

RANCANGAN PEMBELAJARAN SOSIAL EMOSIONAL DALAM PJOK KELAS IV: MATRIKS TINDAKAN INDIKATOR.

^{1*} M. Arya Zaidil Madi, ² Zaenul Habib, ³ Lalu Sapta Wijaya Kusuma

¹² Pendidikan Peofesi Guru, Universitas Pendidikan Mandalika

³ Pendidikan Jasmani, Universitas Pendidikan Mandalika

*Corresponding Author e-mail: aryazm827@gmail.com

ABSTRACT

Social-emotional learning (SEL) is relevant to cooperation, willingness to attempt movement tasks, and participation in primary-school physical education. This methodological paper aims to develop an action-indicator-reflection matrix for SEL-integrated physical education and to demonstrate descriptive analysis using simulated scores. The scenario comprises 28 simulated records for three dimensions across a baseline, Cycle I, and Cycle II; it does not document 28 observed participants or a completed classroom action research intervention. Proposed activities include small-group basketball tasks, role rotation, equitable practice opportunities, supportive feedback, and guided reflection. The reported mean scores across the three stages are 62.43, 68.54, and 79.25 for cooperation; 64.29, 71.50, and 80.50 for observable confidence-related behaviour; and 63.46, 72.71, and 83.61 for participation. These numbers illustrate a possible pattern rather than empirical improvement. The contribution is an operational framework linking instructional actions, observable indicators, proposed scoring, and reflection-based decisions. Source-record generation and raw-level validation remain undocumented. Therefore, no causal or empirical effectiveness claim is made; future classroom research should document actual implementation, validate the instrument, and secure appropriate permissions.

Keywords: social-emotional learning; physical education; cooperation; self-confidence; student participation.

ABSTRAK

Pembelajaran sosial emosional (PSE) relevan untuk merancang pengembangan kerja sama, keberanian mencoba, dan partisipasi dalam Pendidikan Jasmani, Olahraga, dan Kesehatan (PJOK) sekolah dasar. Kajian metodologis ini bertujuan menyusun matriks tindakan-indikator-refleksi PSE-PJOK serta mengilustrasikan analisis deskriptif menggunakan skor simulasi. Skenario mencakup 28 entri simulasi untuk tiga aspek pada kondisi awal, siklus I, dan siklus II, bukan 28 peserta penelitian yang telah diamati atau laporan PTK yang selesai dilaksanakan. Rancangan kegiatan berupa permainan bola basket kelompok kecil, rotasi peran, kesempatan mencoba yang setara, penguatan positif, dan refleksi. Rerata terlapor pada ketiga tahap masing-masing adalah 62,43; 68,54; 79,25 untuk kerja sama; 64,29; 71,50; 80,50 untuk indikator perilaku yang dikaitkan dengan kepercayaan diri; serta 63,46; 72,71; 83,61 untuk partisipasi. Pola tersebut hanyalah ilustrasi numerik, bukan bukti peningkatan empiris. Kontribusi utama ialah rancangan operasional yang menautkan kegiatan, indikator perilaku teramati, usulan penskoran, dan keputusan refleksi. Cara pembentukan data simulasi dan data

per entri belum terdokumentasi lengkap. Karena itu, efektivitas PSE tidak dapat disimpulkan; pengujian berikutnya membutuhkan observasi autentik, validasi instrumen, dokumentasi tindakan, dan persetujuan yang sesuai.

Kata kunci: pembelajaran sosial emosional; pendidikan jasmani; kerja sama; kepercayaan diri; partisipasi siswa.

PENDAHULUAN

Pendidikan Jasmani, Olahraga, dan Kesehatan (PJOK) di sekolah dasar menyediakan pengalaman belajar yang melibatkan tubuh, emosi, dan hubungan antarteman secara bersamaan. Keberhasilan pembelajaran karenanya tidak memadai apabila dimaknai hanya sebagai penguasaan teknik permainan. Kompetensi bekerja dalam kelompok, keberanian mengambil bagian, dan kesediaan menghargai teman dapat diposisikan sebagai hasil belajar yang dirancang secara eksplisit. Telaah mutakhir menunjukkan bahwa pendidikan jasmani dapat menjadi lingkungan yang potensial bagi perkembangan emosi dan sosial, terutama ketika aktivitas dan interaksi diorganisasi secara terencana (Rico-González, 2023; Baena-Extremera et al., 2025; Murillo-Pulido et al., 2025).

Pembelajaran Sosial Emosional (PSE), yang dalam literatur internasional dikenal sebagai social-emotional learning (SEL), memberi kerangka pengembangan kesadaran diri, pengelolaan diri, kesadaran sosial, keterampilan berelasi, dan pengambilan keputusan yang bertanggung jawab. Dalam meta-analisis intervensi SEL di sekolah, Cipriano et al. (2023) menemukan manfaat pada sejumlah dimensi sosial, perilaku, dan akademik, disertai variasi menurut konteks dan mutu implementasi. Kajian pada sekolah dasar Indonesia juga menekankan pengembangan iklim kelas, kesejahteraan anak, serta perlunya strategi operasional yang sesuai karakteristik siswa (Marinda et al., 2025; Ani et al., 2025; Nurfauziah et al., 2025; Oktoriyadi et al., 2026).

Kekhasan PJOK ialah tersedianya situasi autentik untuk menghadapi perbedaan kemampuan, menegosiasikan peran, menyelesaikan kesalahpahaman, serta merespons keberhasilan dan kegagalan. Studi intervensi pada siswa sekolah dasar mendukung kelayakan pengintegrasian SEL dalam aktivitas PJOK yang menekankan kerja tim, kesadaran diri, dan refleksi (Sindiani et al., 2025). Winn et al. (2022) menguraikan pentingnya keterampilan hidup yang diajarkan secara sengaja, sedangkan Wright et al. (2021) mengingatkan bahwa guru sering

kali hanya mengandalkan pembentukan iklim positif tanpa pengajaran kompetensi sosial emosional secara eksplisit.

