

Penguatan Kompetensi Sosial Guru PAUD melalui Experiential Learning

**Aida Nurfitriani Lustian ^{a✉}, Syihabuddin ^b, Nandang Rusmana ^c, Atep Sujana ^d,
Rama Wijaya Abdul Rozak ^e**

^{a b c d} Pendidikan Guru Program Magister, Universitas Pendidikan Indonesia, Indonesia

DOI: [10.31004/obsesi.v10i2.7793](https://doi.org/10.31004/obsesi.v10i2.7793)

Abstrak

Penelitian ini bertujuan untuk menganalisis kompetensi sosial guru pendidikan anak usia dini di RA Al-Iqro, dengan berfokus pada bagaimana pembelajaran berbasis pengalaman (experiential learning) mendorong perkembangan profesional dan interpersonal mereka. Dengan menggunakan pendekatan studi kasus kualitatif, data dikumpulkan melalui observasi nonpartisipatif, wawancara mendalam, dan dokumentasi. Hasil penelitian menunjukkan bahwa para guru memiliki kompetensi sosial yang kuat, terutama dalam aspek komunikasi empatik, refleksi pedagogis, serta kolaborasi dengan orang tua peserta didik. Penerapan pembelajaran berbasis pengalaman terbukti secara signifikan meningkatkan kesadaran reflektif para guru serta kualitas interaksi sosial mereka, yang pada gilirannya memberikan dampak positif terhadap perkembangan sosio-emosional anak melalui lingkungan belajar yang lebih responsif dan peka secara emosional. Penelitian ini menegaskan bahwa meskipun pembelajaran berbasis pengalaman secara efektif mendorong praktik pengajaran yang reflektif dan kontekstual, masih diperlukan peningkatan lebih lanjut dalam hal refleksi berkelanjutan dan dokumentasi digital guna memenuhi tuntutan profesionalisme guru abad ke-21. Secara keseluruhan, temuan penelitian ini mengkonfirmasi bahwa pembelajaran berbasis pengalaman merupakan strategi yang efektif dalam memperkuat kompetensi sosial guru PAUD, sekaligus mendorong pertumbuhan profesional serta pengalaman sosial yang bermakna dalam mendukung perkembangan holistik anak.

Kata Kunci: *kompetensi sosial guru, pembelajaran berdasarkan pengalaman, pendidikan anak usia dini, refleksi pedagogis, kolaborasi guru-orang tua.*

Abstract

This study aims to analyze the social competence of early childhood teachers at RA Al-Iqro, focusing on how experiential learning fosters their professional and interpersonal development. Using a qualitative case study approach, data were collected through non-participatory observation, in-depth interviews, and documentation. The findings indicate that teachers demonstrate strong social competence, particularly in empathetic communication, pedagogical reflection, and collaboration with parents. The application of experiential learning has significantly enhanced teachers' reflective awareness and the quality of their social interactions, which, in turn, contribute positively to children's socio-emotional development through more responsive and emotionally attuned learning environments. This study highlights that while experiential learning effectively promotes reflective and contextual teaching practices, further improvement is required in continuous reflection and digital documentation to better align with the demands of 21st-century teacher professionalism. Overall, the findings affirm that experiential learning serves as an effective strategy for strengthening PAUD teachers' social competence, fostering not only professional growth but also meaningful social experiences that support children's holistic development.

Keywords: *teachers' social competence, experiential learning, early childhood education, pedagogical reflection, teacher-parent collaboration.*

Copyright (c) 2026 Aida Nurfitriani Lustian, et al.

✉ Corresponding author: Aida Nurfitriani Lustian

Email Address: aidalustian26@upi.edu (Bandung, Indonesia)

Received 8 December 2025, Accepted 3 April 2026, Published 3 April 2026

Pendahuluan

Pendidikan anak usia dini (PAUD) merupakan fondasi utama bagi pembentukan karakter, sosial emosional, dan kecerdasan anak dalam memasuki jenjang pendidikan berikutnya (Rafiyya et al., 2024). Pada fase ini, anak mulai belajar mengenali diri, berinteraksi dengan orang lain, serta memahami nilai-nilai sosial dan moral. Kualitas pendidikan anak usia dini sangat bergantung pada kompetensi guru, terutama kompetensi sosial yang menjadi salah satu pilar profesionalisme tenaga pendidik (Salminen et al., 2022). Kompetensi sosial guru berperan penting dalam membangun komunikasi efektif, kerjasama, dan hubungan harmonis antara guru, anak, rekan sejawat dan orangtua. Hal ini menegaskan bahwa peningkatan kompetensi sosial guru bukan hanya tuntutan profesional, melainkan kebutuhan fundamental dalam menciptakan pembelajaran yang bermakna di PAUD. Guru dengan kemampuan sosial yang baik mampu mengenali emosi, memahami dinamika sosial di kelas, dan menumbuhkan interaksi positif yang menjadi dasar terbentuknya kesejahteraan psikologis anak (Kotaman, 2022).

