



Motivasi Belajar Siswa Pendidikan Jasmani Sebagai Hasil Determinan Dalam Gaya Mengajar

Sri Mawarti^{1*}, Nur Azis Rohmansyah², Ashira Hiruntrakul³

¹ Fakultas Ilmu Keolahragaan, Universitas Negeri Yogyakarta, Jl. Colombo No. 1 Yogyakarta, Indonesia

² Fakultas IPS dan Keolahragaan, Universitas PGRI Semarang, Jl Gajah Raya No. 16, Semarang, Indonesia

³ Faculty of Interdisciplinary Studies, Khon Kaen University, 123 Moo 16 Mittraphap Rd., Thailand

*Corresponding Author. Email: srimawarti@uny.ac.id

Received: 18 Februari 2022; Revised: 11 April 2022; Accepted: 25 Mei 2022

Abstrak: Tujuan dari penelitian ini adalah untuk menyelidiki efek gaya mengajar berpusat pada guru dibandingkan dengan gaya mengajar yang berpusat pada siswa pada respon motivasi kognitif dan afektif siswa dalam pelajaran pendidikan jasmani. Empat guru mengajar sembilan puluh dua siswa yang direkam dengan menggunakan gaya mengajar yang berbeda-beda mengadopsi dari Mosston dan Ashworth yaitu gaya komando, gaya resiprokal, dan gaya penemuan terbimbing. Sistem pengkodean yang diadopsi dari Ames digunakan untuk mengukur gaya mengajar. Tanggapan kognitif dan afektif siswa diukur dalam kelompok. Hasil penelitian menunjukkan bahwa gaya penemuan terbimbing dan timbal balik lebih baik dalam hal penguasaan dan perilaku dalam mengajar yang kurang focus serta tanggapan kognitif dan afektif dari siswa yang lebih baik dari pada gaya komando.

Kata Kunci: motivasi belajar, pendidikan jasmani, gaya mengajar

Abstract: The aim of this study was to investigate the effect of teacher-centered teaching versus student-centered teaching styles on students' cognitive and affective motivational responses in physical education lessons. Four teachers taught ninety-two students who recorded using different teaching styles adopted from Mosston and Ashworth namely the command style, reciprocal style, and guided discovery style. The coding system adopted from Ames is used to measure teaching style. Students' cognitive and affective responses were measured in groups. The results showed that the guided and reciprocal discovery style was better in terms of mastery and less focused teaching behavior and the students' cognitive and affective responses were better than the command style.

Keywords: learning motivation, physical education, teaching styles

How to Cite: Mawarti, S., Rohmansyah, N. A., & Hiruntrakul, A. (2022). Motivasi Belajar Siswa Pendidikan Jasmani Sebagai Hasil Determinan Dalam Gaya Mengajar. *Jurnal Pendidikan Jasmani Indonesia*, 18(1), 1–15. <https://doi.org/10.21831/jpji.v18i1.48119>



PENDAHULUAN

Teori motivasi yang menghasilkan prestasi, sementara mengadopsi pendekatan kognitif sosial untuk studi motivasi dan perilaku dalam pengaturan pendidikan dan olahraga, telah menunjukkan bahwa teori tujuan pencapaian berhasil dalam menjelaskan dan memprediksi keyakinan, tanggapan dan perilaku dalam pengaturan pencapaian (Aktop & Karahan, 2012; Duda, 2007; Rohmansyah, 2017). Menurut Karlefors & Larsson (2018), tujuan utama dalam konteks prestasi seperti pendidikan jasmani adalah untuk menunjukkan kemampuan tinggi atau untuk menghindari menunjukkan kemampuan rendah. Dua konsepsi utama tentang kemampuan secara subyektif menentukan persepsi keberhasilan dan kegagalan dalam konteks pendidikan jasmani. Tugas individu dari setiap peserta didik dikerjakan menggunakan konsepsi kemampuan yang tidak dibedakan, dimana kemampuan ditafsirkan sebagai upaya dan tingkat kemampuan yang dirujuk sendiri dan tergantung pada peningkatan dan pembelajaran. Sebaliknya, ego yang terlibat individu menggunakan konsepsi kemampuan yang dibedakan, dimana kemampuan tidak ditafsirkan sebagai upaya tetapi dianggap sebagai kapasitas dan ditunjukkan ketika mengungguli orang lain (Artha et al., 2020). Keterlibatan ego dapat dikonseptualisasikan lebih lanjut ke dalam tujuan pendekatan yang ditujukan pada demonstrasi kemampuan dan tujuan menghindari demonstrasi kemampuan rendah. Knolwes et al (2018) berpendapat bahwa tujuan keterlibatan individu

dalam situasi tertentu dianggap sebagai fungsi dari kecenderungan terhadap tujuan pencapaian tertentu (orientasi tujuan) dan faktor situasional, seperti motivasi. Studi terbaru dari Hastie & Casey (2014) menyarankan bahwa pengaturan pendidikan jasmani wajib adanya motivasi yang dirasakan lebih penting dari pada orientasi tujuan dalam menentukan tujuan pencapaian.

Penguasaan motivasi terbukti ketika perbaikan dan usaha yang bersumber dari diri sendiri ditekankan oleh guru, dan kesuksesan didefinisikan sebagai peningkatan pencapaian terbaik dari pribadi seseorang (Karlefors & Larsson, 2018, Gustian et al., 2019). Sebaliknya, kinerja yang melibatkan ego, berlaku ketika guru mendorong perbandingan normatif dan keberhasilan siswa dinilai menggunakan hasil kinerja siswa lainnya. Penelitian Casado Robles et al (2020) telah mengungkapkan bahwa persepsi tentang penguasaan kelas berkorelasi dengan respons motivasi adaptif. Seperti keinginan untuk perbaikan diri, perasaan puas dan lebih sedikit kebosanan, kemampuan yang lebih tinggi dan motivasi intrinsik, keyakinan bahwa usaha dan kemampuan adalah penyebab kesuksesan dan sikap yang lebih positif terhadap pendidikan jasmani. Selain itu, penguasaan kelas yang dirasakan telah ditemukan adanya hubungan positif dengan peningkatan perilaku aktivitas fisik (Díaz-Cueto et al., 2010) dan perilaku disiplin (Chu & Zhang, 2018) di pendidikan jasmani. Sebaliknya, kinerja yang dipersepsikan telah dikaitkan dengan respon kognitif dan afektif, seperti kebosanan yang lebih besar, keyakinan bahwa kemampuan lebih dominan dari pada upaya untuk mendapatkan kesuksesan, kurang menikmati dan sikap yang lebih negatif terhadap pendidikan jasmani (Artha et al., 2020, Ardian et al., 2019).

Penelitian Karlefors & Larsson (2018), mempromosikan penguasaan motivasi yang dijelaskan pada tugas, wewenang, pengakuan, pengelompokan, evaluasi dan struktur waktu di kelas harus dimanipulasi oleh guru (Tabel 1).

Tabel 1. Sasaran perilaku yang mempengaruhi iklim motivasi

Sasaran	Penguasaan yang ditekankan	Kinerja yang ditekankan
Tugas	Tujuan yang dirujuk sendiri, multidimensi, bervariasi, dan berbeda	Tujuan komparatif, unidimensional dan tidak berdiferensiasi
Wewenang	Siswa diberi peran kepemimpinan dan terlibat dalam pengambilan keputusan	Guru membuat semua keputusan
Pengakuan	Pengakuan pribadi atas peningkatan dan upaya	Pengakuan publik atas kemampuan dan kinerja komparatif
Pengelompokan	Kemampuan dan kelompok kooperatif	Kemampuan dalam kelompok
Evaluasi	Dirujuk sendiri. Buku harian pribadi dan konsultasi dengan guru berdasarkan skor peningkatan dan upaya	Normatif dan umum
Waktu	Waktu fleksibel untuk penyelesaian tugas	Waktu yang tidak fleksibel untuk penyelesaian tugas

Sumber: Karlefors & Larsson, 2018

Karlefors & Larsson (2018), menyarankan untuk menekankan penguasaan, maka guru mendesain tugas pelajaran untuk menekankan tujuan penguasaan, variasi, kebaruan, dan diferensiasi. Struktur otoritas harus melibatkan siswa dalam proses pembelajaran dengan memberi mereka pilihan dan peluang untuk membuat keputusan. Pengakuan dan evaluasi harus difokuskan pada upaya dan peningkatan individu dan jika dimungkinkan, diberika secara pribadi ke setiap siswa, sehingga memberikan semua siswa kesempatan untuk sukses. Struktur pengelompokan dalam pelajaran harus fokus pada pembelajaran kelompok kooperatif dan penggunaan pengaturan pengelompokan yang heterogen dan bervariasi. Lebih lanjut, struktur waktu harus memaksimalkan waktu belajar dan memungkinkan siswa secara individu dengan waktu yang fleksibel untuk menyelesaikan tugas. Intervensi pengajaran yang berfokus pada penguasaan yang telah ditemukan untuk meningkatkan respon kognitif dan afektif siswa dalam pendidikan jasmani. Sebaliknya, kinerja akan menekankan tugas kompetitif satu arah, otoritas guru, pengakuan dan evaluasi publik berbasis normatif, kelompok kemampuan dan waktu yang tidak fleksibel untuk berlatih.

