



<https://jurnal.unigal.ac.id/index.php/jwp>

Kepemimpinan Situasional Guru PJOK Dalam Pembelajaran Berisiko Cedera di Fase C (Studi Kasus di SDN 3 Sukanagara Kecamatan Padaherang Kabupaten Pangandaran Jawa Barat)

^{1*} Redi Septiana, ¹ Lia Cristiana, ¹ Dede Iman Suhendra ¹ Abdul Rahman
^{1*} Program Studi Magister Pendidikan, Program Pascasarjana Universitas Galuh
Jl. R.E. Martadinata No. 150, Pangandaran, Indonesia
Email: redi.septiana@student.unigal.ac.id

Abstrak

Penelitian ini bertujuan menganalisis penerapan kepemimpinan situasional guru PJOK dalam pembelajaran berisiko cedera pada peserta didik Fase C di SDN 3 Sukanagara, Kecamatan Padaherang, Kabupaten Pangandaran. Penelitian menggunakan pendekatan kualitatif dengan desain studi kasus. Data dikumpulkan melalui wawancara, observasi, dan dokumentasi dengan informan kepala sekolah, guru PJOK, dan pengawas sekolah, kemudian dianalisis melalui reduksi data, penyajian data, penarikan kesimpulan, dan triangulasi. Hasil penelitian menunjukkan bahwa guru menerapkan empat gaya kepemimpinan situasional, yaitu *directing/telling*, *coaching/selling*, *supporting/participating*, dan *delegating*. Gaya *directing/telling* paling dominan, disertai *coaching/selling*, terutama pada aktivitas dengan risiko cedera tinggi dan kesiapan siswa yang beragam. Respons siswa cenderung positif dalam aspek rasa aman dan *relatedness*, tetapi kemandirian dan kompetensi belum merata. Faktor pendukung meliputi kompetensi, pengalaman, komunikasi, sarana, dan iklim sekolah, sedangkan hambatan meliputi heterogenitas siswa, jumlah siswa, fasilitas, waktu, dan kesadaran keselamatan.

Kata kunci: kepemimpinan situasional; guru PJOK; pembelajaran; risiko cedera; Fase C.

Abstract

This study aims to analyze the implementation of situational leadership by physical education teachers in injury-risk learning among Phase C students at SDN 3 Sukanagara, Padaherang, Pangandaran, Indonesia. A qualitative case study design was employed. Data were collected through interviews, observations, and documentation involving the principal, physical education teacher, and school supervisor. Data were analyzed through data reduction, data display, conclusion drawing, and triangulation. The findings indicate that the teacher applied four situational leadership styles: *directing/telling*, *coaching/selling*, *supporting/participating*, and *delegating*. *Directing/telling* was the dominant style, complemented by *coaching/selling*, particularly in activities involving higher injury risks and varied levels of student readiness. Students generally responded positively in terms of perceived safety and *relatedness*, although autonomy and competence were not equally developed. Supporting factors included teacher competence, experience, communication, facilities, and school climate, while barriers included student heterogeneity, class size, facilities, limited time, and safety awareness.

Keywords: situational leadership; physical education teacher; learning; injury risk; Phase C.



This work is licensed under a [Creative Commons Attribution-ShareAlike 4.0 International License](https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/)

Cara Sitasi:

Septiana, Redi, et.al. (2026). Kepemimpinan Situasional Guru PJOK Dalam Pembelajaran Berisiko Cedera di Fase C (Studi Kasus di SDN 3 Sukanagara Kecamatan Padaherang Kabupaten Pangandaran Jawa Barat). *Jurnal Wahana Pendidikan*, 13(2), 611-628

Sejarah Artikel:

Dikirim 07-04-2026, Direvisi 29-05-2026, Diterima 01-08-2026

PENDAHULUAN

Pendidikan Jasmani, Olahraga, dan Kesehatan (PJOK) merupakan bagian integral dari sistem pendidikan yang berperan dalam mengembangkan kemampuan motorik, kebugaran jasmani, keterampilan sosial, serta karakter peserta didik melalui aktivitas fisik yang terencana. Pembelajaran PJOK tidak hanya berorientasi pada pencapaian kompetensi gerak, tetapi juga pada pembentukan sikap sportif, kemampuan bekerja sama, pengambilan keputusan, dan perilaku hidup sehat. Oleh karena itu, keberhasilan pembelajaran PJOK sangat dipengaruhi oleh kemampuan guru dalam mengelola proses pembelajaran secara efektif, adaptif, dan aman (Casey & MacPhail, 2018).

Berbeda dengan mata pelajaran lainnya, pembelajaran PJOK memiliki karakteristik yang melibatkan aktivitas fisik dengan intensitas sedang hingga tinggi sehingga berpotensi menimbulkan risiko cedera apabila tidak dikelola secara tepat. Risiko tersebut semakin meningkat pada materi-materi seperti senam lantai, atletik, permainan bola, maupun aktivitas kebugaran jasmani yang memerlukan koordinasi gerak, keseimbangan, dan penggunaan alat olahraga. Penelitian menunjukkan bahwa sebagian besar kecelakaan dalam pembelajaran pendidikan jasmani dipengaruhi oleh lemahnya pengawasan guru, kurangnya penerapan prosedur keselamatan, serta ketidaksesuaian strategi pembelajaran dengan karakteristik peserta didik (Montalvo et al., 2019).

Implementasi Kurikulum Merdeka menempatkan peserta didik Fase C (kelas V dan VI sekolah dasar) pada tahap perkembangan yang mulai menunjukkan peningkatan kemampuan motorik, kognitif, dan sosial. Pada fase ini peserta didik memperoleh materi PJOK yang lebih kompleks dibandingkan fase sebelumnya sehingga guru dituntut mampu mengelola pembelajaran yang tidak hanya berorientasi pada pencapaian kompetensi, tetapi juga menjamin keselamatan peserta didik selama proses pembelajaran berlangsung. Perbedaan tingkat kesiapan, kemampuan motorik, keberanian, dan motivasi belajar antarpeserta didik menyebabkan guru tidak dapat menerapkan satu pendekatan pembelajaran yang sama kepada seluruh siswa.

Salah satu pendekatan yang dinilai relevan dalam menghadapi kondisi tersebut adalah kepemimpinan situasional (*Situational Leadership Theory*). Teori ini menekankan bahwa efektivitas kepemimpinan ditentukan oleh kemampuan pemimpin menyesuaikan gaya kepemimpinannya berdasarkan tingkat kesiapan, kemampuan, dan motivasi individu yang dipimpin (Northouse, 2021). Dalam konteks pembelajaran PJOK, guru perlu menentukan kapan menggunakan gaya *directing*, *coaching*, *supporting*, maupun *delegating* agar proses pembelajaran berlangsung secara efektif sekaligus meminimalkan risiko cedera.

Sejumlah penelitian menunjukkan bahwa kepemimpinan guru memiliki pengaruh yang signifikan terhadap motivasi belajar, keterlibatan siswa, keamanan pembelajaran, serta kualitas interaksi di kelas (Li et al., 2025; Pitriani, 2024). Namun demikian, sebagian besar penelitian tersebut masih berfokus pada kepemimpinan guru dalam pembelajaran umum atau kepemimpinan kepala sekolah. Penelitian yang secara khusus mengkaji implementasi kepemimpinan situasional guru PJOK dalam pembelajaran yang memiliki risiko cedera pada peserta didik sekolah dasar masih relatif terbatas. Selain itu, belum banyak penelitian yang menghubungkan penerapan kepemimpinan situasional dengan respons dan perilaku peserta didik selama mengikuti aktivitas PJOK yang berpotensi menimbulkan cedera. Kondisi tersebut menunjukkan adanya kesenjangan penelitian (*research gap*) yang perlu dikaji lebih mendalam.

Hasil studi pendahuluan yang dilakukan di SDN 3 Sukanagara menunjukkan bahwa penerapan kepemimpinan situasional guru PJOK belum berlangsung secara optimal. Berdasarkan hasil observasi awal diperoleh capaian indikator kepemimpinan situasional sebesar 54% pada aspek *directing*, 50% pada aspek *coaching*, 52% pada aspek *supporting*, dan 45% pada aspek *delegating*. Selain itu, hasil observasi juga menunjukkan bahwa sebagian peserta didik masih merasa ragu, kurang percaya diri, dan enggan melakukan aktivitas yang memiliki tingkat risiko cedera relatif tinggi

sehingga berdampak pada rendahnya keaktifan belajar dan efektivitas pembelajaran. Kondisi tersebut mengindikasikan bahwa guru masih menghadapi tantangan dalam menyesuaikan gaya kepemimpinan dengan karakteristik dan kesiapan peserta didik selama proses pembelajaran berlangsung.

Berdasarkan uraian tersebut, penelitian ini menjadi penting untuk menganalisis secara mendalam bagaimana penerapan kepemimpinan situasional guru PJOK dalam pembelajaran berisiko cedera pada peserta didik Fase C, mengidentifikasi gaya kepemimpinan yang paling dominan digunakan, menganalisis respons dan perilaku peserta didik terhadap penerapan kepemimpinan tersebut, serta mengidentifikasi faktor-faktor yang mendukung maupun menghambat keberhasilannya. Penelitian ini diharapkan dapat memberikan kontribusi terhadap pengembangan kajian kepemimpinan pendidikan, khususnya pada pembelajaran PJOK yang menuntut keseimbangan antara pencapaian kompetensi belajar dan keselamatan peserta didik.

