Jurnal PEDAMAS (Pengabdian Kepada Masyarakat)
Volume 4, Nomor 6, November 2026
ISSN: 2986-7819

PELATIHAN PEMBELAJARAN SOSIAL EMOSIONAL (PSE) SEBAGAI UPAYA PENINGKATAN KAPASITAS GURU DI PAPUA TENGAH

SOCIAL AND EMOTIONAL LEARNING (SEL) TRAINING AS AN EFFORT TO STRENGTHEN TEACHER CAPACITY IN CENTRAL PAPUA

Muhammad Musawir[1*], Adilah Sabir[2], Muh. Bahly Basri[3], Atikah Nurul Asdah[4], Nur Anita Syamsi Safitri[5]
[1*,2,3,4,5] Universitas Negeri Makassar, Makassar, Indonesia
[1*]Muhammad.Musawir@unm.ac.id, [2]adilah.sabir@unm.ac.id, [3]m.bahly.basri@unm.ac.id, [4]atikah.nurul.asdar@unm.ac.id, [5]nur.anita.syamsi@unm.ac.id

Abstrak: Pembelajaran Sosial Emosional (PSE) merupakan instrumen penting dalam menciptakan lingkungan belajar yang kondusif sekaligus memperkuat resiliensi pendidik, khususnya di wilayah berkembang seperti Papua Tengah. Namun, banyak guru belum memperoleh pelatihan terstruktur mengenai pengelolaan kompetensi sosial dan emosional. Kegiatan pengabdian kepada masyarakat ini bertujuan meningkatkan kapasitas dan kompetensi sosial-emosional guru di Papua Tengah melalui pelatihan dan pendampingan interaktif. Kegiatan dilaksanakan secara daring melalui Zoom Meeting dan WhatsApp Group dengan pendekatan partisipatif dalam tiga tahap, yaitu (1) persiapan dan analisis kebutuhan, (2) pelaksanaan workshop interaktif yang memuat penyampaian materi, studi kasus, dan simulasi teknik kesadaran penuh (*mindfulness*), serta (3) evaluasi dan pendampingan pascapelatihan. Kegiatan melibatkan tujuh guru dari provinsi Papua Tengah. Hasil evaluasi menunjukkan peningkatan skor kompetensi sosial-emosional guru dari 66,14 menjadi 84,86 dengan kenaikan tertinggi pada aspek pengelolaan diri, dan seluruh peserta menyatakan teknik *mindfulness* dapat diterapkan dalam praktik harian. Pendampingan melalui WhatsApp Group mendorong peserta menerapkan strategi PSE di kelas dan berbagi praktik baik. Kegiatan ini menunjukkan bahwa pelatihan daring partisipatif yang dilengkapi pendampingan berkelanjutan layak digunakan untuk meningkatkan kapasitas sosial-emosional guru di wilayah dengan keterbatasan akses seperti Papua Tengah.

Kata Kunci: pembelajaran sosial emosional; kompetensi sosial-emosional guru; *mindfulness*

Abstract: *Social and emotional learning (SEL) is a key instrument for building supportive learning environments and strengthening teacher resilience, particularly in developing regions such as Central Papua. However, many teachers have not received structured training on managing their own social and emotional competencies. This community service program aimed to strengthen the capacity and social-emotional competence of teachers in Central Papua through interactive training and mentoring. The program was delivered online via Zoom Meeting and a WhatsApp Group using a participatory approach in three stages: (1) preparation and needs analysis, (2) an interactive workshop consisting of material delivery, case studies, and mindfulness simulations, and (3) post-training evaluation and mentoring. A total of seven teachers from Central Papua. Teachers' social-emotional competence increased from 66.14 to 84.86 with the largest gain in self-management, and all participants reported that the mindfulness techniques were applicable in daily practice. WhatsApp-based mentoring encouraged participants to apply SEL strategies in their classrooms and to share good practices. The program that participatory online training accompanied by sustained mentoring is a feasible way to strengthen teachers' social-emotional capacity in regions with limited access such as Central Papua.*

Keywords: *social and emotional learning; teacher social-emotional competence; mindfulness*

Article History:

Received	Revised	Published
23 September 2026	11 November 2026	15 November 2026

Pendahuluan

Pembelajaran sosial emosional (PSE) atau *social and emotional learning* (SEL) adalah proses ketika individu memperoleh dan menerapkan pengetahuan, sikap, dan keterampilan untuk memahami serta mengelola emosi, menetapkan dan mencapai tujuan, merasakan dan menunjukkan empati, membangun hubungan yang positif, dan membuat keputusan yang bertanggung jawab. Kelima kompetensi tersebut, yaitu kesadaran diri, pengelolaan diri, kesadaran sosial, keterampilan berelasi, dan pengambilan keputusan yang bertanggung jawab, menjadi kerangka yang paling banyak dipakai dalam penelitian dan praktik PSE di berbagai negara (Greenberg et al., 2017; Mahoney et al., 2021). Pandangan ini sejalan dengan temuan lintas disiplin mengenai sains belajar dan perkembangan, yang menegaskan bahwa emosi, relasi, dan kognisi tidak dapat dipisahkan dalam proses belajar (Darling-Hammond et al., 2020).

Bukti empiris mengenai manfaat PSE bagi peserta didik cukup kuat. Meta-analisis terhadap 82 program PSE di sekolah menunjukkan bahwa peserta didik yang mengikuti program memiliki keterampilan sosial-emosional, sikap, dan kesejahteraan yang lebih baik dibandingkan kelompok pembanding, dan manfaat tersebut masih terdeteksi pada tindak lanjut jangka panjang (Taylor et al., 2017). Meskipun demikian, program PSE hanya berjalan efektif apabila diimplementasikan oleh guru yang siap. Kesiapan itu tidak hanya menyangkut penguasaan perangkat ajar, melainkan juga kecakapan sosial dan emosional guru sendiri (Schonert-Reichl, 2017).

