

INTEGRASI PEMBELAJARAN SOSIAL EMOSIONAL BERBASIS CASEL DALAM BOLA BASKET SEKOLAH DASAR

^{1*} Lalu Muhamad Pauzan Hadi, ² Abdul Halim, ³ Maulidin

^{1 2 3} Pendidikan Profesi Guru, Universitas Pendidikan Mandalika.

*Corresponding Author e-mail: 15pauzanhadi@gmail.com

ABSTRACT

This study aimed to improve sportsmanship, cooperation, emotion regulation, and basketball passing and dribbling learning outcomes through CASEL-based social and emotional learning in fifth-grade students at SDN 24 Mataram. Collaborative classroom action research was conducted in two cycles involving 35 students in the 2026/2027 academic year. Each cycle comprised planning, action, observation, and reflection. The intervention integrated emotional check-ins, classroom agreements, cooperative practice, positive communication, equitable playing opportunities, and reflection. Data were collected through social-emotional observation scales, passing and dribbling assessments, field notes, and documentation, and were analysed descriptively. Success required at least 85% of students to achieve a skill score of 75 or higher and each social-emotional aspect to reach 85% of its maximum observation score. Sportsmanship increased from 67.0% at baseline to 79.1% in Cycle I and 89.7% in Cycle II; cooperation increased from 65.4% to 79.1% and 89.7%; and emotion regulation increased from 62.3% to 76.0% and 86.6%. Mean skill scores rose from 73.86 to 77.60 and 81.83, while mastery increased from 37.14% to 60.00% and 88.57%. All success criteria were met in Cycle II. Within the class studied, integrating CASEL-based routines accompanied improvements in social-emotional behaviour and basketball skills. The findings indicate contextual instructional improvement rather than an isolated causal effect of the intervention.

Keywords: CASEL; social and emotional learning; basketball; classroom action research; physical education

ABSTRAK

Penelitian ini bertujuan meningkatkan sportivitas, kerja sama, pengelolaan emosi, serta hasil belajar passing dan dribbling melalui pembelajaran sosial emosional (PSE) berbasis CASEL pada siswa kelas V SDN 24 Mataram. Penelitian menggunakan penelitian tindakan kelas kolaboratif dalam dua siklus dengan melibatkan 35 siswa tahun pelajaran 2026/2027. Setiap siklus mencakup perencanaan, tindakan, observasi, dan refleksi. Tindakan mengintegrasikan check-in emosi, kesepakatan kelas, latihan kooperatif, komunikasi positif, pemerataan kesempatan bermain, dan refleksi. Data dikumpulkan melalui lembar observasi sosial-emosional, tes passing dan dribbling, catatan lapangan, serta dokumentasi, kemudian dianalisis secara deskriptif. Keberhasilan ditetapkan apabila minimal 85% siswa memperoleh nilai keterampilan ≥ 75 dan setiap aspek sosial-emosional mencapai minimal 85% dari skor observasi maksimum. Sportivitas meningkat dari 67,0% pada prasiklus menjadi 79,1% pada siklus I dan 89,7% pada siklus II; kerja sama meningkat dari 65,4% menjadi 79,1% dan 89,7%;

sedangkan pengelolaan emosi meningkat dari 62,3% menjadi 76,0% dan 86,6%. Rata-rata hasil belajar meningkat dari 73,86 menjadi 77,60 dan 81,83, sementara ketuntasan klasikal meningkat dari 37,14% menjadi 60,00% dan 88,57%. Seluruh indikator keberhasilan tercapai pada siklus II. Dalam konteks kelas yang diteliti, integrasi rutinitas CASEL diikuti perbaikan perilaku sosial-emosional dan keterampilan bola basket. Temuan merupakan bukti perbaikan pembelajaran kontekstual, bukan bukti pengaruh kausal tunggal tindakan.

Kata kunci: CASEL; pembelajaran sosial emosional; bola basket; penelitian tindakan kelas; pendidikan jasmani

PENDAHULUAN

Pendidikan Jasmani, Olahraga, dan Kesehatan (PJOK) tidak hanya berorientasi pada kebugaran dan penguasaan keterampilan gerak, tetapi juga pada kemampuan siswa berinteraksi dan bertanggung jawab selama aktivitas bersama. Permainan menghadirkan pengalaman menang, kalah, melakukan kesalahan, mengikuti aturan, dan bekerja sama. Pengalaman tersebut menjadi kesempatan pendidikan apabila guru membantu siswa mengenali emosi dan memahami konsekuensi perilakunya. Kajian pembelajaran sosial emosional menunjukkan bahwa pengembangan kompetensi sosial-emosional dapat berjalan bersama perbaikan perilaku dan capaian belajar di sekolah (Durlak et al., 2011; Taylor et al., 2017; Cipriano et al., 2023).

Bukti yang lebih mutakhir memberikan dasar sekaligus batas bagi integrasi tersebut. Meta-analisis Moon et al. (2024) pada anak usia 5–12 tahun menunjukkan potensi intervensi aktivitas fisik untuk meningkatkan capaian sosial-emosional, meskipun hasil antarpencapaian cukup beragam. Dalam konteks pendidikan jasmani dan aktivitas fisik, Li et al. (2026) menemukan bahwa variasi hasil lebih konsisten dijelaskan oleh karakteristik pengajaran tertentu, seperti latihan regulasi emosi dan aktivitas kelompok, daripada sekadar nama model pedagogis. Oleh karena itu, penerapan CASEL perlu dijelaskan melalui tindakan pembelajaran yang dapat diamati dan disesuaikan dengan tahap perkembangan siswa.

