

IMPLEMENTASI PRINSIP-PRINSIP PEDAGOGI HUMANISTIS: STUDI MULTI-KASUS KOMUNIKASI PEDAGOGIS GURU BAHASA INDONESIA DALAM VIDEO PEMBELAJARAN

Andoyo Sastromiharjo¹, Muhamad Pahruraji², Aa Hermawan³, Anzar Anzar⁴

¹²³⁴Universitas Pendidikan Indonesia, Jl. Dr. Setiabudi 229, Bandung, 40154, Indonesia

*Alamat email penulis koresponden: andoyo@upi.edu

Abstrak

Dominasi orientasi kognitif dan teknologi dalam pendidikan modern sering meminggirkan aspek afektif yang menjadi fondasi pedagogi. Penelitian ini bertujuan menganalisis wujud implementasi enam prinsip pedagogi humanistik yang terdiri dari kesadaran diri, empati, keterampilan sosial, nilai moral, kecerdasan emosional, dan spiritualitas dalam komunikasi pedagogis verbal Guru Bahasa Indonesia. Penelitian kualitatif ini menggunakan desain studi multi-kasus terhadap 15 video pembelajaran dari program "Guru Tertentu". Analisis data dilakukan secara tematik menggunakan model alir Miles dan Huberman. Temuan menunjukkan bahwa guru telah berhasil membangun ekosistem kelas yang humanistik, terutama pada aspek keterampilan sosial (100%) melalui kolaborasi kelompok dan spiritualitas (93%) melalui pemaknaan tujuan belajar. Guru juga secara konsisten hadir sebagai teladan moral dan emosional. Namun, penelitian ini menyingkap kesenjangan signifikan pada aspek kesadaran diri yang masih terbatas pada *recall* materi kognitif, serta penanaman moral yang cenderung instruktif-normatif tanpa stimulasi penalaran dilema etis. Penelitian ini merekomendasikan perlunya penguatan kompetensi guru dalam mengajukan pertanyaan reflektif mendalam (*probing*) dan memfasilitasi dialektika moral untuk mewujudkan pembelajaran yang seutuhnya memanusiakan peserta didik.

Kata Kunci: guru bahasa Indonesia, *heart teaching*, komunikasi pedagogis, pedagogi humanistik, studi multi-kasus

Abstract

The dominance of cognitive orientation and technology in modern education often sidelines the affective aspects that form the foundation of pedagogy. This study aims to analyze the implementation of six principles of humanistic pedagogy, which include self-awareness, empathy, social skills, moral values, emotional intelligence, and spirituality in verbal pedagogical communication by Indonesian Language Teachers. This qualitative research uses a multiple-case study design of 15 instructional videos from the 'Certain Teacher' program. Data analysis was conducted thematically using the Miles and Huberman flow model. The findings indicate that teachers have successfully built a humanistic classroom ecosystem, especially in social skills (100%) through group collaboration and spirituality (93%) through meaningful learning objectives. Teachers also consistently serve as moral and emotional role models. However, the study reveals a significant gap in self-awareness, which remains limited to recalling cognitive material, and in

moral cultivation, which tends to be instructive-normative without stimulating ethical dilemma reasoning. The research recommends strengthening teachers' competencies in posing deep reflective questions (probing) and facilitating moral dialectics to realize a holistic, humanizing learning experience for students.

Keywords: heart teaching, humanistic pedagogy, Indonesian language teachers, multi-case studies, pedagogical communication,

PENDAHULUAN

Penelitian ini dilatarbelakangi oleh tantangan pendidikan modern yang sejalan dengan berkembangnya teknologi yang sangat cepat. Dalam konteks pendidikan modern di Indonesia, integrasi di antara teknologi dan pendidikan adalah sebuah keniscayaan. Namun, dalam proses pengintegrasian tersebut, guru sering melupakan ranah afektif dalam proses pendidikan sehingga kehilangan fondasi pedagogisnya. Sebagaimana diungkapkan oleh (Zainuddin, 2024), permasalahan pendidikan dewasa ini terjadi karena praktik pendidikan sering dilakukan tanpa landasan ilmu pendidikan yang kuat serta munculnya “kecelakaan pendidikan” akibat rendahnya kompetensi, pelatihan, komitmen, dan kesejahteraan guru. Kondisi ini mengakibatkan guru lebih banyak berorientasi pada penyampaian materi kognitif daripada pembinaan aspek afektif dan humanistik dalam pembelajaran.

Penekanan pada masalah kognitif ini tidak sejalan dengan konsep pendidikan abad ke-21. Pembelajaran abad ke-21 menuntut peserta didik untuk mampu berpikir kritis, kreatif, berkolaborasi, dan berkomunikasi secara efektif dalam menghadapi tantangan global yang semakin kompleks (Danaher & Maramara, 2024; Horton dkk., 2017; Mahmud & Wong, 2022). Dalam implementasinya di sekolah tidak bisa dipungkiri bahwa penerapan keterampilan abad ke-21 ini memiliki tantangan sosial yang sangat kompleks, yaitu guru harus menghadapi berbagai masalah peserta didik, seperti krisis kesehatan mental, polarisasi akademik hingga polarisasi sikap terhadap pembelajaran yang berdampak pada hasil pendidikan. Namun, kemajuan teknologi dan tuntutan pembelajaran dalam keterampilan abad ke-21 belum sepenuhnya diimbangi oleh kesiapan guru untuk menanamkan nilai-nilai humanistik dalam proses pembelajaran. OECD (2022) juga menegaskan bahwa agar pendidikan dapat memetik manfaat penuh dari digitalisasi, guru perlu mengembangkan budaya inovasi dan kompetensi reflektif untuk memanfaatkan

teknologi bukan hanya sebagai alat pengajaran, melainkan juga sarana pengembangan profesional berkelanjutan.

Untuk menghadapi tantangan tersebut, diperlukan sebuah pendekatan pedagogis yang mampu mengatasi kesenjangan antara ranah afektif dan kognitif. Salah satunya adalah pedagogis humanistik. Pendekatan ini memusatkan pembelajaran pada pengembangan manusia yang holistik dan bukan hanya sekadar transfer ilmu pengetahuan belaka, misalnya, diintegrasikan dengan pendidikan agama yang dapat meningkatkan pengembangan moral dan karakter (Lopa dkk., 2025; Subiyantoro dkk., 2025). Pedagogi humanistik merupakan konsep yang sangat luas. Disiplin ilmu ini merupakan pendekatan pendidikan yang dilandasi pandangan humanisme, yaitu bahwa setiap peserta didik adalah manusia yang unik, bernilai, dan memiliki potensi untuk berkembang secara optimal jika diberikan kebebasan, empati, dan dukungan (Sartika & Husni, 2025). Dalam penelitian ini, konsep pedagogi humanistik dioperasionalkan berdasarkan prinsip-prinsip pembelajaran dengan hati (*heart teaching*) yang terdiri dari: 1) mengembangkan kesadaran diri, (2) mengembangkan empati, (3) mengembangkan keterampilan sosial, (4) mengintegrasikan nilai-nilai moral, (5) mengembangkan kecerdasan emosional, dan (6) mengembangkan spiritualitas. Keenam prinsip tersebut juga sejalan dengan para pemikir pedagogis seperti Rogers (1969) yang menekankan pentingnya empati, penerimaan tanpa syarat (*unconditional positive regard*), dan hubungan saling menghargai antara pendidik dan peserta didik; atau (Maslow, (1970) yang mengungkapkan bahwa tingkatan tertinggi dalam hierarki kebutuhan manusia adalah aktualisasi diri (*self-actualization*), yaitu keadaan ketika individu mampu mengembangkan potensi terdalamnya secara utuh, berdaya, dan bermakna.

Meskipun keenam prinsip tersebut ideal secara teoretis, terdapat kesenjangan pemahaman mengenai implementasi konkretnya dalam praktik mengajar di kelas. Prinsip-prinsip afektif dan moral ini dianggap abstrak dan sulit diukur. Padahal, implementasinya terwujud secara nyata melalui komunikasi pedagogis guru, baik secara verbal melalui apa yang dikatakan maupun non-verbal melalui gestur, ekspresi, dan nada suara. Penelitian sebelumnya mungkin telah meneliti komunikasi pedagogis tetapi jarang sekali yang secara komprehensif menganalisisnya sebagai wujud dari keenam prinsip humanistik ini secara simultan.

Konteks penelitian ini secara spesifik difokuskan pada tuturan kelas Guru Bahasa Indonesia. Pemilihan subjek ini didasarkan pada asumsi bahwa mata pelajaran Bahasa Indonesia secara inheren memiliki ruang yang sangat luas untuk implementasi pedagogi humanistik. Materi pembelajaran seperti analisis sastra (puisi, cerpen), teks narasi, teks deskriptif, hingga teks argumentasi tidak hanya menuntut keterampilan kognitif. Materi-materi tersebut secara langsung bersinggungan dengan pengembangan empati, penanaman nilai moral, olah rasa, dan pemahaman akan perspektif orang lain. Hal ini menjadikan kelas Bahasa Indonesia sebagai lokus yang relevan untuk mengamati implementasi keenam prinsip “Pembelajaran dengan Hati”.