Spektrum gaya mengajar adalah rangkaian gaya mengajar yang dikategorikan menurut keputusan yang dibuat oleh guru dan/atau pembelajar dalam perencanaan (pra-dampak), pengajaran (dampak) dan evaluasi (pasca) pada fase pembelajaran (Bailey, 2013). Pada ujung spektrum adalah gaya berpusat pada

guru adalah gaya komando, dimana guru membuat semua keputusan di ketiga fase pelajaran. Di sisi lain, yang berpusat pada siswa, ujung spektrum adalah gaya pengajaran mandiri dimana siswa bertanggung jawab penuh untuk proses pembelajaran. Di antara dua gaya ini, Barnett et al (2013) secara sistematis mengidentifikasi dan menggambarkan serangkaian gaya lain, masing-masing dengan struktur pengambilan keputusannya sendiri. Spektrum selanjutnya dapat dikategorikan menjadi dua kelompok yang berbeda, yaitu reproduksi dan produksi. Dalam kelompok reproduksi, hasil pembelajaran sentral adalah bagi siswa untuk mereproduksi atau mengingat kembali keterampilan motorik dan informasi yang diketahui. Sedangkan di kelompok produksi, hasil pembelajaran sentral bagi siswa adalah untuk menemukan informasi baru atau solusi unik untuk memecahkan masalah.

Penelitian Dani Nur Riyadi, Firmansyah dan Hendri (Dani Nur Riyadi, 2017; Firmansyah, 2011; Hendri & Aziz, 2020) meneliti efek dari gaya latihan versus gaya inklusi pada orientasi tujuan siswa dan motivasi intrinsik dalam pelajaran pendidikan jasmani. Dalam gaya inklusi, siswa memiliki pilihan tentang tingkat kesulitan tugas, teknik yang mereka adopsi dan apakah mereka ingin dinilai oleh guru atau menilai diri mereka sendiri. Dalam gaya praktik, keputusan dibuat oleh guru. Hasil penelitian menunjukkan bahwa gaya mengajar inklusi dikaitkan dengan tingkat motivasi intrinsik dan tugas yang lebih tinggi dan tingkat penghindaran kerja yang lebih rendah. Oleh karena itu, tujuan dari penelitian ini adalah untuk menyelidiki efek gaya mengajar berpusat pada guru dibandingkan dengan gaya mengajar yang berpusat pada siswa pada respon motivasi kognitif dan afektif siswa dalam pelajaran pendidikan jasmani.

METODE

Pendekatan yang digunakan dalam penelitian ini adalah pendekatan metode campuran (mixed). Dengan kata lain pendekatan metode campuran adalah pendekatan yang menggabungkan dua pendekatan sekaligus yaitu pendekatan kualitatif dan pendekatan kuantitatif. Dalam penelitian inipun digunakan strategi metode campuran konkuren/satu waktu (concurrent mixed methods). Dalam strategi ini, peneliti mengumpulkan dua jenis data tersebut pada satu waktu, kemudian menggabungkannya menjadi satu informasi dalam interpretasi hasil keseluruhan. Empat guru pendidikan jasmani (2 laki-laki, 2 perempuan; umur = 24,15, SD = 1,2) dari universitas yang sama terdaftar dalam program Pendidikan Profesi Guru (PPG), dan total 138 siswa (n = 65 siswa laki-laki dan n = 73 siswa perempuan, usia, M = 14,91, SD = 0,38) dari dua sekolah menengah pertama di Yogyakarta, berpartisipasi dalam penelitian ini. Para guru diberi tahu bahwa tujuan dari penelitian ini adalah untuk mengevaluasi efek dari gaya mengajar yang berbeda pada motivasi siswa dalam pelajaran pendidikan jasmani.

Para guru dipilih secara acak dari tempat mereka mengajar dan memberikan persetujuan untuk mengambil bagian dalam penelitian ini. Izin untuk mensurvei siswa diperoleh dari kepala sekolah di kedua sekolah dan semua siswa dan orang tua memberikan persetujuan untuk mengambil bagian dalam penelitian ini. Siswa diajar oleh guru dalam pelajaran pendidikan jasmani secara normal dengan guru pembimbing pendidikan jasmani yang juga hadir. Rentang waktu pelajaran dari 65 hingga 75 menit. Semua kelas yang masuk dalam penelitian dipilih secara acak dan dalam satu gender.

Para guru menerima pembelajaran tentang spektrum gaya pengajaran Karlefors & Larsson (2018) sebagai bagian dari kursus PPG pendidikan jasmani mereka. Kuliah berlangsung 1 jam dan mencakup struktur, hasil belajar dan contoh praktis terkait pendidikan jasmani dari gaya mengajar yang berbeda. Selain itu, para guru menerima program pengajaran dari universitas selama 12 jam dalam bidang pendidikan jasmani, yang berfokus pada teknik acara mendasar dan penerapan spektrum gaya pengajaran (Arias-Estero et al., 2020; Calábria-Lopes et al., 2019; Díaz-Cueto et al., 2010; García-González et al., 2020)

Setelah pelatihan, para guru menerapkan mengajar tiga pelajaran pendidikan jasmani masing-masing ke kelas yang dipilih secara acak, mengadopsi gaya mengajar yang berbeda untuk setiap pelajaran. Tiga gaya yang berbeda yang digunakan untuk intervensi adalah gaya komando/praktek, resiprokal dan gaya penemuan terbimbing (Karlefors & Larsson, 2018). Tiga gaya ini dipilih karena alasan teoretis dan praktis. Alasan teoretisnya adalah untuk menyampaikan serangkaian gaya mengajar yang mencakup lebih banyak guru yang berpusat pada group reproduksi (komando/praktik), gaya yang lebih berpusat pada siswa dari group reproduksi (resiprokal) dan gaya terpusat dari klaster produksi (penemuan terbimbing). Selanjutnya, tiga gaya yang berbeda dipilih untuk penekanan mereka yang berbeda pada motor (ketiga gaya), sosial (gaya timbal balik) dan domain kognitif (penemuan terbimbing). Dari

perspektif praktis, tiga gaya yang dipilih cocok untuk hasil pembelajaran dari pelajaran dan pedoman kesehatan dan keselamatan untuk pengajaran pendidikan jasmani.

Menurut Karlefors & Larsson (2018), gaya mengajar yang berbeda harus dipilih untuk mencapai tujuan pembelajaran yang berbeda. Sesuai dengan ini, hasil pembelajaran dari pelajaran dipilih dengan cermat untuk memungkinkan gaya mengajar yang dipilih untuk digunakan sebanyak mungkin dari pelajaran. Misalnya, dalam pelajaran yang menggunakan gaya resiprokal, pemanasan melibatkan murid yang dipimpin untuk peningkatan denyut nadi dan kegiatan peregangan dalam kelompok-kelompok kecil dan pelajaran penemuan terbimbing melibatkan siswa yang merancang rutinitas pemanasan mereka sendiri sesuai dengan prinsip-prinsip yang ditetapkan. Namun, diakui bahwa gaya yang dipilih mungkin tidak digunakan untuk seluruh pelajaran. Urutan pengiriman gaya mengajar yang berbeda dipilih secara acak oleh para guru. Untuk membakukan isi pelajaran, setiap gaya dicocokkan dengan pelajaran pendidikan jasmani, rencana pelajaran terstruktur dan bahan ajar mengajar disediakan untuk guru. Pembelajaran pendidikan jasmani yang diajarkan untuk gaya yang berbeda adalah lari jarak menengah (komando), lari cepat/sprint (resiprokal) dan shooting dalam sepak bola (gaya penemuan terbimbing).