Model kelas prososial yang dikemukakan Jennings dan Greenberg (2009) menjelaskan bahwa kompetensi sosial-emosional guru memengaruhi kualitas hubungan guru dengan peserta didik, efektivitas pengelolaan kelas, dan keberhasilan penerapan program PSE. Kompetensi tersebut juga menentukan iklim kelas, yang pada gilirannya berkaitan dengan hasil belajar dan perkembangan peserta didik. Sebaliknya, guru yang tidak mampu mengelola tekanan emosional berisiko memasuki siklus stres dan kelelahan kerja (*burnout*) yang merusak interaksi di kelas. Tinjauan sistematis menunjukkan bahwa *burnout* guru berasosiasi dengan capaian akademik dan kesejahteraan peserta didik yang lebih rendah (Madigan & Kim, 2021). Di sisi lain, efikasi diri guru berkaitan dengan kualitas pembelajaran, penyesuaian peserta didik, dan kesejahteraan guru itu sendiri (Zee & Koomen, 2016). Dengan kata lain, investasi pada kapasitas sosial-emosional guru merupakan investasi pada kualitas pembelajaran secara keseluruhan.

Sejumlah intervensi telah dikembangkan untuk menjawab kebutuhan tersebut. Meta-analisis terhadap intervensi PSE untuk guru melaporkan penurunan gejala *burnout* (Oliveira et al., 2021). Tinjauan sistematis dan meta-analisis terhadap intervensi berbasis *mindfulness* bagi guru dalam jabatan melaporkan manfaat pada stres, *burnout*, dan kesejahteraan psikologis, walaupun kualitas metodologis sebagian studi masih terbatas (Hwang et al., 2017; Klingbeil & Renshaw, 2018). Uji acak terkontrol terhadap program *Cultivating Awareness and Resilience in Education* (CARE) memperlihatkan bahwa pelatihan yang memadukan regulasi emosi dan

praktik kesadaran penuh dapat meningkatkan kesejahteraan guru dan kualitas dukungan emosional di kelas (Jennings et al., 2017). Pendekatan sistemik seperti RULER juga menekankan bahwa pelatihan guru perlu terintegrasi dengan budaya sekolah, bukan sekadar kegiatan insidental (Brackett et al., 2019; Oberle et al., 2016).

Di Indonesia, kebutuhan serupa semakin disadari seiring penguatan Kurikulum Merdeka yang menuntut guru memahami kebutuhan peserta didik secara utuh. Sejumlah kegiatan pengabdian telah dilakukan untuk menjawabnya. Pelatihan literasi berbasis PSE bagi guru sekolah menengah kejuruan di Pematangsiantar berfokus pada peningkatan pengetahuan guru tentang kompetensi sosial-emosional dan strategi penerapannya dalam pembelajaran (Siahaan et al., 2025). Pelatihan pengelolaan kelas berbasis PSE dikembangkan untuk memperkuat kompetensi kepribadian guru melalui lokakarya perangkat pembelajaran dan praktik pengelolaan kelas (Karmila et al., 2025). Kajian kuantitatif di taman kanak-kanak melaporkan bahwa kompetensi kepribadian dan kompetensi sosial guru masing-masing berkontribusi sebesar 14,4% dan 11,6% terhadap pembelajaran sosial emosional anak (Wijayanto & Muthmainah, 2025). Studi lain menunjukkan bahwa resiliensi guru berhubungan positif dengan kesejahteraan psikologisnya (Belinda et al., 2024), sedangkan stres kerja, motivasi, dan kepuasan kerja dikaji sebagai faktor yang berhubungan dengan kinerja guru (Sari et al., 2022). Rangkaian temuan ini mengindikasikan bahwa kapasitas sosial-emosional guru berkaitan erat dengan kualitas profesional dan kesejahteraan mereka.

Kendati demikian, sebagian besar kegiatan tersebut dilakukan di wilayah dengan akses relatif baik, sedangkan guru di wilayah dengan keterbatasan akses seperti Papua Tengah belum banyak mendapat layanan serupa. Guru di wilayah ini bekerja dalam kondisi geografis yang menantang, dengan keterbatasan sarana, akses transportasi, jaringan komunikasi, dan kesempatan pengembangan profesi, sehingga tekanan psikososial yang mereka alami berpotensi lebih besar. Hasil penjajakan awal tim pengabdi menunjukkan bahwa seluruh guru peserta belum pernah mengikuti pelatihan terstruktur tentang pengelolaan kompetensi sosial dan emosional. Kondisi ini menuntut model pelatihan yang dapat menjangkau guru tanpa mengharuskan mereka meninggalkan sekolah dalam waktu lama.

Pelatihan daring merupakan alternatif yang rasional, tetapi efektivitas pengembangan profesional tidak ditentukan oleh moda penyampaian semata. Kajian Kennedy (2016) menegaskan bahwa perubahan praktik guru bergantung pada bagaimana program pengembangan profesional bekerja, misalnya melalui keterlibatan aktif, refleksi, dan kesempatan menerapkan gagasan, bukan hanya pada ada tidaknya pelatihan. Oleh karena itu, kegiatan ini dirancang dengan pendekatan partisipatif yang memadukan penyampaian materi, studi kasus kontekstual, simulasi *mindfulness*, dan pendampingan pascapelatihan. Penggunaan Zoom Meeting dan WhatsApp Group dipilih karena kedua platform tersebut paling mungkin diakses oleh guru mitra. Praktik serupa telah dilaporkan efektif dalam pelatihan regulasi diri berperspektif *mindfulness* bagi guru yang diselenggarakan melalui Zoom Meeting (Dewi et al., 2023).

