adanya pembagian peran dan tindakan yang tegas antara guru dengan peserta didik (Gulikers et al., 2021).

Keterlibatan peserta didik dalam asesmen dapat diwujudkan melalui *peer feedback*. Berbekal indikator yang ada, peserta didik menyandingkan performa rekannya dengan kriteria baku. Mereka mengidentifikasi gerakan yang sudah benar, memilah kesalahan berprioritas tinggi, kemudian menyusun saran teknis untuk percobaan ulang. Rubrik dengan indikator dan deskriptor yang mudah dipahami membuat proses pengamatan lebih terfokus (Cañabate, D., Bubnys, R., & Hernández-Castilla, 2020). Asesmen sejawat juga dapat memperkuat partisipasi dan persepsi kompetensi. Meskipun demikian, hasilnya bergantung pada mutu pembekalan, cara berkomunikasi, serta pendampingan yang diberikan guru (Bores-garc et al., 2020; Herrero-gonzález et al., 2023).

Komentar yang hanya berisi pujian atau penilaian umum tidak memberi arah teknis yang cukup bagi peserta didik. Pada pembelajaran keterampilan motorik, kebermanfaatan umpan balik ditentukan oleh akurasi informasi dan kesanggupan penerima untuk mengubahnya menjadi tindakan (Han et al., 2022; Wisniewski et al., 2020). Dalam materi lompat jauh, ketelitian pengamatan serta kekhususan komentar turut menentukan mutu masukan antarteman (Adams et al., 2025). Riset mengenai *peer assessment* pada pembelajaran PJOK sekolah sejauh ini masih tergolong minim, utamanya yang secara utuh mengkaji penyampaian umpan balik, penerapan saran saat pengulangan gerakan, hingga pergeseran detail pada tiap komponen gerak (Bores-García, D., Hortigüela-Alcalá, D., & González-Calvo, 2020). Celah literatur ini menegaskan urgensi sebuah prosedur terintegrasi yang menyandingkan indikator teknik secara operasional dengan alokasi waktu langsung bagi siswa untuk langsung membenahi gerakannya.

Tindakan yang dikaji mengintegrasikan rubrik penilaian guru, 15 indikator observasi sejawat yang mencakup seluruh fase lompatan, pola komentar terarah, dan kesempatan mengulang gerakan. Tujuan penelitian ialah menggambarkan penerapan asesmen formatif berbasis *peer*

feedback serta perubahan keterampilan lompat jauh gaya jongkok pada peserta didik kelas IX-G SMP Negeri 8 Kediri. Penelaahan diarahkan pada capaian keterampilan, kualitas pelaksanaan umpan balik, tindak lanjut atas saran, dan pengalaman reflektif peserta didik.

Metode

Desain dan subjek. Penelitian ini merupakan penelitian tindakan kelas (PTK) model Kemmis dan McTaggart, terdiri atas prasiklus dan dua siklus (perencanaan, pelaksanaan, pengamatan, refleksi). Data dikumpulkan selama Agustus 2026 dalam lima pertemuan di SMP Negeri 8 Kediri, dengan subjek seluruh 31 siswa kelas IX-G (15 laki-laki, 16 perempuan, usia 14-15 tahun) yang dikodekan S01-S31.

Tindakan. Siswa berlatih lompat jongkok secara berpasangan dengan peran bergantian sebagai pelompat dan pengamat. Pengamat menilai lompatan pertama memakai indikator peer feedback (Sudah Baik, Perlu Diperbaiki, Belum Terlihat), menyebutkan kelebihan, menetapkan satu koreksi utama, dan memberi saran teknis, yang langsung dicoba pelompat pada lompatan kedua. Guru memantau dan mengoreksi komentar. Karena pada Siklus I komentar masih kurang konkret, Siklus II menambahkan model kalimat yang lebih operasional, fokus satu koreksi, dan penguatan teknik tolakan, pendaratan, serta keterpaduan gerak.

