

# Jurnal Pendidikan Jasmani Indonesia

Diterbitkan oleh:  
Jurusan Pendidikan Olahraga  
Fakultas Ilmu Keolahragaan  
Universitas Negeri Yogyakarta



Jurnal  
Pendidikan  
Jasmani  
Indonesia

---

**Penanggungjawab**

Ketua Jurusan POR FIK UNY

**Ketua Redaksi**

Saryono

**Redaktur Pelaksana**

Pamuji Sukoco

Hari Amirullah Rachman

Suhadi

Amat Komari

Caly Setiawan

M. Hamid Anwar

Soni Nopembri

Erwin Setyo Kriswanto

**Administrasi**

Ahmad Rithaudin

Yudanto

**Distribusi dan Pemasaran**

Herka Maya Jatmika

Tri Ani Hastuti

Nur Rohmah Muktiani

**Sekretariat**

Hedi Ardiyanto Hermawan

Husni Ruli Anto

*Jurnal Pendidikan Jasmani Indonesia (JPJI)* mengembangkan komunikasi penelitian dan karya ilmiah dalam bidang pendidikan jasmani dan bidang-bidang yang berhubungan seperti pendidikan keguruan dan pelatih.

*Jurnal Pendidikan Jasmani Indonesia* bertujuan untuk mengkomunikasikan penelitian dan pemikiran yang menstimulasi diskusi, studi, dan kritik pengajaran, pendidikan keguruan, dan kurikulum sebagaimana bidang-bidang tersebut berhubungan dengan aktivitas jasmani di sekolah, komunitas, pendidikan tinggi, dan olahraga. Jurnal ini menerbitkan laporan orisinal studi empiris dan pemikiran kritis dalam pendidikan jasmani bersama-sama dengan review integratif dan analisis isu-isu pendidikan dan metodologi di dalam bidang tersebut. Redaksi juga menerima penelitian yang menggunakan berbagai variasi pendekatan metodologi.

**Korespondensi editorial**, termasuk naskah untuk diterbitkan, dikirimkan kepada ketua redaksi : Saryono, Jurusan Pendidikan Olahraga, Fakultas Ilmu Keolahragaan, Universitas Negeri Yogyakarta, Jalan Kolombo No. 1 Yogyakarta 55281, Telp/ Fax (0274) 513092, E-mail: [jpji.editor@gmail.com](mailto:jpji.editor@gmail.com)

*Jurnal Pendidikan Jasmani Indonesia*, terbit dua kali dalam satu tahun (bulan April dan November) diterbitkan oleh Jurusan Pendidikan Olahraga, Fakultas Ilmu Keolahragaan, Universitas Negeri Yogyakarta.

Jurnal  
Pendidikan  
Jasmani  
Indonesia

ISSN 0216-1699

Volume 11, Nomor 1, April 2015

Daftar Isi

# Jurnal Pendidikan Jasmani Indonesia

Analisis Kemampuan Fisik Atlet Sepak Bola di Malaysia	1-3
Pengaruh Latihan Aerobik Terhadap Kemampuan Kardiorespirasi	4-14
Pengaruh Latihan Kardiorespirasi Terhadap Kemampuan Kardiorespirasi	15-22
Pengaruh Latihan Kardiorespirasi Terhadap Kemampuan Kardiorespirasi	23-31
Pengaruh Latihan Kardiorespirasi Terhadap Kemampuan Kardiorespirasi	32-36
Pengaruh Latihan Kardiorespirasi Terhadap Kemampuan Kardiorespirasi	37-44
Pengaruh Latihan Kardiorespirasi Terhadap Kemampuan Kardiorespirasi	45-50
Pengaruh Latihan Kardiorespirasi Terhadap Kemampuan Kardiorespirasi	54-60
Pengaruh Latihan Kardiorespirasi Terhadap Kemampuan Kardiorespirasi	61-66
Pengaruh Latihan Kardiorespirasi Terhadap Kemampuan Kardiorespirasi	69-71

Terbitkan oleh:  
Fakultas Pendidikan Olahraga  
Fakultas Ilmu Keolahragaan  
Universitas Negeri Yogyakarta

## Daftar Isi

Daftar Isi .....	iii
<b>Sports Culture One Student One Sport Policy In Malaysia</b> Gunathevan Elumalai, Universiti Pendidikan Sultan Idris Malaysia dan Saryono, Universitas Negeri Yogyakarta.....	1 - 5
<b>Memaknai Pelatihan Pengembangan Profesi Guru (Eksplorasi Konseptual Tentang Pengembangan Profesi Yang Berkelanjutan)</b> Caly Setiawan, Universitas Negeri Yogyakarta .....	6 - 14
<b>Pengembangan Buku Saku Pengenalan Pertolongan Dan Perawatan Cedera Olahraga Untuk Siswa Sekolah Menengah Pertama</b> Ranintya Meikahani dan Erwin Setyo Kriswanto, Universitas Negeri Yogyakarta.....	15 - 22
<b>Persepsi Guru Pendidikan Jasmani Sekolah Dasar Terhadap Pendekatan Tematik Integratif Pada Kurikulum 2013</b> Subagyo, Amat Komari dan Aris Fajar Pambudi, Universitas Negeri Yogyakarta .....	23 - 31
<b>Penerapan Model Pembelajaran Kooperatif Tipe <i>Team Game Tournament</i> Untuk Meningkatkan Hasil Belajar Mata Kuliah Bola Voli II Pada Mahasiswa Semester Ganjil Prodi Penjaskes FKIP UNIB</b> Dian Pujiyanto, Bayu Insanistyo dan Syafrial, Universitas Bengkulu.....	32 - 36
<b>Pengaruh Guru Pendidikan Jasmani Dalam Sistem Pembangunan Dan Pembinaan Olahraga Di Indonesia</b> Komarudin, Universitas Negeri Yogyakarta.....	37 - 44
<b>Evaluasi Program Pembelajaran Pendidikan Jasmani Di Pondok Pesantren Mu'alimin Muhammadiyah Daerah Istimewa Yogyakarta</b> Lalu Armin Suhaidin, Universitas Nahdhatul Ulama Mataram.....	45 - 53
<b>Identifikasi Kesalahan Dalam Melakukan Lompat Tinggi Gaya Guling Perut Siswa Kelas V SDN III Pengasih Wates Kulonprogo</b> Sriawan, Universitas Negeri Yogyakarta .....	54 - 60
<b>Analisis Kebutuhan Mata Kuliah Futsal Dalam Jurusan Sosiokinetika Program Studi Penjaskesrek Fakultas Ilmu Keolahragaan Universitas Negeri Jakarta</b> Andri Irawan, Universitas Negeri Jakarta .....	61 - 65
<b>Pengaruh Keterampilan Guru Dalam Membuka Dan Menutup Pelajaran Pendidikan Jasmani Olahraga Dan Kesehatan Di SMAN Se-Kota Pontianak</b> Eka Supriatna dan Muhammad Arif Wahyupurnomo, Universitas Tanjungpura Pontianak.....	66 - 71