Dalam konteks pendidikan anak usia dini di Indonesia, kompetensi sosial guru masih menghadapi tantangan, terutama dalam komunikasi reflektif dan kolaboratif. Studi oleh Rahayu et al (2022) menunjukkan bahwa sebagian besar guru PAUD masih mengalami kesulitan dalam mengekspresikan empati, memahami dinamika sosial anak, serta mengelola komunikasi interpersonal yang efektif. Di sisi lain, studi lain oleh Made et al (2024) menekankan bahwa praktik kolaboratif dan reflektif dapat meningkatkan kepekaan sosial serta kemampuan berkomunikasi profesional guru. Hal ini menunjukkan bahwa pengembangan kompetensi sosial tidak cukup melalui pelatihan teknis, tetapi perlu ruang reflektif yang mendorong pembelajaran dari pengalaman nyata. Pendekatan pembelajaran berbasis pengalaman (*experiential learning*) menjadi strategi penting untuk mengembangkan dimensi sosial emosional guru. Menurut Kolb, (2015) *experiential learning* menekankan bahwa pengetahuan dibangun melalui proses refleksi atas pengalaman konkret. Sanderson (2020) menegaskan bahwa pembelajaran berbasis pengalaman membantu guru memahami dan mengelola emosi, sehingga memperkuat interaksi empatik dengan anak. Soliman et al (2021) menunjukkan bahwa metode ini dapat meningkatkan empati anak prasekolah ketika guru memfasilitasi pengalaman sosial yang autentik.

Penelitian terdahulu menunjukkan adanya tren pada kajian kompetensi sosial dan *experiential learning* yang difokuskan pada peningkatan sosial anak usia dini. Studi yang dilakukan Ummah et al (2025) telah menunjukkan bahwa penerapan *experiential learning* secara signifikan mampu meningkatkan kemampuan kerja sama dan pola interaksi sosial anak usia dini. Sebaliknya, penelitian oleh (Aldrup et al., 2020) menyoroti pentingnya *social-emotional competence (SEC)* guru, yaitu kemampuan guru untuk mengenali emosi diri dan orang lain, mengatur reaksi emosional, serta membangun interaksi sosial yang konstruktif. Perspektif ini sejalan dengan model *experiential learning* yang menekankan bahwa pengetahuan dan keterampilan sosial dibangun melalui proses siklus pengalaman yang meliputi *concrete experience, reflective observation, abstract conceptualization, dan active experimentation*) Kedua penelitian tersebut menggambarkan adanya kesenjangan (*research gap*) yang signifikan: meskipun *experiential learning* terbukti efektif dalam membentuk keterampilan sosial anak, belum banyak studi yang mengaitkan model ini dengan penguatan kompetensi sosial-emosional guru PAUD sebagai elemen kunci keberhasilan proses pembelajaran berbasis pengalaman. Guru tidak hanya menjadi fasilitator aktivitas belajar, tetapi juga model sosial yang menampilkan empati, refleksi, dan kemampuan regulasi emosi dalam konteks interaksi pendidikan anak usia dini.

Studi terdahulu menunjukkan adanya kesenjangan penelitian yaitu belum ada penelitian yang memfokuskan sosial dan *experiential learning* pada guru. Padahal guru memiliki peran sentral sebagai agen sosial yang tidak hanya mentransfer pengetahuan, tetapi juga menanamkan nilai-nilai empati, kolaborasi, dan kesadaran emosional melalui interaksi sehari-hari di kelas. Sebagaimana yang diungkapkan oleh Kotaman, (2022) melalui pendekatan *augmented experiential learning* menunjukkan bahwa integrasi antara teori sosial dan pengalaman langsung dapat secara signifikan meningkatkan kemampuan sosial dan refleksi guru. Berdasarkan celah tersebut, penelitian ini menawarkan kebaruan dengan menempatkan guru bukan sekadar sebagai fasilitator pembelajaran anak, tetapi sebagai subjek utama dalam penguatan kompetensi sosial emosional melalui penerapan *experiential learning*. Kebaruan penelitian ini terletak pendekatan integratif yang memadukan praktik reflektif, kolaborasi, profesional dan pengalaman sosial nyata sebagai mekanisme pengembangan *social emotional competence* guru PAUD.

Berdasarkan uraian di atas, penelitian ini bertujuan untuk: 1) Menganalisis pola penerapan pembelajaran berbasis pengalaman yang mendukung penguatan kompetensi sosial guru; 2) Menjelaskan keterkaitan antara filsafat sosial dan praktik pedagogik guru dalam konteks pembelajaran di RA Al-Iqro; 3) Merumuskan strategi pembinaan profesional guru yang berorientasi pada peningkatan kompetensi sosial dan etika profesi pendidik. Penelitian ini diharapkan dapat memberikan kontribusi konseptual dalam pengembangan model pendidikan berbasis pengalaman yang memperkuat kompetensi sosial guru di lembaga

PAUD. Secara praktis, hasil penelitian ini dapat menjadi acuan bagi kepala sekolah dan pembuat kebijakan pendidikan anak usia dini dalam menyusun program pembinaan guru yang berorientasi pada komunikasi empatik, kolaboratif, dan reflektif. Dengan demikian, penelitian ini berpotensi memperkuat ekosistem pendidikan anak usia dini yang humanis, berkeadilan, dan berkelanjutan.

Penelitian ini berlandaskan empat kerangka teori utama. Pertama, Filsafat Sosial (Hobbes, Locke, Rousseau) yang menegaskan bahwa tatanan sosial terbentuk melalui kontrak sosial untuk menciptakan kehidupan yang harmonis yaitu guru berperan menanamkan nilai keadilan dan saling menghargai (Zhang, 2024). Kedua, teori Experiential Learning (David A. Kolb) yang menekankan pembelajaran melalui pengalaman dan refleksi, sehingga guru belajar dari praktiknya sendiri untuk menguatkan kompetensi sosial. Ketiga, *UNESCO ICT Competency Framework for Teachers UNESCO ICT Competency Framework for Teachers*, (2018) yang menuntut guru abad ke-21 memiliki kemampuan sosial-berkomunikasi, berkolaborasi, dan beradaptasi dalam lingkungan belajar. Keempat, Teori Hak dan Tanggung Jawab Guru (Allan C. Ornstein & Daniel U. Levine) yang menekankan etika dan tanggungjawab sosial guru sebagai panutan moral.