Kerja sama merupakan salah satu luaran utama yang dapat dikembangkan melalui aktivitas permainan beregu. Pembelajaran kooperatif dengan tujuan bersama, akuntabilitas individual, dan saling ketergantungan positif mendukung kesempatan siswa untuk berkontribusi. Tinjauan Schulze dan von Huth (2022), Zach et al. (2023), serta meta-analisis Boke et al. (2025) menunjukkan bahwa model kooperatif dalam pendidikan jasmani berasosiasi dengan perbaikan pembelajaran, terutama pada ranah sosial. Studi León et al. (2023) juga menghubungkan persepsi kerja sama dengan emosi positif, termasuk keyakinan diri, sedangkan Zhou dan Colomer (2024) menggarisbawahi pentingnya tanggung jawab individual dalam kelompok heterogen.

Kepercayaan diri diperlukan agar siswa yang kemampuan motoriknya belum berkembang tetap bersedia mencoba. Dalam lingkungan belajar yang mendukung, kesempatan berlatih tanpa dipermalukan dapat membantu siswa mengenali kemajuan pribadi. Hubungan antara kecerdasan emosi dan motivasi belajar juga dilaporkan pada siswa sekolah dasar (Arias et al., 2022), sementara program pendidikan emosi berbasis kolaborasi dan pelayanan menunjukkan alternatif desain pengalaman sosial yang disengaja (Mira-Galvañ & Gilar-Cobi, 2021; Cabello-Sanz & Muñoz-Parreño, 2023). Namun, keberanian mencoba yang tampak saat PJOK hanya merupakan indikator perilaku yang mungkin terkait dengan kepercayaan diri; pengamatan tersebut tidak otomatis mengukur keseluruhan konstruk psikologis kepercayaan diri.

Partisipasi menjadi indikator yang berbeda dari dua aspek sebelumnya. Siswa dapat hadir dan bergerak tanpa aktif menyampaikan ide atau mendukung anggota kelompok; sebaliknya, siswa dengan kemampuan teknik terbatas tetap dapat memberi kontribusi bermakna. Aktivitas permainan, dramatisasi, dan pembelajaran di luar ruang menyediakan bentuk partisipasi yang beragam apabila pendidik memberi peran yang dapat diakses semua siswa (Castillo et al., 2021; Molyneux et al., 2023). Ulasan mengenai program pendidikan emosi menekankan perlunya pemantauan perubahan perilaku dan penyesuaian kegiatan berdasarkan perkembangan peserta didik (Muñoz-Oliver et al., 2022).

Dalam konteks lokal, Ghazali et al. (2025) melaporkan pentingnya adaptasi kegiatan PJOK dengan profil peserta didik sekolah dasar, sedangkan Al Hasan dan Santoso (2026) mengkaji hubungan unsur

gamifikasi dengan kepuasan serta keterlibatan pembelajar. Kajian PTK tentang modifikasi media gerak di sekolah dasar oleh Damara et al. (2026) melengkapi perspektif perbaikan bertahap yang relevan bagi guru PJOK, meskipun fokus intervensinya berbeda dengan PSE. Kajian gamifikasi yang dikutip melibatkan peserta didik SMK; temuan tersebut tidak boleh digeneralisasi sebagai bukti efektivitas PSE pada kelas IV.

Konteks kelas IV SDN 24 Mataram dipertahankan hanya sebagai latar skenario pembelajaran yang tercantum pada naskah sumber. Uraian mengenai siswa pasif, kurang percaya diri, atau belum mampu bekerja sama merupakan kebutuhan hipotetis untuk penyusunan rancangan, bukan diagnosis berdasarkan catatan observasi awal yang terverifikasi. Demikian pula, permainan bola basket kelompok, pembagian peran, apresiasi, komunikasi positif, dan refleksi dijelaskan sebagai pilihan tindakan yang direncanakan. Dokumen yang ditinjau menyatakan angka hasil sebagai data simulasi; naskah ini karenanya bukan laporan penerapan tindakan pada siswa nyata.

Tabel 1. Perbandingan penelitian relevan dengan kontribusi rancangan saat ini

Studi dan desain	Populasi / konteks	Strategi, konstruk, dan pengukuran	Ruang kontribusi naskah ini
Wright et al. (2021); kajian implementasi	Guru PJOK sekolah menengah di Skotlandia	Penafsiran dan pelaksanaan SEL secara eksplisit; belum membahas rubrik untuk skenario dua siklus ini	Menghubungkan tindakan guru dengan indikator dan refleksi terjadwal
Sindiani et al. (2025); studi intervensi	Kelas IV-VI sekolah dasar; 260 siswa di dua sekolah	Program SEL dalam PJOK, kerja tim dan kesadaran diri; observasi dan wawancara	Adaptasi skenario bola basket kelas IV tanpa menyamakan data simulasi dengan hasil intervensi
Boke et al. (2025); meta-analisis	Pendidikan jasmani lintas jenjang	Pembelajaran kooperatif; luaran sosial, afektif, kognitif, dan fisik	Rubrik operasional untuk kerja sama dan partisipasi pada satu rancangan pembelajaran
Kajian ini; rancangan metodologis	Konteks skenario kelas IV; 28 entri simulasi	Matriks tindakan-indikator-refleksi, rubrik yang diusulkan, dan audit ringkasan	Menawarkan prosedur yang dapat diuji; tidak mengestimasi dampak empiris

Perbandingan pada Tabel 1 menunjukkan bahwa integrasi PSE ke PJOK bukan kebaruan dengan sendirinya. Kontribusi khusus kajian ini terletak pada spesifikasi hubungan tindakan pembelajaran bola basket, indikator yang dapat diamati, prosedur penskoran prospektif, serta aturan refleksi menuju siklus berikutnya. Tabel tersebut membedakan bukti intervensi yang sudah dipublikasikan dari rancangan ilustratif yang belum dilaksanakan.