Berdasarkan uraian di atas, kegiatan pengabdian ini bertujuan meningkatkan kapasitas dan kompetensi sosial-emosional guru di Papua Tengah melalui pelatihan dan pendampingan interaktif. Secara khusus, kegiatan ini bertujuan (1) memetakan kebutuhan dan kondisi awal kompetensi sosial-emosional guru; (2) meningkatkan pengetahuan dan keterampilan guru

dalam mengelola kompetensi sosial-emosional melalui workshop yang memuat materi, studi kasus, dan simulasi *mindfulness*; serta (3) mendampingi guru menerapkan strategi PSE dalam praktik pembelajaran melalui pendampingan daring. Kegiatan ini diharapkan memberi manfaat praktis berupa peningkatan kesiapan guru dan manfaat konseptual berupa model pelatihan PSE daring yang dapat direplikasi di wilayah dengan karakteristik serupa.

Metode

Kegiatan ini merupakan pengabdian kepada masyarakat dengan pendekatan partisipatif, yaitu mitra dilibatkan sejak penentuan kebutuhan, pelaksanaan, hingga evaluasi. Efektivitas kegiatan diukur menggunakan desain satu kelompok dengan pengukuran sebelum dan sesudah pelatihan. Sasaran kegiatan adalah guru SD di wilayah Papua Tengah yang dipilih secara purposif dengan kriteria (1) berstatus guru aktif, (2) bersedia mengikuti seluruh rangkaian kegiatan, dan (3) memiliki akses perangkat dan jaringan komunikasi untuk mengikuti sesi daring. Jumlah peserta yang menyelesaikan seluruh tahap adalah tujuh guru di wilayah Papua Tengah. Kegiatan berlangsung pada Juli 2026 dengan platform Zoom Meeting untuk sesi sinkron dan WhatsApp Group untuk komunikasi serta pendampingan asinkron.

Kegiatan dilaksanakan dalam tiga tahap utama.

Tahap 1: Persiapan dan analisis kebutuhan. Tim melakukan koordinasi dengan mitra untuk menyepakati jadwal, sasaran, dan kebutuhan teknis. Analisis kebutuhan dilakukan melalui angket daring yang menggali pengalaman pelatihan sebelumnya, tantangan emosional dan sosial yang dihadapi guru, serta topik yang paling diharapkan. Pada tahap ini peserta juga mengisi pre-test kompetensi sosial-emosional. Hasil analisis kebutuhan digunakan menyusun modul yang memuat lima kompetensi sosial-emosional, strategi pengelolaan emosi guru, pengelolaan kelas yang suportif, dan teknik *mindfulness*. Tim juga memastikan kesiapan Zoom Meeting dan WhatsApp Group, termasuk menyediakan materi dalam format ringan agar dapat diunduh pada jaringan terbatas.

Tahap 2: Pelaksanaan workshop interaktif. Workshop dilaksanakan dalam dua sesi sinkron berdurasi 150 menit. Setiap sesi mengikuti urutan (a) penyampaian materi singkat, (b) diskusi studi kasus, (c) simulasi teknik *mindfulness*, dan (d) refleksi serta penyusunan rencana aksi. Materi disampaikan secara ringkas dengan contoh dari situasi sekolah yang dekat dengan pengalaman guru. Studi kasus berupa skenario kelas, misalnya konflik antarpeserta didik, perilaku peserta didik yang menantang, dan tekanan beban kerja, yang dibahas dalam diskusi bergilir. Simulasi *mindfulness* mencakup latihan pernapasan sadar, pemindaian tubuh singkat, dan jeda sadar sebelum merespons situasi kelas yang memicu emosi. Teknik ini dipilih karena bukti dari berbagai tinjauan menunjukkan manfaatnya bagi pengelolaan stres guru (Hwang et al., 2017; Klingbeil & Renshaw, 2018).

Tahap 3: Evaluasi dan pendampingan pascapelatihan. Evaluasi dilakukan melalui post-tes, angket kepuasan dan manfaat, serta analisis isi percakapan pendampingan. Pendampingan berlangsung selama 3 minggu melalui WhatsApp Group yang dikelola fasilitator. Peserta diminta menerapkan satu hingga dua strategi PSE dalam kelas, melaporkan pengalamannya, dan menanggapi laporan rekan. Fasilitator memberi umpan balik, menyediakan materi penguat berupa kartu panduan dan rekaman singkat latihan *mindfulness*,

serta mengadakan sesi refleksi akhir melalui Zoom Meeting.

Hasil dan Pembahasan

Kegiatan pengabdian kepada masyarakat berupa pelatihan dan pendampingan pembelajaran sosial emosional (PSE) bagi guru di Papua Tengah dilaksanakan secara daring melalui Zoom Meeting dan WhatsApp Group dengan melibatkan 7 guru sekolah dasar. Kegiatan ini diarahkan untuk meningkatkan kapasitas dan kompetensi sosial-emosional guru melalui tiga tahapan utama, yaitu persiapan dan analisis kebutuhan, pelaksanaan workshop interaktif, serta evaluasi dan pendampingan pascapelatihan.

Hasil kegiatan menunjukkan adanya peningkatan skor kompetensi sosial-emosional guru, respons peserta yang positif terhadap kegiatan, serta penerapan awal strategi PSE di kelas yang difasilitasi melalui pendampingan WhatsApp Group. Selain itu, kegiatan daring ini memberi ruang kolaboratif bagi guru untuk berdiskusi, berbagi pengalaman, dan saling mendukung dalam menghadapi tantangan di sekolah masing-masing. Hasil dan pembahasan disajikan berdasarkan tujuan kegiatan sebagaimana diuraikan berikut.

1. Kondisi Awal dan Kebutuhan Guru terhadap Pembelajaran Sosial Emosional

Tahap awal kegiatan diawali dengan analisis kebutuhan yang melibatkan 7 guru melalui angket daring dan pre-test kompetensi sosial-emosional. Seluruh peserta menyatakan belum pernah mengikuti pelatihan terstruktur tentang PSE atau pengelolaan kompetensi sosial dan emosional, dan seluruhnya mengaku mengalami kesulitan mengelola emosi saat menghadapi perilaku peserta didik yang menantang. Tantangan yang paling sering dilaporkan adalah mengendalikan respons emosional ketika menghadapi perilaku peserta didik yang kurang sesuai dengan harapan, mempertahankan ketenangan dalam situasi pembelajaran yang penuh tekanan, serta menentukan respons yang tepat ketika terjadi konflik atau permasalahan interpersonal di kelas.

