

Kompetensi Komunikasi Guru dalam Membangun Hubungan Interaksi Edukatif di Lingkungan Bimbingan Belajar IWA K

Teacher Communication Competence in Building Educational Interaction Relationships at IWA K Tutoring Institution

Iwa Koswara¹, Leli Yulifar², Agus Mulyana³, Wawan Darmawan⁴ & Dadan Wildan⁵

¹²³⁴⁵Universitas Pendidikan Indonesia, Bandung, Indonesia
email: iwakoswaraiwa@upi.edu

Naskah diterima tanggal 28 Oktober 2025, direvisi akhir tanggal 30 Januari 2026, disetujui tanggal 20 Februari 2026

Abstrak

Penelitian ini bertujuan untuk memahami kompetensi komunikasi guru sejarah dalam membangun hubungan interaksi edukatif di lembaga bimbingan belajar IWA K di Kota Bandung. Menggunakan pendekatan naturalistik dengan metode kualitatif, penelitian ini melibatkan empat guru sejarah dan delapan siswa sebagai partisipan. Teknik pengumpulan data meliputi observasi partisipatif, wawancara mendalam, dan analisis dokumen yang dianalisis melalui open coding, axial coding, dan selective coding. Hasil penelitian menunjukkan bahwa kompetensi komunikasi guru sejarah di IWA K bersifat multi-modal dan integratif, menggabungkan komunikasi verbal (pemilihan kata, intonasi, penggunaan jeda) dengan komunikasi nonverbal (gestur tangan, kontak mata, pengelolaan ruang kelas). Guru mengimplementasikan strategi komunikasi yang responsif dan adaptif dengan membaca sinyal verbal dan nonverbal siswa secara real-time. Penelitian ini mengidentifikasi bahwa komunikasi guru memiliki orientasi transformatif yang tidak hanya menyampaikan fakta sejarah tetapi membuat sejarah relevan dengan kehidupan kontemporer siswa. Temuan menunjukkan bahwa psychological safety yang diciptakan melalui komunikasi guru mendorong partisipasi aktif siswa dalam pembelajaran. Penelitian ini berkontribusi pada pengembangan teori komunikasi didaktik dalam konteks pendidikan nonformal dan memberikan implikasi praktis untuk program pengembangan profesional guru sejarah.

Kata Kunci: kompetensi komunikasi, interaksi edukatif, bimbingan belajar IWA K, pembelajaran sejarah, pendidikan nonformal

Abstract

This study aims to understand the communication competence of history teachers in building educational interactions at IWA K tutoring institution in Bandung City. Using a naturalistic approach with Qualitative method, this research involved four history teachers and eight students as participants. Data collection techniques included participatory observation, in-depth interviews, and document analysis, analyzed through open coding, axial coding, and selective coding. The results show that the communication competence of history teachers at IWA K is multi-modal and integrative, combining verbal communication (word choice, intonation, use of pauses) with nonverbal communication (hand gestures, eye contact, classroom space management). Teachers implement responsive and adaptive communication strategies by reading students' verbal and nonverbal signals in real-time. This study identifies that teacher communication has a transformative orientation that not only conveys historical facts but makes history relevant to students' contemporary lives. Findings indicate that the psychological safety created through teacher communication encourages active student participation in learning. This research contributes to the development of didactic communication theory in nonformal education contexts and provides practical implications for history teacher professional development programs.

Keywords: communication competence, educational interaction, tutoring Iwa K, history learning, nonformal education

How to cite (APA Style) : Koswara, I., Yulifar, L., Mulyana, A., Darmawan, W., & Wildan, D. (2025). Kompetensi Komunikasi Guru dalam Membangun Hubungan Interaksi Edukatif di Lingkungan Bimbingan Belajar IWA K. *Jurnal Penelitian Pendidikan*, 21(3), 2025. 25-38. doi:<https://doi.org/10.17509/jpp.v26i1.93762>

PENDAHULUAN

Pendidikan merupakan sektor strategis dalam mempersiapkan sumber daya manusia yang berkualitas sesuai dengan tuntutan perkembangan zaman. Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional menegaskan bahwa pendidikan adalah usaha sadar dan terencana untuk mewujudkan suasana belajar dan proses pembelajaran agar peserta didik secara aktif mengembangkan potensi dirinya. Dalam konteks ini, kualitas pendidikan Indonesia sangat ditentukan

oleh suasana belajar dan proses pembelajaran yang efektif, di mana guru sebagai pendidik memiliki peran krusial dalam menciptakan interaksi edukatif yang bermakna (Tang & Lim, 2018, hlm. 8).

Kompetensi guru, sebagaimana diatur dalam Undang-Undang Nomor 14 Tahun 2005 tentang Guru dan Dosen, mencakup empat aspek utama: kompetensi pedagogik, kepribadian, sosial, dan profesional. Salah satu elemen penting dalam kompetensi pedagogik adalah kemampuan berkomunikasi secara efektif dengan peserta didik (Rofaah, 2016, hlm. 34). Keterampilan komunikasi guru bukan sekadar kemampuan berbicara dengan jelas, melainkan kemampuan untuk membaca situasi kelas, memahami emosi dan kebutuhan peserta didik, serta menggunakan bahasa verbal dan nonverbal secara tepat untuk menciptakan pembelajaran yang bermakna (Febriana, 2021).

Pembelajaran sejarah memiliki karakteristik khusus yang membedakannya dari mata pelajaran lainnya. Kochhar (2008, hlm. 28) menjelaskan bahwa pembelajaran sejarah bersifat kronologis dan kausalitas yang menjelaskan hubungan sebab-akibat antar peristiwa. Untuk menyampaikan kompleksitas materi sejarah, guru memerlukan keterampilan komunikasi yang mumpuni agar dapat mentransformasikan peristiwa masa lalu menjadi pembelajaran yang relevan dengan kehidupan kontemporer siswa (Hasan, 2012, hlm. 89). Tantangan ini menjadi semakin kompleks dalam konteks lembaga bimbingan belajar, di mana pembelajaran harus lebih intensif dan personal dibandingkan dengan sekolah formal.

Lembaga bimbingan belajar sebagai satuan pendidikan nonformal memiliki karakteristik unik yang membedakannya dari pendidikan formal. Menurut Pasal 26 Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003, pendidikan nonformal diselenggarakan bagi masyarakat yang memerlukan layanan pendidikan sebagai pengganti, penambah, atau pelengkap pendidikan formal. Abyan (2025) menjelaskan bahwa bimbingan belajar fokus pada pembelajaran yang lebih personal dengan jumlah siswa yang lebih kecil, memungkinkan interaksi yang lebih intensif antara guru dan siswa. Dalam konteks ini, kompetensi komunikasi guru menjadi semakin penting karena efektivitas pembelajaran sangat bergantung pada kualitas interaksi edukatif yang terbangun.

Penelitian terdahulu mengenai kompetensi komunikasi guru telah banyak dilakukan, namun sebagian besar berfokus pada konteks pendidikan formal. Minarti dan Nurfauziah (2016, hlm. 68-83) mengkaji peningkatan kemampuan komunikasi mahasiswa calon guru matematika, sementara Suryanti (2015) meneliti pengaruh keterampilan komunikasi guru terhadap minat belajar siswa di madrasah. Penelitian-penelitian tersebut belum secara spesifik menganalisis kompetensi komunikasi guru sejarah dalam konteks lembaga bimbingan belajar sebagai satuan pendidikan nonformal. Zahro dkk. (2024, hlm. 23-38) telah meneliti peran lembaga bimbingan belajar dalam menjembatani kesenjangan pendidikan, namun tidak secara khusus menganalisis aspek komunikasi guru dalam pembelajaran.