Kerangka Teoretis dan Asumsi Mekanisme PSE-PJOK

Lima kompetensi PSE dipertautkan dengan pengalaman PJOK melalui hipotesis mekanisme yang dapat ditelusuri: keterampilan berelasi dan keputusan bertanggung jawab dipraktikkan saat siswa merundingkan peran; pengelolaan diri dan kesadaran diri dipraktikkan ketika siswa mencoba kembali setelah gagal; kesadaran sosial diarahkan pada dukungan bagi rekan. Guru dapat memfasilitasi proses tersebut melalui rotasi peran, kesempatan mencoba yang setara, penguatan perilaku spesifik, dan refleksi singkat. Kerja sama serta partisipasi dapat dicatat melalui perilaku yang tampak, sedangkan istilah kepercayaan diri pada data lama harus dibatasi pada indikator keberanian mencoba yang teramati. Hubungan-hubungan ini adalah dugaan teoretis untuk diuji, bukan mekanisme yang telah dibuktikan oleh simulasi (Wright et al., 2021; Sindiani et al., 2025; Boke et al., 2025).



Gambar 1. Kerangka konseptual mekanisme PSE-PJOK dan indikator pengamatan yang diusulkan (belum diuji secara empiris).

Pertanyaan kajian ini adalah: (1) bagaimana merumuskan matriks tindakan-indikator-refleksi serta rubrik observasi yang dapat diuji dalam skenario PSE-PJOK kelas IV; dan (2) bagaimana membaca pola ringkasan skor pada tiga tahap simulasi tanpa menganggapnya sebagai bukti peningkatan siswa? Tujuannya ialah menghasilkan rancangan operasional,

menunjukkan analisis deskriptif yang transparan, serta merumuskan syarat validasi empiris sebelum rancangan diterapkan.

METODE PENELITIAN

Desain Penelitian

Penelitian ini merupakan kajian metodologis-konseptual yang menggunakan (a) telaah terarah atas literatur PSE, pembelajaran kooperatif, dan PJOK serta (b) ilustrasi statistik deskriptif dari tabel ringkasan data simulasi pada naskah sumber. Kerangka penelitian tindakan kelas (PTK) dua siklus digunakan hanya sebagai rancangan prospektif untuk mengorganisasi tahap perencanaan, tindakan, pengamatan, dan refleksi. Tidak ada klaim bahwa tahap tersebut sudah terlaksana. Penelusuran literatur bukan tinjauan sistematis; rujukan dipilih berdasarkan relevansinya bagi konstruksi mekanisme, rancangan rubrik, dan keterbatasan evaluasi.

Konteks Skenario dan Unit Analisis

Skenario mengambil konteks kelas IV SDN 24 Mataram yang disebut dalam dokumen awal. Unit analisis numeriknya ialah 28 entri simulasi per aspek dan per tahap (kondisi awal, siklus I, dan siklus II), bukan 28 siswa yang dapat dibuktikan telah diamati. Asal pembentukan nilai, mekanisme simulasi, tabel individual yang dapat diaudit, serta identitas dan waktu pengamatan tidak terdokumentasi dalam berkas manuskrip yang tersedia. Oleh sebab itu, statistik numerik di bawah dipertahankan sebagai ringkasan terlapor dan tidak dinyatakan telah diverifikasi terhadap catatan asli. Tidak ada data identitas anak yang digunakan dalam analisis ini.

Tabel 2. Contoh rancangan tindakan PTK prospektif dan bukti yang diperlukan (belum dilaksanakan)

Tahap dan alokasi usulan	Rencana peran guru / pengamat	Indikator, dokumen, dan logika refleksi
Kondisi awal; 1 × 70 menit	Guru menyiapkan permainan bola basket berkelompok; pengamat mencatat perilaku pada setiap kesempatan yang relevan	Lembar observasi per indikator; catatan peluang mencoba dan pola distribusi peran

Tahap dan alokasi usulan	Rencana peran guru / pengamat	Indikator, dokumen, dan logika refleksi
Siklus I; 2 × 70 menit	Guru menjelaskan tujuan sosial, membagi peran, memberi giliran mencoba, dan umpan balik positif; pengamat mencatat tanpa mengarahkan aktivitas	Catatan kerja sama, keberanian mencoba, partisipasi, serta keterlaksanaan kegiatan
Refleksi I; setelah siklus I	Guru dan pengamat (jika tersedia) membandingkan catatan per indikator, bukan sekadar rerata skor	Apabila ada dominasi anggota: wajib rotasi peran; jika malu mencoba: sediakan latihan berpasangan atau tugas berjenjang
Siklus II; 2 × 70 menit	Guru menguji penyesuaian peran dan tingkat kesulitan berdasarkan refleksi yang terdokumentasi	Rubrik dan jurnal tindakan yang sama; catat perubahan kegiatan, konsistensi penilai, dan hambatan baru
Refleksi II; setelah siklus II	Guru mengevaluasi kecukupan kesempatan dan keberterimaan strategi bersama pengamat	Laporan keterlaksanaan, variasi respons siswa, dan keputusan tindak lanjut

Alokasi 70 menit per pertemuan (misalnya 10 menit pembukaan dan pemanasan, 40 menit aktivitas inti, 10 menit umpan balik, dan 10 menit refleksi) adalah contoh operasional yang harus disesuaikan jadwal sekolah; frekuensi dan durasi tersebut tidak dinyatakan sebagai pertemuan aktual. Dalam studi mendatang, guru bertugas memfasilitasi tindakan, sedangkan pengamat – bila tersedia – mencatat indikator secara independen. Dokumentasi harus memuat waktu, lokasi, materi, kehadiran, kendala, perubahan tindakan, serta dasar keputusan refleksi.