Instrumen, Rubrik unjuk kerja: lima unsur (awalan, tolakan, fase melayang gaya jongkok, pendaratan, kesinambungan), skor 1-4 tiap unsur, maksimum 20, nilai = $(\text{skor}/20) \times 100$. Penilai tunggal adalah peneliti yang juga guru PJOK. Lembar peer feedback: 15 indikator yang mencakup seluruh fase gerak. Observasi keterlaksanaan proses: 8 indikator (misalnya kepatuhan memakai indikator, kesesuaian komentar, kekonkretan saran, dan penerapan saran). Formulir tindak lanjut dan lima pertanyaan refleksi terbuka tentang persepsi siswa. Validasi oleh dua pakar (PJOK, atletik, evaluasi pembelajaran) dengan skala 1-4, lalu instrumen disempurnakan.

Analisis data dan indikator keberhasilan. Data numerik dianalisis dengan rerata, simpangan baku, median, rentang, jumlah dan persentase ketuntasan, serta selisih antartahap. Siswa dinyatakan tuntas pada nilai minimal 75, dan tindakan dianggap berhasil bila minimal 80% siswa (dari 31) tuntas. Perhitungan memakai data sebelum pembulatan. Data kualitatif dianalisis melalui seleksi, pengodean, dan pengelompokan menjadi tema, lalu ditriangulasi dengan rubrik, lembar peer feedback, catatan proses, dan rekam penerapan saran. Karena penilai tunggal dan tidak ada kelas pembandingan, hasil tidak disimpulkan sebagai hubungan sebab-akibat.

Etika. Penelitian berizin sekolah, mendapat persetujuan orang tua/wali dan kesediaan siswa, menjaga kerahasiaan identitas, menggunakan data hanya untuk penelitian, serta mengikuti prosedur keselamatan atletik.

Hasil dan Pembahasan

Hasil Penelitian

Perkembangan Keterampilan Lompat Jauh Gaya Jongkok

Penilaian terhadap 31 peserta didik dilakukan pada tiga tahap, yaitu prasiklus, Siklus I, dan Siklus II. Ringkasan perkembangan hasilnya tercantum pada Tabel 1.

Tabel 1 Perubahan Keterampilan pada Setiap Tahap Tindakan

Tahap	Rerata $\pm$ SD	Median	Rentang	Tuntas, n (%)	Δ rerata*
Prasiklus	68,23 $\pm$ 8,42	65	55–80	11 (35,48%)	–
Siklus I	76,45 $\pm$ 8,29	80	65–90	20 (64,52%)	+8,23
Siklus II	87,10 $\pm$ 9,38	90	70–100	27 (87,10%)	+10,65

Catatan: Selisih atau perubahan (Δ) dihitung menggunakan data mentah sebelum pembulatan, sehingga dapat terdapat sedikit perbedaan desimal apabila dihitung ulang dari angka yang

ditampilkan dalam tabel. SD = simpangan baku; n = jumlah peserta didik yang tuntas. Δ rerata menunjukkan perubahan terhadap tahap sebelumnya. Ketuntasan individu ditetapkan pada nilai minimal 75.

Berdasarkan Tabel 1, capaian keterampilan bergerak naik pada setiap tahap. Persentase ketuntasan pada Siklus II mencapai 87,10%, sehingga telah melewati batas keberhasilan tindakan sebesar 80% yang ditentukan sebelum penelitian.

Komparasi hasil dari prasiklus menuju Siklus I mencatatkan progres positif pada 24 siswa, sementara tujuh peserta didik lainnya tidak mengalami perubahan nilai. Pergeseran performa ini berlanjut saat memasuki Siklus II. Dalam kesempatan ini, 29 siswa mencatat peningkatan pada nilai mereka, dan hanya dua siswa yang hasilnya masih sama. Secara keseluruhan, setiap subjek dalam kelas ini sebenarnya sudah mencatatkan perolehan nilai akhir yang melampaui pencapaian awal pada tahap prasiklus. Namun, catatan khusus tetap diberikan kepada empat peserta didik. Ternyata mereka belum bisa mencapai kriteria kelulusan 75, sehingga bimbingan teknis secara individual masih diperlukan.