Metodologi

Penelitian ini menggunakan pendekatan *mix method explanatory* yang mengedepankan data kualitatif berupa data wawancara kepada guru PAUD kemudian mengumpulkan data kuisisioner skala likert 4 pilihan jawaban kepada orangtua. Dua data ini dikumpulkan untuk mengeksplorasi kompetensi sosial guru PAUD.

Penelitian dilakukan di RA Al-Iqro dengan landasan bahwa sekolah ini telah beroperasi lebih dari 25 tahun sehingga telah memiliki struktur pendidikan PAUD yang jelas. Penelitian melibatkan dua guru yang diwawancarai dengan mempertimbangkan karakteristik, yaitu masa kerja lebih dari 20 tahun, bersertifikat pendidik, dan memiliki kepedulian sosial dalam kegiatan masyarakat. Kemudian kuisisioner disebarkan kepada 44 orang tua siswa yang anaknya bersekolah di satu PAUD di wilayah Kabupaten Bandung Barat.

Instrumen kuisisioner dalam penelitian ini terdiri dari 22 butir pernyataan yang mengukur kompetensi sosial guru PAUD berdasarkan empat indikator utama, yaitu komunikasi empatik, kolaborasi profesional, refleksi pedagogik, dan interaksi sosial. Uji validitas dilakukan menggunakan korelasi *pearson product moment* terhadap 44 responden. Hasil analisis menunjukkan bahwa seluruh item memiliki koefisien korelasi di atas nilai kritis *r tabel* (0,297), serta signifikansi $< 0,05$ sehingga butir dinyatakan valid. Hal ini menunjukkan bahwa setiap pernyataan pada kuisisioner mampu merepresentasikan konstruk kompetensi sosial guru secara konsisten.

Selanjutnya, uji reliabilitas dilakukan menggunakan koefisien Cronbach's Alpha untuk memastikan konsistensi internal antarbutir instrumen. Berdasarkan hasil analisis SPSS, diperoleh nilai Cronbach's Alpha sebesar 0,944 dengan jumlah item 22, yang berarti reliabilitas instrumen termasuk dalam kategori sangat tinggi ($\alpha > 0,90$). Dengan demikian, instrumen ini layak digunakan untuk mengukur persepsi orangtua terhadap kompetensi sosial guru PAUD karena menunjukkan tingkat keandalan yang sangat baik.

Pemilihan partisipan dalam penelitian ini dilakukan secara purposive, dengan mempertimbangkan relevansi dan kedalaman informasi yang dibutuhkan. Dua guru dipilih berdasarkan kriteria pengalaman mengajar lebih dari 20 tahun, memiliki sertifikasi pendidik, serta aktif dalam kegiatan sosial masyarakat. Sementara itu, sebanyak 44 orang tua siswa dilibatkan sebagai responden kuisisioner untuk memperoleh persepsi yang beragam dan representatif terhadap perilaku sosial guru dalam konteks pembelajaran berbasis pengalaman. Pemilihan metode ini didasarkan pada pertimbangan metodologis bahwa partisipan dengan karakteristik tersebut paling mampu memberikan data reflektif dan kontekstual mengenai fenomena yang diteliti.

Penelitian melibatkan informan di lapangan untuk melakukan peninjauan dan meminta perizinan ke sekolah. Kemudian dilakukan komunikasi dengan pihak sekolah melalui pesan WhatsApp untuk mengirimkan proposal kegiatan. Wawancara dilakukan oleh peneliti secara tatap muka pada bulan November 2025 dengan rata-rata 40 menit untuk setiap partisipan. Diperoleh izin untuk mencatat dan merekam jawaban dari para guru serta menginisialisasi nama mereka. Secara umum, wawancara menanyakan perihal: 1) pola komunikasi guru; 2) komunikasi guru yang mendukung setiap tahapan experiential learning; dan 3) kolaborasi guru untuk meningkatkan kualitas pembelajaran melalui pendekatan pengalaman.

Pengumpulan data kuantitatif dilakukan melalui kuisisioner daring berbasis Google Form yang disebarkan kepada 44 orang tua siswa RA Al-Iqro. Kuisisioner ini disusun dengan skala Likert empat pilihan jawaban (1 = sangat tidak setuju hingga 4 = sangat setuju) untuk mengukur persepsi orang tua terhadap kompetensi sosial guru PAUD, meliputi empat dimensi utama: komunikasi empatik, refleksi pedagogik, kerjasama profesional, dan interaksi sosial dalam pembelajaran berbasis pengalaman. Setiap dimensi dikembangkan berdasarkan prinsip UNESCO ICT Competency Framework for Teachers (2018) yang

menempatkan guru sebagai learning leader, collaborative communicator, dan innovator sosial dalam perjalanan abad ke-21. Dengan demikian, kuesioner tidak hanya mengukur perilaku sosial guru secara konvensional, tetapi juga menilai sejauh mana guru mampu mengintegrasikan nilai reflektif, kolaboratif, dan digital dalam interaksi pendidikan.

