Didaktis: Jurnal Pendidikan dan Ilmu Pengetahuan *e-issn* 2614-0578
Vol. 26 No. 2 Tahun 2026 *p-issn* 1412-5889

IMPLEMENTASI MATA KULIAH TEKNOLOGI ASISTIF DALAM MENINGKATKAN KOMPETENSI DIGITAL CALON GURU PENDIDIKAN LUAR BIASA DI ERA ARTIFICIAL INTELLIGENCE

Maisuhetni[1], Tiara Noviarini[2], Roby Novianto[3]
Universitas Muhammadiyah Pringsewu Lampung[1,2,3]
maisuhetniramdani@gmail.com[1], tiaranoviarini140315@gmail.com[2],
robynovianto@umpri.ac.id[3]

ABSTRAK

Penelitian ini bertujuan untuk mendeskripsikan strategi guru berkompetensi sosial dalam mengelola kelas yang responsif dan partisipatif. Fokus utama dalam penelitian ini adalah bagaimana kompetensi sosial guru mampu membentuk relasi yang mendukung keterlibatan aktif siswa dalam pembelajaran. Penelitian ini menggunakan metode kualitatif deskriptif dengan jenis studi kasus yang dilakukan terhadap seorang guru Pendidikan Agama Islam di SMK PPN Tanjungsari. Teknik pengumpulan data dilakukan melalui observasi, wawancara, dan dokumentasi. Analisis data menggunakan teknik analisis isi (content analysis) dengan pendekatan tematik. Hasil penelitian menunjukkan bahwa kompetensi sosial guru tercermin dalam strategi komunikasi responsif, pembentukan relasi positif, kerja kolaboratif dengan berbagai pihak, serta pendekatan humanistik terhadap siswa yang sulit diatur. Strategi-strategi ini membentuk suasana belajar yang terbuka, empatik, dan partisipatif. Temuan ini memberikan landasan praktis bagi pendidik dalam membangun kelas yang efektif dan humanis melalui pendekatan sosial yang integratif.

Kata kunci: Strategi Pembelajaran, Pembelajaran Partisipatif, Kompetensi Sosial Guru

ABSTRACT

This study aims to describe the strategies of socially competent teachers in managing responsive and participatory classes. The main focus of this study is how teachers' social competence is able to form relationships that support students' active involvement in learning. This study uses a qualitative descriptive method with a case study type conducted on an Islamic Religious Education teacher at SMK PPN Tanjungsari. Data collection techniques were carried out through observation, interviews, and documentation. Data analysis used content analysis techniques with a thematic approach. The results of the study showed that teachers' social competence is manifested in responsive communication strategies, the formation of positive relationships, collaborative work with various parties, and a humanistic approach to difficult students. These strategies create an open, empathetic, and participatory learning atmosphere. This conclusion provides a practical foundation for educators in building effective and humanistic classes through an integrative social approach.

Keywords: Learning Strategy, Participatory Learning, Teacher Social Competence.

PENDAHULUAN

Pendidikan tidak hanya berorientasi pada pencapaian akademik, melainkan juga mencakup pengembangan aspek sosial dan emosional peserta didik. Dalam konteks ini, guru memegang peran strategis sebagai fasilitator yang tidak hanya menyampaikan materi pelajaran, tetapi juga membangun

relasi interpersonal yang sehat dan suportif di dalam kelas. Kemampuan ini dikenal sebagai kompetensi sosial, yaitu seperangkat keterampilan guru dalam berinteraksi secara efektif dengan siswa, rekan sejawat, orang tua, dan masyarakat sekolah secara luas (Mulyasa, 2007).

Kompetensi sosial guru menjadi fondasi penting dalam menciptakan kelas yang responsif dan partisipatif. Kelas responsif dicirikan oleh kemampuan guru untuk memahami kebutuhan, emosi, dan potensi siswa, serta meresponsnya secara empatik dan adaptif. Sementara itu, kelas partisipatif mendorong keterlibatan aktif siswa dalam proses pembelajaran melalui dialog terbuka, kolaborasi kelompok, dan pengambilan keputusan bersama. Dalam kelas seperti ini, hubungan guru-siswa bersifat dua arah dan setara, yang memungkinkan tumbuhnya rasa percaya diri dan tanggung jawab belajar pada diri siswa (Franitya et al, 2023)

Namun dalam praktiknya, masih banyak guru yang mengalami kesulitan dalam membangun komunikasi interpersonal yang efektif, baik karena kurangnya pelatihan, tingginya beban kerja, maupun terbatasnya pemahaman tentang pendekatan sosial-emosional dalam pembelajaran. Akibatnya, interaksi di kelas cenderung bersifat satu arah, berpusat pada guru, dan minim partisipasi siswa. Kondisi ini tentu menjadi hambatan serius dalam menciptakan lingkungan belajar yang inklusif, dialogis, dan mendukung perkembangan holistik peserta didik (Rahayu, 2023).

