



IMPLEMENTASI KOMPETENSI SOSIAL GURU DALAM MENINGKATKAN MINAT BELAJAR SISWA DI MI AL MUBAROK KERTASARI BANDUNG

Siti Maelani^{1*}, Vina Febiani Musyadad², Mia Audina Musyadad³

^{1*,2,3} Program Studi Pendidikan Guru Madrasah Ibtidaiyah, Institut Agama Islam Rakeyan Santang

*Email: smaelani677@gmail.com, vina@iraks.ac.id, miamusyadad@iraks.ac.id

DOI: <https://doi.org/10.37081/jipdas.v6i4.6146>

Abstrak

Interaksi sosial di lingkungan kelas memegang peranan krusial dalam membentuk iklim belajar yang kondusif di sekolah dasar. Penelitian ini bertujuan untuk menganalisis implementasi kompetensi sosial guru kelas serta dampaknya terhadap dinamika minat belajar peserta didik di madrasah ibtidaiyah. Pendekatan kualitatif deskriptif digunakan dalam riset ini dengan mengamati secara longitudinal interaksi pembelajaran guru dan 20 siswa kelas III di MI Al Mubarak Kertasari Bandung. Pengumpulan data dilakukan melalui observasi partisipatif pasif, wawancara semi-terstruktur, dan studi dokumentasi, yang dianalisis menggunakan model interaktif Miles, Huberman, dan Saldana. Hasil penelitian menunjukkan bahwa guru mengimplementasikan kompetensi sosial secara konsisten melalui strategi komunikasi ramah, kepedulian empati personal, keterlibatan interaktif, dan penguatan interpersonal yang positif. Praktik sosial ini terbukti menumbuhkan rasa aman emosional siswa, yang secara bertahap meningkatkan indikator minat belajar dari 48,1% pada sesi awal menjadi 89,4% pada sesi akhir. Kenaikan partisipasi terlihat signifikan pada indikator ketahanan perhatian dan kenyamanan berkomunikasi. Implikasi dari penelitian ini menegaskan pentingnya reorientasi pelatihan profesionalisme guru yang berfokus pada penguatan kecerdasan emosional dan keterampilan interpersonal guna menciptakan ekosistem pembelajaran yang inklusif, ramah anak, dan suportif di lingkungan madrasah.

Kata Kunci: Empati Guru, Keterlibatan Siswa, Kompetensi Sosial Guru, Madrasah Ibtidaiyah, Minat Belajar.

1. PENDAHULUAN

Pendidikan dasar memiliki posisi mendasar dalam pembangunan mutu sumber daya manusia karena pada fase inilah pondasi kognitif, afektif, dan sosial peserta didik dibentuk secara komprehensif (Maulana, 2026). Perubahan paradigma pembelajaran abad ke-21 menuntut pergeseran peran pendidik yang tidak lagi sekadar menjadi pengajar tunggal penyampai materi, melainkan fasilitator yang mampu merancang pengalaman belajar interaktif dan bermakna (Nurhayati et al., 2025). Keberhasilan proses transformasi pembelajaran sangat bergantung pada kualitas interaksi edukatif yang terbangun di dalam kelas (Hasibuan et al., 2026). Dalam kerangka pedagogis, kompetensi pengajar mencakup dimensi pedagogik, kepribadian, profesional, dan sosial (Romli, 2026). Di antara keempat dimensi tersebut, kemampuan pendidik dalam membangun relasi antarpersonal menjadi krusial untuk menghidupkan ekosistem kelas yang kondusif (Nurina & Setiyadi, 2025). Oleh karena itu, penguasaan interaksi sosial pendidik memegang peran strategis dalam menumbuhkan keterlibatan serta partisipasi aktif peserta didik selama proses pendidikan dasar berlangsung.

Kompetensi sosial pendidik merujuk pada kemampuan untuk berkomunikasi secara efektif, berempati, serta membangun relasi interpersonal yang positif dengan peserta didik, sesama kolega, dan orang tua (Amin & Aulyah, 2025). Secara teoretis, keterkaitan antara iklim sosial kelas dengan dorongan belajar peserta didik dijelaskan melalui *Self-Determination Theory* (SDT) (Hidayat et al., 2025). Teori ini mengemukakan bahwa dorongan belajar intrinsik individu akan tumbuh secara optimal apabila tiga kebutuhan psikologis dasarnya terpenuhi, yaitu otonomi (*autonomy*), kompetensi



(*competence*), dan keterhubungan sosial (*relatedness*) (Susanti et al., 2025). Pendidik yang mampu mengejawantahkan kepedulian, komunikasi terbuka, dan dukungan emosional secara konsisten memenuhi kebutuhan *relatedness* peserta didik (Anggraeni & Prima, 2026). Ketika rasa saling terhubung dan aman secara psikologis terbentuk di ruang kelas, peserta didik cenderung memperlihatkan antusiasme, ketahanan perhatian, serta minat belajar yang lebih tinggi.

Meskipun fondasi teoritis telah menggarisbawahi pentingnya dukungan relasional pendidik, fenomena di lapangan sering kali memperlihatkan ketimpangan realitas (Putri et al., 2025). Di berbagai sekolah dasar maupun madrasah, proses pembelajaran masih didominasi oleh pendekatan terpusat pada materi (*content-driven*) yang mengabaikan dimensi kenyamanan psikologis peserta didik. Banyak pendidik yang menguasai keahlian substantif mata pelajaran, namun mengalami keterbatasan dalam membangun komunikasi persuasif dan kepekaan emosional terhadap kebutuhan siswa (Munawarah et al., 2025). Dampaknya, peserta didik kerap merasa canggung, takut untuk bertanya, tidak terlibat secara aktif, dan secara bertahap kehilangan keterikatan (*engagement*) terhadap kegiatan belajar di kelas (Jamain et al., 2024). Kesenjangan antara penciptaan iklim kelas yang inklusif dengan praktik interaksi yang cenderung kaku menjadi isu krusial yang memerlukan penanganan komprehensif pada jenjang pendidikan dasar.

Penelitian mengenai pengaruh dinamika interpersonal pendidik terhadap variabel psikologis peserta didik telah banyak dilakukan oleh para peneliti terdahulu. Sebagaimana yang dilakukan Awalliani dan Kawan-kawan menemukan bahwa kualitas relasi antarpersonal antara guru dan siswa berkontribusi signifikan terhadap fluktuasi motivasi akademik siswa dalam kurun waktu satu tahun ajaran (Awalliani et al., 2026). Dalam konteks pendidikan dasar di Indonesia, Fatwa dan Setiawan mengonfirmasi adanya hubungan positif antara kompetensi sosial pendidik dengan motivasi belajar siswa di sekolah dasar umum (Fatwa & Setiawan, 2024). Lebih lanjut, Yahzanun dan kawan-kawan menegaskan bahwa keterbatasan penguasaan interaksi sosial pendidik berbanding lurus dengan rendahnya minat dan keaktifan peserta didik pada mata pelajaran tertentu (Yahzanun et al., 2022). Secara kolektif, kajian-kajian sebelumnya telah berhasil membuktikan pentingnya variabel sosial pendidik dalam tataran korelasional dan pengaruh secara umum.

