

**MENGURAI HAMBATAN DALAM PEMBELAJARAN PENDIDIKAN JASMANI
YANG EFEKTIF DI SEKOLAH DASAR: PERAN KOMPETENSI PEDAGOGIS
DAN DUKUNGAN SEKOLAH**

Mangasi Malatua¹ Asister Fernando Siagian² Natalina Purba³ Jon Roi Tua Purba⁴
Rio Parsaoran Napitupulu⁵

¹Jurusan Pendidikan Guru Sekolah Dasar, Fakultas Ilmu Pendidikan, Universitas
HKBP Nommensen Pematangsiantar

¹²³⁴⁵Jurusan Pendidikan Guru Sekolah Dasar, Fakultas Ilmu Pendidikan,
Universitas HKBP Nommensen Pematangsiantar

¹mangasimalatua689@gmail.com

²asister.siagian@uhn timer.ac.id

³natalina.purba@uhn timer.ac.id

⁴jhon.rpurba@gmail.com

⁵rionapitupulu@uhn timer.ac.id

ABSTRACT

Physical education in primary schools is frequently treated as a supplementary subject, despite its distinctive contribution to children's movement literacy, fitness, and character formation. This article examines the barriers that impede effective physical education learning at the primary level, focusing on two interlinked factors: teachers' pedagogical competence and institutional support from schools. Drawing on a narrative review of national and international literature from the past decade, three layers of barriers are identified: structural barriers (limited facilities, equipment, and time allocation), pedagogical barriers (competence gaps among non-specialist teachers and limited mastery of movement-based instructional models), and managerial barriers (weak curriculum leadership and the absence of school policies favouring physical activity). Findings indicate that these three layers form a reinforcing cycle rather than operating in isolation. The article closes by proposing a three-pronged strengthening framework encompassing sustained professional development, school policy restructuring, and cross-sector advocacy as a foundation for future intervention research.

Keywords: physical education; primary school; pedagogical competence; school support; movement learning

ABSTRAK

Pendidikan jasmani, olahraga, dan kesehatan (PJOK) di sekolah dasar kerap diperlakukan sebagai mata pelajaran pelengkap, padahal perannya dalam membangun literasi gerak, kebugaran, dan karakter anak usia dini sulit digantikan

oleh mata pelajaran lain. Artikel ini menelaah hambatan yang menghalangi terwujudnya pembelajaran PJOK yang efektif di jenjang sekolah dasar, dengan menitikberatkan pada dua faktor yang saling berkelindan, yaitu kompetensi pedagogis guru dan dukungan institusional dari sekolah. Melalui kajian literatur naratif atas riset dalam dan luar negeri terbitan sepuluh tahun terakhir, artikel ini mengidentifikasi tiga lapis hambatan: hambatan struktural (keterbatasan sarana, prasarana, dan alokasi waktu), hambatan pedagogis (kesenjangan kompetensi guru non-spesialis dan minimnya penguasaan model pembelajaran gerak), serta hambatan manajerial (lemahnya kepemimpinan kurikulum dan absennya kebijakan sekolah yang berpihak pada aktivitas fisik). Temuan menunjukkan bahwa ketiga lapis hambatan tersebut tidak berdiri sendiri, melainkan membentuk siklus yang saling memperkuat: guru yang kurang percaya diri secara pedagogis cenderung menghindari pembelajaran gerak yang kompleks, sementara minimnya dukungan sekolah membuat guru semakin sulit mengembangkan kompetensinya. Artikel ini ditutup dengan kerangka penguatan tiga arah, yaitu penguatan pengembangan profesional berkelanjutan, restrukturisasi kebijakan sekolah, dan advokasi lintas sektor, sebagai basis bagi penelitian intervensi lanjutan.

Kata Kunci: pendidikan jasmani; sekolah dasar; kompetensi pedagogis; dukungan sekolah; pembelajaran gerak

A. Pendahuluan

Kekurangan aktivitas fisik pada anak usia sekolah telah menjadi keprihatinan kesehatan masyarakat yang terus dikemukakan oleh berbagai kajian epidemiologis, dan sekolah dasar menempati posisi strategis karena menjadi satu-satunya ruang di mana hampir seluruh anak, tanpa memandang latar belakang sosial-ekonomi, dapat dijangkau secara terstruktur. Pendidikan jasmani, olahraga, dan kesehatan (PJOK) semestinya menjadi kanal utama untuk memenuhi kebutuhan gerak tersebut, sebab ia adalah satu-satunya mata

pelajaran yang secara eksplisit merancang pengalaman belajar melalui gerak tubuh, bukan sekadar tentang gerak tubuh. Ironinya, posisi strategis ini kerap tidak sejalan dengan perlakuan yang diterimanya di lapangan.

