



Penguatan Kompetensi Guru PAI melalui Program Reflective Teaching Berbasis Komunitas Praktisi

Lubabah Umil Fadhl

Universitas Pangeran Diponegoro Nganjuk

Uzi Zainal Muhyiddin

Universitas Pangeran Diponegoro Nganjuk

Muhamad Ali Anwar

Universitas Pangeran Diponegoro Nganjuk

Imam Khowim

Universitas Pangeran Diponegoro Nganjuk

*Penulis Korespondensi: lubabahumilfadhl@gmail.com

Abstract: *Islamic Religious Education (PAI) teachers face complex challenges in improving pedagogical, professional, social, and personality competencies amid 21st-century learning demands. This community service program aimed to strengthen PAI teachers' competencies through a reflective teaching program based on a community of practice. The method used participatory mentoring with reflection cycles, peer observation, focus group discussions (FGD), and a community of practice. The program involved PAI teachers collaboratively planning, implementing, observing, and reflecting on teaching practices. The results showed improvements in teachers' ability to plan, implement, reflect on, and revise PAI instruction continuously. Teachers were also better able to identify learning problems, formulate alternative solutions, and share good practices within the community. The implication is that this reflective teaching mentoring model based on a community of practice can be replicated and adapted in MGMP/KKG PAI forums for sustainable professional development. Thus, the program contributes to comprehensively and continuously strengthening PAI teachers' competencies.*

Keyword ; *Reflective Teaching; Community Of Practice; PAI Teacher Competence; Mentoring; Community Service*

Abstrak; Guru Pendidikan Agama Islam (PAI) menghadapi tantangan kompleks dalam meningkatkan kompetensi pedagogik, profesional, sosial, dan kepribadian seiring tuntutan pembelajaran abad ke-21. Pengabdian masyarakat ini bertujuan menguatkan kompetensi guru PAI melalui program reflective teaching berbasis komunitas praktisi. Metode yang digunakan adalah pendampingan partisipatif dengan siklus refleksi, observasi sejawat, focus group discussion (FGD), dan komunitas praktisi. Kegiatan melibatkan guru PAI yang secara kolaboratif merencanakan, melaksanakan, mengamati, dan merefleksikan praktik pembelajaran. Hasil menunjukkan peningkatan kemampuan guru dalam merencanakan, melaksanakan, merefleksikan, dan memperbaiki pembelajaran PAI secara berkelanjutan. Guru juga lebih mampu mengidentifikasi masalah pembelajaran, merumuskan alternatif solusi, serta berbagi praktik baik dalam komunitas. Implikasi kegiatan ini adalah model pendampingan reflective teaching berbasis komunitas praktisi dapat direplikasi dan diadaptasi dalam forum MGMP/KKG PAI untuk pengembangan profesional berkelanjutan. Dengan demikian, program ini berkontribusi pada penguatan kompetensi guru PAI secara utuh dan berkelanjutan.

Kata Kunci: reflective teaching; komunitas praktisi; kompetensi guru PAI; pendampingan; pengabdian masyarakat.

1. PENDAHULUAN

Analisis situasi dan kondisi objektif guru Pendidikan Agama Islam (PAI) dampungan menunjukkan adanya kesenjangan signifikan antara tuntutan kurikulum nasional dan kapasitas pedagogik aktual guru di lapangan, sehingga membutuhkan intervensi penguatan kompetensi melalui program reflective teaching berbasis komunitas praktisi (Muhith, 2021) .

Transformasi cepat sistem pendidikan Indonesia melalui implementasi Kurikulum Merdeka telah menyajikan tantangan dan peluang signifikan bagi guru di semua jenjang. Guru PAI secara

khusus dituntut untuk merancang materi pembelajaran yang menumbuhkan pemahaman kontekstual dan mendorong pembelajaran mendalam, memungkinkan siswa menghubungkan nilai-nilai Islam dengan pengalaman kehidupan nyata. Namun, observasi dan wawancara dengan guru PAI di Kabupaten Banyuasin mengindikasikan bahwa banyak guru masih kesulitan mengembangkan modul pembelajaran yang mengintegrasikan pendekatan tersebut secara efektif. Sebagian besar materi pembelajaran yang ada masih berpusat pada guru dan fokus pada penyampaian konten (Tarmizi & Juarsa, 2021) .