Akan tetapi, penelusuran terhadap literatur yang ada menunjukkan bahwa mayoritas studi terdahulu masih berfokus pada pengukuran kuantitatif searah atau berorientasi pada sekolah dasar umum dan mata pelajaran parsial semata. Terjadi kekosongan kajian mengenai bagaimana proses pembentukan dan representasi kompetensi sosial pendidik diimplementasikan secara empiris dan longitudinal pada lembaga pendidikan berbasis Islam seperti Madrasah Ibtidaiyah (MI). Karakteristik madrasah memiliki keunikan tersendiri, di mana integrasi nilai-nilai keagamaan dan pembentukan karakter sosial berjalan beriringan dengan capaian akademik. Keterbatasan pemahaman mendalam mengenai bagaimana bentuk komunikasi, empati, dan penguatan interpersonal diterapkan secara bertahap dalam dinamika kelas MI menciptakan celah pemahaman yang perlu diisi secara ilmiah.

Kondisi empiris di MI Al Mubarak Kertasari Bandung menyajikan fenomena unik yang sangat relevan untuk ditelaah. Observasi awal di lingkungan sekolah menunjukkan adanya variasi karakteristik responsif peserta didik kelas rendah yang sangat beragam, mulai dari siswa yang sangat pasif hingga yang mengalami hambatan kepercayaan diri saat berinteraksi. Di sisi lain, para guru di madrasah tersebut secara aktif berupaya menerapkan pendekatan personal, komunikasi ramah, serta pendampingan emosional di tengah keterbatasan sarana dan beragam latar belakang sosial-ekonomi siswa. Fenomena ini memperlihatkan adanya dinamika interaksi yang kompleks, di mana respons minat belajar siswa tidak tumbuh secara mendadak melainkan mengalami penyesuaian secara gradual seiring dengan konsistensi perlakuan sosial yang diberikan pendidik. Kebutuhan untuk memetakan bagaimana praktik interpersonal guru berinteraksi dengan perubahan minat siswa di kelas III MI Al Mubarak menjadi daya tarik empiris tersendiri.

Untuk menjembatani celah kontekstual tersebut, pembaharuan yang ditawarkan dalam studi ini terletak pada pendalaman kualitatif deskriptif yang merekam dinamika interaksi guru-siswa secara bertahap (*longitudinal observatif*) pada jenjang Madrasah Ibtidaiyah. Berbeda dengan penelitian sebelumnya yang umumnya melihat hasil akhir secara statis, kajian ini melacak perkembangan



indikator minat belajar peserta didik dari waktu ke waktu sebagai respons langsung atas konsistensi pola perilaku sosial pendidik. Pengintegrasian empat dimensi kompetensi sosial—yakni keterampilan berkomunikasi, kepekaan empati, keterlibatan aktif, dan pembinaan hubungan interpersonal—dianalisis secara utuh dalam setting pembelajaran riil madrasah. Dengan menghadirkan pemetaan kontekstual ini, penelitian ini memberikan sudut pandang baru mengenai mekanisme mikroskopis bagaimana kenyamanan emosional yang dibentuk pendidik mampu memicu transformasi minat intrinsik anak di sekolah dasar berbasis keagamaan.

Secara eksplisit, penelitian ini bertujuan untuk menganalisis secara mendalam implementasi kompetensi sosial guru kelas di MI Al Mubarak Kertasari Bandung, serta melacak bagaimana praktik interaksi tersebut berkontribusi terhadap dinamika dan perkembangan minat belajar peserta didik. Penelitian ini fokus mengidentifikasi bentuk-bentuk komunikasi efektif, manifestasi empati, keterlibatan interaktif, dan pola penguatan positif yang diterapkan guru dalam pembelajaran sehari-hari. Selain itu, studi ini juga bertujuan mengungkap faktor-faktor yang memoderasi variasi respons minat belajar di antara peserta didik yang memiliki latar belakang kepribadian berbeda. Melalui penggalan data triangulatif, penelitian ini hendak menyajikan gambaran utuh mengenai keterkaitan antara perilaku sosial pendidik dengan indikator antusiasme dan partisipasi siswa di kelas.

Keberadaan penelitian ini memiliki arti penting baik secara teoritis maupun praktis dalam lingkup keilmuan pendidikan dasar. Secara teoritis, hasil kajian ini memperkaya khazanah pemikiran dalam bidang manajemen pendidikan dasar dan psikologi perkembangan dengan menguji signifikansi *Self-Determination Theory* pada konteks kultural madrasah ibtidaiyah. Secara praktis, temuan penelitian ini dapat memberikan panduan komprehensif dan reflektif bagi para guru sekolah dasar dalam merancang strategi pembelajaran berorientasi relasional. Bagi pengelola madrasah dan pembuat kebijakan, hasil studi ini memberikan pijakan berbasis data (*evidence-based*) untuk merumuskan program pelatihan profesionalisme guru yang fokus pada penguatan soft skills dan kecerdasan emosional pendidik. Pada akhirnya, peningkatan kualitas interaksi guru diharapkan mampu menciptakan iklim belajar yang humanis dan mendukung tumbuh kembang potensi peserta didik secara optimal.

2. METODOLOGI PENELITIAN

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan jenis deskriptif guna memperoleh pemahaman komprehensif mengenai implementasi kompetensi sosial guru dan dampaknya terhadap minat belajar siswa. Pendekatan kualitatif dipilih karena berorientasi pada penyajian konteks secara alami (*naturalistic setting*) tanpa manipulasi variabel di lapangan (Creswell, 2019). Melalui jenis deskriptif kualitatif, peneliti secara mendalam menguraikan dinamika interaksi, perilaku komunikasi, serta manifestasi empati guru dalam aktivitas pembelajaran sehari-hari. Desain ini memungkinkan peneliti merekam perubahan sikap dan keaktifan peserta didik secara rinci melalui data naratif yang kaya. Dengan demikian, pendekatan ini sangat relevan untuk memetakan iklim sosial kelas secara holistik.