Observasi dilakukan secara nonpartisipatif, yaitu peneliti tidak terlibat langsung dalam kegiatan pembelajaran, melainkan bertindak sebagai pengamat independen. Tujuannya adalah untuk memperoleh data otentik mengenai pola komunikasi, interaksi sosial, dan refleksi pedagogik guru selama kegiatan belajar di kelas. Lembar observasi disusun dengan mengacu pada UNESCO ICT Competency Framework Teachers (2018) yang menekankan tiga pilar utama: *knowledge deepening*, *knowledge creation*, dan *collaborative learning*. Setiap aspek observasi dirancang untuk menangkap sejauh mana guru berperan sebagai fasilitator sosial yang mampu memanfaatkan pengalaman nyata (*experiential learning*) untuk mengembangkan empati, kerja sama, serta komunikasi bermakna dengan anak.

Dalam praktiknya, observasi dilakukan selama dua bulan (Oktober-November 2025) pada tiga fase kegiatan (awal, inti, dan penutup). Setiap aktivitas dicatat menggunakan pedoman observasi yang mengidentifikasi penerapan empat tahap *Experiential Learning* (Kolb, 2015) yaitu: *Concrete Experience*, *Reflective Observation*, *Abstract Conceptualization*, dan *Active Experimentation*. Hasil observasi kemudian dikategorikan ke dalam empat tingkat kemampuan sosial guru: sangat baik; baik; cukup; dan perlu penguatan.

Metode dokumentasi digunakan untuk melengkapi hasil observasi dan wawancara melalui analisis data tertulis, visual, dan administratif yang relevan. Dokumen yang dikumpulkan meliputi: 1) catatan anekdot tentang perilaku sosial emosional anak; 2) buku prestasi siswa yang berisi evaluasi bulanan perkembangan sosial anak; 3) laporan refleksi mingguan guru yang mencatat pengalaman, tantangan, dan praktik kolaboratif; dan 4) dokumentasi foto dan video kegiatan pembelajaran berbasis pengalaman di kelas. Seluruh dokumen dianalisis menggunakan pendekatan deskriptif tematik untuk menemukan pola refleksi sosial guru, mekanisme komunikasi empatik, dan bentuk kolaborasi dengan orangtua.

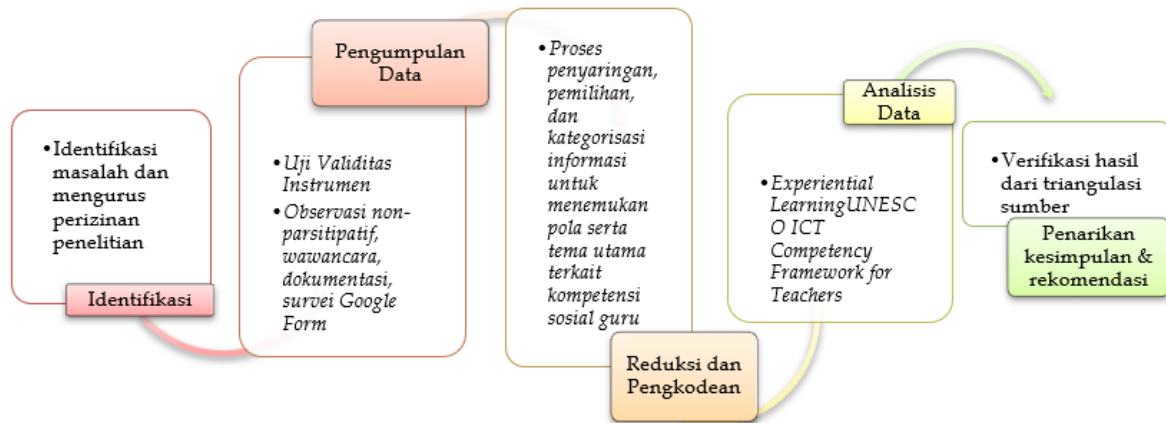
Analisis data dalam penelitian ini menggunakan model analisis Huberman & Johnny Saladana (2014) yang memandang proses analisis sebagai kegiatan yang berlangsung terus-menerus selama dan setelah pengumpulan data. Model ini dipilih karena sesuai dengan karakter penelitian yang bersifat reflektif dan berbasis pengalaman, di mana peneliti tidak hanya menafsirkan data secara deskriptif, tetapi juga mencari makna sosial dan pedagogik yang muncul dari pengalaman guru dalam menerapkan *experiential learning*.

Menurut Miles dan Huberman, analisis data kualitatif dilakukan melalui tiga komponen utama yang berlangsung secara siklus dan saling berinteraksi, yaitu reduksi data, penyajian data, serta penarikan kesimpulan dan verifikasi. Dalam konteks penelitian ini, reduksi data dilakukan dengan menyeleksi, mengelompokkan, dan menajamkan informasi penting dari hasil wawancara, observasi, dan dokumentasi yang berkaitan dengan perilaku sosial guru, pola komunikasi empatik, serta refleksi pedagogik selama proses pembelajaran. Tahap ini bukan sekadar proses penyederhanaan data, melainkan upaya analitis untuk menemukan pola dan tema yang merepresentasikan bentuk nyata kompetensi sosial guru PAUD.