Tabel 3. Matriks tindakan-indikator-refleksi yang diusulkan untuk PSE dalam PJOK

Kompetensi PSE dan tindakan	Indikator teramati	Sumber bukti prospektif	Pemicu dan revisi siklus II (contoh)
Keterampilan berelasi: mini-basket dan rotasi kapten / pengumpan	Kerja sama: berbagi tugas, mendukung rekan, menyepakati keputusan	Frekuensi dan mutu perilaku per siswa; catatan interaksi	Jika dua siswa mendominasi → rotasi wajib dan target kontribusi tiap anggota

Kompetensi PSE dan tindakan	Indikator teramati	Sumber bukti prospektif	Pemicu dan revisi siklus II (contoh)
Pengelolaan diri: pilihan tugas bertahap dan apresiasi usaha	Keberanian mencoba: memulai tugas, mencoba ulang, bertanya	Peluang tugas, keberanian mencoba ulang, jenis bantuan guru	Jika siswa menghindar → tugas gerak bertingkat dan pasangan suportif
Keputusan bertanggung jawab: peran pemain, pencatat, dan penjaga waktu	Partisipasi: menjalankan peran, bertahan dalam aktivitas, memberi masukan	Catatan peluang, intensitas keterlibatan, bentuk kontribusi	Jika siswa kurang terlibat → perluas peran nonteknis dan rotasi tugas
Kesadaran diri dan sosial: refleksi singkat setelah permainan	Ketepatan memberi contoh bantuan / strategi menghadapi kesalahan	Catatan refleksi guru dan siswa; tidak digabung otomatis ke tiga skor	Jika refleksi hanya umum → gunakan pertanyaan spesifik yang terhubung dengan rubrik

Rancangan Instrumen dan Definisi Operasional

Naskah awal menyebut observasi skala 1–4, tetapi tidak mendokumentasikan butir lengkap, deskriptor perilaku, rumus konversi, atau kesepakatan antarpemilai untuk skor ringkasan 0–100. Karena itu, angka simulasi lama tidak dapat dianggap dihasilkan oleh rubrik baru. Tabel 4 dan 5 merupakan usulan instrumen prospektif, bukan instrumen yang telah dipakai atau tervalidasi. Pada aspek yang pada rekap dinamai “kepercayaan diri”, observasi dibatasi pada keberanian mengambil kesempatan tugas gerak; penetapan kepercayaan diri sebagai konstruk psikologis memerlukan bukti tambahan.

Tabel 4. Sembilan butir observasi, tiga per aspek

Aspek	Kode	Perilaku yang dinilai saat kesempatan muncul
Kerja sama	KS1	Bersedia bergiliran dan membagi tugas dalam kelompok
Kerja sama	KS2	Memberi bantuan atau umpan balik yang menghargai teman
Kerja sama	KS3	Mendengarkan dan menyepakati keputusan kelompok
Keberanian mencoba*	KC1	Memulai tugas gerak sesuai kemampuan tanpa paksaan

Aspek	Kode	Perilaku yang dinilai saat kesempatan muncul
Keberanian mencoba*	KC2	Mencoba kembali atau menyesuaikan strategi setelah gagal
Keberanian mencoba*	KC3	Berani bertanya atau meminta bantuan secara tepat
Partisipasi	PS1	Mulai terlibat ketika kesempatan kegiatan diberikan
Partisipasi	PS2	Menjalankan tugas yang dipilih sampai aktivitas selesai
Partisipasi	PS3	Memberi kontribusi melalui permainan, komunikasi, atau peran nonteknis

Tabel 5. Deskriptor umum skala observasi 1–4

Skor	Jangkar perilaku yang diusulkan
1	Perilaku belum tampak padahal terdapat kesempatan yang wajar untuk menunjukkannya
2	Perilaku tampak setelah ajakan atau bantuan langsung dari guru / teman
3	Perilaku tampak secara mandiri pada sebagian kesempatan yang relevan
4	Perilaku tampak mandiri, konsisten, dan sesuai konteks pada hampir semua kesempatan yang relevan

Penskoran: untuk tiap aspek, rerata tiga butir berjangkar 1–4 dapat dikonversi ke skala 0–100 dengan $S = ((\text{rata-rata butir} - 1) / 3) \times 100$. Sebagai contoh hipotetis, skor 2, 3, dan 4 menghasilkan rerata 3,00 sehingga $S = 66,67$. Nilai hilang karena kesempatan tidak tersedia harus dilaporkan, bukan diimputasi menjadi nilai terendah. Rumus ini adalah rancangan konversi masa depan dan tidak boleh digunakan untuk mengklaim asal skor simulasi 0–100 pada Tabel 6.

Analisis Deskriptif

Statistik yang ditampilkan mencakup rerata dan simpangan baku (SD) sampel sebagaimana tercantum dalam ringkasan simulasi. Untuk data asli yang kelak tersedia, rerata dihitung sebagai jumlah skor dibagi $n = 28$ dan SD sampel menggunakan penyebut $n - 1$. Selisih antartahap seharusnya dihitung dari rerata sebelum pembulatan dan baru dibulatkan dua desimal. Contoh konsistensi numerik untuk partisipasi ialah $(2.341/28) - (1.777/28) = 20,1429 \approx 20,14$, apabila total skor tak dibulatkan memang sebesar angka tersebut; contoh ini tidak menggantikan verifikasi berkas per entri. Sebaliknya, pengurangan rerata yang sudah ditampilkan, $83,61 - 63,46$, menghasilkan 20,15. Skor mentah dan prosedur pembentukan simulasi

belum dilampirkan, sehingga audit independen atas SD dan klaim 28/28 catatan naik belum dapat diselesaikan. Tidak dilakukan uji signifikansi, interval efek, atau kesimpulan kausal dari simulasi.