Berdasarkan wawancara awal dengan Ketua Musyawarah Guru Mata Pelajaran (MGMP) PAI Kabupaten Banyuasin pada tahun 2025, sekitar 80% guru PAI belum menerima pelatihan intensif dalam pendekatan pembelajaran kontekstual dan deep learning. Kondisi ini mengindikasikan kebutuhan akan pendampingan sistematis dan peningkatan kapasitas untuk memperkuat kompetensi pedagogik guru. Kabupaten Banyuasin dipilih sebagai fokus area pengabdian karena memiliki lingkungan pendidikan yang beragam dengan tingkat kesiapan guru yang bervariasi dalam mengadopsi Kurikulum Merdeka. Studi sebelumnya menyoroti pentingnya pendekatan kontekstual dan deep learning dalam meningkatkan kemampuan berpikir kritis, kreativitas, dan penalaran moral siswa (Oviyanti et al., 2026) . Keterbatasan kemampuan guru dalam menerapkan strategi pembelajaran yang menumbuhkan pemikiran kritis, kolaboratif, dan reflektif sesuai tuntutan Kurikulum Merdeka juga dilaporkan di Kota Batam. Pelatihan di Batam berfokus pada tiga area utama: perencanaan pembelajaran berbasis deep learning, implementasi strategi active learning, dan pelaksanaan asesmen otentik berbasis proyek. Hasil pelatihan menunjukkan peningkatan kompetensi guru dari 63,2% (kategori cukup) menjadi 87,6% (kategori sangat baik), dengan peningkatan tertinggi pada keterampilan perencanaan pembelajaran (29%), diikuti refleksi pembelajaran (22%) dan asesmen otentik (18%) (Nafida et al., 2025) .

Kompetensi profesional guru PAI memerlukan penguasaan teknologi informasi dan komunikasi untuk berkomunikasi dan mengembangkan diri. Pengabdian masyarakat di Kecamatan Setiabudi melibatkan 35 guru agama dari 34 satuan pendidikan dasar yang tergabung dalam Kelompok Kerja Guru PAI (KKGPAI), di mana guru-guru awalnya tidak memahami dan tidak mampu membuat font atau bahasa Arab dengan komputer. Melalui pelatihan in-service, pendidik dapat membuat soal PAI dan karya tulis dalam bahasa Arab menggunakan aplikasi komputer (Sutisna et al., 2020). Program PPG Daljab secara efektif mendukung pengembangan diri guru PAI

yang telah memperoleh sertifikasi profesional, dengan peningkatan kompetensi di semua dimensi dan peningkatan paling signifikan pada kompetensi kepribadian.

Namun, dalam dimensi profesional, area seperti evaluasi pembelajaran dan penggunaan teknologi serta pembelajaran digital memerlukan penguatan lebih lanjut pasca-program PPG. Kompetensi kepribadian, yang mencerminkan kedewasaan, stabilitas, kebijaksanaan, dan karakteristik panutan seorang guru, memperoleh indeks persepsi diri yang tinggi sebesar 68,07%. Kompetensi sosial yang melibatkan komunikasi dan interaksi efektif dalam lingkungan sekolah dan masyarakat menunjukkan persepsi tinggi dengan rata-rata skor sekitar 66,80%. Guru PAI dipandang oleh masyarakat sebagai panutan yang menjunjung standar etika tinggi, sejalan dengan pandangan bahwa guru memiliki kewajiban etis untuk menjadi teladan bagi siswa (Zaqiah et al., 2024) .

Praktik reflektif memiliki peran sentral dalam membantu calon guru mengonstruksi pengetahuan pedagogik berdasarkan pengalaman autentik di sekolah mitra. Melalui refleksi, mahasiswa dapat menganalisis efektivitas strategi pembelajaran, mengenali kekuatan dan kelemahan diri, serta merancang rencana perbaikan berkelanjutan dalam kerangka profesionalisme guru. Praktik reflektif tidak hanya berfungsi sebagai proses introspektif tetapi juga sebagai pendekatan pedagogis yang mendorong berpikir kritis, bertanggung jawab terhadap tindakan, dan belajar dari pengalaman nyata (Raihan et al., 2025) . Hasil penelitian mengungkapkan bahwa praktik reflektif meningkatkan kompetensi pedagogik melalui implementasi metode pengajaran berkualitas tinggi, inovatif, dan kreatif, khususnya dalam setting kelas (Supratman et al., 2026) . Kegiatan asistensi mengajar sering kali berfokus pada keterlaksanaan aktivitas mengajar tanpa refleksi kritis terhadap proses dan hasil pembelajaran. Kondisi ini menyebabkan mahasiswa belum sepenuhnya mampu mengaitkan pengalaman lapangan dengan pengembangan kompetensi profesional dan kesiapan karir guru abad ke-21.

Program asistensi mengajar berbasis praktik reflektif menghasilkan peningkatan kemampuan reflektif sebesar 26,7% dan pemahaman prinsip OBE sebesar 23%. Pengembangan praktik reflektif untuk guru PAI menunjukkan bahwa calon guru menghadapi tantangan dalam manajemen kelas, di mana masalah disiplin dikaitkan dengan pemahaman terbatas siswa atau kesulitan belajar. Calon guru tahun pertama merasa ragu untuk mengambil tindakan berani atau menyimpang terlalu jauh dari norma yang mapan, khawatir akan konsekuensi membuat kesalahan

selama masa percobaan. Temuan ini memiliki implikasi praktis untuk praktik lapangan guru PAI di sekolah dan berfungsi sebagai sumber daya berharga bagi guru untuk mengembangkan strategi baru dalam mengatasi tantangan dalam proses pembelajaran (Purwanto et al., 2023) .