## Pengiriman Naskah

Jurnal Pendidikan Jasmani Indonesia bertujuan untuk mengkomunikasikan penelitian dan menstimulasi diskusi, studi, dan kritik pengajaran, pendidikan jasmani, dan kurikulum sebagaimana bidang-bidang tersebut berhubungan dengan aktivitas jasmani di sekolah, komunitas, pendidikan tinggi, dan olahraga. Jurnal ini menerbitkan laporan orisinal studi empiris dan penelitian Pendidikan Jasmani bersama-sama dengan artikel integratif dan analisis isu-isu pendidikan dan metodologi di dalam bidang tersebut. Redaksi juga menerima penelitian dengan menggunakan berbagai jenis pendekatan metodologi.

## Pengiriman Naskah

Penyusun naskah rangkap tiga kepada ketua redaksi: Ketua, Jurusan Pendidikan Olahraga, Universitas Sebelas Maret, Jalan Kolombo No. 1 Yogyakarta, Indonesia. Fax: (0274) 513092, e-mail: [jpji.editor@umsida.ac.id](mailto:jpji.editor@umsida.ac.id). Mohon untuk tidak mencantumkan nama penulis pada semua kopi naskah, yang akan dikirimkan ke reviewer. Naskah yang tidak dimuat akan dikembalikan kecuali diminta oleh penulis disertai perangko balasan secukupnya.

## Pengiriman naskah secara elektronik:

Penyusun dianjurkan mengirimkan naskahnya secara elektronik melalui surat elektronik (E-Mail) dengan format dalam tipe Rich Text Format.

## Proses Review

Redaksi mereview semua naskah untuk kecocokan dan kesesuaiannya dengan tata tulis JPJI. Jika naskah dan tata tulis dianggap telah sesuai, naskah akan dipindahtipiskan pada setidaknya tiga reviewer dengan nama yang sesuai dengan wilayah topik. Untuk memastikan proses review buta (*blind review*), redaksi akan mengirimkan naskah kepada reviewer tanpa nama penulis. Selain itu naskah yang diterima sebaiknya juga tidak mengandung pedoman

tentang identitas penulis. Proses review tersebut membutuhkan waktu dari 4 sampai 10 minggu.

## Publikasi

Ketika naskah telah diterima, maka akan diterbitkan di dalam ruang pertama kali tersedia setelah revisi akhir diterima editor. Jika naskahnya dimuat, penulis menerima dua buah jurnal dalam edisi di mana artikelnya tersebut dimuat. Semua tulisan yang ada dalam Jurnal Pendidikan Jasmani Indonesia bukan merupakan cerminan sikap dan atau pendapat pribadi redaksi. Tanggungjawab terhadap isi dan atau akibat dari tulisan tetap terletak pada penulis.

## Pinalti atas Plagiatisme

Jika diketahui dan dinyatakan bahwa suatu artikel adalah plagiat, beberapa tindakan berikut akan dilakukan: (1) penulis akan menerima teguran formal dari JPJI; (2) tembusan surat teguran akan dikirimkan ke institusi penulis atau tempat bekerja; (3) penulis tidak akan dimuat jika mengirimkan artikelnya ke JPJI selama dua tahun terhitung sejak pelanggaran.

# MEMAKNAI PELATIHAN PENGEMBANGAN PROFESI GURU (EKSPLORASI KOSEPTUAL TENTANG PENGEMBANGAN PROFESI YANG BERKELANJUTAN)

Caly Setiawan

Universitas Negeri Yogyakarta, Jl. Kolombo No.1, Karangmalang, Yogyakarta 55281

email: csetiawan@uny.ac.id

## Abstract

*The purpose of this article was to explore the notion of continuing professional development (CDP) and its potential application in Indonesian physical education. The article begins with the Indonesian professional development (PD) contexts, critiques on traditional PD, and the rationales to understand the concept of PD. It then explores the concept of PD including situated learning/community of practice as its theoretical underpinning, and impacts on student learning. Furthermore, the article discusses the characteristics of PD programs deemed to be effective. The characteristics include structural features (e.g., types of activities, duration, collective participation), core features (e.g., focusing on the content, promoting active learning, implementing lesson plan), and coherence with other learning activities. Examples of effective PD in physical education were also presented. These examples are from some studies on early career professional learning (Attard & Armour, 2006), collaborative learning (Keay, 2006), and curriculum development (Parker et al., 2010).*

*Kata kunci: Pembelajaran guru, pengembangan profesi berkelanjutan, pelatihan guru*

## Abstrak

*Artikel ini bertujuan untuk mengeksplorasi gagasan pengembangan profesi yang berkelanjutan dan potensi aplikasinya dalam pendidikan jasmani di Indonesia. Artikel ini dimulai dengan pengembangan profesi dalam konteks di Indonesia, kritik pada pengembangan profesi tradisional, dan alasan-alasan untuk memahami konsep pengembangan profesi. Selanjutnya, mengeksplorasi konsep pengembangan profesi termasuk yang terkandung dalam pembelajaran/komunitas dari praktek sebagai fondasi teoritis, dan dampak pada pembelajaran siswa. Selanjutnya, artikel membahas karakteristik program pengembangan profesi yang dianggap efektif. Karakteristik termasuk fitur struktural (misalnya, jenis kegiatan, durasi, partisipasi kolektif), fitur inti (misalnya, fokus pada konten, mempromosikan pembelajaran aktif, melaksanakan rencana pelajaran), dan koherensi dengan kegiatan belajar lainnya. Contoh pengembangan profesi efektif dalam pendidikan jasmani juga disajikan. Contoh-contoh ini berasal dari beberapa studi di awal karir profesional belajar (Attard & Armour, 2006), pembelajaran kolaboratif (Keay, 2006), dan pengembangan kurikulum (Parker et al., 2010).*

*Kata kunci: Pembelajaran guru, pengembangan profesi berkelanjutan, pelatihan guru*

## PENDAHULUAN

Sejak revolusi 1998, Indonesia mengalami reformasi di hampir semua aspek utama tata pemerintahan dan politik. Salah satu reformasi penting adalah sistem pendidikan nasional melalui legalisasi undang-undang dan peraturan pemerintah. Hal yang penting dalam peningkatan kinerja guru adalah Undang-Undang nomor 14 tahun 2005 tentang guru dan dosen serta Peraturan Pemerintah

nomor 19 tahun 2005 tentang Standar Nasional Pendidikan yang salah satu isinya menyatakan bahwa guru adalah pendidik profesional.