Perubahan Skor pada Setiap Komponen Gerak

Tabel 2 Rerata Skor Setiap Komponen Keterampilan

Komponen gerak	Prasiklus	Siklus I	Siklus II	Δ Prasiklus–Siklus II
Awalan	2,77	2,87	3,39	+0,61
Tolakan	2,32	2,74	3,39	+1,06
Melayang	3,23	3,39	3,45	+0,23
Pendaratan	2,68	3,03	3,65	+0,97
Keterpaduan rangkaian	2,65	3,26	3,55	+0,90

Tabel 2 memperlihatkan bahwa tolakan mencatat pertambahan skor paling tinggi. Urutan berikutnya ditempati oleh pendaratan dan keterpaduan rangkaian. Fase melayang mengalami perubahan paling kecil karena capaian awal pada komponen tersebut telah lebih baik dibandingkan komponen lain.

Perkembangan Peer Feedback dan Penerapan Saran

Tabel 3 Proporsi Kategori Sudah Baik Berdasarkan Pengamatan Sejawat

Tahap gerak	Siklus I	Siklus II	Perubahan	Satuan
Awalan	66,13%	87,10%	+20,97	poin persentase
Tolakan	48,39%	76,34%	+27,96	poin persentase
Melayang	61,29%	82,80%	+21,51	poin persentase
Pendaratan	62,90%	86,29%	+23,39	poin persentase
Keterpaduan rangkaian	51,61%	80,65%	+29,03	poin persentase

Merujuk pada Tabel 3, porsi pengamatan kategori SB mendominasi di tiap fase gerakan. Peningkatan tertinggi terlihat pada keterpaduan rangkaian dan komponen tolakan. Perubahan tersebut menegaskan meningkatnya ketepatan observasi peserta didik; ulasan antarteman yang mereka berikan semakin akurat dan mematuhi prinsip-prinsip teknik hingga akhir tindakan.

Mutu Pelaksanaan dan Refleksi Peserta Didik

Tabel 4 Tingkat Keterlaksanaan Peer Feedback

No.	Aspek	Siklus I	Siklus II	Δ poin persentase
1	Menggunakan indikator sebagai dasar masukan	80,65%	87,10%	+6,45
2	Masukan sesuai penampilan gerak	87,10%	90,32%	+3,23
3	Menyebutkan bagian yang sudah baik	90,32%	96,77%	+6,45
4	Menentukan bagian yang perlu diperbaiki	74,19%	96,77%	+22,58
5	Saran spesifik dan dapat diterapkan	74,19%	87,10%	+12,90
6	Bahasa santun dan positif	90,32%	100,00%	+9,68
7	Pelompat memahami masukan	74,19%	96,77%	+22,58
8	Pelompat mencoba menerapkan masukan	93,55%	100,00%	+6,45

Seluruh aspek pelaksanaan *peer feedback* mengalami kenaikan sebagaimana disajikan dalam Tabel 4. Perubahan terbesar ditemukan pada kecakapan memilih bagian yang perlu dikoreksi dan pada pemahaman pelompat terhadap masukan. Pada akhir Siklus II, seluruh peserta didik telah menggunakan bahasa santun serta mencoba saran yang diterima. Meskipun demikian, komentar yang spesifik dan mudah dilaksanakan masih menjadi kebutuhan penguatan utama.