Dari sisi kondisi awal, rerata skor pre-test kompetensi sosial-emosional adalah 66,14 dari skala 100, dengan aspek terendah pada pengelolaan diri (55,14) dan tertinggi pada pengambilan keputusan yang bertanggung jawab (71,86). Berdasarkan hasil tersebut, modul disusun dengan penekanan pada pengelolaan diri dan kesadaran diri, yaitu dua aspek dengan skor awal terendah. Uji coba platform menunjukkan bahwa 6 dari 7 peserta (85,7%) dapat mengakses sesi Zoom dengan lancar, sedangkan satu peserta memerlukan bantuan teknis yang ditangani melalui WhatsApp Group.

Temuan ini mengonfirmasi kebutuhan pelatihan dan sejalan dengan argumentasi bahwa kompetensi sosial-emosional guru merupakan prasyarat bagi pengelolaan kelas yang suportif dan penerapan PSE yang efektif (Jennings & Greenberg, 2009; Schonert-Reichl, 2017). Kebutuhan guru mitra bermuara pada tiga hal, yaitu minimnya pelatihan terstruktur tentang PSE, tekanan emosional dalam menghadapi perilaku peserta didik, dan terbatasnya kesempatan pengembangan profesi karena kendala akses. Karena kebutuhan tersebut bersifat multidimensi, rancangan kegiatan yang memadukan materi, studi kasus, simulasi *mindfulness*, dan pendampingan dipandang lebih tepat daripada ceramah tunggal. Hal ini selaras dengan kesimpulan Kennedy (2016) bahwa efektivitas pengembangan profesional lebih ditentukan oleh mekanisme yang memungkinkan guru terlibat, merefleksikan, dan menerapkan gagasan

daripada oleh isi pelatihan semata.

Pendekatan serupa dipakai pada pelatihan pengelolaan kelas berbasis PSE yang memadukan lokakarya dan praktik (Karmila et al., 2025) serta pelatihan literasi PSE bagi guru sekolah menengah kejuruan (Siahaan et al., 2025). Dengan demikian, tujuan kegiatan, yaitu meningkatkan kapasitas sosial-emosional guru melalui pelatihan dan pendampingan interaktif, memiliki landasan rancangan yang konsisten dengan temuan sebelumnya.

2. Pelaksanaan Workshop Interaktif: Studi Kasus dan Simulasi *Mindfulness*

Tahap pelaksanaan dilakukan melalui workshop daring menggunakan Zoom Meeting sebanyak dua sesi. Pada sesi materi, peserta mempelajari konsep PSE, lima kompetensi sosial-emosional, serta hubungan antara kondisi emosional guru dan iklim kelas. Dalam diskusi studi kasus, peserta menganalisis skenario kelas dan merumuskan respons yang menerapkan kesadaran diri dan pengelolaan diri. Contoh luaran diskusi adalah rumusan langkah merespons konflik antarpeserta didik, yaitu mengenali emosi diri, menenangkan diri sejenak, menanyakan sudut pandang peserta didik, dan menyepakati solusi bersama.

Pada simulasi *mindfulness*, seluruh peserta mengikuti latihan pernapasan sadar sampai selesai. Pada sesi refleksi peserta melaporkan perasaan rasa lebih tenang dan lebih mudah menjeda reaksi.



Gambar 1. Pelaksanaan Workshop Daring PSE melalui Zoom Meeting

Studi kasus berperan menjembatani konsep PSE dengan realitas kelas guru mitra. Ketika peserta menganalisis skenario yang dekat dengan pengalaman mereka, konsep yang tampak abstrak seperti kesadaran diri dan pengelolaan diri menjadi dapat dioperasionalkan menjadi langkah konkret, seperti mengenali emosi, menjeda reaksi, dan menanyakan sudut pandang peserta didik. Pola ini mencerminkan prinsip bahwa pembelajaran guru lebih bermakna ketika terkait langsung dengan praktik (Kennedy, 2016) dan sejalan dengan gagasan bahwa relasi serta emosi merupakan bagian tak terpisahkan dari proses belajar (Darling-Hammond et al., 2020).

Simulasi *mindfulness* memberi pengalaman langsung bagi guru untuk mengelola respons emosional sebelum bereaksi terhadap situasi kelas. Tinjauan sistematis mencatat bahwa intervensi berbasis *mindfulness* bagi guru dalam jabatan berkaitan dengan penurunan stres dan peningkatan kesejahteraan psikologis, walaupun mutu bukti masih bervariasi (Hwang et al., 2017). Meta-analisis oleh Klingbeil dan Renshaw (2018) juga menemukan dampak yang bermakna pada luaran guru, tetapi menyarankan kehati-hatian karena heterogenitas studi.

Pelaksanaan latihan secara daring dengan durasi singkat dalam kegiatan ini tentu tidak setara dengan program intensif seperti CARE, yang memadukan regulasi emosi dan praktik kesadaran penuh dalam rangkaian sesi yang lebih panjang (Jennings et al., 2017). Walau demikian, latihan sederhana seperti pernapasan sadar dan jeda sadar dinilai oleh seluruh peserta dapat diterapkan dalam rutinitas harian, yang menunjukkan kelayakan teknik ini sebagai langkah awal bagi guru yang belum pernah mengikuti pelatihan sejenis. Kelayakan semacam ini penting untuk wilayah dengan sumber daya terbatas, karena praktik yang mudah dilakukan tanpa peralatan khusus lebih mungkin berkelanjutan.