Kebijakan pemerintah tersebut di atas membawa perubahan dalam hal bagaimana profesionalisme guru didefinisikan ulang. Sebelum reformasi guru melakukan pengembangan profesi dengan meniti jalur pangkat dan jabatan secara berkala. Guru mengumpulkan bukti berbagai aktifitas

ngembangan seperti mengajar, mengikuti pelatihan, menghadiri seminar, konferensi, dan lokakarya yang kemudian dihitung sebagai kredit yang berdampak pada kenaikan pangkat dan jabatan. Pada ijazahan kependidikan paska 2005, selain asesmen pengembangan profesi secara regular guru juga melakukan jalur asesmen yang lain, yakni melalui apa yang disebut sebagai sertifikasi guru. Sama seperti kenaikan pangkat regular, sertifikasi membutuhkan dokumen yang membuktikan aktifitas pengembangan profesi guru. Dokumen dikemas dalam bentuk portofolio dan diajukan untuk asesmen. Namun, belakangan-tahun belakangan terjadi perubahan proses sertifikasi guru dari model portofolio menjadi model pelatihan profesi yang dilakukan di perguruan tinggi. Pemerintah berharap guru dapat memenuhi profesionalitasnya dan sebagai penghargaan pemerintah memberikan insentif sebesar gaji pokok pada guru-guru yang telah tersertifikasi.

Banyak kritik terhadap kebijakan dan pelaksanaan sertifikasi ini. Namun, kekurangan yang paling mendasar adalah tidak adanya keberlanjutan setelah guru tersertifikasi. Padahal, pengembangan profesi tidak hanya pada persiapan profesi tapi juga sepanjang profesi tersebut ditekuni. Dalam hal ini kebijakan pemerintah dalam hal pengembangan profesi menjadi kunci utama untuk pengembangan profesi yang benar-benar memberdayakan guru (Arling-Hammond & McLaughlin, 2011). Menurut Armour dan Yelling (2004b) pengembangan profesi yang tradisional akan menghasilkan pembelajaran guru yang terfragmentasi dan tidak koheren serta gagal membangun pengetahuan keterampilan yang sudah dimiliki guru dan gagal pula dalam memberikan dukungan terhadap apa yang dihadapi guru sehari-hari. Selain itu, selama ini guru terlalu memfokuskan pada bagaimana siswa belajar. Padahal bagaimana guru belajar secara berkelanjutan juga menjadi kunci penting dalam pengembangan pendidikan.

Terlepas dari berbagai kekurangan dalam konsep maupun pelaksanaan sertifikasi ini, pemerintah Indonesia telah melakukan langkah besar dalam memajukan pendidikan nasional. Seperti diungkap sebelumnya, hal yang menjadi fokus dalam tulisan ini adalah bahwa berbagai aktifitas pengembangan guru tersebut belum secara populer dilihat sebagai

pengembangan profesi. Dengan demikian penelitian di bidang ini nampaknya langka, terlebih dalam bidang pendidikan jasmani. Padahal penelitian ini sangat penting dalam menyediakan informasi secara ilmiah tidak hanya tentang bagaimana pengembangan profesi yang efektif tapi juga yang bermakna terhadap guru dan murid (Armour, 2006). Poin ini yang sering luput dari perhatian pemerintah maupun peneliti dalam bidang pendidikan. Mereka lebih fokus pada profesionalisme sebagai status bukan sebagai suatu proses meningkatkan kapasitas guru yang berimbas pada peningkatan kualitas belajar mengajar di kelas.

Untuk memulai penelitian tentang pengembangan profesi ini, pemahaman tentang pengembangan profesi guru secara konseptual dan teoritik sangat penting. Dalam tulisan ini, penulis akan memaparkan ide dasar pengembangan profesi menggunakan konsep seperti perspektif pembelajaran yang disituasikan (*situated learning*), pembelajaran profesional, dan dampak terhadap pembelajaran siswa. Penulis juga akan menyajikan karakteristik pengembangan profesi yang efektif. Sebelum mengakhiri dengan kesimpulan, penulis akan memberikan beberapa contoh pengembangan profesi yang efektif dan transformatif.

## **KONSEP KUNCI PENGEMBANGAN PROFESI YANG BERKELANJUTAN**

Sebelum membahas tentang beberapa konsep kunci dalam pengembangan profesi yang berkelanjutan, penulis akan menyajikan definisi konsep tersebut. Berdasar definisi secara luas, pengembangan profesi mencakup semua tipe pembelajaran profesional yang dilakukan oleh guru terhitung mulai dari saat kelulusan dari program pendidikan keguruan strata 1 (Armour & Yelling, 2004). Sedangkan pengembangan profesi bersifat berkelanjutan ketika dilakukan secara terus menerus dan berkesinambungan. Secara khusus, pengembangan profesi yang berkelanjutan semestinya mengakar pada pembelajaran guru (Armour & Yelling, 2007). Artinya, memfokuskan tentang bagaimana guru belajar untuk memperkaya dan memperbaharui kapasitasnya sebagai guru.