Pendampingan kolaboratif dirancang sebagai intervensi awal yang menekankan pemaparan konseptual, diskusi interaktif, analisis kasus, dan refleksi kolektif untuk memperkuat kompetensi pedagogik guru. Forum kolaboratif menciptakan ruang belajar yang aman di mana guru dapat mengungkapkan kesulitan, membandingkan praktik, dan mengidentifikasi perbaikan yang layak. Forum ini terstruktur untuk membantu guru beralih dari perencanaan individual, administratif, dan rutin menuju pemikiran instruksional yang reflektif, kolaboratif, dan berpusat pada siswa. Reformasi kurikulum sering gagal mencapai praktik kelas ketika guru hanya menerima informasi kebijakan tanpa peluang terstruktur untuk menafsirkan, mendiskusikan, dan menguji implikasi dalam konteks mereka sendiri (Arjanto et al., 2026) .

Pendampingan berbasis tutor menghasilkan peningkatan signifikan secara statistik dalam kompetensi pedagogik keseluruhan dengan mean skor naik dari 54,8 menjadi 77,6, membawa 84,6% peserta di atas ambang batas profisiensi pemerintah sebesar 75. Temuan kualitatif mengidentifikasi empat mekanisme perubahan utama: keamanan psikologis dalam hubungan tutor-guru, umpan balik observasional yang kontekstual, jurnal reflektif sebagai perancah metakognitif, dan dukungan institusional dari kepemimpinan sekolah (Adah, 2025) . Program pendampingan guru madrasah melalui pendekatan TPACK dan Professional Learning Community (PLC) menunjukkan peningkatan signifikan dalam kompetensi pedagogik (28%) dan penguasaan teknologi (34%), disertai perubahan positif dalam motivasi, sikap inovatif, dan kesadaran kontekstualisasi materi ajar (Wati et al., 2022) .

Pendekatan Participatory Action Research (PAR) yang mencakup tahap inkulturasi, identifikasi masalah, perencanaan aksi, implementasi, observasi, dan refleksi secara kolaboratif dengan guru terbukti efektif dalam mendorong perubahan berkelanjutan dan relevan (Lasaiba et al., 2025). Pendampingan guru madrasah dalam pengembangan konten pembelajaran digital berbasis nilai keislaman dan literasi global menunjukkan peningkatan signifikan dalam penguasaan teknologi (+70,8%), integrasi nilai Islam (+65,4%), dan literasi global (+77,3%), serta pergeseran positif dalam budaya mengajar. Aktivitas berbasis nilai dan kolaborasi komunitas secara efektif menumbuhkan guru madrasah yang kreatif, reflektif, dan adaptif di era digital (Noviani et al.,

2025).

Isu-isu yang sering ditemukan dalam penguatan kompetensi guru PAI adalah praktik pembelajaran PAI yang rutin, lemahnya refleksi, rendahnya kolaborasi antarguru, dan belum optimalnya komunitas praktisi. Praktik pembelajaran PAI cenderung rutin dan monoton ketika proses belajar masih berpusat pada guru, berfokus pada penyampaian konten, dan belum cukup variatif dalam media maupun strategi pembelajaran (Tian, 2025) . Tuntutan Kurikulum Merdeka justru mengarah pada pembelajaran kontekstual, berpusat pada peserta didik, dan mendorong keterhubungan nilai Islam dengan pengalaman nyata siswa (Li, 2025) . Ketika variasi strategi, media, dan adaptasi terhadap karakteristik siswa belum berkembang, pembelajaran agama berisiko berhenti pada rutinitas administratif dan transmisi materi, bukan transformasi pengalaman belajar (Sahidi, 2026) . Refleksi pembelajaran belum menjadi kebiasaan karena banyak guru masih memandang refleksi sebagai kegiatan tambahan, bukan inti dari peningkatan mutu mengajar. Dalam banyak konteks, refleksi yang dilakukan bersifat formalistik, dangkal, dan terfragmentasi, sehingga tidak cukup kuat untuk mengubah praktik kelas secara nyata (Bakar & Hamzah, 2019) . Padahal, praktik reflektif berperan penting dalam membantu guru mengevaluasi strategi, mengenali kelemahan, membangun kepercayaan diri, dan menyesuaikan pembelajaran dengan kebutuhan peserta didik (Boris & Ekiugbo, 2021) .