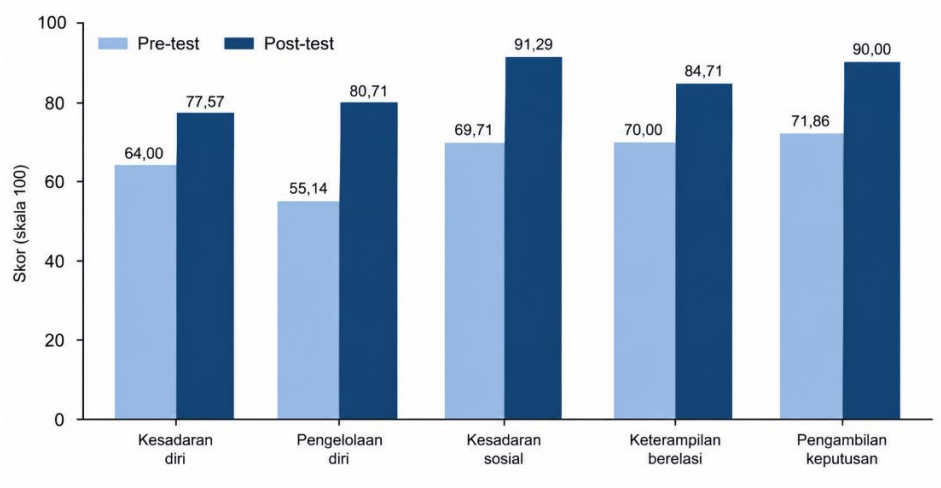
3. Peningkatan Kompetensi Sosial-Emosional Guru

Peningkatan kompetensi sosial-emosional guru diukur menggunakan pre-test dan posttest yang diberikan sebelum dan sesudah pelatihan. Aspek yang diukur meliputi lima kompetensi sosial-emosional, yaitu kesadaran diri, pengelolaan diri, kesadaran sosial, keterampilan berelasi, dan pengambilan keputusan yang bertanggung jawab. Hasil pengukuran disajikan pada Tabel 1 dan Gambar 2.

Aspek kompetensi	Pre-test (M ± SB)	Post-test (M ± SB)	Selisih	N-gain	Kategori
Kesadaran diri	64,00 ± 4,00	77,57 ± 3,69	13,57	0,38	Sedang
Pengelolaan diri	55,14 ± 3,39	80,71 ± 3,73	25,57	0,57	Sedang
Kesadaran sosial	69,71 ± 1,38	91,29 ± 1,38	21,57	0,71	Tinggi
Keterampilan berelasi	70,00 ± 2,16	84,71 ± 1,98	14,71	0,49	Sedang
Pengambilan keputusan bertanggung jawab	71,86 ± 1,21	90,00 ± 1,53	18,14	0,65	Sedang
Skor total	**66,14 ± 0,87**	**84,86 ± 1,23**	**18,71**	**0,55**	**Sedang**

Tabel 1. Skor Kompetensi Sosial-Emosional Guru Sebelum dan Sesudah Pelatihan

Secara keseluruhan, rerata skor total meningkat dari 66,14 menjadi 84,86. Empat aspek berada pada kategori sedang, sedangkan kesadaran sosial mencapai kategori tinggi. Berdasarkan selisih skor, peningkatan terbesar terjadi pada pengelolaan diri (25,57), sedangkan peningkatan terkecil terjadi pada kesadaran diri (13,57). *N-gain* tertinggi terdapat pada kesadaran sosial (0,71). Seluruh peserta mengalami peningkatan skor total, tidak ada yang tidak berubah atau menurun, dengan rentang *N-gain* individual 0,50–0,59.



Gambar 2. Perbandingan Skor Pre-test dan Post-test Kompetensi Sosial-Emosional Guru

Peningkatan skor dari pre-test ke post-test merupakan indikator utama pencapaian tujuan kedua kegiatan. Pola ini konsisten dengan bukti bahwa intervensi PSE bagi guru dapat menghasilkan perubahan yang bermakna pada kondisi psikologis guru, termasuk penurunan gejala kelelahan kerja (Oliveira et al., 2021). Peningkatan selisih yang paling menonjol pada pengelolaan diri (25,57) kemungkinan berkaitan dengan skor awalnya yang paling rendah (55,14) sehingga ruang peningkatannya besar, serta dengan studi kasus dan simulasi mindfulness yang banyak melatih guru mengenali emosi, menenangkan diri, dan menjeda reaksi sebelum merespons situasi kelas. Peningkatan yang besar pada kesadaran sosial (21,57) hingga mencapai skor akhir tertinggi (91,29) kemungkinan berkaitan dengan studi kasus yang banyak membahas interaksi dan konflik di kelas. Sebaliknya, peningkatan selisih yang relatif lebih kecil pada keterampilan berelasi (14,71 poin) dan kesadaran diri (13,57 poin) wajar terjadi karena kedua aspek umumnya terbentuk melalui pengalaman interaksi dan refleksi yang berulang, sehingga sulit berubah drastis dalam rentang pelatihan yang singkat. Pada pengambilan keputusan, skor awal yang paling tinggi (71,86) membatasi ruang peningkatan, tetapi peningkatannya tetap tergolong relatif baik (18,14).

Kesadaran diri memiliki selisih skor terendah, yang menunjukkan bahwa aspek ini perlu mendapat porsi lebih besar pada kegiatan lanjutan. Hal ini mengingatkan bahwa kompetensi sosial-emosional tidak dapat dipandang sebagai keterampilan teknis yang dikuasai sekali jalan, melainkan sebagai kapasitas yang tumbuh seiring praktik dan dukungan lingkungan (Oberle et al., 2016; Mahoney et al., 2021).