METODE PENELITIAN

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan desain studi kasus (*case study*). Pendekatan kualitatif dipilih karena bertujuan memperoleh pemahaman yang mendalam mengenai penerapan kepemimpinan situasional guru PJOK dalam pembelajaran yang berisiko cedera pada peserta didik Fase C. Melalui pendekatan ini, peneliti dapat mengeksplorasi secara komprehensif perilaku, pengalaman, serta interaksi yang terjadi selama proses pembelajaran dalam konteks yang nyata. Desain studi kasus dipilih karena penelitian berfokus pada satu kasus tertentu yang dikaji secara mendalam sesuai dengan konteks sosial dan lingkungan tempat penelitian dilaksanakan (Creswell & Poth, 2018; R. K. Yin, 2018).

Penelitian dilaksanakan di SDN 3 Sukanagara, Kecamatan Padaherang, Kabupaten Pangandaran, Jawa Barat. Pemilihan lokasi dilakukan secara purposive dengan pertimbangan bahwa sekolah tersebut menyelenggarakan pembelajaran PJOK yang memuat aktivitas berisiko cedera dan menjadi lokasi ditemukannya fenomena penelitian pada studi pendahuluan. Studi pendahuluan digunakan untuk mengidentifikasi permasalahan awal dan menentukan fokus penelitian, sedangkan data tersebut tidak dianalisis sebagai temuan utama penelitian.

Subjek penelitian dipilih menggunakan teknik purposive sampling, yaitu memilih informan yang dinilai memiliki pengetahuan, pengalaman, dan keterlibatan langsung terhadap fenomena yang diteliti. Informan terdiri atas kepala sekolah, guru PJOK, dan pengawas sekolah. Ketiga informan dipilih karena memiliki peran yang berbeda dalam pelaksanaan, pengawasan, dan evaluasi pembelajaran PJOK sehingga mampu memberikan informasi yang komprehensif mengenai penerapan kepemimpinan situasional dalam pembelajaran berisiko cedera.

Pengumpulan data dilakukan melalui observasi, wawancara mendalam (*in-depth interview*), dan studi dokumentasi. Observasi digunakan untuk mengamati secara langsung proses pembelajaran PJOK, terutama bentuk penerapan kepemimpinan situasional guru dalam mengelola aktivitas yang berpotensi menimbulkan cedera. Wawancara dilakukan secara semi-terstruktur agar peneliti memperoleh informasi yang mendalam mengenai pengalaman, persepsi, dan strategi yang digunakan guru dalam mengelola pembelajaran. Dokumentasi digunakan sebagai data pendukung yang meliputi modul ajar, perangkat pembelajaran, dokumen sekolah, serta dokumentasi kegiatan pembelajaran. Penggunaan berbagai teknik pengumpulan data bertujuan meningkatkan kedalaman informasi dan memperkuat validitas hasil penelitian.

Instrumen utama dalam penelitian ini adalah peneliti (*human instrument*), sedangkan pedoman observasi, pedoman wawancara, dan lembar dokumentasi digunakan sebagai instrumen pendukung untuk menjaga konsistensi proses pengumpulan data. Seluruh instrumen dikembangkan berdasarkan

indikator kepemimpinan situasional yang meliputi gaya *directing*, *coaching*, *supporting*, dan *delegating*, kemudian disesuaikan dengan karakteristik pembelajaran PJOK yang berisiko cedera.

Analisis data dilakukan secara interaktif mengikuti model Miles, Huberman, dan Saldaña, yang meliputi tiga tahapan utama, yaitu kondensasi data (*data condensation*), penyajian data (*data display*), dan penarikan serta verifikasi kesimpulan (*drawing and verifying conclusions*). Proses analisis dilakukan secara berulang sejak tahap pengumpulan data hingga penelitian selesai sehingga memungkinkan peneliti menemukan pola, tema, dan hubungan antarkategori secara sistematis. Pendekatan analisis yang bersifat iteratif tersebut mendukung transparansi dan ketelitian dalam penelitian kualitatif.

Keabsahan data dijamin melalui penerapan triangulasi sumber, triangulasi teknik, dan member checking. Triangulasi sumber dilakukan dengan membandingkan informasi yang diperoleh dari kepala sekolah, guru PJOK, dan pengawas sekolah. Triangulasi teknik dilakukan melalui perbandingan hasil observasi, wawancara, dan dokumentasi. Selanjutnya, *member checking* dilakukan dengan meminta para informan meninjau kembali hasil interpretasi peneliti untuk memastikan bahwa data yang disajikan telah sesuai dengan pengalaman dan informasi yang mereka sampaikan. Penerapan berbagai teknik tersebut bertujuan meningkatkan *credibility*, *dependability*, dan *confirmability* hasil penelitian.

HASIL PENELITIAN DAN PEMBAHASAN

Hasil Penelitian

1. Penerapan Kepemimpinan Situasional Guru PJOK dalam Pembelajaran Berisiko Cedera

Hasil penelitian menunjukkan bahwa guru PJOK di SDN 3 Sukanagara telah menerapkan empat gaya kepemimpinan situasional, yaitu *directing/telling*, *coaching/selling*, *supporting/participating*, dan *delegating*. Penerapan keempat gaya tersebut tidak dilakukan secara tetap, tetapi disesuaikan dengan tingkat kesiapan peserta didik, karakteristik aktivitas pembelajaran, dan tingkat risiko cedera. Informasi tersebut diperoleh melalui triangulasi hasil wawancara dengan kepala sekolah, guru PJOK, dan pengawas sekolah, yang diperkuat melalui observasi dan dokumentasi pembelajaran.

a. Gaya Directing/Telling

Pada aktivitas yang memiliki tingkat risiko cedera tinggi, guru lebih banyak menggunakan gaya *directing/telling*. Gaya ini ditunjukkan melalui pemberian instruksi yang jelas dan tegas, demonstrasi gerakan, pengaturan aktivitas, serta pengawasan secara langsung.

Kepala sekolah menjelaskan:

“Dalam pembelajaran Penjas itu kan risikonya tinggi, apalagi anak-anak Fase C masih suka bercanda. Jadi guru memang harus tegas di awal, tapi setelah anak-anak paham, pendekatannya lebih membimbing dengan memberi contoh yang benar dan lebih mewanti-wanti ke para murid.”

Guru PJOK juga menegaskan:

“Kalau gerakannya berisiko, seperti senam lantai atau lompat, saya harus benar-benar mengatur anak-anak tidak boleh mencoba sendiri sebelum saya jelaskan dan contohkan.”

Temuan tersebut menunjukkan bahwa guru memberikan pengarahan secara intensif terutama ketika peserta didik belum menguasai teknik dasar atau belum memahami prosedur keselamatan. Pengawas sekolah memperkuat temuan tersebut dengan menyatakan bahwa kontrol guru diperlukan ketika peserta didik belum disiplin atau belum memahami prosedur keselamatan.

Dengan demikian, *directing/telling* dalam penelitian ini tidak semata-mata menunjukkan kontrol guru terhadap siswa, tetapi menjadi strategi untuk mengendalikan aktivitas fisik dan mencegah kesalahan gerak yang berpotensi menyebabkan cedera. Temuan ini sesuai dengan teori kepemimpinan situasional Hersey dan Blanchard bahwa gaya *directing/telling* sesuai

diterapkan pada individu dengan tingkat kesiapan yang relatif rendah dan membutuhkan pengarahan tugas yang tinggi.

b. Gaya Coaching/Selling

Gaya *coaching/selling* ditemukan ketika peserta didik mulai memiliki kemampuan dasar, tetapi masih membutuhkan penjelasan, motivasi, penguatan, dan pendampingan guru.

Kepala sekolah mengemukakan:

"Kalau cuma disuruh-suruh tanpa dijelaskan, anak-anak biasanya nurut di awal saja. Tapi kalau guru ngajak bicara, jelaskan risikonya, manfaatnya, dan dengarkan pendapat mereka, anak jadi lebih paham dan mau mengikuti aturan."

Guru PJOK menjelaskan:

"Anak-anak Fase C itu sebenarnya sudah bisa diajak mikir. Jadi saya biasanya jelasin dulu kenapa gerakan ini berbahaya kalau salah, terus saya tanya balik pada mereka, menurut kalian aman nggak kalau begini?"

Sementara itu, pengawas sekolah menilai bahwa guru PJOK tidak hanya berperan sebagai pengarah teknis, tetapi juga sebagai pembimbing.

Hasil tersebut menunjukkan bahwa *coaching/selling* menjadi jembatan antara pengarahan langsung dan kemandirian peserta didik. Guru tetap memberikan arahan, tetapi disertai penjelasan, motivasi, dan komunikasi dua arah. Kondisi ini sesuai dengan teori kepemimpinan situasional Hersey dan Blanchard bahwa gaya *coaching/selling* sesuai bagi individu yang telah memiliki kemampuan dasar tetapi masih membutuhkan pengarahan dan dukungan.

c. Gaya Supporting/Participating

Pada peserta didik yang telah memahami dasar gerakan dan prosedur keselamatan, guru mulai mengurangi instruksi langsung dan meningkatkan dukungan serta keterlibatan siswa. Gaya *supporting/participating* diwujudkan melalui diskusi, pemberian umpan balik positif, pendampingan, serta pemberian kesempatan kepada siswa untuk menyampaikan pendapat.