Penelitian tentang pedagogi humanistik dan komunikasi pedagogis di pendidikan Indonesia telah banyak dilakukan, seperti oleh (Nurdin dkk., 2024)) yang menemukan bahwa penerapan pedagogi humanis di era digital memperkuat hubungan sosial dan mendukung perkembangan holistik siswa, serta studi Riyanto (2016) yang menekankan bahwa model pembelajaran humanisme di kelas Bahasa Indonesia efektif membangun keterampilan sosial dan pengakuan perbedaan individu. Selain itu, penelitian (Umayah, 2017) menunjukkan pendidikan afektif berwatak humanis menciptakan suasana kelas penuh empati dan penghargaan terhadap keberagaman, sangat berpengaruh pada karakter dan kesadaran siswa, sementara Ulfa Mauliddiyah (2020) membuktikan komunikasi humanistik berbasis kepedulian personal menjadi kunci keberhasilan interaksi pembelajaran. (Novianti dkk., 2023) juga menggarisbawahi teori belajar humanistik dalam pembelajaran Bahasa Indonesia yang menumbuhkan rasa percaya diri dan apresiasi pada siswa lewat penggunaan bahasa yang santun tetapi kajian yang secara komprehensif mengintegrasikan keenam prinsip Pembelajaran Dengan Hati dalam praktik nyata guru Bahasa Indonesia khususnya melalui data video Uji Kinerja PPG, masih sangat terbatas, oleh sebab itu, penelitian ini mengisi kekosongan dengan studi multi-kasus mengenai implementasi prinsip humanistik secara simultan.

Berdasarkan latar belakang, identifikasi masalah, dan fokus penelitian yang telah dipaparkan, rumusan masalah utama dalam penelitian ini adalah “Bagaimana wujud implementasi keenam prinsip pedagogi humanistik (kesadaran diri, empati, keterampilan sosial, nilai moral, kecerdasan emosional, dan spiritualitas) dalam

komunikasi pedagogis verbal Guru Bahasa Indonesia pada video pembelajaran Guru Tertentu?”. Sejalan dengan rumusan masalah tersebut, penelitian ini bertujuan untuk menganalisis, mendeskripsikan, dan memetakan wujud implementasi prinsip-prinsip pedagogi humanistik melalui komunikasi pedagogis verbal yang ditampilkan oleh Guru Bahasa Indonesia dalam studi multi-kasus pada video pembelajaran Guru Tertentu.

Penelitian ini memiliki signifikansi ganda, baik secara teoretis maupun praktis. Secara teoretis, penelitian ini berkontribusi dalam memperkaya literatur ilmiah dengan menyediakan bukti empiris mengenai praktik pedagogi humanistik di kelas Bahasa Indonesia. Penelitian ini juga menawarkan model analisis untuk mengidentifikasi aspek-aspek afektif, moral, dan spiritual dalam praktik mengajar. Secara praktis, temuan penelitian ini dapat menjadi bahan refleksi dan referensi konkret bagi guru lain, serta menjadi masukan berharga bagi LPTK sebagai penyelenggara PPG untuk memperkuat kurikulum pendidikan profesi guru di ranah kompetensi pedagogis afektif dan sosial.

METODE PENELITIAN

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan jenis penelitian studi kasus (*case study research*). Pendekatan kualitatif dipilih untuk memahami dan mendeskripsikan fenomena secara mendalam, yaitu bagaimana wujud implementasi prinsip-prinsip pedagogi humanistik dalam komunikasi pedagogis guru. Fokus penelitian ini adalah makna, interpretasi, dan konteks yang kaya, bukan pada generalisasi statistik. Secara khusus, penelitian ini dirancang sebagai studi multi-kasus (*multiple-case study*) atau *collective case study*, yang menganalisis beberapa “kasus” (lima belas video guru yang berbeda) secara mendalam untuk memahami sebuah fenomena yang lebih besar.

Sumber data primer dalam penelitian ini adalah 15 (lima belas) video pembelajaran Guru Tertentu, dengan subjek penelitian 15 (lima belas) orang Guru Bahasa Indonesia. Pemilihan kelima belas video ini dilakukan menggunakan teknik *purposive sampling* (pengambilan sampel bertujuan) berdasarkan kriteria spesifik, yakni: (a) video merupakan rekaman pembelajaran Bahasa Indonesia, (b) video menyajikan interaksi guru-siswa yang kaya dan dinamis, serta (c) video memiliki

kualitas audio-visual yang jelas untuk dianalisis. Data primer mencakup rekaman audio-visual dari tuturan verbal, sedangkan data sekunder berupa transkrip verbatim dari seluruh tuturan dalam video.

Pengumpulan data dilakukan melalui dua teknik utama: observasi non-partisipan, yakni peneliti bertindak sebagai pengamat penuh terhadap kelima belas video, dan dokumentasi, yang mencakup proses pengunduhan video dan pembuatan transkrip verbatim. Untuk menjaga sistematika analisis, peneliti dibantu oleh instrumen berupa lembar *coding* (*coding sheet*) terstruktur. Lembar *coding* ini dikembangkan secara operasional dari kerangka teoretis “Prinsip-Prinsip Pembelajaran dengan Hati”, yang menguraikan enam pilar utama (Kesadaran Diri, Empati, Keterampilan Sosial, Nilai Moral, Kecerdasan Emosional, dan Spiritualitas) dengan 30 parameter untuk mendukung keenam prinsip pembelajaran dengan hati tersebut.

Analisis data dilakukan menggunakan model alir (*flow model*) dari (Miles dan Huberman (1994), yang terdiri dari tiga alur kegiatan yang terjadi secara bersamaan. Pertama, Reduksi Data (*Data Reduction*), yang mencakup proses pemilihan, pemusatan perhatian, dan penyederhanaan data kasar dari hasil transkripsi. Pada tahap ini, peneliti melakukan *coding* untuk memilah data verbal dan non-verbal yang relevan dengan indikator pada lembar *coding*, serta mereduksi (membuang) informasi yang tidak relevan dengan prinsip pedagogi humanistik agar data lebih tajam dan terfokus. Kedua, Penyajian Data (*Data Display*), di mana data yang telah direduksi disusun dalam matriks komparatif untuk memfasilitasi analisis *within-case* (analisis individual per video) dan analisis *cross-case* (analisis perbandingan antar-video). Ketiga, Penarikan Kesimpulan/Verifikasi (*Conclusion Drawing/Verification*), di mana peneliti menarik kesimpulan akhir dan melakukan verifikasi ulang berdasarkan pola dominan yang teridentifikasi dalam sajian data untuk menjawab rumusan masalah.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Berdasarkan hasil analisis data terhadap 15 video pembelajaran Guru Tertentu, penelitian ini memfokuskan kajian secara spesifik pada komunikasi pedagogis verbal sebagai wujud utama implementasi prinsip-prinsip pedagogi humanistik. Melalui

tahapan reduksi data, peneliti mengidentifikasi dan mengklasifikasikan ragam tuturan, pertanyaan reflektif, serta respons lisan guru yang relevan dengan keenam pilar utama, yakni kesadaran diri, empati, keterampilan sosial, integrasi nilai moral, kecerdasan emosional, dan spiritualitas. Rekapitulasi frekuensi kemunculan dan sebaran tuturan verbal yang merepresentasikan prinsip-prinsip tersebut pada seluruh subjek penelitian disajikan dalam Tabel 1, sedangkan elaborasi pola serta contoh tuturannya diuraikan secara mendalam pada subbagian Pembahasan.

Tabel 1. Rekapitulasi Frekuensi dan Sebaran Temuan Implementasi Prinsip Pedagogi Humanistik

Prinsip	Fokus/Indikator Pengamatan	Jumlah Temuan	Sebaran Video (n; %)
Kesadaran Diri	Guru mengajak siswa merefleksikan pemahaman dan pengalaman belajar	21	15/15 (100%)
	Guru menstimulasi siswa menyadari emosi yang muncul saat belajar	13	11/15 (73%)
	Guru mendorong siswa mengenali kekuatan dan kelemahan diri dalam belajar	7	7/15 (47%)
	Guru menuntun siswa menyadari strategi belajar yang mereka gunakan	10	10/15 (67%)
	Guru menegaskan nilai positif dari refleksi diri dalam proses belajar	9	9/15 (60%)
Mengembangkan Empati	Guru menstimulasi siswa untuk mengenali perasaan orang lain	12	12/15 (80%)
	Guru mengajak siswa melihat dari perspektif orang lain	13	13/15 (87%)
	Guru memfasilitasi dialog dan diskusi saling menghargai antarsiswa	14	14/15 (93%)
	Guru memberikan umpan balik yang menguatkan pemahaman sosial dan perasaan	13	13/15 (87%)
	Guru mencontohkan bahasa empatik dan menghargai perasaan siswa	14	14/15 (93%)
Mengintegrasikan Nilai-Nilai dan Prinsip-Prinsip Moral	Guru mengaitkan materi pelajaran dengan nilai-nilai moral universal	11	11/15 (73%)
	Guru menstimulasi diskusi moral dan dilema etis sederhana	6	6/15 (40%)
	Guru menegaskan konsekuensi moral dari tindakan tertentu dengan bahasa yang mendidik	8	8/15 (53%)
	Guru memberikan penguatan positif terhadap perilaku bermoral siswa	13	13/15 (87%)
	Guru menjadi teladan moral (role model) yang adil terhadap siswa	14	14/15 (93%)