Selanjutnya, hasil reduksi disusun ke dalam penyajian data dalam bentuk matriks tematik, narasi deskriptif, dan peta hubungan antarindikator yang menggambarkan keterkaitan antara penerapan *experiential learning* dengan penguatan kompetensi sosial. Penyajian data ini bertujuan agar peneliti dapat melihat hubungan antarvariabel secara lebih sistematis, sehingga memudahkan proses interpretasi temuan. Setiap tema yang muncul diverifikasi melalui proses triangulasi sumber — antara guru, kepala sekolah, dan orang tua — guna memastikan keabsahan dan konsistensi makna yang diperoleh.

Tahap terakhir adalah penarikan kesimpulan dan verifikasi, di mana peneliti menafsirkan data secara mendalam untuk menemukan pola interaksi sosial, nilai reflektif, dan bentuk kolaborasi guru yang sesuai dengan prinsip *experiential learning* Kolb (2015) serta kerangka *reflective teaching* UNESCO (2018). Proses verifikasi dilakukan secara terus-menerus selama penelitian berlangsung, melalui kegiatan *member check* kepada informan untuk memastikan bahwa hasil interpretasi peneliti sesuai dengan pengalaman nyata partisipan. Dengan demikian, analisis data dalam penelitian ini tidak berhenti pada pengelompokan tema, tetapi berkembang menjadi proses reflektif yang menyingkap hubungan antara praktik pengalaman belajar guru dengan pembentukan kompetensi sosial mereka.

Pendekatan Miles dan Huberman memberikan fleksibilitas bagi peneliti untuk mengintegrasikan temuan kualitatif dengan hasil kuantitatif dari kuesioner, sehingga menghasilkan pemahaman yang komprehensif dan kontekstual. Proses analisis yang bersifat iteratif ini menjadikan penelitian lebih kredibel, karena setiap langkah interpretasi diuji melalui refleksi berulang dan keterlibatan aktif partisipan dalam memvalidasi makna yang ditemukan.



Gambar 1. Desain Penelitian

Hasil dan Pembahasan

Bagian ini memaparkan hasil temuan penelitian yang diperoleh melalui wawancara mendalam dengan guru dan kepala sekolah RA Al-Iqro untuk memahami bagaimana kompetensi sosial guru dikembangkan melalui pengalaman belajar reflektif (*experiential learning*). Analisis dilakukan dengan menggunakan model interaktif Huberman & Johnny Saladana (2014), yang meliputi proses induksi, penyajian, dan penarikan kesimpulan data secara siklik. Data hasil wawancara kemudian dikategorikan ke dalam tema-tema utama berdasarkan empat tahapan *Experiential Learning* (Kolb, 2015) dan dimaknai melalui kerangka *UNESCO ICT Competency Framework for Teachers UNESCO ICT Competency Framework for Teachers*, (2018). Pembahasan hasil penelitian ini tidak hanya mendeskripsikan perilaku sosial guru, tetapi juga menafsirkan makna di balik praktik refleksi, komunikasi, dan kolaborasi mereka dengan teori kontrak sosial Hobbes et al. Pendekatan interaksi sosial di lingkungan PAUD menjadi arena terbentuknya tanggung jawab moral, empati, dan kesadaran sosial guru dalam mengembangkan pembelajaran berbasis pengalaman.

Kolaborasi dan Komunikasi Profesional

Hasil wawancara menunjukkan bahwa guru dan kepala sekolah di RA Al-Iqro menempatkan komunikasi empatik dan kerja sama sebagai dasar dalam pelaksanaan kegiatan pembelajaran. Guru berupaya menjalin hubungan terbuka dengan orang tua melalui berbagai media komunikasi, baik secara langsung maupun melalui grup pesan singkat. Salah satu guru menjelaskan, “Kalau ke orang tua harus lebih hati-hati, jangan langsung menyalahkan, lebih lembut agar tidak tersinggung” (wawancara, November 2025). Sikap ini mencerminkan kesadaran untuk menjaga etika komunikasi dan membangun kepercayaan dua arah antara pihak sekolah dan keluarga. Kepala sekolah menegaskan pentingnya komunikasi terbuka dengan mengatakan, “Kalau ada anak yang punya masalah, saya minta guru panggil orang tuanya, biar dua arah komunikasinya” (wawancara, November 2025).

Selain dengan orang tua, kolaborasi juga terjalin antarguru melalui kegiatan *briefing* harian dan rapat mingguan yang digunakan untuk membahas kegiatan pembelajaran. Kepala sekolah menyampaikan bahwa pada setiap pertemuan Jumat, guru-guru tidak hanya menyusun rencana pelajaran, tetapi juga bertukar ide dan pengalaman terkait pelaksanaan kegiatan di kelas. Ia mengatakan, “Kita diskusi bareng, saya suka nanya juga ke guru, ini baiknya gimana, karena kadang ide bagus justru datang dari mereka” (wawancara, November 2025). Praktik ini memperlihatkan bahwa kolaborasi tidak bersifat hierarkis, melainkan partisipatif, di mana setiap guru memiliki ruang untuk berkontribusi dalam pengambilan keputusan terkait pembelajaran.

Pembelajaran Profesional dan Praktik Reflektif

Refleksi menjadi kegiatan rutin bagi guru dalam memperbaiki dan mengembangkan pembelajaran. Berdasarkan hasil wawancara, guru secara sadar melakukan evaluasi terhadap aktivitas yang sudah dilaksanakan untuk melihat sejauh mana anak terlibat aktif dan memahami makna dari kegiatan tersebut. Seorang guru mengungkapkan, “Biasanya setelah kegiatan kita foto, lalu tanya anak maksudnya apa, biar mereka tahu kenapa harus bekerja sama” (wawancara, November 2025). Praktik ini tidak hanya berfungsi sebagai penilaian hasil belajar anak, tetapi juga sebagai sarana bagi guru untuk meninjau kembali efektivitas strategi yang digunakan dalam kegiatan belajar berbasis pengalaman.