Guru PJOK menyatakan:

"Kalau anak-anak sudah paham, saya lebih sering mendampingi. Saya ajak mereka diskusi, misalnya gerakan mana yang menurut mereka paling aman, atau apa yang harus dilakukan kalau teman jatuh."

Dalam praktiknya, guru juga memberikan kesempatan kepada siswa untuk menjadi ketua kelompok dan mengingatkan teman mengenai keselamatan. Pengawas sekolah menguatkan bahwa peserta didik perlu diberi kesempatan terlibat, tetapi guru tetap melakukan pengawasan dari dekat.

Temuan ini menunjukkan bahwa *supporting/participating* mulai digunakan ketika peserta didik memiliki kemampuan dasar yang lebih baik. Dalam perspektif kepemimpinan situasional, kondisi tersebut sesuai dengan kebutuhan individu yang telah memiliki kompetensi tetapi masih membutuhkan dukungan psikologis dan sosial.

d. Gaya Delegating

Gaya *delegating* diterapkan secara lebih terbatas kepada peserta didik yang dianggap telah memiliki kemampuan, kedisiplinan, dan pemahaman keselamatan yang baik.

Kepala sekolah menyatakan:

"Kalau anak-anaknya sudah terbiasa tertib dan paham aturan, guru bisa mulai melepas sedikit. Misalnya, siswa diberi tanggung jawab mengatur kelompoknya sendiri, tapi guru tetap memantau dari jauh."

Guru PJOK juga menjelaskan:

"Kalau materinya sudah sering mereka lakukan, saya biasanya biarkan mereka atur sendiri. Saya cuma mengawasi dan siap turun tangan kalau ada yang kurang aman."

Pengawas menegaskan:

"Delegating itu bisa diterapkan kalau siswanya sudah matang. Kalau belum, justru berbahaya. Tapi kalau sudah siap, ini bagus untuk melatih kemandirian."

Temuan tersebut menunjukkan bahwa pendelegasian tidak berarti guru melepaskan tanggung jawab keselamatan, melainkan memberikan tanggung jawab secara bertahap kepada peserta didik dengan tetap mempertahankan fungsi pengawasan.

2. Gaya Kepemimpinan Situasional yang Dominan

Hasil penelitian menunjukkan bahwa gaya kepemimpinan situasional yang paling dominan digunakan guru PJOK adalah *directing/telling*, dengan *coaching/selling* sebagai gaya pendamping. Dominasi tersebut ditemukan melalui hasil observasi, wawancara dengan ketiga informan, dan dokumentasi pembelajaran.

Dominasi *directing/telling* terutama terjadi pada aktivitas yang memiliki risiko cedera relatif tinggi. Kepala sekolah menjelaskan bahwa peserta didik harus mengetahui secara jelas aktivitas yang boleh dan tidak boleh dilakukan. Guru PJOK juga mengungkapkan bahwa pada aktivitas dengan gerakan berat, peserta didik tidak dapat langsung diberikan kebebasan penuh karena masih terdapat kecenderungan melakukan gerakan secara sembarangan.

Pengawas sekolah memberikan penegasan:

“Dalam kondisi pembelajaran yang berisiko, guru memang harus memimpin penuh. Anak-anak belum siap dilepas. Jadi gaya *directing* itu justru melindungi siswa.”

Temuan tersebut menunjukkan bahwa dominasi *directing* bukan karena guru menerapkan pola kepemimpinan yang kaku, melainkan karena terdapat tuntutan keselamatan yang tinggi dan tingkat kesiapan peserta didik yang belum merata.

Sementara itu, *coaching/selling* digunakan sebagai gaya pendamping ketika siswa mulai memahami aturan dan memiliki kemampuan dasar. Guru tidak hanya memberi perintah, tetapi menjelaskan alasan keselamatan, memberikan motivasi, dan membuka ruang komunikasi. Kondisi tersebut menjadikan *coaching* efektif dalam membangun kesadaran keselamatan dan kepercayaan diri peserta didik.

Dengan demikian, pola kepemimpinan yang ditemukan dapat dirumuskan sebagai:



Gambar 1. Pola Kepemimpinan Situasional Guru PJOK dalam Pembelajaran Beresiko Cedera

Pola ini memperkuat relevansi teori Hersey dan Blanchard dalam konteks pembelajaran PJOK yang memiliki karakteristik risiko fisik.

3. Respons dan Perilaku Peserta Didik

Respons peserta didik terhadap kepemimpinan situasional menunjukkan kecenderungan positif, tetapi belum sepenuhnya merata. Temuan penelitian dianalisis melalui tiga aspek, yaitu *autonomy*, *competence*, dan *relatedness*, sebagaimana digunakan dalam *Self-Determination Theory* Deci dan Ryan.

Pada aspek *autonomy*, pemberian kepercayaan secara bertahap mendorong sebagian peserta didik menjadi lebih bertanggung jawab dan berhati-hati. Guru memberikan kesempatan untuk mengatur giliran, memilih tingkat kesulitan gerakan, dan mengelola aktivitas kelompok. Namun,

sebagian siswa masih memerlukan pengawasan karena belum konsisten mengikuti aturan keselamatan.

Pada aspek *competence*, siswa menunjukkan respons lebih positif ketika guru mampu menjelaskan materi secara runtut, memberikan demonstrasi yang benar, dan melakukan koreksi secara langsung. Kepala sekolah, guru, dan pengawas sama-sama menunjukkan bahwa kompetensi guru meningkatkan kepercayaan siswa terhadap arahan yang diberikan.

Pada aspek *relatedness*, kedekatan emosional antara guru dan siswa memungkinkan siswa lebih terbuka menyampaikan rasa takut, kelelahan, atau kesulitan melakukan gerakan. Guru kemudian dapat melakukan penyesuaian aktivitas sebelum muncul risiko yang lebih besar.

Secara keseluruhan, peserta didik menunjukkan kepatuhan terhadap aturan, kehati-hatian dalam bergerak, keberanian bertanya, kepercayaan diri, dan kepedulian terhadap keselamatan teman. Namun, kemandirian belum berkembang secara merata. Temuan ini memperlihatkan bahwa pemberian otonomi perlu dilakukan secara bertahap dan tetap berada dalam struktur keselamatan yang jelas.

4. Faktor Pendukung dan Penghambat

Hasil penelitian menemukan bahwa keberhasilan penerapan kepemimpinan situasional dipengaruhi oleh faktor internal guru dan konteks sekolah. Faktor pendukung meliputi kompetensi profesional, pengalaman mengajar, kecerdasan emosional, komunikasi efektif, sarana dan prasarana, iklim sekolah yang positif, serta kemampuan guru dalam mengelola kelas.

Kompetensi profesional terlihat dari kemampuan guru menguasai materi, teknik gerakan, prosedur keselamatan, dan manajemen kelas. Guru juga mampu menurunkan tingkat kesulitan aktivitas ketika mengetahui peserta didik belum siap.

Pengalaman mengajar membantu guru membaca karakter siswa dan menentukan kapan harus bersikap direktif serta kapan memberikan kepercayaan. Guru menjelaskan:

“Kalau dulu mungkin saya masih kaku. Sekarang sudah tahu, anak ini harus diarahkan, yang itu bisa dikasih kepercayaan. Itu semua karena pengalaman.”

Pengalaman tersebut juga membuat guru lebih cepat mengenali titik-titik rawan cedera dan mengambil keputusan preventif.

Kecerdasan emosional dan komunikasi efektif juga menjadi faktor penting. Guru perlu mampu mengendalikan emosi ketika menghadapi siswa yang takut, terlalu berani, atau impulsif. Pada saat yang sama, instruksi harus disampaikan secara jelas, sederhana, dan dapat dipahami peserta didik.

Dari sisi konteks sekolah, sarana-prasarana yang aman dan iklim sekolah yang positif mendukung guru dalam menciptakan pembelajaran yang tertib dan aman. Sebaliknya, fasilitas yang tidak aman dapat membuat guru membatasi aktivitas dan lebih berfokus pada pengendalian risiko.

Adapun faktor penghambat yang ditemukan meliputi jumlah siswa yang terlalu banyak, fasilitas yang tidak aman atau terbatas, perbedaan kemampuan siswa yang ekstrem, keterbatasan waktu pembelajaran, rendahnya budaya disiplin, rendahnya kesadaran keselamatan, serta ketidaksesuaian gaya kepemimpinan dengan kondisi siswa.

Jumlah siswa yang besar, misalnya, menyebabkan perhatian guru terbagi sehingga pengawasan individual menjadi terbatas. Guru menyatakan:

“Kalau siswanya sampai di atas tiga puluh lebih, apalagi di lapangan, rasanya kurang kepegang semua.”