Salah satu landasan teori dalam pengembangan profesi berkelanjutan adalah pembelajaran yang

disituasikan (*situated learning*). Pembelajaran yang disituasikan adalah bentuk pengembangan dari teori konstruktivisme dalam pembelajaran (Kirk & MacDonald, 1998). Pendekatan konstruktivisme menekankan bahwa pembelajaran merupakan proses aktif, konstruktif, kumulatif, berorientasi pada tujuan, diagnostic, dan reflektif (Simons, 1993). Dengan kata lain, proses belajar berlangsung bukan karena seseorang yang berpengetahuan memberikan informasinya secara searah kepada yang dianggap tidak berpengetahuan. Namun, proses belajar berlangsung karena pembelajar mengkonstruksi pengetahuan berdasar apa yang sudah diketahuinya dan terus menerus sehingga menjadi suatu bangunan pengetahuan. Dengan mendasarkan pada pendekatan konstruktivisme inilah, pembelajaran yang disituasikan mengembangkan konstruktivisme yang bersifat individual menjadi bersifat sosial dan kontekstual. Kirk dan MacDonald (1998) menyatakan bahwa dalam pengertian pembelajaran yang disituasikan, pembelajaran mengambil tempat di dalam konteks sosio kultural dan dipengaruhi oleh konteks tersebut. Kesimpulannya, pembelajaran adalah "suatu proses aktif dan kreatif yang melibatkan interaksi individu dengan lingkungan dan pembelajar lainnya (Kirk & MacDonald, 1998:377)."

Konsep lain pembelajaran yang disituasikan adalah apa yang disebut sebagai pengakuan partisipasi pinggiran dan komunitas praktis. Penjabaran dari ide pokok ini adalah bahwa seorang sarjana yang baru saja lulus pendidikan keguruan kemudian memasuki dunia kerja. Dalam dunia kerja ini ada suatu komunitas guru pendidikan jasmani yang secara sosial memiliki norma, tingkah laku, pilihan bahasa, dan cara berkomunikasi. Orang baru dalam komunitas kemungkinan besar akan kaku dan kikuk saat pertama kali bergabung. Inilah yang disebut sebagai partisipasi pinggiran. Dalam konsep ini, pembelajaran yang disituasikan memberikan pengakuan terhadap "orang baru" dan membimbing untuk masuk dalam komunitas, terlibat dalam pembicaraan, menyumbang ide, dan berbagai kegiatan lainnya yang membantu orang baru tersebut untuk bergerak menuju pusat komunitas praktis. Pada titik inilah pembelajaran berlangsung dari dan oleh sesama anggota komunitas. Oleh sebab itu,

pembelajaran yang disituasikan memiliki arti penting sebagai dasar teori karena konsep pengembangan profesi yang berkelanjutan mestinya berlangsung di dalam komunitas praktis guru pendidikan jasmani (Borko, 2004; Parker, Patton, Madden, & Sinclair, 2010; Putnam & Borko, 2000).

Dalam melakukan berbagai aktifitas pengembangan profesi, seorang guru biasanya melakukan beragam aktivitas yang tidak jarang antara satu aktivitas dengan yang lain tidak berkaitan sama sekali atau bahkan saling bertentangan. Ini hal yang lumrah dan tidak bisa dihindari karena penyelenggara kegiatan pengembangan profesi di luar kuasa dan kendali guru. Apa yang bisa dilakukan oleh guru adalah menemukan apa yang disebut kombinasi berbagai kegiatan yang optimal (*optimal mix*) dari pengembangan profesi untuk guru dari berbagai latar konteks (Armour & Yelling, 2007). Selain itu, pengembangan profesi model baru seharusnya mencakup perspektif individu dan organisasi, berpikiran secara luas namun memulai langkah dari hal kecil, kerjasama tim, umpan balik (*feedback*) secara terus menerus, dan hal baru yang dipelajari harus diintegrasikan dalam praktis.

Apapun yang dilakukan guru dalam mengembangkan profesi seyogyanya memiliki dampak pada pembelajaran siswa. Slogan dari berbagai penyelenggaraan pelatihan yang sering diperdengarkan bahwa misi mereka adalah hendak merubah sikap, perilaku, dan cara guru mengajar. Asumsi merubah praktik mengajar guru ini sudah saatnya dibenahi. Kini saatnya, menurut Guskey (1995) sebagai mana dikutip oleh Armour dan Yelling (2007), penyelenggara kegiatan pengembangan profesi untuk menyadari bahwa guru hanya akan berubah secara signifikan setelah mereka mendapatkan bukti atas meningkatnya pembelajaran murid-murid mereka.

Mengkaitkan kegiatan pengembangan profesi dengan pembelajaran siswa bukanlah tugas mudah. Penelitian dalam bidang pengembangan profesi juga miskin teori yang menjelaskan bagaimana pengembangan profesi berdampak pada siswa. Penelitian oleh Armour dan Yelling (2007) pun hanya menggali pembelajaran guru. Namun, dalam praktik pengembangan profesi dan pengumpulan



ada mereka, guru diminta secara berkelanjutan dan terus menerus mereflesikan apa yang telah mereka lakukan. Kedua peneliti ini menyimpulkan bahwa guru pendidikan jasmani "menilai secara positif pembelajaran profesional (guru) secara kolaboratif karena mereka merasakan bahwa hasil pembelajaran mereka dapat diterapkan untuk siswa mereka dan pada konteks sekolah mereka" (Armour & Yelling, 2007:181).

### **Pengembangan Profesi yang Efektif**

Ada banyak faktor yang menentukan apakah suatu kegiatan pengembangan profesi memiliki efektifitas. Untuk mendeskripsikan faktor-faktor tersebut penulis akan meminjam klasifikasi yang dilakukan oleh Garret, Porter, Desimone, Birman, dan Yoon (2001) saat mereka melakukan penelitian efektifitas pengembangan profesi guru matematika dan ilmu pengetahuan alam. Faktor-faktor tersebut meliputi ciri struktural, ciri inti, dan koherensi.

#### **Ciri-ciri Struktural**

*Tipe aktifitas.* Secara umum, kegiatan pengembangan profesi dalam bentuk pelatihan, lokakarya, kuliah, seminar, dan konferensi. Ciri-ciri umum dari kegiatan tersebut adalah disampaikan oleh ahli dan guru hadir sebagai peserta sesuai jadwal yang ditentukan. Berbagai jenis pengembangan profesi ini sering dikritisi karena tidak efektif dalam mengembangkan profesi guru karena mengambil tempat di luar sekolah dan ruang kelas sehingga tidak mendekatkan guru dengan konteks profesi mereka. Selain itu, kegiatan pengembangan profesi tersebut juga memiliki waktu, materi, dan aktivitas yang memadai untuk meningkatkan pengetahuan guru dan mendorong perubahan yang bermakna di dalam praktik mengajar. Lantas, tipe aktivitas apakah yang efektif?