Penelitian ini mengisi celah tersebut dengan mengeksplorasi kompetensi komunikasi guru sejarah di Lembaga Bimbingan Belajar IWA K Kota Bandung. Penelitian ini mengadopsi pendekatan naturalistik dengan metode kualitatif untuk memahami fenomena komunikasi mengajar dalam setting alami tanpa manipulasi (Lincoln & Guba, 1985, hlm. 39). Teori *symbolic interaction* (Blumer, 1969, hlm. 2) digunakan sebagai panduan konseptual untuk memahami bagaimana guru dan siswa bersama-sama mengkonstruksi makna melalui proses interaksi simbolik dalam pembelajaran sejarah.

Penelitian ini bertujuan untuk: (1) mengidentifikasi strategi komunikasi verbal dan nonverbal yang digunakan guru sejarah, (2) memahami proses interaksi simbolik dalam pembelajaran sejarah, (3) mengeksplorasi tantangan yang dihadapi guru dalam mengimplementasikan komunikasi yang efektif, dan (4) mengidentifikasi faktor-faktor yang berkontribusi terhadap keberhasilan komunikasi mengajar. Temuan penelitian ini diharapkan dapat memberikan kontribusi teoretis pada pengembangan teori komunikasi didaktik dalam konteks pendidikan nonformal, serta memberikan implikasi praktis untuk program pengembangan profesional guru sejarah.

METODE PENELITIAN

Pendekatan dan Jenis Penelitian

Penelitian ini menggunakan pendekatan naturalistik dengan metode kualitatif. Pendekatan naturalistik adalah metode penelitian yang dilakukan dalam situasi alami (natural setting) tanpa melakukan manipulasi atau kontrol terhadap subjek penelitian (Lincoln & Guba, 1985, hlm. 39). Karakteristik penelitian naturalistik meliputi: (1) setting yang natural tanpa manipulasi, (2) peneliti sebagai instrumen kunci, (3) data yang bersifat deskriptif dan kualitatif, (4) fokus pada proses daripada hasil, (5) analisis data dilakukan secara induktif, dan (6) makna adalah fokus utama.

Metode penelitian kualitatif bertujuan untuk mengembangkan teori substantif yang berasal langsung dari data empiris di lapangan (Glaser & Strauss, 1967, hlm. 45). Strauss dan Corbin (1998, hlm. 12) menjelaskan bahwa dalam penelitian kualitatif, teori berkembang melalui interaksi yang ketat antara pengumpulan dan analisis data. Pemilihan pendekatan naturalistik dalam penelitian ini tepat karena bertujuan mengembangkan teori substantif tentang kompetensi komunikasi guru sejarah yang benar-benar grounded pada praktik pembelajaran nyata di lembaga bimbingan belajar.

Penelitian ini mengadopsi teori symbolic interaction sebagai panduan konseptual. Blumer (1969, hlm. 2) menekankan bahwa interaksi sosial dibangun melalui pertukaran simbol dan makna yang dikonstruksi bersama oleh aktor-aktor yang terlibat. Dalam konteks pembelajaran sejarah, ketika guru menyampaikan pesan pembelajaran, makna yang dikonstruksi tidak semata-mata bergantung pada apa yang dikatakan guru, tetapi juga pada bagaimana peserta didik menginterpretasi pesan tersebut berdasarkan pengalaman, pengetahuan, dan konteks sosial mereka (Goffman, 1959, hlm. 45).

Lokasi dan Partisipan Penelitian

Penelitian ini dilaksanakan di Lembaga Bimbingan Belajar IWA K yang berlokasi di Jl. Karawitan No.73, Turangga, Kec. Lengkong, Kota Bandung, Jawa Barat. Pemilihan lokasi didasarkan pada pertimbangan bahwa lembaga ini memiliki program pembelajaran sejarah yang terstruktur, guru-guru yang berpengalaman, dan komitmen kuat terhadap peningkatan kualitas pembelajaran melalui pengembangan berkelanjutan kompetensi guru.

Partisipan penelitian ini terdiri dari empat guru sejarah yang memenuhi kriteria: (1) memiliki pengalaman mengajar yang baik, (2) aktif mengampu kelas pembelajaran sejarah, dan (3) bersedia menjadi subjek penelitian. Keempat guru tersebut adalah Guru inisial "D" (lulusan S1 Pendidikan Sejarah UPI, bergabung sejak November 2023), Guru Inisial "K" (lulusan S1 Pendidikan Sejarah UPI, bergabung sejak April 2024), Guru inisial "R" (lulusan S1 Pendidikan Sejarah UPI angkatan 2017, bergabung sejak Oktober 2025), dan Guru inisial "A" (lulusan S1 Pendidikan Sejarah UPI, bergabung sejak Oktober 2025). Selain guru, penelitian ini juga melibatkan delapan siswa sebagai informan untuk mendapatkan perspektif penerima komunikasi.

Teknik Pengumpulan Data

Penelitian ini menggunakan tiga teknik pengumpulan data: (1) observasi partisipatif dan nonpartisipatif, (2) wawancara mendalam, dan (3) analisis dokumen. Observasi dilakukan minimal 4 kali pertemuan untuk setiap guru dengan durasi 60-120 menit per sesi. Fokus observasi meliputi komunikasi verbal (pilihan kata, intonasi, penggunaan jeda) dan komunikasi nonverbal (gestur, kontak mata, postur tubuh, pengelolaan ruang kelas). Semua observasi didokumentasikan dalam catatan lapangan (field notes) yang detail.

Wawancara mendalam dilakukan 2-3 kali per guru dengan durasi 60-90 menit per sesi. Wawancara menggunakan pedoman semi-terstruktur yang memuat pertanyaan tentang pemahaman guru terhadap kompetensi komunikasi, strategi komunikasi yang digunakan, tantangan yang dihadapi, dan refleksi terhadap praktik mengajar. Wawancara juga dilakukan dengan siswa (45-60 menit per kelompok) untuk mendapatkan perspektif tentang komunikasi guru. Semua wawancara direkam dengan izin partisipan dan ditranskripsikan secara lengkap.

Analisis dokumen dilakukan terhadap kurikulum pembelajaran sejarah, modul ajar, materi pembelajaran yang disusun guru, dan catatan hasil evaluasi pembelajaran. Dokumen-dokumen ini memberikan konteks tentang bagaimana kompetensi komunikasi guru terimplementasi dalam perencanaan dan pelaksanaan pembelajaran.

Teknik Analisis Data

Analisis data mengikuti prosedur naturalistik yang meliputi tiga tahap coding: open coding, axial coding, dan selective coding (Strauss & Corbin, 1998, hlm. 12-45). Open coding adalah proses mengidentifikasi dan memberi label pada konsep-konsep penting dari data mentah. Peneliti membaca data secara teliti (line-by-line) dan memberikan kode pada setiap segmen yang bermakna. Dari kode-kode awal ini, peneliti mengidentifikasi konsep-konsep yang lebih abstrak dan mengelompokkan konsep yang serupa menjadi kategori-kategori awal.