Melihat urgensi tersebut, artikel ini bertujuan untuk mengkaji secara mendalam strategi-strategi yang diterapkan oleh guru berkompetensi sosial dalam mengelola kelas yang responsif dan partisipatif. Studi ini dilakukan melalui pendekatan kualitatif dengan studi kasus pada guru Pendidikan Agama Islam di SMK PPN Tanjungsari. Diharapkan, temuan dari penelitian ini dapat memberikan kontribusi konseptual dan praktis dalam pengembangan profesionalisme guru, serta menjadi acuan dalam pembentukan

lingkungan belajar yang lebih humanistik dan kolaboratif.

METODE PENELITIAN

Penelitian ini merupakan penelitian kualitatif deskriptif, di mana penelitian ini berfokus pada kondisi objek secara alamiah, dengan peneliti berperan sebagai instrumen kunci dalam proses pengumpulan dan analisis data (Sugiyono, 2019). Penelitian ini dilakukan untuk menggali secara mendalam berbagai strategi yang digunakan oleh guru yang memiliki kompetensi sosial dalam mengelola kelas yang bersifat responsif dan partisipatif, khususnya di lingkungan SMK PPN Tanjungsari.

Teknik pengumpulan data dalam penelitian ini menggunakan observasi, wawancara, dan studi dokumentasi. Observasi dilakukan secara langsung terhadap proses pembelajaran di kelas, untuk melihat pola komunikasi yang dibangun guru dengan siswa. Wawancara dilakukan secara semi-terstruktur dengan guru mata pelajaran Pendidikan Agama Islam, dalam hal ini adalah Ibu Gumilang, S.Pd., yang dipilih secara purposif karena keterampilannya dalam menjalin hubungan interpersonal yang positif dengan peserta didik. Selain itu, studi dokumentasi dilakukan terhadap berbagai dokumen pendukung seperti Rencana Pelaksanaan Pembelajaran (RPP), catatan kehadiran, dan catatan refleksi guru, untuk memperkuat validitas data yang diperoleh dari lapangan.

Adapun pendekatan analisis data dalam penelitian ini menggunakan teknik triangulasi, yaitu teknik yang dilakukan dengan menggabungkan berbagai sumber data dari hasil observasi, wawancara, dan dokumentasi, sehingga informasi yang diperoleh lebih utuh dan dapat dipertanggungjawabkan secara ilmiah (Moleong, 2019). Teknik triangulasi ini juga memungkinkan peneliti untuk memverifikasi temuan, menghindari subjektivitas tunggal, serta memperkuat keabsahan hasil penelitian.

Untuk memperoleh hasil yang valid dan representatif, peneliti juga menggunakan pendekatan analisis isi, yaitu dengan menganalisis data hasil wawancara dan observasi secara

mendalam, baik dari rekaman narasi guru maupun situasi kelas yang teramati. Analisis isi dilakukan untuk mengungkap makna-makna tersembunyi dalam praktik komunikasi guru, termasuk ekspresi verbal dan nonverbal, gaya komunikasi interpersonal, serta respons siswa terhadap strategi yang diterapkan guru dalam pembelajaran. Dengan pendekatan ini, peneliti dapat memperoleh pemahaman yang lebih komprehensif terhadap bentuk dan dampak dari strategi komunikasi sosial yang diterapkan di ruang kelas.

HASIL PENELITIAN DAN PEMBAHASAN

Dari hasil data yang didapat dari SMK PPN Tanjungsari, maka penulis dapat menjabarkan beberapa strategi yang dilakukan oleh guru berkompetensi sosial dalam mengelola kelas yang responsif dan partisipatif, yaitu:

1. Strategi Komunikasi Responsif

Komunikasi responsif menjadi titik sentral dalam relasi pedagogis antara guru dan siswa. Dalam konteks pembelajaran, responsivitas bukan hanya merujuk pada kecepatan merespons, tetapi lebih dalam dari itu—yaitu bagaimana guru merespons dengan *empati, relevansi, dan penghargaan terhadap kondisi dan ekspresi siswa*. Guru tidak hanya menjadi pemberi materi, tetapi juga hadir sebagai mitra emosional dan sosial dalam proses belajar.

Dalam penelitian ini, guru Pendidikan Agama Islam di SMK PPN Tanjungsari menunjukkan praktik komunikasi yang tidak hanya efektif secara teknis, tetapi juga bernuansa emosional dan psikologis. Guru secara konsisten menyapa siswa satu per satu saat memasuki kelas, menanyakan kabar mereka secara tulus, dan membaca bahasa tubuh siswa sebagai sinyal nonverbal tentang kesiapan mereka untuk belajar. Interaksi semacam ini membentuk suasana kelas yang tidak menegangkan, bahkan ketika materi pelajaran cukup kompleks. Sebagaimana diungkapkan oleh guru:

"Saya selalu memulai pelajaran dengan menyapa mereka, kalau bisa dengan menyebut namanya. Saya percaya, satu sapaan bisa membuat mereka merasa diperhatikan."

Dalam pandangan Sari (2020), bentuk komunikasi semacam ini membangun *relasi afektif* antara guru dan siswa yang berfungsi sebagai fondasi rasa percaya. Rasa percaya ini akan memengaruhi kenyamanan siswa untuk mengekspresikan pendapat, menanyakan hal yang tidak dipahami, serta berpartisipasi secara aktif dalam diskusi. Guru yang komunikatif dan hangat akan menciptakan apa yang disebut sebagai *lingkungan pembelajaran yang rendah ancaman* (*low-threat environment*), di mana siswa tidak takut salah, tidak takut ditertawakan, dan merasa aman untuk tumbuh.