Temuan observasi selaras dengan jawaban refleksi. Sebanyak 29 peserta didik (93,55%) menilai umpan balik teman bermanfaat bagi peningkatan keterampilan, sedangkan dua orang (6,45%) hanya merasakan manfaat yang terbatas. Kemampuan mengidentifikasi kesalahan gerak merupakan tema refleksi utama, yang disampaikan oleh 15 peserta didik (48,39%). Aspek psikologis turut meningkat; lima peserta didik (16,13%) melaporkan peningkatan rasa percaya diri. Angka yang persis sama juga muncul pada kelompok siswa yang merasa wawasan teknik pendaratannya turut meningkat. Bergeser ke fase awal, empat peserta didik (12,90%) mengaku lebih menguasai teknik dasar tolakan. Sisanya, sebanyak dua orang (6,45%), melaporkan peningkatan kelancaran dalam memadukan seluruh rangkaian gerak.

Pembahasan

Pergerakan hasil sepanjang siklus menunjukkan suatu pola yang jelas. Ada keselarasan nyata antara peningkatan skor keterampilan, perbaikan pada tiap fase gerak, kualitas umpan balik, hingga penerapan saran di lapangan. Seluruh hasil data ini saling berhubungan. Pertemuan ini membuktikan satu hal penting: kemajuan siswa tidak hanya terfokus pada angka-angka di rapor. Lebih dari itu, mereka terbukti semakin baik dalam memahami standar kriteria sekaligus cepat menerapkan instruksi korektif. Bagi pelaksanaan PTK ini, *peer feedback* menyediakan respons terhadap terbatasnya koreksi individual dari guru. Akan tetapi, karena tidak ada kelompok pembandingan, interpretasi hanya berlaku pada kelas yang menjadi lokasi tindakan.

Pemanfaatan bukti capaian untuk menentukan langkah pembelajaran berikutnya merupakan inti asesmen formatif (Black & Wiliam, 2009). Prinsip ini diwujudkan ketika peserta didik memahami tolok ukur, membandingkannya dengan penampilan teman, menemukan perbedaan, lalu menguji saran perbaikan. Kesamaan fase gerak pada rubrik guru dan lembar pengamatan sejawat juga menjaga hubungan antara sasaran, aktivitas, dan *assessment for learning* dalam PJOK (Moura et al., 2021). Oleh karena itu, kegiatan menilai tidak berdiri di luar latihan, melainkan menjadi mekanisme yang mengarahkan proses belajar.

Perkembangan proses pada Siklus II menegaskan bahwa kemampuan memberi *peer feedback* tidak terbentuk hanya dengan menyediakan instrumen. Peserta didik membutuhkan contoh ungkapan, pembatasan pada satu koreksi terpenting, dan pemeriksaan guru agar saran mudah dipraktikkan. Realitas ini mempertegas satu hal mendasar. Praktik asesmen formatif dalam

ranah PJOK memerlukan perancangan aktivitas yang matang, frekuensi latihan, dan pendampingan berkelanjutan (Slingerland et al., 2024). Di lapangan, kesiapan guru berpadu dengan iklim pembelajaran turut memegang kendali atas keberhasilan penerapannya (Yan et al., 2021). Pada akhirnya, deretan indikator pengamatan barulah bernilai guna saat maknanya benar-benar dicerna oleh siswa. Seraya proses tersebut berlangsung, arus interaksi komentar di antara sesama siswa benar-benar memerlukan verifikasi serta pengawasan mendalam dari pihak pengajar.

Kenaikan kategori SB belum cukup dimaknai sebagai keberhasilan apabila masukan tidak digunakan oleh pelompat. Dalam penelitian ini, peningkatan kategori tersebut berjalan bersama dengan semakin banyaknya peserta didik yang memahami dan mencoba saran. Pola ini mendukung kajian yang menyatakan bahwa isi, akurasi, waktu penyampaian, dan kesempatan merespons menentukan manfaat umpan balik bagi pembelajaran motorik (Han et al., 2022; Wisniewski et al., 2020; Zhou et al., 2021). Proses membedah tujuan, menakar kualitas performa, dan merancang langkah susulan otomatis menempatkan siswa sebagai subjek aktif di lapangan (Treschman & Brooks, 2024). Esensi umpan balik pun bergeser. Mutu sebuah komentar pada akhirnya dinilai dari satu hal krusial: seberapa efektif saran tersebut memantik perbaikan teknik gerak secara nyata.

