

AGUS MAHENDRA

## Telaah Kritis terhadap Program PGPJ (Pendidikan Guru Pendidikan Jasmani) di Indonesia

**IKHTISAR:** Isu penting dalam dunia pendidikan kita dewasa ini adalah bagaimana upaya pendidikan dan pengajaran di sekolah mampu memberikan sumbangan berarti pada upaya peningkatan kualitas manusia Indonesia. Sementara itu, penerapan Kurikulum 2013 di sekolah menuntut guru, khususnya guru Penjas (Pendidikan Jasmani), untuk memahami paradigma filosofis tentang kurikulum tersebut. Hal yang paling utama, yang harus dilakukan, adalah melakukan perubahan “mindset” tentang posisi guru, disertai dengan seluruh konsekuensi penerapan model pembelajarannya. Dari pengamatan sepintas, guru Penjas mengalami “shock” yang paling besar, mengingat tuntutan kurikulum baru mengarah pada perubahan cara dan setting pembelajaran Penjas di sekolah, yang jika tidak diwaspadai akan mengubah ciri unik Penjas menjadi pembelajaran yang kehilangan ruh gerak dan manfaat langsungnya. Penelusuran lebih lanjut mengindikasikan bahwa kelemahan guru Penjas dalam mengimplementasikan Kurikulum 2013 mensyaratkan adanya reformasi mendasar dalam penyiapan guru Penjas dalam program PGPJ (Pendidikan Guru Pendidikan Jasmani). Artikel ini memberikan telaah kritis terhadap kecenderungan program PGPJ di Indonesia dan upaya memperbaikinya.

**KATA KUNCI:** Kurikulum 2013, pendidikan guru pendidikan jasmani, teori kurikulum pendidikan jasmani, orientasi pendidikan guru, dan perbaikan program.

**ABSTRACT:** “Critical Review on the PETE (Physical Education Teacher Education) Program in Indonesia”. An important issue in our education today is how the efforts of education and teaching in the school are able to provide significant contributions to improving the quality of Indonesian people. Meanwhile, the implementation of the new “2013 Curriculum” at schools has demanded teachers, specifically PE (Physical Education) teachers, to comprehend a sound philosophy paradigm of the pertaining issue. The primary things to do is to carry out a mindset change of the teacher position, allowing them to reform the teaching and elaborating new instructional models to be implemented. From a glance looks in the field, it is deemed that PE teachers are those who are of the most shocked party, considering that the new curriculum demanded a radical changes in the way they teach and different setting of learning processes, which in turn, if nothing substantial action to be taken, the PE learning process will automatically miss its unique spirit and contribution that commonly characterized by active movement and its benefits for the children. Further investigation on this indicates that the ineffectiveness of PE teachers in implementing new curriculum requires a sound reformation on the teacher preparation of PETE (Physical Education Teacher Education) program. This article is trying to strike a critical recommendation on how PETE program in Indonesia should be improved.

**KEY WORD:** Curriculum 2013, physical education teacher education, curriculum theory of physical education, teacher education orientation, and improving the program.

### PENDAHULUAN

Isu penting dalam dunia pendidikan kita dewasa ini adalah bagaimana upaya pendidikan dan pengajaran di sekolah mampu memberikan sumbangan berarti pada upaya peningkatan

kualitas manusia Indonesia. Hal ini terkait dengan perkembangan mutakhir abad ke-21, yang ditandai oleh bangkitnya tuntutan sistem ekonomi dan politik yang bersifat global, sebagai akibat kemajuan teknologi dalam

**About the Author:** Agus Mahendra, M.A. adalah Dosen di Jurusan Pendidikan Olahraga FPOK UPI (Fakultas Pendidikan Olahraga dan Kesehatan, Universitas Pendidikan Indonesia), Jalan Dr. Setiabudhi No.229 Bandung 40154, Jawa Barat, Indonesia. Untuk kepentingan akademik, penulis bisa dihubungi dengan alamat emel: [agusmhndr@yahoo.com](mailto:agusmhndr@yahoo.com)

**How to cite this article?** Mahendra, Agus. (2014). “Telaah Kritis terhadap Program PGPJ (Pendidikan Guru Pendidikan Jasmani) di Indonesia” in ATIKAN: Jurnal Kajian Pendidikan, Vol.4(2) Desember, pp.227-238. Bandung, Indonesia: Minda Masagi Press, FKIP UNSUR Cianjur, and FPOK UPI Bandung, ISSN 2088-1290. Available online also at: <http://atikan-jurnal.com/2014/12/telaah-kritis-terhadap-program-pgpj/>

**Chronicle of the article:** Accepted (December 1, 2014); Revised (December 8, 2014); and Published (December 27, 2014).

bidang komunikasi dan kepariwisataan, yang mau tidak mau mempersyaratkan hadirnya kualitas manusia yang berbeda dari zaman ke zaman. Masyarakat dunia mulai berinteraksi secara langsung, melampaui batas wilayah nasional dan benua, sehingga setiap individu dituntut mampu berdiri sejajar dalam bidang pengetahuan, penguasaan bahasa, dan teknologi, serta, terutama, dalam kesiapan mental-emosional, moral, serta nilai-nilai universal kemanusiaan (Jewett, Bain & Ennis, 1995).

Dalam konteks global demikian, pendidikan tentu perlu mengambil langkah-langkah strategis dalam upaya mempersiapkan anak didik menghadapi tantangan, yang juga semakin mengglobal. Anak-anak generasi mendatang kelak akan berhadapan langsung dengan anak-anak lain dari belahan dunia yang sudah maju, dan harus siap bersaing dengan mereka dalam arti sesungguhnya untuk minimal tidak tergilas, apalagi untuk bisa unggul. Mampukah pendidikan kita menyediakan wahana pembelajaran yang berfokus pada pemberdayaan individu dalam lingkup bidang personal, sosial, politik, teknologi, dan ekonomi, tetapi pada saat yang bersamaan juga mampu mengembangkan kompetensi majemuk yang mempersiapkan anak memiliki daya saing tinggi dalam dunia kerja dan memiliki kemampuan adaptasi dan kooperasi dalam pergaulan internasional?

Menyadari kompleksnya permasalahan yang akan dihadapi oleh generasi mendatang, dalam periode waktu yang tidak terbatas di masa depan, pemerintah, khususnya yang bertanggung jawab dalam bidang pendidikan (baca: KEMDIKBUD RI atau Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan Republik Indonesia), telah berupaya untuk terus-menerus memikirkan salah satu unsur penting dalam bidang pendidikan, yaitu kurikulum pendidikan nasional. Kurikulum pendidikan, sebagaimana difahami oleh para ahli pendidikan, merupakan fondasi pertama yang menentukan ke arah mana pendidikan nasional hendak dibawa; atau dengan kata lain, kurikulum adalah kunci utama dalam hal sejauh mana tujuan pendidikan nasional dapat dicapai dalam tataran implementasinya (Mahendra, 2003).