Axial coding adalah proses mengorganisasi dan menghubungkan kategori-kategori yang telah diidentifikasi dalam open coding. Strauss dan Corbin (1998, hlm. 123-143) menjelaskan bahwa axial coding melibatkan proses membuat koneksi antar kategori berdasarkan hubungan kausal, konteks, kondisi intervensi, dan konsekuensi. Selective coding adalah proses mengidentifikasi kategori inti (core category) dan mengintegrasikan semua kategori lain di sekitarnya untuk mengembangkan teori substantif.

Prinsip constant comparison diterapkan di mana data baru terus dibandingkan dengan data sebelumnya hingga mencapai theoretical saturation (Glaser & Strauss, 1967, hlm. 101-115). Memo writing dilakukan secara berkelanjutan untuk merekam pemikiran teoritis, mengembangkan kategori, dan menjaga kejelasan analisis.

Pengecekan Keabsahan Data

Pengecekan keabsahan data dilakukan melalui empat kriteria: kredibilitas, transferabilitas, dependabilitas, dan konfirmabilitas (Lincoln & Guba, 1985, hlm. 289-331). Kredibilitas diperiksa melalui: (1) triangulasi sumber (data dari guru, siswa, dokumen), (2) triangulasi metode (observasi, wawancara, analisis dokumen), dan (3) member check dengan menyajikan hasil analisis kepada partisipan untuk validasi. Transferabilitas diperkuat dengan memberikan deskripsi konteks yang detail (thick description). Dependabilitas dijaga melalui audit trail yang mendokumentasikan setiap tahap penelitian. Konfirmabilitas dipastikan dengan memastikan bahwa semua temuan didukung oleh data empiris dari lapangan.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Hasil

Pemahaman Guru tentang Kompetensi Komunikasi Mengajar

Keempat guru yang menjadi partisipan penelitian memiliki pemahaman yang mendalam tentang kompetensi komunikasi mengajar dalam pembelajaran sejarah. Guru D mendefinisikan kompetensi komunikasi mengajar sebagai “keterampilan terkait cara kita (pengajar) menyampaikan materi menggunakan seni atau strategi komunikasi supaya materi gampang difahami dan membuat kelas belajar menjadi hidup.” Definisi ini menekankan pada dua aspek penting: pemahaman materi dan dinamika kelas, sejalan dengan konsep komunikasi didaktik yang dikemukakan oleh Sucia (2017, hlm. 114).

Guru K memberikan perspektif yang lebih komprehensif dengan mendefinisikan komunikasi mengajar sebagai “kemampuan seorang guru untuk menyampaikan informasi, gagasan, serta instruksi yang jelas dan efektif kepada siswa dalam proses pembelajaran.” Guru R menekankan aspek prosedural dengan mendefinisikan: “Keterampilan komunikasi mengajar dapat didefinisikan sebagai suatu cara atau langkah-langkah penyampaian konten dan konteks materi ajar yang dijelaskan kepada murid. Hal ini berpengaruh pada tercapai atau tidaknya inti dari materi ajar dapat dipahami secara

komprehensif oleh murid.” Definisi ini sejalan dengan teori meaningful learning Ausubel (1963, hlm. 34) yang menekankan pentingnya pembelajaran bermakna.

Para guru mengidentifikasi berbagai elemen yang menjadi komponen kompetensi komunikasi mengajar. Guru D menyebutkan empat elemen utama: (1) guru sebagai komunikator, (2) siswa sebagai komunikan, (3) materi yang harus disampaikan, dan (4) umpan balik. Konseptualisasi ini sejalan dengan model komunikasi klasik yang dikemukakan oleh Roestriyah (2001, hlm. 35). Guru K mengidentifikasi lima elemen: (1) penggunaan bahasa, (2) kejelasan dalam menyampaikan konsep, (3) kemampuan mendengarkan, (4) penggunaan media, dan (5) manajemen kelas. Identifikasi kemampuan mendengarkan menunjukkan pemahaman bahwa komunikasi adalah proses dua arah (Kismiyati & Wahyudin, 2010).

Guru R memberikan perspektif yang paling komprehensif dengan mengidentifikasi lima elemen: (1) kemampuan visualisasi materi, (2) kemampuan penceritaan materi, (3) kemampuan analisa materi, (4) kemampuan verbal pengajaran, dan (5) kemampuan penguasaan linguistik pengajaran. Konseptualisasi ini menunjukkan pemahaman tentang kompleksitas komunikasi dalam pembelajaran sejarah yang harus mengintegrasikan berbagai modalitas komunikasi (Wineburg, 2006, hlm. 76).

Strategi Komunikasi Verbal Guru Sejarah

Salah satu temuan penting penelitian ini adalah bagaimana guru sejarah secara sadar memilih kata dan bahasa yang sesuai dengan karakteristik siswa dan materi yang diajarkan. Guru K menjelaskan: “Tentu, cara berkomunikasi biasanya saya bedakan sesuai topik dan jenjang siswa. Tidak semua materi sejarah cocok dijelaskan dengan gaya yang sama.” Strategi diferensiasi bahasa berdasarkan topik ini menunjukkan kesadaran guru tentang pentingnya menyesuaikan strategi komunikasi dengan konteks materi (Supriatna, 2007, hlm. 134).

Guru R menekankan pentingnya penyederhanaan terminologi dengan melihat aktualitas konsep tersebut dengan realita zaman yang lebih dekat dengan kehidupan murid di masa sekarang. Strategi penyederhanaan ini penting untuk mengatasi salah satu tantangan utama dalam pembelajaran sejarah, yaitu kesenjangan antara konteks historis dan kehidupan kontemporer siswa (Subakti, 2010, hlm. 45). Guru A menjelaskan strategi penyederhanaan dengan pendekatan yang lebih teknis: “Ya, saya membedakan cara berkomunikasi untuk topik tertentu. Untuk materi yang kompleks, saya menyederhanakannya dengan menggunakan bahasa yang lebih mudah, memberikan contoh konkret, membuat analogi, serta memecah konsep besar menjadi bagian-bagian kecil.”

Keempat guru menunjukkan kesadaran tinggi tentang pentingnya variasi intonasi dalam komunikasi verbal. Guru D menyatakan: “Sadar. Tujuannya untuk memberikan makna yang berbeda untuk tiap materi yang disampaikan.” Guru K menjelaskan tiga situasi di mana ia mengubah intonasi: pertama, saat memasuki bagian penting atau inti materi dengan menaikkan intonasi agar perhatian siswa kembali fokus; kedua, ketika bercerita untuk membuat intonasi lebih hidup; ketiga, saat kelas mulai kurang fokus untuk membuat variasi agar siswa kembali mendengarkan.

Guru R memberikan perspektif filosofis tentang penggunaan intonasi: “Intonasi menjadi seni tersendiri yang saya sadari selama proses pengajaran berlangsung. Memainkan intonasi dalam komunikasi pengajaran sejarah adalah bagian integral dari pengajaran sejarah itu sendiri, dimana sejarah juga mengajarkan fungsi-fungsi seperti inspiratif dan rekreatif.” Konseptualisasi intonasi sebagai “seni” dan “bagian integral” dari pengajaran sejarah menunjukkan pemahaman mendalam tentang dimensi estetis dan emosional dalam pembelajaran sejarah.