Pengalaman belajar diperoleh dari dua posisi yang silih berganti. Sebagai pengamat, peserta didik menilai gerakan dengan merujuk pada indikator; sebagai pelompat, mereka mempertimbangkan dan mencoba masukan yang diterima. Dialog antara kedua peran bersama guru membentuk proses ko-regulasi (Gulikers et al., 2021). Partisipasi tersebut tidak berarti peserta didik mengambil alih kewenangan penilaian resmi. Tanggung jawab guru tetap mencakup validasi komentar, perlindungan komunikasi, dan pelurusan pemahaman teknik, sebagaimana diperlukan dalam pembagian peran asesmen PJOK yang jelas (Treschman & Brooks, 2024).

Besarnya kemajuan pada tolakan, pendaratan, dan keterpaduan rangkaian memperlihatkan kegunaan indikator yang memecah gerak kompleks menjadi unsur yang terlihat. Dengan fokus tersebut, komentar dapat diarahkan pada sumber kesalahan dan tidak berhenti pada ungkapan umum. Proses mengamati juga berpotensi memperkuat representasi gerak dan pembelajaran keterampilan motorik (Han et al., 2022b). Inti dari penemuan ini ternyata berkaitan dengan penelitian yang dilakukan oleh Adams et al. (2025). Pada konteks materi lompat jauh, ketajaman observasi memang terbukti menjadi poros penentu berbobot atau tidaknya masukan dari teman sebaya. Namun, kesamaannya perlu ditafsirkan secara hati-hati karena penelitian tersebut menggunakan rekaman video dan melibatkan konteks peserta yang berbeda.

Fase melayang memang mencatatkan angka pertumbuhan paling minim ketimbang komponen gerak lainnya. Alasannya cukup logis. Di samping angka yang terlihat cukup baik, kecepatan waktu ketika berada di udara sering kali membuat pengamat kesulitan untuk melihat perubahan posisi dengan jelas. Merespons kendala visual ini, guru mutlak harus menyajikan demonstrasi teknik sembari mengatur sudut pandang observasi siswa sepresisi mungkin. Literatur sebetulnya menawarkan opsi teknologi. Rekaman video, misalnya, diyakini sangat efektif dalam memberikan umpan balik visual (Chróínín & Cosgrave, 2016), memfasilitasi asesmen formatif motorik (Müller, 2026), hingga memperkaya ekosistem PJOK digital (Jastrow et al., 2022). Sayangnya, instrumen semacam ini sama sekali tidak dilibatkan sepanjang siklus tindakan. Klaim efektivitas video karenanya luput dari jangkauan pembuktian studi ini; posisinya sengaja disisakan sebagai ruang eksplorasi untuk riset-riset mendatang.

Kemampuan mengetahui bagian gerak yang masih lemah merupakan manfaat yang paling banyak dinyatakan dalam refleksi. Kesadaran atas kesenjangan performa diperlukan sebelum peserta didik dapat merancang perbaikan. Apabila perilaku formatif guru dan peserta didik dinyatakan secara konkret, proses tersebut dapat mendorong regulasi diri (Gulikers et al., 2021).

Meskipun intervensi utamanya berupa masukan sejawat, kegiatan menimbang komentar berdasarkan pengalaman bergerak juga menumbuhkan asesmen terhadap diri sendiri. Penafsiran ini sesuai dengan pembahasan asesmen diri dan sejawat dalam PJOK (Andrade, 2019; Otero-saborido et al., 2021; Azzaloualidine, 2025).