Kegiatan refleksi juga dilakukan secara kolektif dalam forum *briefing* mingguan yang difasilitasi oleh kepala sekolah. Dalam forum tersebut, guru diberikan kesempatan untuk menyampaikan kendala, membagikan pengalaman, serta mencari solusi bersama. Kepala sekolah menjelaskan, “*Setiap Jumat kita diskusi, bukan hanya rencana pembelajaran, tapi juga keluhan guru dan cara berkomunikasi dengan orang tua*” (wawancara, November 2025). Melalui forum ini, guru dapat merefleksikan praktik pengajaran secara bersama-sama dan menemukan pola perbaikan untuk minggu berikutnya. Dengan demikian, refleksi di RA Al-Iqro dilakukan secara berkelanjutan dan menjadi bagian dari budaya profesional yang mendorong guru untuk terus belajar dari pengalaman.

Tanggung Jawab Sosial dan Keterlibatan Komunitas

Guru dan kepala sekolah di RA Al-Iqro menunjukkan komitmen yang kuat terhadap tanggung jawab sosial, terutama dalam menjaga keamanan, etika, dan keadilan bagi anak. Kepala sekolah menjelaskan bahwa setiap kegiatan pembelajaran yang melibatkan alat atau bahan tertentu selalu diawali dengan pengarahan tentang tata cara penggunaannya. Ia mengatakan, “*Kalau misalkan kita ada kegiatan yang pakai gunting atau balok, guru harus kasih tahu dulu ke anak SOP-nya supaya aman*” (wawancara, November 2025). Hal ini menunjukkan kesadaran kolektif untuk membangun budaya disiplin dan tanggung jawab sosial di lingkungan sekolah. Selain itu, guru juga berperan aktif dalam memberikan perlakuan yang adil terhadap semua anak tanpa diskriminasi. Salah satu guru menuturkan, “*Yang kurang harus lebih banyak diperhatikan, biar dia berani. Jangan hanya fokus ke yang pintar*” (wawancara, November 2025).

Keterlibatan komunitas juga terlihat dari kerja sama yang terjalin antara sekolah dan orang tua. Kepala sekolah menyampaikan bahwa setiap program sekolah selalu melibatkan orang tua agar pembelajaran dapat berlanjut di rumah. Ia menjelaskan, “*Kalau di sekolah anak udah belajar, saya minta guru japri orang tua biar bisa bantu lanjut di rumah*” (wawancara, November 2025). Selain melalui komunikasi langsung, keterlibatan orang tua juga difasilitasi melalui *Buku Prestasi Siswa (BPS)* yang menjadi media dokumentasi perkembangan anak. Meskipun belum semua orang tua aktif memantau perkembangan melalui BPS, sekolah terus mendorong partisipasi mereka agar pembelajaran berbasis pengalaman dapat berjalan secara berkesinambungan antara sekolah dan rumah.

Pembahasan

Kolaborasi dan Komunikasi Profesional

Dalam konteks penguatan kompetensi sosial guru, kolaborasi dan komunikasi profesional dapat dipahami sebagai wujud aktualisasi kontrak sosial pendidikan, yaitu di saat guru dan masyarakat saling meneguhkan komitmen moral untuk menciptakan tatanan belajar yang berkeadilan. Prinsip ini sejalan dengan gagasan Rousseau bahwa *general will* merupakan kehendak kolektif demi kebaikan bersama (Laskar, 2025). Penelitian oleh Alberto (2023) mengonsepan *Social Contract Pedagogy (SCP)* sebagai model dialogis yang menempatkan pembelajaran sebagai ruang deliberatif antara individu dan komunitas menuntut guru untuk membangun komunikasi horizontal, bukan hierarkis. Ini sejalan dengan temuan penelitian bahwa guru di RA Al-Iqro menjadikan komunikasi empatik sebagai dasar kolaborasi dengan orangtua dan rekan sejawat.

Dari sisi *Experiential Learning*, Voukelatou (2019) menegaskan bahwa pembelajaran berbasis pengalaman memperkuat keterampilan sosial dan kognitif peserta didik melalui interaksi kolaboratif. Dalam konteks guru, pengalaman komunikasi yang diolah melalui refleksi menjadi dasar pembentukan *social intelligence*. Dengan demikian, praktik kolaboratif guru RA Al-Iqro merepresentasikan pertemuan antara nilai kontrak sosial (keadilan dan partisipasi) dan mekanisme *experiential learning* (refleksi dan aksi sosial).