Dua belas tatap muka pelajaran pendidikan jasmani direkam dalam minggu 20 hingga 24 dari total pembelajaran di sekolah yaitu 26 minggu selama satu tahun PPG. Hal ini memungkinkan guru untuk mengembangkan standar pengajaran sepenuhnya sebelum direkam. Standar pengajaran adalah deskriptor tingkat kompetensi dalam kaitannya dengan pengetahuan subjek, perencanaan pelajaran, pengajaran dan manajemen kelas, penilaian dan persyaratan profesional lainnya yang harus dicapai oleh guru untuk menjadikan guru profesional. Tidak ada siswa yang direkam yang gagal dalam standar pengajaran. Semua pelajaran berada di bidang pendidikan jasmani dan mereka terjadi terutama di luar kelas, di lapangan bermain, atau di gymnasium/gor. Sumber daya yang tersedia cukup dan sesuai untuk pelajaran yang diamati. Untuk merekam pelajaran, camcorder dipasang pada tripod dan diposisikan agar tidak mengganggu pelajaran dan untuk fokus pada guru sepanjang pelajaran. Para guru mengenakan mikrofon nirkabel. Rekaman video dimulai ketika semua siswa telah tiba di area pelajaran dan berlanjut sampai siswa tersebut diberhentikan oleh guru.

Analisis data video dilakukan dengan menggunakan modifikasi konfigurasi tugas, wewenang, pengakuan, pengelompokan, evaluasi dan struktur waktu di kelas (Karlefors & Larsson, 2018). Perangkat lunak hardisk memungkinkan pengumpulan rekaman video dan audio dan analisis data secara langsung yang dikumpulkan dari pengamatan pelajaran pendidikan jasmani (tabel 2).

Tabel 2. Coding untuk analisis perilaku mengajar terkait dengan motivasi

Sasaran	Penguasaan	Bukan perilaku	Kinerja
Tugas (frekuensi)	Referensi-sendiri/referensi dari kelompok	Tugas tidak jelas	Tugas yang kompetitif
	Multidimensi/tugas yang berbeda	Pemanasan dan pendinginan tidak ada	Unidimensional/tugas yang sama
	Diferensiasi/cukup menantang untuk semua		Tidak dibeda-bedakan/tidak menantang untuk semua
Wewenang (durasi)	Siswa diberi peran kepemimpinan dan terlibat dalam pengambilan keputusan		Guru membuat semua keputusan
Pengakuan dan Evaluasi (frekuensi)	Pengakuan/evaluasi terfokus upaya referensi diri, peningkatan, pencapaian, pengetahuan secara pribadi	Penilaian umum/umpan balik (kepada siapa pun)	Pengakuan/evaluasi terfokus pada kemampuan normatif, perbandingan pengetahuan
	Pengakuan/evaluasi terfokus upaya referensi diri, peningkatan, pencapaian,	Fokus pada keberuntungan	

Sasaran	Penguasaan	Bukan perilaku	Kinerja
	pengetahuan di depan umum		
Pengelompokan (durasi)	Kelompok kemampuan heterogen/campuran kecil		Kelompok kemampuan homogen
	Kelompok kooperatif/individual		Kelompok kompetitif
Waktu (frekuensi)	Waktu yang fleksibel untuk berlatih, merencanakan atau mengevaluasi	Waktu yang tidak aktif	Waktu yang tidak fleksibel untuk berlatih, merencanakan atau mengevaluasi

Frekuensi penguasaan kelas, kinerja dan evaluasi yang diberikan oleh para guru diberi kode sehingga perbandingan dapat dibuat antara gaya mengajar. Untuk otoritas, pengelompokan, dan struktur waktu, durasi perilaku mengajar diberi kode. Durasi dan frekuensi dari jumlah waktu yang diberikan ke siswa untuk membuat keputusan dan mengambil peran kepemimpinan, waktu yang dihabiskan dalam penguasaan dan kelompok kinerja dan fleksibilitas waktu untuk menyelesaikan tugas adalah yang utama bagi peneliti dalam mengevaluasi perbedaan penguasaan siswa dan pengalaman kinerja ketika menggunakan gaya mengajar yang berbeda.

Dua peneliti, berperan dalam pengembangan ukuran perilaku memotivasi dan dilatih dalam penggunaannya, melakukan analisis video secara bersamaan. Fleksibilitas memungkinkan kedua peneliti untuk menghentikan video dan memutar ulang video untuk diskusi sampai tercapai kesepakatan 100% yang jelas tentang penguasaan kelas, kinerja, dan bukan kategori perilaku gaya mengajar.

Satu minggu setelah selesainya program pengajaran selama tiga minggu, dilakukan seleksi acak sejumlah 8 siswa dari masing-masing empat kelas yang berpartisipasi kemudian diminta untuk berpartisipasi dalam empat diskusi kelompok yang terpisah dengan ketua peneliti. Tujuan dari kelompok adalah untuk menyelidiki respon kognitif dan afektif murid terhadap gaya mengajar yang berbeda. Dua murid tidak hadir pada saat dikumpulkan menjadi kelompok dengan total 30 peserta (n = 15 siswa laki-laki dan n = 15 siswa perempuan dari sampel keseluruhan).

Peneliti memiliki pengalaman sebelumnya dalam melakukan diskusi kelompok terarah dan pengalaman yang signifikan dari siswa di lingkungan sekolah untuk mendapatkan wawasan tentang pembelajaran dan pemahaman mereka dalam pelajaran pendidikan jasmani. Kelompok penelitian berlangsung selama waktu istirahat sekolah, dalam ruangan yang bebas dari gangguan dan siswa diposisikan dalam setengah lingkaran saling berhadapan dan peneliti utama berada dihadapan mereka. Setelah pengantar tujuan group penelitian, para peserta diminta untuk memikirkan dan menuliskan fitur terbaik dan terburuk dari masing-masing pelajaran dalam penelitian ini. Isyarat diberikan oleh peneliti tentang masing-masing pelajaran untuk mengingatkan siswa tentang konten pembelajaran dan gaya mengajar. Informasi tertulis kemudian membentuk dasar dari diskusi kelompok selama 20 menit. Selama diskusi, peneliti memilih satu gaya pada satu waktu dan mendorong siswa untuk berbagi pemikiran dan perasaan mereka tentang fitur terbaik dan terburuk dari gaya itu. Siswa sepenuhnya menyadari bahwa jawaban mereka benar-benar rahasia dan bahwa guru kelas tidak akan mendengarkan mereka. Peneliti meminta siswa yang berbeda untuk berkontribusi pada waktu yang berbeda untuk memastikan input yang sama diantara peserta dan untuk memasukkan anggota kelompok yang lebih tenang. Masukan yang sama juga dibantu oleh referensi siswa dimana mereka melakukan catatan tertulis pada setiap gaya mengajar. Peneliti membuat catatan singkat selama setiap sesi tetapi dilakukan dengan hati-hati untuk tidak membiarkan ini mengganggu perhatiannya kepada kelompok. Pada akhir kelompok, peneliti merangkum catatan yang diambil tentang masing-masing gaya mengajar, memeriksa keakuratan dengan siswa dan meminta komentar tambahan. Tanggapan tertulis siswa untuk masing-masing gaya mengajar kemudian dikumpulkan dan siswa dibubarkan.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Analisis gaya mengajar yang mempengaruhi motivasi

Persentase rata-rata gaya mengajar yang dikuasai ‘penguasaan’, ‘kinerja dan ‘tidak ada’ dihitung untuk struktur sasaran tugas, wewenang, pengakuan, pengelompokan, evaluasi dan struktur waktu di kelas untuk setiap gaya pengajaran (Tabel 3).