Garret dkk (2001) mengidentifikasi ciri-ciri umum pengembangan profesi yang efektif diantaranya melalui kegiatan mentoring dan coaching. Berbeda dengan kegiatan pengembangan profesi tradisional, walaupun Borko (2004) berargumen untuk tidak selalu dilakukan di sekolah, kegiatan ini mengambil tempat di sekolah dan dilaksanakan selama jam sekolah tersebut. Selain itu, mentoring dan coaching

dilaksanakan, setidaknya sebagian dari kegiatan, selama proses pembelajaran siswa di kelas dan sesuai dengan rencana kegiatan guru yang sudah terjadwal. Dengan demikian kegiatan ini akan lebih kontekstual dan lebih mudah menjaga kelangsungannya. Selain itu, bentuk kegiatan dapat berupa kelompok belajar guru, jaringan atau kolaborasi guru, komite, magang, dan pusat informasi.

Melengkapi uraian di atas, Garret dkk (2001) menambahkan bahwa tipe aktivitas pengembangan profesi guru mesti lebih responsif terhadap bagaimana guru belajar, dapat mempengaruhi perubahan praktik mengajar, dan memperhatikan kebutuhan guru. Dengan berbagai tipe baru pengembangan profesi guru, manfaat bagi guru mencakup durasi waktu yang lebih lama dan mendorong partisipasi kelompok guru dari satu sekolah secara kolektif.

*Durasi.* Garret dkk (2001) mengidentifikasi pentingnya memikirkan ulang durasi kegiatan pengembangan profesi. Kegiatan yang lebih lama waktunya diharapkan akan semakin (1) memungkinkan tersedianya kesempatan untuk diskusi materi yang lebih mendalam, pemahaman baru tentang konsepsi dan mis-konsepsi siswa, dan strategi pedagogi dan (2) memungkinkan guru untuk mencoba hal baru dalam pengajaran mereka dan mendapatkan umpan balik. Selain itu, kegiatan dengan waktu yang memadai akan memberikan kesempatan bagi guru untuk belajar lebih mendalam, meningkatkan interaksi, dan memungkinkan refleksi.

*Partisipasi secara kolektif.* Kegiatan pengembangan profesi yang efektif disarankan untuk dirancang secara kolektif untuk guru yang berasal dari satu sekolah, satu departemen, atau bahkan satu kelas. Dengan rancangan kegiatan yang ditujukan untuk satu kelompok guru ini akan memberikan beberapa keuntungan. Pertama, guru yang bekerja secara bersama-sama lebih memiliki kemungkinan untuk mendapatkan kesempatan dalam berdiskusi tentang konsep, keterampilan, dan masalah yang muncul. Kedua, guru yang berasal dari satu tempat lebih memungkinkan untuk saling berbagi materi kurikulum, pembelajaran, dan evaluasi belajar siswa. Di dalam kelompok ini, guru akan mampu mengintegrasikan apa yang mereka pelajari dengan aspek instruksional yang

ian. Ketiga, guru dengan siswa yang sama akan dapat mendiskusikan kebutuhan siswa di tiap-tiap jenjang kelas. Keempat, pengembangan profesi akan membantu keberlangsungan perubahan praktik mengajar secara terus menerus karena dengan desain kegiatan ini dapat mengembangkan budaya profesional dimana guru dalam satu sekolah atau guru yang mengajar kelas yang sama akan mengembangkan pemahaman bersama tentang tujuan instruksional, metode, masalah, dan solusi.

### Ciri-ciri Utama

*Memfokuskan pada materi.* Isi materi kegiatan pengembangan profesi di Indonesia lebih cenderung bervariasi. Bahkan beberapa guru mengikuti beberapa kegiatan yang mungkin tidak ada kaitannya dengan pendidikan jasmani. Tentu bukan semata-mata salah guru tersebut. Tetapi karena penilaian kegiatan pengembangan profesi lebih berorientasi pada level kegiatan itu,

seperti tingkat lokal, nasional, atau internasional. Selain itu, guru pendidikan jasmani juga sangat dikaitkan dengan olahraga secara umum dan berbagai kegiatan keolahragaan yang tidak ada kaitan dengan pengajaran pendidikan jasmani bisa terhitung nilai tinggi jika tingkatnya nasional ataupun internasional.

Walaupun belum ada kesimpulan teoritik yang memberi informasi tentang efektifitas variasi materi, beberapa ahli menyarankan untuk memfokuskan isi materi yang dapat meningkatkan kinerja guru dalam mengajar. Fokus isi materi ini mencakup pengetahuan tentang isi mata pelajaran dan pemahaman tentang bagaimana siswa belajar isi materi tersebut (Garret, dkk, 2001).

*Pengembangan belajar secara aktif.* Belajar secara aktif dapat dilakukan melalui beberapa jenis kegiatan, misalnya melakukan pengamatan guru senior mengajar atau mengajar dan diamati oleh rekan sejawat untuk mendapatkan masukan dan umpan balik. Secara lebih rinci, guru saling mengunjungi pengajaran mereka atau mendatangkan ahli untuk mengamati dan saling berdiskusi secara reflektif tentang tujuan dan strategi pembelajaran.

*Penerapan rencana pembelajaran.* Dalam suatu kegiatan pengembangan profesi, guru biasanya mendapatkan materi yang baru dan lebih sering

di antara mereka mendapatkan kesulitan untuk menerapkannya di ruang kelas mereka. Salah satu wujud belajar secara aktif adalah dengan mendesain kegiatan dimana guru mendapatkan kesempatan untuk merancang pembelajaran dan kemudian menerapkan pengetahuan barunya itu dalam praktik pengajaran

mereka. Secara teoritik, kegiatan ini akan menjembatani apa yang dipelajari dengan konteks guru tersebut bekerja.