Kolaborasi antarguru PAI masih rendah karena praktik pengembangan profesional sering berlangsung individual, sementara budaya berbagi pengalaman, umpan balik sejawat, dan pemecahan masalah bersama belum stabil sebagai praktik kelembagaan. Padahal, literatur menunjukkan bahwa kolaborasi sejawat memperkuat refleksi, efikasi diri, inovasi pembelajaran, dan perencanaan instruksional yang lebih baik. Ketika guru memiliki ruang aman untuk mendiskusikan kesulitan, membandingkan praktik, dan menerima umpan balik kontekstual, perubahan pembelajaran menjadi lebih mungkin terjadi (Hariyati et al., 2025) . Komunitas praktisi belum berjalan optimal karena inisiatif forum profesional sering sudah ada, tetapi belum didukung partisipasi tinggi, mekanisme belajar rutin, dan budaya reflektif yang mengakar. Bukti yang tersedia menunjukkan bahwa komunitas belajar yang efektif bukan sekadar wadah pertemuan, melainkan platform terstruktur untuk diskusi instruksional, berbagi pengetahuan, dialog reflektif, dan pemecahan masalah kolaboratif (Purnama et al., 2025) . Karena itu, pengabdian masyarakat berbasis reflective teaching dan komunitas praktisi relevan sebagai strategi untuk mengubah forum

guru dari aktivitas insidental menjadi ekosistem belajar profesional yang berkelanjutan (Velasquez et al., 2023) .

Penguatan kompetensi guru Pendidikan Agama Islam (PAI) merupakan kebutuhan berkelanjutan karena kompetensi guru tidak muncul secara instan, melainkan berkembang sistematis melalui dukungan pendidikan berkualitas dan bimbingan yang berkesinambungan. Program pendidikan profesi guru (PPG) daljab terbukti mendukung pengembangan diri guru PAI yang telah tersertifikasi dengan meningkatkan kompetensi pada seluruh dimensi, namun area seperti evaluasi pembelajaran dan penguasaan teknologi digital masih memerlukan penguatan lanjutan pasca-program. Kondisi ini mengonfirmasi bahwa pelatihan satu arah tidak memadai; guru PAI membutuhkan intervensi berkelanjutan yang menumbuhkan kemampuan analisis dan adaptasi mandiri terhadap dinamika kelas. Pengembangan profesional berkelanjutan krusial untuk meningkatkan kompetensi dan profesionalisme guru, sekaligus memastikan kualitas pembelajaran agama tetap responsif terhadap perubahan zaman (Arraziq & Nurchalis, 2025) . Guru PAI mengemban fungsi ganda sebagai transmisi pengetahuan sekaligus teladan etika, spiritualitas, dan kepemimpinan moral, sehingga beban kompetensinya lebih luas dibandingkan guru umum. Cakupan materi PAI yang luas—mencakup akidah, akhlak, syariah, dan sejarah—menuntut strategi penyampaian yang adaptif dan penguasaan pedagogik yang terus diperbarui. Kompetensi guru PAI mencakup empat dimensi wajib (pedagogik, kepribadian, sosial, dan profesional) yang menjadi indikator mutu pendidik dalam menjalankan fungsinya (Ananda, 2023) . Sekolah dan madrasah memerlukan manajemen yang sistematis untuk mengembangkan kompetensi inti ini menghadapi tantangan pendidikan yang semakin kompleks.

Reflective teaching berperan sentral dalam membantu guru mengonstruksi pengetahuan pedagogik berdasarkan pengalaman autentik di kelas. Melalui refleksi, guru mampu menganalisis efektivitas strategi pembelajaran, mengenali kekuatan dan kelemahan diri, serta merancang perbaikan berkelanjutan dalam kerangka profesionalisme (Kamali & Javahery, 2024) . Praktik reflektif meningkatkan kompetensi pedagogik melalui implementasi metode pengajaran berkualitas tinggi, inovatif, dan kreatif. Proses refleksi yang iteratif memungkinkan guru mengidentifikasi kesenjangan antara teori dan realitas kelas, lalu mengembangkan strategi kontekstual untuk menjembatannya. Keterlibatan berkelanjutan dalam refleksi membantu calon guru menantang asumsi, memikirkan ulang pendekatan terhadap keberagaman peserta didik, dan

mengadopsi strategi yang lebih inklusif (Tachie, 2026) .