Dalam praktik di banyak sekolah dasar, PJOK masih diperlakukan sebagai selingan yang menyegarkan suasana kelas, bukan sebagai proses pembelajaran yang dirancang dengan tujuan capaian yang jelas. Kurikulum Merdeka sesungguhnya telah memosisikan PJOK setara dengan mata pelajaran lain, dengan elemen capaian yang

mencakup keterampilan gerak, pengetahuan gerak, pemanfaatan gerak untuk kebugaran, serta pengembangan karakter dan nilai-nilai gerak. Namun kesenjangan antara rancangan kurikulum di atas kertas dengan apa yang sesungguhnya terjadi di lapangan sekolah masih lebar. Jam pelajaran PJOK kerap dipangkas untuk kegiatan lain yang dianggap lebih mendesak, lapangan olahraga yang layak nyaris tidak tersedia di sekolah-sekolah perkotaan yang berdiri di lahan sempit, dan tidak sedikit sekolah dasar, terutama di wilayah pedesaan dengan jumlah rombongan belajar kecil, yang mempercayakan pengajaran PJOK kepada guru kelas tanpa latar belakang pendidikan keolahragaan sama sekali.

Riset tentang hambatan pembelajaran PJOK di sekolah dasar sejauh ini cenderung berjalan pada dua jalur yang jarang bertemu. Sebagian kajian memusatkan perhatian pada kompetensi dan kesiapan mengajar guru, memotret kelemahan penguasaan model pembelajaran gerak atau rendahnya kepercayaan diri mengajar (teaching self-efficacy). Sebagian lain memusatkan perhatian pada faktor

sistemik seperti ketersediaan sarana, kebijakan sekolah, atau posisi PJOK dalam struktur kurikulum. Kedua jalur ini jarang dipertemukan dalam satu kerangka analisis, padahal pengalaman lapangan menunjukkan bahwa kompetensi guru dan dukungan sekolah bekerja secara timbal balik: guru yang kompeten pun akan kesulitan menampilkan pembelajaran bermutu bila sekolah tidak menyediakan ruang, waktu, dan pengakuan yang memadai, sementara sekolah yang berniat baik menyediakan sarana pun tidak banyak menolong bila gurunya tidak memiliki kapasitas pedagogis untuk memanfaatkannya.

Artikel ini disusun untuk mengurai hambatan pembelajaran PJOK yang efektif di sekolah dasar dengan mempertemukan kedua jalur tersebut dalam satu kerangka yang saling terhubung. Tulisan ini bertujuan, pertama, memetakan lapisan-lapisan hambatan yang muncul dalam praktik pembelajaran PJOK di sekolah dasar; kedua, menjelaskan bagaimana kompetensi pedagogis guru dan dukungan sekolah saling memengaruhi dan membentuk siklus yang dapat memperkuat maupun melemahkan

mutu pembelajaran; dan ketiga, menawarkan kerangka penguatan yang dapat menjadi rujukan bagi kepala sekolah, dinas pendidikan, maupun lembaga pendidikan tenaga kependidikan dalam merancang intervensi yang lebih tepat sasaran. Dengan mempertemukan dua jalur kajian yang selama ini berjalan terpisah, artikel ini diharapkan memberi sumbangan konseptual bagi penelitian intervensi lanjutan, sekaligus pijakan praktis bagi perbaikan mutu pembelajaran PJOK di sekolah dasar.

Pembahasan disusun dalam lima bagian. Setelah pendahuluan ini, bagian kedua meninjau kerangka teoretis mengenai pembelajaran PJOK yang efektif, kompetensi pedagogis guru, dan dukungan sekolah sebagai faktor sistemik. Bagian ketiga menjelaskan pendekatan kajian literatur yang digunakan. Bagian keempat memaparkan dan membahas tiga lapis hambatan beserta pola interaksinya, dan menutup dengan tawaran kerangka penguatan. Bagian kelima merangkum simpulan dan mengajukan agenda penelitian ke depan.