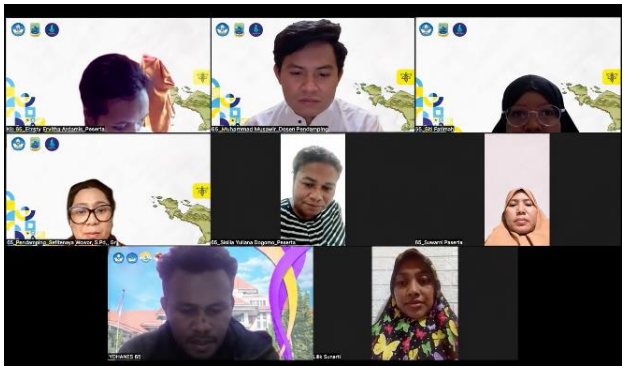
Temuan ini juga sejalan dengan hasil kegiatan serupa di Indonesia. Pelatihan regulasi diri berperspektif *mindfulness* bagi guru yang dilaksanakan melalui Zoom Meeting melaporkan bahwa sebagian besar peserta berada pada kondisi regulasi diri yang baik (93,3%) dan tingkat pemahaman peserta yang memadai (Dewi et al., 2023). Studi lain memperlihatkan bahwa pelatihan berbasis *mindfulness* dikaji pengaruhnya terhadap tingkat stres guru pendidikan anak usia dini (Maharani, 2017) dan terhadap kesejahteraan subjektif guru sekolah inklusi (Rahmawati et al., 2020). Pengabdian lain di Bogor menunjukkan bahwa praktik *mindfulness* bagi guru dapat dikemas dalam format ceramah, tanya jawab, dan diskusi (Alfalathi et al., 2025). Kegiatan di Papua Tengah ini memperluas bukti tersebut ke konteks yang lebih menantang

secara geografis dengan memadukan komponen *mindfulness* dan komponen PSE yang lebih luas, tidak hanya pengelolaan stres.

Perlu ditegaskan bahwa desain satu kelompok dengan pre-test–post-test tidak memungkinkan penarikan kesimpulan kausal. Peningkatan skor dapat dipengaruhi oleh faktor lain, misalnya efek pengulangan tes atau kecenderungan peserta menjawab sesuai harapan. Jumlah peserta yang hanya tujuh guru juga membatasi presisi estimasi dan kemampuan generalisasi, sehingga signifikansi statistik perlu dibaca dengan hati-hati. Selain itu, seluruh peserta mengalami peningkatan dengan rentang *N-gain* yang sempit, pola seragam yang dapat mencerminkan efek pelatihan yang konsisten, tetapi juga dapat dipengaruhi bias keinginan sosial. Oleh karena itu, hasil ini dibaca sebagai indikasi perubahan yang menjanjikan, bukan bukti efektivitas definitif.

4. Respons Peserta terhadap Kegiatan

Angket kepuasan menunjukkan rerata penilaian 89,29 dari skala 100 untuk kualitas materi, 93,29 untuk kemampuan fasilitator, 93,71 untuk kebermanfaatan studi kasus, dan 91,71 untuk kemudahan akses platform (rerata keseluruhan 92,00). Seluruh peserta menilai simulasi *mindfulness* sebagai bagian yang paling bermanfaat dan seluruhnya menyatakan dapat menerapkannya dalam rutinitas harian.



Gambar 3. Simulasi *mindfulness* dalam Workshop Daring PSE melalui Zoom Meeting

Penilaian yang tinggi pada kebermanfaatan studi kasus dan simulasi *mindfulness* mendukung pembahasan sebelumnya mengenai peran kedua komponen tersebut dalam menghubungkan konsep PSE dengan praktik kelas. Penilaian tinggi pada kemudahan akses platform juga menunjukkan bahwa pemilihan Zoom Meeting dan WhatsApp Group sesuai dengan kondisi guru mitra. Meskipun demikian, data kepuasan bersifat swalaporan sehingga perlu dibaca bersama indikator lain, seperti perubahan skor dan laporan penerapan di kelas.

5. Pendampingan Pascapelatihan melalui WhatsApp Group

Selama tiga minggu pendampingan, WhatsApp Group berfungsi sebagai jembatan efektif antara pelatihan dan praktik kelas, dengan mencatat laporan penerapan dari 5 dari 7 peserta aktif (71,4%). Analisis tematik terhadap laporan tersebut mengidentifikasi tiga fokus utama: (1) penerapan jeda sadar dan teknik pernapasan sebelum merespons situasi kelas, (2) pembentukan rutinitas kelas yang mendukung keterhubungan, serta (3) berbagi praktik baik dan dukungan antar sesama guru. Secara khusus, para peserta melaporkan pergeseran signifikan dalam merespons perilaku peserta didik—dari yang semula spontan dan emosional menjadi lebih tenang melalui pemberian jeda sebelum menegur, penggunaan bahasa yang terarah,

serta upaya memahami akar masalah sebelum mengambil tindakan.



Gambar 4. Pendampingan Pascapelatihan melalui WhatsApp Group

Perubahan perilaku mengajar secara bertahap ini memperkuat argumentasi bahwa pelatihan sekali jalan tidak cukup untuk mengubah praktik tanpa adanya dukungan lanjutan secara konsisten (Kennedy, 2016). Selain memfasilitasi transfer awal hasil pelatihan ke dalam kelas, pembentukan komunitas pembelajar melalui grup percakapan ini juga menjadi fondasi penting dari perspektif sistemik. Kehadiran ruang kolaboratif antar pendidik ini mendorong terciptanya budaya sekolah yang mendukung Pembelajaran Sosial Emosional (PSE), yang merupakan kunci utama dalam menjaga keberlanjutan implementasinya (Brackett et al., 2019; Oberle et al., 2016).

Dukungan sejawat dalam grup tersebut berpotensi mengurangi isolasi profesional yang dialami guru di wilayah terpencil. Hal ini penting karena resiliensi guru berhubungan positif dengan kesejahteraan psikologisnya (Belinda et al., 2024), sementara stres kerja merupakan faktor yang perlu dikelola untuk menjaga kinerja guru (Sari et al., 2022). Guru yang lebih tenang dan terhubung secara sosial berpeluang menciptakan interaksi kelas yang lebih suportif, yang pada akhirnya bermanfaat bagi peserta didik (Madigan & Kim, 2021; Zee & Koomen, 2016).