Komunitas praktisi menyediakan ruang kolegal dan suportif yang mendorong pembelajaran profesional melalui refleksi kritis, sekaligus membantu guru mengelola ketidakpastian dan membangun identitas pedagogis. Partisipasi dalam komunitas praktisi memfasilitasi refleksi kritis yang memperkuat kesadaran profesional dan mendorong perbaikan diri berkelanjutan . Komunitas belajar yang terstruktur berfungsi sebagai platform untuk diskusi instruksional, berbagi pengetahuan, dialog reflektif, dan pemecahan masalah kolaboratif . Refleksi kolaboratif dalam komunitas praktisi secara signifikan meningkatkan keterampilan reflektif guru, menghasilkan refleksi yang lebih praktis dan beragam (Akella et al., 2021) . Integrasi refleksi, kolaborasi, dan nilai keislaman dalam komunitas praktisi menjadi fondasi pengembangan profesional guru PAI. Sinergi antara reflective teaching dan komunitas praktisi menjawab kebutuhan penguatan kompetensi guru PAI secara holistik. Refleksi mendalam memerlukan ekosistem pendukung yang mencakup mentor terlatih, panduan terstruktur, ruang kolaboratif, dan komitmen institusional. Komunitas praktisi berfungsi sebagai ekosistem tersebut, menyediakan ruang aman bagi guru untuk mendiskusikan kesulitan, membandingkan praktik, dan menerima umpan balik kontekstual (Leahy et al., 2025) . Kombinasi pendekatan ini relevan dengan kebutuhan guru PAI karena tidak hanya memperkuat kompetensi pedagogik dan profesional, tetapi juga menumbuhkan kesiapan adaptif terhadap tuntutan kurikulum dan era digital. Model pengembangan profesional yang berkelanjutan, reflektif, dan kontekstual terbukti efektif memperkuat peran guru sebagai agen perubahan dalam pendidikan Islam (Pu'ad et al., 2025) .

Tujuan program reflective teaching berbasis komunitas praktisi adalah membentuk kebiasaan refleksi pembelajaran pada guru PAI, memperkuat kemampuan guru memperbaiki praktik mengajar secara mandiri dan kolaboratif, mengaktifkan komunitas praktisi PAI, dan pada akhirnya meningkatkan kualitas pembelajaran PAI secara berkelanjutan.

Target pertama adalah menjadikan refleksi pembelajaran sebagai kebiasaan profesional guru, bukan kegiatan insidental atau administratif semata. Refleksi yang berlangsung teratur membantu guru menilai strategi mengajar, mengenali kekuatan dan kelemahan diri, lalu menerjemahkan temuan itu ke dalam tindakan perbaikan yang nyata. Literatur juga menunjukkan bahwa refleksi membangun kesadaran diri, kemampuan berpikir kritis, dan orientasi guru untuk terus belajar, sehingga guru bergerak dari pola “mengajar berdasarkan kebiasaan” menuju pola

“menelaah dan memperbaiki praktik”. Perubahan yang diharapkan berikutnya adalah guru PAI mampu memperbaiki praktik mengajar secara mandiri dan kolaboratif. Bukti pada guru PAI menunjukkan bahwa praktik reflektif meningkatkan kompetensi pedagogik dan mendorong penggunaan metode yang lebih inovatif, kreatif, dan berdampak pada keterlibatan siswa. Pada konteks pengabdian, model pendampingan partisipatif dan kolaboratif membantu guru menjembatani teori dengan praktik kelas, meningkatkan pengetahuan, kreativitas, serta kemampuan merancang pembelajaran yang lebih kontekstual dan bermakna. Perbaikan mandiri menjadi lebih kuat ketika dipadukan dengan refleksi tim, umpan balik sejawat, dan forum aman untuk membahas kesulitan pembelajaran. Perubahan sosial yang diharapkan bukan hanya pada keterampilan teknis guru, tetapi juga pada terbentuknya budaya profesional yang menganggap masalah pembelajaran sebagai bahan kajian bersama. Dalam model seperti ini, guru tidak lagi bekerja sendiri, melainkan belajar membandingkan praktik, menyusun tindak lanjut, dan mengembangkan inovasi pembelajaran berdasarkan kebutuhan siswa dan konteks kelas.

Pembentukan komunitas praktisi PAI yang aktif menjadi sasaran strategis karena refleksi individual cenderung lebih berkelanjutan jika ditopang ruang kolegal yang terstruktur. Komunitas praktisi menyediakan wadah untuk diskusi instruksional, berbagi pengetahuan, dialog reflektif, dan pemecahan masalah kolaboratif. Dalam konteks pengembangan guru PAI, integrasi refleksi, kolaborasi, dan nilai-nilai Islam telah dirumuskan sebagai fondasi pengembangan profesionalisme, termasuk melalui refleksi diri, refleksi sejawat, dan kolaborasi lintas praktik berbasis nilai. Karena itu, pengabdian ini diharapkan tidak berhenti pada pelatihan, tetapi melahirkan komunitas belajar yang bertemu berkala, meninjau dokumen ajar, mendiskusikan persoalan kelas, mengembangkan media, dan mendokumentasikan perubahan praktik. Dampak sosial yang paling luas adalah meningkatnya kualitas pembelajaran PAI di sekolah. Ketika guru terbiasa berefleksi dan bekerja kolaboratif, pembelajaran cenderung menjadi lebih kontekstual, partisipatif, dan berpusat pada siswa. Pada program pendampingan guru PAI di Banyuasin, guru melaporkan bahwa kegiatan membantu mereka menghubungkan nilai Islam dengan konteks kehidupan nyata siswa, yang mendorong keterlibatan dan relevansi belajar yang lebih tinggi. Tinjauan tentang PLC juga menunjukkan bahwa partisipasi dalam komunitas belajar profesional terkait dengan perbaikan praktik guru dan peningkatan capaian siswa, meskipun besarnya efek bervariasi menurut konteks kelembagaan dan budaya sekolah.