Penggunaan kerangka PTK dibedakan dari pembuktian intervensi. Bahkan jika data nantinya berasal dari kelas nyata, perubahan antarsiklus dalam satu kelas tidak dapat memisahkan pengaruh PSE dari latihan berulang, kematangan peserta didik, variasi guru, atau perubahan instrumen. Telaah tanggung jawab personal dan sosial dalam PJOK menunjukkan manfaat pendekatan eksplisit, tetapi kualitas implementasi dan kesesuaian instrumen perlu dipertimbangkan dalam menarik kesimpulan (Aygün et al., 2024; Jiménez-Parra et al., 2024; Sánchez-Miguel et al., 2025).

HASIL DAN PEMBAHASAN

Hasil Penelitian

Hasil penelitian menyajikan ringkasan sembilan rerata dan simpangan baku yang tertera pada untuk kerja sama, kepercayaan diri, dan partisipasi pada tiga tahap skenario. Ketiganya memperlihatkan pola numerik meningkat dari kondisi awal ke siklus II, tetapi tidak terdapat bukti bahwa skor berasal dari observasi siswa sungguhan. Istilah “kepercayaan diri” pada rekap awal dipertahankan demi keterbandingan angka, dengan pembatasan bahwa indikator teramatinya harus didefinisikan secara operasional sebelum studi empiris.

Tabel 6. Ringkasan skor per tahap

Aspek	Kondisi awal	Siklus I	Siklus II	SD awal	SD I	SD II
Kerja sama	62,43	68,54	79,25	5,85	3,60	3,11
Kepercayaan diri	64,29	71,50	80,50	3,57	2,73	2,69
Partisipasi	63,46	72,71	83,61	3,31	3,04	2,57

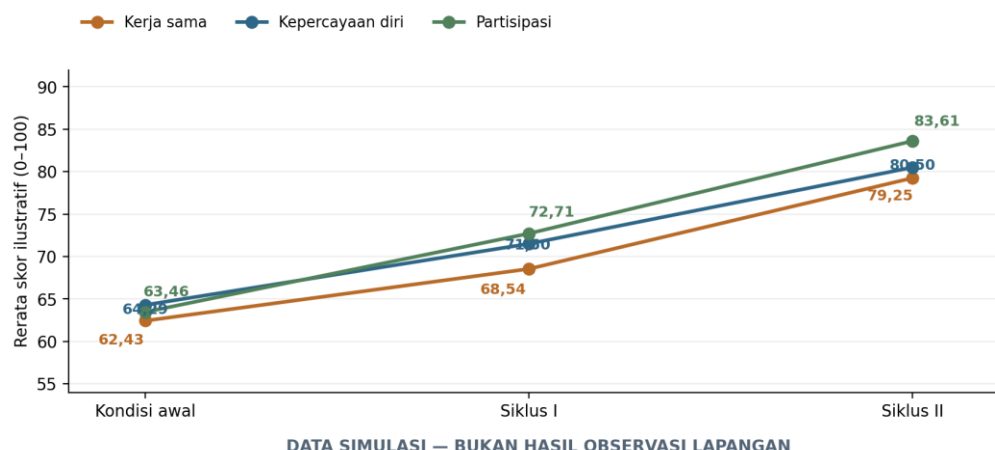
Catatan: seluruh nilai merupakan rekap data simulasi dari naskah sumber; simpangan baku dilaporkan sebagai SD sampel.

Tabel 7. Perubahan rerata antar tahap

Aspek	Awal → I	I → II	Awal → II	Catatan naik*
-------	----------	--------	-----------	---------------

Aspek	Awal → I	I → II	Awal → II	Catatan naik*
Kerja sama	6,11	10,71	16,82	28/28
Kepercayaan diri	7,21	9,00	16,21	28/28
Partisipasi	9,25	10,89	20,14	28/28

Berdasarkan angka ringkasan yang tercantum, selisih terbesar berada pada aspek partisipasi (20,14 poin menurut perhitungan tak dibulatkan), diikuti kerja sama (16,82) dan kepercayaan diri (16,21). Pola setiap entri yang dilaporkan naik dan mengecilnya simpangan baku harus dibaca hanya sebagai karakteristik tabel simulasi. Tidak tersedia dasar untuk menghubungkan perubahan numerik dengan pembagian peran, penguatan positif, atau komponen tindakan tertentu. Dengan demikian, Tabel 6–7 dan Gambar 2 merupakan ilustrasi cara menyajikan data, bukan temuan efektivitas PSE.



Gambar 2. Pola rerata tiga aspek pada tiga tahap.

PEMBAHASAN

Peningkatan rerata kerja sama dalam data simulasi dapat digunakan untuk mengilustrasikan indikator yang patut dipantau ketika guru menyusun latihan kelompok. Mekanisme pedagogis yang masuk akal meliputi tujuan bersama yang eksplisit, giliran peran, pengambilan keputusan, serta kewajiban membantu rekan. Pendekatan kooperatif dalam pendidikan jasmani telah dibahas secara empiris dan sintesis oleh Kurita dan Ohnishi (2023), Schulze dan von Huth (2022), serta Boke et al. (2025). Dalam penelitian Kurita dan Ohnishi, aktivitas ekspresif dipakai sebagai

konteks pengembangan kompetensi sosial-emosional siswa sekolah dasar; namun bentuk kegiatan dan populasi tersebut tidak boleh disamakan secara otomatis dengan permainan bola basket dalam skenario ini.

Untuk mencegah kerja kelompok berubah menjadi dominasi beberapa siswa, guru perlu menetapkan tanggung jawab individual, target kolaboratif, dan kesempatan rotasi peran. Zhou dan Colomer (2024) menyoroti akuntabilitas individual dalam pembelajaran kooperatif, sedangkan León et al. (2023) menghubungkan iklim kerja sama dengan emosi belajar yang lebih positif. Dalam penerapan nyata, rubrik dapat menilai kualitas dukungan yang diberikan siswa kepada rekannya, bukan semata keberhasilan kelompok memenangkan permainan.