Tidak mengherankan, jika sering muncul ungkapan yang menyatakan “ganti menteri ganti kurikulum”. Hakikatnya, pergantian kurikulum adalah suatu tuntutan zaman agar generasi yang dipersiapkan di masa depan memiliki kompetensi kehidupan yang sesuai dengan elan vital zaman mereka di masa depan. Di situlah makna sesungguhnya dari adagium bahwa “pendidikan pada dasarnya adalah mempersiapkan generasi penerus”. Maknanya, karena generasi penerus akan hidup dan menghadapi tantangan zaman yang tentunya berbeda dari situasi dan tantangan zaman sekarang, maka kompetensi hidup (*lives competencies*) yang harus dimiliki mereka pun berbeda dari kompetensi yang dimiliki oleh generasi yang ada saat ini. Di situlah pula kurikulum pendidikan mengambil posisi sentral dalam hal paradigma pendidikan untuk menyediakan kompetensi anak-anak zaman di masa depan.

Dari sisi itu, maka kita patut mengapresiasi upaya pemerintah Kabinet Indonesia Bersatu jilid II, di bawah kepemimpinan Susilo Bambang Yudhoyono (SBY), melalui KEMDIKBUD RI di bawah pimpinan Menteri Muhammad Nuh, yang telah meluncurkan Kurikulum 2013, menggantikan Kurikulum 2006 dan KTSP (Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan), sebagai kurikulum yang diharapkan dapat diimplementasikan minimal 5 hingga 10 tahun mendatang. Dalam pengantarnya, MENDIKBUR RI (Menteri Pendidikan dan Kebudayaan Republik Indonesia) menyatakan bahwa pengembangan Kurikulum 2013 merupakan langkah lanjutan Pengembangan Kurikulum Berbasis Kompetensi, yang telah dirintis pada tahun 2004 dan KTSP 2006, yang mencakup kompetensi sikap, pengetahuan, dan keterampilan secara terpadu (dalam Wardi, 2014).

Kurikulum 2013 tersebut, meskipun melalui penyiapan yang dipandang kurang matang dan mendapat tanggapan minor dari berbagai pihak, akhirnya diresmikan pada pertengahan 2014, dengan catatan bahwa implementasinya dilakukan secara bertahap. Konsekuensinya, secara nasional, seluruh aparatur pendidikan di Indonesia harus melaksanakan perubahan kurikulum tersebut secara konsekuen di sekolah-sekolah. Ujung

tombak dari pelaksanaan kurikulum ini adalah para guru dari berbagai bidang studi atau mata pelajaran, yang harus siap melaksanakan perubahan kurikulum yang tentunya memiliki paradigma (cara pandang) yang juga berbeda dari kurikulum sebelumnya.

Secara umum, perubahan tersebut di antaranya terkait dengan landasan filosofis, sebagai berikut:

Aspek kebaruan yang ditawarkan dalam Kurikulum 2013, antara lain, memosisikan standar kompetensi lulusan siswa sebagai acuan dalam kegiatan, isi, dan penilaian proses pembelajaran. Materi-materi pembelajaran yang dulu terpisah, kini disampaikan secara tematik-integratif dan dinilai secara deskriptif. Ini tak pelak mensyaratkan atmosfer pembelajaran yang interaktif, eksploratif, dan menumbuhkan sikap siswa yang inklusif (Wardi, 2014).

Pertanyaan yang harus diajukan dalam kaitan hadirnya Kurikulum 2013 adalah sudah siapkah guru mendukung implementasi kurikulum baru ini dengan segala konsekuensi logis perubahan *mindset* dan perubahan model-model pembelajarannya?

Pertanyaan demikian patut pula dialamatkan pada guru pendidikan jasmani di sekolah-sekolah. Pertanyaan yang krusial untuk diajukan adalah bagaimanakah guru pendidikan jasmani mampu mengimplementasikan Kurikulum 2013 dalam pembelajaran Penjas (Pendidikan Jasmani)? Bagaimanakah Penjas dalam paradigma kurikulum baru dapat membantu anak tumbuh dan berkembang secara optimal? Bagaimanakah pendekatan baru dalam Kurikulum 2013 mampu membantu anak mengembangkan kecakapan emosional dan intelektual yang diperlukan dalam menempuh hidupnya, mengembangkan kecakapan hidup anak agar sukses menjalani kehidupan, mengembangkan keterampilan bersosialisasi yang diperlukan dalam pergaulan cerdas, baik dalam lingkup lingkungan terbatas maupun pergaulan lingkup global, mengembangkan sikap demokratis dan menjadi orang yang mampu berempati pada teman dan orang lain secara penuh rasa hormat dan kasih sayang?

Dari reaksi luas, baik masyarakat umum maupun masyarakat pendidikan, terhadap

peresmian Kurikulum 2013, kita dapat menduga bahwa penerapan kurikulum baru ini masih menyisakan masalah. Masalah yang paling mengemuka adalah masalah kesiapan guru dalam mengimplementasikannya, termasuk kesiapan aspek pendukungnya seperti buku pegangan guru, buku pegangan siswa, peralatan dan media pembelajaran yang terkait, serta infrastruktur lainnya di sekolah.

Namun demikian, bagi penulis, permasalahan utama dari kesemua ketidaksiapan tersebut adalah masalah ketidaksiapan guru dari sisi akademis-filosofis serta kompetensi pedagogisnya, sehingga ingin penulis mengajukan sebuah tesis bahwa kesiapan atau ketidaksiapan guru ini lebih bersifat sistemik, akan berulang sampai kapanpun, jika hulu-penyebab masalahnya tidak diperbaiki. Adapun hulu-penyebab masalah tersebut adalah sistem pendidikan keguruan di Indonesia, atau bolehlah disebut juga sistem penyiapan gurunya di tingkat pendidikan keguruan.

Para ahli pendidikan sepakat, meskipun kurikulum tidak dapat dipisahkan dari persoalan instruksional, tetapi konsep kurikulum tetap berbeda dari konsep instruksional (Jewet, 1994). Artinya, ketidaksiapan guru dalam mengimplementasikan kurikulum jangan sampai menyurutkan langkah penyusunan dan pemberlakuan kurikulum. Karena kurikulum, secara filosofis, mengandung pemihakan pada suatu cara pandang holistik, maka pembahasan soal kurikulum haruslah bersifat evaluasi kritis terhadap landasan filosofisnya, bukan dari sisi ketidaksiapan implementasinya.

Naskah ini ingin menawarkan satu telaah kritis terhadap fenomena ketidaksiapan guru di lapangan dari sisi sistem pendidikan guru, dengan memanfaatkan momentum pemunculan Kurikulum 2013 yang kini tengah menjadi perhatian kita semua. Meskipun secara sepihak telaah ini seolah khusus menyoal pendidikan guru Pendidikan Jasmani, namun secara umum mudah-mudahan disadari bersama bahwa sistem pendidikan guru di Indonesia masih bernuansa identik.