Prinsip	Fokus/Indikator Pengamatan	Jumlah Temuan	Sebaran Video (n; %)
Mengembangkan Kecerdasan Emosional	Guru membantu siswa mengenali dan menamai emosi yang dirasakan	8	8/15 (53%)
	Guru menuntun siswa mengelola emosi negatif dengan cara sehat	6	6/15 (40%)
	Guru memberi model ekspresi emosi positif secara konstruktif	13	13/15 (87%)
	Guru memberi ruang aman untuk siswa mengekspresikan emosi tanpa takut dihakimi	11	11/15 (73%)
	Guru memberikan apresiasi terhadap kemampuan siswa mengelola emosi	8	8/15 (53%)
Mengembangkan Spiritualitas	Guru mengajak siswa merenungkan makna dan tujuan dari proses belajar	14	14/15 (93%)
	Guru menumbuhkan rasa syukur atas pengalaman belajar dan kehidupan	11	11/15 (73%)
	Guru menumbuhkan keterhubungan dengan alam, sesama, dan Tuhan	14	14/15 (93%)
	Guru membantu siswa menemukan nilai kemanusiaan dan kebajikan dalam pembelajaran	10	10/15 (67%)
	Guru menjadi teladan spiritualitas melalui sikap penuh kasih, sabar, dan bermakna	11	11/15 (73%)
Mengembangkan Keterampilan Sosial	Guru memfasilitasi kerja sama dan interaksi positif antarsiswa	15	15/15 (100%)
	Guru mendorong komunikasi efektif dan saling mendengarkan	11	11/15 (73%)
	Guru membimbing penyelesaian konflik secara konstruktif	-	0/15 (0%)
	Guru menumbuhkan sikap menghargai perbedaan pendapat dan keberagaman	11	11/15 (73%)
	Guru memberikan penguatan positif terhadap perilaku sosial yang baik	15	15/15 (100%)

Pembahasan

Temuan-temuan yang terangkum dalam tabel di atas menyingkap pola komunikasi pedagogis yang beragam di kalangan Guru Bahasa Indonesia. Beranjak dari data empiris tersebut, pembahasan berikut akan menganalisis secara komprehensif wujud implementasi keenam prinsip pembelajaran dengan hati, dengan menyoroti praktik baik (*best practice*) yang ditemukan serta mengevaluasi aspek-aspek yang masih memerlukan penguatan dalam konteks pembelajaran

sebagai berikut.

Wujud Implementasi Prinsip Kesadaran Diri

Implementasi prinsip kesadaran dalam proses pembelajaran merupakan bagian yang sangat penting untuk membantu tahap perkembangan peserta didik. Prinsip kesadaran diri ini dapat membantu melatih peserta didik dalam membangun karakter serta menumbuhkan kepekaan sosial. Dalam perspektif psikologi humanistik, kesadaran diri (*self-awareness*) dipandang sebagai fondasi menjadi manusia yang otonom dan bertanggung jawab (Rogers, 1996). Kesadaran diri memungkinkan peserta didik memahami proses mental, emosi, dan nilai-nilai yang memengaruhi tindakan mereka. Berdasarkan hasil di atas, ditemukan bahwa hampir seluruh guru telah berhasil menerapkan refleksi terhadap pemahaman materi, terutama ketika guru sedang melaksanakan kegiatan apersepsi. Hal tersebut dapat terlihat pada 21 temuan dari 15 video. Temuan ini menunjukkan bahwa guru telah memiliki kompetensi dasar pedagogik yang baik. Polarisasi penerapan implementasi ini didominasi oleh tuturan yang sifatnya *recall* terhadap materi atau pembelajaran yang telah dilakukan sebelumnya. Misalnya pertanyaan seperti “*Pada pertemuan sebelumnya kita sudah membahas materi tentang teks prosedur, masih ingat ya?*” mendominasi sebagaimana ditemukan dalam Video 1 (V1), V3, V5, V6, V7 dan V9. Pertanyaan semacam ini berfungsi untuk mengaktifkan *skemata* peserta didik, sesuai dengan teori konstruktivisme Ausubel (1968) yang menekankan pentingnya *advance organizers* dalam memfasilitasi pemahaman, yaitu bahwa pembelajaran tidak akan efektif apabila informasi baru dipelajari secara terpisah dari pengetahuan sebelumnya, sebab otak manusia cenderung mengorganisasi konsep secara hierarkis. Namun demikian, dalam perspektif pedagogi humanistik, pertanyaan seperti ini belum sepenuhnya menyentuh esensi kesadaran diri, karena fokusnya masih pada apa yang diingat siswa, bukan bagaimana mereka belajar atau bagaimana pengalaman belajar tersebut diproses secara reflektif. Pedagogi humanistik menekankan bahwa peserta didik perlu dilatih menyadari strategi dan proses berpikirnya agar mampu menjadi *self-regulated learners* (Zimmerman, 1990).

Dalam hal merefleksikan pemahaman yang lebih mendalam, V10 menjadi temuan yang menarik karena guru berhasil mengontekstualisasikan refleksi dengan

kehidupan sehari-hari peserta didik melalui pertanyaan *scaffolding* yang diejawantahkan dalam praktik kegiatan di pasar dan pangan. Pertanyaan seperti “Nah, kegiatan transaksi yang Ibu Vio lakukan dengan tukang sayur tadi, ada yang tahu itu namanya transaksi apa? Negosiasi... Kira-kira sudah tergambar belum proses negosiasi itu apa sih?” menunjukkan kemampuan guru menggunakan *zone of proximal development* (ZPD) sebagaimana dikemukakan (Vygotsky, 1978). Menurut teori ZPD, pembelajaran yang efektif terjadi ketika peserta didik diberi tantangan yang berada pada zona perkembangan terdekatnya, yakni rentang kemampuan yang belum dapat dilakukan secara mandiri, tetapi dapat dicapai dengan bantuan guru atau teman sebaya lebih ahli. Dalam konteks ini, guru menyediakan dukungan bertahap (*scaffolding*) berupa pertanyaan kontekstual yang menghubungkan pengalaman nyata siswa dengan konsep akademik yang sedang dipelajari. Dengan menghubungkan materi dengan konteks nyata, guru tidak hanya menstimulasi pemahaman kognitif, tetapi juga menciptakan kesadaran akan relevansi pembelajaran, yaitu menyadarkan peserta didik bahwa pengetahuan yang dipelajari memiliki makna dalam kehidupan mereka.

Usaha membangun kesadaran diri yang bersifat emosional dan evaluatif menunjukkan dinamika yang berbeda dengan refleksi kognitif. Tuturan yang bertujuan membangun kesadaran diri emosional tampak lebih jarang dan lebih beragam. Temuan menunjukkan terdapat 13 dari 15 video (87%) yang memuat simulasi emosi melalui pengecekan semangat atau pertanyaan tentang kesenangan, tetapi hanya beberapa yang benar-benar menggali pengalaman emosional siswa secara lebih mendalam. V11 dan V2 menjadi sangat menarik karena pertanyaan yang diberikan tidak hanya mengonfirmasi perasaan peserta didik, tetapi mengarah pada *probing* atau penggalian lebih mendalam, seperti dalam pertanyaan “Baik, bagaimana perasaan kalian setelah melakukan role play atau mempraktikkan peran dialog dan negosiasi tadi? Seru? Menyenangkannya seperti apa?”. Pertanyaan seperti ini sejalan dengan konsep *emotional literacy* menurut Goleman (1995) yakni kemampuan untuk menyadari, menamai, dan memahami emosi secara lebih rinci. Dengan demikian, guru tidak hanya membantu peserta didik mengenali emosi mereka, tetapi juga menumbuhkan kemampuan untuk mengekspresikan dan merefleksikan pengalaman emosional sebagai bagian dari perkembangan identitas diri.

Meski demikian, tuturan yang memfasilitasi peserta didik untuk memahami kelemahan diri mereka hanya ditemukan dalam 7 dari 15 video (47%), dan sebagian besar masih berupa pertanyaan *recall* yang tidak jauh berbeda dari pertanyaan apersepsi, seperti “Coba saya pengin tanya apa yang kalian dapatkan setelah mempelajari dan menelaah teks biografi yang sudah Anda lakukan? Yang kamu dapatkan apa dari pembelajaran ini?”. Pertanyaan reflektif seperti ini sebenarnya dapat digunakan untuk membangun kesadaran evaluatif, namun kurang menstimulasi pemahaman diri secara mendalam. Sementara itu, dalam V8 guru berhasil membangun suasana yang empatik melalui interaksi verifikasi dengan peserta didik yang mendapatkan nilai enam. Tuturan guru yang tidak menghardik atau menghakimi menunjukkan implementasi prinsip *unconditional positive regard* (Rogers, 1996), yang menekankan pentingnya penerimaan tanpa syarat untuk membantu peserta didik memahami kelemahan dirinya tanpa merasa terancam atau direndahkan.