Temuan menarik lainnya adalah penggunaan strategis jeda atau pause dalam penjelasan materi. Guru D menjelaskan tujuan ganda dari penggunaan jeda: memberi waktu siswa berpikir dan menunggu siswa bertanya. Guru K memberikan penjelasan lebih eksplisit: “Saya memberi waktu untuk siswa mencerna materi yang telah dijelaskan, dengan adanya jeda tersebut, siswa bisa membuat sebuah pilihan, apakah sudah cukup paham atau harus bertanya kepada guru.” Penggunaan jeda

sebagai strategi untuk memberikan ruang refleksi dan pengambilan keputusan kepada siswa ini sejalan dengan prinsip pembelajaran aktif (Hasan, 2012, hlm. 89).

Strategi Komunikasi Nonverbal Guru Sejarah

Keempat guru menunjukkan kesadaran tinggi tentang penggunaan gestur tangan dalam komunikasi mengajar. Guru K memberikan penjelasan detail tentang fungsi dan jenis gestur: “Biasanya saya sadar bahwa saya menggunakan banyak gestur tangan, meskipun kadang beberapa gerakan keluar secara alami karena terbawa alur penjelasan. Gestur itu membantu saya menekankan poin, menjaga alur penjelasan lebih jelas, dan membuat siswa lebih mudah mengikuti arah pembicaraan.” Konseptualisasi gestur sebagai alat untuk “memberi penekanan visual” menunjukkan pemahaman tentang pembelajaran multimodal (Mehrabian, 2019).

Guru R memberikan perspektif teoritis tentang penggunaan gestur: “Ya, saya amat menyadarinya. Hand Movement Gesture, saya dengar pertama kali dari sebuah seni pengajaran ala pendidikan di dalam institusi Universitas Harvard. Saya rasa, tidak hanya guru sejarah, setiap guru mata studi lainnya, perlu memainkan gestur tangan.” Referensi pada praktik pengajaran Harvard menunjukkan bahwa guru ini telah mempelajari dan mengadopsi praktik komunikasi nonverbal dari sumber-sumber profesional.

Kontak mata merupakan aspek penting lain dari komunikasi nonverbal yang diidentifikasi dalam penelitian ini. Guru D menyatakan komitmen untuk membuat kontak mata dengan semua siswa dan mampu membaca beragam ekspresi (senang, bahagia, kaget, bingung, mungkin marah, sedih). Kemampuan membaca beragam ekspresi siswa melalui kontak mata ini penting untuk responsive teaching di mana guru menyesuaikan strategi pengajaran berdasarkan respons siswa (Lincoln & Guba, 1985, hlm. 103).

Guru K memberikan penjelasan komprehensif: “Kontak mata merupakan bagian penting dari cara saya berkomunikasi di kelas. Biasanya saya memang sengaja melihat ke beberapa siswa tertentu, terutama ketika saya ingin memastikan apakah mereka memahami penjelasan saya atau ketika saya menangkap ekspresi bingung pada wajah mereka. Saya mencoba menyebarkan pandangan ke seluruh ruangan agar setiap siswa merasa diperhatikan dan dilibatkan.” Strategi “menyebarkan pandangan ke seluruh ruangan” ini penting untuk menciptakan inklusivitas dalam pembelajaran (Mulyasa, 2013, hlm. 91-92).

Temuan penting lainnya adalah bagaimana guru sejarah menggunakan gerakan tubuh dan pengelolaan jarak fisik (proxemics) sebagai strategi komunikasi. Guru D menjelaskan: “Betul, posisi kita berada diantara siswa akan berdampak pada respon siswa. Sebisa mungkin dekat dengan siswa dan terkadang ada sentuhan fisik (pegang pundak, tangan, dll).” Penggunaan sentuhan fisik yang tepat menunjukkan pemahaman tentang komunikasi haptik yang dapat membangun koneksi emosional dengan siswa (Dewi & Rodly, 2022).

Guru K memberikan analisis mendalam tentang dampak posisi guru: “Ketika saya berada terlalu lama di depan kelas tanpa bergerak, siswa cenderung lebih pasif dan suasana terasa monoton. Namun ketika saya berpindah posisi misalnya mendekati ke bagian belakang atau berdiri di dekat siswa yang kurang fokus, mereka biasanya langsung lebih perhatian.” Kesadaran bahwa posisi statis menciptakan suasana monoton dan bahwa pergerakan dapat meningkatkan perhatian siswa ini sejalan dengan prinsip manajemen kelas yang efektif (Djamarah & Zain, 2010, hlm. 178).

Integrasi Komunikasi Verbal dan Nonverbal

Salah satu temuan terpenting penelitian ini adalah bagaimana guru sejarah secara sadar mengintegrasikan komunikasi verbal dan nonverbal untuk menciptakan pembelajaran yang kohesif dan efektif. Guru K menjelaskan dampak dari pembatasan gestur: “Jika saya membatasi gestur, biasanya penjelasan saya terasa lebih kaku dan kurang hidup. Tanpa banyak gerakan tangan, saya merasa ekspresi penyampaian jadi berkurang, terutama ketika menjelaskan peristiwa sejarah yang membutuhkan alur, arah, atau penekanan tertentu.” Pernyataan ini menunjukkan bahwa komunikasi

nonverbal bukan sekadar pelengkap komunikasi verbal, tetapi merupakan bagian integral yang membuat komunikasi menjadi “hidup” dan ekspresif (Rolyana, 2020).

Guru R menjelaskan konsekuensi dari pembatasan gestur: “Bisa saja, akan tetapi penjelasan saya akan kurang masuk ke dalam ruang-ruang visualisasi yang dimiliki oleh murid-murid.” Konsep “ruang-ruang visualisasi” ini menunjukkan pemahaman bahwa gestur membantu siswa membangun representasi mental dari konsep atau peristiwa yang dijelaskan.

Adaptasi dan Responsivitas Guru terhadap Siswa

Temuan penting lainnya adalah kemampuan guru untuk membaca sinyal nonverbal siswa dan menyesuaikan strategi komunikasi secara responsif. Guru K memberikan deskripsi detail tentang berbagai sinyal yang diamati: “Biasanya saya memperhatikan siswa lewat cara mereka duduk, melihat, dan merespons penjelasan saya. Dari kebiasaan mengajar, saya jadi cukup peka membaca situasi kelas hanya dari ekspresi dan gerakan kecil.” Kemampuan “menyapu pandangan” dan membaca “ekspresi dan gerakan kecil” ini menunjukkan tingkat pedagogical awareness yang tinggi (Widya, 2002, hlm. 78).

Para guru menunjukkan berbagai strategi adaptasi ketika mereka mengidentifikasi bahwa siswa mengalami kesulitan memahami atau kehilangan fokus. Guru K menjelaskan: “Kalau saya melihat tanda-tanda siswa mulai bingung, bosan, atau mengantuk, biasanya saya langsung menyesuaikan cara mengajar tanpa harus menghentikan pelajaran secara tiba-tiba. Kalau mereka tampak bingung, saya biasanya memperlambat penjelasan, mengulang bagian yang penting, atau memberi contoh yang lebih sederhana.” Strategi ini menunjukkan repertoar yang luas dari teknik adaptasi yang dapat disesuaikan dengan berbagai kondisi kelas (Supriyanto, 2015, hlm. 67).