## PERSPEKTIF HISTORIS PENDIDIKAN JASMANI DAN KEOLAHRAGAAN DI INDONESIA

Pendidikan jasmani di Indonesia telah mengalami pasang-surut yang tajam sejak zaman kemerdekaan hingga dewasa ini. Dapat diasumsikan bahwa zaman keemasan Penjas (Pendidikan Jasmani) berawal ketika pemerintahan kolonial Belanda memperkenalkan pelajaran pendidikan jasmani dalam konstelasi persekolahan pada tahun 1912 sebagai pelajaran wajib (Mahendra, 2001). Pada saat itu, nuansa Penjas yang muncul, meskipun masih berbau militeristik karena diajarkan oleh para bintangara dan anggota militer yang dididik khusus di Belanda, adalah upaya kependidikan melalui aktivitas jasmani yang terpilih untuk mendukung pencapaian tujuan umum pendidikan.

Disamping senam, materi pendidikan jasmani, terutama untuk SD (Sekolah Dasar), masih di sekitar permainan kasti, bola bakar, dan bermacam-macam permainan kanak-kanak yang datang dari negeri Belanda. Sedangkan di Sekolah Lanjutan, seperti MULO (*Meer Uitgebreid Lager Onderwijs* atau Sekolah Menengah Pertama pada zaman kolonial Belanda); AMS (*Algemeene Middelbare School* atau Sekolah Menengah Atas pada zaman kolonial Belanda); HBS (*Hoogere Burger School* atau sekolah lanjutan tingkat menengah pada zaman kolonial untuk orang Belanda, Eropa, dan elite pribumi dengan bahasa pengantar Bahasa Belanda); HIK (*Hollandsche Indische Kweekschool* atau Sekolah Guru pada zaman kolonial Belanda), dan MOSVIA (*Middlebare Opleiding School Voor Inlandsche Ambtenaren* atau Sekolah Menengah Pamongpraja pada zaman kolonial Belanda) banyak dipelajari permainan, seperti sepak bola, bola tangan, dan bola keranjang atau *korfball* (Menpora RI, 1991).

Makna pendidikan jasmani di persekolahan mulai mengalami distorsi pada zaman kemerdekaan, sejak tahun 1945, terutama ketika para *Founding Fathers* bangsa kita melihat peranan strategis dari pendidikan jasmani dan olahraga sebagai pendukung revolusi besar “*nation and character building*”. Yang terjadi kemudian adalah “Gerakan Olahraga” besar-besaran, karena diharapkan agar olahraga dapat membentuk “manusia

baru” yang sehat fisik dan mentalnya. Termasuk dalam perubahan tersebut adalah:

Seluruh dasar kegiatan olahraga [...] dibongkar dan diubah secara radikal, struktur organisasi, dan seluruh aparatur keolahragaan di Indonesia harus diperbaharui, agar supaya mampu menggerakkan olahraga atas dasar dan tujuan yang baru (Menpora RI, 1991:49).

Yang justru tidak disadari adalah bahwa perubahan besar-besaran terhadap gerakan keolahragaan tersebut, langsung atau tidak, telah mengubah makna pendidikan jasmani menjadi pendidikan olahraga, dimana yang terakhir ini lebih mengusung tujuan sosialisasi anak didik ke dalam cabang-cabang olahraga.

Bukti yang mendukung pernyataan di atas dapat ditelusuri dari perubahan struktur pemerintahan di pusat pada masa pasca revolusi kemerdekaan Indonesia tersebut. Saat itu, Bung Karno menetapkan adanya Departemen Olahraga, dengan menterinya Bapak Maladi. Dalam waktu yang tidak terlalu lama kemudian, perguruan tinggi penghasil guru Penjas (Pendidikan Jasmani), yaitu FPD (Fakultas Pendidikan Djasmani), dialihkan pengelolaannya dari Menteri Pendidikan, Pengajaran, dan Kebudayaan ke Menteri Olahraga, dan namanya berganti menjadi STO (Sekolah Tinggi Olahraga). Peristiwa tersebut terjadi pada tahun 1963. Rangkaian lanjutannya, di tingkat yang lebih rendah pun terjadi perubahan, yaitu SGPD (Sekolah Guru Pendidikan Djasmani) diganti menjadi SMOA (Sekolah Menengah Olahraga Atas), yang pada gilirannya nanti berganti lagi menjadi SGO (Sekolah Guru Olahraga), sebelum akhirnya dilikuidasi.

STO dan SMOA, tentu saja, dijalankan dengan misi untuk menghasilkan ahli-ahli olahraga, atlet, dan sekaligus para pelatih olahraga. Padahal sebelum itu, FPD yang sebelumnya merupakan pengembangan dari LAPD (Lembaga Akademi Pendidikan Djasmani) dan pernah menjadi APD (Akademi Pendidikan Djasmani) yang bernaung di bawah Universitas Indonesia (UI), menjalankan fungsinya untuk mencetak guru Penjas yang bernuansa kependidikan.

Perubahan struktur di tingkat Departemen membawa konsekuensi yang tidak dapat

ditolak dalam perubahan nama dan isi dari pelajaran yang semula bernama “Pendidikan Jasmani”. Sejak saat itu, pelajaran pun berubah menjadi “Pendidikan Olahraga dan Kesehatan”, atau sering disebut “Pendidikan Orkes”. Konten dari Pendidikan Olahraga dan Kesehatan, pelan tapi pasti, mengalami pula perubahan. Pelajaran tersebut didorong sedemikian rupa untuk memobilisir bakat-bakat olahraga dari para siswa, sehingga diharapkan menjadi pendorong lahirnya bibit-bibit atlet berbakat, yang diharapkan dapat membela dan membuktikan bahwa bangsa Indonesia juga mampu berprestasi di kancah pergaulan internasional.

Mendukung perubahan konten dan nama pelajaran di atas, pemerintah pusat pun melakukan gebrakan yang cukup berani, yaitu sekolah-sekolah di perkotaan disuplai dengan perlengkapan olahraga yang memadai (hal yang masih memungkinkan karena di tahun 1960-an, jumlah sekolah masih sedikit). Lalu pada saat yang bersamaan, guru-guru olahraga lulusan STO dan SMOA pun ditanam di sekolah, dan sekaligus menjalankan dua fungsi, yaitu sebagai guru dan sebagai pelatih. Bahkan di tingkat pusat dan di perguruan tinggi, pemerintah melakukan pengiriman ahli-ahli olahraga ke luar negeri untuk studi lanjut secara besar-besaran.