Hal yang menarik, responsivitas guru dalam penelitian ini tidak bersifat reaktif, tetapi reflektif. Saat siswa melakukan kesalahan atau menjawab dengan jawaban yang tidak tepat, guru tidak langsung membantah, tetapi justru menanggapi dengan kalimat penguatan, seperti:

"Itu perspektif yang menarik. Mari kita bahas apakah itu sesuai dengan konsep di buku."

Dengan cara ini, guru tidak hanya menjaga harga diri siswa, tetapi juga mengajarkan bagaimana berpikir terbuka, analitis, dan tidak defensif terhadap koreksi. Rahayu (2023) menyebut pola komunikasi semacam ini sebagai *komunikasi fasilitatif*, yakni komunikasi yang bertujuan mengembangkan potensi siswa melalui dialog yang menghargai.

Dalam satu sesi pembelajaran yang diamati, ketika seorang siswa terlihat bingung namun enggan bertanya, guru tidak langsung menegur di depan kelas. Guru justru berjalan perlahan mendekati meja siswa tersebut dan dengan suara lembut berkata,

"Saya lihat kamu agak bingung, mau dijelaskan ulang secara pelan-pelan?"

Intervensi kecil semacam ini tampak sederhana, tetapi dalam perspektif psikopedagogis, hal itu merupakan bentuk *validasi perasaan siswa* yang berdampak sangat besar terhadap keterlibatan siswa. Dalam suasana kelas yang responsif, guru bertindak bukan hanya sebagai penyampai informasi, tetapi juga

sebagai penjaga suasana hati siswa agar tetap positif dan siap belajar.

Responsivitas guru juga tidak berhenti di ruang kelas. Guru dalam penelitian ini aktif memanfaatkan media komunikasi seperti WhatsApp Group kelas untuk menyapa siswa di luar jam pelajaran, mengingatkan tugas, hingga memberikan motivasi harian berupa kutipan inspiratif. Meskipun terlihat informal, tindakan ini menunjukkan keberlanjutan komunikasi, yang memperluas ruang pengaruh guru sebagai figur yang hadir tidak hanya secara akademik tetapi juga secara sosial.

Pendekatan ini mempertegas bahwa komunikasi responsif bukan sekadar bentuk dari *kecakapan lisan*, tetapi merupakan manifestasi dari kompetensi sosial guru yang utuh. Dalam pendidikan modern, terutama dalam kurikulum yang menekankan penguatan karakter dan partisipasi aktif siswa, komunikasi responsif menjadi syarat mutlak. Guru tidak lagi bisa hanya mengandalkan otoritas formalnya, tetapi juga harus membangun *otoritas moral dan emosional* melalui dialog, empati, dan keterbukaan.

Jika dirangkum, praktik strategi komunikasi responsif dalam temuan ini mencakup lima hal penting:

1. Membangun interaksi awal yang personal (melalui sapaan nama, pertanyaan ringan, dan perhatian terhadap kondisi siswa).
2. Mendengarkan aktif, dengan tidak memotong jawaban siswa dan merespons dengan pertanyaan reflektif.
3. Menghindari koreksi yang menjatuhkan, diganti dengan klarifikasi dan dialog yang membuka perspektif.
4. Menanggapi isyarat nonverbal siswa dengan pendekatan halus dan tidak mengintimidasi.
5. Melanjutkan komunikasi di luar kelas secara digital sebagai bentuk keterlibatan emosional dan sosial berkelanjutan.

Dalam pendekatan humanistik, guru bukan hanya sebagai pengendali kelas, tetapi sebagai pendamping

pertumbuhan. Ia hadir untuk melihat siswa bukan hanya sebagai pelajar, tetapi sebagai pribadi utuh yang memiliki suara, emosi, dan nilai yang perlu didengar dan dihormati. Guru dalam konteks ini menjadi *co-learner*, seorang pembelajar yang bersedia mengakui bahwa belajar adalah proses dua arah antara dirinya dan peserta didik.

Dengan menerapkan strategi komunikasi responsif, guru di SMK PPN Tanjungsari telah menunjukkan bahwa kompetensi sosial bukan sekadar teori dalam kurikulum, tetapi nyata dalam praktik yang membentuk lingkungan belajar yang lebih inklusif, hangat, dan partisipatif.

2. Strategi Membangun Relasi Positif

Membangun relasi positif antara guru dan siswa bukan sekadar bentuk keramahan atau sikap simpatik, melainkan strategi pedagogis yang memiliki kekuatan mendasar dalam menciptakan iklim belajar yang sehat dan suportif. Dalam praktik pendidikan, relasi semacam ini menjadi jembatan psikologis antara kehadiran guru sebagai pengajar dan peran sosialnya sebagai figur pembimbing. Relasi yang positif memungkinkan tumbuhnya rasa saling percaya, kedekatan emosional, serta keterlibatan siswa yang lebih aktif dalam proses pembelajaran.