Kerangka Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning (CASEL) mencakup lima kompetensi, yaitu kesadaran diri, pengelolaan diri, kesadaran sosial, keterampilan berelasi, dan pengambilan keputusan yang bertanggung jawab (CASEL, 2020). Dalam PJOK, kompetensi tersebut dapat diterjemahkan ke dalam kegiatan mengenali perasaan sebelum latihan, menerima kesalahan, memberikan dukungan kepada teman, mematuhi aturan, dan menyelesaikan konflik. Integrasi

perlu dilakukan secara eksplisit melalui contoh perilaku, kesempatan praktik, umpan balik, dan refleksi agar tujuan sosial-emosional menjadi bagian dari proses belajar gerak (Ciotto & Gagnon, 2018; Richards et al., 2019).

Winn et al. (2022) menguraikan cara menghubungkan keterampilan hidup dan PSE dalam pendidikan jasmani sekolah dasar. Perspektif ini menempatkan pengalaman gerak sebagai kesempatan mempraktikkan kompetensi sosial-emosional secara sengaja. Hemphill dan Wright (2024) selanjutnya menekankan pemberdayaan siswa, pengajaran yang responsif terhadap budaya, dan perhatian terhadap hambatan partisipasi. Dalam penelitian ini, gagasan tersebut relevan untuk menafsirkan pentingnya kesempatan bermain yang adil dan ruang menyampaikan perasaan; penerapannya tidak berarti bahwa seluruh unsur PSE transformatif telah diukur.

Pembelajaran bola basket menyediakan konteks yang sesuai bagi integrasi tersebut. Passing menuntut komunikasi, perhatian terhadap posisi teman, dan kesediaan berbagi bola, sedangkan dribbling memerlukan kontrol gerak dan ketekunan saat menghadapi kesulitan. Latihan berpasangan dan permainan kelompok dapat menghubungkan keterampilan teknik dengan tanggung jawab terhadap keberhasilan bersama. Namun, pembagian kelompok perlu disertai pengaturan peran dan partisipasi yang seimbang; pengelompokan semata belum menjamin berlangsungnya pembelajaran kooperatif (Casey & Goodyear, 2015; Casey et al., 2015; Bores-García et al., 2021).

Dukungan terhadap pengorganisasian latihan kooperatif juga ditemukan dalam tinjauan Zach et al. (2023) dan meta-analisis Boke et al. (2025). Keduanya membahas capaian pada ranah sosial, afektif, kognitif, dan fisik, tetapi tidak menunjukkan bahwa setiap strategi menghasilkan perubahan yang seragam. Karena itu, tujuan kerja sama dalam bola basket perlu disertai pengaturan tugas, tanggung jawab, komunikasi, dan kesempatan berlatih yang jelas. Temuan dari model kooperatif menjadi dasar pedagogis yang relevan, bukan bukti langsung atas efektivitas rancangan CASEL pada kelas yang diteliti.

Kondisi awal kelas V SDN 24 Mataram menunjukkan adanya perilaku mengejek teman ketika melakukan kesalahan, keengganan mengoper bola, dominasi permainan oleh beberapa siswa, serta respons marah dan saling menyalahkan. Kesulitan sosial-emosional tersebut

muncul bersamaan dengan keterampilan passing dan dribbling yang belum merata. Pada prasiklus, rata-rata hasil belajar sebesar 73,86 dan hanya 13 dari 35 siswa atau 37,14% mencapai Kriteria Ketercapaian Tujuan Pembelajaran (KKTP) 75. Persentase sportivitas, kerja sama, dan pengelolaan emosi masing-masing sebesar 67,0%, 65,4%, dan 62,3%. Kondisi ini mendasari perlunya perbaikan pengelolaan interaksi sekaligus latihan keterampilan.

Penelitian di sekolah dasar menyediakan pembanding yang lebih dekat dengan konteks tersebut. Sindiani et al. (2025) melaporkan perkembangan keterampilan sosial-emosional setelah integrasi PSE dalam pembelajaran pendidikan jasmani siswa kelas IV–VI, sedangkan Russo et al. (2025) meneliti penghormatan, keadilan, dan kolaborasi melalui intervensi pendidikan jasmani di sekolah dasar. Kedua penelitian mendukung pentingnya merancang tujuan sosial secara eksplisit. Namun, perbedaan lingkungan sekolah, bentuk tindakan, durasi, dan instrumen membuat hasilnya tidak dapat langsung disamakan dengan perubahan pada kelas V SDN 24 Mataram.

Penelitian ini berfokus pada penerapan lima kompetensi CASEL dalam rutinitas pembelajaran bola basket dan pemantauan perubahan selama tindakan kelas. Rumusan masalahnya adalah bagaimana integrasi PSE berbasis CASEL dapat memperbaiki sportivitas, kerja sama, pengelolaan emosi, serta hasil belajar passing dan dribbling siswa kelas V SDN 24 Mataram. Penelitian bertujuan meningkatkan keempat capaian tersebut melalui tindakan yang diperbaiki berdasarkan hasil observasi dan refleksi setiap siklus. Kontribusinya berupa contoh penerapan pembelajaran pada satu kelas, bukan pengembangan model baru yang telah tervalidasi.