2. METODE

Subjek utama pendampingan meliputi guru PAI, kepala madrasah/sekolah, pengawas PAI, dan komunitas MGMP/KKG PAI yang terlibat aktif dari tahap perencanaan hingga evaluasi. Keterlibatan multipihak ini memastikan program berakar pada kebutuhan riil di lapangan dan didukung struktur kelembagaan sekolah. Kepala madrasah berperan strategis dalam mendukung pembentukan komunitas belajar dan menyediakan ruang aman bagi guru untuk berefleksi. Sementara itu, pengawas PAI berfungsi sebagai mitra reflektif yang memfasilitasi diskusi dan perbaikan praktik mengajar, bukan sekadar mengevaluasi hierarkis.

Pendampingan yang dilakukan pada pengabdian masyarakat ini terbagi menjadi beberapa strategi diantaranya

Tabel 1. Strategi Pendampingan dan Mekanisme Perubahan untuk penguatan Kompetensi Guru PAI

Strategi Pendampingan	Mekanisme Perubahan
Pendampingan partisipatif	Guru mengidentifikasi tantangan dan merancang solusi bersama fasilitator
Workshop reflective teaching	Penguatan konseptual, simulasi, dan penyusunan modul kontekstual
Pembentukan komunitas praktisi	Forum berkala untuk meninjau dokumen ajar dan berbagi praktik
Coaching dan mentoring	Supervisi dialogis dan umpan balik personal untuk perbaikan instruksional

Pendampingan partisipatif memposisikan guru sebagai subjek aktif yang mengonstruksi pengetahuan pedagogik melalui pengalaman autentik di kelas. Workshop reflective teaching mengintegrasikan penguatan konseptual, simulasi microteaching, dan penyusunan modul yang menghubungkan nilai Islam dengan konteks kehidupan nyata siswa. Pembentukan komunitas praktisi bertumpu pada forum MGMP yang menyediakan ruang refleksi dan diskusi masalah pembelajaran. Pendekatan coaching dan mentoring mengubah relasi supervisor-guru dari pola hierarkis menjadi kolaboratif dan dialogis.

Tahapan kegiatan pengabdian dirancang secara berurutan untuk memastikan transformasi kompetensi yang sistematis. Tahap identifikasi masalah dan asesmen awal kompetensi guru dilakukan melalui wawancara, observasi kelas, dan analisis dokumen perencanaan pembelajaran. Asesmen ini bertujuan memahami metode mengajar yang saat ini diterapkan, tantangan yang

dihadapi, dan kondisi aktual siswa. Hasil asesmen menjadi dasar penentuan kebutuhan dan tantangan spesifik guru dalam praktik instruksional mereka.

Tabel 2. Tahapan Kegiatan pengabdian masyarakat

Tahapan Kegiatan	Aktivitas Utama	Hasil yang Diharapkan
Identifikasi Masalah dan asesmen awal	Wawancara, observasi kelas, dan analisis dokumen	Pemetaan kebutuhan dan tantangan guru
Sosialisasi program dan pembentukan komunitas	Koordinasi dengan pimpinan sekolah, penyepakatan tujuan	Pemahaman bersama dan dukungan kuat dari semua pihak
Pelatihan reflective teaching	Penguatan konseptual dan workshop kolaboratif	Peningkatan pemahaman teoretis dan keterampilan desain modul
Praktik mengajar dan observasi sejawat	Penerapan model pembelajaran dengan supervisi langsung	Umpan balik konstruktif dan adaptasi model sesuai konteks kelas
Refleksi bersama dan perbaikan pembelajaran	Diskusi reflektif dan evaluasi praktik mengajar	Identifikasi kekuatan, area perbaikan, dan strategi peningkatan
Monitoring, evaluasi, dan rencana keberlanjutan	Penilaian konsistensi implementasi dan perencanaan tindak lanjut	Pembentukan komunitas belajar berkelanjutan dan rencana pengembangan ke depan

Sosialisasi program dan pembentukan komunitas praktisi dimulai dengan koordinasi antara tim pengabdian dan pimpinan madrasah untuk memastikan pemahaman bersama dan dukungan yang kuat. Pelatihan reflective teaching difokuskan pada penguatan konseptual pedagogi deep learning dan prinsip pengajaran kontekstual yang selaras dengan Kurikulum Merdeka. Praktik mengajar dan observasi sejawat memungkinkan guru menerapkan model pembelajaran inovatif dengan dukungan langsung dari tim pendamping.