Pembelajaran Profesional dan Praktik Reflektif

Refleksi profesional guru merupakan komponen penting dalam siklus *experiential learning* (Kolb, 2015) terutama tahap *reflective observation* dan *abstract conceptualization*. Hasan & Ahmar (2025) menemukan bahwa integrasi teori *social learning* dan *experiential learning* melalui pendekatan berbasis *augmented reality* dapat meningkatkan kepekaan sosial dan empati guru PAUD. Ini mendukung temuan penelitian bahwa guru RA Al-iqro belajar dari pengalaman langsung mengadaptasinya untuk memperkuat kompetensi sosial. Secara normatif, praktik reflektif ini merupakan perwujudan prinsip Locke dalam kontrak sosial, yakni kebebasan yang disertai tanggungjawab moral. Hal ini diperkuat oleh Olimpio (2025) yang menegaskan bahwa pendidikan moral dalam kerangka kontrak sosial harus bersifat reflektif dan kritis, agar peserta didik dan pendidik mampu memahami ‘kontrak siapa’ yang sedang mereka jalankan. Refleksi profesional guru PAUD dengan demikian bukan sekadar evaluasi teknis, melainkan bentuk kesadaran etis terhadap perannya sebagai agen moral dalam komunikasi belajar.

Tanggung Jawab Sosial dan Keterlibatan Komunitas

Menurut Ornstein & Levine (2008) dalam *Foundations of Education*, tanggung jawab sosial guru tidak berhenti pada pencapaian akademik peserta didik, tetapi mencakup dimensi moral. Guru berperan sebagai agen moral dan warga profesional yang mengaitkan pembelajaran kelas dengan kehidupan sosial masyarakat. Pernyataan Ornstein “*to link classroom learning with the life of the community*” menunjukkan pentingnya pembelajaran yang kontekstual dan berakar pada pengalaman sosial peserta didik. Guru harus menjadi fasilitator kontrak sosial pendidikan yang menghidupkan nilai-nilai umum (*general will*) sebagaimana dikemukakan oleh Rousseau untuk menjaga harmoni komunitas.

Temuan ini diperkuat oleh hasil riset longitudinal Sikora (2021) yang menemukan bahwa minat menjadi guru pada remaja bersifat sangat fluktuatif, dua dari tiga remaja yang awalnya ingin menjadi guru meninggalkan rencana tersebut sebelum usia dua puluh tiga tahun. Namun, individu yang mempertahankan minatnya menunjukkan keterikatan kuat dengan nilai-nilai sosial dan keinginan untuk memberi kontribusi kepada masyarakat. Penelitian tersebut menginterpretasikan fenomena ini melalui model *FIT-Choice* (Watt & Richardson, 2007) yang menekankan pentingnya nilai sosial dan utilitas moral dalam keputusan menjadi guru. Dengan kata lain, motivasi altruistik dan orientasi sosial bukan sekadar imbalan finansial menjadi indikator paling konsisten bagi mereka yang akhirnya benar-benar berprofesi sebagai guru. Guru yang memiliki komitmen terhadap peran sosialnya sejak dini lebih cenderung terlibat dalam kegiatan komunitas dan menjadikan praktik mengajar sebagai bentuk pelayanan sosial (*social service*).

Dari perspektif teori Ornstein, temuan Sikora dapat dibaca sebagai manifestasi dari *civic professionalism*: guru yang bertahan dalam profesinya adalah mereka yang memaknai pendidikan sebagai bentuk keterlibatan sosial dan moral. Guru bukan sekadar pekerja teknis, tetapi aktor sosial yang berperan membangun kesadaran kolektif. Hal ini sangat relevan dengan praktik guru di RA Al-Iqro, yang terlibat dalam kegiatan masyarakat, parenting, dan program sosial berbasis nilai keislaman seluruhnya memperlihatkan bentuk nyata dari tanggung jawab sosial guru yang dikemukakan Ornstein. Lebih jauh, (Sikora, 2021) juga menyoroti adanya kesenjangan gender dalam minat dan komitmen terhadap profesi guru, di mana perempuan lebih konsisten mempertahankan aspirasi sosial dalam karier pendidikan dibandingkan laki-laki. Temuan ini memperkuat argumentasi Ornstein bahwa pendidikan adalah ranah sosial yang menuntut nilai empati, kepedulian, dan tanggung jawab sipil yang tinggi, karakter yang terbentuk melalui proses *experiential learning* dalam komunitas pendidikan. Penelitian ini hanya dilakukan di satu sekolah, sehingga belum dapat merepresentasikan kemampuan sosial guru PAUD secara keseluruhan.

Simpulan

Penelitian ini menyimpulkan bahwa penguatan kompetensi sosial guru PAUD di RA Al-Iqro berkembang secara signifikan melalui penerapan *experiential learning* yang menekankan refleksi berkelanjutan, kolaborasi sejawat, serta kemitraan guru-orang tua. Proses pembelajaran berbasis pengalaman memungkinkan guru tidak hanya memahami dinamika sosial anak, tetapi juga menginternalisasi nilai empati, tanggung jawab, dan etika profesional dalam praktik sehari-hari. Secara teoretis, temuan ini mempertegas relevansi teori Experiential Learning (Kolb, 2015) dan Kontrak Sosial (Rousseau, Locke, dan Hobbes) yang diadaptasi dalam konteks pendidikan anak usia dini, di mana interaksi sosial menjadi sarana pembentukan kompetensi moral dan profesional guru. Prinsip tanggung jawab sosial sebagaimana ditegaskan oleh Allan Ornstein & Daniel Levine (2007) terbukti terwujud dalam praktik *civic professionalism* guru yang menautkan pembelajaran kelas dengan kehidupan komunitas—suatu bentuk kontrak sosial pendidikan yang hidup dalam keseharian PAUD.