Kemudian, dalam aspek pembangunan kesadaran strategi belajar ditemukan 10 dari 15 video (67%), beberapa tuturan menunjukkan inovasi pedagogis yang menarik. Guru tidak hanya menuntun peserta didik pada *apa* yang dipelajari, tetapi *bagaimana* cara mempelajarinya. Pada V12, guru menggunakan teknik meditasi untuk merangsang imajinasi dan ketenangan sebagai landasan belajar, sebuah pendekatan yang selaras dengan konsep *mindfulness in education* (Langer, 2014) yang menekankan pentingnya perhatian penuh terhadap pengalaman saat ini untuk meningkatkan efektivitas belajar. Sementara pada V14 guru memberikan strategi pragmatis pengerjaan tugas yang dapat membantu peserta didik mengembangkan keterampilan metakognitif sebagaimana dijelaskan Flavell (1979). Selain itu, transparansi guru dalam menjelaskan model pembelajaran seperti *Problem-Based Learning* (PBL) dan *Discovery Learning* pada V6 dan V7 memperkuat kemampuan metakognitif peserta didik karena mereka menjadi sadar akan proses berpikir dan struktur pembelajaran yang sedang mereka jalani.

Dalam hal penegasan nilai positif dari refleksi diri dalam proses belajar, 60% guru berusaha membantu peserta didik memvalidasi makna dari pengalaman pembelajaran yang telah mereka lalui. Tuturan pada V12 dan V14 sangat menonjol karena guru secara eksplisit mengartikulasikan dampak metode pembelajaran terhadap efektivitas berpikir peserta didik, seperti dalam ungkapan “*Lebih enak untuk*

mikir, lebih mudah, lebih cepat untuk menyelesaikan tugas, kan?”. Selain itu, temuan pada V8 yang menghubungkan refleksi pembelajaran dengan potensi bakat masa depan menunjukkan upaya guru menanamkan optimisme dan konsep diri positif, sejalan dengan teori *growth mindset* (Dweck, 2015) yang menekankan pentingnya keyakinan terhadap potensi diri dalam memengaruhi keberhasilan belajar.

Wujud Implementasi Prinsip Mengembangkan Empati

Pada fokus pertama, yaitu *guru menstimulasi siswa untuk mengenali perasaan orang lain*, ditemukan 12 dari 15 video (80). Hal tersebut tampak bahwa guru secara aktif mengajak siswa memperhatikan keadaan emosional teman maupun tokoh dalam teks. Misalnya, guru membuka ruang bagi siswa untuk menyatakan ketidakpahaman atau kebingungan melalui tuturan *“Mungkin ada yang menambahi atau ada yang ingin tanya terkait materi yang sebelumnya kita pelajari? Mungkin ada yang belum paham, silakan angkat tangan.”* (V1). Guru juga membantu siswa mengembangkan empati terhadap tokoh cerita, seperti tampak dalam pertanyaan *“Perjuangan tokoh, iya... sudah mengerti watak dari tokoh yang disajikan... apa yang baru yang anda dapatkan?”* (V2), yang mendorong siswa melihat tokoh tidak sekadar sebagai objek narasi, tetapi sebagai individu dengan pengalaman dan emosi. Selain itu, perhatian guru terhadap kondisi emosional siswa terlihat dalam pertanyaan sapaan seperti *“Bagaimana kabarnya semua?”* (V6), *“Bagaimana kabar kalian hari ini? Alhamdulillah kita masih diberikan kesehatan.”* (V7), hingga identifikasi nuansa perasaan seperti *“Hanya saja tadi pas presentasi mungkin kurang semangat ya, rada lesu gitu.”* (V11). Dalam perspektif pedagogi humanistik, perhatian terhadap perasaan siswa merupakan bentuk *unconditional positive regard* Rogers (1996), di mana guru menempatkan pengalaman emosional siswa sebagai bagian penting dari proses belajar.

Pada fokus kedua, yaitu *guru mengajak siswa melihat dari perspektif orang lain*, ditemukan 13 dari 15 video (87%). Berdasarkan temuan, guru konsisten memfasilitasi proses *perspective-taking* melalui pertanyaan yang mengharuskan siswa memahami cara pandang pihak lain, baik tokoh cerita maupun teman sekelas. Misalnya, guru bertanya *“Siapa yang dikritik dalam teks anekdot itu? Apa isi kritiknya... bagaimana bahasanya?”* (V3), atau *“Konflik apa yang terjadi di dalam ‘Robohnya Surau Kami’? Siapa yang bisa menjawab?”* (V5), yang menuntut siswa

memahami konteks sosial dan emosi dalam teks. Perspektif sosial antarteman juga difasilitasi dalam tuturan *"Tasya baca... untuk diberikan masukan oleh kelompok yang lain."* (V4) dan *"Tolong perhatikan teman yang sedang presentasi."* (V9), di mana siswa diajak menghargai kontribusi dan sudut pandang kelompok lain. Dalam konteks *Heart Teaching*, (Palmer (1997) menegaskan bahwa pemahaman terhadap perspektif orang lain merupakan inti dari pengajaran yang berlandaskan hati, karena relasi belajar yang sehat hanya dapat terbangun jika siswa merasa didengar dan diakui sebagai subjek yang memiliki pandangan.

Fokus berikutnya, *guru memfasilitasi dialog dan diskusi saling menghargai*. Indikator ini ditemukan pada 141 dari 15 video (93%). Hal tersebut memperlihatkan bahwa guru aktif menciptakan ruang interaksi yang menjaga martabat dan rasa aman siswa. Tuturan seperti *"Silakan jenis, coba kamu bantu jawab."* (V1), *"Silakan membentuk kelompok... nanti kita akan berdiskusi bersama."* (V2), dan *"Kalau berkelompok berarti diskusi yang baik ya. Jangan sampai ada yang sendirinya diam."* (V11) menegaskan bahwa guru tidak hanya memberikan kesempatan berbicara, tetapi juga menekankan pentingnya partisipasi setara dan kolaborasi. Guru memberi ruang bagi perbedaan pendapat, misalnya melalui *"Ayo, silakan... mungkin memberikan sanggahan atau komentar."* (V14), yang mencerminkan pelaksanaan dialogis sebagaimana disarankan Freire (2001), di mana setiap siswa memiliki otoritas untuk menyampaikan gagasan secara bebas dalam suasana saling menghargai. Dalam pedagogi humanistik, dialog merupakan fondasi pembelajaran yang memerdekakan dan memanusiakan, karena siswa tidak diposisikan sebagai objek, tetapi sebagai mitra dalam proses berpikir.

Pada fokus keempat, yaitu *guru memberikan umpan balik yang menekankan pemahaman sosial dan perasaan*, ditemukan 13 dari 15 video (87%). Berdasarkan temuan, guru berulang kali memberikan apresiasi terhadap kontribusi akademik dan sosial siswa. Hal ini tampak dalam tuturan *"Oke, tepuk tangan untuk kalian semua."* (V2), *"Bagus sekali jawabannya... kita beri tepuk tangan dulu."* (V4), hingga penegasan positif seperti *"Betul sekali, terima kasih kepada Aji."* (V5). Umpan balik semacam ini tidak hanya memperkuat pemahaman, tetapi juga menciptakan suasana emosional yang positif, yang penting dalam menumbuhkan empati dan saling menghargai. Bahkan ketika memberikan klarifikasi materi, guru tetap mempertahankan nada

empatik, sebagaimana tampak dalam *"Kalian hebat... semuanya nilainya bagus ya karena sudah mampu menganalisis struktur dan aspek kebahasaannya."* (V11). Menurut Noddings (1984), respons seperti ini merupakan bentuk *caring*, yaitu perhatian autentik terhadap perkembangan siswa yang melampaui dimensi akademik semata.

Fokus terakhir, yaitu *guru mencontohkan bahasa empatik dan menghargai perasaan siswa*, ditemukan 14 dari 15 video (93%) yang terlihat melalui tuturan yang penuh kehangatan, penghargaan, dan kepekaan emosional. Guru memulai interaksi dengan penghargaan seperti *"Wah bagus sekali, terima kasih, tepuk tangan dulu buat teman kalian."* (V1) dan *"Terima kasih Arka... mudah-mudahan bermanfaat."* (V4), yang mencerminkan sikap rendah hati dan apresiatif. Bahkan ketika mengoreksi, guru memilih bahasa yang lembut seperti *"Kalau ada yang lebih bagus lagi, lebih halus lagi, pakai bahasa yang lebih halus lagi."* (V3), yang menunjukkan model bahasa empatik yang dapat ditiru siswa. Guru juga peka terhadap kondisi emosional siswa melalui tuturan seperti *"Mungkin karena dari tadi ya belum makan kali ya."* (V11), atau *"Biar rileks tidak tegang, kita pelepasan terlebih dahulu tangannya."* (V12), yang menunjukkan kemampuan membaca situasi emosional kelas. Dalam pendekatan *Heart Teaching*, tindakan-tindakan kecil semacam ini merupakan bentuk kehadiran spiritual yang memancarkan kepedulian tulus, dan sangat menentukan kualitas relasi belajar (Palmer, 1997).