METODE PENELITIAN

Desain Penelitian

Desain Penelitian

Penelitian menggunakan penelitian tindakan kelas (PTK) kolaboratif dalam dua siklus. Setiap siklus meliputi perencanaan, pelaksanaan tindakan, observasi, dan refleksi. Siklus I memperkenalkan rutinitas sosial-emosional dalam latihan bola basket, sedangkan siklus II memperbaiki tindakan berdasarkan masalah yang masih ditemukan. Setiap siklus dilaksanakan dalam tiga pertemuan dengan durasi 2×35 menit per

pertemuan. Guru PJOK melaksanakan tindakan dengan dukungan guru kolaborator dalam pengamatan dan refleksi.

Sebagai pembanding metodologis dalam konteks PJOK Indonesia, Rizky et al. (2025) menggunakan PTK dua siklus untuk memperbaiki pembelajaran lari jarak pendek melalui permainan burung dan sangkar pada siswa kelas V. Razid et al. (2025) juga menerapkan tahapan tindakan dan refleksi dalam pembelajaran permainan bola kecil, tetapi pada siswa SMK. Kedua artikel Jontak tersebut relevan bagi penggunaan perbaikan antarsiklus; materi, jenjang, dan strategi tindakannya berbeda sehingga tidak digunakan sebagai bukti khusus keberhasilan PSE berbasis CASEL.

Tabel 1. Prosedur penelitian tindakan kelas

Tahap	Perencanaan dan tindakan	Observasi dan refleksi
Prasiklus	Identifikasi masalah; asesmen awal passing dan dribbling serta perilaku sosial-emosional.	Memetakan ketuntasan awal, dominasi permainan, kerja sama, dan respons emosi.
Siklus I	Check-in emosi, kesepakatan kelas, latihan berpasangan dan kelompok, komunikasi positif, apresiasi, serta refleksi.	Menilai keterampilan dan perilaku; mengidentifikasi partisipasi yang belum merata dan kesulitan mengelola emosi.
Siklus II	Pemerataan kesempatan bermain, penguatan permainan kooperatif, pendampingan individual, dan refleksi lebih terarah.	Menilai pencapaian target; seluruh indikator keberhasilan terpenuhi sehingga tindakan dihentikan.

Subjek Penelitian

Subjek penelitian adalah 35 siswa kelas V SDN 24 Mataram tahun pelajaran 2026/2027, dengan rentang usia 10–11 tahun dan kemampuan awal motorik serta sosial-emosional yang beragam. Seluruh siswa dalam kelas mengikuti tindakan pembelajaran. Pemilihan kelas didasarkan pada masalah interaksi selama permainan dan rendahnya ketuntasan awal. Hasil disajikan secara agregat tanpa mencantumkan identitas individual siswa.

Pelaksanaan Pembelajaran Sosial Emosional

PSE dilaksanakan sebagai bagian dari pembelajaran passing dan dribbling. Guru menghubungkan perilaku sosial-emosional dengan kejadian yang dialami siswa, misalnya ketika kehilangan bola, menerima operan yang kurang tepat, atau menghadapi kekalahan. Kelima kompetensi CASEL digunakan untuk mengarahkan kegiatan pembelajaran, sedangkan hasil sosial-emosional diamati melalui tiga aspek, yaitu sportivitas, kerja sama,

dan pengelolaan emosi. Dengan demikian, penelitian tidak menghasilkan lima skor kompetensi CASEL secara terpisah.

Tabel 2. Operasionalisasi kompetensi CASEL dalam pembelajaran bola basket

Kompetensi CASEL	Tujuan dalam PJOK	Aktivitas pembelajaran	Indikator perilaku yang diharapkan
Self-awareness	Mengenali perasaan dan respons diri selama belajar	Check-in emosi sebelum aktivitas; pertanyaan reflektif setelah permainan	Mampu menyebutkan kondisi emosi dan menyadari respons ketika berhasil/gagal
Self-management	Mengendalikan respons emosi dan mempertahankan usaha	Jeda singkat saat frustrasi; mencoba kembali setelah gagal; umpan balik tenang	Tidak mudah marah, menerima arahan, kembali berlatih setelah kesalahan
Social awareness	Menghargai teman, lawan, aturan, dan perbedaan kemampuan	Kesepakatan kelas; apresiasi; pengamatan perilaku fair play	Tidak mengejek, menghargai keputusan dan kontribusi teman
Relationship skills	Berkomunikasi dan bekerja sama untuk tujuan tim	Passing berpasangan; latihan kelompok; komunikasi positif; rotasi peran	Mengoper bola, membantu teman, memberi semangat, tidak mendominasi
Responsible decision-making	Membuat keputusan aman, adil, dan bertanggung jawab	Permainan kooperatif; penyelesaian konflik; refleksi konsekuensi tindakan	Mematuhi aturan, mengakui kesalahan, memilih tindakan yang mendukung tim

Instrumen Penelitian

Instrumen meliputi lembar observasi sportivitas, kerja sama, dan pengelolaan emosi; rubrik keterampilan passing dan dribbling; catatan lapangan; serta dokumentasi. Setiap lembar observasi sosial-emosional terdiri atas delapan indikator dengan skor 1–4 per indikator, sehingga skor maksimum setiap aspek adalah 32 untuk setiap siswa. Observasi sportivitas

memperhatikan kepatuhan pada aturan dan penghargaan terhadap orang lain; kerja sama memperhatikan partisipasi, komunikasi, dan kesediaan berbagi peran; pengelolaan emosi memperhatikan pengenalan perasaan, respons terhadap kesalahan, dan kesediaan mencoba kembali.