Berdasarkan observasi dan wawancara yang dilakukan di SMK PPN Tanjungsari, guru Pendidikan Agama Islam menunjukkan pola hubungan dengan siswa yang jauh melampaui relasi formal. Guru hadir dalam kehidupan siswa bukan hanya saat proses belajar berlangsung, tetapi juga sebagai tempat bercerita, tempat mengadu, dan bahkan sebagai pendengar dalam konteks personal. Dalam wawancara, guru mengatakan:

"Saya tidak ingin anak-anak merasa bahwa guru itu hanya datang untuk menilai. Saya ingin mereka percaya bahwa saya juga bisa menjadi tempat aman untuk didengar."

Pernyataan ini mengandung kesadaran bahwa posisi guru dalam relasi pendidikan bukan sekadar otoritas akademik, melainkan *sosok yang mampu merespon kebutuhan afektif dan sosial siswa*. Guru yang

memahami hal ini tidak hanya fokus pada pencapaian kognitif, tetapi juga pada kesejahteraan emosional siswanya.

Temuan ini sejalan dengan pemikiran Muqtashida & Bachri (2024) yang menekankan bahwa hubungan emosional yang sehat antara guru dan siswa akan meningkatkan efektivitas pembelajaran karena siswa merasa dihargai sebagai pribadi yang utuh, bukan hanya sebagai peserta didik yang harus patuh. Dalam pandangan mereka, guru yang efektif bukan hanya menguasai materi, tetapi juga mampu membangun kelekatan psikologis yang mendorong siswa merasa terlibat dan bertanggung jawab terhadap proses belajarnya sendiri.

Relasi positif juga dibangun melalui sikap guru yang tidak menghakimi dan terbuka terhadap masukan siswa. Dalam situasi kelas yang diamati, guru membiasakan siswa untuk memberikan evaluasi terhadap pembelajaran. Ketika siswa memberikan kritik atau saran, guru tidak menunjukkan pembelaan, melainkan mencatat dan mendiskusikannya secara terbuka pada pertemuan berikutnya. Ini menunjukkan bahwa guru bersedia *berelasi secara setara*, membiarkan suara siswa menjadi bagian dari ruang kelas, bukan sekadar suara yang harus diarahkan. (Iswardhany & Rahayu, 2020)

Strategi lainnya adalah keterlibatan aktif guru dalam kehidupan siswa di luar konteks akademik. Ketika siswa mengalami konflik sosial atau menunjukkan gejala penarikan diri, guru mendekati mereka secara personal, menanyakan kabar, dan menawarkan ruang diskusi di luar jam pelajaran. Guru menyampaikan,

“Saya sering tidak bicara soal pelajaran dulu. Kadang saya tanya dulu, ‘kamu ada masalah di rumah?’ Dan ternyata memang itu yang mengganggu fokus mereka.”

Pendekatan ini merepresentasikan *kesadaran akan kompleksitas latar belakang siswa*, yang dalam teori pendidikan humanistik menjadi syarat utama lahirnya proses belajar yang autentik.

Relasi yang positif, dalam konteks ini, tidak dibangun dari teknik komunikasi semata, tetapi dari *kehadiran guru sebagai manusia yang juga membuka diri dan peduli*.

Selain itu, guru juga menggunakan teknik simbolik yang memperkuat ikatan relasional, seperti mengingat ulang tahun siswa, memberikan pujian personal, atau menyebutkan prestasi kecil siswa di depan kelas. Tindakan-tindakan ini memiliki efek psikologis yang signifikan: siswa merasa diperhatikan secara individual, bukan sebagai bagian dari kerumunan. Hal ini menciptakan apa yang disebut oleh Muqtashida & Bachri (2024) sebagai *emotional bonding*, yaitu keterikatan emosional yang mendorong terbentuknya hubungan saling menghargai dan loyalitas siswa terhadap proses belajar.

Melalui strategi membangun relasi positif ini, guru telah menciptakan sebuah ruang belajar yang inklusif, terbuka, dan hangat. Kelas tidak lagi menjadi tempat yang penuh tekanan, melainkan menjadi komunitas kecil yang mendukung perkembangan intelektual sekaligus emosional siswa. Relasi seperti ini memungkinkan terjadinya pembelajaran yang lebih dalam karena siswa merasa dihargai, didengar, dan tidak takut untuk gagal.

Dengan demikian, membangun relasi positif adalah inti dari kompetensi sosial guru yang tidak bisa digantikan oleh metode atau teknologi apa pun. Relasi yang sehat menumbuhkan motivasi internal, partisipasi aktif, dan kepercayaan diri siswa dalam menghadapi tantangan belajar. Guru bukan hanya pengajar, tetapi juga pendamping tumbuhnya karakter.