Cara guru merespons pertanyaan dan jawaban siswa, terutama ketika jawaban tersebut tidak tepat, merupakan aspek penting dari komunikasi mengajar. Guru K memberikan penjelasan detail: “Kalau ada siswa yang memberikan jawaban yang belum tepat atau masih setengah-setengah, saya biasanya tidak langsung mengoreksi. Saya lebih suka memberi ruang dulu supaya mereka bisa berpikir lagi atau mencoba memperbaiki jawabannya sendiri.” Strategi memberikan scaffolding daripada koreksi langsung ini sejalan dengan prinsip pembelajaran konstruktivis (Ausubel, 1963, hlm. 34).

Guru R memberikan formulasi redaksional yang menarik: “Koreksi biasa saya letakkan diakhir. Saya memberikan ruang argument-argumen dari murid terlebih dahulu, untuk membuka beberapa jawaban dari murid. Jika salah, saya tidak mengatakan ‘salah/kurang tepat’, tetapi saya memformulasikan redaksinya dengan ‘jawaban itu meloncat dari informasi sebelumnya/jawaban kamu benar saat situasi.../baik, yuk kita sama-sama benahi isi jawabannya’.” Strategi formulasi redaksional ini menunjukkan kesadaran tinggi tentang dampak psikologis dari pilihan kata dalam memberikan feedback (Febriana, 2021).

Tantangan dalam Komunikasi Mengajar

Keempat guru mengidentifikasi materi sebagai salah satu tantangan utama dalam komunikasi mengajar sejarah. Guru K mengidentifikasi tantangan personal dalam mengikuti tren yang relevan dengan siswa: “Tantangan terbesar yang saya hadapi adalah menyampaikan materi sejarah agar mudah dipahami dan tetap menarik bagi siswa. Terkadang saya suka terlambat untuk mengupdate materi atau tren baru yang sedang diikuti oleh siswa.” Kesadaran tentang pentingnya mengikuti tren kontemporer yang relevan dengan kehidupan siswa ini menunjukkan pemahaman tentang prinsip kontekstualitas dalam pembelajaran (Hasan, 2012, hlm. 89).

Guru R memberikan perspektif yang unik: “Tantangannya sangat-sangat bergantung pada materi/topik ajar. Semakin lampau kronologi sejarah suatu topik ajar yang saya sampaikan kepada murid, semakin menantang bagi saya untuk menerangkannya kepada murid.” Kesadaran bahwa semakin lampau suatu peristiwa semakin sulit untuk dikomunikasikan ini menunjukkan pemahaman tentang tantangan temporal dalam pembelajaran sejarah (Subakti, 2010, hlm. 45).

Para guru juga mengidentifikasi berbagai karakteristik siswa yang menjadi tantangan dalam komunikasi. Guru K memberikan perspektif yang berbeda: “Menurut saya lebih sulit untuk berkomunikasi dengan siswa yang pendiam. Siswa pendiam umumnya memahami materi tapi enggan berbicara; mereka lebih memilih diam meskipun sebenarnya punya pertanyaan. Ekspresi mereka yang cenderung datar juga cenderung susah untuk dibaca.” Identifikasi siswa pendiam sebagai yang paling menantang ini berbeda dengan asumsi umum bahwa siswa yang mengganggu adalah yang paling sulit (Usman, 2009, hlm. 97-98).

Perspektif Siswa tentang Komunikasi Guru

Untuk memahami fenomena komunikasi mengajar secara holistik, penelitian ini juga mengumpulkan perspektif siswa sebagai penerima komunikasi. Mayoritas siswa memberikan penilaian positif terhadap cara guru sejarah mengajar di IWA K. Siswa Inisial FR menyatakan: “Sangat baik dan seru terutama buat penyampaian materinya gampang diterima di otak karena ga terlalu dibuat pusing. Tertarik, interaksi selama pembelajaran di kelas seru dan santai.”

Siswa Inisial Y memberikan perspektif menarik dengan membandingkan pembelajaran sejarah dengan mendengarkan cerita: “Menurut saya sudah baik karena materi yang disampaikan sudah sangat paham. Tertarik karena saat belajar Sejarah seperti sedang mendengarkan sebuah cerita/film.” Metafora pembelajaran sejarah sebagai “mendengarkan cerita/film” ini menunjukkan keberhasilan guru dalam menggunakan teknik naratif dalam pembelajaran (Kochhar, 2008, hlm. 28).

Siswa Inisial H memberikan apresiasi yang lebih spesifik: “Baik, karena pak Guru R mengajar dengan cara bercerita, komunikasi dua arah, membuka ruang diskusi dan menuliskan poin poin penting tidak textbook jadi mudah dipahami seperti kata kunci.” Identifikasi elemen-elemen spesifik seperti “komunikasi dua arah” dan “membuka ruang diskusi” menunjukkan bahwa siswa menghargai pembelajaran yang interaktif (Hasan, 2012, hlm. 89).

Siswa menunjukkan kesadaran tinggi terhadap variasi intonasi guru dan dampaknya terhadap pembelajaran. Siswa inisial M menjelaskan: “Biasanya suara guru menjadi lebih keras ketika menekankan poin penting atau memastikan kelas fokus. Saat menjelaskan detail tertentu, suaranya lebih pelan dan teratur. Bagian yang menarik adalah ketika guru mengubah intonasi untuk membuat cerita sejarah terasa lebih hidup. Itu membuat saya tidak cepat bosan.”

Siswa memberikan apresiasi yang tinggi terhadap penggunaan gestur tangan oleh guru. Siswa M menjelaskan: “Guru sering menggunakan gerakan tangan ketika menjelaskan rute perjalanan atau pertempuran. Gerakan itu yang paling saya ingat. Menurut saya gerakan itu dipakai supaya siswa lebih mudah membayangkan. Bagi saya itu cukup membantu, terutama saat materi yang membutuhkan visualisasi.”

Siswa inisial A memberikan perspektif yang menekankan pada pembayangan: “Gestur tangan saat menjelaskan suatu kejadian yang ada dalam materi sejarah. Menurut saya membantu, karena dengan adanya bantuan gestur tubuh itu yang membuat saya jadi terbayang dengan materi yang sedang di jelaskan.”

Siswa mengidentifikasi berbagai faktor yang membuat mereka benar-benar memahami penjelasan guru. Siswa M menjelaskan: “Saya benar-benar paham ketika guru menjelaskan tentang imperialisme karena beliau memakai contoh kehidupan sehari-hari. Penjelasannya runtut dan memakai cerita yang dekat dengan siswa. Beliau memakai analogi dan menggambar alur di papan. Itu membuat saya mudah mengikuti.” Kombinasi strategi ini menunjukkan pentingnya pendekatan multi-modal dalam pembelajaran (Susanto, 2014, hlm. 67-68).

Siswa mengakui bahwa cara berkomunikasi guru memiliki dampak signifikan terhadap minat belajar mereka. Siswa inisial F memberikan perspektif yang sangat positif: “Sangat mempengaruhi karena jika guru tersebut berkomunikasi dengan baik, maka materi yang disampaikan akan cepat terserap atau paham. Sangat mempengaruhi nilai, mau itu postel bimbel atau di sekolah.”

Siswa H memberikan analisis yang komprehensif: “Cara berkomunikasi pak Guru R yang interaktif dan terbuka untuk diskusi justru membuat kami lebih tertarik dan mengerti. Mempengaruhi

karena jadi lebih mengerti dan ingat materi yang dijelaskan sehingga saat dilakukan postel maupun tugas sekolah sering kali bisa menjawab dengan benar karena tidak sekedar tau tapi mengerti.”