Meskipun demikian, pendampingan melalui WhatsApp memiliki keterbatasan. Interaksi berbasis teks dan pesan suara tidak dapat menggantikan observasi kelas yang memungkinkan fasilitator memberi umpan balik atas praktik nyata. Selain itu, laporan penerapan bersifat swalaporan sehingga perubahan perilaku mengajar belum dapat diverifikasi secara objektif.

6. Kendala Pelaksanaan dan Kelayakan Model Daring di Wilayah dengan Keterbatasan Akses

Kendala utama yang dicatat tim adalah gangguan jaringan pada satu dari dua sesi sinkron, keterbatasan kuota data, dan jadwal mengajar yang beririsan dengan sesi sinkron. Tim menanganinya dengan menyediakan rekaman dan ringkasan materi melalui WhatsApp Group, menjadwalkan ulang sesi, dan mengalihkan interaksi yang membutuhkan data besar ke format pesan teks dan suara singkat.

Penggunaan Zoom Meeting dan WhatsApp Group memungkinkan jangkauan kegiatan ke guru di Papua Tengah tanpa mengharuskan perjalanan. Kendala jaringan dan kuota data yang muncul menunjukkan bahwa kelayakan model daring bergantung pada penyesuaian desain, misalnya menyediakan rekaman dan ringkasan materi, memilih format yang ringan, dan

menjadwalkan sesi di luar jam mengajar. Pengalaman ini memberi pelajaran praktis bahwa pelatihan daring di wilayah terpencil perlu dirancang secara fleksibel, dengan kombinasi sesi sinkron dan komunikasi asinkron. Pelatihan daring lain bagi guru, misalnya pelatihan regulasi diri melalui Zoom Meeting, juga menunjukkan bahwa moda ini dapat menjangkau guru dari berbagai wilayah (Dewi et al., 2023). Namun, daring tidak boleh dipandang sebagai pengganti penuh pelatihan tatap muka. Pada tahap berikutnya, kombinasi daring dan kunjungan langsung, sekurang-kurangnya pada guru kunci atau fasilitator lokal, layak dipertimbangkan agar kapasitas yang dibangun tertanam lebih kuat di sekolah.

Secara keseluruhan, kegiatan pelatihan dan pendampingan PSE ini mencapai tujuannya: kebutuhan dan kondisi awal guru terpetakan, kompetensi sosial-emosional guru meningkat setelah workshop interaktif, dan pendampingan melalui WhatsApp Group mendorong penerapan awal strategi PSE di kelas. Dengan mempertimbangkan keterbatasan desain dan jumlah peserta, hasil ini menunjukkan bahwa pelatihan daring partisipatif yang dilengkapi pendampingan berkelanjutan layak dan menjanjikan sebagai strategi penguatan kapasitas sosial-emosional guru di wilayah dengan keterbatasan akses seperti Papua Tengah.

Kesimpulan

Kegiatan pelatihan PSE bagi guru di Papua Tengah yang dilaksanakan secara daring melalui Zoom Meeting dan WhatsApp Group dengan tiga tahap, yaitu persiapan dan analisis kebutuhan, workshop interaktif (materi, studi kasus, dan simulasi *mindfulness*), serta evaluasi dan pendampingan pascapelatihan, telah mencapai tujuan yang ditetapkan. Pertama, analisis kebutuhan memetakan kondisi awal dan kebutuhan guru, yang menunjukkan bahwa seluruh peserta belum pernah mengikuti pelatihan terstruktur tentang PSE. Kedua, workshop interaktif diikuti dengan peningkatan kompetensi sosial-emosional guru dari 66,14 menjadi 84,86, dan teknik *mindfulness* dinilai dapat diterapkan dalam rutinitas harian. Ketiga, pendampingan melalui WhatsApp Group mendorong penerapan awal strategi PSE di kelas serta pertukaran praktik baik antarguru.

Dengan mempertimbangkan keterbatasan desain, kegiatan ini menyimpulkan bahwa pelatihan daring partisipatif yang dilengkapi pendampingan berkelanjutan layak dan menjanjikan pada kelompok kecil ini untuk meningkatkan kapasitas sosial-emosional guru di wilayah dengan keterbatasan akses. Disarankan agar (1) pendampingan diperpanjang dan dilengkapi observasi kelas, (2) materi diadaptasi dengan konteks budaya dan bahasa setempat, (3) dibentuk fasilitator atau guru kunci lokal agar program berkelanjutan, (4) dinas pendidikan memasukkan PSE dalam program pengembangan keprofesian guru, serta (5) kegiatan lanjutan menggunakan desain yang lebih kuat, misalnya dengan kelompok pembanding dan tindak lanjut jangka panjang.

Referensi

Alfalathi, S. A., Dachmiati, S., Mayra, Z., & Aprilia, T. N. T. (2025). Mengatasi stres pada guru SMAN 6 Bogor dengan latihan “mindfulness”. *Jurnal PKM: Pengabdian kepada Masyarakat, 8*(1), 90–98.