3. Strategi Kolaboratif

Strategi kolaboratif dalam pendidikan adalah pendekatan integral yang mencerminkan kesadaran bahwa keberhasilan proses pembelajaran tidak hanya terletak pada kemampuan individual guru, tetapi pada efektivitas kerja sama yang dibangun antara berbagai pemangku kepentingan: guru, siswa, orang tua, guru BK, dan pihak sekolah secara keseluruhan. Guru yang memiliki kompetensi sosial tinggi

cenderung tidak bekerja secara terisolasi, melainkan menjadikan kolaborasi sebagai bagian dari budaya profesionalnya. Di SMK PPN Tanjungsari, praktik kolaboratif ini menjadi landasan penting dalam membangun kelas yang responsif dan partisipatif.

a) Kolaborasi Antar Guru

Guru PAI yang menjadi subjek penelitian ini aktif menjalin komunikasi dan kerja sama dengan rekan sejawat. Tidak hanya dalam forum resmi seperti rapat guru, tetapi juga melalui pertemuan informal di ruang guru, diskusi daring, atau diskusi kecil sebelum masuk kelas. (Parawangsa et al, 2024) Dalam praktiknya, guru tidak segan meminta masukan dari guru lain terkait kondisi psikologis siswa, pendekatan yang tepat terhadap siswa tertentu, bahkan cara menyampaikan materi yang kontekstual. Guru menyampaikan:

"Saya sering berdiskusi dengan guru mapel lain. Kalau ada siswa yang susah fokus di kelas saya, saya tanya ke guru lain, apakah mereka juga melihat hal yang sama. Kadang dari situ saya tahu ternyata ada masalah di rumahnya atau di luar pelajaran."

Pernyataan ini menunjukkan bahwa kolaborasi antarguru bukan sekadar formalitas, tetapi sebagai alat diagnosis dan refleksi bersama untuk menyusun intervensi yang tepat. Praktik ini mengarah pada model *professional learning community* di mana guru saling mendukung untuk mengembangkan profesionalisme secara kolektif.

Penelitian Hartiningsih (2023) mendukung hal ini dengan menyatakan bahwa strategi pembimbingan antar guru secara kolaboratif meningkatkan keterampilan guru dalam menyusun dan menerapkan metode pembelajaran berbasis masalah, karena melalui diskusi, guru dapat merefleksikan dan memperbaiki strategi yang sebelumnya kurang efektif.

b) Kolaborasi Guru dengan Orang Tua

Strategi kolaboratif juga diterapkan guru melalui hubungan intensif dengan orang tua siswa. Melalui grup WhatsApp kelas dan

komunikasi pribadi, guru menjaga saluran komunikasi terbuka agar orang tua tetap terlibat dalam perkembangan pendidikan anak-anak mereka. Guru tidak hanya menginformasikan nilai atau kehadiran, tetapi juga menjelaskan kondisi emosional dan sikap siswa di kelas, serta meminta masukan jika ada perubahan perilaku yang mencolok.

Sebagai contoh, ketika seorang siswa tampak menyendiri dan enggan berpartisipasi, guru lebih dahulu menghubungi orang tua secara personal, bukan dengan maksud memberi peringatan, tetapi untuk memahami kemungkinan penyebabnya.

"Saya tidak bisa menilai anak hanya dari perilakunya di kelas. Bisa jadi ada hal yang terjadi di rumah. Makanya, saya selalu tanya dulu ke orang tuanya sebelum mengambil kesimpulan."

Dalam konteks ini, kolaborasi guru dan orang tua menjadi bentuk kemitraan yang sejajar, di mana guru tidak bertindak sebagai otoritas tunggal, tetapi sebagai rekan yang berbagi tanggung jawab pendidikan. Nurfand dkk. (2024) menunjukkan bahwa kolaborasi semacam ini sangat efektif dalam konteks pendidikan inklusif, namun prinsip dasarnya juga berlaku dalam konteks umum: bahwa keterlibatan orang tua membantu guru memahami siswa secara utuh dan memperkuat strategi pendampingan.

c) Kolaborasi Digital dan Komunitas Belajar

Dalam era digital, kolaborasi guru tidak lagi terbatas pada pertemuan fisik. Guru PAI di SMK PPN Tanjungsari memanfaatkan platform digital seperti WhatsApp, Google Classroom, dan forum daring untuk berbagi rencana pembelajaran, menyusun refleksi, serta mendiskusikan solusi kreatif menghadapi tantangan kelas. Guru bahkan pernah diundang menjadi fasilitator pelatihan dalam komunitas belajar daring tingkat sekolah, berbagi praktik baik dalam membangun keterlibatan siswa.

Penelitian Ramadhani (2023) menjelaskan bahwa pembentukan *Collaborative Learning Community*

secara daring menjadi salah satu bentuk adaptasi baru dalam dunia pendidikan pascapandemi. Kolaborasi digital memungkinkan pertukaran ide dan peningkatan kapasitas pedagogik tanpa batas ruang dan waktu. Di sekolah ini, hal tersebut dimanfaatkan untuk saling melengkapi kekurangan—misalnya guru yang lebih ahli di bidang teknologi membantu rekan lainnya dalam membuat media pembelajaran yang menarik dan interaktif.

d) Kolaborasi dengan Guru BK

Salah satu bentuk strategi kolaboratif yang sangat menonjol dalam penelitian ini adalah kemitraan erat antara guru dan guru Bimbingan Konseling (BK). Dalam kasus tertentu, guru PAI tidak langsung memberi tindakan terhadap siswa yang berperilaku menyimpang, melainkan terlebih dahulu berkonsultasi dengan guru BK. Mereka bersama-sama membangun pemahaman, mencari data, dan menyusun pendekatan intervensi yang sesuai dengan kebutuhan emosional dan psikososial siswa. Guru menyatakan:

"Saya tidak ingin langsung menilai siswa negatif. Biasanya saya ajak diskusi dulu dengan guru BK. Karena bisa jadi yang saya lihat di kelas hanya gejala dari masalah yang lebih dalam."