Pembahasan

Model Komunikasi Multi-Modal dan Integratif

Temuan penelitian ini menunjukkan bahwa kompetensi komunikasi guru sejarah di Lembaga Bimbingan Belajar IWA K bersifat multi-modal dan integratif. Guru tidak hanya mengandalkan satu saluran komunikasi tetapi mengintegrasikan komunikasi verbal (pemilihan kata, intonasi, jeda) dengan komunikasi nonverbal (gestur, kontak mata, proxemics) untuk menciptakan pengalaman pembelajaran yang holistik. Integrasi ini bukan sekedar penambahan tetapi merupakan sinergi di mana setiap elemen saling memperkuat. Temuan ini memperkuat konsep komunikasi didaktik yang dikemukakan oleh Sucia (2017, hlm. 114) bahwa komunikasi dalam pembelajaran melibatkan proses yang kompleks dan multi-dimensional.

Penggunaan komunikasi multi-modal ini sangat relevan dengan karakteristik pembelajaran sejarah yang memerlukan kemampuan untuk memvisualisasikan peristiwa masa lalu yang tidak dapat diamati secara langsung. Kochhar (2008, hlm. 28) menjelaskan bahwa salah satu tantangan utama dalam pembelajaran sejarah adalah kesulitan dalam memvisualisasikan peristiwa masa lalu. Guru-guru di IWA K mengatasi tantangan ini dengan menggunakan gestur tangan untuk mengilustrasikan pergerakan peristiwa, menggunakan intonasi untuk menciptakan nuansa dramatis, dan menggunakan analogi untuk menghubungkan peristiwa masa lalu dengan pengalaman kontemporer siswa.

Temuan ini juga sejalan dengan teori pembelajaran multimodal yang dikemukakan oleh Mehrabian (2019) bahwa pembelajaran yang efektif melibatkan berbagai saluran sensorik. Siswa di IWA K secara konsisten menyatakan bahwa kombinasi antara penjelasan verbal, gestur tangan, dan visualisasi di papan tulis membantu mereka memahami dan mengingat materi sejarah dengan lebih baik. Hal ini mengindikasikan bahwa komunikasi multi-modal tidak hanya meningkatkan pemahaman kognitif tetapi juga meningkatkan retensi jangka panjang terhadap materi pembelajaran.

Komunikasi Responsif dan Adaptif

Temuan penting lainnya adalah bahwa guru sejarah di IWA K mengimplementasikan komunikasi yang bersifat responsif dan adaptif. Guru terus-menerus membaca sinyal verbal dan nonverbal dari siswa dan menyesuaikan strategi komunikasi mereka secara real-time. Responsivitas ini menciptakan pembelajaran yang dinamis di mana guru dan siswa saling mempengaruhi dalam proses ko-konstruksi pengetahuan. Temuan ini mendukung teori symbolic interaction (Blumer, 1969, hlm. 2) yang menekankan bahwa makna dikonstruksi melalui proses interaksi yang berkelanjutan antara aktor-aktor yang terlibat.

Kemampuan guru untuk membaca dan merespons sinyal nonverbal siswa menunjukkan tingkat pedagogical awareness yang tinggi. Widya (2002, hlm. 78) menjelaskan bahwa pedagogical awareness adalah kesadaran guru tentang apa yang terjadi di kelas dan kemampuan untuk menyesuaikan strategi pengajaran berdasarkan pemahaman tersebut. Guru-guru di IWA K menunjukkan kemampuan ini dengan mengidentifikasi berbagai sinyal spesifik untuk kebingungan (dahi mengernyit, pandangan bolak-balik), kebosanan (bermain dengan pulpen, melihat ke arah lain), dan mengantuk (menguap, mata berat, postur merosot), dan merespons masing-masing kondisi dengan strategi adaptasi yang berbeda.

Strategi adaptasi yang digunakan guru sangat bervariasi dan kontekstual. Untuk siswa yang bingung, guru memperlambat penjelasan dan memberikan contoh tambahan. Untuk siswa yang bosan, guru mengubah ritme kelas dengan diskusi singkat atau cerita relevan. Untuk siswa yang mengantuk, guru bergerak mendekati area tersebut atau membuat aktivitas yang lebih interaktif. Variasi strategi ini menunjukkan repertoar pedagogis yang luas dan kemampuan untuk menggunakan strategi yang tepat sesuai dengan kondisi spesifik (Supriyanto, 2015, hlm. 67).

Orientasi Transformatif dalam Komunikasi Mengajar

Temuan penelitian menunjukkan bahwa komunikasi guru sejarah di IWA K memiliki orientasi transformatif yang tidak hanya menyampaikan fakta sejarah tetapi berusaha mengubah cara siswa memahami dan berhubungan dengan masa lalu. Tujuannya adalah membuat sejarah “hidup” dan relevan dengan kehidupan kontemporer siswa. Orientasi transformatif ini terlihat dari cara guru menggunakan analogi dengan kehidupan sehari-hari, menghubungkan peristiwa masa lalu dengan kondisi sosial saat ini, dan mendorong siswa untuk berpikir kritis tentang makna peristiwa sejarah.

Temuan ini sejalan dengan tujuan pembelajaran sejarah yang dikemukakan oleh Kartodirdjo (1982, hlm. 43) bahwa pembelajaran sejarah tidak hanya untuk membangkitkan pengetahuan tentang peristiwa masa lalu tetapi juga untuk membangun kemampuan berpikir kritis dan mengembangkan sikap menghargai nilai-nilai kemanusiaan. Guru-guru di IWA K secara konsisten menekankan bahwa mereka ingin siswa tidak hanya “tahu” tetapi “mengerti” makna dari peristiwa sejarah dan dapat mengambil pelajaran untuk kehidupan mereka.

Siswa mengakui bahwa guru berhasil menciptakan kedekatan dengan peristiwa sejarah. Perspektif siswa bahwa pembelajaran sejarah seperti “mendengarkan cerita/film” atau “benar-benar terjun ke dalam cerita” menunjukkan bahwa guru berhasil menciptakan pengalaman imersi yang membuat sejarah tidak lagi terasa jauh dan asing tetapi dekat dan relevan. Hal ini penting karena salah satu tantangan terbesar dalam pembelajaran sejarah adalah menciptakan relevansi antara masa lalu dan masa kini (Subakti, 2010, hlm. 45).

Penciptaan Psychological Safety

Temuan penelitian menunjukkan bahwa melalui komunikasi yang tepat, guru sejarah di IWA K berhasil menciptakan psychological safety yang mendorong partisipasi aktif siswa dalam pembelajaran. Psychological safety adalah kondisi di mana siswa merasa aman untuk bertanya, menjawab, dan bahkan membuat kesalahan tanpa takut dihakimi atau dipermalukan (Harahap, 2025, hlm. 21).

Penciptaan psychological safety ini dilakukan melalui beberapa strategi komunikasi. Pertama, penggunaan intonasi yang tenang dan tidak menghentak ketika merespons jawaban siswa yang keliru. Guru R menjelaskan: “Saya menampilkan intonasi suara yang lebih pelan. Alasannya jelas, jika saya memberikan intonasi yang menghentak saat saya mendengar jawaban yang keliru dari murid saya, yang pertama murid akan merasa tersudutkan, yang kedua murid akan mengalami ketidakpercayaan diri, yang ketiga menutup ruang diskusi lanjutan.”