B. Tinjauan pustaka

Pembelajaran pendidikan jasmani yang efektif

Pembelajaran PJOK yang efektif tidak sekadar ditandai oleh keramaian aktivitas fisik di lapangan, melainkan oleh sejauh mana pengalaman gerak yang dirancang benar-benar mengantarkan peserta didik pada capaian belajar yang dituju. Rink (2014) menekankan bahwa mutu pembelajaran gerak bergantung pada content development yang progresif, yakni rangkaian tugas gerak yang disusun bertahap dari yang sederhana menuju yang kompleks, disertai umpan balik yang spesifik terhadap performa peserta didik. Metzler (2017) memperluas gagasan ini melalui models-based practice, yang menegaskan bahwa guru PJOK perlu menguasai lebih dari satu model pembelajaran, seperti pendekatan taktis (Teaching Games for Understanding), pendidikan olahraga (Sport Education), maupun pembelajaran kooperatif, agar dapat menyesuaikan pendekatan dengan karakteristik materi dan peserta didik, bukan bertumpu tunggal pada instruksi langsung yang berpusat pada guru.

Ciri lain dari pembelajaran yang efektif adalah tingginya proporsi waktu keterlibatan bermakna (academic learning time in physical education), yaitu proporsi waktu pelajaran yang benar-benar digunakan peserta didik untuk berlatih gerak pada tingkat kesulitan yang sesuai dengan kemampuannya, bukan waktu yang habis untuk berbaris, menunggu giliran, atau mendengarkan penjelasan yang berkepanjangan. Pada jenjang sekolah dasar, prinsip developmentally appropriate practice menjadi krusial, sebab pembelajaran gerak anak usia 6-12 tahun perlu memperhitungkan tahap perkembangan motorik, bukan disamaratakan dengan pendekatan latihan cabang olahraga orang dewasa yang dipadatkan.

Kompetensi pedagogis guru pendidikan jasmani

Dalam kerangka regulasi pendidikan di Indonesia, kompetensi pedagogis merupakan salah satu dari empat kompetensi yang wajib dimiliki guru, mencakup kemampuan memahami karakteristik peserta didik, merancang dan melaksanakan pembelajaran yang mendidik,

memanfaatkan teknologi pembelajaran, serta melakukan evaluasi dan tindak lanjut hasil belajar. Untuk mata pelajaran PJOK, kompetensi pedagogis ini beririsan erat dengan gagasan pedagogical content knowledge yang diperkenalkan Shulman (1986), yaitu kemampuan mengubah pengetahuan gerak menjadi bentuk pembelajaran yang dapat dipahami dan dikuasai peserta didik sesuai jenjang usianya. Seorang guru dapat menguasai teknik dasar suatu cabang olahraga dengan baik, namun bila tidak memiliki kemampuan menerjemahkan penguasaan tersebut ke dalam tugas gerak yang terdiferensiasi, progresif, dan sesuai tahap perkembangan anak, pembelajaran yang dihasilkan tetap tidak akan efektif.

Ward dan Ayvazo (2016) mencatat bahwa kompetensi pedagogis guru PJOK erat kaitannya dengan penguasaan strategi pengelolaan kelas gerak, termasuk kemampuan mengatur formasi, transisi antaraktivitas, dan pemberian instruksi yang ringkas agar waktu aktif berlatih tidak tergerus oleh waktu pengelolaan kelas. Di sisi lain, sejumlah kajian di Indonesia, di

antaranya Suherman dan Rahayu (2020), menemukan bahwa kompetensi pedagogis guru PJOK sekolah dasar masih timpang antara guru yang berlatar belakang pendidikan keolahragaan dengan guru kelas yang merangkap mengajar PJOK karena keterbatasan tenaga pengajar spesialis, terutama di sekolah berukuran kecil.