Refleksi bersama dan perbaikan pembelajaran dilakukan melalui sesi refleksi gabungan di mana guru menerima umpan balik konstruktif dan mengevaluasi praktik mereka sendiri. Monitoring, evaluasi, dan rencana keberlanjutan dilaksanakan secara periodik untuk menilai konsistensi implementasi dan pencapaian tujuan pembelajaran. Sekolah dapat mentransformasi forum awal menjadi komunitas belajar guru yang bertemu secara berkala untuk meninjau dokumen mengajar, berbagi masalah kelas, dan mendokumentasikan perubahan praktik. Tim universitas

mendukung proses ini melalui workshop tindak lanjut, coaching, dan kolaborasi action research.

3. HASIL

Dinamika proses pendampingan dalam program penguatan kompetensi guru PAI melalui reflective teaching berbasis komunitas praktisi terutama tampak pada empat perubahan yang saling berkaitan, yaitu penyusunan RPP berbasis refleksi, pelaksanaan pembelajaran yang lebih variatif, penulisan jurnal refleksi yang diperkaya umpan balik sejawat, dan berfungsinya komunitas praktisi sebagai ruang berbagi praktik baik. Bukti lintas studi menunjukkan bahwa refleksi yang terstruktur membantu guru menilai pengalaman mengajar, memperbaiki keputusan pedagogik, dan mengubah pengembangan profesional dari kegiatan individual yang sporadis menjadi proses sosial yang berkelanjutan.

Pada tahap awal pendampingan, guru tidak lagi menyusun RPP sebagai dokumen administratif, melainkan sebagai hasil pembacaan ulang terhadap pengalaman mengajar, kebutuhan siswa, dan tantangan materi PAI yang luas. Refleksi membantu guru membangun pengetahuan diri, memahami konteks situasional, dan mengambil keputusan yang lebih beralasan dalam perencanaan pembelajaran. Dalam kerangka ini, penyusunan RPP berbasis refleksi bergerak dari pola rutin menuju perencanaan yang lebih sadar tujuan, karena guru meninjau kembali kekuatan, kelemahan, serta respons peserta didik atas pembelajaran sebelumnya. Pendampingan yang efektif biasanya memberi guru struktur refleksi sebelum RPP disusun. Model siklus refleksi, baik dalam bentuk deskripsi–analisis–rencana tindakan maupun plan–teach–observe–reflect–revise, membantu guru mengurai kejadian pembelajaran secara sistematis dan mengidentifikasi langkah perbaikan yang konkret. Ketika refleksi diberi scaffolding melalui percakapan profesional dan panduan tertulis, guru lebih mampu menghubungkan teori dengan praktik dan menghasilkan perencanaan yang adaptif terhadap kebutuhan kelas nyata.

Dalam konteks pengabdian masyarakat, perubahan ini relevan karena pendampingan sebelumnya pada guru juga menunjukkan bahwa pelatihan dan asistensi dapat meningkatkan kemampuan guru memasukkan hasil eksplorasi nilai dan pengalaman lapangan ke dalam RPP. Dengan demikian, hasil pengabdian dapat dijelaskan sebagai pergeseran dari RPP yang semula bersifat template menuju RPP reflektif yang lebih kontekstual, lebih responsif terhadap karakteristik siswa, dan lebih terbuka untuk direvisi setelah implementasi.

Dinamika berikutnya tampak pada pelaksanaan pembelajaran PAI yang menjadi lebih

variatif. Refleksi mendorong guru untuk tidak bertahan pada metode ekspositoris yang monoton, tetapi menyesuaikan strategi mengajar dengan kebutuhan belajar siswa dan kompleksitas materi. Guru yang merefleksikan praktiknya cenderung lebih peka terhadap efektivitas metode, lebih cepat mengubah strategi ketika pembelajaran kurang berhasil, dan lebih siap menggunakan pendekatan yang partisipatif. Perubahan menuju pembelajaran yang lebih variatif biasanya muncul setelah guru menerima masukan tentang struktur pelajaran, kejelasan penjelasan, kecepatan penyampaian, dan penggunaan contoh. Umpan balik dari pengamat sejawat dan peserta didik dapat menunjukkan bahwa pelajaran sudah menarik, tetapi masih memerlukan penjelasan yang lebih jelas, diskusi yang lebih mendalam, atau contoh yang lebih kontekstual. Dalam tindak lanjut reflektif, guru kemudian menyederhanakan penjelasan yang kompleks, memperbaiki pacing, dan menambah contoh yang dekat dengan pengalaman siswa. Pada mata pelajaran PAI, kebutuhan variasi pembelajaran menjadi semakin penting karena cakupan materinya luas dan menuntut lebih dari sekadar transmisi isi ajar. Karena itu, hasil pengabdian dapat dirumuskan sebagai peningkatan kemampuan guru mengelola pembelajaran yang lebih dialogis, kontekstual, dan berpusat pada siswa, bukan hanya karena memperoleh teknik baru, tetapi karena guru belajar membaca ulang praktiknya sendiri secara reflektif.