Tabel 3. Perbandingan kombinasi sasaran antar gaya mengajar

Mean % sasaran perilaku yang dinilai	Komando		Resiprokal		Penemuan terbimbing		ANOVA		
	M	SD	M	SD	M	SD	F	p	d.f
Penguasaan	26,01	6,86	59,28	7,60	30,85	2,43	12,77	0,002*	2,9
Kinerja	48,87	6,76	24,62	4,82	32,21	1,76	14,26	0,001*	2,9
Tidak ada	25,01	3,36	21,86	6,14	24,57	3,45	0,417	0,21	2,9

Untuk masing-masing struktur konfigurasi tugas, wewenang, pengakuan, pengelompokan, evaluasi dan struktur waktu di kelas secara individual (Tabel 5-7).

Tabel 4. Perbandingan struktur tugas diantara gaya mengajar

Mean % sasaran perilaku yang dinilai	Komando		Resiprokal		Penemuan terbimbing		ANOVA		
	M	SD	M	SD	M	SD	F	p	d.f
Penguasaan	66,26	8,35	37,14	18,75	66,46	11,65	6,60	0,02	2,9
Kinerja	0	0	14,01	2,13	0	0	230,16	0,00*	2,9
Pemanasan (tidak ada)	28,37	13,67	45,62	21,75	27,35	18,12	1,42	0,41	2,9
Tugas tidak jelas (tidak ada)	3,66	6,23	0	0	5,23	7,46	0,61	0,52	2,9
Tugas multidimensional (penguasaan)	0	0	35,71	21,52	9,76	1,73	7,49	0,01	2,9
Tugas unidimensional (kinerja)	100	0	64,25	23,52	91,02	1,71	7,78	0,01	2,9
Tugas yang dibedakan (penguasaan)	0	0	32,54	23,49	9,77	1,72	4,87	0,04	2,9
Tugas yang tidak dibedakan (kinerja)	100	0	66,40	24,23	91,03	1,79	4,74	0,04	2,9

*signifikan pada taraf 0.002

Lihat Tabel 2 untuk uraian lebih lanjut tentang penguasaan, kinerja, dan bukan perilaku.

Tabel 5. Perbandingan otoritas dan struktur/evaluasi antara gaya mengajar

Mean % sasaran perilaku yang dinilai	Komando		Resiprokal		Penemuan terbimbing		ANOVA		
	M	SD	M	SD	M	SD	F	p	d.f
Otoritas murid (penguasaan)	3,45	4,26	57,4	6,87	42,1	9,06	61,5	0,00*	2,9
Otoritas guru (kinerja)	95,71	4,28	42,7	7,18	55,75	9,15	61,5	0,00*	2,9
Penguasaan dan evaluasi secara pribadi	6,83	11,76	8,19	12,72	1,16	1,14	0,44	0,59	2,9
Penguasaan dan evaluasi secara umum	25,42	14,51	58,51	21,22	43,34	21,72	3,13	0,12	2,9
Kinerja dan evaluasi	26,54	34,35	3,62	3,32	6,25	12,1	1,36	0,19	2,9
Pengakuan dan evaluasi umum (bukan perilaku)	37,76	21,69	27,45	21,15	47,25	21,57	0,74	0,35	2,9
Keberuntungan dan evaluasi (bukan perilaku)	0	0	0	0	0	0	-	-	2,9

Tabel 6. Perbandingan pengelompokan dan struktur waktu lintas gaya pengajaran

Mean % sasaran perilaku yang dinilai	Komando		Resiprokal		Penemuan terbimbing		ANOVA		
	M	SD	M	SD	M	SD	F	p	d.f
Seluruh kelompok (kinerja)	22,23	7,29	10,24	5,46	6,19	3,32	9,52	0,005	2,9
Kelompok kooperatif (penguasaan)	75,52	7,24	83,15	5,31	92,68	3,32	9,23	0,005	2,9
Kelompok kompetitif (kinerja)	0	0	4,46	0,38	0	0	327,20	0,01*	2,9
Kelompok kemampuan campuran (penguasaan)	43,27	43,22	87,52	5,46	92,68	3,32	4,3	0,04	2,9
Grup kemampuan (kinerja)	32,27	33,61	0	0	0	0	2,81	0,21	2,9
Waktu fleksibel (penguasaan)	0	0	40,1	8,78	4,73	1,79	72,3	0,001*	2,9
Waktu yang tidak fleksibel (kinerja)	50,48	11,72	18,35	5,13	47,44	7,24	18,36	0,001*	2,9
Waktu tidak aktif (keduanya)	47,32	11,72	38,41	5,83	45,52	6,79	1,22	0,23	2,9

* signifikan pada level 0,002.

Sebagaimana dijelaskan dalam bagian metode, persentase frekuensi rata-rata gaya mengajar diberikan kode kemudian dihitung hasilnya dimasukkan dalam tugas, pengakuan dan struktur evaluasi, sedangkan untuk otoritas, pengelompokan, dan struktur waktu di kelas, persentase rata-rata durasi gaya mengajar juga dihitung. Untuk menentukan apakah ada perbedaan signifikan antara gaya mengajar yang diterapkan oleh guru dapat mempengaruhi motivasi siswa, serangkaian analisis varian satu arah (ANOVA) dilakukan. Analisis varians multivariat (MANOVA) tidak dilakukan karena rendahnya rasio peserta terhadap variabel dependen. Karena jumlah ANOVA yang dilakukan, metode penyesuaian Bonferroni dibuat untuk mencegah kesalahan Tipe 1, ini menghasilkan tingkat alfa yang disesuaikan menjadi 0,002.

Hasil mengungkapkan perbedaan yang signifikan antara gaya mengajar dalam persentase rata-rata penguasaan gabungan dan gaya mengajar kinerja (Tabel 3). Analisis struktur konfigurasi tugas, wewenang, pengakuan, pengelompokan, evaluasi dan struktur waktu di kelas secara individu (lihat Tabel 2 untuk kategori pengkodean) menunjukkan perbedaan yang signifikan antara gaya mengajar dalam tujuan kinerja (kompetitif) (Tabel 4), otoritas penguasaan (siswa yang terlibat dalam peran kepemimpinan dan/atau pengambilan keputusan) dan otoritas kinerja (guru membuat semua keputusan) (Tabel 5), pengelompokan kompetitif (bersaing dengan orang lain dalam kelompok) (Tabel 6) dan fleksibel (siswa dapat mengatur waktu mereka sendiri) dan waktu yang tidak fleksibel untuk berlatih (Tabel 6).

Tes Tukey post-hoc tindak lanjut mengungkapkan perbedaan yang signifikan antara gaya komando, gaya resiprokal dan gaya terbimbing dalam penguasaan keseluruhan dan kinerja gaya mengajar. Secara khusus, gaya komando secara signifikan lebih rendah daripada gaya resiprokal dan dipandu dalam perilaku penguasaan persentase rata-rata gabungan (Tabel 3). Selain itu, gaya komando secara signifikan lebih tinggi dalam perilaku kinerja persentase rata-rata gabungan (Tabel 3).

Analisis post-hoc lebih lanjut dari struktur konfigurasi tugas, wewenang, pengakuan, pengelompokan, evaluasi dan struktur waktu di kelas secara individu mengungkapkan secara signifikan persentase otoritas siswa yang lebih rendah (Tabel 5) dan otoritas guru yang lebih tinggi (Tabel 5) untuk gaya komando dibandingkan dengan gaya resiprokal dan terbimbing. Perbedaan yang signifikan juga muncul antara gaya resiprokal dan dua gaya lainnya dalam menetapkan tujuan kompetitif (Tabel 4), mengatur siswa ke dalam kelompok kompetitif (Tabel 6) dan waktu yang fleksibel dan tidak fleksibel untuk berlatih (Tabel 6).