Pendekatan kolaboratif semacam ini menunjukkan adanya kesadaran sistemik: bahwa pendidikan tidak bisa disederhanakan menjadi soal belajar-mengajar semata, tetapi mencakup keseluruhan ekosistem sosial yang menopang siswa. Kolaborasi guru-BK menciptakan ruang refleksi kolektif yang melindungi siswa dari kesalahan penanganan yang berbasis asumsi pribadi guru.

e) Refleksi Akhir

Dari semua bentuk kolaborasi di atas, tampak bahwa guru dengan kompetensi sosial tinggi mampu membangun hubungan kerja yang fungsional dan transformatif. Ia tidak hanya mengefektifkan pengajaran, tetapi juga menciptakan budaya belajar di lingkungan sekolahnya. Kolaborasi dalam hal ini bukan hanya strategi teknis, melainkan *nilai profesionalisme* yang dibangun atas

dasar kesadaran akan kompleksitas pendidikan.

Dengan membangun jejaring kerja yang kuat, guru tidak hanya lebih siap menghadapi tantangan di kelas, tetapi juga memperluas ruang pengaruhnya dalam membentuk siswa secara menyeluruh. Kolaborasi menjadikan proses pembelajaran lebih manusiawi, adaptif, dan kontekstual—di mana keputusan pendidik tidak semata berdasar prosedur, melainkan hasil dari proses komunikasi yang saling mendengarkan dan saling memperkuat.

4. Respon Terhadap Siswa yang Sulit Diatur

Siswa yang menunjukkan perilaku sulit diatur sering kali menjadi fokus perhatian guru di dalam kelas. Perilaku tersebut dapat berupa tidak mengikuti instruksi, berbicara sendiri, mengganggu teman, tidak mengerjakan tugas, hingga menunjukkan sikap oposisi terhadap otoritas guru. Namun, dalam perspektif guru yang memiliki kompetensi sosial tinggi, perilaku-perilaku ini bukan hanya dianggap sebagai gangguan, tetapi sebagai gejala dari dinamika emosional dan sosial yang lebih dalam. Oleh karena itu, pendekatan yang digunakan bukanlah koreksi semata, melainkan pemahaman, pendekatan relasional, dan intervensi berbasis empati.

a) Menggali Akar Masalah Melalui Pendekatan Personal

Dalam praktik di SMK PPN Tanjungsari, guru Pendidikan Agama Islam selalu memulai respon terhadap perilaku menyimpang siswa dengan mendekati mereka secara personal. Guru tidak serta merta memberikan teguran di depan umum, melainkan mengamati lebih dulu, lalu mendekat secara halus dan membuka dialog ringan seperti:

“Saya lihat kamu kurang fokus hari ini. Apa ada yang sedang mengganggu pikiranmu?”

Pertanyaan seperti ini menunjukkan adanya pendekatan yang tidak hanya ingin menertibkan perilaku, tetapi juga menggali motivasi di baliknya. Ini memperkuat gagasan dalam penelitian Latifah et al. (2023) bahwa dalam menghadapi siswa dengan hambatan belajar atau

perilaku menyimpang, langkah awal yang paling efektif adalah dengan melakukan identifikasi emosi dan memahami latar belakang pribadi siswa. Diagnosa emosional ini mencegah guru membuat penilaian tergesa-gesa dan mendorong terciptanya hubungan saling percaya.

b) Konteks Sosial Sebagai Kunci Pemahaman Perilaku

Banyak siswa yang menunjukkan perilaku sulit ternyata berasal dari latar belakang keluarga yang kompleks. Dalam satu kasus, seorang siswa kerap tertidur di kelas, tidak mengumpulkan tugas, dan tampak tidak peduli. Setelah ditelusuri lebih dalam, guru menemukan bahwa siswa tersebut bekerja malam hari untuk membantu ekonomi keluarga. Guru tidak memberikan hukuman, melainkan menyesuaikan jadwal pengumpulan tugas dan mengurangi beban sementara waktu.

Hal ini sesuai dengan prinsip *contextual understanding*, di mana perilaku siswa tidak dapat dilepaskan dari konteks sosial-ekonomi yang membentuknya. Mekalungi et al. (2024) menggarisbawahi pentingnya guru mengenali faktor-faktor eksternal siswa sebelum menetapkan strategi penanganan perilaku. Guru berkompetensi sosial akan melihat siswa bukan hanya sebagai pelaku tindakan, tetapi sebagai individu yang tengah menghadapi dinamika hidup yang kompleks.

c) Pemberian Peran Konstruktif sebagai Upaya Pemulihan

Dalam banyak kasus, hukuman hanya memperburuk relasi guru dan siswa serta memperkuat resistensi siswa terhadap otoritas sekolah. Sebaliknya, guru PAI di sekolah ini memilih untuk memberikan peran sosial yang bermakna kepada siswa yang sering mengganggu, seperti menjadikannya ketua kelompok kecil, penjaga kebersihan papan tulis, atau moderator diskusi.