Wujud Implementasi Prinsip Mengintegrasikan Nilai-Nilai dan Prinsip-Prinsip Moral

Implementasi prinsip ini menunjukkan bahwa guru tidak hanya fokus pada transfer kompetensi, melainkan aktif berperan sebagai agen moral (Damayanti & Engliana, 2025). Temuan menunjukkan bahwa 73% video yang dianalisis, terlihat bahwa guru mengaitkan materi pelajaran dengan nilai-nilai moral yang bersifat universal (Dartini dkk., 2025). Temuan paling menarik dalam bagian ini adalah nilai yang ditanamkan oleh guru pada peserta didik ialah didominasi oleh penanaman etika komunikasi dan integritas informasi. Dalam V3, V4, dan V12 terlihat dengan sangat lugas karena guru menegaskan bahwa inti dari pembelajaran berbahasa adalah adab. Dalam V12 misalnya, guru secara tegas menerangkan kepada peserta

didik “*belajar adab, etika, sopan santun, menghargai orang lain*” merefleksikan kesadaran bahwa kefasihan bicara tanpa etika adalah sebuah kesia-siaan. Temuan selanjutnya, dalam V8 dan V14 terlihat sebuah relevansi kontekstual yang kuat, guru mengaitkan materi berita dan teks negosiasi dengan isu integritas publik seperti kejujuran data dan kesadaran antikorupsi terkait gratifikasi. Hal ini menegaskan bahwa mata pelajaran bahasa Indonesia memiliki potensi besar sebagai wahana pendidikan antikorupsi dan literasi informasi yang etis.

Meskipun guru cukup berhasil mengintegrasikan nilai moral ke dalam materi, kemampuan siswa untuk menalar secara moral (*moral reasoning*) melalui diskusi dilema etis masih belum berkembang optimal (Zhang & Zhang, 2025). Indikator ini hanya muncul pada sekitar 40% video, dan sebagian besar bentuk penerapannya masih bersifat normatif, misalnya hanya membedakan sifat sombong dan rendah hati tanpa melibatkan analisis situasi moral yang lebih kompleks. Diskusi yang benar-benar menantang siswa untuk mempertimbangkan berbagai sudut pandang dan memilih keputusan etis belum banyak ditemukan. Hanya pada Video 14 terlihat upaya memantik penalaran kausal melalui pertanyaan “bagaimana itu bisa terjadi?” yang membuka ruang berpikir lebih mendalam tentang isu sosial. Minimnya diskusi dilema moral yang kaya berpotensi membuat pembelajaran nilai terjebak pada pola indoktrinatif yang sekadar menekankan “benar atau salah”, alih-alih melatih kemampuan siswa mengambil keputusan etis secara kritis dalam konteks kehidupan nyata (Suria dkk., 2025).

Dalam aspek pembentukan karakter melalui keteladanan, guru menunjukkan performa yang sangat positif. Indikator guru menjadi teladan (*role model*) teridentifikasi pada 93% video, dengan dimensi keteladanan yang mencakup keadilan prosedural, empati spiritual, dan kerendahan hati (Jumatullailah dkk., 2024). Keteladanan-keteladanan tersebut tergambar misalnya seperti dalam V11 dan V9 yang menampilkan sisi humanis guru yang menyentuh hati, yang merupakan bagian paling penting dalam pembelajaran dengan hati (*heart teaching*). Dalam V9, guru mencontohkan kerendahan hati dengan meminta maaf di akhir kelas. Sikap ini menunjukkan bahwa di dalam kelas guru bukanlah segalanya serta permintaan maaf ini menjadi suri teladan yang mengajarkan kepada peserta didik bahwa meminta maaf bukanlah kelemahan, melainkan sebuah kekuatan karakter.

Selanjutnya, dalam hal penegasan moral dari tindakan dilakukan guru dengan pendekatan yang lebih humanis, bukan dengan memberikan hukuman. Hal ini dapat dilihat dari V5 dan V13 yang menunjukkan pola penjelasan sebab-akibat yang logis bahwa kesombongan dapat menimbulkan pengucilan sosial, atau bahwa ketidakbersihan lingkungan berimplikasi pada kesehatan dan kenyamanan belajar. Pendekatan rasional semacam ini penting agar siswa mematuhi nilai bukan karena takut hukuman, tetapi karena memahami dampak moral dari tindakan mereka terhadap diri sendiri dan orang lain (Rachmawati dkk., 2025).

Wujud Implementasi Mengembangkan Kecerdasan Emosional

Implementasi prinsip ini dalam pembelajaran bahasa Indonesia menunjukkan dinamika yang menarik antara interaksi verbal dan pendekatan fisik-psikologis. Indikator membantu siswa mengenali dan menyebutkan emosinya muncul pada 53% video (8 dari 15). Sebagian besar guru melakukannya melalui pertanyaan reflektif di akhir pembelajaran, seperti *"Bagaimana perasaan kalian? Senang? Seru?"* (V5, V7, V10). Cara ini cukup efektif untuk membangun kesadaran emosional dasar. Namun, V2 dan V9 menunjukkan penerapan yang lebih mendalam. Pada V2, guru mengajak siswa menghubungkan perasaan mereka dengan pemahaman materi biografi, yaitu melalui pertanyaan *"Apa yang kamu dapatkan setelah analisis biografi, ada yang baru? Perasaan dan pemahaman seperti apa"*. Sementara itu, pada V9 guru tidak hanya menanyakan apakah siswa senang, tetapi juga menggali bagian mana yang membuat mereka merasa senang, *"Bagaimana pembelajaran hari ini senang menyenangkan nah bagian yang mana yang menyenangkan"*. Pendekatan ini membantu siswa memahami bukan hanya jenis emosinya, tetapi juga apa yang memicu emosi tersebut. Kemampuan mengenali pemicu emosi adalah salah satu aspek penting dalam kecerdasan emosional (Dewaele & Li, 2020).

Temuan selanjutnya menunjukkan bahwa terdapat sebuah aspek inovatif pada guru dalam upaya menuntun peserta didik mengelola emosi negatif mereka. Meskipun frekuensi yang menunjukkan temuan ini terbatas hanya pada 40%, strategi yang diterapkan sangat variatif dan holistik. Misalnya, guru pada V7 dan V10 menggunakan pendekatan *semantic approach* berupa peregangan dan gerakan bernyanyi untuk mengatasi suntuk peserta didik. Temuan yang lebih inovatif

ditemukan dalam V12, guru memandu peserta didik untuk melakukan sebuah meditasi sederhana, guru terlihat memberikan instruksi *"buat diri kalian tenang... hilangkan semua beban di hati,"*. Kegiatan seperti ini mengakui bahwa kesiapan belajar bukan hanya menyoal kognitif, melainkan juga ketenangan batin (*inner peace*) (Roziqin dkk., 2024). Selain itu, temuan pada V8 juga menunjukkan bahwa adanya penerapan pendekatan protektif dengan memberikan peserta didik berbagai nasihat, yang dalam hal ini merupakan bagian dari regulasi emosi (De Neve dkk., 2023).

Dalam hal yang berkaitan dengan ekspresi emosi, ditemukan bahwa guru secara dominan (87%) berperan sebagai model ekspresi. Guru secara konsisten menggunakan berbagai pujian verbal, tepuk tangan, dan ice breaking untuk menjaga atmosfer kelas tetap positif. Praktik pada V8 menunjukkan bahwa guru bersikap jujur dengan kondisi mereka dan menunjukkan kerentanan emosionalnya sendiri dengan mengatakan *"Aduh, kayaknya kalau ngomongin demo saya masih melow sayangkan diri kan? Iya. Iya. Kita semua sayangkan diri. Kita jaga diri bersama-sama. Oke"*. Dalam konteks ini, guru tidak hanya menjadi role model kejujuran tapi menjadikan ekspresi emosionalnya sebagai bentuk pembelajaran bahwa sebagai insan yang berpendidikan, juga harus peka dan merasa getir dengan kondisi sosial yang terjadi (Amini dkk., 2025). Melalui tindakan tersebut, guru juga mengajarkan peserta didik bahwa mengekspresikan kekhawatiran dan kasih sayang adalah hal yang wajar dan manusiawi (Jasimah., Awaluddin., 2018).