Analisis kelompok siswa respon kognitif dan afektif

Analisis data kelompok siswa dilakukan dalam tiga fase. Pertama, semua tanggapan tertulis siswa dikelompokkan oleh peneliti utama ke dalam aspek positif dan negatif dari masing-masing gaya mengajar. Kedua, respons siswa yang serupa dikelompokkan secara induktif menurut tanggapan umum yang dirancang untuk mewakili mereka, misalnya guru mendorong kami dengan baik dan guru terus memberi tahu kami untuk berusaha lebih keras dan menjadi lebih baik, ini dikelompokkan menjadi satu dan diwakili oleh guru didorong usaha dan peningkatan, kemudian persentase total peserta yang

menunjukkan bahwa tanggapan tersebut dihitung. Akhirnya, tema respon dikelompokkan secara deduktif ke dalam kategori tugas, wewenang, pengakuan, pengelompokan, evaluasi dan struktur waktu di kelas oleh peneliti utama (lihat Tabel 7) untuk konsistensi dengan analisis data perilaku.

Tabel 6. Persentase (dari semua respons siswa) respons kelompok terhadap gaya mengajar yang berbeda

Struktur sasaran	Gaya praktik	Gaya resiprokral	Gaya penemuan terbimbing
Tugas	Respon positif	Respon positif	Respon positif
	Menikmati pemanasan (26%)	Belajar cara memulai dengan benar (36%)	Senang mencoba berbagai teknik (26%)
	Menikmati berlari (6%)	Variasi pembelajaran yang baik (12%)	Pelajaran secara bertahap membangun cara yang tepat untuk menendang (16%)
	Mempelajari cara mendapatkan kesesuaian (2%)	Pelajaran yang menyenangkan (12%)	Pelajaran menyenangkan (6%)
	Respon negatif	Respon negatif	Melakukan hal yang berbeda sehingga kami tidak bosan (2%)
	Pembelajaran yang membosankan (29%)	Merasa membosankan (16%)	Pelajaran menarik (2%)
	Pelajaran berulang (22%)	Tidak cukup variasi (2%)	Respon negatif
	Tidak suka berlari (16%)	Pemanasan tidak mencukupi (4%)	Pelajaran itu membosankan (12%)
	Tidak banyak belajar (6%)	Pembelajaran yang berulang-ulang (2%)	Tidak cukup pemanasan (9%)
	Pemanasan terlalu lama (6%)		Terlalu banyak pengulangan (6%)
Pemanasan tidak dilakukan (6%)		Aktivitas tidak berguna (6%)	
Wewenang	Kelompok berkemampuan lebih rendah seharusnya berlari dengan jarak yang lebih pendek (2%)		
	Respon positif	Respon positif	Respon positif
	Demonstrasi guru yang baik (6%)	Senang mengajar satu sama lain (29%)	Demonstrasi yang bagus (9%)
	Penjelasan baik (6%)	Demonstrasi yang baik dari guru (2%)	Kami menemukan cara melempar yang benar (2%)
	Terorganisir dengan baik (2%)	Panduan yang jelas (2%)	Instruksi yang jelas tentang apa yang harus dilakukan (2%)
	Guru memberi tahu kami kecepatan untuk berlari (2%)	Penjelasan yang bagus (2%)	
Pengakuan dan Evaluasi	Respon negatif	Respon negatif	Respon negatif
	Tidak ada kesempatan untuk membuat keputusan (2%)	Seprei butuh penjelasan lebih jelas (12%)	Beberapa murid mengacau (2%)
		Guru ketat (2%)	Tidak mengerti beberapa instruksi (2%)
		Beberapa orang mengacau (2%)	Guru tidak banyak (6%)
Pengakuan dan Evaluasi	Respon Positif	Respon Positif	Respon Positif

Stuktur sasaran	Gaya praktik	Gaya resiprokral	Gaya penemuan terbimbing
	Guru mendorong upaya dan peningkatan (29%)	Meningkatkan kecepatan saya (2%)	Meningkatkan kinerja saya (22%)
	Guru sangat membantu (12%)	Respon negatif	Mempelajari keterampilan baru dan cara meningkatkan teknik (16%)
	Senang meningkat (9%)	Tidak ada balapan di antara kita (2%)	Guru membantu individu (6%)
	Guru memuji kami (2%)		Meningkatkan kepercayaan diri saya (2%)
	Respon negatif		Guru memberikan dorongan yang baik (2%)
	Guru hanya memperhatikan murid tertentu (2%)		Respon negatif
	Tidak ada persaingan (2%)		Tidak mendapatkan waktu untuk lemparan terukur dan tercatat (6%)
Kelompok	Respon Positif Dimasukkan ke dalam kelompok kemampuan agar tidak menampilkan kami (6%) Respon negatif Kemampuan campuran dalam kelompok yang sama menyulitkan sebagian (2%) Tidak suka tampil setelah kelompok kemampuan yang lebih tinggi (2%)		Respon Positif Bekerja dengan teman dan saling membantu (6%)
Waktu	Respon positif Latihan yang bagus (2%) Pelajarannya intens (2%) Respon negatif Tidak cukup waktu (16%) Tidak semua terlibat penuh dalam pelajaran (6%)	Respon positif Banyak waktu untuk berlatih dan belajar (12%) Respon negatif Pelajaran lambat (6%) Tidak cukup waktu (6%)	Respon negatif Pelajaran terlalu lambat (16%) Terlalu banyak berdiri (6%) Guru menghabiskan terlalu banyak waktu untuk berbicara (2%) Tidak cukup waktu untuk setiap teknik (2%) Pemanasan terlalu lama (6%)

Ringkasan tema respons kelompok fokus disajikan dalam kaitannya dengan masing-masing struktur konfigurasi tugas, wewenang, pengakuan, pengelompokan, evaluasi dan struktur waktu di kelas di bagian berikut (lihat Tabel 3 untuk melihat variabel penguasaan, kinerja dan tidak ada dimensi dari struktur tugas, wewenang, pengakuan, pengelompokan, evaluasi dan struktur waktu di kelas). Daftar lengkap dari tema tanggapan persentase siswa diberikan pada Tabel 7, tetapi untuk bagian berikut ini hanya persentase yang lebih tinggi (lebih dari 10 persen dari semua siswa) yang dilaporkan, dengan

pengecualian dari struktur pengelompokan, dimana tanggapan yang paling umum adalah 7 persen dari semua siswa.

Tugas

Analisis deduktif dari respon kelompok siswa dalam kaitannya dengan tujuan tugas, desain dan diferensiasi mengungkapkan bahwa fitur paling positif dari gaya komando adalah kenikmatan dari berbagai tugas dalam fase pemanasan (26%), sedangkan, tanggapan negatif termasuk kebosanan tugas dibagian utama pelajaran (29%), misalnya itu agak membosankan karena semua yang kita lakukan adalah berlari, tugas berulang (22%) dan tidak menyukai tugas yang diatur dalam pelajaran (16%). Fitur paling positif dari gaya resiprokal adalah sebagai pembelajaran tugas (36%), misalnya kami belajar cara start pada sprint dengan benar, variasi tugas (13%) dan elemen menyenangkan dari pelajaran (12%). Tanggapan negatif yang paling sering untuk gaya resiprokal adalah menemukan tugas yang membosankan (16%). Untuk gaya penemuan terbimbing, siswa paling sering melaporkan bahwa mereka menikmati mencoba berbagai teknik sepakbola (26%) dan bahwa pelajaran berkembang dengan baik (16%), misalnya secara bertahap belajar cara yang benar untuk menembak bola pada sepakbola. Respons negatif untuk gaya ini adalah faktor kebosanan (12%) dan tidak ada pemanasan yang cukup (9%).

Wewenang

Tanggapan kelompok siswa yang terkait dengan struktur otoritas, misalnya pengambilan keputusan dan peran kepemimpinan, mengungkapkan bahwa untuk gaya praktik, kurang dari 9 persen siswa setuju pada salah satu fitur positif atau negatif dari kepemimpinan. aspek pengambilan keputusan dari pelajaran. Namun, untuk gaya resiprokal, 29 persen siswa mengatakan bahwa mereka senang mengajar satu sama lain, misalnya sangat menyenangkan membantu satu sama lain, sedangkan 12 persen mengatakan bahwa lembar tugas memerlukan penjelasan lebih lanjut oleh guru. Tanggapan terhadap gaya penemuan terbimbing menunjukkan bahwa 9 persen siswa berpikir bahwa demonstrasi yang dipimpin guru itu lebih baik.