### Koherensi dengan Aktifitas Pembelajaran Lainnya

Garret dkk (2001) menyatakan bahwa bagi guru kebermaknaan kegiatan pengembangan profesi dapat dirasakan jika kegiatan tersebut menjadi bagian dari koherensi pembelajaran guru. Beberapa ahli sering mengkritik tentang banyaknya kegiatan pengembangan profesi yang satu sama lainnya tidak memiliki kaitan, saling terpecah-pecah, dan sporadis. Hal ini sering terjadi karena proses penilaian pengembangan profesi guru saat kenaikan pangkat cenderung tidak memperhatikan isi kegiatan dan lebih fokus pada level dan reputasi kegiatan atau penyelenggara kegiatan tersebut. Garret dkk (2001) menegaskan bahwa koherensi dapat dicapai dengan tiga cara: "(1) dimana kegiatan tersebut dilaksanakan berdasar apa yang sudah dipelajari guru, (2) menekankan isi materi dan pedagogi yang sesuai dengan standar kurikulum nasional, dan (3) mendukung guru dalam mengembangkan komunikasi profesi dengan guru lain secara terus menerus dan berkelanjutan" (hal. 927).

### CONTOH PENGEMBANGAN PROFESI YANG EFEKTIF DALAM PENDIDIKAN JASMANI

#### Pembelajaran untuk Guru Baru

Apa yang unik dalam tulisan Attard dan Armour (2006) adalah bukan pada jenis kegiatan pengembangan profesi yang formal dan terjadwal. Kedua penulis menggambarkan kegiatan refleksi guru berikut manfaatnya dalam mengembangkan profesi. Attard dan Armour (2006) menawarkan jenis kegiatan ini dapat diperhitungkan sebagai kegiatan pengembangan profesi. Paparan Attard

van Amour (2006) adalah hasil penelitian yang menggambarkan dan memahami proses refleksi diri atas apa yang dialami oleh seorang guru pemula dalam mengembangkan awal karirnya. Desain penelitian ini adalah studi kasus terhadap guru pendidikan jasmani sekolah menengah atas di Inggris. Rancangan penelitiannya menggunakan *self-study* (penulis pertama) yang dilakukan selama 30 bulan secara berkelanjutan. Data dikumpulkan melalui jurnal refleksi guru tersebut selama mengikuti pembelajaran profesional yang meliputi (1) refleksi diri tentang praktik pengajaran, (2) pembelajaran siswa, (3) dan aktivitas pengembangan profesional. Data dianalisis sepanjang penelitian tersebut dan analisis *grounded theory* secara sistematis dilakukan pada akhir 30 bulan tersebut.

Hasil penelitian menunjukkan bahwa refleksi diri sangat sulit untuk memulainya. Namun, begitu peneliti melakukannya dan terus berusaha mempertahankan aktivitas ini, refleksi menjadi mudah, otomatis, dan terasa manfaatnya. Secara umum, kedua penulis memaparkan bahwa refleksi mengembangkan pengembangan profesi melalui peningkatan praktik profesional guru.

Secara spesifik, penulis juga mendapatkan wawasan yang berkaitan dengan berbagai isu-isu dalam pendidikan jasmani kontemporer. Dengan kata lain, peneliti menemukan berbagai aspek yang selama ini tidak muncul dipermukaan. Kedua penulis mengajukan argumen bahwa refleksi diri adalah bentuk pengembangan profesi yang tanpa akhir, pencarian terus menerus untuk peningkatan kapasitas diri, dan catatan perjalanan pembelajaran.

Selain itu, refleksi diri memberikan pelajaran bagi peneliti bahwa perubahan tidak akan berlangsung secepat membalikkan tangan. Perubahan membutuhkan waktu dan refleksi diri membantu menemukan hal-hal yang membantu perubahan dan bagaimana berhadapan dengan *status-quo*. Jika pengembangan profesi berorientasi pada perubahan guru dalam praktik mengajar, refleksi diri menjadi aktivitas penting dalam usaha ini.

Hasil penelitian ini juga menggambarkan kesadaran tentang pentingnya refleksi kritis dalam mengembangkan kendali diri (*self-control*) terhadap pembelajaran profesional dan kehidupan profesional.

Sebagai contoh, peneliti merasakan manfaat dalam memilih aktifitas pengembangan profesi yang tepat dan dibutuhkan. Refleksi kritis juga membantu dalam mengobservasi secara lebih teliti apa saja yang sedang terjadi di sekitar kita, membuat apa yang dipelajari menjadi lebih lama bertahan (melalui pendokumentasian refleksi dalam diari), menganalisis apa yang terjadi dalam kehidupan nyata ketika akan menerapkan apa yang dipelajari, dan bagaimana memprediksikan apa yang akan dilakukan di masa yang akan datang dari apa yang telah dipelajari.

### Pembelajaran Kolaboratif

Keay (2006) melakukan penelitian jangka panjang tentang pembelajaran kolaboratif yang dilakukan oleh guru yang baru memulai karirnya. Penelitian ini melibatkan empat kelompok guru pemula yang baru saja ditempatkan di sekolah menengah di Inggris. Keay (2006) menggunakan pendekatan kualitatif dan kuantitatif dengan tiga tahap penelitian. Tahap pertama memfokuskan pengumpulan data melalui questioner untuk tiga kelompok guru pendidikan jasmani yang baru menyelesaikan kuliah dan *life history* profesional dikonstruksi untuk tiap partisipan. Tahap kedua menggali pengembangan profesi guru tersebut pada tahun pertama penempatan dengan menggunakan desain studi kasus. Data dikumpulkan melalui wawancara semi struktur dan *life history*. Tahap ketiga dilaksanakan pada tahun kedua sebagai guru baru dan sistem cek kartu digunakan untuk mengkonfirmasi atau menolak interpretasi peneliti atas pengalaman pengembangan profesi guru tersebut.

Dalam artikel ini, Keay (2006) mendefinisikan pembelajaran kolaboratif sebagai suatu proses yang tidak hanya mengembangkan pengembangan belajar tapi juga menyediakan kendaraan dimana pembelajaran dapat dilekatkan dalam praktik dan sebagai konsekuensi memiliki kemungkinan untuk meningkatkan pembelajaran siswa. Dalam wujud praktis pelaksanaan pembelajaran kolaboratif dalam penelitian ini meliputi semua kemungkinan bekerja dan belajar bersama di antara guru pendidikan jasmani dalam satu sekolah atau lain sekolah serta sesama guru dari mata pelajaran lain. Namun, melalui penelitian *grounded theory* ini Keay (2006) menemukan bahwa tidak semua aktifitas bersama

menuntut akan menghasilkan pembelajaran bagi guru yang berdampak pada pengembangan profesi. Untuk dapat dikualifikasikan sebagai pembelajaran aktifitas sesama harus memiliki ciri relasional, komitmen, nilai, dan praktik reflektif.