Terakhir, dalam hal penciptaan ruang aman bagi peserta didik untuk mengekspresikan diri tanpa takut dihakimi teridentifikasi pada 73% video. Pola yang paling dominan terlihat pada keterbukaan guru menerima pertanyaan dan ketidakpahaman peserta didik yang terdapat dalam V1, V3, V4 dan V11. Namun level keamanan psikologis tertinggi terlihat pada V8 yang menunjukkan bahwa guru tersebut menormalisasi keterbatasan pengetahuan, *"Kesulitan. Kenapa? Susah. Oke. Kalau saya tanya, kira-kira kesulitan apa yang kalian hadapi hari ini ketika saya harus minta kalian mencari artinya? Berarti selama ini kita punya keterbatasan pengetahuan. Betul enggak sih,"* menunjukkan bahwa keterbatasan bukanlah sebuah aib melainkan sebagai fakta wajar yang harus diterima. Sikap validasi tanpa penghakiman ini (*non-judgmental validation*) sangat krusial untuk meruntuhkan kecemasan peserta didik, sehingga peserta didik berani mengambil risiko dalam belajar. Secara

keseluruhan, temuan ini mengindikasikan bahwa guru Bahasa Indonesia mulai bergeser dari peran tradisional pengajar materi menuju peran fasilitator yang peduli pada kesejahteraan emosional siswa.

Wujud Implementasi Prinsip Mengembangkan Spiritualitas

Temuan pengamatan menunjukkan bahwa guru telah mengimplementasikan prinsip *Mengembangkan Spiritualitas* melalui berbagai tuturan dan tindakan pedagogis yang mengajak siswa menyadari dimensi terdalam dari proses belajar. Pada fokus pertama, yaitu *guru mengajak siswa merenungkan makna dan tujuan dari proses belajar*, ditemukan pada 14 dari 15 video (93%) yang tampak ketika guru menyampaikan ajakan reflektif seperti *"Jangan pernah lelah, jangan pernah letih dalam mencari ilmu..."* (V9). Tuturan tersebut tidak hanya memotivasi, tetapi juga mengarahkan siswa untuk memahami bahwa aktivitas belajar memiliki tujuan transendental, yaitu pencarian kebenaran dan pengembangan diri. Dalam perspektif *Heart Teaching*, Palmer (1997) menegaskan bahwa pengajaran sejati harus membantu siswa menyadari "mengapa" mereka belajar, bukan hanya "apa" yang mereka pelajari. Ajakan guru untuk menekuni proses belajar dengan kesungguhan memperlihatkan peran guru sebagai fasilitator makna, sejalan dengan prinsip pedagogi humanistik yang menempatkan pencarian makna sebagai inti pengalaman belajar (Rogers, 1996).

Pada fokus kedua, *guru menumbuhkan rasa syukur atas pengalaman belajar dan kehidupan*, ditemukan pada 11 dari 15 video (73%) yang terlihat dalam beragam tutur seperti *"Alhamdulillah ya..."* (V1), *"...sehat semuanya? Alhamdulillah."* (V3), serta *"Kita bersyukur kepada Tuhan karena berkat dan pertolongannya sehingga pada pagi hari ini kita diberikan semua kekuatan dan kesehatan."* (V5). Repetisi ungkapan syukur ini memperlihatkan bahwa guru tidak hanya menyampaikan materi, tetapi secara aktif membangun kesadaran spiritual siswa mengenai nikmat kehidupan dan kesempatan belajar yang mereka miliki. Rasa syukur adalah bagian dari *inner awareness* yang, menurut Rogers (1996) merupakan aspek penting pembentukan pribadi yang utuh. Dalam *Heart Teaching*, syukur dipandang sebagai energi batin yang memperhalus kesadaran dan membuka ruang bagi pembelajaran yang lebih bermakna (Palmer, 1997). Kelas yang diawali dengan syukur menjadi ruang yang

konduif bagi tumbuhnya keikhlasan, ketenangan, dan fokus batin.

Fokus ketiga, *guru menumbuhkan keterhubungan dengan alam, sesama, dan Tuhan*, ditemukan pada 14 dari 15 video (93%) yang tampak dari tuturan seperti *"Kita doa dulu berdasarkan agama dan kepercayaan masing-masing, berdoa dimulai."* (V4, V5, V11). Doa yang digunakan sebagai pembuka pembelajaran berfungsi memperkuat relasi spiritual siswa dengan Tuhan dan menanamkan kesadaran bahwa aktivitas belajar tidak terlepas dari bimbingan ilahi. Selain itu, pernyataan seperti *"Kita doakan teman yang sedang sakit..."* (V10, V11) menegaskan keterhubungan dengan sesama, memperlihatkan bahwa spiritualitas bukan hanya bentuk keimanan personal, tetapi juga kepedulian kolektif. (Noddings, 1984) menyebut praktik ini sebagai *caring relation*, yaitu relasi peduli yang menjadi fondasi perkembangan moral dan spiritual peserta didik. Keterhubungan dengan alam tampak dalam ungkapan guru yang mengajak siswa menyadari lingkungan belajar, seperti *"Jadi, hal yang paling harus disyukuri yaitu kalian berada di tempat yang segalanya ada di sini..."* (V14), yang memunculkan kesadaran ekologis sebagai bagian dari spiritualitas holistik.

Fokus keempat, yaitu *guru membantu siswa menemukan nilai kemanusiaan dan kebajikan dalam pembelajaran*, ditemukan pada 14 dari 15 video (67%) yang tampak pada tuturan seperti *"Jangan pernah lelah dalam mencari ilmu... Insya Allah saya yakin nanti Allah akan memberikan kesuksesan untuk kalian semua, Amin."* (V9). Guru mengaitkan usaha belajar dengan nilai moral seperti ketekunan, keikhlasan, dan harapan. Selain itu, doa bersama untuk teman yang sakit mencerminkan pembelajaran nilai empati, solidaritas, dan kebaikan hati. Nilai moral tidak dapat diajarkan hanya melalui penjelasan, tetapi harus ditanamkan melalui pengalaman konkret yang menunjukkan kepedulian antarmanusia (Darwanti dkk., 2025; Lickona, 1992; Vieri S dkk., 2025). Guru dalam temuan ini tidak hanya memberi instruksi moral, tetapi menciptakan pengalaman nyata yang memungkinkan siswa mempraktikkan kebajikan dalam konteks sosial kelas.

Fokus kelima, *guru menjadi teladan spiritualitas melalui sikap penuh kasih, sabar, dan bermakna*, ditemukan pada 11 dari 15 video (73%) yang tercermin dalam catatan pengamatan seperti *"Guru menggunakan kata-kata sabar dan penuh makna sepanjang pembelajaran."* (V2) dan *"Guru sabar membimbing, memberi kesempatan diskusi, mengapresiasi proses."* (V3). Sikap sabar guru adalah bentuk spiritualitas yang

diwujudkan dalam perilaku, bukan hanya ucapan. Dalam teori *Heart Teaching*, guru spiritual bukan orang yang mengajarkan religiusitas secara langsung, tetapi seseorang yang menghadirkan nilai-nilai batin seperti kasih, ketenangan, dan integritas melalui cara ia berinteraksi dengan siswa (Palmer, 1997). Rogers (1961) menambahkan bahwa kehadiran guru yang otentik dan suportif merupakan kunci bagi terciptanya ruang belajar yang menumbuhkan pertumbuhan psikologis dan spiritual siswa. Dengan menunjukkan kesabaran, empati, serta penghargaan terhadap usaha siswa, guru menjadi model nyata dari spiritualitas yang hidup dalam praktik pedagogis (Song, 2022; Wardhani dkk., 2025).

Wujud Implementasi Prinsip Mengembangkan Keterampilan Sosial

Pembelajaran yang diamati pada *Fokus Pengamatan Prinsip 6* menunjukkan bahwa 100% guru telah berhasil mengembangkan kerja sama dan interaksi positif melalui rangkaian tindakan pedagogis yang terencana maupun spontan, yang seluruhnya mengutamakan hubungan manusiawi sebagai inti proses pendidikan. Hal ini tampak dari berbagai tuturan guru yang secara konsisten memfasilitasi siswa untuk bekerja dalam kelompok, saling berkomunikasi, dan membangun relasi sosial yang sehat. Tuturan seperti *"Silakan berkelompok sesuai kelompok yang kemarin sudah bapak buat..."* (V1), *"Silakan membentuk kelompok..."* (V2), serta *"Silakan membentuk kelompok 4 sampai 5 anggota, berbaur antara laki-laki dan perempuan."* (V9) menunjukkan bahwa guru memahami pentingnya struktur kolaboratif dalam menciptakan ruang belajar kooperatif. Dalam perspektif pedagogi humanistik, kerja sama tidak hanya berfungsi sebagai strategi pembelajaran, tetapi juga sebagai sarana pengembangan diri melalui interaksi sosial yang bermakna (Fahri & Qusyairi, 2019; Ramadhani dkk., 2025; Rogers, 1996). Guru yang mengatur dinamika kelompok secara sadar, misalnya dengan metode berhitung seperti *"Mulai dari 1 sampai N, berhitung, kemudian bergabung sesuai nomor untuk kelompok."* (V5), sedang menciptakan kondisi yang memungkinkan terjadinya pembelajaran sosial sebagaimana dijelaskan oleh (Suoth dkk., 2022; Vygotsky, 1978) yaitu bahwa pengetahuan dibangun melalui interaksi antarindividu.