Pengakuan dan evaluasi

Respons kelompok terarah terhadap struktur pengakuan dan evaluasi dalam pelajaran gaya komando mengungkapkan bahwa 29 persen siswa merasa bahwa para guru mendorong upaya dan peningkatan kinerja, misalnya guru terus memberi tahu kami untuk berusaha lebih keras dan menjadi lebih baik, 12 persen berpendapat bahwa guru sangat membantu misalnya guru melihat semua siswa dan membantunya serta 9 persen menikmati peningkatan kinerja. Tidak ada tanggapan terhadap pengakuan atau evaluasi dalam gaya resiprokal yang dinyatakan oleh siswa lebih dari 9 persen. Untuk gaya penemuan terbimbing, 22 persen mengatakan bahwa mereka telah meningkatkan kinerja mereka dan 16 persen percaya bahwa mereka telah mempelajari keterampilan dan teknik baru, misalnya saya belajar keterampilan baru dan cara meningkatkan Teknik.

Pengelompokan

Tidak ada satu pun tanggapan tentang pengelompokan siswa yang lebih dari 9 persen dalam tanggapan tentang gaya mengajar mana pun. Namun, ada referensi oleh 6 persen siswa untuk kelompok kemampuan sebagai aspek positif dalam gaya komando, misalnya guru menempatkan kami dalam kelompok yang berbeda sesuai dengan kemampuan kami agar kami tidak pamer keterampilan yang kami miliki. Tujuh persen siswa dengan gaya penemuan terbimbing mengacu pada bekerja dengan teman dan saling membantu sebagai aspek positif.

Waktu

Sehubungan dengan struktur waktu (waktu kegiatan dan fleksibilitas waktu) pelajaran, 16 persen siswa berkomentar bahwa ada waktu yang tidak mencukupi dalam gaya komando. Demikian pula, 16 persen siswa merasa bahwa langkah gaya penemuan terbimbing terlalu lambat. Berlawanan dengan ini, 12 persen siswa berpikir bahwa ada banyak waktu untuk berlatih dan belajar dalam pelajaran gaya resiprokal.

Pembahasan

Tujuan utama penelitian ini adalah untuk mengevaluasi efek dari gaya mengajar yang berbeda yang mempengaruhi motivasi siswa. Tujuan kedua adalah untuk membandingkan respons motivasi siswa dengan masing-masing gaya mengajar yang digunakan dalam penelitian ini. Dengan demikian, pembahasan disusun menjadi dua fase dan bagian terakhir ditulis dalam upaya untuk membandingkan dua data dan untuk menarik kesimpulan dan rekomendasi umum untuk guru pendidikan jasmani.

Gaya mengajar

Analisis video tentang gaya mengajar guru yang memengaruhi motivasi siswa mengungkapkan bahwa gaya komando yang berpusat pada guru langsung menghasilkan penguasaan yang secara signifikan dan gaya mengajar yang lebih terfokus (ketika semua struktur konfigurasi tugas, wewenang, pengakuan, pengelompokan, evaluasi dan struktur waktu di kelas digabungkan) dibandingkan dengan gaya resiprokal dan terbimbing. Ini memiliki implikasi yang signifikan untuk pembelajaran pendidikan jasmani di Indonesia sebagai penelitian terbaru dimana telah menunjukkan bahwa gaya komando yang berpusat pada guru masih mendominasi pembelajaran pendidikan jasmani, meskipun beberapa perubahan pendidikan jasmani disebabkan oleh Kurikulum Nasional (Rohmansyah, 2018; Suherman, 2014).

Penelitian motivasi siswa oleh (Amado et al., 2019; Appleton et al., 2011; Dani Nur Riyadi, 2017; García-González et al., 2020) secara konsisten menunjukkan bahwa penguasaan suasana kelas menghasilkan dalam respons motivasi yang lebih adaptif dari pada suasana kinerja. Lebih khusus lagi, respon kognitif, afektif dan perilaku seperti keinginan untuk perbaikan diri, perasaan puas dan kurang bosan, kemampuan yang lebih tinggi dan motivasi intrinsik, keyakinan bahwa usaha dan kemampuan adalah penyebab kesuksesan, sikap yang lebih positif terhadap pendidikan jasmani dan peningkatan perilaku aktivitas fisik, telah dikaitkan dengan persepsi tentang suasana penguasaan. Dengan demikian, mempromosikan gaya mengajar yang membantu menciptakan persepsi tentang suasana penguasaan adalah sangat penting dalam menumbuhkan pola motivasi positif dalam pelajaran olahraga.

Temuan dari penelitian ini, bahwa siswa berpusat resiprokal dan gaya penemuan yang dibimbing menghasilkan lebih banyak penguasaan dan gaya mengajar yang berfokus pada kinerja dari pada gaya komando yang terlihat tradisional, hal ini menunjukkan bahwa untuk menumbuhkan motivasi siswa dan mengurangi perilaku yang mengarah ke suasana yang berfokus pada kinerja, guru harus menggunakan lebih banyak gaya pengajaran yang berpusat pada siswa daripada gaya komando yang berpusat pada guru. Namun, perbedaan di dalam kelas dalam persepsi tentang motivasi berarti bahwa siswa dapat merasakan perilaku guru yang sama secara berbeda. Selain itu, masih belum pasti apakah struktur konfigurasi tugas, wewenang, pengakuan, pengelompokan, evaluasi dan struktur waktu di kelas berinteraksi dalam cara aditif atau multiplikatif. Jika mereka bersifat aditif maka fokus penguasaan yang rendah dalam satu struktur, misalnya otoritas siswa, dapat dikompensasikan dengan kekuatan distruktur lainnya, misalnya evaluasi. Sebaliknya, jika strukturnya multiplikatif, mereka tidak dapat saling mengimbangi. Oleh karena itu, jika struktur berinteraksi dalam cara multiplikasi, misalnya, guru menetapkan tugas berbasis penguasaan multidimensi tetapi menekankan standar evaluasi yang melibatkan kinerja yang normatif, guru tidak akan mampu menumbuhkan persepsi tentang suasana penguasaan. Dengan kata lain, jika ada hubungan multiplikatif, semua struktur konfigurasi tugas, wewenang, pengakuan, pengelompokan, evaluasi dan struktur waktu di kelas harus fokus pada penguasaan agar siswa dapat merasakan suasana penguasaan. Bertentangan dengan ini bahwa ada hubungan aditif antara struktur konfigurasi tugas, wewenang, pengakuan, pengelompokan, evaluasi dan struktur waktu di kelas dan bahwa struktur pengakuan dan evaluasi memiliki dampak terbesar pada persepsi. Namun, penelitian lebih lanjut diperlukan untuk mengatasi masalah penting ini dan implikasinya untuk desain dan pengiriman pelajaran pendidikan jasmani.

Analisis struktur pengajaran konfigurasi tugas, wewenang, pengakuan, pengelompokan, evaluasi dan struktur waktu di kelas mengungkapkan secara signifikan lebih sedikit otoritas siswa (pengambilan keputusan dan peran kepemimpinan) dan secara signifikan lebih banyak otoritas guru dalam pelajaran gaya komando dibandingkan dengan pelajaran gaya resiprokal dan terbimbing. Selain itu, program pendidikan jasmani dengan mengintervensi penguasaan, konsisten dengan Karlefors & Larsson (2018) tentang struktur konfigurasi tugas, wewenang, pengakuan, pengelompokan, evaluasi dan struktur waktu di kelas, dirancang untuk otonomi tinggi, menghasilkan kinerja motorik yang jauh lebih baik, dibandingkan dengan kelompok otonomi rendah. Oleh karena itu, memberikan otonomi siswa dalam pelajaran, tampaknya akan menjadi strategi yang efektif dalam mengembangkan ketiga aspek perencanaan, pelaksanaan dan evaluasi dalam pendidikan jasmani.