Dukungan sekolah sebagai faktor sistemik

Kompetensi guru sebaik apa pun sulit terwujud dalam praktik bila tidak ditopang oleh lingkungan sekolah yang mendukung. Dukungan sekolah dalam konteks ini mencakup setidaknya empat aspek: ketersediaan dan pemeliharaan sarana serta prasarana, alokasi waktu dan jadwal yang memadai, kepemimpinan kepala sekolah yang memahami urgensi aktivitas fisik, serta kesempatan pengembangan profesional berkelanjutan bagi guru PJOK. Bailey (2006) mengingatkan bahwa manfaat PJOK terhadap kesehatan, keterampilan sosial, dan pencapaian akademik peserta didik hanya dapat terealisasi bila sekolah memperlakukan PJOK sebagai

bagian integral dari misi pendidikan, bukan sebagai pelengkap jadwal.

Kirk (2010) menyoroti bahwa budaya sekolah turut membentuk legitimasi PJOK di mata warga sekolah. Ketika mata pelajaran ini tidak diujikan secara nasional dan tidak dianggap berkontribusi langsung terhadap peringkat akademik sekolah, kepala sekolah maupun orang tua cenderung memandangnya sebagai kegiatan sekunder yang boleh dikorbankan bila terjadi benturan jadwal dengan kegiatan lain. Armour dan Yelling (2007) menambahkan bahwa pengembangan profesional guru PJOK sering kali tidak menjadi prioritas anggaran sekolah, sehingga guru yang sesungguhnya ingin memperbarui kompetensinya tidak memiliki akses memadai terhadap pelatihan yang relevan dengan konteks mengajarnya sehari-hari.

B. Metode Penelitian

Artikel ini disusun melalui kajian literatur naratif (narrative review), yang dipilih karena tujuan penulisan adalah menyintesis dan mempertautkan dua ranah kajian yang selama ini berjalan terpisah, yaitu kompetensi pedagogis guru dan

dukungan sekolah, ke dalam satu kerangka pemahaman yang koheren tentang hambatan pembelajaran PJOK di sekolah dasar. Pendekatan ini berbeda dari tinjauan sistematis yang menuntut protokol pencarian dan penyaringan yang sangat ketat, namun tetap ditempuh secara terstruktur agar sumber yang digunakan representatif dan dapat dipertanggungjawabkan.

Penelusuran literatur dilakukan pada basis data Google Scholar, ERIC, dan Scopus untuk terbitan rentang tahun 2010 hingga 2024, menggunakan kombinasi kata kunci seperti pembelajaran pendidikan jasmani sekolah dasar, kompetensi guru PJOK, dukungan sekolah, hambatan pembelajaran gerak, serta padanannya dalam bahasa Inggris. Kriteria inklusi mencakup artikel jurnal terindeks, buku rujukan utama di bidang pedagogi pendidikan jasmani, serta laporan kebijakan pendidikan yang relevan dengan konteks sekolah dasar. Artikel yang membahas jenjang pendidikan menengah atau perguruan tinggi tanpa keterkaitan langsung dengan konteks sekolah dasar dikeluarkan dari analisis. Sumber yang terjaring kemudian dibaca dan dikelompokkan secara

tematik ke dalam tiga kategori hambatan, yaitu struktural, pedagogis, dan manajerial, sebelum dianalisis pola keterkaitannya satu sama lain.

C. Hasil Penelitian dan

Pembahasan

Hambatan struktural: sarana, prasarana, dan alokasi waktu

Lapisan hambatan yang paling kasatmata adalah keterbatasan struktural. Banyak sekolah dasar, terutama di kawasan perkotaan padat, tidak memiliki lapangan yang memadai untuk aktivitas gerak besar, sehingga pembelajaran PJOK terpaksa dilaksanakan di halaman parkir, koridor sempit, atau bahkan di dalam kelas dengan bangku yang hanya digeser ke pinggir. Kondisi ini memaksa guru menyederhanakan jenis aktivitas yang dapat diberikan, dan pada gilirannya membatasi variasi pengalaman gerak yang seharusnya diterima peserta didik pada usia perkembangan motorik yang krusial.