Lokasi penelitian dilaksanakan di Madrasah Ibtidaiyah (MI) Al Mubarak Kertasari, Kabupaten Bandung, Jawa Barat. Penentuan lokasi dilakukan secara sengaja (*purposive*) berdasarkan fenomena unik yang ditemukan pada proses interaksi pembelajaran di sekolah dasar berbasis keagamaan tersebut. Pemilihan subjek dan informan penelitian menerapkan teknik *purposive sampling* dengan mempertimbangkan kriteria keterlibatan langsung dalam pembelajaran (Sugiyono, 2023). Subjek utama penelitian meliputi guru kelas III yang menerapkan kompetensi sosial secara aktif serta 20 peserta didik kelas III sebagai pihak yang merespons interaksi tersebut. Selain itu, kepala madrasah dan perwakilan orang tua murid ditunjuk sebagai informan pendukung untuk memperkuat kredibilitas informasi kontekstual.

Teknik pengumpulan data dilaksanakan secara komprehensif melalui tiga metode utama, yaitu observasi partisipatif pasif, wawancara semi-terstruktur, dan studi dokumentasi. Observasi dilakukan secara berkala dan berulang (*longitudinal observatif*) di ruang kelas III untuk mencatat dinamika interaksi sosial serta perkembangan indikator minat belajar siswa. Wawancara semi-terstruktur



diterapkan kepada guru dan informan pendukung guna menggalih persepsi, strategi interpersonal, serta kendala mendasar dalam mengelola komunikasi kelas. Sementara itu, teknik dokumentasi dimanfaatkan untuk mengumpulkan data pendukung berupa Rencana Pelaksanaan Pembelajaran (RPP), modul ajar, catatan perkembangan siswa, serta bukti foto kegiatan interaktif di kelas.

Instrumen utama dalam penelitian kualitatif ini adalah peneliti itu sendiri (*human instrument*) yang berperan dalam mengumpulkan data dan menetapkan fokus kajian. Untuk menjaga objektivitas dan ketelitian lapangan, peneliti dibantu oleh instrumen pendukung berupa lembar observasi kompetensi sosial guru dan lembar ceklis minat belajar siswa. Lembar observasi pendidik mencakup dimensi kemampuan berkomunikasi, kepedulian empati, keterlibatan aktif, dan pembentukan relasi positif. Selain itu, panduan wawancara mendalam disusun secara fleksibel serta dilengkapi pedoman dokumentasi untuk merekam artefak pembelajaran. Integrasi instrumen tersebut memastikan seluruh indikator penelitian terukur secara konsisten.

Teknik analisis data mengacu pada model interaktif yang dikembangkan oleh Miles, Huberman, dan Saldana, yang meliputi tiga tahapan utama: kondensasi data, penyajian data, dan penarikan kesimpulan. Pada tahap kondensasi data, peneliti memilah, memfokuskan, dan mentransformasikan data mentah dari catatan lapangan, transkrip wawancara, serta lembar observasi (Miles et al., 2014). Data yang telah terkondensasi selanjutnya disajikan dalam bentuk narasi deskriptif yang terstruktur dan tabel rekapitulasi perkembangan minat belajar siswa. Tahap akhir analisis dilakukan dengan menarik kesimpulan secara induktif dan memverifikasinya secara terus-menerus selama proses penelitian berlangsung. Pola ini memastikan analisis data berjalan secara dinamis dan saling menguatkan.

Uji keabsahan data dilakukan untuk menjamin derajat kepercayaan (*credibility*) dan validitas temuan penelitian di lapangan. Peneliti menerapkan teknik triangulasi, yang mencakup triangulasi sumber data dan triangulasi teknik pengumpulan data (Sugiyono, 2023). Triangulasi sumber dilakukan dengan membandingkan hasil temuan dari guru kelas, kepala sekolah, dan orang tua siswa, sedangkan triangulasi teknik membandingkan data hasil observasi kelas dengan wawancara mendalam dan dokumen pendukung. Selain itu, peneliti melakukan *member check* dengan mengonfirmasi kembali temuan data kepada informan serta melokalisasi pengamatan melalui perpanjangan keikutsertaan di lokasi penelitian. Langkah-langkah ini menjaga akurasi interpretasi data ilmiah.

Prosedur penelitian dilaksanakan secara sistematis melalui empat tahap utama, yaitu tahap pra-lapangan, tahap pekerjaan lapangan, tahap analisis data, dan tahap penyusunan laporan. Tahap pra-lapangan meliputi penyusunan rancangan penelitian, pengurusan izin riset ke LPPM dan pihak madrasah, serta penyusunan instrumen lapangan. Tahap pekerjaan lapangan berfokus pada pengumpulan data secara intensif melalui observasi berulang, wawancara, dan pengambilan dokumen di kelas III MI Al Mubarak Kertasari. Selanjutnya, tahap analisis data dilakukan secara berkesinambungan hingga diperoleh kesimpulan yang solid dan jenuh. Prosedur diakhiri dengan tahap penyusunan laporan akhir dan verifikasi temuan guna penulisan artikel ilmiah yang akuntabel.

3. HASIL DAN PEMBAHASAN

Hasil temuan dari penelitian ini menunjukkan bahwa implementasi kompetensi sosial guru kelas III di MI Al Mubarak Kertasari Bandung berlangsung secara konsisten dan terintegrasi melalui empat aspek utama, yakni kemampuan berkomunikasi, empati, keterlibatan aktif, dan hubungan interpersonal. Praktik sosial guru yang terencana ini secara bertahap memicu peningkatan minat belajar peserta didik dari waktu ke waktu, yang ditandai dengan penguatan partisipasi, kenyamanan emosional, serta antusiasme dalam mengikuti pembelajaran. Gambaran umum di lapangan memperlihatkan bahwa pola perubahan respons siswa tidak terjadi secara spontan, melainkan berkembang secara gradual seiring dengan konsistensi perhatian dan pendekatan sosial yang diberikan oleh guru. Aspek-aspek besar yang ditemukan meliputi bentuk-bentuk komunikasi persuasif guru, manifestasi kepekaan empati secara personal, serta dinamika keaktifan dan responsivitas siswa di ruang kelas. Data lapangan mencatat adanya lompatan keterlibatan siswa dari kategori cukup pada pertemuan awal hingga mencapai kategori sangat tinggi pada sesi akhir. Seluruh data yang dihimpun



melalui observasi, wawancara, dan dokumentasi saling menguatkan gambaran iklim belajar yang inklusif dan suportif.