Tujuan dari pemberian peran ini bukan untuk "mengalihkan" siswa semata, tetapi untuk membangkitkan rasa percaya diri dan tanggung jawab sosial. Siswa yang merasa dihargai dan dipercaya lebih mungkin untuk menyesuaikan diri dengan aturan dan menunjukkan perubahan perilaku.

Penelitian Pendas (2024) menunjukkan bahwa pemberian tanggung jawab dapat secara signifikan menurunkan perilaku destruktif dan meningkatkan keterlibatan siswa dalam proses belajar.

d) Iklim Belajar yang Tidak Menghukum Kesalahan

Guru menciptakan suasana kelas yang mendorong keberanian mencoba dan tidak takut gagal. Ketika siswa salah menjawab atau menunjukkan sikap negatif, guru merespons dengan kalimat-kalimat seperti:

"Jawabanmu menunjukkan kamu punya cara pikir yang unik. Kita lihat yuk bagaimana caranya supaya sesuai dengan konsepnya."

Dengan pendekatan seperti ini, siswa merasa bahwa kesalahan adalah bagian dari proses, bukan sesuatu yang harus ditakuti atau disembunyikan. Azmii dan Utami (2022) menyebut pendekatan ini sebagai bagian dari *lingkungan belajar positif* yang memperkuat karakter akademik siswa dan menciptakan ruang kelas yang tidak menekan secara psikologis.

e) Strategi Kolaboratif dengan Guru BK

Guru tidak menanggung beban penanganan perilaku siswa sendirian. Dalam kasus-kasus yang kompleks, guru menjalin kerja sama dengan guru BK untuk mengidentifikasi pola perilaku, merancang program pendampingan, dan menetapkan strategi lanjutan yang sesuai. Kerja sama ini dilakukan dalam format informal seperti diskusi di ruang guru, maupun formal seperti pertemuan konseling dan dokumentasi observasi perilaku.

Dalam praktiknya, guru menjadi pengumpul informasi awal dan penghubung siswa dengan layanan pendukung. Risdiantoro (2020) menjelaskan bahwa pendekatan preventif dan kuratif terhadap kenakalan siswa paling efektif jika dilakukan secara kolaboratif antara guru mata pelajaran dan guru BK, dengan tahapan yang jelas dan berkelanjutan.

f) Penegakan Aturan yang Konsisten dan Edukatif

Sebagai pelengkap pendekatan empatik, guru juga tetap menerapkan aturan kelas secara adil dan konsisten. Misalnya, jika siswa datang terlambat tanpa alasan, guru tetap meminta mereka menuliskan refleksi tertulis. Namun, refleksi ini bukan bentuk hukuman, melainkan alat pembelajaran nilai dan introspeksi. Strategi ini menggabungkan aspek regulasi dengan aspek pengembangan karakter siswa.

Dalam hal ini, Azmii & Utami menyatakan bahwa keberhasilan guru dalam menumbuhkan kedisiplinan bukan pada kerasnya hukuman, tetapi pada kejelasan dan konsistensi aturan yang dipahami serta diterima siswa secara rasional. (Azmi & Utami, 2022)

SIMPULAN

Berdasarkan hasil penelitian dan analisis terhadap praktik guru Pendidikan Agama Islam di SMK PPN Tanjungsari, dapat disimpulkan bahwa kompetensi sosial guru memegang peran krusial dalam menciptakan suasana kelas yang responsif dan partisipatif. Guru yang memiliki kemampuan berinteraksi secara empatik, komunikatif, dan kolaboratif tidak hanya berhasil menyampaikan materi, tetapi juga membangun relasi edukatif yang sehat, mendukung, dan memberdayakan siswa secara psikososial.

Strategi pertama yang digunakan guru adalah komunikasi responsif, yaitu kemampuan untuk menyapa, mendengar, dan menanggapi siswa secara aktif dan penuh empati. Komunikasi ini memperkuat iklim keterbukaan dan partisipasi dalam kelas, sekaligus meminimalisir hambatan psikologis yang kerap membuat siswa enggan berinteraksi.

Strategi kedua adalah membangun relasi positif yang ditandai dengan penghargaan terhadap keberagaman latar belakang siswa, pemberian penguatan yang konstruktif, dan penciptaan suasana kelas yang hangat serta inklusif. Relasi yang sehat antara guru dan siswa mendorong tumbuhnya rasa percaya, kenyamanan belajar, serta keberanian untuk berpendapat dan bertanya.

Strategi ketiga yang dilakukan adalah penguatan kolaborasi, baik antar guru, dengan orang tua, maupun dengan guru BK. Melalui kolaborasi ini, guru tidak hanya memperluas perspektif dalam menangani masalah siswa, tetapi juga membangun ekosistem sekolah yang saling mendukung dan bertanggung jawab terhadap perkembangan akademik dan karakter peserta didik.

Strategi keempat adalah respon terhadap siswa yang sulit diatur, yang dilakukan dengan pendekatan personal, pemberian tanggung jawab positif, serta kolaborasi dengan pihak lain untuk memahami dan mengatasi perilaku yang menyimpang. Guru tidak memandang perilaku negatif sebagai bentuk perlawanan, melainkan sebagai sinyal yang perlu direspon dengan cara-cara yang humanistik dan edukatif.