Alokasi waktu turut menjadi persoalan. Jam pelajaran PJOK yang secara nominal tercantum dalam struktur kurikulum kerap terpotong oleh kegiatan sekolah lain, mulai dari

latihan persiapan lomba akademik hingga kegiatan seremonial, dengan asumsi bahwa PJOK adalah mata pelajaran yang paling mudah direlokasi tanpa konsekuensi berarti. Ketika hujan turun, tidak sedikit sekolah yang tidak memiliki ruang alternatif sehingga PJOK ditiadakan begitu saja alih-alih dialihkan ke materi pengetahuan gerak atau kebugaran yang dapat dilaksanakan di dalam ruangan. Rasio jumlah peserta didik per rombongan belajar yang tinggi turut memperparah keadaan, sebab guru harus mengelola puluhan anak sekaligus di ruang gerak yang terbatas, sehingga waktu aktif berlatih tiap anak menjadi sangat kecil. Rahmawati dan Susanto (2021) yang menelusuri kondisi sarana PJOK di sejumlah sekolah dasar negeri menemukan pola serupa: sebagian besar sekolah hanya mengandalkan halaman multifungsi yang juga dipakai untuk upacara dan parkir, dengan alat pembelajaran yang jumlahnya jauh di bawah rasio ideal per peserta didik.

Hambatan pedagogis: kesenjangan kompetensi dan praktik mengajar

Lapisan kedua berkaitan langsung dengan kompetensi

pedagogis guru. Pada sekolah dasar berukuran kecil, terutama di wilayah pedesaan atau pinggiran kota, tidak jarang PJOK diampu oleh guru kelas yang merangkap tugas karena sekolah tidak memiliki tenaga guru spesialis keolahragaan. Guru semacam ini umumnya menguasai pengetahuan gerak dasar dari pengalaman pribadi, tetapi tidak dibekali penguasaan model pembelajaran gerak yang terstruktur, sehingga praktik mengajarnya cenderung berpola tetap: pemanasan singkat, permainan bebas tanpa arahan taktis yang jelas, dan penutup tanpa refleksi capaian belajar.

Pola mengajar semacam ini membuat pembelajaran kehilangan unsur pengembangan yang progresif. Tugas gerak tidak disesuaikan dengan tingkat kemampuan yang berbeda-beda di antara peserta didik, sehingga anak yang sudah terampil cepat merasa bosan sementara anak yang masih kesulitan tidak mendapat scaffolding yang memadai. Kesulitan yang sama terlihat pada praktik asesmen: banyak guru masih menilai keberhasilan belajar gerak semata dari keceriaan dan partisipasi peserta didik, bukan dari indikator penguasaan keterampilan yang dapat

diamati secara konkret. Persoalan ini diperparah oleh rendahnya rasa percaya diri mengajar (teaching self-efficacy) pada guru non-spesialis, yang membuat mereka cenderung menghindari aktivitas gerak yang dianggap berisiko atau kompleks secara teknis, seperti senam lantai atau permainan invasi yang menuntut pemahaman taktis, dan lebih memilih aktivitas yang aman secara pengelolaan meski minim nilai pembelajaran. Tinjauan Braksiek (2022) atas sejumlah studi lintas negara memperlihatkan pola yang konsisten: keyakinan diri mengajar berkorelasi kuat dengan mutu instruksional yang ditampilkan guru, sehingga rendahnya self-efficacy bukan sekadar persoalan psikologis individu, melainkan berdampak langsung pada pilihan strategi mengajar yang diambil di lapangan. Chen dan Zhu (2021) menambahkan bahwa penguasaan pedagogical content knowledge yang lemah membuat guru kesulitan menerjemahkan tujuan capaian pembelajaran menjadi tugas gerak konkret, sehingga hasil belajar peserta didik pun sulit terukur secara jelas. Temuan Fadhli dan Nugroho (2023) di sejumlah sekolah dasar

pasca penerapan Kurikulum Merdeka pun menegaskan bahwa perubahan dokumen kurikulum belum banyak mengubah praktik mengajar di lapangan selama kompetensi profesional guru belum ikut diperkuat.

Hambatan manajerial: dukungan dan kepemimpinan sekolah

Lapisan ketiga bersifat lebih tersembunyi namun tidak kalah menentukan, yaitu lemahnya dukungan manajerial dari sekolah. Karena PJOK tidak termasuk dalam mata pelajaran yang diujikan secara nasional atau menjadi indikator utama akreditasi, banyak kepala sekolah menempatkannya di urutan belakang dalam prioritas alokasi anggaran maupun perhatian pembinaan. Pelatihan berkelanjutan bagi guru PJOK sekolah dasar jauh lebih jarang tersedia dibandingkan pelatihan literasi dan numerasi, padahal kebutuhan pembaruan kompetensi pedagogis pada bidang ini sama besarnya, mengingat pendekatan pembelajaran gerak terus berkembang seiring temuan riset baru.