Hasilnya tentu mengagumkan dari sisi peningkatan prestasi olahraga Indonesia. Dominasi Indonesia di SEA (*South East Asian Games*) hingga akhir tahun 1990-an adalah hasil yang paling nyata dari gerakan olahraga yang dilakukan pemerintah di tahun 1960-an. Bahkan di tingkat Olimpiade, walaupun tidak membukukan prestasi gemilang, atlet-atlet Indonesia mampu berkiprah dengan baik.

Namun demikian, dibalik itu semua, terkandung juga konsekuensi lain dari sisi yang berbeda, yaitu: ruang lingkup pendidikan jasmani menjadi menyempit seolah-olah terbatas pada program memperkenalkan anak pada cabang-cabang olahraga formal, seperti olahraga permainan (sepak bola, bola voli, bola basket, bola tangan, badminton, tenis meja, tenis, dan lain-lain), olahraga senam, olahraga atletik, olahraga renang, serta olahraga beladiri. Sebagai akibatnya, aktivitas jasmani yang tidak termasuk ke dalam kelompok

olahraga (*sport*) mulai menghilang, seperti tarian, gerak-gerak dasar fundamental, serta berbagai permainan sederhana yang sering dikelompokkan sebagai *low-organized games* (Rink, 1993).

Dalam lingkup mikro pembelajaran, terjadi juga pergeseran cara dan gaya mengajar guru, yaitu dari cara dan model pengasuhan serta pengembangan nilai-nilai yang diperlukan sebagai penanaman rasa cinta gerak dalam ajang sosialisasi, berubah menjadi pola pelatihan olahraga dengan tujuan utama menjadikan anak terampil berolahraga. Yang terjadi kemudian adalah guru melupakan prinsip dasar Penjas (Pendidikan Jasmani), bahwa Penjas adalah untuk semua anak (Moston & Ashworth, 1994); sehingga tidak benar-benar dilandaskan pada prinsip pemberian tugas yang disesuaikan dengan kemampuan anak, berdasarkan DAP atau *Developmentally Appropriate Practice* (Bredekamp & Copple eds., 1993). Akan tetapi, guru lebih berkonsentrasi pada pengajaran teknik dasar dari cabang olahraga yang diajarkan (pendekatan teknis), sambil melupakan pentingnya mengangkat suasana bermain yang bisa menarik minat mayoritas anak (Siedentop, 1992; Light, 2000; dan Tinning *et al.*, 2001).

Hal lain yang juga turut terimbas adalah hilangnya suasana pedagogis dalam pembelajaran Penjas (Pendidikan Jasmani). Penjas, yang seharusnya menjadi wahana strategis untuk mengembangkan *self esteem* anak (Tsangaridou, 2005), pada gilirannya justru berubah menjadi “ladang pembantaian” kepercayaan diri anak. Mengapa hal itu bisa terjadi? Sebabnya berasal dari dua hal.

*Pertama*, ketika guru menggeser pola pembelajaran menjadi pola pelatihan, maka tugas gerak dan ukuran-ukuran keberhasilannya pun bergeser menjadi keterampilan dengan kriteria yang formal, kaku, dan tidak disesuaikan dengan kebutuhan dan kemampuan anak. Dalam kondisi tersebut, guru hanya menetapkan satu kriteria keberhasilan, yaitu bila sesuai dengan kaidah-kaidah teknik dasar yang sudah dibakukan. Hanya sedikit anak yang biasanya mampu menguasai keterampilan dengan kriteria tersebut, sehingga anak

yang lain masuk ke dalam kelompok yang gagal (*drop out*). Akibatnya, dalam banyak pertemuan pembelajaran, anak akan lebih banyak merasakan pengalaman gagal daripada pengalaman berhasil atau *feeling of success* (Graham, 1992; dan Graham *et al.*, 1993).

Kedua, berubahnya profil guru Penjas dari yang semula santun dan bersifat mengasuh, bergeser menjadi profil keras dan angker serta menyepelkan kepribadian anak. Banyak guru yang percaya bahwa pembelajaran olahraga harus berlangsung dalam suasana keras, bahkan cenderung kasar, karena termasuk upaya mendidik karakter yang kuat dan teguh. Celakanya, secara tidak disadari, muncul pula kecenderungan guru dalam memberi atribut atau julukan yang negatif pada anak dikaitkan dengan kelemahan anak dalam hal gerak atau dengan kondisi fisik anak itu sendiri. Tidak jarang, misalnya, guru menyebut anak dengan panggilan: “nenek-nenek” (bagi anak putri yang lamban), “ireng” (karena kulit anak itu hitam), “letoy” (tidak memiliki kekuatan atau kecepatan), atau sebutan lain yang jauh dari membangkitkan *self esteem*.

Sementara nuansa pendidikan olahraga masih dijalankan oleh guru-guru Penjas di sekolah, pada periode-periode berikutnya tiba-tiba disadari bahwa perlengkapan olahraga di sekolah pun sudah tidak memadai. Sebabnya, tentu saja, bersumber dari ketidakmampuan pemerintah untuk membantu sekolah dengan penyediaan peralatan olahraga, karena jumlah sekolah sudah menjadi sangat banyak. Konsekuensi dari kondisi tersebut, pembelajaran yang dijalankan dengan nuansa pelatihan ini tidak sampai ke mana-mana. Tidak dalam arti membantu anak meningkatkan keterampilan dan kapasitas fisiknya dalam berolahraga, tidak juga dalam arti mendidik anak melalui aktivitas jasmani dan olahraga.

Hingga sekarang, pemahaman dan pemaknaan pendidikan jasmani tersebut belum terkoreksi secara utuh, sehingga ketika kurikulum baru tahun 2004, atau lajim disebut KBK (Kurikulum Berbasis Kompetensi), dan sekarang Kurikulum 2013 diluncurkan, banyak guru Penjas yang belum sepaham dalam substansinya. Di dalam kurikulum baru tersebut mulai diperkenalkan pengalaman belajar yang diperluas, dengan memunculkan

nama dan istilah baru. Di antara materi baru tersebut, sebutlah aktivitas belajar dalam kelompok aktivitas ritmik, aktivitas uji diri, aktivitas pengembangan, dan aktivitas luar sekolah, termasuk juga aktivitas permainan dan olahraga.

## MASALAH KRITIS PROGRAM PENDIDIKAN JASMANI DI INDONESIA

Dari sisi pembekalan guru, mari kita persoalkan bersama, apakah pendidikan guru yang diselenggarakan dewasa ini memang sudah diarahkan untuk menghasilkan calon-calon guru yang mampu mendorong para siswanya untuk menjadi individu yang kritis, reflektif, serta *adaptable* lewat mata pelajaran yang diasuhnya; ataukah sebatas menyampaikan informasi yang arahnya agar anak meningkat dalam pengetahuan-pengetahuan yang sifatnya transaksional?