1. Implementasi Keterampilan Komunikasi Efektif dan Empati Guru

Fokus temuan pertama berkaitan dengan strategi komunikasi verbal-nonverbal dan empati yang diterapkan guru kelas III dalam membangun iklim kelas yang kondusif. Dalam proses pembelajaran, guru secara konsisten menggunakan bahasa yang sederhana, ramah, dan mudah dipahami oleh anak usia sekolah dasar. Keterampilan komunikasi ini diperkuat dengan kebiasaan menyebut nama masing-masing siswa secara personal dan menyapa kondisi emosional mereka sebelum materi dimulai. Di samping komunikasi verbal, manifestasi empati ditunjukkan melalui kepekaan guru terhadap peserta didik yang mengalami kesulitan belajar atau tampak pasif di kelas. Pendekatan personal dilakukan dengan mendatangi meja siswa secara privat tanpa menghakimi atau memberi label negatif di depan teman-temannya. Kehadiran fisik dan perhatian emosional ini menciptakan rasa aman secara psikologis bagi seluruh peserta didik.

"Dalam pembelajaran sehari-hari, Saya berusaha bersikap ramah pada anak, menghargai pendapat siswa, dan menciptakan suasana kelas nyaman mungkin, sehingga siswa tidak merasa takut untuk bertanya atau menyampaikan pendapatnya." (Wawancara dengan Guru Kelas III, 2026)

Berdasarkan hasil wawancara di atas, makna mendasar dari keterbukaan sikap guru terletak pada pembentukan iklim emosional kelas yang tidak membebani peserta didik. Pernyataan tersebut mengindikasikan bahwa keramahan dan rasa hormat terhadap gagasan anak menjadi instrumen utama untuk meruntuhkan kekakuan interaksi antara pengajar dan siswa. Pengondisian suasana kelas yang rileks terbukti memicu keberanian siswa untuk mengekspresikan ketidakpahaman mereka tanpa dibayangi rasa takut dipermalukan. Dari narasi ini terlihat bahwa komunikasi yang dialogis berfungsi sebagai jembatan penghubung yang memperlancar arus penerimaan materi pembelajaran. Pendekatan ramah ini diwujudkan secara nyata melalui ruang artikulasi pendapat yang dibuka selebar-lebarnya pada setiap sesi kelas. Secara rinci, pola respons ini berdampak langsung pada tumbuhnya keterikatan emosional siswa terhadap guru di ruang belajar.

"Ketika ada siswa yang mengalami kesulitan belajar, saya mencoba mendekatinya secara pribadi untuk mengetahui penyebab kesulitannya. Saya memberikan penjelasan tambahan dengan cara yang lebih sederhana dan memberikan motivasi supaya siswa tidak merasa minder atau putus asa." (Wawancara dengan Guru Kelas III, 2026)

Dari pernyataan di atas, tindakan empatik guru mewujudkan dalam bentuk intervensi individual yang disesuaikan dengan kebutuhan belajar masing-masing anak. Pendekatan secara pribadi ini menegaskan bahwa kepedulian sosial guru tidak berhenti pada tuturan umum di depan kelas, melainkan masuk ke dalam ruang interaksi yang lebih spesifik. Penyederhanaan penjelasan materi yang disertai dorongan motivasi berfungsi mencegah penurunan rasa percaya diri pada siswa yang relatif tertinggal. Kutipan tersebut memperlihatkan peran guru sebagai fasilitator emosional yang aktif mendeteksi dan mengurai hambatan belajar secara langsung di lapangan. Sikap suportif semacam ini memberi kepastian bagi siswa bahwa kesulitan akademik yang dihadapi mendapat perhatian proporsional dari pendidik. Implikasinya, peserta didik terdorong untuk terus berusaha menyelesaikan tugas tanpa merasa tertekan.

Untuk memperjelas pemetaan temuan penelitian mengenai implementasi kompetensi sosial guru beserta dampaknya pada indikator minat belajar siswa, rekapitulasi data disajikan dalam tabel berikut:

Tabel 1. Matriks Temuan Utama Implementasi Kompetensi Sosial Guru dan Minat Belajar Siswa

Indikator Penelitian	Fokus / Subfokus Temuan	Bentuk Implementasi di Field	Sumber Data Utama
Komunikasi Efektif	Strategi Komunikasi Verbal & Non-verbal	Menyapa siswa dengan ramah, memanggil nama pribadi, menggunakan bahasa sederhana, serta memberikan obrolan ringan sebelum	Observasi Kelas, Wawancara Guru



		pelajaran.	
Kepedulian Empati	Pendampingan Individual	Mendekati meja siswa yang kesulitan secara privat, memberikan penjelasan ulang yang sederhana, dan mengontak orang tua.	Wawancara Guru, Catatan Lapangan
Keterlibatan Aktif	Pengelolaan Interaksi Kelas	Melibatkan siswa dalam diskusi kelompok kecil, tanya jawab bergiliran, dan presentasi sederhana.	Observasi Kelas, Dokumen RPP
Hubungan Interpersonal	Pemberian Penguatan Positif	Memberikan pujian verbal ("Bagus", "Pintar"), senyuman, anggukan kepala, dan penghargaan atas keberanian siswa.	Observasi Kelas, Lembar Ceklis
Minat Belajar Siswa	Dinamika Partisipasi Akademik	Peningkatan jumlah siswa aktif dari 48,1% (Observasi 1) menjadi 89,4% (Observasi 3) pada 8 indikator minat.	Lembar Observasi Siswa (Tabel 1 & 3)

Penjelasan dari Tabel 1 di atas menggambarkan hubungan yang terstruktur antara variabel kompetensi sosial yang diterapkan guru dan respons perilaku yang ditunjukkan oleh peserta didik. Pada kolom bentuk implementasi, terlihat jelas bahwa seluruh dimensi sosial—mulai dari komunikasi verbal hingga hubungan interpersonal—diterjemahkan ke dalam tindakan nyata yang dapat diamati di dalam kelas. Sumber data yang bervariasi dari observasi, wawancara, hingga dokumen RPP membuktikan keabsahan bahwa aktivitas interaktif tersebut terlaksana secara sistematis dan terencana. Data peningkatan pada indikator minat belajar siswa menunjukkan grafik naik dari 48,1% hingga mencapai 89,4%, yang mengonfirmasi adanya keterkaitan erat antara interaksi sosial guru dengan partisipasi belajar anak. Pengelompokan ini menegaskan bahwa setiap bentuk tindakan sosial guru memiliki dampak langsung terhadap dimensi psikologis dan keaktifan siswa di lapangan. Dengan demikian, tabel di atas memperjelas alur hubungan kausalitas empiris tanpa perlu penafsiran teoretis yang berlebihan.