Menurut peneliti, pembelajaran kolaboratif tidak harus selalu mengambil tempat di dalam kegiatan formal. Diskusi sesama kolega dan mengembangkan komunikasi tentang berbagai kesempatan pengembangan profesi juga dapat menjadi pembelajaran. Dalam hal ini, aktifitas kolaborasi ini menjadi jalan menuju peningkatan wawasan tentang kegiatan apa saja yang dapat membantu mengembangkan diri. Intinya, jika kultur sekolah itu bersifat kolaboratif dan tiap guru mengetahui berbagai kesempatan untuk meningkatkan pembelajaran secara kolaboratif, berbagai bentuk pengembangan profesi dapat membawa ke arah pembelajaran profesional yang kolaboratif. Key (2006) mengharapkan bahwa guru mengambil setiap kesempatan untuk terlibat dengan kolega dengan tujuan belajar secara kolaboratif melalui: "(1) mengenali setiap kesempatan untuk belajar bersama baik itu di dalam atau di luar sekolah, (2) mengembangkan budaya yang tepat, (3) memastikan bahwa pengembangan profesi direncanakan secara hati-hati, dan (4) menghargai kontribusi orang lain" ((hal. 302).

### Pengembangan Kurikulum

Parker, dkk (2010) melakukan fasilitasi sekaligus penelitian terhadap satu grup guru yang bertugas mengembangkan kurikulum pendidikan jasmani. Sebagai gambaran pembandingan, pengembangan kurikulum di Amerika berbeda dengan di Indonesia dalam prosesnya. Di Indonesia kurikulum dikembangkan secara nasional oleh kementerian pendidikan nasional dan pengembangan lebih detail dilakukan oleh guru dalam lingkup sekolah. Di Amerika, kurikulum dikembangkan oleh tim guru yang dipimpin oleh koordinator kurikulum di tingkat distrik atau semacam kecamatan di Indonesia. Setelah kurikulum disahkan untuk digunakan dalam jangka tertentu, guru mengembangkan secara lebih rinci di tingkat sekolah. Di Amerika, peran standar nasional hanya sebatas mengarahkan orientasi pendidikan jasmani secara umum dan berbeda dengan di

Indonesia yang lebih detail termasuk isi materi yang harus disampaikan kepada siswa.

Penelitian Parker dkk (2010) mengambil tempat di suatu distrik di wilayah barat tengah Amerika. Dengan mengacu pada perspektif pembelajaran yang disituasikan, tujuan penelitian ini adalah untuk mengkaji tim pengembang kurikulum sebagai sebuah bentuk komunitas praktik (salah satu konsep pembelajaran yang disituasikan). Tim pengembang kurikulum ini terdiri dari empat guru pendidikan jasmani, koordinator kurikulum, dan fasilitator yang bertugas untuk mengembangkan dan mendiseminasikan kurikulum untuk satu distrik. Keempat guru pendidikan jasmani ini tidak memiliki pengalaman sama sekali sebelumnya tentang pengembangan kurikulum. Peneliti mengumpulkan data melalui wawancara, observasi, dan artifak.

Tim ini bekerja untuk merevisi secara total kurikulum pendidikan jasmani tingkat sekolah dasar. Dalam mengembangkan kurikulum, mereka bekerja selama 8 bulan dengan satu sampai dua jam pertemuan tiap bulan. Meskipun diawali dengan stagnasi, tim ini tetap bertahan dan kemudian melakukan pengembangan kurikulum dengan menyepi selama tiga hari. Tujuan menyepi ini menurut para guru adalah untuk mengembangkan standar ukuran, indikator penampilan, dan item asesmen. Bagi fasilitator, tujuan kegiatan ini adalah untuk memberdayakan guru kearah kepemilikan atas pengembangan kurikulum mereka. Dengan demikian, semua sesi difasilitasi untuk menyediakan forum yang berkelanjutan yang secara bersama-sama menggali eksplorasi kurikulum, praktik pembelajaran, dan evaluasi hasil belajar siswa. Untuk itu, fasilitator melakukan bimbingan, mendidik jika dirasa perlu, menetapkan batas dan peran, dan memfokuskan pekerjaan guru tersebut dan bukan mengendalikannya.

Hasil penelitian menunjukkan bahwa pengembangan profesi melalui proses dalam tim pengembangan kurikulum menggambarkan lima tema yang menunjukkan proses fasilitasi pengembangan profesi dan komunitas praktik. Tema tersebut adalah katalis untuk memulai usaha pengembangan kurikulum, visi pengembangan untuk siswa dan proyek ini, pentingnya dukungan,

efikasi relasi personal dan profesional, dan kualitas pemberdayaan.

Penelitian Parker dkk (2010) juga mengindikasikan bagaimana komunitas praktis yang sesungguhnya terbentuk dan dapat dipertahankan. Pertama, komunitas praktis terbentuk oleh pembentukan identitas kolektif melalui kesamaan kepentingan antara guru dan fasilitator. Kedua, secara kolektif anggota tim melakukan usaha untuk memenuhi kepentingan mereka sesuai dengan ranah masing-masing sehingga terbentuklah interaksi sosial. Ketiga, anggota tim mengembangkan budaya berbagi sumberdaya

### **KESIMPULAN, DAMPAK, REKOMENDASI**

Ada banyak cara dalam meningkatkan kualitas pendidikan jasmani. Salah satu yang krusial adalah pengembangan profesi guru secara berkelanjutan. Pengembangan profesi yang berkelanjutan memiliki makna bahwa kualitas mengajar guru juga ditentukan oleh bagaimana guru belajar sepanjang karirnya. Guru yang tidak pernah mengembangkan diri atau mengembangkan diri secara kurang tepat tidak akan memiliki dampak signifikan dalam peningkatan kapasitas diri maupun profesinya. Ide baru pengembangan diri yang berkelanjutan mendasarkan diri pada banyak teori. Salah satu teori terpentingnya adalah teori pembelajaran yang disituasikan (*situated learning*). Bagaimanakah karakteristik efektifitas suatu kegiatan pengembangan diri yang berkelanjutan? Penulis mengartikulasikan pendapat Gamet dkk (2001) yang menyusun setidaknya ada tiga yakni ciri struktural, ciri utama, dan koheren.