Kepercayaan Diri dan Batas Indikator Keberanian Mencoba

Dalam rancangan pembelajaran, kesempatan mencoba yang setara dan apresiasi atas usaha diposisikan sebagai kemungkinan mekanisme untuk memperkuat keberanian melakukan tugas gerak. Literatur mengenai pendidikan emosi dan kompetensi diri menunjukkan bahwa hubungan sosial suportif, pembelajaran berbasis pengalaman, dan refleksi dapat menjadi unsur desain pembelajaran (Rico-González, 2023; Arias et al., 2022; Winn et al., 2022). Namun, studi Torres-Gázquez et al. (2023) dan Zoghlami et al. (2023) berada pada populasi dan konteks berbeda, sehingga tidak digunakan untuk mengklaim bahwa skenario kelas IV ini benar-benar meningkatkan kepercayaan diri.

Kepercayaan diri yang diamati guru juga tidak identik dengan konstruk psikologis yang diukur lewat instrumen laporan diri. Ketika mengembangkan PTK empiris, perlu dipastikan bahwa butir observasi benar-benar merekam keberanian mencoba, tidak menghukum siswa yang berhati-hati, dan tidak menyamakan kemampuan motorik dengan kepercayaan diri. Model tanggung jawab personal dan sosial memberi kerangka pembelajaran bertahap yang menautkan penghargaan diri, hak orang lain, dan kepemimpinan (Aygün et al., 2024; Navarro-Talón et al., 2024).

Prediksi terukurnya ialah peningkatan kesempatan memulai, mengulangi, dan meminta bantuan secara adaptif ketika kesulitan. Meskipun berkaitan dengan keyakinan diri, indikator tersebut dapat dipengaruhi penguasaan teknik, keadaan emosi sesaat, atau norma kelas; karena itu konstruk psikologis kepercayaan diri tidak boleh disimpulkan dari observasi tunggal. Dalam studi mendatang, rancangan perlu menilai

apakah kesempatan mencoba tersedia setara untuk siswa dengan kemampuan motorik berbeda sebelum menafsirkan perbandingan skor.

Partisipasi dan Kesetaraan Akses dalam PJOK

Simulasi menampilkan partisipasi sebagai aspek dengan kenaikan terbesar. Dalam pembelajaran PJOK, hal ini dapat dijadikan dasar untuk merancang pertanyaan observasi yang lebih rinci: apakah setiap siswa mendapat kesempatan yang setara, terlibat dalam keputusan kelompok, mencoba tugas gerak, dan tetap berpartisipasi setelah mengalami kesulitan? Intervensi aktivitas fisik sekolah yang mengintegrasikan perkembangan sosial-emosional telah ditelaah oleh Moon et al. (2024), sedangkan pembelajaran kooperatif dalam konteks kelas dan luar ruang menawarkan alternatif praktik yang mengakomodasi berbagai cara berkontribusi (Mira-Galvañ & Gilar-Cobi, 2021; Molyneux et al., 2023).

Dalam artikel JONTAK, Ghazali et al. (2025) membahas perlunya pembelajaran yang beradaptasi dengan kebutuhan peserta didik pada permainan bola besar, sedangkan Al Hasan dan Santoso (2026) melaporkan hubungan positif antara unsur gamifikasi dan keterlibatan PJOK. Kedua artikel tidak menguji PSE secara spesifik, tetapi memperkuat relevansi desain aktivitas yang memperhatikan pengalaman siswa. Relevansi PTK oleh Damara et al. (2026) terletak pada siklus evaluasi dan revisi kegiatan, bukan kesamaan materi atau luaran psikososial. Penelitian Al Hasan dan Santoso (2026) berfokus pada siswa SMK sehingga dipakai hanya sebagai pembandingan strategi keterlibatan, bukan sebagai bukti langsung pada sekolah dasar.

Kenaikan terbesar yang dilaporkan pada simulasi tidak menandakan bahwa partisipasi paling responsif terhadap PSE. Untuk menguji dugaan tersebut dalam kelas sesungguhnya, guru perlu membedakan partisipasi aktif, partisipasi melalui peran nonteknis, serta sekadar hadir di lapangan. Pemerataan peluang menjadi prasyarat interpretasi: siswa yang tidak memperoleh giliran tidak boleh otomatis diberi skor rendah. Rancangan peran pencatat, pengumpan, dan penjaga waktu dapat diuji sebagai mekanisme inklusi, tetapi belum terbukti pada skenario yang dibahas.

Refleksi Terencana dan Alternatif Penjelasan

Dalam desain PTK, siklus I seharusnya menghasilkan informasi tentang siapa yang belum aktif, kapan komunikasi kelompok gagal, bentuk umpan balik yang diterima siswa, dan hambatan keberanian mencoba. Temuan tersebut lalu menjadi dasar revisi yang teruji pada siklus II. Studi Sindiani

et al. (2025) secara khusus menggambarkan PSE di kelas pendidikan jasmani sekolah dasar dan menunjukkan pentingnya kerja tim serta refleksi. Studi Wright et al. (2021) juga memberi pelajaran bahwa penerapan SEL perlu terlihat dalam tindakan pengajaran yang eksplisit, bukan diasumsikan muncul sendiri karena siswa bermain bersama.

Aktivitas refleksi singkat, misalnya mengajak siswa menyebutkan bentuk bantuan yang telah diberikan kepada teman dan strategi menghadapi kesalahan, dapat membantu guru menautkan pengalaman gerak dengan kompetensi emosional. Bukti dari dramatisasi, program emosi, dan kegiatan pengabdian atau kerja sama menunjukkan terdapat sejumlah jalur pendidikan emosi yang dapat disesuaikan dengan konteks belajar (Castillo et al., 2021; Cabello-Sanz & Muñoz-Parreño, 2023; Muñoz-Oliver et al., 2022). Namun, jenis refleksi, lama penerapan, serta kualitas fasilitasi guru perlu dicatat sebelum manfaat program dievaluasi.