Sayangnya, penelusuran yang sedikit cermat terhadap apa yang dipersiapkan di tingkat pendidikan guru mengindikasikan bahwa perlu dilakukan telaah kritis terhadap program pendidikan guru, khususnya Pendidikan Guru Pendidikan Jasmani (PGPJ). Salah satu persoalan kritis yang mengemuka, dalam kaitan Pendidikan Guru Pendidikan Jasmani ini, adalah keterbukaan para penyelenggara PGPJ terhadap orientasi kependidikan keguruannya, di samping kurang berhasilnya program dalam menyediakan upaya memperkaya wawasan calon guru dalam hal teori kurikulum yang melekat dengan orientasi PGPJ.

S. Feiman-Nemser (1990) mengangkat orientasi konseptual pendidikan guru ke dalam beberapa klasifikasi, di antaranya: (1) orientasi akademis, (2) orientasi praktis, (3) orientasi teknologis, (4) orientasi personal, serta (5) orientasi kritis dan sosial. Berikut adalah penjelasan masing-masing klasifikasi orientasi.

**Pertama, Orientasi Akademis (*Academic Orientation*).** Orientasi akademis dalam pendidikan guru menekankan fakta bahwa mengajar, terutama, amat berkaitan dengan pengalihan pengetahuan (*transmission of knowledge*) dan pengembangan pemahaman (*development of understanding*). Secara tradisional, orientasi ini dihubungkan dengan pendidikan *liberal art* dan pengajaran di sekolah menengah; benar-benar menekankan

peranan guru sebagai pemimpin intelektual, ilmuwan, dan spesialis bidang studi.

**Kedua, Orientasi Praktis (Practical Orientation).** Orientasi praktis memfokuskan perhatiannya pada elemen-elemen kerajinan, teknik, dan keindahan, yang biasanya dimiliki oleh praktisi terampil dalam pelaksanaan tugasnya. Orientasi inipun mengakui bahwa guru berhubungan dengan situasi khas dan bahwa pekerjaan mereka sangat ambigu dan tidak pasti. Orientasi ini sudah lama dihubungkan dengan sistem latihan pemagangan, dan mensahkan keunggulan pengalaman sebagai satu sumber pengetahuan tentang pengajaran dan sebuah alat untuk belajar-mengajar.

**Ketiga, Orientasi Teknologis (Technological Orientation).** Orientasi teknologis memfokuskan perhatiannya pada pengetahuan dan keterampilan mengajar. Tujuan utamanya adalah untuk mempersiapkan guru yang dapat melaksanakan tugas mengajar dengan amat baik. Belajar-mengajarnya melibatkan penguasaan prinsip-prinsip dan latihan praktik yang dihasilkan dari penelitian ilmiah tentang pengajaran. Kompetensi dibatasi dalam kaitannya dengan penampilan mengajar. Oleh karena itu, orientasi teknologis beriring bersama dengan pencarian dasar-dasar ilmiah untuk pengajaran. Para pendukungnya percaya bahwa masa depan pengajaran, sebagai sebuah profesi, terletak pada perubahan meningkat yang datang dari akumulasi dan penerapan pengetahuan ilmiah (cf Lortie, 1975; Gage & Berliner, 1979; dan Gagne, 1985).

**Keempat, Orientasi Personal (Personal Orientation).** Orientasi personal menempatkan guru-siswa sebagai sentral dalam proses kependidikan. Belajar-mengajar diartikan sebagai suatu proses pembelajaran untuk memahami, mengembangkan, dan menggunakan diri sendiri secara efektif. Perkembangan pribadi sendiri menjadi bagian sentral dari pendidikan guru.

“Guru yang baik”, menurut A.W. Combs (1965:6), “adalah orang yang pertama dan paling utama, kepribadian unik yang berjuang untuk memenuhi dirinya sendiri”. Mahasiswa juga berbagi peran dorongan dasar ini ke arah pemenuhan diri dan peningkatan diri. Logika ini mengikuti ketentuan bahwa mengajar

bukanlah suatu aksi penetapan ketentuan dan pembentukan, tetapi lebih merupakan mendorong dan membantu. Guru adalah seorang fasilitator yang menciptakan kondisi kondusif untuk belajar. Untuk itu, guru harus mengetahui siswa mereka sebagai individu. Dengan pengetahuan tersebut, mereka dapat memilih materi ajar atau serangkaian tugas yang sesuai dengan minat, kebutuhan, dan kemampuan siswa.

**Kelima, Orientasi Kritis dan Sosial (Critical and Social Orientation).** Orientasi kritis dalam pendidikan guru menggabungkan visi sosial yang progresif dengan suatu kritik yang radikal tentang sekolah. Pada satu pihak, terdapat suatu kepercayaan optimis terhadap kekuatan pendidikan untuk membantu membentuk suatu tatanan sosial baru; tetapi di pihak lain, realisasi menyedihkan yang diperlihatkan oleh sekolah, sebagai suatu instrumen, yang lebih mengabadikan ketidaksetaraan sosial. Sebagai mana guru memainkan peranan yang amat penting dalam reformasi sosial dalam pandangan orientasi ini, demikian juga pendidikan guru memainkan sebagian besar strategi untuk menciptakan masyarakat yang adil dan demokratis.

Jika pendidikan guru hanya berorientasi pada penyiapan guru, yang hanya dapat mentransfer ilmu pengetahuan (transaksional) semata-mata, maka pendidikan guru tersebut hanya berorientasi akademis. Sedangkan jika pendidikan guru berorientasi pada upaya menciptakan guru yang mampu menumbuhkan kekritisannya siswa dalam menghadapi masalah-masalah kehidupan, orientasi pendidikan guru tersebut bersifat kritis dan sosial.

Konsekuensi logisnya, patut pula dipertanyakan, apakah program Pendidikan Guru Pendidikan Jasmani (PGPJ) di Indonesia sudah memiliki arah yang kuat untuk menghasilkan calon-calon guru yang mampu melaksanakan program pengajaran ke arah implementasi Kurikulum 2013 yang tepat sasaran atukah tidak? Benarkah PGPJ kita sudah dilandasi oleh orientasi konseptual yang tepat untuk menghasilkan guru Penjas (Pendidikan Jasmani) yang mampu menjalankan perannya sebagai pengembang potensi individu yang optimal, sekaligus mendidik anak menjadi kritis terhadap kondisi

lingkungan dan kondisi kediriannya?