Kedua, formulasi redaksional yang hati-hati dalam memberikan koreksi. Alih-alih mengatakan “salah” atau “kurang tepat”, guru menggunakan formulasi seperti “jawaban itu meloncat dari informasi sebelumnya” atau “jawaban kamu benar saat situasi tertentu”. Strategi ini menghargai usaha siswa sambil tetap memberikan koreksi yang diperlukan.

Ketiga, pemberian ruang dan waktu bagi siswa untuk memperbaiki jawaban mereka sendiri sebelum guru memberikan koreksi langsung. Strategi ini sejalan dengan prinsip scaffolding dalam pembelajaran konstruktivis (Ausubel, 1963, hlm. 34) di mana guru memberikan dukungan yang cukup untuk membantu siswa mencapai pemahaman tetapi tidak mengambil alih proses berpikir siswa.

Dampak dari penciptaan psychological safety ini sangat signifikan. Siswa secara konsisten menyatakan bahwa mereka merasa nyaman untuk bertanya kepada guru. Hana menjelaskan: “Pada pelajaran pak Guru R aku pribadi dan teman teman berani bertanya langsung, karena pak Guru R memang secara tidak langsung terbuka dan sering melemparkan pertanyaan agar kami tertarik untuk bertanya, jadi kami berani dan aktif dalam bertanya.” Keberanian siswa untuk berpartisipasi aktif ini merupakan indikator penting dari kualitas interaksi edukatif (Febriana, 2021).

Konteks Pendidikan Nonformal dan Implikasinya

Penelitian ini dilakukan dalam konteks pendidikan nonformal, khususnya lembaga bimbingan belajar, yang memiliki karakteristik unik dibandingkan dengan pendidikan formal. Menurut Pasal 26 Ayat (4) (Undang-Undang No. 20 Tahun 2003), pendidikan nonformal berfungsi mengembangkan potensi peserta didik dengan penekanan pada penguasaan pengetahuan dan keterampilan fungsional. Lembaga bimbingan belajar IWA K menunjukkan karakteristik ini dengan jumlah siswa yang lebih kecil (5-10 siswa per kelas), waktu pembelajaran yang lebih fleksibel, dan fokus pembelajaran yang tidak hanya pada pencapaian akademik tetapi juga pada pemahaman konseptual yang mendalam.

Konteks pendidikan nonformal ini memberikan peluang sekaligus tantangan bagi implementasi kompetensi komunikasi guru. Peluangnya adalah jumlah siswa yang lebih kecil memungkinkan interaksi yang lebih personal dan komunikasi yang lebih responsif terhadap kebutuhan individual siswa. Tantangannya adalah pembelajaran di bimbingan belajar biasanya dilakukan setelah jam sekolah formal, di mana siswa sudah mengalami kelelahan fisik dan mental. Hal ini menuntut guru untuk memiliki kompetensi komunikasi yang lebih tinggi untuk tetap dapat menjaga motivasi dan perhatian siswa.

Temuan penelitian menunjukkan bahwa guru-guru di IWA K berhasil memanfaatkan peluang dan mengatasi tantangan dalam konteks pendidikan nonformal ini. Strategi komunikasi yang personal, responsif, dan transformatif yang mereka gunakan sangat sesuai dengan karakteristik pendidikan nonformal yang menekankan pada fleksibilitas dan relevansi dengan kebutuhan peserta didik (Soelaiman, 1992, hlm. 79-80).

Konvergensi dan Divergensi Perspektif Guru dan Siswa

Analisis komparatif antara perspektif guru dan siswa mengungkapkan baik konvergensi maupun divergensi yang signifikan. Konvergensi terjadi dalam beberapa aspek kunci. Baik guru maupun siswa mengakui pentingnya metode naratif dalam pembelajaran sejarah. Keduanya juga mengidentifikasi gestur tangan sebagai elemen komunikasi nonverbal yang paling membantu dalam visualisasi konsep sejarah. Selain itu, baik guru maupun siswa menghargai komunikasi dua arah dan ruang diskusi dalam pembelajaran.

Divergensi muncul dalam beberapa area. Guru lebih menekankan pada aspek filosofis dan transformatif komunikasi, sedangkan siswa lebih fokus pada aspek pragmatis seperti pemahaman materi dan pencapaian akademik. Guru juga lebih sadar akan strategi komunikasi yang kompleks dan deliberatif, sementara siswa sering mempersepsikan komunikasi guru sebagai “natural” tanpa menyadari tingkat perencanaan dan refleksi yang mendasarinya.

Namun, yang paling menarik adalah bagaimana divergensi perspektif ini justru menciptakan sinergi. Ketika guru berusaha mencapai tujuan transformatif melalui komunikasi yang sophisticated, siswa menerima manfaat pragmatis yang langsung (pemahaman yang lebih baik, nilai yang meningkat) sambil juga, secara tidak sadar, mengalami transformasi dalam cara mereka memahami sejarah. Sinergi ini menunjukkan efektivitas dari model komunikasi yang diimplementasikan oleh guru-guru di IWA K.

Implikasi bagi Pengembangan Profesional Guru

Temuan penelitian ini memiliki implikasi penting untuk pengembangan profesional guru sejarah. Pertama, program pelatihan guru sejarah perlu memberikan perhatian yang lebih besar pada pengembangan kompetensi komunikasi, bukan hanya penguasaan konten dan metode pengajaran umum. Pelatihan perlu mencakup aspek verbal (intonasi, pemilihan kata, penggunaan jeda) dan nonverbal (gestur, kontak mata, proxemics) secara spesifik dalam konteks pembelajaran sejarah.

Kedua, guru sejarah perlu mengembangkan kemampuan untuk “membaca” siswa melalui sinyal verbal dan nonverbal mereka dan menyesuaikan strategi komunikasi secara responsif. Ini memerlukan pengembangan pedagogical awareness yang tinggi. Program pelatihan dapat

menggunakan video pembelajaran untuk melatih guru mengidentifikasi sinyal-sinyal dari siswa dan mendiskusikan strategi adaptasi yang tepat.

Ketiga, lembaga pendidikan perlu menciptakan kultur yang mendukung eksperimentasi dan refleksi dalam komunikasi mengajar. Seperti yang ditunjukkan oleh penelitian ini, guru-guru di IWA K terus belajar dan mengembangkan kompetensi komunikasi mereka melalui feedback siswa, diskusi dengan rekan sejawat, dan refleksi pribadi. Lembaga dapat memfasilitasi proses pembelajaran profesional ini melalui program lesson study, peer observation, dan reflective practice.

Keempat, program pelatihan perlu menekankan pentingnya menciptakan psychological safety dalam pembelajaran. Guru perlu dilatih dalam teknik-teknik komunikasi yang membuat siswa merasa aman untuk berpartisipasi, termasuk penggunaan intonasi yang tepat, formulasi redaksional yang menghargai, dan strategi scaffolding dalam memberikan feedback.

KESIMPULAN

Penelitian ini mengidentifikasi model kompetensi komunikasi guru sejarah di Lembaga Bimbingan Belajar IWA K yang bersifat multi-modal, integratif, responsif, adaptif, dan transformatif. Guru sejarah mengintegrasikan komunikasi verbal (pemilihan kata, intonasi, penggunaan jeda) dengan komunikasi nonverbal (gestur tangan, kontak mata, pengelolaan ruang kelas) untuk menciptakan pengalaman pembelajaran yang holistik. Komunikasi bersifat responsif dan adaptif di mana guru terus-menerus membaca sinyal dari siswa dan menyesuaikan strategi komunikasi secara real-time.