Secara keseluruhan, keempat strategi tersebut menunjukkan bahwa kompetensi sosial guru bukan sekadar pelengkap profesionalisme, tetapi merupakan fondasi utama dalam membangun pembelajaran yang bermakna dan berpihak pada kebutuhan siswa secara menyeluruh. Guru dengan kompetensi sosial tinggi mampu menjadi fasilitator, pendamping, sekaligus rekan tumbuh kembang bagi peserta didiknya, serta turut menciptakan kultur kelas yang adaptif, dialogis, dan inklusif.

DAFTAR PUSTAKA

Azmii, R., & Utami, R. D. (2022). Penguatan disiplin dalam pembelajaran melalui peraturan kelas. *Jurnal Basicedu*, *6*(4), 6320–6328. https://doi.org/10.31004/basicedu.v6i4.3238

Franitya, N., Aminuyati, A., Wiyono, H., Buwono, S., & Barella, Y. (2023). Analisis strategi guru dalam meningkatkan partisipasi menyampaikan pendapat peserta didik kelas VIII pada mata pelajaran IPS. *Jurnal Basicedu*, *7*(5), 3203–3211. https://doi.org/10.31004/basicedu.v7i5.6104

Hartiningsih, T. (2023). Peningkatan kemampuan guru dalam menerapkan model pembelajaran kooperatif melalui strategi pembimbingan

kolaborasi guru di SD Negeri 3 Putat. *JPI (Jurnal Pendidikan Indonesia)*, 9(1). https://jurnal.uns.ac.id/jpi/article/view/76660

Iswardhany, R., & Rahayu, S. (2020). Pengaruh interaksi sosial guru dengan siswa terhadap motivasi belajar di SMK Negeri 1 Cilaku Cianjur. *Jurnal Pendidikan Teknik Sipil*, *2*(2), 78–88. https://doi.org/10.21831/jpts.v2i2.36342

Latifah, A. N., Pratiwi, I. A., & Kuryanto, M. S. (2023). Peran Guru dalam Menghadapi Siswa Slow Learner di Sekolah Dasar. *Jurnal Basicedu*, *7*(4), 2650–2662. https://doi.org/10.31004/basicedu.v7i4.5895

Mekalungi, N., Supriyono, R., & others. (2024). Intervensi guru kelas untuk menangani siswa bermasalah di sekolah dasar. *Pendas: Jurnal Ilmiah Pendidikan Dasar*, *9*(4). https://doi.org/10.23969/jp.v9i4.17208

Moleong, L. J. (2019). *Metodologi Penelitian Kualitatif* (Edisi Revisi). Bandung: Remaja Rosdakarya.

Mulyasa, E. (2021). *Menjadi guru profesional: Strategi meningkatkan kualitas guru di era global*. Bandung: Remaja Rosdakarya.

Nurfand, L. N., Simamora, N., & Septi. (2024). Kolaborasi guru dan orang tua dalam penerapan metode pembelajaran berdiferensiasi untuk anak berkebutuhan khusus di kelas inklusif. *Pendas: Jurnal Ilmiah Pendidikan Dasar*, 10(1). https://doi.org/10.23969/jp.v10i01.22040

Parawangsa, E., Hanani, T. N., et al. (2024). *Optimasi komunikasi guru-siswa di SD untuk membangun hubungan positif*. *Jurnal Law, Education and Business*, 2(1), 516–403. https://doi.org/10.57235/jleb.v2i1.1980

Puspitasari, F. I., Yudiastri, Y., & Yusmansyah, Y. (2023). Peningkatan disiplin siswa menggunakan konseling kelompok pendekatan behavior.

Alibkin, *8*(2). https://jurnal.fkip.unila.ac.id/index.php/ALIB/article/view/10208

Rahayu, F. R. (2023). Strategi komunikasi efektif guru dalam membentuk kepercayaan diri siswa di MTs YPK Cijulang. *Jurnal Pelita Nusantara*, *1*(1), 128–136. https://doi.org/10.59996/jurnalpelitanusantara.v1i1.128

Ramadhani. (2023). Implementasi Collaborative Learning Community dalam meningkatkan keterampilan kolaborasi guru berbasis digital. *Reswara: Jurnal Pengabdian Kepada Masyarakat*. https://jurnal.dharmawangsa.ac.id/index.php/reswara/article/view/5302/pdf

Risdiantoro, R. (2020). Strategi Guru Bimbingan dan Konseling dalam Mengatasi Kenakalan Siswa di Sekolah. *Al-Isyrof: Jurnal Bimbingan Konseling Islam*, *2*(2), 122–134. https://doi.org/10.51339/isyrof.v2i2.221

Sugiyono. (2019). *Metode Penelitian Kualitatif, Kuantitatif, dan R&D*. Bandung: Alfabeta.

https://doi.org/https://doi.org/10.5467 6/UZQV8501

Ussabrina, C., & Yustia Suntari, C. B. Y. (2025). PROBLEMATIKAPELAKSANAAN GERAKAN LITERASI SEKOLAH(GLS)DI SEKOLAH DASAR. *Pendas : Jurnal Ilmiah Pendidikan Dasar*, *10*(2), 242–250. https://doi.org/https://doi.org/10.23969/jp.v10i02.24571