Melihat kasus-kasus program penjas di sekolah oleh guru penjas yang dididik oleh FPOK/FIK (Fakultas Pendidikan Olahraga dan Kesehatan/Fakultas Ilmu Keolahragaan) di seluruh Indonesia, terlihat nyata bahwa sepertinya PGPJ di Indonesia masih tetap dijalankan dengan mengacu pada orientasi konseptual yang tunggal, yaitu program Penjas yang masih dilandasi oleh orientasi *disciplinary mastery* (Jewett, Bain & Ennis, 1995); atau yang identik dengan orientasi konseptual pendidikan guru yang bersifat akademis. Orientasi kurikulum yang sangat menekankan pencapaian atau penguasaan keterampilan-keterampilan formal dari berbagai cabang olahraga pun masih sangat dominan, mencerminkan kurangnya pemahaman secara komprehensif terhadap arti dan peranan pendidikan jasmani dalam tataran asas dan falsafahnya.

Pada tahap berikutnya, kelemahan Penjas pun masih diwarnai oleh kompetensi guru Penjas yang kurang tepat dalam berbagai aspek, yang berkaitan dengan pelaksanaan tugas mereka. Terasa sekali bahwa guru Penjas, terutama di tingkat SD (Sekolah Dasar), kurang menguasai berbagai kompetensi seperti metode mengajar, gaya mengajar, keterampilan meningkatkan kualitas PBM (Proses Belajar-Mengajar), serta tak kalah pentingnya dalam hal evaluasi. Di samping itu, sepertinya para guru pun tidak mengetahui secara pasti wilayah tugas dari mata pelajaran pendidikan jasmani dalam jenjang sekolah dimana ia bertugas.

Mereka umumnya tidak mampu merumuskan ke arah mana program Penjas yang mereka berikan pada anak akan mereka wujudkan: apakah untuk menunjang proses pertumbuhan dan perkembangan anak agar optimal; apakah untuk meningkatkan kebugaran jasmani siswa; apakah untuk meningkatkan keterampilan dasar dan berbagai pengayaannya; apakah agar supaya anak terampil melakukan berbagai macam cabang olahraga formal; apakah agar anak menguasai berbagai peraturan permainan secara hapalan; atukah untuk meningkatkan pengertian siswa terhadap gerak dan prinsip-prinsipnya?

Apalagi jika dikaitkan dengan trend mutakhir dalam pendidikan jasmani, misalnya berbagai aliran model kurikulum, seperti: pendidikan gerak (*movement education*), pendidikan perkembangan (*developmental education*), pendidikan olahraga (*sport education*), pendidikan kebugaran (*health-related fitness education*), pendidikan petualangan (*adventure education*), pendidikan kebermaknaan personal (*personal meaning education*), dan sebagainya.

Dalam kaitan ini, sungguh mudah diidentifikasi bahwa banyaknya persoalan dalam kelemahan program Penjas di sekolah, sesungguhnya berasal dari program PGPJ yang juga masih bermasalah. Orientasi konseptual dan orientasi kurikulum di antaranya adalah yang paling menentukan, di samping diperlukan pula perbaikan dalam hal-hal lain, di antaranya penyediaan program yang sungguh-sungguh diorientasikan pada pengembangan *teaching skills* (Graham, 1992; dan Siedentop, 2004) serta *pedagogical content knowledge* yang juga tepat. Sejauh persoalan ini belum mendapat perhatian, maka permasalahan yang dihadapi para guru Penjas, termasuk pengembangan kompetensi dan pengetahuan keguruannya, tetap akan menjadi kendala utama.

Sungguh akan merupakan ancaman serius bagi anak-anak kita kelak, karena dengan program pendidikan jasmani yang tidak tepat, mereka tidak akan mendapatkan bekal yang lengkap dan berkualitas dalam menghadapi tugas berat kehidupan di masa-masa yang akan datang. Sungguh banyak momen-momen penting dari tahap pertumbuhan dan perkembangan mereka akan terlewatkan, tanpa mendapat sentuhan positif untuk mengoptimalkan proses pertumbuhan dan perkembangannya. Sungguh banyak waktu yang mereka habiskan didalam kehidupan sekolah tanpa mendapatkan pengalaman yang berarti bagi kematangan perkembangan fisik, intelektual, emosional, serta sosial mereka. Padahal, jika saja para guru mengetahui dan memahami makna dari gerak dalam kehidupan mereka, sungguh mereka akan menyesal telah melewatkannya begitu saja.

Ancaman mala-praktek program pendidikan jasmani di sekolah nampaknya semakin potensial dalam masa-masa

pengimplementasian Kurikulum 2013, yang merupakan tindak lanjut dan penyempurnaan Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan (KTSP) dan Kurikulum Berbasis Kompetensi (2004) yang “standar isi”-nya disusun secara nasional oleh BSNP (Badan Standar Nasional Pendidikan). Mayoritas guru Penjas hingga kini masih belum mengetahui secara komprehensif tentang pengertian dan implementasi Kurikulum 2013 dalam prakteknya, termasuk ketika harus menerapkan pendekatan saintifik (*scientific approach*) yang berawal dari proses mengamati, menanya, mencoba, mengolah, menyajikan, menyimpulkan, dan mencipta.

Mereka pun dapat dipastikan belum mengetahui secara jelas makna dari nomenklatur yang digunakan untuk menamai ruang lingkup Penjas yang dipelajari atau KLA (*Key Learning Area*) dalam kurikulum, yang dikembalikan kedalam nomenklatur berbasis konsep gerak, serta harus mengintegrasikan antara kompetensi dasar gerak dan olahraga tersebut dengan KI (Kompetensi Inti), yang pada dasarnya menekankan pembelajaran dari aspek religius (KI-1), aspek sosial (KI-2), aspek kognitif (KI-3), dan aspek psikomotor (KI-4). Tanpa pemahaman yang komprehensif, pelajaran pendidikan jasmani akan otomatis kehilangan atmosfer uniknya, yaitu “banyak gerak” dan “menikmati gerak” (Freeman, 2001).

Untuk itu, diperlukan segera sebuah upaya perumusan kebijakan yang tepat dalam hal PGPJ (Pendidikan Guru Pendidikan Jasmani) di Indonesia, agar PGPJ dan juga program Penjas (Pendidikan Jasmani) di sekolah-sekolah sekaligus dapat diperbaiki. Sejauh ini, persoalannya adalah belum pernah ada upaya peninjauan terhadap kiprah PGPJ di Indonesia secara komprehensif, mengingat PGPJ di Indonesia sudah dipandang sebagai suatu program yang *taken for granted*, sehingga dipandang sebagai suatu program yang sudah begitu adanya.

#### UPAYA REFORMASI PGPJ (PENDIDIKAN GURU PENDIDIKAN JASMANI)

Dengan sederet permasalahan yang sudah dikupas di atas, dan di bagian-bagian sebelumnya, tidak ada kata lain bahwa untuk memperbaiki mutu pendidikan nasional kita,

maka perlu kiranya kualitas guru ditingkatkan hingga batas-batas maksimalnya. Untuk itu, perlu ada gerakan reformasi besar-besaran dalam program PGPJ (Pendidikan Guru Pendidikan Jasmani) di tingkat LPTK (Lembaga Pendidikan Tenaga Kependidikan) di Indonesia, yang memiliki bidang Keolahragaan, seperti FPOK/FIK (Fakultas Pendidikan Olahraga dan Kesehatan/Fakultas Ilmu Keolahragaan).