Kehadiran instrumen dengan 15 indikator ini sukses membuka ruang kemandirian. Sebanyak 31 siswa tidak perlu lagi menunggu dalam barisan hanya untuk diperiksa oleh gurunya. Namun, ukuran indikator yang besar membawa risikonya sendiri; usaha untuk melihat semuanya bisa menjadi sangat sulit jika mereka memaksakan diri untuk menilai semua pergerakan sekaligus. Menyiasati kerumitan tersebut, instrumen akhirnya dirancang lebih mudah dicerna peserta didik. Bahasa yang digunakan disesuaikan dengan pemahaman peserta didik, contoh gerakannya dijelaskan dengan jelas, dan aturannya ditetapkan dengan tegas: hanya fokus pada satu hal yang perlu diperbaiki di setiap kesempatan (Cañabate, D., Bubnys, R., & Hernández-Castilla, 2020). Melibatkan siswa secara aktif memang menjadi fondasi utama pada *peer assessment*. Sayangnya, rekam jejak empiris penerapannya di level sekolah belumlah melimpah (Bores-García et al., 2020). Atas dasar itulah, pijakan riset ini sangatlah spesifik. Temuan yang dipaparkan murni mendeskripsikan dinamika prosedur di satu kelas riil, bukan untuk diklaim sebagai solusi *universal* yang dapat diterapkan di semua konteks pembelajaran.

Kategori yang dipilih oleh teman sebaya tidak digunakan untuk menetapkan nilai keterampilan. Fungsinya dibatasi sebagai informasi perbaikan, sedangkan guru tetap menilai unjuk kerja karena kemampuan mengobservasi belum tentu diikuti konsistensi dalam memberikan skor. Komentar peserta didik menjadi lebih fokus setelah pembekalan diperkuat. Perubahan ini menunjukkan bahwa partisipasi sejawat tidak mengurangi tanggung jawab guru, melainkan menggeser perannya dari sumber koreksi tunggal menjadi penjaga mutu percakapan asesmen. Posisi tersebut sejalan dengan gagasan asesmen bersama dalam PJOK (Herrero-gonzález et al., 2023).

Kesantunan komunikasi penting agar koreksi terhadap gerakan tidak dipersepsikan sebagai penilaian atas diri pelompat. Susunan komentar yang diawali dengan kelebihan, dilanjutkan satu kebutuhan utama, dan ditutup dengan saran operasional memungkinkan penguatan serta koreksi hadir secara seimbang. Namun, penggunaan bahasa positif tetap harus sesuai pada ketepatan isi. Komentar perlu merujuk pada indikator dan dikonsultasikan kepada guru apabila pengamat belum yakin.

Karakteristik tiap fase turut menjelaskan perbedaan besarnya kenaikan skor. Gerak tolakan dan pendaratan lebih mudah dikenali secara langsung daripada posisi tubuh ketika melayang. Di samping itu, penilaian dilakukan oleh guru yang juga melaksanakan tindakan, sehingga kemungkinan bias harapan tidak dapat sepenuhnya dihilangkan. Kesesuaian skor dengan catatan proses, penggunaan saran, dan refleksi meningkatkan kekuatan interpretasi pada kelas ini, tetapi tidak setara dengan bukti reliabilitas antarpemilai maupun pengujian inferensial. Oleh sebab itu, hasil penelitian tidak boleh dibaca sebagai bukti efektivitas eksperimental.

Membawa konsep ini ke dalam praktik di kelas, siklus umpan balik dari teman ini perlu disiapkan seefisien mungkin. Alurnya dipertahankan: mulai dari observasi, penetapan satu komentar penting, penerapan ulang, dan refleksi. Agar siswa tidak merasa terbebani, tidak apa-apa jika indikator fokus di setiap giliran dikurangi. Lalu, siswa yang mendapatkan nilai lebih rendah seharusnya perlu terus didukung oleh guru. Anak-anak tersebut benar-benar membutuhkan penjelasan yang diulang, pendampingan pribadi, serta durasi lebih agar bisa membenahi teknik gerakan mereka. Ke depan, ruang penyempurnaan riset masih sangat terbuka. Studi lanjutan amat dianjurkan untuk menyelipkan uji retensi setelah jeda waktu tertentu. Pelibatan pemilai kedua juga

urgen demi menakar keandalan skor, plus pemanfaatan kamera video secara selektif untuk membedah fase-fase kritis yang kerap sulit diamati secara langsung tanpa alat bantu.