Passing dinilai melalui sikap awal, gerak tangan, ketepatan arah bola, koordinasi, dan sikap akhir. Dribbling dinilai melalui sikap tubuh, kontrol bola, pantulan, koordinasi, dan kemampuan bergerak sesuai arah. Nilai akhir keterampilan merupakan rata-rata nilai passing dan dribbling pada skala 0-100. KKTP ditetapkan pada nilai 75. Instrumen ditelaah dari sisi isi dan penilai melakukan penyamaan persepsi sebelum penilaian. Koefisien validitas dan reliabilitas antarpemilai belum dilaporkan, sehingga mutu pengukuran secara statistik masih menjadi keterbatasan penelitian.

Tabel 3. Ringkasan instrumen dan kriteria keberhasilan

Variabel	Instrumen	Skor/ Ukuran	Analisis	Kriteria
Sportivitas	8 indikator observasi	1-4 per indikator; maks. 32	Persentase skor	≥85%
Kerja sama	8 indikator observasi	1-4 per indikator; maks. 32	Persentase skor	≥85%
Pengelolaan emosi	8 indikator observasi	1-4 per indikator; maks. 32	Persentase skor	≥85%
Passing	Rubrik teknik	0-100	Rata-rata	Peningkatan antarsiklus
Dribbling	Rubrik teknik	0-100	Rata-rata	Peningkatan antarsiklus
Hasil belajar	Rata-rata passing dan dribbling	0-100	Rata-rata & ketuntasan	≥85% peserta didik mencapai ≥75

Teknik Analisis Data

Data dianalisis secara deskriptif kuantitatif dan kualitatif. Persentase setiap aspek sosial-emosional dihitung dari skor observasi yang diperoleh dibagi skor maksimum, kemudian dikalikan 100%. Rata-rata keterampilan dihitung untuk setiap tahap tindakan. Ketuntasan klasikal dihitung dengan membagi jumlah siswa yang memperoleh nilai akhir ≥75 dengan 35, kemudian dikalikan 100%. Selisih persentase antartahap dilaporkan dalam poin persentase, sedangkan selisih nilai keterampilan dilaporkan dalam poin nilai.

Catatan lapangan digunakan untuk menjelaskan masalah pembelajaran dan menentukan perbaikan tindakan. Penelitian dinyatakan berhasil apabila minimal 85% siswa mencapai nilai akhir ≥ 75 serta persentase sportivitas, kerja sama, dan pengelolaan emosi masing-masing mencapai minimal 85%. Persentase sosial-emosional merupakan persentase skor observasi, bukan persentase jumlah siswa yang tuntas. Desain tanpa kelompok pembanding membatasi penafsiran hasil pada perubahan selama tindakan dalam kelas yang diteliti.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Hasil Penelitian

Hasil penelitian menunjukkan peningkatan keterampilan dan perilaku sosial-emosional dari prasiklus hingga siklus II. Pada prasiklus, hasil belajar belum memenuhi target ketuntasan klasikal dan ketiga aspek sosial-emosional belum mencapai 85%. Siklus I menunjukkan perbaikan, tetapi target belum terpenuhi. Setelah penyesuaian tindakan pada siklus II, seluruh indikator keberhasilan tercapai. Ringkasan perkembangan keterampilan disajikan pada Tabel 4.

Tabel 4. Perkembangan hasil belajar passing dan dribbling

Indikator	Prasiklus	Siklus I	Siklus II
Jumlah siswa	35	35	35
Rata-rata passing	75,86	79,60	83,83
Rata-rata dribbling	71,86	75,60	79,83
Rata-rata hasil belajar	73,86	77,60	81,83

Rata-rata hasil belajar meningkat 3,74 poin pada siklus I, kemudian bertambah 4,23 poin pada siklus II. Kenaikan dari prasiklus ke siklus II sebesar 7,97 poin. Rata-rata passing dan dribbling juga masing-masing meningkat 7,97 poin. Walaupun rata-rata kelas telah melampaui KKTP pada siklus I, ketuntasan individual belum memenuhi target klasikal, sehingga tindakan dilanjutkan.

Tabel 5. Distribusi ketuntasan hasil belajar

Tahap	Tuntas	Persentase	Belum tuntas	Persentase
Prasiklus	13 siswa	37,14%	22 siswa	62,86%
Siklus I	21 siswa	60,00%	14 siswa	40,00%
Siklus II	31 siswa	88,57%	4 siswa	11,43%

Jumlah siswa tuntas meningkat dari 13 menjadi 21, kemudian 31 siswa. Pada siklus II, ketuntasan mencapai 88,57% dan melampaui target 85%. Meskipun indikator klasikal tercapai, empat siswa masih belum mencapai KKTP sehingga tetap memerlukan pendampingan setelah tindakan kelas berakhir.