Ketiadaan kebijakan sekolah yang proaktif turut memperlemah posisi PJOK. Sekolah yang benar-

benar berkomitmen pada aktivitas fisik peserta didik biasanya menunjukkannya melalui kebijakan konkret, seperti jeda aktivitas fisik singkat di sela pelajaran akademik, program ekstrakurikuler olahraga yang terbuka bagi semua peserta didik bukan hanya yang berbakat, atau alokasi anggaran rutin untuk pemeliharaan alat dan lapangan. Pada kenyataannya, kebijakan semacam ini masih menjadi pengecualian, bukan norma, di sebagian besar sekolah dasar. Kepemimpinan kepala sekolah yang tidak memahami urgensi PJOK secara mendalam turut memperkuat persepsi di kalangan guru dan orang tua bahwa mata pelajaran ini memang layak dinomorduakan. Prasetyo dan Kristiyanto (2024) menemukan bahwa sekolah dengan kepala sekolah yang aktif memantau langsung pelaksanaan PJOK, bukan sekadar menandatangani laporan administratif, cenderung memiliki jadwal yang lebih stabil dan alokasi anggaran pemeliharaan alat yang lebih rutin dibandingkan sekolah lain. Sementara itu, Lestari dan Widiyatmoko (2022) mencatat bahwa di sekolah dasar pedesaan, absennya dukungan manajerial ini

kerap berpadu dengan keterbatasan struktural, sehingga guru satu-satunya yang mengampu PJOK harus berimprovisasi tanpa arahan maupun anggaran yang jelas dari pihak sekolah.

Interaksi antarhambatan: siklus yang saling memperkuat

Ketiga lapisan hambatan di atas jarang berdiri sendiri-sendiri, melainkan membentuk siklus yang saling memperkuat satu sama lain. Guru yang mengajar di sekolah dengan sarana terbatas dan tanpa dukungan pelatihan cenderung kehilangan ruang untuk mengembangkan kompetensi pedagogisnya, karena tidak ada kesempatan mencoba pendekatan baru maupun mendapat umpan balik dari sesama guru PJOK. Ketika kompetensi pedagogis tidak berkembang, kualitas pembelajaran yang ditampilkan pun stagnan dan sulit menunjukkan hasil belajar yang meyakinkan, baik bagi peserta didik, orang tua, maupun kepala sekolah. Stagnasi ini pada gilirannya memperkuat persepsi bahwa PJOK memang tidak terlalu penting untuk mendapat perhatian dan sumber daya tambahan, sehingga dukungan

sekolah yang diberikan justru semakin menyusut, bukan bertambah.

Siklus ini menjelaskan mengapa intervensi yang hanya menysasar satu lapisan hambatan kerap tidak membuahkan hasil yang bertahan lama. Pelatihan kompetensi guru yang tidak diikuti perubahan kebijakan sekolah akan sulit dipraktikkan karena guru kembali ke lingkungan kerja yang sama tanpa waktu, ruang, atau dukungan untuk menerapkan apa yang telah dipelajari. Sebaliknya, penambahan sarana tanpa penguatan kompetensi pedagogis guru hanya akan menghasilkan fasilitas yang tidak dimanfaatkan secara optimal. Pemahaman atas sifat siklis inilah yang menjadi argumen utama artikel ini untuk mendorong pendekatan penguatan yang menysasar ketiga lapisan hambatan secara bersamaan, bukan secara bergantian atau terpisah.