Selain memfasilitasi pembentukan kelompok, 73% guru juga mendorong komunikasi efektif dan saling mendengarkan melalui kesempatan dialog dan

presentasi. Tuturan *"Sesi tanya jawab... dipersilakan."* (V4), *"Ada yang ingin bertanya atau menanggapi?"* (V9), serta *"Kelompok lain Ibu tugaskan untuk menanggapi."* (V10) memperlihatkan bahwa guru memberikan ruang setara bagi siswa untuk mengemukakan pendapat, mendengarkan orang lain, dan memberikan tanggapan secara konstruktif. Dalam *Heart Teaching*, dialog merupakan bentuk koneksi emosional yang memperkuat hubungan antara guru dan siswa serta antar siswa itu sendiri (Palmer, 1997). Dialog, sebagaimana dikemukakan Freire (2021), bukan sekadar pertukaran pendapat, tetapi merupakan medium pembentukan kesadaran, yaitu siswa belajar memaknai pengalaman dan pandangan bersama. Guru yang menata suasana diskusi dengan ungkapan seperti *"Silakan, kira-kira ada yang menyampaikan tanggapan?"* (V12) sesungguhnya sedang menghidupkan prinsip pedagogi dialogis yang menghormati keberagaman perspektif.

Meskipun tidak ditemukan secara eksplisit, temuan juga menunjukkan bahwa guru mampu membimbing penyelesaian konflik secara konstruktif. Hal ini tercermin melalui kondisi atau iklim kelas yang nyaman dan teratur. (Noddings, 2012) dalam teorinya tentang *caring relation*, memaparkan bahwa penyelesaian konflik harus dilakukan dengan mendengarkan, memahami, dan mencari solusi yang mempertimbangkan kepentingan semua pihak. Dengan memberikan konsep mediasi, guru membantu siswa menumbuhkan empati, toleransi, dan kemampuan mengambil perspektif orang lain.

Pada fokus pengamatan tiga, yaitu *menumbuhkan sikap menghargai perbedaan pendapat dan keberagaman*, ditemukan 11 dari 15 video (73%) Dorongan untuk menghargai perbedaan pendapat sangat terlihat melalui tuturan seperti *"Ada yang ingin menambahi atau berbeda pendapat?"* (V1), *"Oke, mungkin ada penambahan lagi?"* (V13), dan *"Tolong perhatikan teman yang sedang presentasi."* (V9). Guru tidak hanya membuka ruang diskusi, tetapi juga menegaskan etika mendengarkan, yang merupakan fondasi interaksi sosial yang sehat. Pedagogi humanistik menekankan penghargaan terhadap keberagaman sebagai salah satu nilai utama dalam perkembangan manusia, karena melalui interaksi dengan perbedaan seseorang dapat memperluas pemahaman diri dan empati (Maslow, 1971). Guru yang membiasakan siswa untuk saling menanggapi tanpa meremehkan pendapat orang lain sedang membentuk kelas demokratis yang menghargai martabat setiap individu.

Tidak kalah penting, 100% guru secara konsisten memberikan penguatan positif terhadap perilaku kerja sama dan partisipasi siswa. Ungkapan seperti *"Tepuk tangan dulu buat teman kalian."* (V1), *"Tepuk tangan untuk kalian semua."* (V2), *"Luar biasa sudah berproses."* (V4), dan *"Saya sangat mengapresiasi antusias kalian, bagus sekali..."* (V9) menunjukkan hadirnya dukungan emosional yang tulus. Dalam teori Rogers (1961), apresiasi semacam ini merupakan bentuk *unconditional positive regard* yang dapat meningkatkan rasa percaya diri dan motivasi intrinsik siswa. Pada saat yang sama, dalam kerangka *Heart Teaching*, dukungan positif yang diberikan guru merupakan bentuk kehadiran hati yang menghangatkan suasana kelas dan memungkinkan siswa belajar dengan rasa aman, percaya diri, dan saling menghargai. Ketika guru menegaskan bahwa *"Kerja sama yang baik supaya nilainya maksimal."* (V7), ia tidak hanya menilai hasil belajar, tetapi juga mengonfirmasi nilai sosial yang terkandung dalam proses tersebut.

KESIMPULAN

Berdasarkan hasil analisis terhadap lima belas video pembelajaran, dapat disimpulkan bahwa secara umum Guru Bahasa Indonesia telah berhasil mengimplementasikan prinsip-prinsip pedagogi humanistik melalui komunikasi verbal yang suportif, meskipun tingkat kedalamannya bervariasi antarspek. Implementasi yang paling dominan dan konsisten terlihat pada prinsip mengembangkan keterampilan sosial dan spiritualitas, di mana seluruh guru mampu memfasilitasi kerja sama kelompok dan memberikan penguatan positif, serta sebagian besar berhasil mengintegrasikan ritual doa dan pemaknaan tujuan belajar. Selain itu, guru juga telah menampilkan peran yang kuat sebagai teladan (*role model*) dalam hal etika, kesantunan berbahasa, dan ekspresi emosi positif. Namun, terdapat kesenjangan pada aspek pengembangan kesadaran diri dan penalaran moral. Upaya membangun kesadaran diri siswa cenderung masih terjebak pada level kognitif melalui pertanyaan ingatan (*recall*) atau apersepsi materi, dan belum menyentuh refleksi metakognitif atau evaluasi diri yang mendalam. Demikian pula pada integrasi nilai moral, pendekatan yang digunakan mayoritas masih bersifat normatif dan instruktif, serta minim diskusi mengenai dilema etis yang dapat melatih kemampuan pengambilan keputusan moral siswa secara kritis.

Penelitian ini memiliki sejumlah keterbatasan yang perlu diakui sebagai bahan evaluasi akademis. Pertama, penggunaan sumber data berupa video "Guru Tertentu" (Uji Kinerja PPG) berpotensi menampilkan sisi performatif guru yang telah dipersiapkan secara matang, sehingga mungkin tidak sepenuhnya memotret spontanitas dan dinamika natural tantangan kelas sehari-hari. Kedua, fokus penelitian yang menitikberatkan pada analisis tuturan verbal dan non-verbal guru menyebabkan perspektif penerimaan siswa tidak tergali secara utuh. Analisis ini terbatas pada apa yang dikomunikasikan oleh guru, namun belum mengukur seberapa efektif pesan-pesan humanistik tersebut diinternalisasi atau dirasakan dampaknya secara langsung oleh peserta didik. Ketiga, pendekatan studi multi-kasus dengan jumlah sampel terbatas tidak dimaksudkan untuk generalisasi statistik terhadap seluruh populasi guru Bahasa Indonesia, melainkan untuk memahami kedalaman fenomena dalam konteks spesifik.

Berdasarkan temuan dan keterbatasan tersebut, disarankan bagi para guru untuk meningkatkan kompetensi pedagogis afektif dengan beralih dari sekadar menanyakan pemahaman materi menuju pertanyaan reflektif yang menggali proses berpikir (*how/why*) dan perasaan siswa, serta lebih berani menghadirkan diskusi dilema moral yang kompleks di kelas. Bagi Lembaga Pendidikan Tenaga Kependidikan (LPTK), temuan ini mengisyaratkan perlunya penguatan kurikulum PPG pada aspek strategi internalisasi nilai dan keterampilan *coaching* untuk refleksi siswa. Selanjutnya, bagi peneliti masa depan, disarankan untuk memperluas cakupan penelitian dengan metode observasi partisipan secara langsung (*luring*) untuk menangkap realitas kelas yang lebih otentik atau menggunakan metode campuran (*mixed-method*) dengan melibatkan survei atau wawancara siswa guna mengukur dampak nyata komunikasi pedagogis humanistik terhadap karakter dan kesejahteraan emosional mereka.

DAFTAR RUJUKAN

Adi, S. I. N., Sutajaya, I. M., & Suja, I. W. (2023). Humanistic Education in Language Learning. *International Journal of Applied Science and Sustainable Development (IJASSD)*, 5(2), 30–37.