Tabel 6. Perkembangan aspek sosial-emosional

Aspek	Pra Siklus	Siklus I	Siklus II	Kenaikan total
Sportivitas	67,0%	79,1%	89,7%	+22,7 poin persentase
Kerja sama	65,4%	79,1%	89,7%	+24,3 poin persentase
Pengelolaan emosi	62,3%	76,0%	86,6%	+24,3 poin persentase

Sportivitas dan kerja sama mencapai 89,7%, sedangkan pengelolaan emosi mencapai 86,6% pada siklus II. Seluruh aspek melampaui target 85%. Pengelolaan emosi memiliki skor paling rendah pada setiap tahap, sehingga tetap menjadi perhatian dalam tindak lanjut pembelajaran. Perubahan ketiga aspek berlangsung bersama peningkatan keterampilan, tetapi data ini tidak menguji hubungan sebab-akibat di antara keduanya.

Tabel 7. Perbandingan peningkatan antartahap

Indikator	Prasiklus ke I	Siklus I ke II	Prasiklus ke II
Rata-rata hasil belajar	+3,74 poin	+4,23 poin	+7,97 poin
Ketuntasan klasikal	+22,86 pp	+28,57 pp	+51,43 pp
Sportivitas	+12,1 pp	+10,6 pp	+22,7 pp
Kerja sama	+13,7 pp	+10,6 pp	+24,3 pp
Pengelolaan emosi	+13,7 pp	+10,6 pp	+24,3 pp

Keterangan: pp = poin persentase. Selisih dihitung dari nilai agregat yang dilaporkan dan dibulatkan pada setiap tahap tindakan.

PEMBAHASAN

Perkembangan hasil menunjukkan bahwa perbaikan pembelajaran bola basket dapat diarahkan pada keterampilan gerak dan kualitas interaksi secara bersamaan. Siswa tidak hanya berlatih mengoper dan menggiring bola, tetapi juga memperoleh arahan mengenai cara merespons kesalahan,

memberi dukungan, serta menghargai aturan. Pola ini sesuai dengan kajian Dyson et al. (2021) yang menghubungkan pembelajaran sosial-emosional dengan praktik berbasis model dalam pendidikan jasmani. Dalam penelitian ini, CASEL berfungsi sebagai kerangka untuk memperjelas tujuan perilaku selama kegiatan gerak.

Peningkatan sportivitas dapat dipahami dalam kaitannya dengan kesepakatan kelas, contoh komunikasi positif, apresiasi, dan refleksi. Praktik tersebut memberikan acuan perilaku ketika siswa mengalami situasi kompetitif. Pengajaran fair play secara eksplisit juga menjadi fokus penelitian Vidoni dan Ward (2009), meskipun konteks dan jenjang peserta penelitiannya berbeda. Oleh karena itu, kesesuaian dengan literatur tersebut mendukung penafsiran pedagogis, bukan membuktikan bahwa setiap unsur tindakan memiliki pengaruh tersendiri dalam kelas ini.

Dalam penelitian Russo et al. (2025), pendidikan jasmani digunakan untuk mengembangkan perilaku menghargai, keadilan, dan kolaborasi pada siswa sekolah dasar. Relevansinya terhadap hasil penelitian ini terletak pada penempatan perilaku sosial sebagai sasaran pengajaran yang disengaja. Bukti mengenai tanggung jawab juga dilaporkan Sánchez-Miguel et al. (2025) melalui meta-analisis Teaching Personal and Social Responsibility (TPSR), dengan efek positif yang relatif kecil pada tanggung jawab personal dan sosial. Temuan TPSR mendukung alasan pedagogis untuk mengajarkan tanggung jawab, tetapi TPSR dan CASEL merupakan kerangka berbeda dan tidak diperlakukan sebagai intervensi yang identik.

Perubahan kerja sama berkaitan dengan cara guru mengorganisasi latihan dan kesempatan bermain. Passing berpasangan menempatkan keberhasilan gerak dalam interaksi antara pemberi dan penerima bola. Pemerataan kesempatan bermain memberi ruang kepada siswa yang sebelumnya kurang terlibat. Kajian pembelajaran kooperatif menekankan pentingnya tanggung jawab individual, ketergantungan positif, dan partisipasi aktif untuk mendukung hasil belajar sosial maupun motorik (Casey & Goodyear, 2015; Bores-García et al., 2021). Temuan siklus I juga menunjukkan bahwa pembentukan kelompok perlu diikuti pengawasan terhadap dominasi dan kualitas komunikasi, sesuai perhatian terhadap fidelitas pembelajaran kooperatif (Casey et al., 2015).

Boke et al. (2025) memberikan dukungan agregat bagi pembelajaran kooperatif pada berbagai ranah hasil belajar PJOK. Meskipun demikian, Zach et al. (2023) menunjukkan bahwa keterkaitan antara strategi

kooperatif tertentu dan capaian belajar belum sepenuhnya terpetakan. Dalam penelitian ini, pemerataan kesempatan bermain dan komunikasi positif dapat dipahami sebagai upaya memperjelas struktur partisipasi. Data yang tersedia belum memungkinkan penentuan unsur mana yang paling berkontribusi terhadap kenaikan kerja sama.

Check-in emosi dan refleksi menyediakan kesempatan bagi siswa untuk mengenali perasaan serta meninjau respons setelah gagal atau kalah. Arahan untuk tetap tenang dan mencoba kembali menghubungkan pengelolaan diri dengan ketekunan berlatih. Penjelasan ini sejalan dengan gagasan kelas prososial yang menempatkan relasi suportif dan pengelolaan kelas sebagai kondisi pendukung proses belajar (Jennings & Greenberg, 2009). Namun, penelitian ini tidak mengukur iklim kelas sebagai variabel tersendiri sehingga perannya tetap merupakan penafsiran terhadap proses pembelajaran.