Untuk memberi gambaran jelas tentang bentuk kegiatan pengembangan profesi yang efektif, penulis memberikan tiga contoh kegiatan dan penelitian terhadap kegiatan tersebut. Contoh tersebut adalah kegiatan reflektif guru pendidikan jasmani di Malta (Attard & Armour, 2006), pembelajaran kolaboratif di antara guru pendidikan jasmani pemula di Inggris (Keay, 2006), dan pengembangan kurikulum oleh tim guru penjas SD di Amerika (Parker, 2010). Ketiga kegiatan ini unik dan berdaya guna dalam meningkatkan kapasitas profesi guru. Dalam batasan penulis menekuni profesi sebagai pendidik guru dan pengamat pendidikan jasmani di Indonesia, penulis

belum pernah melihat kegiatan pengembangan profesi dilakukan seperti ketiga contoh ini.

Dampak tulisan ini diharapkan dapat merubah cara pandang dosen keguruan, pengambil kebijakan dalam bidang pendidikan, dan guru tentang pengembangan profesi yang berkelanjutan. Dengan cara pandang baru, dosen akan memiliki agenda penelitian di bidang ini dimana di Indonesia merupakan area yang masih belum terjamah. Dalam level kebijakan, Darling-Hammond dan McLaughlin (2011) mengungkapkan bahwa sebegitu apapun ide baru tentang pengembangan profesi ini tapi jika tidak berdampak pada ranah kebijakan maka juga tidak akan memiliki pengaruh apa-apa terhadap pembelajaran siswa. Oleh karena itu, sangat jelas bahwa implementasi ide baru ini memerlukan dukungan dari wilayah kebijakan. Intinya, pengambil kebijakan memiliki agenda besar untuk memikirkan ulang kebijakan mereka selama ini dan mengembangkan kearah pengembangan profesi yang berkelanjutan. Bagi guru, sampai saat ini dimana belum tersedia jenis kegiatan bukan berarti tertutup kemungkinan untuk melakukan pengembangan diri yang berkelanjutan. Guru bisa memulai dengan secara jeli memilih dan memilah kegiatan profesi yang saling berkaitan sehingga membentuk koherensi. Selain itu guru juga perlu memahami bahwa apa yang mereka pelajari akan berdampak pada pembelajaran siswa, sehingga pengembangan profesi mesti diniatkan untuk bertujuan akhir pada kesuksesan siswa dalam belajar.

Dalam tulisan ini penulis merekomendasikan perubahan kebijakan dan orientasi penelitian untuk pengembangan profesi yang berkelanjutan. Dengan mengutip pendapat Darling-Hammond dan McLaughlin (2011), penulis mengajukan rekomendasi kebijakan yang mendorong guru untuk berasumsi bahwa peran mereka juga sebagai pembelajar, yang menyediakan kesempatan yang kaya ragam dan memfokuskan pada sifat episodik, yang mengkaitkan pengembangan profesi dengan isi materi pembelajaran yang bermakna, yang mengembangkan saling percaya dan mendorong pemecahan masalah, yang memungkinkan tiap guru terlibat dalam memahami visi baru pengajaran dan

pembelajaran, dan yang memfokuskan pada hasil yang berpusat pada pembelajaran.

Bagi peneliti, Borko (2004) mengidentifikasi tiga fase penelitian. Fase pertama adalah ketika peneliti memfokuskan pada hubungan antara kegiatan pengembangan profesi dan guru tanpa melihat hubungan interaktif dengan fasilitator dan konteks yang melingkupi relasi tersebut Riset pada fase ini sudah banyak dilakukan di negara-negara barat namun di Indonesia masih tergolong langka. Fase kedua adalah riset yang memfokuskan pada relasi ketiga entitas itu dan dilingkupi oleh konteks. Sedang fase ketiga adalah agenda penelitian yang membandingkan antar pengembangan profesi dengan melibatkan semua aspek seperti dalam fase kedua. Studi pada fase kedua dan ketiga masih menjadi area yang jarang dieksplorasi, apalagi di Indonesia. Fase kedua dan ketiga ini menjadi agenda penelitian penting bagi pendidik guru di perguruan tinggi di Indonesia.

#### DAFTAR PUSTAKA

- Armour, K. M. (2006). Physical education teachers as career-long learners: a compelling research agenda. *Physical Education & Sport Pedagogy*, 11(3), 203-207.
- Armour, K. M. & Yelling, M. R. (2004a). Continuing professional development for experienced physical education teachers: towards effective provision. *Sport, Education, Society*, 9(1), 95-114.
- Armour, K. M. & Yelling, M. R. (2004b). Professional "development" and profesional "learning": bridging the gap for experienced physical education teacher. *European Physical Education Review*, 10(1), 71-93.
- 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, 177-200.
- Attard, K. & Armour, K. (2006). Reflecting on reflection: a case study of one teacher's early career professional learning. *Physical Education & Sport Pedagogy*, 11(3), 209-229.
- Borko, H. (2004). Profesional development and teacher learning: mapping the terrain. *Educational Researcher*, 33(8), 3-15.
- Darling-Hammond, L. & McLaughlin, M. W. (2011). Policies that support professional development in an era of reform. *Kappan*, 92(6), 81-92.
- Garret, M. S., Porter, A. C., Desimone, L., Birman, B. F., Yoon, K S., (2001). What makes professional development effective? Results from a national sample of teachers. *American Educational Research Journal*, 38(4), 915-945.
- Keay, J. (2006). Collaborative learning in physical education teachers' early-career professional development. *Physical Education & Sport Pedagogy*, 11(3), 285-305.
- Kirk, D., & Macdonald, D. (1998). Situated learning in physical education. *Journal of Teaching in Physical Education*, 17, 376-387.
- Parker, M., Patton, K., Madden, M., & Sinclair, C. (2010). From committee to community: the development and maintenance of a community of practice. *Journal of Teaching in Physical Education*, 29, 337-357.
- Putnam, R. T. & Borko, H. (2000). What do new views of knowledge and thinking have to say about research on teacher learning? *Educational Researcher*, 29(1), 4-15.
- Simons, P.R.J. (1993). Constructivist learning: The role of the learner. In T.M. Duffy, J. Lowyck, & D.H. Jonassen (Eds.), *Designing environments for constructive learning*, (pp. 291-313). London: Springer-Verlag.