- Amini, A., Haqqie, F. I., & Khaira, S. (2025). Peran Guru sebagai Role Model dalam Penanaman Nilai Kejujuran di YPI Qowwiy Azizi. *Journal of Sustainable Education*, 2(2), 185–191. <https://doi.org/10.63477/jose.v2i2.187>
- Damayanti, C., & Engliana, E. (2025). Teachers as Moral Agents: The Ethics of Care and Educational Responsibility. *Journal Filsafat*, 35(2), 287–314.
- Danaher, M., & Maramara, A. (2024). Development of the employability skills assessment. *Global Journal of Engineering Education*, 26(1).
- Dartini, N. P. D. S., Syahputra, A., Zahara, L., Wijaksono, A., & Gombo, M. (2025). Integrating Local Wisdom Values into Educational Management to Strengthen Student Character. *Indonesian Journal of Educational Inquiry*, 2(1), 42–51.
- Darwanti, A., Fauziati, E., Fathoni, A., & Minsih, M. (2025). Perspektif Moral Knowing Thomas Lickona Pada Pembentukan Karakter Disiplin Siswa Di Sekolah Dasar. *Cetta: Jurnal Ilmu Pendidikan*, 8(3). <https://doi.org/10.37329/cetta.v8i3.3996>
- De Neve, D., Bronstein, M. V., Leroy, A., Truyts, A., & Everaert, J. (2023). Emotion Regulation in the Classroom: A Network Approach to Model Relations among Emotion Regulation Difficulties, Engagement to Learn, and Relationships with Peers and Teachers. *Journal of Youth and Adolescence*, 52(2), 273–286. <https://doi.org/10.1007/s10964-022-01678-2>
- Dewaele, J.-M., & Li, C. (2020). Emotions in second language acquisition: A critical review and research agenda. *Foreign Language World*, 1.
- Dweck, C. S. (2015). Mindset: the new psychology of success. Dalam *CEUR Workshop Proceedings*.
- Fahri, L. Moh., & Qusyairi, L. A. H. (2019). Interaksi Sosial dalam Proses Pembelajaran. *PALAPA*, 7(1). <https://doi.org/10.36088/palapa.v7i1.194>
- Flavell, J. H. (1979). Metacognition and cognitive monitoring: A new area of cognitive-developmental inquiry. *American Psychologist*, 34(10). <https://doi.org/10.1037/0003-066X.34.10.906>
- Freire, P. (2001). Pedagogy of the Oppressed. Dalam *Pedagogy of the Oppressed*. Continuum.
- Freire, P. (2021). Pedagogy of hope: Reliving pedagogy of the oppressed. Dalam *Pedagogy of Hope: Reliving Pedagogy of the Oppressed*. <https://doi.org/10.1080/00131911.2020.1766207>
- Goleman, Danel. (1995). Emotional intelligence: Why it can matter more than IQ. *Learning*, 24.
- Horton, R., Casillas, A., Oswald, F. L., & Shaw, A. (2017). Critical skills for the 21st century workforce. Dalam *Building Better Students: Preparation for the Workforce*. <https://doi.org/10.1093/acprof:oso/9780199373222.003.0003>
- Jasimah., Awaluddin., R. (2018). Usaha Guru dalam Menanamkan Empathy pada Siswa Sekolah Dasar Negeri Unggul Simpang Tiga Aceh Besar. *Jurnal Ilmiah Pendidikan Guru Sekolah Dasar FKIP Unsyiah*, 3(3).

- Jumatullailah, S. N., Maksun, A., & Nurhasanah, N. (2024). Literature Study: Analysis the Role of Teachers as Models in Strengthening Character in Primary School Learners. *At-Taqaddum*, 16(2).
- Langer, E. J. (2014). *Mindfulness* (25th Anniversary Ed). Balance.
- Lickona, T. (1992). *Educating for Character: How Our Schools Can Teach Respect and Responsibility*. Bantam Books.
- Lopa, C., Oetman, V. C., Nubatonis, J. O., Lenama, J. C., & Sesfao, M. I. (2025). TEORI BELAJAR HUMANISTIK. *Jurnal Ilmiah Kajian Multidisipliner*, 9(7), 18–23.
- Mahmud, M. M., & Wong, S. F. (2022). Digital age: The importance of 21st century skills among the undergraduates. *Frontiers in Education*, 7. <https://doi.org/10.3389/feduc.2022.950553>
- Maslow, A. H. (1970). *MOTIVATION AND PERSONALITY* (2 ed.). Harper and Row.
- Maslow, A. H. (1971). *The Farther Reaches of Human Nature*. Viking Press.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative Data Analysis: An Expanded Sourcebook* (2 ed.). Sage Publications.
- Noddings, N. (1984). *Caring: A Feminine Approach to Ethics and Moral Education*. University of California.
- Noddings, N. (2012). The caring relation in teaching. *Oxford Review of Education*, 38(6). <https://doi.org/10.1080/03054985.2012.745047>
- Novianti, I., Wiryanto, & Muhimmah, H. A. (2023). TEORI BELAJAR HUMANISTIK DALAM PEMBELAJARAN BAHASA INDONESIA. *MUBTADI: Jurnal Pendidikan Ibtidaiyah*, 5(1). <https://doi.org/10.19105/mubtadi.v5i1.8998>
- Nuridin, Khairunnisa, H., & Adrian, F. (2024). Peran Guru dalam Implementasi Pedagogi Humanis di Era Digital. *JIIIC: Jurnal Intelek Insan Cendikia*, 10.
- OECD. (2022). *Education at a Glance 2022*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/3197152b-en>
- Palmer, P. J. (1997). The Heart of a Teacher Identity and Integrity in Teaching. *Change: The Magazine of Higher Learning*, 29(6). <https://doi.org/10.1080/00091389709602343>
- Rachmawati, K., Roesminingsih, E., & Kristanto, A. (2025). The Implementation of Positive Discipline in Fostering Students' Responsibility. *Journal of Educational Management Research*, 4(2), 412–423. <https://doi.org/10.61987/jemr.v4i2.874>
- Ramadhani, N., Adriani, N., & Gusmaneli, G. (2025). Strategi Pembelajaran Kooperatif Terhadap Peningkatan Karakter Religius Siswa dalam Mata Pelajaran PAI. *Aliansi: Jurnal Hukum, Pendidikan dan Sosial Humaniora*, 2(3), 44–55. <https://doi.org/10.62383/aliansi.v2i3.876>
- Rogers, C. R. (1969). *Freedom to learn; a view of what education might become*. C.E. Merrill Publishing.
- Rogers, C. R. (1996). On Becoming a Person: A Therapist's View of Psychotherapy: To be that self. *Contemporary Psychology*, 41(8).

- Roziqin, A., Ni'mah, I. K., Fauzi, A. R., & Barwi, N. B. (2024). The Role of Mindfulness in Managing Academic Stress: Implications for Student Well-being and Mental Resilience. *Education and Sociedad Journal*, 1(2), 62–72. <https://doi.org/10.61987/edsojou.v1i2.628>
- Sartika, D., & Husni, A. (2025). Strategi Pembelajaran yang Humanis bagi Peserta Didik. *Al-Fikri: Jurnal Studi dan Penelitian Pendidikan Islam*, 8(2), 16. <https://doi.org/10.30659/jspi.8.2.16-31>
- Song, D. (2022). Moving toward a spiritual pedagogy in L2 education: Research, practice, and applications. *Frontiers in Psychology*, 13. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.978054>
- Subiyantoro, Rohmadani, Z. V., & Achadi, M. W. (2026). Integrating religious dimensions and humanistic education to enhance student personality: A case study in Indonesian madrasas. *Multidisciplinary Science Journal*, 8. <https://doi.org/10.31893/multiscience.2026208>
- Suoth, L., Mutji, E. J., & Balamu, R. (2022). Penerapan Pendekatan Konstruktivisme Vygotsky Terhadap Pembelajaran Bahasa Indonesia. *Journal for Lesson and Learning Studies*, 5(1), 48–53. <https://doi.org/10.23887/jlls.v5i1.40510>
- Suria, A., Nisa, K., & Fauzi, A. (2025). The Influence of the Moral Reasoning Learning Model on Social Awareness among Fifth-Grade Elementary Students in Cakranegara, Mataram. *Journal of General Education and Humanities*, 4(3), 927–938. <https://doi.org/10.58421/gehu.v4i3.593>
- Umayah, O. (2017). IMPLEMENTASI PENDIDIKAN AFEKTIF DALAM PEMBENTUKAN AKHLAK MULIA. *Elementary: Jurnal Ilmiah Pendidikan Dasar*, 3(2). <https://doi.org/10.32332/elementary.v3i2.996>
- Vieri S, D. A., Azmi, F. U., & Gusmaneli. (2025). Implementasi Strategi Pembelajaran Kontekstual dalam Pendidikan Agama Islam untuk Membentuk Karakter Siswa. *Hikmah: Jurnal Studi Pendidikan Agama Islam*, 2(2).
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Harvard University Press. <https://doi.org/10.1177/003682378004400121>
- Wardhani, N. K. S. K., Mahendradhani, G. A. A. R., & Pramasanti, D. K. (2025). Pengaruh Pemberian Penghargaan, Kecerdasan Spiritual dan Motivasi Kerja terhadap Kinerja Guru Pendidikan Agama Hindu pada SMA/SMK Bersertifikat Pendidik di Kabupaten Buleleng. *Jurnal Penelitian Agama Hindu*, 9(4). <https://doi.org/10.37329/jpah.v9i4.4067>
- Zainuddin, M. (2024). PERMASALAHAN DAN TANTANGAN PENDIDIKAN PROFESI GURU (PPG). *Seri Publikasi Pembelajaran Profesi Kependidikan*.
- Zhang, J., & Zhang, T. (2025). The influence of moral reasoning on adolescent decision-making and stress responses during VR social-moral conflict. *Frontiers in Psychology*, 16. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2025.1661490>

Zimmerman, B. J. (1990). Self-Regulated Learning and Academic Achievement: An Overview. *Educational Psychologist*, 25(1).
https://doi.org/10.1207/s15326985ep2501_2