Peran refleksi juga dibahas Muhsan et al. (2025) dalam artikel Jontak tentang siswa MA NWDI Keruak. Penelitian praeksperimental satu kelompok tersebut melaporkan peningkatan kesadaran nilai moral setelah penerapan refleksi terpandu, termasuk nilai kerja sama dan sportivitas. Relevansinya terletak pada penggunaan pengalaman PJOK sebagai bahan pemaknaan perilaku. Karena peserta berada pada jenjang MA dan desainnya tidak memiliki kelompok pembanding, temuan tersebut digunakan sebagai dukungan kontekstual bagi refleksi, bukan sebagai bukti kausal pada siswa sekolah dasar.

Kesesuaian dengan penelitian Sindiani et al. (2025) terutama terlihat pada perhatian terhadap kerja tim, kesadaran diri, dan refleksi dalam pendidikan jasmani sekolah dasar. Akan tetapi, keterampilan yang diamati dan rancangan intervensinya tidak sama. Meta-analisis Li et al. (2026) juga menunjukkan perlunya mempertimbangkan kesiapan perkembangan dan karakteristik instruksional. Oleh sebab itu, penguatan pengelolaan emosi dalam kelas ini perlu dilakukan melalui arahan yang konkret dan pengulangan respons yang sesuai usia.

Refleksi Siklus I

Siklus I menghasilkan kenaikan nilai dan perilaku sosial-emosional, tetapi ketuntasan klasikal baru mencapai 60,00%. Sportivitas dan kerja sama masing-masing mencapai 79,1%, sedangkan pengelolaan emosi mencapai 76,0%. Catatan refleksi menunjukkan masih adanya siswa yang mendominasi permainan, komunikasi positif yang belum konsisten, dan

respons marah ketika terjadi kesalahan. Sebagian siswa juga masih kesulitan melakukan passing dan dribbling. Hasil ini menunjukkan perlunya pendampingan yang lebih terarah serta pengaturan kesempatan praktik yang lebih merata.

Perbaikan Siklus II

Siklus II memperkuat permainan kooperatif, pemerataan kesempatan bermain, pendampingan individual, komunikasi positif, dan refleksi mengenai hubungan emosi dengan keputusan dalam tim. Setelah perbaikan tersebut, ketuntasan klasikal mencapai 88,57% dan ketiga aspek sosial-emosional melampaui 85%. Peningkatan ini mendukung penggunaan refleksi sebagai dasar penyesuaian tindakan. Keberhasilan kelas perlu dikaitkan dengan keseluruhan rangkaian pengajaran, latihan berulang, dan pendampingan, bukan hanya dengan penggunaan istilah atau kerangka CASEL.

Pentingnya konsistensi pelaksanaan didukung oleh tinjauan Jiménez-Parra et al. (2024) mengenai TPSR di sekolah, yang menyoroti pengembangan profesional guru dan fidelitas implementasi. Tinjauan Zhang et al. (2024) mengenai Sport Education Model juga melaporkan kecenderungan perbaikan sikap belajar, tetapi sebagian besar studi yang ditelaah memiliki risiko bias tinggi. Kedua sumber membantu menjelaskan mengapa perbaikan cara guru melaksanakan tindakan perlu dilaporkan secara rinci, sekaligus mengingatkan agar perubahan pada satu kelas tidak dinyatakan sebagai keberhasilan universal suatu model.

Secara praktis, hasil penelitian memperlihatkan cara mengintegrasikan tujuan sosial-emosional ke dalam aktivitas PJOK yang sudah berlangsung. Guru dapat menggunakan kejadian nyata dalam permainan sebagai bahan umpan balik dan refleksi tanpa memisahkan pengajaran perilaku dari latihan teknik. Pendekatan ini selaras dengan anjuran integrasi SEL dalam pendidikan jasmani sekolah dasar melalui pengalaman yang eksplisit dan kontekstual (Ciotto & Gagnon, 2018; Richards et al., 2019).

Pada ranah capaian belajar yang lebih luas, Ha et al. (2026) dan Zhao dan Sang (2025) melaporkan efek positif yang kecil dari program PSE terhadap prestasi akademik. Hasil akademik tersebut berbeda dari keterampilan passing dan dribbling, sehingga kedua sumber hanya mendukung argumen bahwa pengembangan sosial-emosional dapat berjalan bersama tujuan belajar. Kenaikan nilai motorik dalam penelitian

ini tetap dinilai berdasarkan data tindakan kelas, bukan diturunkan dari bukti prestasi akademik.

Tinjauan Jackson et al. (2024) pada remaja menunjukkan hasil yang beragam ketika program menggabungkan aktivitas fisik dan PSE: sebagian penelitian memperlihatkan manfaat pada kedua ranah, sedangkan yang lain terutama pada PSE. Temuan ini memperkuat kebutuhan untuk menilai setiap capaian secara terpisah. Dalam pembelajaran sekolah dasar, studi Rizky et al. (2025) memberi contoh perbaikan partisipasi dan hasil belajar melalui permainan, tetapi tidak mengukur kompetensi CASEL. Sementara itu, hasil Razid et al. (2025) pada siswa SMK menegaskan relevansi memantau aspek keterampilan dan sikap selama PTK, dengan tetap memperhatikan perbedaan jenjang pendidikan.