Untuk menuju ke arah reformasi tersebut, sejauh kualitas guru Penjas (Pendidikan Jasmani) yang menjadi perhatian, kita perlu memulainya dengan melakukan evaluasi kritis terhadap kurikulum PGPJ itu sendiri. Dalam pandangan penulis, kurikulum PGPJ amat perlu direformasi, atas alasan bahwa hampir seluruh aksi pengajaran yang tidak efektif dalam Penjas berasal dari proses pembelajaran para calon guru tersebut di PGPJ-nya. Oleh karena itu, harus secara eksplisit dinyatakan bahwa kurikulum PGPJ tentu harus dibedakan secara signifikan dari kurikulum program pendidikan keolahragaan lainnya.

Menyadari bahwa guru Penjas perlu menguasai berbagai kompetensi mengajar yang kompleks, mau tidak mau, orientasi PGPJ harus memperhitungkan tawaran dari S. Feiman-Nemser (1990) tentang macam-macam orientasi keguruan, yang disempurnakan juga oleh J. Rink (1993), sebagaimana diadaptasi oleh Bart Crum (2006), sebagai berikut:

- *Sportive*: keterampilan olahraga dan *kinesiology* (*anatomy, biomechanics, physiology*) menjadi subjek yang sentral.
- *Practical*: mengandalkan *field experience, practice*, dan magang di sekolah sebagai guru praktek.
- *Technological*: menekankan pada keterampilan guru yang efektif dan penelitian berbasis pengembangan keterampilan mengajar.
- *Personal*: individual, pengasuhan, orientasi berbasis makna pribadi untuk berkembang sebagai guru.
- *Critical/social*: menekankan pada *pedagogical-content knowledge, critical reflective* kritis, kewajiban moral, isu-isu kesetaraan, *inclusion*, dan *fairplay* (Feiman-Nemser, 1990; Rink; 1993; dan Crum, 2006).

Sejajar dengan orientasi di atas, kita juga sudah selayaknya mengakomodasi tujuh wilayah kompetensi yang diajukan L. Shulman

(1987), yang harus dikuasai oleh guru Penjas (Pendidikan Jasmani) kita, yaitu: (1) *Content knowledge*: pelajaran yang harus diajarkan; (2) *General pedagogical knowledge*: metode mengajar yang berhubungan dengan seluruh mata pelajaran dan seluruh situasi; (3) *Pedagogical content knowledge*: bagaimana mengajar suatu topik atau pokok bahasan pada kelompok anak yang khusus dalam konteks yang juga spesifik; (4) *Curriculum knowledge*: pemahaman tentang isi kurikulum dan kebutuhan anak di setiap level kelas; (5) *Knowledge of educational contexts*: pemahaman tentang pengaruh dari konteks pada pengajaran; (6) *Knowledge about learners*: pemahaman tentang psikologi perkembangan dan pembelajaran anak; serta (7) *Knowledge of educational goals*: pemahaman terhadap falsafah, tujuan, serta struktur sistem kependidikan secara umum.

Di bagian yang paling penting adalah bahwa guru Penjas juga perlu dibekali teori tentang kurikulum Penjas dan berbagai alirannya, dimana teori ini yang akan mendorong pemahaman guru bahwa Penjas memiliki acuan nilai yang tidak tunggal. Harus disadari oleh semua calon guru Penjas bahwa setiap upaya pengembangan kurikulum sudah tentu dilandasi oleh perspektif filosofis, yang biasanya memuat asumsi-asumsi dasar tentang masyarakat, manusia, dan pendidikan (Macdonald, 2003). Dalam perspektif filosofis tersebut terkandung harapan, gagasan, nilai-nilai, serta kepercayaan masyarakat yang memberikan arah dan kerangka dalam merencanakan suatu kurikulum untuk diberlakukan di sekolah. Oleh para ahli, perspektif filosofi tersebut lebih sering disebut orientasi nilai atau *value orientation* (Rink, 1993; Siedentop, 1994; dan Crum, 2006).

Sebagaimana telah disinggung di bagian sebelumnya, perspektif kurikulum yang berlaku dalam Penjas adalah: *disciplinary mastery*, *self actualization perspective*, *social reconstruction perspective*, *learning process perspective*, dan *ecological integration perspective* (Jewett, 1994; dan Jewett, Bain & Ennis, 1995). Penguasaan bidang studi atau *disciplinary mastery* menekankan penguasaan isi dari bidang studi, sehingga prioritas ditekankan pada isi bidang studi. Karena itu, penganut aliran ini percaya

bahwa penguasaan isi bidang studi merupakan indikator keberhasilan suatu sekolah.

Dari perspektif *aktualisasi diri*, kurikulum diarahkan kepada peserta didik dalam pencapaian otonomi individu dan pengarahan diri. Siswa bertanggung jawab untuk menentukan sendiri arah tujuannya, mengembangkan keunikan pribadi, dan untuk memandu sendiri kegiatan belajar. Kurikulum disusun untuk menyediakan tantangan bagi setiap orang untuk melampaui limit kemampuan sebelumnya, untuk melintasi batas-batas pribadi agar tercapai persepsi baru mengenai diri. Pendidikan tidak lain merupakan sebuah proses yang memungkinkan dan menyediakan kesempatan bagi pembebasan dan pengembangan pribadi.

Perspektif *rekonstruksi sosial* menekankan prioritas tertinggi sumber kurikulum adalah masyarakat yang memberikan arah bagi pendidikan generasi muda. Kebutuhan masyarakat mendahului kebutuhan individu. Karena itu, penganut aliran ini percaya bahwa sekolah bertanggung jawab untuk membentuk masa depan generasi muda yang lebih baik.

Perspektif *proses belajar* menekankan pentingnya bagaimana keterjadian belajar itu berlangsung. Kurikulumnya dirancang untuk membina keterampilan siswa dalam memecahkan masalah, keterampilan untuk mengembangkan kemampuan kreatif, keterampilan menggunakan teknologi, termasuk komputer, dan keterampilan kritis dalam merespons dan mengambil keputusan secara cepat. Proses pembangkitan pengetahuan dalam lingkup setiap bidang studi merupakan fokus kurikulum. Proses belajar keterampilan dalam pendidikan jasmani termasuk proses perolehan/penguasaan keterampilan (persepsi, pemolaan, penghalusan, dan adaptasi) dan proses gerak kreatif melalui pengembangan variasi, improvisasi, dan komposisi (Jewett, Bain & Ennis, 1995).