Kerangka penguatan: tiga arah intervensi

Berdasarkan pemetaan di atas, penguatan pembelajaran PJOK di sekolah dasar perlu ditempuh melalui tiga arah yang berjalan

beriringan. Pertama, penguatan pengembangan profesional berkelanjutan yang kontekstual, misalnya melalui kelompok kerja guru (KKG) PJOK yang aktif membahas praktik mengajar nyata, pendampingan sebaya antara guru spesialis dan guru kelas yang merangkap mengajar PJOK, serta pelatihan singkat yang berfokus pada penguasaan satu atau dua model pembelajaran gerak secara mendalam, bukan pelatihan umum yang terlalu luas cakupannya untuk benar-benar dikuasai dalam waktu singkat. Dyson, Howley, dan Wright (2021) menekankan pentingnya kesetiaan penerapan (fidelity) suatu model pembelajaran, sebab pelatihan yang hanya memperkenalkan sekilas suatu pendekatan tanpa pendampingan lanjutan cenderung tidak bertahan dalam praktik guru setelah pelatihan berakhir. Hastie dan Wallhead (2021) menambahkan bahwa pendampingan berkelanjutan pascapelatihan, bukan pelatihan satu kali yang berdiri sendiri, menjadi penentu utama apakah suatu model pembelajaran benar-benar melekat dalam praktik mengajar sehari-hari.

Kedua, restrukturisasi kebijakan sekolah yang memberi

ruang nyata bagi PJOK, mencakup penjadwalan yang konsisten dan tidak mudah tergeser, penyediaan ruang alternatif untuk hari hujan, serta alokasi anggaran rutin untuk pemeliharaan alat meski dalam skala kecil. Kepala sekolah memegang peran kunci di sini, sebab kepemimpinan instruksional yang memahami urgensi aktivitas fisik cenderung menerjemahkan pemahamannya ke dalam kebijakan konkret, bukan sekadar retorika dalam dokumen visi sekolah.

Ketiga, advokasi lintas sektor yang melibatkan dinas pendidikan, lembaga pendidikan tenaga kependidikan, dan komunitas olahraga setempat untuk memperluas akses sekolah terhadap sumber daya yang tidak dapat disediakan sendiri, misalnya pelatih tamu, peminjaman fasilitas olahraga komunitas, atau modifikasi alat sederhana dari bahan yang murah dan mudah didapat. Kombinasi ketiga arah ini diharapkan memutus siklus saling memperkuat yang telah diuraikan sebelumnya, dengan memberi guru ruang untuk berkembang, memberi sekolah alasan untuk berinvestasi, dan memberi peserta didik pengalaman gerak yang benar-benar bermakna

bagi tumbuh kembangnya. Arah advokasi semacam ini sejalan dengan seruan UNESCO (2021) agar kebijakan pendidikan jasmani berkualitas tidak hanya dirumuskan di tingkat pusat, melainkan diterjemahkan menjadi dukungan konkret di tingkat satuan pendidikan, termasuk melalui kemitraan dengan pemangku kepentingan di luar sekolah. Data terbaru Kementerian Kesehatan RI (2023) tentang rendahnya tingkat aktivitas fisik anak usia sekolah turut menegaskan bahwa urgensi penguatan ini bukan wacana normatif, melainkan kebutuhan kesehatan masyarakat yang mendesak untuk direspons bersama.

D. Kesimpulan

Kajian ini menunjukkan bahwa hambatan pembelajaran PJOK yang efektif di sekolah dasar tidak dapat dipahami secara memadai bila hanya dilihat dari satu sisi, baik itu sisi kompetensi guru maupun sisi sarana dan kebijakan sekolah. Ketiga lapisan hambatan, struktural, pedagogis, dan manajerial, saling terkait dan membentuk siklus yang cenderung mengekalkan kondisi PJOK sebagai mata pelajaran nomor dua di banyak

sekolah dasar. Guru yang tidak mendapat dukungan sulit berkembang secara pedagogis, dan pembelajaran yang stagnan memperkuat anggapan bahwa PJOK memang tidak layak diprioritaskan.

Untuk memutus siklus tersebut, intervensi ke depan perlu dirancang secara terintegrasi, menyasar penguatan kompetensi guru sekaligus perubahan kebijakan dan budaya sekolah dalam satu paket yang saling menopang. Penelitian lanjutan idealnya berupa studi intervensi dengan desain campuran, yang tidak hanya mengukur perubahan kompetensi pedagogis guru pasca pelatihan, tetapi juga mengamati perubahan pada tingkat kebijakan sekolah dan pengalaman belajar peserta didik secara longitudinal, agar dapat dibuktikan apakah pendekatan tiga arah yang ditawarkan dalam artikel ini benar-benar mampu memutus siklus hambatan yang selama ini berulang di lapangan.