Analisis lebih lanjut dari Tabel 5 mengungkapkan bahwa 15 persen dari tujuan pelajaran yang ditetapkan oleh guru dalam pelajaran gaya resiprokal adalah kinerja yang berfokus (kompetitif), sedangkan 38 persen adalah penguasaan (referensi diri) dan 47 persen adalah netral (tujuan pemanasan). Pengamatan lebih dekat terhadap data mentah mengungkapkan bahwa, meskipun perbedaan yang

signifikan ditemukan, hanya satu tugas kompetitif per pelajaran yang ditetapkan oleh guru dalam pelajaran resiprokal, dibandingkan dengan tidak ada tugas kompetitif dalam dua pelajaran lainnya. Guru harus bertujuan untuk menetapkan tujuan penguasaan, yang difokuskan pada upaya dan perbaikan yang dirujuk sendiri dan kemajuan individu, untuk menciptakan suasana motivasi, terlepas dari gaya mengajar yang digunakan. Tabel 7 mengungkapkan bahwa siswa berada dalam kelompok kompetitif dalam pelajaran gaya resiprokal selama kurang dari 5 persen, dibandingkan dengan 84 persen dalam kelompok kooperatif dan 11 persen secara keseluruhan. Perbedaan yang signifikan muncul antara gaya resiprokal dan dua gaya lainnya karena siswa tidak diorganisir ke dalam kelompok kompetitif untuk setiap gaya komando atau pelajaran gaya penemuan terbimbing.

Hasil mengungkapkan bahwa pelajaran gaya resiprokal memiliki waktu yang lebih fleksibel untuk belajar dibandingkan dengan dua gaya lainnya. Karlefors & Larsson (2018) berpendapat bahwa, untuk menciptakan suasana penguasaan, alokasi waktu dalam pelajaran harus fleksibel untuk menangani keragaman dan memungkinkan siswa untuk belajar pada tingkat yang optimal. Dengan demikian, gaya resiprokal paling efektif dalam menciptakan struktur waktu yang dibedakan dalam penelitian ini.

Kelompok siswa

Di bagian ini respons kelompok siswa (Tabel 7) dipertimbangkan dalam kaitannya dengan masing-masing struktur konfigurasi tugas, wewenang, pengakuan, pengelompokan, evaluasi dan struktur waktu di kelas. Kesamaan dan perbedaan antara gaya mengajar diidentifikasi dan implikasinya bagi guru untuk didiskusikan. Dimulai dengan tujuan dan desain tugas, sebagian besar siswa menikmati berbagai kegiatan dalam fase pemanasan dari pelajaran komando, tetapi menemukan fase utama dari pelajaran itu membosankan dan berulang-ulang. Selain itu, beberapa siswa tidak menyukai tugas-tugas yang ditetapkan dalam pelajaran gaya komando dan berkomentar bahwa pembelajaran mereka terbatas. Sebaliknya, persentase siswa yang tinggi mengomentari aspek pembelajaran gaya resiprokal dan kenikmatan mencoba berbagai teknik dalam pelajaran gaya penemuan terbimbing. Siswa juga merasa bahwa gaya penemuan terbimbing mempromosikan perkembangan teknik yang efektif. Menumbuhkan suasana motivasi, guru harus fokus pada variasi, keragaman dan kebaruan tugas dan menetapkan tujuan tugas untuk kemajuan dan pembelajaran individu (Aktop & Karahan, 2012; Artha et al., 2020; Bailey, 2013; Batez et al., 2021; Calábria-Lopes et al., 2019). Sehubungan dengan panduan itu, respons kelompok fokus menunjukkan bahwa gaya resiprokal dan terbimbing yang lebih berpusat pada siswa lebih efektif dalam menciptakan struktur tugas yang berfokus pada penguasaan.

Ketika mempertimbangkan struktur otoritas, satu-satunya komentar positif tentang gaya komando diarahkan pada efektivitas demonstrasi dan penjelasan yang dipimpin guru. Ini menunjukkan kinerja yang lebih berpusat pada guru, yang melibatkan motivasi. Demonstrasi yang efektif juga disorot dalam tanggapan terhadap gaya penemuan terbimbing. Sebagai perbandingan, sebagian besar siswa menikmati kesempatan untuk mengambil peran kepemimpinan dan saling mengajar dalam pelajaran gaya resiprokal. Namun beberapa orang merasa bahwa lembar kerja resiprokal perlu penjelasan lebih lanjut oleh guru. Menurut Karlefors & Larsson (2018) memberi siswa kesempatan untuk mengadopsi peran kepemimpinan dalam pelajaran membantu mereka mengembangkan keterampilan yang akan memungkinkan mereka untuk mengambil tanggung jawab atas pembelajaran mereka sendiri. Paparan reguler terhadap peran kepemimpinan yang terkait dengan gaya pengajaran yang lebih berpusat pada siswa, seperti gaya resiprokal, karenanya dapat membantu mengembangkan keterampilan manajemen diri siswa untuk membuat keputusan seumur hidup tentang kehidupan aktif.

Beberapa temuan menarik muncul dalam tanggapan kelompok fokus terkait dengan struktur pengelompokan. Ketika merefleksikan gaya komando, tanggapan siswa menyarankan bahwa, bertentangan dengan (Calábria-Lopes et al., 2019; Casado-Robles et al., 2020; Chinanapan et al., 2021; García-González et al., 2020; Gil-Arias et al., 2021) bahwa pedoman tentang menciptakan motivasi, beberapa lebih suka dikelompokkan berdasarkan kemampuan, sehingga tidak malu selama kegiatan (Tabel 7). Namun, dalam gaya terbimbing dan gaya resiprokal, siswa tampaknya lebih menyukai kelompok persahabatan yang kooperatif, yang konsisten dengan suasana penguasaan. Hal ini dapat dijelaskan oleh fakta bahwa perilaku mengajar gabungan dalam gaya komando lebih terfokus pada kinerja dari pada dua gaya lainnya. Menurut Karlefors & Larsson (2018) ketika suasana kinerja berlaku, fokusnya adalah mengungguli yang lain dan akibatnya kelompok menjadi kompetitif dan penilaian dipandang sebagai normatif. Oleh karena itu, dalam situasi yang melibatkan kinerja, siswa mungkin lebih suka berada dalam kelompok dengan kemampuan yang sama sehingga mereka tidak dapat

dibandingkan dengan orang lain dalam kelompok yang sama. Dalam situasi seperti itu, akan lebih mungkin bahwa siswa lebih suka berada dalam kelompok pertemanan sehingga mereka merasa nyaman dan percaya diri dalam saling membantu.

Akhirnya, respons yang merujuk pada struktur waktu menunjukkan bahwa siswa dihargai memiliki banyak waktu untuk berlatih dengan gaya resiprokal. Berlawanan dengan ini, beberapa siswa berkomentar tentang lambatnya pelajaran dalam gaya komando dan gaya penemuan terbimbing. Kegiatan yang dipilih untuk pelajaran dengan gaya penemuan terbimbing dalam penelitian ini mungkin memiliki dampak pada kecepatan pelajaran dan fleksibilitas struktur waktu. Fakta bahwa lambatnya pelajaran diidentifikasi oleh beberapa siswa dan bukan yang lain, dalam gaya komando dan pelajaran gaya penemuan terbimbing, menunjukkan perbedaan dalam tingkat pembelajaran siswa dan menyoroti pentingnya waktu yang fleksibel untuk memungkinkan siswa untuk maju pada tingkat optimal mereka sendiri. Siswa juga lebih suka dilibatkan secara penuh dalam pelajaran gaya komando bahkan ketika mereka sendiri tidak aktif secara fisik.