2. Keterlibatan Aktif dan Pembinaan Hubungan Interpersonal Guru

Fokus temuan kedua menyoroti cara guru melibatkan peserta didik secara aktif serta membentuk hubungan interpersonal yang hangat selama kegiatan pembelajaran berlangsung. Dalam pelaksanaan diskusi dan tanya jawab, guru membagi kesempatan berbicara secara merata dan tidak terfokus hanya pada siswa yang dominan di kelas. Keterlibatan ini dirancang melalui tugas kelompok kecil dan presentasi sederhana yang mendorong kerja sama antar-peserta didik. Pembinaan hubungan interpersonal diperkuat melalui pemberian penguatan positif (*positive reinforcement*) berupa ucapan apresiasi, senyuman, atau gestur mendukung setiap kali siswa mencoba menjawab. Lingkungan kelas yang penuh penguatan positif ini secara bertahap menumbuhkan kebiasaan siswa untuk memperhatikan penjelasan dan bertahan dalam konsentrasi belajar. Dampak nyata dari interaksi ini terlihat pada perubahan perilaku siswa pasif yang mulai terbuka dan berani mengemukakan pendapatnya.

"Saya melibatkan siswa melalui kegiatan diskusi kelompok, ada juga tanya jawab, presentasi yang sifatnya sederhana, dan juga ada lah berbagai aktivitas lain yang membuat mereka dapat berpartisipasi secara langsung. Saya juga memberikan kesempatan pada siswa-siswa untuk menyampaikan pendapat-pendapat mereka, agar mereka itu merasa memiliki peran dalam kegiatan belajar." (Wawancara dengan Guru Kelas III, 2026)

Berdasarkan hasil wawancara di atas, strategi partisipatif diterapkan untuk menanamkan rasa kepemilikan (*sense of belonging*) siswa terhadap aktivitas di dalam kelas. Penekanan pada variasi metode pembelajaran menunjukkan usaha sengaja dari guru untuk mengikis kepasifan siswa melalui keterlibatan langsung. Dengan membuka ruang apresiasi terhadap setiap gagasan yang masuk, guru menempatkan peserta didik sebagai subjek aktif, bukan sekadar pendengar pasif. Pernyataan ini memperjelas bahwa interaksi sosial di dalam kelas difasilitasi melalui mekanisme kerja kelompok dan komunikasi dua arah yang intensif. Efek dari perlakuan ini terefleksi pada meningkatnya antusiasme siswa saat menjalankan instruksi belajar yang diberikan. Secara bertahap, keterlibatan terstruktur ini



membangun iklim kelas yang dinamis dan berorientasi pada kerja sama.

Tabel 2. Perkembangan Indikator Minat Belajar Siswa Kelas III per Sesi Observasi (N = 20)

Indikator Minat Belajar	Sesi 1 (Jumlah Siswa)	Sesi 2 (Jumlah Siswa)	Sesi 3 (Jumlah Siswa)	Pertumbuhan (%)
Aktif mengikuti kegiatan pembelajaran	14	16	20	+30%
Terlibat dalam diskusi / tanya jawab	12	15	19	+35%
Memperhatikan penjelasan guru	10	14	17	+35%
Tidak mudah teralihkan perhatiannya	7	13	17	+50%
Merespons positif ajakan/interaksi guru	7	9	18	+55%
Merasa nyaman berkomunikasi dengan guru	10	12	17	+35%
Menunjukkan antusiasme	10	12	18	+40%
Bersehat mengerjakan tugas	7	11	17	+50%

Penjelasan dari Tabel 2 memperlihatkan rincian perkembangan minat belajar siswa secara kuantitatif deskriptif sepanjang tiga sesi pengamatan. Terlihat bahwa indikator keaktifan dasar (Indikator 1) telah memiliki angka awal yang cukup tinggi, yaitu 14 siswa pada sesi pertama, dan mencapai angka sempurna 20 siswa pada sesi ketiga. Pertumbuhan paling tajam terjadi pada Indikator 5 (respons positif terhadap ajakan guru) yang melonjak dari 7 siswa menjadi 18 siswa, serta Indikator 4 (ketahanan perhatian) yang meningkat dari 7 menjadi 17 siswa. Perkembangan bertahap ini membuktikan bahwa aspek afektif siswa memerlukan durasi keterpaparan interaksi sosial yang konsisten sebelum menunjukkan perubahan perilaku yang signifikan. Data kuantitatif ini memperkuat narasi bahwa konsistensi interaksi sosial guru berdampak akumulatif terhadap pemantapan minat belajar peserta didik. Secara keseluruhan, seluruh indikator mengalami peningkatan positif tanpa ada yang mengalami penurunan.

"Sabiq itu awalnya sangat pendiam dan tidak mau bicara sama sekali kalau ditanya di kelas. Tapi setelah sering didekati, diajak obrol santai sebelum masuk pelajaran, dan diberi pujian waktu bisa menjawab, dia mulai berani angkat tangan dan ikut diskusi kelompok." (Wawancara dengan Guru Kelas III, 2026)

Dari pernyataan di atas, terlihat gambaran konkret mengenai perubahan perilaku siswa individual sebagai hasil dari pendekatan sosial yang konsisten. Pengalaman siswa bernama Sabiq memperlihatkan bahwa hambatan komunikasi pada siswa pendiam dapat diurai melalui kombinasi perhatian personal dan penguatan positif. Obrolan santai yang dibangun di luar sesi formal menjadi fondasi awal untuk menumbuhkan rasa percaya diri anak sebelum masuk ke materi akademik. Kutipan tersebut memperjelas bahwa dampak kompetensi sosial guru bekerja secara bervariasi sesuai dengan karakteristik dan titik awal masing-masing siswa. Transformasi dari kondisi pasif menjadi aktif membuktikan efektivitas pendekatan individual dalam mengatasi ketakutan berinteraksi. Narasi ini mempertegas pentingnya kesabaran dan kontinuitas guru dalam membimbing perkembangan sosial-emosional siswa.

Seluruh temuan di lapangan saling berhubungan erat dan membentuk satu pola besar, di mana konsistensi penerapan kompetensi sosial guru menjadi penggerak utama bagi peningkatan minat belajar siswa di MI Al Mubarak Kertasari. Keterampilan komunikasi efektif dan kepekaan empati yang ditunjukkan guru secara konsisten berhasil menciptakan atmosfer kelas yang aman, hangat, dan bebas dari rasa takut. Rasa aman emosional tersebut kemudian membuka ruang bagi guru untuk melibatkan siswa secara aktif melalui diskusi, tanya jawab, dan pemberian penguatan positif tanpa mendapat penolakan dari siswa. Terbukanya partisipasi ini secara langsung mendorong peningkatan indikator minat belajar siswa, seperti ketahanan perhatian, kenyamanan berkomunikasi, dan antusiasme pengerjaan tugas. Pola keterkaitan ini dibuktikan oleh keselarasan antara data kualitatif



hasil wawancara dengan peningkatan grafik kuantitatif pada lembar observasi siswa dari sesi pertama hingga sesi ketiga. Dengan demikian, seluruh subfokus temuan tidak berdiri sendiri, melainkan terikat dalam satu rantai sebab-akibat yang saling menguatkan di dalam ekosistem pembelajaran madrasah.