Kondisi fasilitas juga menjadi kendala. Guru menyebutkan bahwa alat yang kurang layak, matras yang tipis, atau lapangan yang licin membuat guru harus lebih berhati-hati dan bahkan mengubah aktivitas yang telah direncanakan.

Perbedaan kemampuan siswa yang terlalu jauh juga menyulitkan guru menerapkan gaya kepemimpinan secara seragam. Dalam satu kelas terdapat siswa yang sudah lincah dan berani serta siswa yang masih takut dan memiliki koordinasi gerak yang rendah.

Sementara itu, keterbatasan waktu menyebabkan guru harus membagi waktu antara pemanasan, penjelasan keselamatan, praktik, koreksi, dan penutup. Akibatnya, proses bimbingan dan pengawasan dapat menjadi kurang optimal.

5. Sintesis Temuan

Berdasarkan keseluruhan hasil penelitian, ditemukan bahwa kepemimpinan situasional guru PJOK pada pembelajaran berisiko cedera bekerja melalui proses adaptasi antara tingkat kesiapan peserta didik, karakteristik aktivitas, dan kebutuhan keselamatan. Guru cenderung menggunakan *directing/telling* ketika risiko tinggi dan kesiapan siswa rendah, kemudian beralih ke *coaching/selling* ketika kemampuan dan pemahaman siswa berkembang. *Supporting/participating* dan *delegating* diberikan secara selektif kepada peserta didik yang menunjukkan kesiapan lebih tinggi.

Temuan ini menghasilkan pola:



Gambar 2. Pola Temuan Penelitian Kepemimpinan Situasional Guru PJOK dalam Pembelajaran Berisiko Cedera

Dengan demikian, temuan utama tesis yang perlu dipertahankan dalam artikel bukan sekadar bahwa guru menggunakan empat gaya kepemimpinan, tetapi bahwa efektivitas kepemimpinan PJOK ditentukan oleh kemampuan guru membaca kesiapan siswa dan tingkat risiko aktivitas, kemudian mengubah kadar pengarahan dan dukungan secara adaptif. Temuan tesis juga menunjukkan bahwa faktor kompetensi, pengalaman, komunikasi, kondisi fasilitas, dan iklim sekolah menentukan sejauh mana adaptasi tersebut dapat dilakukan secara optimal.

Pembahasan

1. Kepemimpinan Situasional Guru PJOK dalam Pembelajaran Berisiko Cedera

Temuan penelitian menunjukkan bahwa guru PJOK di SDN 3 Sukanagara menerapkan empat gaya kepemimpinan situasional, yaitu *directing/telling*, *coaching/selling*, *supporting/participating*, dan *delegating*. Penerapan gaya tersebut bersifat dinamis dan bergantung pada karakteristik peserta didik, tingkat kesiapan, jenis aktivitas, serta tingkat risiko cedera yang menyertai aktivitas pembelajaran. Hasil ini diperoleh melalui wawancara dengan kepala sekolah, guru PJOK, dan pengawas sekolah yang diperkuat oleh observasi dan dokumentasi.

Temuan tersebut memperlihatkan bahwa guru PJOK tidak dapat dipahami hanya sebagai pelaksana pembelajaran, tetapi juga sebagai pemimpin pembelajaran yang harus mengambil keputusan secara situasional. Dalam pembelajaran PJOK, guru menghadapi kondisi yang berbeda dengan pembelajaran yang dominan berlangsung di ruang kelas karena aktivitas melibatkan gerak tubuh, penggunaan alat, interaksi antarsiswa, ruang terbuka, dan kemungkinan kesalahan teknik. Porsanger dan Magnussen menegaskan bahwa pembelajaran PJOK mengandung persoalan kompleks karena guru harus mengidentifikasi, menilai, mengelola, dan mengomunikasikan risiko sambil tetap mempertahankan tujuan pedagogis.

Dalam perspektif *Situational Leadership Theory* (SLT), pemilihan gaya kepemimpinan perlu mempertimbangkan tingkat kompetensi dan komitmen/kesiapan individu. Gaya *directing* memberikan pengarahan tinggi dengan dukungan relasional yang relatif lebih rendah; *coaching* mengombinasikan

pengarahan dan dukungan; *supporting* memberikan dukungan lebih besar dengan pengarahan tugas yang lebih rendah; sedangkan *delegating* memberikan ruang tanggung jawab yang lebih besar kepada individu yang dianggap telah siap. Secara konseptual, pola yang ditemukan di SDN 3 Sukanagara sesuai dengan logika tersebut.

Namun demikian, temuan penelitian ini perlu ditempatkan secara kritis. SLT merupakan teori yang populer dan intuitif, tetapi validitas empirisnya tidak sepenuhnya konsisten. (BLANK et al., 1990) menemukan keterbatasan dukungan terhadap prediksi SLT, sedangkan Thompson & Vecchio, (2009) menunjukkan bahwa beberapa versi SLT tidak memberikan dukungan yang kuat terhadap seluruh prediksi teori. Sebaliknya, Hambleton & Gumpert, (1982) menemukan dukungan terhadap penerapan teori ketika pemimpin mampu menyesuaikan perilaku dengan kondisi bawahan, dan Thompson & Vecchio, (2009) menunjukkan dukungan terhadap prinsip SLT ketika penilaian pemimpin dan pengikut terhadap kompetensi dan komitmen relatif kongruen.

Karena itu, hasil penelitian ini tidak seharusnya dimaknai sebagai pembuktian universal terhadap SLT. Kontribusi yang lebih tepat adalah menunjukkan bahwa prinsip adaptasi kepemimpinan berdasarkan kesiapan peserta didik memiliki kegunaan praktis dalam konteks pembelajaran PJOK yang mengandung risiko fisik. Temuan ini memperluas penerapan gagasan kepemimpinan situasional dari konteks organisasi menuju konteks mikro pembelajaran, khususnya pada pendidikan dasar.

Temuan ini juga konsisten dengan kajian mutakhir mengenai kepemimpinan guru PJOK. Tinjauan sistematis dan meta-analisis yang dilakukan terhadap 150 artikel menunjukkan bahwa perilaku kepemimpinan guru PJOK berkaitan dengan berbagai luaran siswa, terutama motivasi, kepuasan, kompetensi, dan keterlibatan. Secara khusus, perilaku guru yang mendukung otonomi menunjukkan hubungan positif dengan kepuasan, motivasi, kompetensi, dan keterlibatan siswa.

Dengan demikian, kepemimpinan situasional dalam penelitian ini dapat dipahami sebagai proses diagnosis pedagogis. Guru membaca kondisi siswa, memperkirakan risiko aktivitas, kemudian menentukan kadar instruksi, dukungan, dan pendelegasian. Di sinilah letak karakteristik penting kepemimpinan guru PJOK: keputusan kepemimpinan tidak hanya menentukan efektivitas belajar, tetapi juga berimplikasi pada keselamatan fisik siswa.

2. Dominasi *Directing/Telling* dan *Coaching/Selling*

Temuan utama penelitian menunjukkan bahwa gaya *directing/telling* merupakan gaya yang paling dominan, sementara *coaching/selling* menjadi gaya pendamping yang penting. Dominasi tersebut terutama terlihat pada aktivitas yang memiliki potensi risiko cedera lebih tinggi. Guru memberikan instruksi rinci, melakukan demonstrasi teknik, mengatur posisi siswa, mengawasi penggunaan alat, dan menghentikan aktivitas ketika terdapat kondisi yang dianggap tidak aman.

Dominasi *directing* memiliki dasar kontekstual yang kuat. Peserta didik Fase C berada pada tahap perkembangan yang memungkinkan peningkatan kemandirian, tetapi kemampuan motorik, kontrol diri, pengalaman, dan pemahaman keselamatan belum tentu homogen. Oleh sebab itu, pemberian kebebasan penuh pada seluruh siswa dalam aktivitas berisiko dapat menciptakan ketidakseimbangan antara tuntutan tugas dan kesiapan individu.

Dalam konteks ini, *directing* tidak tepat dipersepsikan sebagai bentuk otoritarianisme semata. Ketika aktivitas memiliki konsekuensi keselamatan, struktur dan kejelasan instruksi merupakan bagian dari kualitas pedagogis. (Jang et al., 2010) menunjukkan bahwa struktur dan dukungan otonomi bukanlah dua pendekatan yang harus dipertentangkan. Keduanya dapat bekerja secara komplementer untuk meningkatkan keterlibatan siswa.

Hal tersebut sangat relevan dengan pembelajaran PJOK. Instruksi seperti “lakukan gerakan ini dengan urutan tertentu”, “gunakan alat setelah mendapatkan aba-aba”, atau “jangan melakukan gerakan sebelum demonstrasi selesai” dapat dipandang sebagai *structure* yang memberikan kejelasan mengenai apa yang harus dilakukan dan bagaimana melakukannya secara aman. (Haerens et al., 2013) bahkan menunjukkan bahwa struktur dalam pembelajaran PJOK dapat diamati melalui perilaku guru sebelum dan selama aktivitas berlangsung.

Oleh karena itu, temuan penelitian ini memperlihatkan bahwa struktur merupakan komponen keselamatan sekaligus komponen pedagogis. Dalam situasi risiko tinggi, struktur yang jelas membantu mengurangi ketidakpastian siswa mengenai teknik, aturan, dan batas aktivitas.