Kontribusi, Keterbatasan, dan Pertimbangan Etis

Kontribusi kajian ini bukan pembuktian ulang bahwa PSE efektif, melainkan pengoperasionalan rancangan PSE-PJOK ke dalam: (1) kerangka mekanisme kompetensi-aktivitas-indikator; (2) matriks tindakan-indikator-refleksi yang memuat pemicu perbaikan antarsiklus; (3) sembilan butir dan jangka observasi yang masih harus diuji; serta (4) ilustrasi audit pembulatan statistik. Studi SEL sekolah dan kajian emosional PJOK mendukung relevansi kerangka teoretis, tetapi tidak menggantikan verifikasi instrumen dan hasil pada skenario ini (Cipriano et al., 2023; Sindiani et al., 2025; Baena-Extremera et al., 2025).

Keterbatasan utama adalah penggunaan data simulasi dengan proses pembangkitan, lembar individual, dan prosedur konversi skor lama yang tidak terdokumentasi dalam manuskrip yang tersedia. Keterlaksanaan PTK, kualitas observasi, validitas isi, konsistensi penilai, serta perubahan nyata pada peserta didik tidak dapat dinilai. Tidak dilaporkan izin sekolah, persetujuan orang tua/wali, persetujuan anak yang sesuai, atau persetujuan etik untuk suatu studi lapangan; artikel ini juga tidak menyatakan bahwa izin-izin tersebut telah diperoleh. Jika penelitian pada anak kelak dilakukan, protokol perlu mengatur izin institusi, persetujuan yang relevan, kerahasiaan identitas, akses terbatas, dan penyimpanan aman data. Bahkan setelah pengumpulan empiris, generalisasi dari satu kelas dan inferensi kausal tetap terbatas.

KESIMPULAN

Kajian ini menghasilkan rancangan metodologis pengintegrasian PSE dalam PJOK kelas IV berupa kerangka mekanisme, matriks tindakan-indikator-refleksi, serta usulan rubrik observasi yang dapat diuji. Ringkasan 28 entri simulasi memperlihatkan pola rerata meningkat pada kerja sama, aspek yang diberi label kepercayaan diri, dan partisipasi; pola tersebut bukan bukti bahwa PSE telah diterapkan atau berhasil meningkatkan kemampuan siswa. Penelitian lanjutan perlu melaksanakan dan mendokumentasikan PTK secara nyata, memeriksa sumber angka, memvalidasi instrumen, serta memenuhi persyaratan perlindungan peserta didik sebelum menyimpulkan hasil.

REKOMENDASI

Berdasarkan hasil penelitian dan keterbatasannya, rekomendasi praktis berikut diajukan:

1. Guru PJOK dapat menggunakan matriks pada Tabel 3 sebagai rencana awal pembelajaran kelompok yang menempatkan kerja sama, keberanian mencoba, dan partisipasi sebagai sasaran perilaku yang perlu diamati dan direfleksikan.
2. Sebelum PTK lapangan, butir observasi pada Tabel 4-5 perlu ditelaah ahli, diujicobakan, disertai prosedur penskoran yang dapat direplikasi, serta diuji konsistensi antarpemilai bila melibatkan lebih dari satu observer. Setiap siklus harus memiliki catatan pertemuan, keterlaksanaan, masalah, keputusan revisi, dan tindak lanjut.

DAFTAR PUSTAKA

- Al Hasan, M. Z., & Santoso, J. A. (2026). Hubungan antara penggunaan elemen gamifikasi dalam pembelajaran penjas dengan kepuasan dan keterlibatan siswa. *Journal Sport Science, Health and Tourism of Mandalika* (JONTAK), 7(1), 35-47.
<https://doi.org/10.36312/jontak.vi.5795>
- Ani, A. M., Rosmilawati, I., & Juansah, D. E. (2025). Implementasi pembelajaran sosial emosional (social emotional learning) terhadap kesejahteraan (well-being) siswa sekolah dasar: Systematic literature review. *Jurnal Basicedu*, 9(4), 811-823.
<https://doi.org/10.31004/basicedu.v9i4.10056>

- Arias, J., Soto-Carballo, J. G., & Pino-Juste, M. R. (2022). Emotional intelligence and academic motivation in primary school students. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 35, 14. <https://doi.org/10.1186/s41155-022-00216-0>
- Aygun, Y., Boke, H., Yagin, F. H., Tufekci, S., Murathan, T., Gencay, E., Prieto-González, P., & Ardigò, L. P. (2024). Emotional and social outcomes of the teaching personal and social responsibility model in physical education: A systematic review and meta-analysis. *Children*, 11(4), 459. <https://doi.org/10.3390/children11040459>
- Baena-Extremera, A., Hueso-López, C., Sánchez-Fuentes, J. A., Isidori, E., & Ortiz-Camacho, M. M. (2025). Development of emotional intelligence in primary education through physical education: A systematic review. *Espiral. Cuadernos del Profesorado*, 18(38), 30–48. <https://doi.org/10.25115/ecp.v18i38.10114>
- 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>
- Cabello-Sanz, S., & Muñoz-Parreño, J. A. (2023). Design, implementation, and evaluation of the “Universo Emocionante” emotional educational program through the service-learning methodology. *Espiral. Cuadernos del Profesorado*, 16(32), 95–105. <https://doi.org/10.25115/ecp.v16i32.8754>
- Castillo, E., Moreno, E., Tornero, I., & Sáez, J. (2021). Development of emotional intelligence through dramatisation. *Apunts Educación Física y Deportes*, 143, 27–32. [https://doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.\(2021/1\).143.04](https://doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.(2021/1).143.04)
- Cipriano, C., Strambler, M. J., Naples, L. H., Ha, C., Kirk, M., Wood, M., Sehgal, K., Zieher, A. K., Eveleigh, A., McCarthy, M., 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>