Secara keseluruhan, temuan penelitian ini menyimpulkan bahwa guru kelas III MI Al Mubarak Kertasari telah mengimplementasikan kompetensi sosial secara optimal melalui bentuk komunikasi yang ramah, empati yang nyata, pengondisian kelas yang interaktif, dan pembinaan hubungan interpersonal yang suportif. Implementasi sosial yang konsisten tersebut terbukti secara empiris mampu menumbuhkan dan meningkatkan minat belajar peserta didik secara bertahap sepanjang proses pengamatan. Keberagaman rincian data yang diperoleh dari hasil observasi, wawancara, dan dokumentasi telah secara tuntas menjawab seluruh rumusan masalah yang diajukan dalam penelitian ini. Fenomena perubahan minat belajar siswa yang berlangsung secara gradual ini memperlihatkan bahwa iklim sosial kelas memiliki keterkaitan erat dengan responsibilitas peserta didik. Temuan-temuan empiris yang telah dipaparkan dalam bab ini selanjutnya membutuhkan penafsiran teoretis yang lebih mendalam untuk melihat sejauh mana temuan lapangan ini berdialog dengan konsep-konsep ilmiah yang ada. Pada bab berikutnya, seluruh temuan faktual ini akan dianalisis dan dibanding-komparasikan dengan tinjauan teoretis serta hasil-hasil penelitian terdahulu yang relevan.

Pembahasan

Penelitian ini menemukan bahwa implementasi kompetensi sosial guru yang diterapkan secara konsisten dan terencana berbanding lurus dengan peningkatan minat belajar peserta didik di jenjang madrasah ibtidaiyah. Kehadiran interaksi sosial pendidik yang hangat, komunikatif, dan empati di ruang kelas terbukti bertindak sebagai pemicu utama terbentuknya iklim belajar yang inklusif dan kondusif. Peningkatan minat belajar peserta didik tidak terjadi secara mendadak atau instan, melainkan berlangsung secara gradual dan akumulatif dari waktu ke waktu seiring semakin terbiasanya siswa dengan pola interaksi pendidik. Kecenderungan paling menonjol di lapangan menunjukkan bahwa pemenuhan kenyamanan emosional dan rasa aman secara psikologis merupakan prasyarat mutlak sebelum siswa mengekspresikan antusiasme akademiknya. Selain itu, efektivitas pendekatan sosial guru terbukti sangat dipengaruhi oleh fleksibilitas pendidik dalam mengadaptasi strategi komunikasi sesuai dengan karakteristik dan titik awal masing-masing anak. Secara keseluruhan, temuan ini mengonfirmasi bahwa dimensi interpersonal guru merupakan pilar mendasar dalam mengoptimalkan partisipasi belajar siswa di sekolah dasar berbasis keagamaan.

Makna mendalam dari temuan ini menunjukkan bahwa minat belajar pada anak usia sekolah dasar bukanlah variabel internal yang bersifat statis, melainkan konstruksi relasional yang sangat dinamis dan responsif terhadap lingkungan sekitarnya. Fenomena ini muncul karena peserta didik kelas rendah pada jenjang madrasah ibtidaiyah masih berada pada fase transisi perkembangan emosional, sehingga sangat membutuhkan validasi, perhatian personal, dan rasa aman dari figur dewasa di sekolah. Proses pembentukan minat belajar ini bekerja melalui mekanisme akumulasi kepercayaan (*trust building*), di mana komunikasi yang ramah dan kepedulian empati guru perlahan-lahan meruntuhkan barikade kecemasan serta ketakutan siswa untuk berpartisipasi. Keunikan dari temuan ini terletak pada kenyataan bahwa dorongan belajar intrinsik siswa baru tereskalasi secara signifikan setelah aspek afektif—seperti rasa nyaman berkomunikasi dan keterhubungan emosional—terlayani dengan baik oleh pendidik. Hal ini memperjelas bahwa keterlibatan kognitif siswa dalam pengerjaan tugas atau diskusi kelas sejatinya merupakan manifestasi sekunder dari rasa aman psikologis yang telah terbangun sebelumnya. Dengan demikian, keberhasilan proses pembelajaran tidak semata-mata ditentukan oleh keahlian penguasaan materi (*subject matter knowledge*), melainkan oleh kualitas hubungan antarpersonal yang dibentuk oleh guru.

Signifikansi temuan ini semakin terpancar ketika melihat bagaimana responsivitas minat belajar siswa memperlihatkan kurva pertumbuhan yang bervariasi antar-individu. Pendidik yang menerapkan kompetensi sosial secara konsisten berhasil menciptakan ruang kelas yang egaliter, di mana siswa yang pendiam maupun yang tergolong pasif diberikan kesempatan perkembangan yang seimbang. Proses ini berlangsung melalui perlakuan sosial berdampak ganda (*dual-impact*), yaitu memberikan penguatan positif (*positive reinforcement*) bagi siswa yang sudah aktif sekaligus menyediakan



pendampingan emosional yang intensif bagi siswa yang tertinggal. Kebiasaan guru menyapa kabar, menyebut nama anak secara pribadi, dan mendekati meja siswa saat mengalami kesulitan belajar menjadi investasi relasional yang secara langsung mendongkrak ketahanan perhatian (*sustained attention*) anak di dalam kelas. Keunikan konteks madrasah juga memberikan nilai tambah, di mana pendekatan emosional guru selaras dengan pembentukan karakter dan penanaman nilai-nilai akhlakul karimah yang menjunjung tinggi kelembutan serta rasa saling menghargai. Oleh karena itu, kemampuan guru dalam mengefektifkan kompetensi sosial bukan sekadar keterampilan pedagogis teknis, melainkan strategi kebudayaan kelas yang memperkuat hubungan antarmanusia dalam proses pendidikan.