Perspektif *integrasi lingkungan* (ekologis) melandaskan asumsinya pada pandangan bahwa setiap individu itu unik, makhluk holistik, dan secara berlanjut mengalami proses penyempurnaan, sehingga terjalin keterpaduan secara utuh antara pribadi dan lingkungannya. Pendekatan ini menekankan keseimbangan

antara individu dan kepedulian masyarakat global (Jewet, 1994).

## KESIMPULAN

Paradigma pendidikan jasmani di Indonesia saat ini masih bernuansa tunggal, sebagai proses sosialisasi kedalam olahraga, terutama disebabkan oleh belum difahaminya paradigma baru Penjas (Pendidikan Jasmani) yang bernuansa kependidikan. Telaah kritis terhadap persoalan tersebut mengindikasikan satu akar masalah yang bersifat sistemik, yaitu sebagai akibat dari kelemahan program PGPJ (Pendidikan Guru Pendidikan Jasmani) di Indonesia, yang belum disesuaikan dengan kebutuhan di lapangan. Hal ini terlihat nyata manakala Kurikulum 2013 diterapkan oleh pemerintah, dimana pelajaran Penjas harus diajarkan dengan pendekatan dan nuansa baru; dan ternyata mayoritas guru Penjas kita mengalami kesulitan yang amat mendasar.

Terdapat kecenderungan bahwa FPOK/ FIK (Fakultas Pendidikan Olahraga dan Kesehatan/Fakultas Ilmu Keolahragaan) di Indonesia kurang peka dan sungguh-sungguh dalam mengantisipasi perkembangan dramatis dari elan vital tuntutan zaman yang mendorong semua mata pelajaran di sekolah, termasuk Penjas, untuk selalu disesuaikan dengan perkembangan global dunia. Akibatnya, program Penjas di sekolah tidak pernah beranjak jauh dari sekedar proses “mengolahragakan anak-anak”, dengan tujuan yang tidak jauh pula dari proses sosialisasi terhadap gerakan olahraga.

Untuk mengubah kondisi tersebut di atas, diperlukan sebuah upaya serius agar program PGPJ di Indonesia ditelaah secara kritis, di antaranya dengan memperhitungkan orientasi baru dalam program pendidikan guru, serta menggabungkan beberapa orientasi nilai kurikulum Penjas yang lebih lengkap dalam kurikulum PGPJ. Hal ini hanya mungkin terjadi jika terdapat kesiapan dari para pengelola PGPJ untuk lebih terbuka dalam merumuskan kurikulum yang dibutuhkan. Sejauh ini, usaha ke arah itu sayangnya memang masih belum terwujud, sehingga perlu dorongan sungguh-sungguh dari semua pihak, termasuk dari pemerintah.

## Bibliografi

- Bredenkamp, Sue & Caril Copple [eds]. (1993). *Developmentally Appropriate Practice in Early Childhood Programs*. Washington, DC: NAEYC Publisher, revised edition.
- Combs, A.W. (1965). *Some Basic Concept in Perceptual Psychology*. Minneapolis: The American Personal and Guidance Association.
- Crum, Bart. (2006). “Substantial View of the Body”. Paper presented on In-Service Training on Didactic of Sport Games in Bandung, West Java, Indonesia.
- Feiman-Nemser, S. (1990). “Teacher Preparation: Structural and Conceptual Alternatives” dalam W.R. Houston [ed]. *Handbook of Research on Teacher Education*. New York: MacMillan, hlm.212-233.
- Freeman, William H. (2001). *Physical Education and Sport in a Changing Society*. Needham Heights, MA: Allyn and Bacon.
- Gage, N.L. & D. Berliner. (1979). *Educational Psychology*. Chicago: Rand Mc. Nally Gagne, second edition.
- Gagne, E.D. (1985). *The Cognitive Psychology of School Learning*. Boston, Toronto: Little, Brown and Company.
- Graham, George. (1992). *Teaching Children Physical Education: Becoming a Master Teacher*. Los Angeles: Human Kinetic, Champaign, IL.
- Graham, George et al. (1993). *Children Moving: A Reflective Approach to Teaching Physical Education*. California: Mayfield Publishing Co., Mountain View, CA.
- Jewet, A.E. (1994). “Curriculum Theory and Research in Sport Pedagogy: Sport Science Review” dalam *Sport Pedagogy*, Vol.3(1), hlm.11-18.
- Jewett, A.E., L.L. Bain & C.D. Ennis. (1995). *The Curriculum Process in Physical Education*. Dubuque, IA: Brown & Benchmark, second edition.
- Light, Richard. (2000). “Taking a Tactical Approach”. Paper is available [online] also at: <http://www.theage.com.au> [diakses di Bandung, Indonesia: 17 November 2014].
- Lortie, D. (1975). *School-Teacher: A Sociological Study*. London: University of Chicago Press.
- Macdonald, D. (2003). “Curriculum Change and the Post-Modern World: Is the School Curriculum-Reform Movement an Anachronism?” dalam *Journal of Curriculum Studies*, 35(2), hlm.139-149.
- Mahendra, Agus. (2001). *Pembelajaran Senam: Pendekatan Pola Gerak Dominan di SLTP (Sekolah Lanjutan Tingkat Pertama)*. Jakarta: Direktorat Jenderal Olahraga, Depdikbud RI [Departemen Pendidikan dan Kebudayaan Republik Indonesia].
- Mahendra, Agus. (2003). *Asas dan Falsafah Pendidikan Jasmani untuk Sekolah Dasar*. Jakarta: Direktorat PLB [Pendidikan Luar Biasa].
- Menpora RI [Menteri Negara Pemuda dan Olahraga Republik Indonesia]. (1991). *Sejarah Olahraga Indonesia*. Jakarta: Kantor Menpora RI.
- Moston, M. & S. Ashworth. (1994). *Teaching Physical Education*. New York: Macmillan Publishing Company.
- Rink, J. (1993). *Teaching Physical Education for Learning*. New York: Mosby, St. Louis, second edition.

- Shulman, L. (1987). "Knowledge and Teaching: Foundation of a New Reform" dalam *Harvard Review*, 57, hln.1-22.
- Siedentop, Daryl. (1992). *Developing Teaching Skills in Physical Education*. California: Mayfield Publishing Company.
- Siedentop, Daryl. (1994). *Sport Education: Quality PE (Physical Education) through Positive Sport Experiences*. New York: Champaign, IL. Human Kinetics.
- Tinning, Richard et al. (2001). *Becoming a Physical Education Teacher: Contemporary and Enduring Issues*. Frenchs Forest, NSW: Pearson Education Australia Pty Limited.
- Tsangaridou, Niki. (2005). "Classroom Teacher's Reflections on Teaching Physical Education" dalam *Journal of Teaching in Physical Education*, Vol.24(1) January.
- Wardi, Tati D. (2014). "Mengevaluasi Kurikulum 2013" dalam surat kabar KOMPAS. Jakarta: Sabtu, 1 November.