Kompetensi komunikasi guru memiliki orientasi transformatif yang tidak hanya menyampaikan fakta sejarah tetapi membuat sejarah relevan dengan kehidupan kontemporer siswa. Melalui komunikasi yang tepat, guru berhasil menciptakan psychological safety yang mendorong partisipasi aktif siswa. Konvergensi perspektif antara guru dan siswa terjadi dalam apresiasi terhadap metode naratif, penggunaan gestur, dan komunikasi dua arah, sementara divergensi terjadi dalam penekanan aspek filosofis versus pragmatis.

Temuan penelitian ini berkontribusi pada pengembangan teori komunikasi didaktik dalam konteks pendidikan nonformal dengan menunjukkan bahwa komunikasi dalam pembelajaran sejarah memiliki dimensi spesifik yang berbeda dari mata pelajaran lain. Penelitian ini juga mendukung dan memperluas teori symbolic interaction dengan menunjukkan bahwa makna dalam pembelajaran dikonstruksi melalui repertoar komunikasi verbal dan nonverbal yang kompleks.

Penelitian ini memiliki beberapa keterbatasan. Pertama, penelitian dilakukan dalam konteks spesifik lembaga bimbingan belajar IWA K sehingga temuan bersifat context-specific dan perlu kehati-hatian dalam generalisasi ke konteks lain. Kedua, penelitian fokus pada guru sejarah sehingga temuan mungkin tidak sepenuhnya berlaku untuk guru mata pelajaran lain. Ketiga, periode penelitian yang terbatas mungkin belum menangkap seluruh dinamika komunikasi mengajar dalam berbagai situasi pembelajaran.

Berdasarkan temuan dan keterbatasan penelitian, beberapa rekomendasi untuk penelitian selanjutnya adalah: (1) penelitian komparatif antara kompetensi komunikasi guru di lembaga bimbingan belajar dan sekolah formal, (2) penelitian longitudinal untuk memahami perkembangan kompetensi komunikasi guru dari waktu ke waktu, (3) penelitian tentang efektivitas program pelatihan kompetensi komunikasi guru, dan (4) penelitian tentang kompetensi komunikasi guru dalam pembelajaran daring di lembaga bimbingan belajar.

DAFTAR PUSTAKA

- Abyan, M. (2025). *Konsep dan praktik bimbingan belajar dalam pendidikan nonformal*. Jakarta: Pustaka Edukasi.
- Ausubel, D. P. (1963). *The psychology of meaningful verbal learning*. New York: Grune & Stratton.
- Blumer, H. (1969). *Symbolic interactionism: Perspective and method*. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice Hall.

- Dewi, N. N., & Rodly, A. F. (2022). Komunikasi verbal dan non verbal dalam pembelajaran. Bandung: Media Akademi.
- Djamarah, S. B., & Zain, A. (2010). Strategi belajar mengajar. Jakarta: Rineka Cipta.
- Febriana, R. (2021). Kompetensi guru. Jakarta: Bumi Aksara.
- Glaser, B. G., & Strauss, A. L. (1967). The discovery of grounded theory: Strategies for qualitative research. Chicago: Aldine Publishing Company.
- Goffman, E. (1959). The presentation of self in everyday life. Garden City, New York: Doubleday.
- Harahap, N. (2025). Keterampilan komunikasi guru dalam pembelajaran abad 21. Medan: UMSU Press.
- Hasan, S. H. (2012). Pendidikan sejarah untuk membangun manusia baru Indonesia. Bandung: Rizqi Press.
- Kartodirdjo, S. (1982). Pemikiran dan perkembangan historiografi Indonesia: Suatu alternatif. Jakarta: Gramedia.
- Kismiyati, E., & Wahyudin, D. (2010). Komunikasi verbal dan non verbal. Surabaya: Unesa University Press.
- Kochhar, S. K. (2008). Teaching of history. New Delhi: Sterling Publishers.
- Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1985). Naturalistic inquiry. Beverly Hills, CA: Sage Publications.
- Mehrabian, A. (2019). Silent messages: Implicit communication of emotions and attitudes. Belmont, CA: Wadsworth Publishing Company.
- Minarti, E. D., & Nurfauziah, P. (2016). Pendekatan konstruktivisme dengan model pembelajaran generatif guna meningkatkan kemampuan komunikasi dan koneksi matematis serta self efficacy mahasiswa calon guru di Kota Cimahi. *Jurnal Ilmiah P2M STKIP Siliwangi*, 3(2), 68-83.
- Mulyasa, E. (2013). Menjadi guru profesional. Bandung: Remaja Rosdakarya.
- Roestriyah, N. K. (2001). Masalah pengajaran sebagai suatu sistem. Jakarta: Bina Aksara.
- Rofaah, N. (2016). Kompetensi guru dalam perspektif undang-undang. Jakarta: Kencana.
- Rolyana, S. (2020). Teknik komunikasi efektif dalam pembelajaran. Bandung: Alfabeta.
- Soelaiman, J. (1992). Pendidikan luar sekolah. Jakarta: CV Ilmu.
- Strauss, A., & Corbin, J. (1998). Basics of qualitative research: Techniques and procedures for developing grounded theory (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Subakti, H. (2010). Pembelajaran sejarah berbasis konstruktivisme. Yogyakarta: Ombak.
- Sucia, V. (2017). Pengaruh gaya komunikasi guru terhadap motivasi belajar siswa. *Jurnal Komunikasi Pendidikan*, 1(2), 112-126.
- Supriatna, N. (2007). Konstruksi pembelajaran sejarah kritis. Bandung: Historia Utama Press.
- Supriyanto, A. (2015). Manajemen kelas. Malang: UM Press.
- Suryanti, A. (2015). Pengaruh keterampilan komunikasi guru terhadap minat belajar siswa kelas VIII bidang studi Sejarah Kebudayaan Islam (SKI) di Madrasah Tsanawiyah (MTs) Negeri Cirebon 1 Kota Cirebon (Tesis doktor tidak dipublikasikan). IAIN Syekh Nurjati Cirebon.
- Susanto, A. (2014). Pengembangan pembelajaran IPS di sekolah dasar. Jakarta: Kencana.
- Tang, K. N., & Lim, H. L. (2018). 21st century learning and teaching. Selangor: Penerbitan Multimedia.
- Undang-Undang Republik Indonesia Nomor 14 Tahun 2005 tentang Guru dan Dosen.
- Undang-Undang Republik Indonesia Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional.
- Usman, M. U. (2009). *Menjadi guru profesional*. Remaja Rosdakarya.
- Widya, I G. (2002). Pembelajaran Sejarah yang Mencerdaskan. Jakarta: Historia Utama Press.

Wineburg, M. S. (2006). Evidence in teacher preparation: Establishing a framework for accountability. *Journal of Teacher Education*, 57(1), 51-64.

Zahro, S. F., Indriyani, A., & Afridah, N. (2024). PENGARUH KETERIKATAN KERJA DAN LINGKUNGAN KERJA TERHADAP KINERJA KARYAWAN (Studi Kasus Pada Karyawan Efanda 707 Brebes). *Jurnal Multidisiplin Ilmu Akademik*, 1(4), 649-661.