Temuan penelitian ini mendukung sekaligus memperluas kerangka *Self-Determination Theory* (SDT) yang dikembangkan oleh Ryan dan Deci, khususnya mengenai pentingnya pemenuhan kebutuhan psikologis akan keterhubungan sosial (*relatedness*). Hasil riset ini sejalan dengan penelitian Yasin dan Kawan-kawan yang menegaskan bahwa kualitas hubungan interpersonal antara guru dan siswa berpengaruh positif terhadap fluktuasi motivasi dan keterlibatan akademik siswa sepanjang tahun ajaran (Yasin et al., 2024). Lebih lanjut, temuan ini menguatkan hasil kajian Fatwa dan Setiawan yang menemukan hubungan positif signifikan antara kompetensi sosial pendidik dengan minat dan motivasi belajar siswa pada tingkatan sekolah dasar (Fatwa & Setiawan, 2024). Namun demikian, penelitian ini memberikan perluasan makna (*extension*) terhadap studi Erfany dan kawan-kawan dengan membuktikan bahwa dampak kompetensi sosial guru tidak bersifat linier seragam, melainkan dimediasi oleh variabel karakter kepribadian dan titik awal kepercayaan diri masing-masing peserta didik (Erfany et al., 2025). Melalui pendekatan longitudinal observatif di madrasah ibtidaiyah, riset ini mengisi celah literatur terdahulu yang umumnya berfokus pada pengukuran kuantitatif statis, dengan menyajikan bukti empiris tentang bagaimana indikator afektif siswa berkembang secara gradual dari waktu ke waktu.

Hasil penelitian dan pembahasan yang telah diuraikan terbukti secara tuntas menjawab seluruh rumusan masalah serta mencapai tujuan penelitian yang telah ditetapkan sejak awal. Pertanyaan penelitian mengenai bentuk implementasi kompetensi sosial guru telah terjawab melalui pengidentifikasian strategi komunikasi ramah, kepedulian empati personal, pengelolaan diskusi interaktif, dan pemberian penguatan positif di kelas III MI Al Mubarak Kertasari. Sementara itu, tujuan untuk menganalisis kontribusi kompetensi sosial terhadap minat belajar siswa berhasil dibuktikan melalui rekapitulasi data observasi yang mencatat lonjakan partisipasi siswa secara signifikan di setiap sesi pengamatan. Terjawabnya seluruh rumusan masalah ini memberikan kepastian bahwa keterkaitan antara perilaku sosial pendidik dan dinamika psikologis siswa dapat dijelaskan secara utuh berdasarkan bukti-bukti empiris yang sah di lapangan. Dengan pencapaian tujuan ini, penelitian ini berhasil menyajikan potret komprehensif mengenai realitas interaksi edukatif pada jenjang pendidikan dasar berbasis madrasah.

Implikasi dari penelitian ini memberikan kontribusi teoretis dan praktis yang sangat berharga bagi pengembangan ilmu pendidikan dasar, kurikulum, dan manajemen tenaga pendidik. Secara teoretis, hasil studi ini memperkaya khazanah manajemen kependidikan dengan memperkuat argumen bahwa kompetensi sosial merupakan variabel kritis yang setara tingkat kepentingannya dengan kompetensi pedagogik dan profesional. Secara praktis, temuan ini memberikan panduan strategis bagi para guru dalam merancang skenario pembelajaran yang tidak hanya berorientasi pada pencapaian kurikulum akademik, tetapi juga berorientasi pada kenyamanan emosional anak. Bagi pembuat kebijakan pendidikan dan pengelola madrasah, hasil penelitian ini menekankan perlunya reorientasi program pelatihan profesionalisme guru agar lebih berfokus pada penguatan *soft skills*, komunikasi persuasif, dan kecerdasan emosional pendidik. Selain itu, integrasi pengembangan kompetensi sosial ke dalam standar evaluasi kinerja guru dapat mendorong terciptanya iklim sekolah yang humanis, ramah anak, dan ramah pembelajaran secara berkelanjutan.

Penelitian ini memiliki beberapa keterbatasan empiris yang perlu diakui secara jujur guna penyempurnaan karya ilmiah di masa mendatang. Keterbatasan utama terletak pada cakupan subjek penelitian yang hanya berfokus pada satu kelas rendah (kelas III) di satu lembaga madrasah



ibtidaiyah, sehingga generalisasi temuan untuk tingkat kelas tinggi atau konteks wilayah yang lebih luas harus dilakukan secara hati-hati. Selain itu, durasi pengamatan yang terbatas pada tiga kali sesi observasi belum mampu merekam dinamika perubahan minat belajar siswa secara jangka panjang dalam kurun waktu satu tahun ajaran penuh. Berdasarkan keterbatasan tersebut, penelitian lanjutan direkomendasikan untuk memperluas cakupan sampel dengan melibatkan beberapa sekolah/madrasah lintas wilayah serta mengomparasikan respons siswa pada jenjang kelas rendah dan kelas tinggi. Penggunaan metode campuran (*mixed methods*) dengan keterlibatan analisis statistik inferensial atau studi longitudinal yang lebih panjang juga disarankan guna menguji tingkat pengaruh dan keterhubungan antar-variabel secara lebih terukur dan presisi.

4. SIMPULAN

Berikut adalah bagian Kesimpulan dan Saran yang disusun sesuai kriteria yang ditentukan: SIMPULAN Berdasarkan hasil penelitian diatas dapat disimpulkan bahwa implementasi kompetensi sosial guru yang diterapkan secara konsisten melalui komunikasi yang ramah, empati personal, keterlibatan interaktif, dan pembinaan hubungan interpersonal terbukti bertindak sebagai pemicu utama dalam meningkatkan minat belajar peserta didik di jenjang madrasah ibtidaiyah. Kehadiran iklim sosial yang kondusif dan suportif di ruang kelas secara nyata menciptakan rasa aman emosional yang mendorong eskalasi partisipasi, ketahanan perhatian, serta antusiasme akademik siswa secara gradual dari waktu ke waktu. Temuan ini secara tegas mengonfirmasi bahwa penelitian telah berhasil mencapai seluruh tujuan yang ditetapkan, yaitu memetakan bentuk-bentuk tindakan sosial pendidik dan menganalisis dampaknya terhadap dinamika minat belajar anak secara terstruktur. Secara ilmiah, riset ini memberikan kontribusi penting bagi pengembangan ilmu pendidikan dasar dengan memperkuat pembuktian Self-Determination Theory pada konteks kultural madrasah, sekaligus memberikan panduan praktis bagi pendidik dan pengelola sekolah dalam merancang pembelajaran berorientasi relasional. Rangkaian temuan ini membuka peluang strategis bagi penyempurnaan kualitas interaksi edukatif serta memicu arah baru bagi penguatan praktik pedagogis di masa depan. Peneliti selanjutnya disarankan untuk memperluas cakupan subjek penelitian dengan melibatkan beberapa madrasah lintas wilayah serta mengomparasikan respons minat belajar antara jenjang kelas rendah dan kelas tinggi.