KESIMPULAN

Integrasi PSE berbasis CASEL dalam pembelajaran bola basket diikuti peningkatan sportivitas, kerja sama, pengelolaan emosi, serta hasil belajar passing dan dribbling pada siswa kelas V SDN 24 Mataram selama dua siklus tindakan. Rata-rata hasil belajar meningkat dari 73,86 menjadi 77,60 dan 81,83; ketuntasan klasikal meningkat dari 37,14% menjadi 60,00% dan 88,57%. Pada siklus II, sportivitas dan kerja sama mencapai 89,7%, sedangkan pengelolaan emosi mencapai 86,6%, sehingga seluruh indikator keberhasilan terpenuhi. Hasil mendukung penggunaan rutinitas sosial-emosional yang terintegrasi dengan latihan teknik sebagai strategi perbaikan pembelajaran pada kelas yang diteliti, dengan tetap memberikan pendampingan kepada empat siswa yang belum tuntas.

REKOMENDASI

1. Guru PJOK dapat mengintegrasikan check-in emosi, kesepakatan kelas, komunikasi positif, latihan kooperatif, dan refleksi ke dalam pembelajaran bola basket sesuai kebutuhan siswa.
2. Pemerataan kesempatan bermain dan pendampingan individual perlu dilanjutkan, terutama bagi empat siswa yang belum mencapai KKTP dan siswa yang masih kesulitan mengelola emosi.
3. Sekolah dapat mendukung kolaborasi guru dalam pengembangan rubrik observasi, penyamaan persepsi penilaian, dan refleksi pembelajaran sosial-emosional.

4. Penelitian lanjutan perlu melibatkan lebih banyak kelas, kelompok pembandingan, pengukuran reliabilitas antarpembandingan, serta tindak lanjut untuk menilai keberlanjutan perubahan.

DAFTAR PUSTAKA

- Boke, H., Aygun, Y., Tufekci, S., Yagin, F. H., Canpolat, B., Norman, G., Prieto-González, P., & Ardigò, L. P. (2025). Effects of cooperative learning on students' learning outcomes in physical education: A meta-analysis. *Frontiers in Psychology*, 16, 1508808. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2025.1508808>
- Bores-García, D., Hortigüela-Alcalá, D., Fernandez-Rio, F. J., González-Calvo, G., & Barba-Martín, R. (2021). Research on cooperative learning in physical education: Systematic review of the last five years. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 2(1), 146–155. <https://doi.org/10.1080/02701367.2020.1719276>
- Casey, A., & Goodyear, V. A. (2015). Can cooperative learning achieve the four learning outcomes of physical education? A review of literature. *Quest*, 67(1), 56–72. <https://doi.org/10.1080/00336297.2014.984733>
- Casey, A., Goodyear, V. A., & Dyson, B. P. (2015). Model fidelity and students' responses to an authenticated unit of cooperative learning. *Journal of Teaching in Physical Education*, 34(4), 642–660. <https://doi.org/10.1123/jtpe.2013-0227>
- Choo, L., Novak, A., Impellizzeri, F. M., Porter, C., & Fransen, J. (2024). Skill acquisition interventions for the learning of sports-related skills: A scoping review of randomised controlled trials. *Psychology of Sport and Exercise*, 72, 102615. <https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2024.102615>
- Ciotto, C. M., & Gagnon, A. G. (2018). Promoting social and emotional learning in physical education. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 89(4), 27–33. <https://doi.org/10.1080/07303084.2018.1430625>
- Cipriano, C., Strambler, M. J., Naples, L. H., Ha, C., Kirk, M., Wood, M., Sehgal, K., Zieher, A. K., Eveleigh, A., McCarthy, M. F., Funaro, M.,

- Ponnock, A., Chow, J. C., & Durlak, J. (2023). The state of evidence for social and emotional learning: A contemporary meta-analysis of universal school-based SEL interventions. *Child Development*, 94(5), 1181–1204. <https://doi.org/10.1111/cdev.13968>
- Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning. (2020). CASEL's SEL framework: What are the core competence areas and where are they promoted? <https://casel.org/fundamentals-of-sel/what-is-the-casel-framework/>
- Durlak, J. A., Weissberg, R. P., Dymnicki, A. B., Taylor, R. D., & Schellinger, K. B. (2011). The impact of enhancing students' social and emotional learning: A meta-analysis of school-based universal interventions. *Child Development*, 82(1), 405–432. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2010.01564.x>
- Dyson, B., Howley, D., & Wright, P. M. (2021). A scoping review critically examining research connecting social and emotional learning with three model-based practices in physical education: Have we been doing this all along? *European Physical Education Review*, 27(1), 76–95. <https://doi.org/10.1177/1356336X20923710>
- Ha, C., McCarthy, M. F., Strambler, M. J., & Cipriano, C. (2026). Disentangling the effects of social and emotional learning programs on student academic achievement across grades 1–12: A systematic review and meta-analysis. *Review of Educational Research*, 96(5), 1839–1880. <https://doi.org/10.3102/00346543251367769>
- Hemphill, M. A., & Wright, P. M. (2024). Transformative social and emotional learning in physical education. *Kinesiology Review*, 13(2), 252–262. <https://doi.org/10.1123/kr.2023-0075>
- Jackson, D., Prochnow, T., & Ettekal, A. V. (2024). Programs promoting physical activity and social-emotional learning for adolescents: A systematic literature review. *Journal of School Health*, 94(10), 994–1004. <https://doi.org/10.1111/josh.13486>
- Jennings, P. A., & Greenberg, M. T. (2009). The prosocial classroom: Teacher social and emotional competence in relation to student and

classroom outcomes. *Review of Educational Research*, 79(1), 491–525.
<https://doi.org/10.3102/0034654308325693>