Damara, D., Salabi, M., & Supriyatnak, K. (2026). Peningkatan hasil belajar lompat jauh gaya jongkok melalui modifikasi media kardus pada siswa kelas V SDN Mertak Wareng: Penelitian tindakan kelas. *Journal Sport Science, Health and Tourism of Mandalika (JONTAK)*, 7(2). <https://doi.org/10.36312/jontak.vi.6329>

Ghazali, M. I., Silahuddin, A. Z., & Ansor, A. (2025). Penerapan pembelajaran diferensiasi terhadap motivasi belajar kelas V pada permainan bola besar SDN 18 Mataram. *Journal Sport Science, Health and Tourism of Mandalika (JONTAK)*, 6(3), 165–176. <https://doi.org/10.36312/jontak.vi.5027>

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>

Kurita, S., & Ohnishi, Y. (2023). Implementation of a cooperative learning model for physical education in elementary school: Targeting of expressive activity in upper grade elementary students to improve emotional and social competence. *Taiikugaku Kenkyu*, 68, 577–596. <https://doi.org/10.5432/jjpehss.23013>

León, B., Fernandez-Rio, J., Rivera-Pérez, S., & Iglesias, D. (2023). Cooperative learning, emotions, and academic performance in physical education: A serial multiple mediation model. *Psicología Educativa*, 29(1), 75–82. <https://doi.org/10.5093/psed2023a2>

Marinda, S. M., Harapan, M. A. M., Widodo, W., Marsambas, M., & Nurfazri, M. (2025). Implementing SEL programs to enhance academic and socio-emotional competencies in elementary schools: A systematic literature review. *Khazanah Pendidikan Islam*, 7(1). <https://doi.org/10.15575/kpi.v7i1.45653>

Mira-Galvañ, M. J., & Gilar-Cobi, R. (2021). Okapi, an emotional education and classroom climate improvement program based on cooperative

learning: Design, implementation, and evaluation. *Sustainability*, 13(22), 12559. <https://doi.org/10.3390/su132212559>

Molyneux, T. M., Zeni, M., & Oberle, E. (2023). Choose your own adventure: Promoting social and emotional development through outdoor learning. *Early Childhood Education Journal*, 51, 1525–1539. <https://doi.org/10.1007/s10643-022-01394-3>

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, e3455. <https://doi.org/10.1002/rev3.3455>

Murillo-Pulido, J. L., Amar-Cantos, F. E., Aguilar-Herrero, M. D., Rodríguez-Cano, A., & Armada-Crespo, J. M. (2025). Emotional intelligence in physical education in primary education: A systematic review. *Healthcare*, 13(23), 3166. <https://doi.org/10.3390/healthcare13233166>

Muñoz-Oliver, B., Gil-Madrona, P., & Gómez-Ramos, J. L. (2022). The development of emotional programmes in education settings during the last decade. *Children*, 9(4), 456. <https://doi.org/10.3390/children9040456>

Navarro-Talón, P., Ruiz-Lara, E., & González-Gálvez, N. (2024). Effects of teaching personal and social responsibility model: Systematic review and meta-analysis. *Cultura, Ciencia y Deporte*, 19(61). <https://doi.org/10.12800/ccd.v19i61.2140>

Nurfauziah, A., Nasrudin, M. H., Bafaqih, A. A., & Wahyuningsih, Y. (2025). Systematic literature review: Analisis implementasi social emotional learning (SEL) pada proses pembelajaran di sekolah dasar. *Pendas: Jurnal Ilmiah Pendidikan Dasar*, 10(4). <https://doi.org/10.23969/jp.v10i04.35706>

Oktoriyadi, O., Aunurrahman, A., Sulistyarini, S., Hartoyo, A., & Yani, A. T. (2026). Systematic literature reviews: The effectiveness of social-emotional learning interventions for elementary school students and

- teachers. *Didaktika Tauhidi: Jurnal Pendidikan Guru Sekolah Dasar*, 13(1). <https://doi.org/10.30997/jtdik.v13i1.22073>
- Rico-González, M. (2023). Developing emotional intelligence through physical education: A systematic review. *Perceptual and Motor Skills*, 130(3), 1286–1323. <https://doi.org/10.1177/00315125231165162>
- Schulze, C., & von Huth, M. (2022). Effects of cooperative learning structures in physical education: A systematic review. *International Journal of Physical Education, Fitness and Sports*, 11(4), 1–11. <https://doi.org/10.34256/ijpefs2241>
- Sindiani, M., Schroeder, H. B., & Dunskey, 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>
- Sánchez-Miguel, P. A., Álvarez-Sánchez, J. L., Hortigüela-Alcalá, D., Pérez-Pueyo, Á., & 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>
- Torres-Gázquez, S. C., López-García, G. D., & Granero-Gallegos, A. (2023). Emotional intelligence and resilience in secondary school physical education students during the COVID-19 pandemic. *Espiral. Cuadernos del Profesorado*, 16(32), 51–63. <https://doi.org/10.25115/ecp.v16i32.9098>
- 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>
- Wright, P. M., Gray, S., & Richards, K. A. R. (2021). Understanding the interpretation and implementation of social and emotional learning in physical education. *The Curriculum Journal*, 32(1), 67–86. <https://doi.org/10.1002/curj.85>

- 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>
- Zhou, T., & Colomer, J. (2024). Cooperative learning promoting cultural diversity and individual accountability: A systematic review. *Education Sciences*, 14(6), 567. <https://doi.org/10.3390/educsci14060567>
- Zoghlami, W., Hawani, A., Khiari, H., Mnedla, S., Marsigliante, S., Elloumi, A., & Muscella, A. (2023). The relationship between emotional intelligence, anxiety, and performance in physical education and sport students. *Frontiers in Psychology*, 14, 1236070. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1236070>