5. DAFTAR PUSTAKA

- Amin, M., & Aulyah, J. (2025). Strategi guru dalam meningkatkan partisipasi aktif siswa melalui pendekatan proyek di sekolah dasar. *JADIKA: Jurnal Pendidikan Guru Sekolah Dasar*, 1(2), 35–43. <https://doi.org/10.66371/jadika.v1i2.34>
- Anggraeni, F. O., & Prima, E. (2026). Profesionalisme Guru Berbasis Empati dalam Menciptakan Pembelajaran yang Berpusat pada Peserta Didik. *EDUCATE (Jurnal Pendidikan Dan Sosial)* ISSN: 2301-5101, 1(4).
- Awalliani, A. A., Pramiasih, E. E., & Aripin, P. M. (2026). Analisis Prestasi Akademik Siswa di SMPN 1 Kramatmulya: Pengaruh Pelatihan, Kompetensi, dan Motivasi Guru. *Holistik Manajemen: Jurnal Manajemen*, 6(2), 173–184. <https://doi.org/10.70825/holistik.v6i2.256>
- Creswell, J. W. (2019). *Research Design Qualitative, Quantitative and Mixed Methods Approaches*. Pustaka Pelajar.
- Erfany, M. N., Fatony, M. Z., & Aziz, R. (2025). Model Model Mediasi Konsep Diri dalam Hubungan Pola Asuh Rasional terhadap Kreativitas Peserta Didik Sekolah Menengah: Self-Concept Mediation Model in Rational Parenting Patterns and Their Relationship to the Creativity of Secondary School Students. *Journal of Psychology and Instruction*, 9(3). <https://doi.org/10.23887/jpai.v9i3.101128>
- Fatwa, C. A. M., & Setiawan, M. R. (2024). Hubungan Kompetensi Sosial Guru Bahasa Arab Dengan Motivasi Belajar Siswa. *A Jamiy: Jurnal Bahasa Dan Sastra Arab*, 13(2), 447–461. <https://doi.org/10.31314/ajamiy.13.2.447-461.2024>
- Hasibuan, R. R., Rahmah, N. T., Nasution, K. F., & Nisa, K. (2026). Interaksi Edukatif Guru dan



- Peserta Didik Sebagai Dasar Utama Keberhasilan Pembelajaran. *NUSANTARA: Jurnal Ilmu Pengetahuan Sosial*, 13(1), 432–441. <https://doi.org/10.31604/jips.v%25vi%25i.%25Y.%25p>
- Hidayat, W., Tuasikal, A. R. S., & Siantoro, G. (2025). Studi Literatur: Hubungan Antara Emosi Dan Motivasi Terhadap Pembelajaran Pjok Di Sekolah. *Riyadhoh: Jurnal Pendidikan Olahraga*, 8(2), 308–315. <https://doi.org/10.31602/rjpo.v8i2.19808>
- Jamain, R. R., Putro, H. Y. S., & Hidayanti, N. (2024). Studi deskriptif student engagement pada peserta didik kelas vii. *Jurnal Bimbingan Dan Konseling Ar-Rahman*, 10(1), 127–135. <https://doi.org/10.31602/jbkr.v10i1.14743>
- Maulana, A. R. (2026). Pengembangan Kurikulum Pendidikan Dasar Berbasis Pendekatan Filosofis, Psikologis, dan Sosiologis. *Jurnal Ilmiah Madrasah*, 3(1). <https://doi.org/10.18860/jimad.v3i1.39369>
- Miles, M. ., Huberman, A. ., & Saldana, J. (2014). *Qualitative Data Analysis, A Methods Sourcebook* (Tjetjep Rohindi Rohidi (ed.); Edition 3.). UI-Press.
- Munawarah, F., Ismail, Fitriani, & Karadona, R. I. (2025). Peran Komunikasi Persuasif Guru Dalam Pembentukan Karakter Peserta Didik Kelas XI di Madrasah Aliyah Radhiatul Adawiyah Makassar. *Jurnal Inovasi Pendidikan*, 3(4). <https://doi.org/10.60132/jip.v3i4.549>
- Nurhayati, S., Septikasari, D., Judijanto, L., Susanto, D., Sudadi, S., Setiyana, R., Willdahlia, A. G., Ramli, A., & Zamroni, Z. (2025). *Paradigma baru dalam pendidikan abad 21*. PT. Green Pustaka Indonesia. <https://doi.org/10.19105/ejpis.v1i.19220>
- Nurina, P., & Setiyadi, D. (2025). Peran Guru dalam Pengelolaan Lingkungan Emosional Siswa: Studi Fenomenologi dengan Pendekatan Teori Emosi Daniel Goleman. *Action Research Journal Indonesia (ARJI)*, 7(4), 3229–3251. <https://doi.org/10.61227/arji.v7i4.587>
- Putri, M. W., Azizah, R. N., Sofianisa, U., Amirudin, A., & Fitri, T. A. (2025). Implementasi Kebijakan Merdeka Belajar: Antara Idealitas Konsep dan Realitas Lapangan di Berbagai Daerah Indonesia. *Al-Idarah: Jurnal Kependidikan Islam*, 15(2), 179–190. <https://doi.org/10.24042/qk3kfj43>
- Romli, A. B. S. (2026). Peran Kompetensi Guru Pendidikan Agama Islam Dalam Meningkatkan Hasil Belajar Siswa: Studi Literatur. *Journal of Instructional and Development Researches*, 6(2), 210–219. <https://doi.org/10.53621/jider.v6i2.750>
- Sugiyono. (2023). *Metode Penelitian Pendidikan (Kuantitatif, Kualitatif, Kombinasi, R & D dan Penelitian Tindakan)*. Alfabeta.
- Susanti, R. N., Zaeni, A. N., & Dewi, N. S. F. (2025). Dekonstruksi pendidikan dan rekonstruksi motivasi intrinsik guna meningkatkan belajar di era disrupsi. *Prosiding Seminar Psikologi (PROSEPSI)*, 2(1), 45–57. <https://doi.org/10.24176/0v1fb448>
- Yahzanun, A. U. W., Adi, K. R., & Wiradimadja, A. (2022). Pola interaksi guru dan peserta didik dalam pembelajaran jarak jauh. *Eduksos: Jurnal Pendidikan Sosial & Ekonomi*, 11(1). <https://doi.org/10.24235/edueksos.v11i1.9634>
- Yasin, M., Al Husna, A. A., & Kamaria, K. (2024). Karakteristik hubungan guru dan siswa sekolah dasar terhadap motivasi, partisipasi, dan pencapaian akademis. *Jurnal Studi Guru Dan Pembelajaran*, 7(1), 70–81. <https://doi.org/10.30605/jsgp.7.1.2024.3213>