Secara praktis, hasil penelitian ini merekomendasikan agar lembaga PAUD mengembangkan program pembinaan guru berkelanjutan berbasis refleksi kolaboratif, misalnya melalui *learning community* antarguru, *parent-teacher reflective forum*, dan digital portfolio refleksi sosial yang memfasilitasi pertukaran pengalaman nyata. Strategi ini dapat memperkuat kultur profesional guru yang empatik, adaptif, dan berorientasi komunitas. Sebagai arah penelitian lanjutan, studi ini menyarankan eksplorasi lintas lembaga PAUD untuk membandingkan efektivitas model *experiential learning* terhadap dimensi sosial-emosional guru di konteks yang lebih luas, serta integrasi kerangka digital reflektif yang mendukung profesionalisme guru abad ke-21.

Ucapan Terima Kasih

Ucapan terima kasih kepada Ibu Kokom Komalasari beserta jajarannya yang telah membantu pelaksanaan kegiatan penelitian dan memberikan dukungan penuh selama proses pengumpulan data di RA Al-

Iqro. Seluruh guru dan orang tua peserta didik yang telah berpartisipasi aktif serta berbagi pengalaman berharga yang memperkaya hasil penelitian ini.

Daftar Pustaka

- Alberto, C. (2023). Social contract pedagogy: A dialogical and deliberative model for global citizenship education. *Journal of Global Education*, 12(2), 45–60.
- Aldrup, K., Carstensen, B., Köller, M. M., Klusmann, U., & Frenzel, A. C. (2020). Measuring teachers' social-emotional competence: Development and validation of a situational judgment test. *Frontiers in Psychology*, 11, Artikel 892. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.00892>
- Hasan, M., & Ahmar, A. S. (2025). Integrating social learning and experiential learning theories: A novel augmented reality approach to enhancing social skills in early childhood education. *Cogent Education*, 12(1), Artikel 2556889. <https://doi.org/10.1080/2331186X.2025.2556889>
- Huberman, A. M., & Saldaña, J. (2014). *Qualitative data analysis: A methods sourcebook* (3rd ed.). SAGE Publications.
- Kolb, D. A. (2015). *Experiential learning: Experience as the source of learning and development* (2nd ed.). Pearson Education.
- Kotaman, H. (2022). Improving early childhood teachers' emotional skills supporting children's academic socio-emotional development. *Early Child Development and Care*, 192(14), 2130–2142. <https://doi.org/10.1080/03004430.2022.2123803>
- Laskar, M. E. (2025). *Summary of social contract theory by Hobbes, Locke and Rousseau*. Social Science Research Network.
- Made, N., Suryaningsih, A., & Pura, U. D. (2024). Studi literatur: Implementasi experiential learning terhadap kemampuan 4C anak usia dini. *Aulad: Journal on Early Childhood*, 7(3), 820–827. <https://doi.org/10.31004/aulad.v7i3.807>
- Olimpio, D. (2025). Moral education within the social contract. *Journal of Moral Education*, 49(1), 15–30. <https://doi.org/10.1080/03057240.2019.1580565>
- Ornstein, A. C., & Levine, D. U. (2008). *Foundations of education* (10th ed.). Wadsworth/Thomson Learning.
- Rafiyya, A., Kraiwanit, T., Limna, P., & Sonsuphap, R. (2024). Early childhood social-emotional development: An impact on a developing country. *International Journal of Evaluation and Research in Education (IJERE)*, 13(5), 3081–3089. <https://doi.org/10.11591/ijere.v13i5.29462>
- Rahayu, S., Usman, H., Sugito, S., & Herwin, H. (2022). Competence of early childhood education teachers. *World Journal on Educational Technology: Current Issues*, 14(3), 682–691.
- Salminen, J., Pakarinen, E., & Poikkeus, A. (2022). Teacher–child interactions as a context for developing social competence in toddler classrooms. *Early Childhood Education Journal*, 11(1), 38–67.
- Sanderson, K. (2020). Instilling competence: Emotional preparation for experiential learning. *Journal of Management Education*, 44(6), 1–21. <https://doi.org/10.1177/1052562920965637>
- Sikora, J. (2021). Does teenage interest in a teaching career lead to becoming a teacher? Evidence from Australia. *Teaching and Teacher Education*, 101, Artikel 103315. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2021.103315>
- Soliman, D., Frydenberg, E., Liang, R., & Deans, J. (2021). Enhancing empathy in preschoolers: A comparison of social and emotional learning approaches. *The Educational and Developmental Psychologist*, 38(1), 1–13. <https://doi.org/10.1080/20590776.2020.1839883>
- Ummah, I., Fitri, R., & Jannah, M. (2025). The effect of experiential learning on the ability to recognize patterns and cooperation in children aged 4-5 years. *Journal of Early Childhood Education*, 6(1), 47–54.
- UNESCO. (2018). *UNESCO ICT competency framework for teachers* (3rd ed.). United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization.
- Voukelatou, G. (2019). The contribution of experiential learning to the development of cognitive and social skills in secondary education: A case study. *Education Sciences*, 9(2), Artikel 127. <https://doi.org/10.3390/educsci9020127>
- Watt, H. M. G., & Richardson, P. W. (2007). Motivational factors influencing teaching as a career choice: Development and validation of the FIT-Choice scale. *The Journal of Experimental Education*, 75(3), 167–202.
- Zhang, Y. (2024). An analysis of social contract theory: Based on a comparative analysis of Hobbes, Locke and Rousseau. *Journal of Sociology and Ethnology*, 6(2), 120–126. <https://doi.org/10.23977/jsoce.2024.060218>