Perbandingan antara gaya mengajar dan respons kelompok siswa

Ketika membandingkan analisis gaya mengajar dengan respons kelompok siswa untuk masing-masing gaya mengajar, menghasilkan beberapa temuan menarik muncul. Pertama, gaya pengajaran resiprokal dan terbimbing yang lebih berpusat pada siswa menghasilkan penguasaan yang lebih signifikan dan perilaku guru yang kurang terfokus dibandingkan dengan gaya komando yang berpusat pada guru. Sejalan dengan temuan ini, tanggapan kelompok siswa lebih adaptif untuk gaya yang lebih berpusat pada siswa, dengan fokus yang lebih besar pada pembelajaran, peningkatan, variasi dan kenikmatan dan lebih sedikit merujuk pada kebosanan dan pengulangan. Respons motivasi kognitif dan afektif seperti itu sangat penting dalam mendorong perilaku aktivitas fisik dan penelitian di masa depan harus berusaha untuk membangun cara mendorong tanggapan motivasi tersebut melalui penerapan gaya penguasaan pengajaran dalam pendidikan jasmani.

Analisis perilaku struktur konfigurasi tugas, wewenang, pengakuan, pengelompokan, evaluasi dan struktur waktu di kelas mengungkapkan otoritas siswa yang jauh lebih tinggi dalam pelajaran gaya resiprokal dan terbimbing bila dibandingkan dengan gaya komando. Perbandingan lebih lanjut antara temuan gaya mengajar dan kelompok siswa untuk struktur konfigurasi tugas, wewenang, pengakuan, pengelompokan, evaluasi dan struktur waktu di kelas mengungkapkan respons positif yang sama terhadap fleksibilitas waktu yang lebih besar untuk berlatih dalam pelajaran gaya resiprokal. Sebaliknya, kurangnya fleksibilitas dalam pelajaran komando dan gaya penemuan terbimbing dianggap sebagai aspek negatif dari gaya-gaya tersebut.

SIMPULAN

Berdasarkan temuan dalam penelitian ini, guru pendidikan jasmani harus meningkatkan penggunaan gaya mengajar yang lebih berpusat pada siswa untuk menciptakan penguasaan yang lebih melibatkan suasana pembelajaran. Selain itu, penelitian di masa depan harus mengembangkan cara-cara untuk menumbuhkan motivasi melalui implementasi gaya mengajar yang berpusat pada siswa dan pengembangan program intervensi penguasaan untuk pendidikan guru.

DAFTAR PUSTAKA

- Aktop & Karahan. (2012). Physical education teacher's views of effective teaching methods in physical education. *Procedia-Sosial and Behavioral Sciences*, 46, 1910-13
- Amado et al. (2019). Associations between Self-Determined Motivation, Team Potency and Self-Talk in Team Sports. *Journal of Human Kinetics*, 70(1), 245-59
- Ardian, A., Purwanto, S., & Alfarisi, D. (2019). Hubungan prestasi belajar siswa kelas khusus olahraga dengan kecerdasan emosional. *Jurnal Keolahragaan*, 7(2), 126-134. doi:<https://doi.org/10.21831/jk.v7i2.28103>
- Arias-Estero et al. (2020). Effects of two TGFU lessons period on game performance, knowledge and psychosocial variables in elementary physical education. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(10).

- Artha et al. (2020). The application of Teams Games Tournament (TGT) and Teaching Game for Understanding (TGfU) Learning Models on Learning Motivation and volley Ball Passing Skills. *Budapest International Research and Critics in Linguistics and Education (BirLE) Journal*, 3(1), 46-53.
- Bailey, R. (2013). *Teaching Physical Education: A Handbook for Primary and Secondary School Teachers* (1st ed.). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315042466>
- Barnet et al. (2013). Adolescents perception of the relationship between movement skills, physical activity and sport. *Eurpoean Physical Education Review*, 19(2), 271-85
- Batez et al. (2021). Effects of teaching program based on teaching games for understanding model on volleyball skills and enjoyment in secondary school students. *Sustainability (Switzerland)*, 13(2), 606.
- Calabria-Lopes et al. (2019). Teaching games for Understanding in basketball camp: The impact on process and product performance. *RICYDE: Revista Internacional de Ciencias del Deporte*, 15(56).
- Casado-Robles et al. (2020). Is sport education model effective in improving sportsmanship and physical education activity in students? *RICYDE: Revista Internacional de Ciencias del Deporte*, 16(60).
- Chinanapan et al. (2021). Teaching methods used by tamil school physical education teachers. *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*, 11(7), 978-83.
- Chu and Zhang. (2018). Motivational processes in Sport Education programs among high school students: A systematic review. *European Physical Education Review*, 24(3).
- Corbin, C. B. (2002). Physical activity for everyone: What every physical educator should know about promoting lifelong physical activity. *Journal of Teaching in Physical Education*, 21(2), 128-44.
- Diaz-Cueto et al. (2010). Teaching games for understanding to in service physical education teachers: Rewards and barriers regarding the changing model of teaching sport. *Journal of Teaching in Physical Education*, 29(4), 378-98
- Duda, J. L. (2007). *Motivation in sport settings: A goal perspective approach*. In D. Smith & M. Bar-Eli (eds.), *Essential reading in sport and exercise psychology* (pp.78-93). Champaign, IL: Human kinetics Publishers.
- Escartí, A. & Gutiérrez, M. (2001). Influence of the motivational climate in physical education on the intention to practice physical activity or sport. *European Journal of Sport ScienceI*, 1, 1-12. doi:10.1080/17461390100071406
- Firmansyah, H. (2011). Hubungan Motivasi Berprestasi Siswa Dengan Hasil Belajar Pendidikan Jasmani. *Jurnal Pendidikan Jasmani Indonesia*, 6(1), 41-42.
- Garcia-Gonzales et al. (2020). Can a hybrid sport education/teaching games for understanding volleyball unit be more effective in less motivated students? An examination into a set of motivation related variables. *Sustainability (Switzerland)*, 12(15), 6170.
- Gil-Arias et al. (2021). A hybrid tgfu/se volleyball teaching unit for enhancing motivation in physical education: A mixed methods approach. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(1).
- Gustian, U., Supriatna, E., & Purnomo, E. (2019). Efektifitas modifikasi permainan tradisional dalam pengembangan physical literacy anak taman kanak-kanak. *Jurnal Keolahragaan*, 7(1), 23-33. doi:<https://doi.org/10.21831/jk.v7i1.22166>
- Hastie & Casey. (2014). Fidelity in models based practice research in sport pedagogy: A guide for future investigations. *Journal of Teaching in Physical Education*, 33(3), 422-31.

- Hendri & Aziz. (2020). Motivasi siswa dalam proses pembelajaran Pendidikan jasmani olahraga Kesehatan. *Jurnal Patriot*, 2(1).
- Karlefors & Larsson. (2018). Teaching methods in Swedia physical education in Swedish physical education. *Scandinavian Sport Studies Forum*, 9, 25-44
- Knowles et al. (2018). Exploring the synergy between sport education and on school sport participation. *Journal of Teaching in Physical Education*, 37(2), 1-33
- Parish, L. E. & Treasure, D. C. (2003). Physical activity and situational motivation in physical education: Influence of the motivational climate and perceived ability. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 74(2), 173-182. doi:10.1080/02701367.2003.10609079
- Riyadi, DN. (2017). Pengaruh gaya mengajar dan motivasi belajar terhadap keterampilan servis atas bola voli. *Perspektif Ilmu Pendidikan*, 31(1), 13.
- Rohmansyah, N. A. (2017). Hubungan kegairahan (*arousal*) dengan performa olahraga. *Jendela Olahraga*, 2(2),59-69. doi:10.26877/jo.v2i2.1703
- Rohmansyah, N. A. (2018). Manajemen Pengembangan Kompetensi Profesional Guru Pendidikan Jasmani Sekolah Menengah Atas (SMA) Negeri di Kota Yogyakarta. *JOSSAE : Journal of Sport Science and Education*, 3(1), 47-54. doi:10.26740/jossae.v3n1.p47-54
- Spray, C. (2002). Motivational Climate and Perceived Strategies to Sustain Pupils' Discipline in Physical Education. *European Physical Education Review*, 89(1), 5-20. doi:10.1177/1356336X020081001
- Suherman, A. (2014). Pengembangan model program pelatihan profesi untuk meningkatkan kompetensi pedagogis mahasiswa pgsd penjas. *Jurnal Cakrawala Pendidikan*, 33(1), 138-146 doi:10.21831/cp.v1i1.1870