Gaya *coaching/selling* kemudian melengkapi *directing*. Pada tahap ini guru tidak berhenti pada instruksi, tetapi menjelaskan alasan keselamatan, memberikan motivasi, memberikan umpan balik, dan melakukan komunikasi dua arah. Tesis menunjukkan bahwa pendekatan tersebut membantu siswa memahami risiko dan mengikuti aturan bukan semata-mata karena takut terhadap guru, tetapi karena memahami alasan di balik aturan.

Temuan tersebut diperkuat oleh penelitian (Koka & Hein, 2003), yang menunjukkan bahwa persepsi siswa terhadap umpan balik positif guru berkaitan dengan motivasi intrinsik dalam PJOK. Penelitian longitudinal Koka dan Hein juga menunjukkan bahwa umpan balik positif memiliki hubungan dengan motivasi intrinsik siswa.

Scoping review (Treschman et al., 2024), yang mencakup 110 publikasi mengenai umpan balik dalam PJOK, juga menunjukkan pentingnya menempatkan umpan balik sebagai bagian sentral dari proses pembelajaran keterampilan. Sementara itu, systematic review Li et al. menunjukkan bukti kuat bahwa umpan balik mendukung pembelajaran keterampilan motorik dalam PJOK.

Dengan demikian, *coaching/selling* dalam penelitian ini memiliki fungsi ganda. Pertama, fungsi instruksional, yaitu membantu siswa memperbaiki teknik gerakan. Kedua, fungsi motivasional, yaitu meningkatkan keyakinan siswa bahwa mereka mampu melakukan aktivitas dengan benar. Ketiga, fungsi keselamatan, yaitu membantu siswa memahami konsekuensi dari gerakan yang dilakukan secara tidak tepat.

Temuan ini juga konsisten dengan (Vasconcellos et al., 2020), yang melalui meta-analisis terhadap 265 studi menemukan hubungan kuat antara pemenuhan kebutuhan psikologis dasar dengan motivasi otonom siswa dalam konteks PJOK. Guru memiliki pengaruh besar terhadap pengalaman otonomi dan kompetensi siswa, sedangkan kebutuhan keterhubungan dipengaruhi oleh guru maupun teman sebaya.

3. Supporting dan Delegating: Peralihan dari Kontrol Menuju Kemandirian

Berbeda dengan *directing* dan *coaching*, gaya *supporting/participating* dan *delegating* ditemukan dalam intensitas yang lebih rendah. Tesis menunjukkan bahwa guru mulai memberikan ruang diskusi, tanggung jawab kelompok, dan kesempatan mengambil keputusan sederhana kepada siswa yang memiliki kemampuan dan kedisiplinan lebih baik.

Temuan tersebut menunjukkan bahwa kemandirian siswa tidak muncul secara otomatis hanya karena siswa berada pada Fase C. Kemandirian harus dibangun melalui proses scaffolding. Guru terlebih dahulu memberikan struktur dan contoh, kemudian secara bertahap mengurangi kontrol ketika kompetensi dan tanggung jawab siswa meningkat.

Perspektif *Self-Determination Theory* (SDT) memberikan penjelasan penting terhadap proses tersebut. (Ryan & Deci, 2000) menjelaskan tiga kebutuhan psikologis dasar, yaitu *autonomy*, *competence*, dan *relatedness*. Ketika kebutuhan tersebut terpenuhi, individu cenderung menunjukkan motivasi yang lebih otonom dan keterlibatan yang lebih positif.

Dalam penelitian ini, *delegating* dapat memberikan pengalaman otonomi, tetapi otonomi tersebut tetap berada dalam batas struktur keselamatan. Hal ini penting karena otonomi tidak identik dengan kebebasan tanpa batas. (Jang et al., 2016) menunjukkan bahwa dukungan otonomi justru dapat berjalan bersama struktur yang jelas. (Cheon et al., 2020) juga menunjukkan bahwa guru dapat memberikan struktur dengan cara yang tetap mendukung kebutuhan psikologis siswa.

Dengan demikian, penelitian ini memberikan temuan bahwa pemberian tanggung jawab dalam pembelajaran PJOK berisiko harus bersifat bertahap dan berbasis kesiapan. Siswa yang belum kompeten tidak tepat langsung ditempatkan pada pola delegatif, sedangkan siswa yang telah memiliki kompetensi dan tanggung jawab dapat memperoleh ruang partisipasi lebih besar.

Temuan ini memiliki kesesuaian dengan penelitian (Asikin, 2020) pada siswa sekolah dasar yang menemukan hubungan positif dan signifikan antara gaya kepemimpinan situasional guru dengan prestasi belajar. Namun, penelitian ini memperluas konteks tersebut dengan memasukkan dimensi keselamatan dan risiko cedera sebagai pertimbangan dalam pemilihan gaya kepemimpinan.

4. Kepemimpinan Situasional sebagai Strategi Manajemen Risiko

Salah satu kontribusi paling penting penelitian ini adalah ditemukannya hubungan erat antara kepemimpinan situasional dan manajemen risiko pembelajaran PJOK. Dalam tesis, guru tidak hanya menentukan gaya berdasarkan kemampuan siswa, tetapi juga mempertimbangkan karakteristik aktivitas. Pada senam lantai, lompat, atau aktivitas dengan potensi jatuh dan benturan, guru meningkatkan intensitas instruksi dan pengawasan.

Temuan tersebut sesuai dengan prinsip manajemen cedera yang menempatkan identifikasi risiko, pemahaman mekanisme cedera, modifikasi aktivitas, dan penerapan strategi pencegahan sebagai bagian dari proses keselamatan. (Bahr & Krosshaug, 2005) menekankan bahwa memahami mekanisme terjadinya cedera merupakan komponen penting dalam pengembangan strategi pencegahan. (Finch, 2006) kemudian mengembangkan kerangka *Translating Research into Injury Prevention Practice* (TRIPP), yang menekankan bahwa bukti pencegahan harus dapat diterjemahkan menjadi praktik yang benar-benar dapat diadopsi.

Dalam konteks sekolah, tanggung jawab tersebut menjadi lebih kompleks karena siswa bukan atlet dewasa dan memiliki karakteristik perkembangan yang berbeda. (Emery et al., 2006) menegaskan bahwa pencegahan cedera pada anak dan remaja merupakan tanggung jawab yang melibatkan berbagai pihak, sedangkan tinjauan terhadap kebijakan keselamatan olahraga sekolah menunjukkan masih terbatasnya pedoman berbasis bukti yang secara spesifik mempertimbangkan usia dan tahap perkembangan anak.

Penelitian (Porsanger & Magnussen, 2021) sangat dekat dengan konteks penelitian ini. Mereka menunjukkan bahwa guru PJOK menggunakan berbagai strategi dalam *risk and safety management*, mulai dari prosedur keselamatan hingga pertimbangan situasional dalam menghadapi risiko. Hal ini memperlihatkan bahwa manajemen risiko guru tidak dapat direduksi menjadi daftar aturan, tetapi membutuhkan judgment profesional.

Temuan (Nakamura & Sato, 2025) semakin memperkuat interpretasi ini. Penelitian terhadap 125 guru sekolah dasar menunjukkan bahwa kemampuan manajemen risiko dalam PJOK berkaitan dengan pertimbangan guru, siswa, karakteristik gerak, dan bahan ajar. Penelitian tersebut juga secara eksplisit menghubungkan kemampuan manajemen risiko dengan pengalaman mengajar.

Dengan demikian, kebaruan penelitian ini terletak pada pengintegrasian diagnosis kesiapan siswa dengan diagnosis risiko aktivitas. Dalam SLT klasik, fokus utamanya adalah kesiapan pengikut. Penelitian ini menunjukkan bahwa pada pembelajaran PJOK, keputusan kepemimpinan juga harus mempertimbangkan risk level of activity.

5. Respons Peserta Didik: *Autonomy, Competence, dan Relatedness*

Temuan penelitian menunjukkan bahwa respons siswa terhadap kepemimpinan situasional cenderung positif, tetapi bervariasi berdasarkan tingkat kesiapan. Respons tersebut terlihat melalui meningkatnya kepatuhan terhadap aturan, kehati-hatian, keberanian bertanya, kepercayaan diri, keterlibatan, dan tanggung jawab terhadap keselamatan.

Pada aspek *autonomy*, siswa yang memperoleh kepercayaan secara bertahap menunjukkan kecenderungan lebih bertanggung jawab. Guru memberikan ruang untuk mengatur giliran, memilih tingkat kesulitan tertentu, atau menjalankan tanggung jawab kelompok. Namun, tidak seluruh siswa dapat memperoleh tingkat otonomi yang sama karena sebagian masih membutuhkan pengawasan.

Hal tersebut memperlihatkan bahwa otonomi dalam PJOK bersifat terstruktur. Otonomi diberikan bukan dengan menghilangkan peran guru, melainkan melalui pelepasan kontrol secara bertahap. Temuan ini sangat sesuai dengan SDT dan penelitian empiris dalam pendidikan jasmani.