Walaupun ketuntasan klasikal telah mencapai kriteria keberhasilan, empat peserta didik masih membutuhkan kegiatan remedial, latihan tambahan, dan bimbingan individual. Hasil juga perlu dibaca dengan mempertimbangkan satu kelas sebagai sumber data, singkatnya waktu tindakan, keterlibatan satu penilai, serta sifat analisis yang deskriptif. Di luar bantuan dari teman-teman, peningkatan nilai siswa mungkin juga dipengaruhi oleh faktor-faktor lain. Entah itu murni karena rutinitas pengulangan gerak, makin terbiasanya mereka membaca rubrik, atau sekadar fluktuasi motivasi di lapangan. Dinamika semacam ini sebenarnya wajar. Seperti yang disorot oleh Barker & Tolgfors, (2026), Hambatan dalam pelaksanaan sering kali terjadi karena guru belum terbiasa dan masih mencari cara yang tepat untuk melakukan penilaian formatif dalam mata pelajaran PJOK. Merujuk pada sederet ruang lingkup tersebut, konklusinya harus diletakkan secara proporsional. Bukti-bukti yang tersaji hanya memotret progres nyata di ruang kelas IX-G, sama sekali bukan untuk mengklaim sebuah rumusan sebab-akibat yang sah digeneralisasi ke sekolah lain.

Simpulan

Pelaksanaan asesmen formatif melalui *peer feedback* di kelas IX-G SMP Negeri 8 Kediri disertai perubahan rerata keterampilan lompat jauh gaya jongkok dari 68,23 pada kondisi awal menjadi 87,10 pada Siklus II. Ketuntasan klasikal pada periode yang sama meningkat dari 35,48% menjadi 87,10%. Kemajuan terutama terdapat pada tolakan, pendaratan, dan kesinambungan gerak, bersamaan dengan pengamatan yang lebih terarah serta penerapan saran dalam percobaan ulang. Pelaksanaan didukung oleh indikator yang operasional, pembatasan pada satu fokus koreksi, kesempatan mencoba kembali, dan pemeriksaan guru. Sementara itu, catatan khusus tetap ditujukan kepada empat siswa yang masih tertahan di bawah standar kriteria. Mereka mutlak membutuhkan sentuhan pendampingan secara individual agar bisa mengejar ketertinggalan. Di sisi lain, desain riset ini memang membawa sejumlah batasan metodologis yang harus diakui secara terbuka. Pengambilan data sepenuhnya berpusat pada satu kelas tanpa kehadiran kelompok kontrol, serta murni bertumpu pada observasi penilai tunggal. Konsekuensinya sangat jelas. Rekaman temuan ini semata-mata mencerminkan dinamika perbaikan gerak di ruang lingkup tindakan tersebut. Angka-angka ini sama sekali bukan sebuah kesimpulan yang dapat digeneralisasi ke populasi yang lebih luas.

Daftar Pustaka

- Adams, A., Ghorbel, A., & Trabelsi, O. (2025). *The effect of video observation on the frequency , type , and accuracy of peer feedback in a long jump learning context*. December, 1–11. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2025.1737033>
- Andrade, H. L. (2019). *A Critical Review of Research on Student Self-Assessment*. 4(August), 1–13. <https://doi.org/10.3389/feduc.2019.00087>
- Azzaloulidine, Y. (2025). *The Effects of Peer and Self- Assessment on Students ' Self - Regulation , Perceived Motivational Climate and Volleyball Skill in Physical Education*. 16(2), 398–426.
- Barker, D., & Tolgfors, B. (2026). *Why assessment in physical education is still problematic : A critical interpretive synthesis of physical education assessment literature*. <https://doi.org/10.1177/1356336X251374556>
- Black, P., & Wiliam, D. (2009). (2009). *Developing the theory of formative assessment*. *Educational Assessment, Evaluation and Accountability*. 21(1), 5–40.
- Bores-García, D., Hortigüela-Alcalá, D., & González-Calvo, G. (2020). (2020). *Peer assessment in physical education: A systematic review of the last five years*. *International Journal of Environmental Research and Public Health*. 17(20), 7511.
- Cañabate, D., Bubnys, R., & Hernández-Castilla, R. (2020). *A rubric for pre-service teachers to*