DAFTAR PUSTAKA

- Armour, K. M., & Yelling, M. (2007). Effective professional development for physical education teachers: The role of informal, collaborative learning. *Journal of Teaching in Physical Education*, 26(2), 177-200.
- Bailey, R. (2006). Physical education and sport in schools: A review of benefits and outcomes. *Journal of School Health*, 76(8), 397-401.
- Braksiek, M. (2022). Physical education teachers' self-efficacy beliefs and instructional quality: A systematic review. *European Physical Education Review*, 28(3), 655-675.
- Chen, S., & Zhu, X. (2021). Physical education teachers' pedagogical content knowledge and student learning outcomes: A review. *Journal of Teaching in Physical Education*, 40(4), 601-612.
- Dyson, B., Howley, D., & Wright, P. M. (2021). A scoping review of research on models-based practice in physical education. *European Physical Education Review*, 27(4), 866-883.
- Fadhli, M., & Nugroho, A. (2023). Kompetensi profesional guru pendidikan jasmani sekolah dasar pasca pemberlakuan Kurikulum Merdeka. *Jurnal Pendidikan Jasmani dan Olahraga*, 8(2), 112-124.
- Hastie, P. A., & Wallhead, T. (2021). Fidelity in models-based practice research in sport pedagogy: A guide for future practice. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 92(3), 373-383.
- Kemendikbudristek. (2022). Capaian pembelajaran mata pelajaran pendidikan jasmani, olahraga, dan kesehatan pada Kurikulum Merdeka. Jakarta: Kementerian Pendidikan,

- Kebudayaan, Riset, dan Teknologi.
Kementerian Kesehatan Republik Indonesia. (2023). Laporan survei kesehatan Indonesia: Aktivitas fisik anak usia sekolah. Jakarta: Kemenkes RI.
- Kirk, D. (2010). *Physical education futures*. London: Routledge.
- Lestari, D. I., & Widiyatmoko, F. A. (2022). Hambatan implementasi pembelajaran PJOK di sekolah dasar pedesaan. *Jurnal Keolahragaan*, 10(1), 33-44.
- Metzler, M. W. (2017). *Instructional models in physical education* (3rd ed.). New York: Routledge.
- O'Brien, W., Belton, S., & Issartel, J. (2021). School support and physical activity promotion in primary schools: A mixed-methods study. *European Physical Education Review*, 27(2), 297-315.
- Peraturan Menteri Pendidikan Nasional Republik Indonesia Nomor 16 Tahun 2007 tentang Standar Kualifikasi Akademik dan Kompetensi Guru.
- Prasetyo, Y., & Kristiyanto, A. (2024). Dukungan kepala sekolah terhadap efektivitas pembelajaran pendidikan jasmani di sekolah dasar. *Jurnal Ilmu Keolahragaan*, 22(1), 55-66.
- Rahmawati, N., & Susanto, E. (2021). Analisis sarana dan prasarana pembelajaran PJOK di sekolah dasar negeri. *Jurnal Pendidikan Olahraga*, 10(2), 89-98.
- Rink, J. E. (2014). *Teaching physical education for learning* (7th ed.). New York: McGraw-Hill.
- Shulman, L. S. (1986). Those who understand: Knowledge growth in teaching. *Educational Researcher*, 15(2), 4-14.
- Siedentop, D., Hastie, P. A., & van der Mars, H. (2011). *Complete guide to sport education* (2nd ed.). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Suherman, A., & Rahayu, S. (2020). Kompetensi pedagogik guru pendidikan jasmani sekolah dasar di wilayah perkotaan dan pedesaan. *Jurnal Pendidikan Jasmani Indonesia*, 16(1), 45-56.
- Tinning, R. (2010). *Pedagogy and human movement: Theory, practice, research*. London: Routledge.
- UNESCO. (2021). *Making the case for inclusive quality physical education policy development: A policy brief*. Paris: UNESCO.
- Undang-Undang Republik Indonesia Nomor 14 Tahun 2005 tentang Guru dan Dosen.
- Ward, P., & Ayvazo, S. (2016). Pedagogical content knowledge: Conceptions and findings in physical education. *Journal of Teaching in Physical Education*, 35(3), 194-207.
- World Health Organization. (2022). *Global status report on physical activity 2022*. Geneva: World Health Organization.