(Standage et al., 2005), misalnya, menunjukkan bahwa lingkungan yang mendukung kebutuhan psikologis berkaitan dengan kepuasan kebutuhan, motivasi intrinsik, dan luaran adaptif dalam PJOK.

(White et al., 2021), melalui systematic review terhadap 34 penelitian kualitatif, menemukan bahwa strategi pengajaran yang memenuhi kebutuhan psikologis berhubungan dengan afek positif dan peningkatan partisipasi. Sebaliknya, frustrasi terhadap kebutuhan kompetensi dan keterhubungan dapat berhubungan dengan afek negatif dan penurunan partisipasi.

Pada aspek competence, hasil penelitian menunjukkan bahwa demonstrasi guru, penjelasan runtut, koreksi gerakan, dan umpan balik membantu siswa melakukan teknik secara lebih aman.

Temuan tersebut memiliki dukungan empiris yang kuat. Review sistematis terhadap umpan balik dalam pembelajaran keterampilan motorik menemukan bukti kuat mengenai manfaat pemberian feedback dibandingkan tanpa feedback. Penelitian (Koka & Hein, 2003) juga menunjukkan bahwa umpan balik positif guru merupakan salah satu prediktor penting motivasi intrinsik siswa dalam PJOK.

Pada aspek relatedness, penelitian menemukan bahwa hubungan emosional yang positif membuat siswa lebih terbuka menyampaikan rasa takut, kelelahan, maupun kesulitan melakukan gerakan. Temuan ini penting karena keselamatan pembelajaran tidak hanya bersifat fisik. Siswa yang merasa aman secara psikologis lebih mungkin menyampaikan kondisi dirinya kepada guru. Dalam situasi aktivitas fisik, komunikasi semacam itu dapat menjadi mekanisme deteksi dini terhadap potensi masalah.

(Roorda et al., 2011) melalui meta-analisis 99 penelitian menemukan hubungan positif antara kualitas hubungan guru-siswa dan keterlibatan siswa. Meta-analisis lanjutan terhadap 189 penelitian juga menunjukkan bahwa kualitas hubungan guru-siswa berkaitan dengan *engagement* dan *achievement*. Dengan demikian, respons siswa dalam penelitian ini menunjukkan bahwa keselamatan dan motivasi tidak harus ditempatkan sebagai dua tujuan yang berlawanan. Struktur dan kontrol yang diperlukan untuk keselamatan dapat dipadukan dengan dukungan psikologis yang memungkinkan siswa merasa kompeten, dihargai, dan secara bertahap mandiri.

6. Kompetensi dan Pengalaman Guru sebagai Modal Kepemimpinan Adaptif

Penelitian menemukan bahwa kompetensi profesional dan pengalaman mengajar merupakan faktor penting dalam penerapan kepemimpinan situasional. Guru yang memiliki penguasaan materi, teknik gerak, prinsip keselamatan, dan manajemen kelas lebih mampu menentukan kapan harus mengarahkan, membimbing, mendukung, atau memberikan tanggung jawab.

Temuan ini sejalan dengan penelitian sebelumnya mengenai kompetensi guru PJOK yang menunjukkan pentingnya kompetensi pedagogik dan profesional dalam mendukung kualitas pembelajaran. (H. Yin et al., 2024) juga menunjukkan bahwa kualitas *physical literacy* guru merupakan persoalan penting karena kemampuan guru berhubungan dengan kapasitas mereka dalam mendukung perkembangan aktivitas fisik dan literasi gerak siswa.

Pengalaman mengajar memberikan keuntungan dalam bentuk kepekaan situasional. Guru berpengalaman dapat lebih cepat mengenali pola perilaku siswa, memperkirakan titik rawan aktivitas, dan mengambil keputusan preventif. Temuan tersebut sangat konsisten dengan (Nakamura & Sato, 2025), yang menemukan hubungan antara pengalaman guru sekolah dasar dan kemampuan manajemen risiko dalam PJOK.

Namun, pengalaman tidak boleh dipandang sebagai pengganti pelatihan. Pengalaman bersifat kontekstual, sedangkan pelatihan memberikan kesempatan untuk memperbarui pengetahuan berbasis bukti. (Lander et al., 2017) dalam systematic review mengenai pelatihan guru pada intervensi PJOK menunjukkan bahwa guru merupakan faktor sentral dalam keberhasilan implementasi program berbasis sekolah. (Sum et al., 2018) juga menunjukkan pentingnya *continuing professional development* bagi peningkatan literasi fisik dan *self-efficacy* guru PJOK.

Implikasinya, peningkatan kapasitas guru PJOK tidak cukup diarahkan pada teknik olahraga. Pelatihan sebaiknya mencakup risk assessment, emergency response, differentiated instruction, feedback, classroom management, motivational climate, dan situational decision-making.

7. Kecerdasan Emosional dan Komunikasi sebagai Penguat Kepemimpinan

Temuan penelitian menunjukkan bahwa kecerdasan emosional guru berperan dalam menjaga kestabilan pembelajaran ketika menghadapi siswa yang takut, terlalu berani, impulsif, atau kurang disiplin. Guru yang mampu mengelola emosi dan menunjukkan empati lebih mampu memberikan respons yang proporsional.

Temuan tersebut memperoleh dukungan dari literatur mengenai *emotional intelligence*. (MacCann et al., 2020), melalui meta-analisis, menemukan bahwa kecerdasan emosional memiliki hubungan dengan performa akademik. Dalam konteks pendidikan, kemampuan memahami dan mengelola emosi dapat membantu menciptakan interaksi yang lebih konstruktif antara guru dan siswa.

Akan tetapi, hubungan ini sebaiknya tidak disederhanakan menjadi klaim bahwa kecerdasan emosional secara langsung “mencegah cedera”. Berdasarkan data penelitian, mekanismenya lebih masuk akal dipahami secara tidak langsung: kecerdasan emosional membantu guru mengelola respons interpersonal → komunikasi menjadi lebih efektif → siswa lebih terbuka dan responsif → prosedur keselamatan lebih mudah diterapkan.

Komunikasi efektif juga ditemukan sebagai mekanisme penting dalam kepemimpinan situasional. Instruksi yang jelas dan tidak ambigu dibutuhkan dalam *directing*, sementara dialog dan pemberian alasan dibutuhkan dalam *coaching* dan *supporting*. Pola ini sejalan dengan penelitian (Cheon et al., 2012, 2019, 2020; Haerens et al., 2013) mengenai pentingnya komunikasi, struktur, rasionalisasi, dan dukungan kebutuhan psikologis dalam membangun pengalaman pembelajaran yang positif.

8. Sarana, Prasarana, dan Iklim Sekolah sebagai Faktor Kontekstual

Hasil penelitian memperlihatkan bahwa keberhasilan kepemimpinan situasional tidak hanya bergantung pada kemampuan guru. Kondisi sarana-prasarana dan iklim sekolah turut menentukan ruang gerak guru dalam menerapkan gaya kepemimpinan. Fasilitas yang aman memungkinkan guru memberikan variasi aktivitas dan meningkatkan otonomi siswa, sedangkan fasilitas yang terbatas atau tidak aman membuat guru cenderung meningkatkan kontrol.

Temuan tersebut memperkuat perspektif bahwa keselamatan PJOK merupakan persoalan sistem, bukan semata-mata persoalan perilaku guru. Review kebijakan keselamatan olahraga sekolah menunjukkan bahwa pencegahan cedera berkaitan dengan faktor manusia, sistem, lingkungan fisik, dan kebijakan. Dalam perspektif kualitas pendidikan jasmani, (Dudley et al., 2022) menunjukkan melalui systematic review dan meta-analysis terhadap 135 penelitian dengan lebih dari 42.500 peserta bahwa intervensi PJOK memberikan dampak pada domain psikomotor, afektif, sosial, dan kognitif. Temuan tersebut menegaskan bahwa kualitas PJOK perlu dipahami secara multidimensional dan tidak berhenti pada aktivitas fisik semata.

UNESCO juga menempatkan kualitas PJOK dalam kerangka yang mencakup lingkungan belajar yang aman, inklusif, berkualitas, serta dukungan profesional bagi guru.

Iklim sekolah yang positif juga memperluas ruang bagi kepemimpinan adaptif. (Wang & Degol, 2016) menunjukkan bahwa iklim sekolah merupakan konstruk multidimensional yang berkaitan dengan berbagai luaran siswa. Dalam penelitian ini, budaya disiplin, saling menghargai, dan kepedulian terhadap keselamatan membuat guru tidak harus menggunakan pendekatan direktif secara terus-menerus. Dengan demikian, kepemimpinan situasional guru bersifat *embedded*, yakni melekat pada lingkungan organisasi sekolah. Guru yang kompeten sekalipun akan menghadapi keterbatasan apabila rasio siswa tinggi, fasilitas tidak aman, waktu terbatas, dan budaya keselamatan belum berkembang.

9. Faktor Penghambat: Jumlah Siswa, Heterogenitas, Waktu, dan Kesadaran Keselamatan

Penelitian menemukan empat kelompok hambatan utama yang saling berhubungan, yaitu jumlah siswa yang besar, keterbatasan fasilitas, heterogenitas kemampuan, keterbatasan waktu, serta rendahnya disiplin dan kesadaran keselamatan siswa. Jumlah siswa yang besar menyebabkan guru kesulitan memberikan pengawasan individual. Dalam pembelajaran PJOK, persoalan tersebut lebih serius dibandingkan pembelajaran berbasis kelas karena siswa bergerak secara simultan dan tersebar dalam ruang tertentu. Ketika perhatian guru terbagi, kemampuan mendeteksi kesalahan gerak atau perilaku berisiko juga menjadi lebih terbatas.