Belinda, N. B., Efendy, M., & Rista, K. (2024). Resiliensi pada guru: Bagaimanakah peranan kesejahteraan psikologis? *JIWA: Jurnal Psikologi, 2*(3).

https://doi.org/10.30996/jiwa.v2i03.11860
Brackett, M. A., Bailey, C. S., Hoffmann, J. D., & Simmons, D. N. (2019). RULER: A theory-driven, systemic approach to social, emotional, and academic learning. *Educational Psychologist, 54*(3), 144–159. https://doi.org/10.1080/00461520.2019.1614447
Darling-Hammond, L., Flook, L., Cook-Harvey, C., Barron, B., & Osher, D. (2020). Implications for educational practice of the science of learning and development. *Applied Developmental Science, 24*(2), 97–140. https://doi.org/10.1080/10888691.2018.1537791
Dewi, S. Y., Nugrohowati, N., Kristanti, M., Azizah, Y., dkk. (2023). Pelatihan keterampilan regulasi diri dengan perspektif mindfulness (PKRM) bagi guru untuk mengatasi masalah mental emosional peserta didik. *Poltekita: Jurnal Pengabdian Masyarakat, 4*(2), 359–367. https://doi.org/10.33860/pjpm.v4i2.1372
Greenberg, M. T., Domitrovich, C. E., Weissberg, R. P., & Durlak, J. A. (2017). Social and emotional learning as a public health approach to education. *The Future of Children, 27*(1), 13–32. https://doi.org/10.1353/foc.2017.0001
Hwang, Y.-S., Bartlett, B., Greben, M., & Hand, K. (2017). A systematic review of mindfulness interventions for in-service teachers: A tool to enhance teacher wellbeing and performance. *Teaching and Teacher Education, 64*, 26–42. https://doi.org/10.1016/j.tate.2017.01.015
Jennings, P. A., Brown, J. L., Frank, J. L., Doyle, S., Oh, Y., Davis, R., Rasheed, D., DeWeese, A., DeMauro, A. A., Cham, H., & Greenberg, M. T. (2017). Impacts of the CARE for Teachers program on teachers' social and emotional competence and classroom interactions. *Journal of Educational Psychology, 109*(7), 1010–1028. https://doi.org/10.1037/edu0000187
Jennings, P. A., & Greenberg, M. T. (2009). The prosocial classroom: Teacher social and emotional competence in relation to student and classroom outcomes. *Review of Educational Research, 79*(1), 491–525. https://doi.org/10.3102/0034654308325693
Karmila, N., Irdiyansyah, I., Laihad, G. H., Harapan, M. A. M., & Utami, A. A. (2025). Peningkatan kompetensi kepribadian guru melalui penerapan pengelolaan kelas berbasis social emotional learning. *JP2M (Universitas Islam Malang)*.
Kennedy, M. M. (2016). How does professional development improve teaching? *Review of Educational Research, 86*(4), 945–980. https://doi.org/10.3102/0034654315626800
Klingbeil, D. A., & Renshaw, T. L. (2018). Mindfulness-based interventions for teachers: A meta-analysis of the emerging evidence base. *School Psychology Quarterly, 33*(4), 501–511. https://doi.org/10.1037/spq0000291
Madigan, D. J., & Kim, L. E. (2021). Does teacher burnout affect students? A systematic review of its association with academic achievement and student-reported outcomes. *International Journal of Educational Research, 105*, 101714. https://doi.org/10.1016/j.ijer.2020.101714
Maharani, E. A. (2017). Pengaruh pelatihan berbasis mindfulness terhadap tingkat stres pada guru PAUD. *Jurnal Penelitian Ilmu Pendidikan, 9*(2), 100. https://doi.org/10.21831/jpipfip.v9i2.12919
Mahoney, J. L., Weissberg, R. P., Greenberg, M. T., Dusenbury, L., Jagers, R. J., Niemi, K., Schlinger, M., Schlund, J., Shriver, T. P., VanAusdal, K., & Yoder, N. (2021). Systemic social and emotional learning: Promoting educational success for all preschool to high school students. *American Psychologist, 76*(7), 1128–1142. https://doi.org/10.1037/amp0000701
Oberle, E., Domitrovich, C. E., Meyers, D. C., & Weissberg, R. P. (2016). Establishing systemic social and emotional learning approaches in schools: A framework for schoolwide implementation. *Cambridge Journal of Education, 46*(3), 277–297. https://doi.org/10.1080/0305764X.2015.1125450
Oliveira, S., Roberto, M. S., Veiga-Simão, A. M., & Marques-Pinto, A. (2021). A meta-analysis of the impact of social and emotional learning interventions on teachers' burnout symptoms. *Educational Psychology Review, 33*, 1779–1808. https://doi.org/10.1007/s10648-021-09612-x
Rahmawati, U. N., Nashori, F., & Rachmahana, R. S. (2020). Pelatihan mindfulness teaching untuk meningkatkan kesejahteraan subjektif guru sekolah inklusi. *Psympathic: Jurnal Ilmiah Psikologi, 7*(1), 49–60. https://doi.org/10.15575/psy.v7i1.8241

Sari, H. F., Ekawarna, E., & Sulistiyo, U. (2022). Pengaruh stres kerja, motivasi kerja dan kepuasan kerja terhadap kinerja guru. *Edukatif: Jurnal Ilmu Pendidikan, 4*(1), 1204–1211. https://doi.org/10.31004/edukatif.v4i1.2113

Schonert-Reichl, K. A. (2017). Social and emotional learning and teachers. *The Future of Children, 27*(1), 137–155. https://doi.org/10.1353/foc.2017.0007

Siahaan, M. M., Sitanggang, A., & Silaban, A. M. (2025). Pengembangan literasi berbasis sosial emosional (SEL) kepada guru-guru SMK Swasta Cinta Rakyat Pematangsiantar. *Abdimas Galuh: Jurnal Pengabdian kepada Masyarakat, 8*(2), 1366–1373.

Taylor, R. D., Oberle, E., Durlak, J. A., & Weissberg, R. P. (2017). Promoting positive youth development through school-based social and emotional learning interventions: A meta-analysis of follow-up effects. *Child Development, 88*(4), 1156–1171. https://doi.org/10.1111/cdev.12864

Wijayanto, B. P., & Muthmainah. (2025). Pengaruh kompetensi kepribadian dan kompetensi sosial guru terhadap pembelajaran sosial emosional. *Jurnal Pelita PAUD, 10*(1), 97–105. https://doi.org/10.33222/pelitapaud.v10i1.5035

Zee, M., & Koomen, H. M. Y. (2016). Teacher self-efficacy and its effects on classroom processes, student academic adjustment, and teacher well-being: A synthesis of 40 years of research. *Review of Educational Research, 86*(4), 981–1015.