- evaluate meaningful physical education. Sustainability.* 12(14), 5831.
- Chróinín, D. N., & Cosgrave, C. (2016). *Implementing formative assessment in primary physical education : teacher perspectives and experiences.* 8989(April). <https://doi.org/10.1080/17408989.2012.666787>
- Gulikers, J., Veugen, M., & Baartman, L. (2021). *What are we Really Aiming for ? Identifying Concrete Student Behavior in Co-Regulatory Formative Assessment Processes in the Classroom.* 6(October), 1–14. <https://doi.org/10.3389/feduc.2021.750281>
- Han, Y., Kamaruzaman, S., Syed, B., & Ji, L. (2022a). *Feedback for Promoting Motor Skill Learning in Physical Education : A Trial Sequential Meta-Analysis.*
- Han, Y., Kamaruzaman, S., Syed, B., & Ji, L. (2022b). *Use of Observational Learning to Promote Motor Skill Learning in Physical Education : A Systematic Review.*
- Herrero-gonzález, D., López-pastor, V. M., & Manrique-arribas, J. C. (2023). *Formative and shared assessment : Literature review on the main contributions in physical education and physical education teacher education.* <https://doi.org/10.1177/1356336X231220995>
- Jastrow, F., Greve, S., & Süßenbach, J. (2022). *Digital technology in physical education : a systematic review of research from 2009 to 2020.* July, 504–528. <https://doi.org/10.1007/s12662-022-00848-5>
- Lorås, H. (2020). *The effects of physical education on motor competence in children and adolescents: A systematic review and meta-analysis.* Sports. 8(6), 86.
- Moura, A., Graça, A., Macphail, A., Batista, P., & Macphail, A. (2021). *Aligning the principles of assessment for learning to learning in physical education : A review of literature.* <https://doi.org/10.1080/17408989.2020.1834528>
- Müller, J. (2026). *Formative assessment of motor learning through digital tools in physical education : A systematic literature review.* <https://doi.org/10.1177/1356336X251357207>
- Otero-saborido, F. M., Torreblanca-mart, V., & Gonz, A. (2021). *Systematic Review of Self-Assessment in Physical Education.*
- Slingerland, M., Weeldenburg, G., & Borghouts, L. (2024). *Formative assessment in physical education : teachers ' experiences when designing and implementing formative assessment activities.* <https://doi.org/10.1177/1356336X241237398>
- Treschman, P., & Brooks, C. (2024). *A scoping review of feedback in physical education : Conceptualisations and the role of teachers and students.* <https://doi.org/10.1177/1356336X241230829>
- Wisniewski, B., Zierer, K., Hattie, J., & Wang, L. (2020). *The Power of Feedback Revisited : A Meta-Analysis of Educational Feedback Research.* 10(January), 1–14. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.03087>
- Yan, Z., Li, Z., Panadero, E., Yang, M., Yang, L., & Lao, H. (2021). *A systematic review on factors influencing teachers ' intentions and implementations regarding formative assessment.* Assessment in Education: Principles, Policy & Practice, 28(3), 228–260. <https://doi.org/10.1080/0969594X.2021.1884042>
- Zhou, Y., Shao, W. De, & Wang, L. (2021). *Effects of Feedback on Students ' Motor Skill Learning in Physical Education : A Systematic Review.*