Meskipun demikian, literatur mengenai ukuran kelas menunjukkan bahwa hubungan antara ukuran kelas dan hasil pendidikan tidak selalu linear. Karena itu, dalam konteks penelitian ini, persoalan jumlah siswa sebaiknya tidak dipahami semata-mata sebagai “kelas besar = pasti tidak efektif”, tetapi sebagai persoalan beban supervisi dan kemampuan guru mempertahankan kualitas interaksi serta pemantauan keselamatan.

Heterogenitas kemampuan motorik juga menjadi persoalan penting. Siswa dengan kemampuan rendah membutuhkan pengarahannya lebih tinggi, sedangkan siswa dengan kemampuan tinggi membutuhkan kesempatan lebih besar untuk mandiri. Jika seluruh siswa diberi gaya yang sama, akan muncul dua risiko: siswa yang kurang kompeten dapat terlalu cepat dilepas, sedangkan siswa yang lebih kompeten dapat merasa terlalu dikontrol.

Temuan ini sejalan dengan prinsip *differentiated instruction*. Literatur terbaru mengenai pembelajaran PJOK di sekolah dasar Indonesia menunjukkan bahwa pendekatan diferensiasi menjadi semakin relevan karena peserta didik memiliki perbedaan kemampuan dan kebutuhan pembelajaran.

Keterbatasan waktu menjadi faktor struktural berikutnya. Guru harus membagi waktu untuk pemanasan, penjelasan teknik, penjelasan keselamatan, praktik, koreksi, dan evaluasi. Ketika waktu terbatas, guru dapat terdorong untuk memperpendek tahap penjelasan atau mengurangi kesempatan memberikan bimbingan individual. Tesis secara eksplisit menunjukkan bahwa ketiga informan memandang keterbatasan waktu sebagai faktor yang menghambat penerapan kepemimpinan situasional secara optimal.

Persoalan berikutnya adalah *safety awareness* siswa. Rendahnya kesadaran keselamatan membuat guru harus mempertahankan gaya *directing* lebih lama. Dalam perspektif perkembangan, kondisi tersebut masuk akal karena kemampuan regulasi diri dan pengendalian impuls pada anak masih berkembang. Namun, secara pedagogis, hal tersebut justru menunjukkan bahwa keselamatan tidak cukup diajarkan sebagai aturan eksternal. Siswa perlu dikembangkan menjadi subjek keselamatan yang mampu mengenali risiko dan mengambil keputusan aman.

Di sinilah *coaching* dan *supporting* memiliki nilai strategis. Guru tidak hanya berkata “jangan”, tetapi menjelaskan “mengapa tidak”, “apa risikonya”, dan “bagaimana melakukannya dengan aman”. Strategi seperti ini sejalan dengan prinsip *autonomy-supportive teaching*, yang menekankan pemberian alasan yang bermakna, pengakuan terhadap perspektif siswa, dan penggunaan bahasa yang tidak menekan.

10. Ketidaksesuaian Gaya Kepemimpinan sebagai Risiko Pedagogis

Temuan terakhir menunjukkan bahwa ketidaksesuaian gaya kepemimpinan dengan kondisi siswa dan risiko aktivitas dapat menjadi hambatan bagi pembelajaran. Gaya yang terlalu permisif

dalam aktivitas berisiko dapat mengurangi kontrol keselamatan, sedangkan kontrol yang terlalu kuat secara terus-menerus dapat mengurangi kesempatan siswa mengembangkan otonomi.

Temuan ini memberikan nuansa penting terhadap penggunaan SLT. Persoalannya bukan menentukan bahwa *directing* “baik” dan *delegating* “lebih baik”, tetapi menentukan kapan suatu gaya menjadi tepat. Ketepatan tersebut bergantung pada kesesuaian antara kebutuhan tugas, karakteristik siswa, dan konteks pembelajaran. Penelitian (Thompson & Vecchio, 2009) menunjukkan bahwa SLT memiliki keterbatasan ketika diterapkan sebagai resep mekanis. Karena itu, hasil penelitian ini lebih tepat ditafsirkan sebagai bukti bahwa adaptabilitas guru merupakan prinsip penting, bukan bahwa setiap siswa selalu harus mengikuti satu gaya kepemimpinan tertentu berdasarkan kategori kesiapan yang kaku.

11. Sintesis dan Kontribusi Penelitian

Berdasarkan keseluruhan temuan, penelitian ini menghasilkan pemahaman bahwa kepemimpinan situasional guru PJOK pada pembelajaran berisiko cedera bukan hanya persoalan penyesuaian gaya terhadap kesiapan siswa, tetapi merupakan proses penyesuaian terhadap dua kondisi sekaligus, yaitu *student readiness* dan *activity risk*. Temuan ini memiliki titik temu dengan literatur kepemimpinan guru PJOK yang menunjukkan bahwa perilaku guru berhubungan dengan motivasi, kompetensi, kepuasan, dan engagement siswa. Namun, penelitian ini memberikan tambahan perspektif dengan menunjukkan bahwa keselamatan fisik menjadi variabel kontekstual yang ikut menentukan kadar kontrol dan dukungan guru.

Kontribusi tersebut juga diperkuat oleh literatur manajemen risiko PJOK yang menunjukkan bahwa guru harus melakukan penilaian risiko sambil tetap mencapai tujuan pedagogis. Dengan demikian, kebaruan penelitian ini bukan pada penemuan empat gaya kepemimpinan situasional, karena keempat gaya tersebut telah lama dikenal melainkan pada kontekstualisasi teori tersebut dalam pembelajaran PJOK Fase C yang memiliki risiko cedera. Penelitian menunjukkan bahwa gaya *directing* dapat memiliki fungsi protektif ketika risiko tinggi, sedangkan *coaching* berfungsi sebagai mekanisme transisi menuju pemahaman dan kemandirian. *Supporting* dan *delegating* kemudian berfungsi sebagai mekanisme pengembangan tanggung jawab ketika kesiapan siswa telah memadai.

Temuan tersebut juga menegaskan pentingnya keseimbangan antara safety, structure, autonomy, competence, dan relatedness. Keseimbangan tersebut sejalan dengan bukti dari berbagai systematic review dan meta-analysis yang menunjukkan bahwa kualitas interaksi guru dalam PJOK berhubungan dengan motivasi, keterlibatan, kompetensi, dan pengalaman positif siswa. Kepemimpinan situasional dalam penelitian ini dapat diposisikan sebagai adaptive pedagogical leadership for safe physical education, yaitu kepemimpinan pedagogis adaptif yang menempatkan keselamatan sebagai batas dasar, tetapi tidak menjadikan keselamatan sebagai alasan untuk menghilangkan otonomi siswa.

KESIMPULAN

Berdasarkan hasil penelitian, dapat disimpulkan bahwa kepemimpinan situasional guru PJOK dalam pembelajaran yang memiliki risiko cedera berlangsung secara adaptif dengan mempertimbangkan kesiapan siswa dan karakteristik risiko aktivitas. Guru menerapkan empat gaya kepemimpinan, yaitu *directing/telling*, *coaching/selling*, *supporting/participating*, dan *delegating*. Gaya *directing/telling* lebih dominan digunakan pada aktivitas dengan tingkat risiko tinggi atau ketika kesiapan siswa masih rendah, sedangkan *coaching/selling* digunakan untuk memberikan penguatan

melalui penjelasan, demonstrasi, umpan balik, dan komunikasi dua arah. Gaya *supporting* dan *delegating* diberikan secara bertahap kepada siswa yang menunjukkan kompetensi, kedisiplinan, dan tanggung jawab yang lebih tinggi. Temuan ini menunjukkan bahwa pemilihan gaya kepemimpinan tidak berlangsung secara kaku, tetapi menyesuaikan kondisi aktual pembelajaran. Kepemimpinan situasional dalam konteks PJOK juga berfungsi sebagai strategi pedagogis untuk mengelola keselamatan dan risiko cedera. Guru melakukan identifikasi risiko, memberikan instruksi keselamatan, melakukan demonstrasi dan pengawasan, serta memodifikasi aktivitas sesuai kondisi siswa dan lingkungan pembelajaran. Dengan demikian, keselamatan tidak ditempatkan sebagai aspek yang terpisah dari proses pembelajaran, tetapi menjadi bagian integral dari pengambilan keputusan pedagogis guru. Respons siswa menunjukkan kecenderungan positif berupa meningkatnya kepatuhan terhadap aturan, keberanian dan kepercayaan diri, keterlibatan aktif, tanggung jawab, serta kemampuan untuk saling mengingatkan dalam menjaga keselamatan. Perkembangan tersebut menunjukkan bahwa pengarahan guru yang kuat pada tahap awal dapat secara bertahap ditransformasikan menjadi dukungan terhadap *autonomy*, *competence*, dan *relatedness*, sehingga siswa tidak hanya mengikuti aturan keselamatan, tetapi mulai berkembang sebagai subjek yang mampu bertanggung jawab terhadap dirinya dan lingkungan belajar.