Jiménez-Parra, J. F., González-Víllora, S., & Valero-Valenzuela, A. (2024). The Teaching Personal and Social Responsibility Model within the school context: A systematic review. *Quest*, 76(4), 512–533.
<https://doi.org/10.1080/00336297.2024.2375601>

Li, W., Chong, Z. Y., Mao, Y., & Xu, W. (2026). Understanding variation in social and emotional learning effects: A systematic review and meta-analysis of physical education and physical activity. *Journal of Youth and Adolescence*, 55(7), 1855–1872. <https://doi.org/10.1007/s10964-026-02358-1>

Moon, J., Webster, C. A., Mulvey, K. L., Brian, A., Stodden, D. F., Egan, C. A., Ha, T., Merica, C. B., & Beets, M. W. (2024). Physical activity interventions to increase children's social and emotional learning: A systematic review and meta-analysis based on the comprehensive school physical activity programme framework. *Review of Education*, 12(1), e3455. <https://doi.org/10.1002/rev3.3455>

Muhsan, Rindawan, & Muliyani, S. E. (2025). Evaluasi penerapan strategi refleksi terpandu dalam pembelajaran PJOK untuk meningkatkan kesadaran nilai-nilai moral pada siswa MA NWDI Keruak. *Journal Sport Science, Health and Tourism of Mandalika (Jontak)*, 6(3), 231–244.
<https://doi.org/10.36312/jontak.vi.5252>

Razid, F., Attohiri, A. Z., & Kusuma, D. W. C. W. (2025). Peningkatan hasil belajar Pendidikan Jasmani, Olahraga dan Kesehatan (PJOK) materi permainan bola kecil sederhana menggunakan model pembelajaran langsung. *Journal Sport Science, Health and Tourism of Mandalika (Jontak)*, 6(3), 192–203. <https://doi.org/10.36312/jontak.vi.5028>

Richards, K. A. R., Ivy, V. N., Wright, P. M., & Jerris, E. (2019). Combining the Skill Themes Approach with Teaching Personal and Social Responsibility to teach social and emotional learning in elementary physical education. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 90(3), 35–44. <https://doi.org/10.1080/07303084.2018.1559665>

- Rizky, M. J., Irham, M., & Maulidin. (2025). Upaya peningkatan hasil belajar lari jarak pendek dengan metode bermain burung dan sangkar pada siswa/i kelas V SDN 3 Batu Layar Kecamatan Batu Layar Kabupaten Lombok Barat tahun 2025. *Journal Sport Science, Health and Tourism of Mandalika (Jontak)*, 6(3), 177-191.
<https://doi.org/10.36312/jontak.vi.5005>
- Russo, G., Paganelli, V., & Ceciliani, A. (2025). Building respect, fairness, and collaboration through physical education: A primary school intervention. *Acta Psychologica*, 258, 105187.
<https://doi.org/10.1016/j.actpsy.2025.105187>
- Sánchez-Miguel, P. A., Álvarez-Sánchez, J. L., Hortigüela-Alcalá, D., Pérez-Pueyo, A., & Tapia-Serrano, M. A. (2025). The effect of the Teaching Personal and Social Responsibility Model on personal and social responsibility in physical education: A systematic review and meta-analysis. *Quest*, 77(2), 237-266.
<https://doi.org/10.1080/00336297.2024.2443937>
- Sindiani, M., Schroeder, H. B., & Dunsky, A. (2025). Social-emotional learning in physical education classes at elementary schools. *Frontiers in Psychology*, 16, 1499240.
<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2025.1499240>
- Taylor, R. D., Oberle, E., Durlak, J. A., & Weissberg, R. P. (2017). Promoting positive youth development through school-based social and emotional learning interventions: A meta-analysis of follow-up effects. *Child Development*, 88(4), 1156-1171.
<https://doi.org/10.1111/cdev.12864>
- Vidoni, C., & Ward, P. (2009). Effects of fair play instruction on student social skills during a middle school Sport Education unit. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 14(3), 285-310.
<https://doi.org/10.1080/17408980802225818>
- Winn, S., Grenier, M., & Newman, T. (2022). Utilizing the framework of life skills development to promote social-emotional learning in elementary physical education. *Journal of Physical Education*,

Recreation & Dance, 93(6), 42–50.
<https://doi.org/10.1080/07303084.2022.2081269>

Zach, S., Shoval, E., & Shulruf, B. (2023). Cooperative learning in physical education lessons—Literature review. *Frontiers in Education*, 8, 1273423. <https://doi.org/10.3389/feduc.2023.1273423>

Zhang, J., Xiao, W., Soh, K. G., Yao, G., Mohd Anuar, M. A. B., Bai, X., & Bao, L. (2024). The effect of the Sport Education Model in physical education on student learning attitude: A systematic review. *BMC Public Health*, 24, 949. <https://doi.org/10.1186/s12889-024-18243-0>

Zhao, Y., & Sang, B. (2025). The effect of social-emotional learning programs on elementary and middle school students' academic achievement: A meta-analytic review. *Behavioral Sciences*, 15(11), 1527. <https://doi.org/10.3390/bs15111527>