DAFTAR PUSTAKA

- Asikin. (2020). HUBUNGAN GAYA KEPEMIMPINAN GURU DENGAN PRESTASI BELAJAR SISWA SEKOLAH DASAR. *Jurnal Educatio FKIP UNMA*, 6(1). <https://doi.org/10.31949/educatio.v6i1.211>
- Bahr, R., & Krosshaug, T. (2005). Understanding injury mechanisms: A key component of preventing injuries in sport. In *British Journal of Sports Medicine* (Vol. 39, Number 6). <https://doi.org/10.1136/bjsm.2005.018341>
- BLANK, W., GREEN, S. G., & WEITZEL, J. R. (1990). A TEST OF THE SITUATIONAL LEADERSHIP THEORY. *Personnel Psychology*, 43(3). <https://doi.org/10.1111/j.1744-6570.1990.tb02397.x>
- Casey, A., & MacPhail, A. (2018). Adopting a models-based approach to teaching physical education. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 23(3). <https://doi.org/10.1080/17408989.2018.1429588>
- Cheon, S. H., Reeve, J., & Moon, I. S. (2012). Experimentally based, longitudinally designed, teacher-focused Intervention to help physical education teachers be more autonomy supportive toward their students. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 34(3). <https://doi.org/10.1123/jsep.34.3.365>
- Cheon, S. H., Reeve, J., & Song, Y. G. (2019). Recommending goals and supporting needs: An intervention to help physical education teachers communicate their expectations while supporting students' psychological needs. *Psychology of Sport and Exercise*, 41. <https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2018.12.008>
- Cheon, S. H., Reeve, J., & Vansteenkiste, M. (2020). When teachers learn how to provide classroom structure in an autonomy-supportive way: Benefits to teachers and their students. *Teaching and Teacher Education*, 90. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2019.103004>
- Creswell, J. W., & Poth, C. N. (2018). *Qualitative Inquiry and Research Design: Choosing Among Five Approaches*. SAGE.
- Dudley, D., Mackenzie, E., Van Bergen, P., Cairney, J., & Barnett, L. (2022). What Drives Quality Physical Education? A Systematic Review and Meta-Analysis of Learning and Development

- Effects From Physical Education-Based Interventions. In *Frontiers in Psychology* (Vol. 13). <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.799330>
- Emery, C. A., Hagel, B., & Morrongiello, B. A. (2006). Injury prevention in child and adolescent sport: Whose responsibility is it? In *Clinical Journal of Sport Medicine* (Vol. 16, Number 6). <https://doi.org/10.1097/01.jsm.0000251179.90840.58>
- Finch, C. (2006). A new framework for research leading to sports injury prevention. In *Journal of Science and Medicine in Sport* (Vol. 9, Numbers 1–2). <https://doi.org/10.1016/j.jsams.2006.02.009>
- Haerens, L., Aelterman, N., Van den Berghe, L., De Meyer, J., Soenens, B., & Vansteenkiste, M. (2013). Observing physical education teachers' need-supportive interactions in classroom settings. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 35(1). <https://doi.org/10.1123/jsep.35.1.3>
- Hambleton, R. K., & Gumpert, R. (1982). The Validity of Hersey and Blanchard's Theory of Leader Effectiveness. *Group & Organization Management*, 7(2). <https://doi.org/10.1177/105960118200700210>
- Jang, H., Reeve, J., & Deci, E. L. (2010). Engaging Students in Learning Activities: It is Not Autonomy Support or Structure but Autonomy Support and Structure. *Journal of Educational Psychology*, 102(3). <https://doi.org/10.1037/a0019682>
- Jang, H., Reeve, J., & Halusic, M. (2016). A New Autonomy-Supportive Way of Teaching That Increases Conceptual Learning: Teaching in Students' Preferred Ways. *Journal of Experimental Education*, 84(4). <https://doi.org/10.1080/00220973.2015.1083522>
- Koka, A., & Hein, V. (2003). Perceptions of teacher's feedback and learning environment as predictors of intrinsic motivation in physical education. *Psychology of Sport and Exercise*, 4(4). [https://doi.org/10.1016/S1469-0292\(02\)00012-2](https://doi.org/10.1016/S1469-0292(02)00012-2)
- Lander, N., Eather, N., Morgan, P. J., Salmon, J., & Barnett, L. M. (2017). Characteristics of Teacher Training in School-Based Physical Education Interventions to Improve Fundamental Movement Skills and/or Physical Activity: A Systematic Review. In *Sports Medicine* (Vol. 47, Number 1). <https://doi.org/10.1007/s40279-016-0561-6>
- Li, R., Cheah, K., Lee, S., & Fen, W. (2025). Teacher Leadership and Student Engagement: A Systematic Review of Global Trends and Thematic Insights. *International Journal of Advanced Research in Education and Society*, 7(3).
- MacCann, C., Jiang, Y., Brown, L. E. R., Bucich, M., Double, K. S., & Minbashian, A. (2020). Emotional Intelligence Predicts Academic Performance: A Meta-Analysis. *Psychological Bulletin*, 146(2). <https://doi.org/10.1037/bul0000219>
- Montalvo, A. M., Schneider, D. K., Yut, L., Webster, K. E., Beynnon, B., Kocher, M. S., & Myer, G. D. (2019). "what's my risk of sustaining an ACL injury while playing sports?" A systematic review with meta-analysis. In *British Journal of Sports Medicine* (Vol. 53, Number 16). <https://doi.org/10.1136/bjsports-2016-096274>
- Nakamura, Y., & Sato, Y. (2025). The Relationship between Elementary School Teachers' Risk Management Abilities in Physical Education and Teachers' Experience. *Japanese Journal of Sport Education Studies*, 45(2). <https://doi.org/10.7219/jjses.2415>
- Northouse, P. G. (2021). *Leadership: Theory and Practice*, 9th Edn. Sage Publication.
- Pitriani, E. (2024). Educational Leadership in Improving School Performance and Teacher Professional Development: A Literature Review. *PPSDP International Journal of Education*, 3(2). <https://doi.org/10.59175/pijed.v3i2.312>

- Porsanger, L., & Magnussen, L. I. (2021). Risk and Safety Management in Physical Education: A Study of Teachers' Practice Perspectives. *Frontiers in Sports and Active Living*, 3. <https://doi.org/10.3389/fspor.2021.663676>
- Roorda, D. L., Koomen, H. M. Y., Spilt, J. L., & Oort, F. J. (2011). The influence of affective teacher-student relationships on students' school engagement and achievement: A meta-analytic approach. *Review of Educational Research*, 81(4). <https://doi.org/10.3102/0034654311421793>
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55(1). <https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.68>
- Standage, M., Duda, J. L., & Ntoumanis, N. (2005). A test of self-determination theory in school physical education. *British Journal of Educational Psychology*, 75(3). <https://doi.org/10.1348/000709904X22359>
- Sum, K. W. R., Cheng, C. F., Wallhead, T., Kuo, C. C., Wang, F. J., & Choi, S. M. (2018). Perceived physical literacy instrument for adolescents: A further validation of PPLI. *Journal of Exercise Science and Fitness*, 16(1). <https://doi.org/10.1016/j.jesf.2018.03.002>
- Thompson, G., & Vecchio, R. P. (2009). Situational leadership theory: A test of three versions. *Leadership Quarterly*, 20(5). <https://doi.org/10.1016/j.leaqua.2009.06.014>
- Treschman, P., Stylianou, M., & Brooks, C. (2024). A scoping review of feedback in physical education: Conceptualisations and the role of teachers and students. *European Physical Education Review*, 30(4). <https://doi.org/10.1177/1356336X241230829>
- Vasconcellos, D., Parker, P. D., Hilland, T., Cinelli, R., Owen, K. B., Kapsal, N., Lee, J., Antczak, D., Ntoumanis, N., Ryan, R. M., & Lonsdale, C. (2020). Self-Determination theory applied to physical education: A systematic review and meta-analysis. *Journal of Educational Psychology*, 112(7). <https://doi.org/10.1037/edu0000420>
- Wang, M. Te, & Degol, J. L. (2016). School Climate: a Review of the Construct, Measurement, and Impact on Student Outcomes. In *Educational Psychology Review* (Vol. 28, Number 2). <https://doi.org/10.1007/s10648-015-9319-1>
- White, R. L., Bennie, A., Vasconcellos, D., Cinelli, R., Hilland, T., Owen, K. B., & Lonsdale, C. (2021). Self-determination theory in physical education: A systematic review of qualitative studies. In *Teaching and Teacher Education* (Vol. 99). <https://doi.org/10.1016/j.tate.2020.103247>
- Yin, H., Omar Dev, R. D., Soh, K. G., Li, F., & Lian, M. (2024). Assessment and development of physical education teachers' physical literacy: A systematic review. *PLoS ONE*, 19(7 JULY). <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0307505>
- Yin, R. K. (2018). Case Study Research and Applications: Design and Methods (6th ed.). Sage Publications. In *Adoption Quarterly* (Vol. 3, Number 3).