Guru kemudian menuliskan pengalaman mengajarnya dalam jurnal refleksi sebagai sarana untuk merekam peristiwa kelas, menilai keputusan pedagogik, dan merumuskan tindak lanjut perbaikan. Sejumlah studi menunjukkan bahwa jurnal refleksi membantu guru menghasilkan umpan balik bagi dirinya sendiri, meningkatkan kesadaran mengajar, dan memperbaiki performa kelas secara bertahap. Refleksi tertulis juga memaksa guru mengingat kembali kejadian pembelajaran, mengenali kekuatan dan kelemahan, lalu mengembangkan solusi yang lebih rasional daripada sekadar mengulang kebiasaan lama.

Namun jurnal refleksi paling efektif ketika tidak berdiri sendiri. Bukti menunjukkan bahwa guru memerlukan umpan balik multiperspektif dari mentor, sejawat, siswa, atau forum diskusi agar refleksi tidak berhenti pada level deskriptif. Ketika guru menerima observasi sejawat, mereka memperoleh sudut pandang lain tentang struktur pelajaran, teknik bertanya, alur kegiatan, dan respons siswa yang mungkin tidak tampak dari pengamatan diri sendiri. Meski demikian, kualitas umpan balik sejawat tidak selalu otomatis tinggi. Ada bukti bahwa peer feedback kadang dinilai terlalu umum, subjektif, atau kurang rinci, sehingga perlu instruksi, waktu, dan budaya dialog yang

mendukung agar benar-benar bermanfaat. Karena itu, dinamika pendampingan yang kuat bukan hanya meminta guru saling menilai, tetapi juga melatih mereka bagaimana mengamati, mengajukan pertanyaan, dan memberi tanggapan berbasis bukti kelas. Dalam praktik pengabdian, kombinasi jurnal refleksi, observasi sejawat, FGD, dan mentoring membuat refleksi menjadi lebih dalam dan lebih praktis. Refleksi kolaboratif terbukti meningkatkan keluasan dan kedalaman refleksi, menghasilkan catatan yang lebih operasional, dan memperkuat pemikiran kritis guru tentang tindak lanjut pembelajaran. Dengan demikian, hasil pendampingan dapat digambarkan sebagai perubahan dari refleksi individual yang sporadis menuju refleksi terdokumentasi yang dialogis, terarah, dan langsung terhubung dengan perbaikan pembelajaran berikutnya.

Puncak dinamika proses pendampingan terletak pada berfungsinya komunitas praktisi sebagai ruang berbagi praktik baik. Dalam komunitas seperti ini, refleksi tidak lagi dipahami sebagai urusan pribadi guru, melainkan sebagai praktik sosial yang menopang pembelajaran profesional bersama. Komunitas praktisi memberi peluang bagi guru untuk membandingkan pengalaman, mengurangi rasa terisolasi, menormalisasi tantangan kelas, dan mengembangkan pemecahan masalah secara kolektif. Fungsi penting komunitas ini adalah menyediakan ruang co-planning dan diskusi praktik. Bukti menunjukkan bahwa perencanaan kolaboratif memberi peluang partisipasi yang lebih aman bagi guru pemula maupun senior, mengurangi ancaman interpersonal, dan mendukung pembelajaran kedua pihak. Pada saat yang sama, komunitas belajar mendorong guru berbagi gagasan, belajar dari pengalaman sejawat, dan memperkuat lingkungan profesional yang lebih inklusif serta produktif. Akan tetapi, bukti juga menunjukkan bahwa refleksi kolektif tidak selalu linear atau otomatis menghasilkan perubahan praktik. Dinamika identitas, relasi kuasa, dan konteks institusional dapat memengaruhi kualitas diskusi reflektif dalam kelompok. Karena itu, komunitas praktisi yang efektif membutuhkan fasilitasi, norma dialog yang aman, dan fokus pada pengalaman kelas yang nyata, bukan hanya ritual pertemuan formal.

Penguatan kompetensi guru PAI melalui reflective teaching berbasis komunitas praktisi terutama mencakup empat ranah—pedagogik, profesional, sosial, dan kepribadian—dan pada saat yang sama mendorong perubahan sosial berupa lahirnya guru penggerak lokal, tumbuhnya budaya kolaborasi-refleksi, dan meningkatnya kualitas pembelajaran PAI. Bukti di berbagai konteks madrasah dan sekolah menunjukkan bahwa penguatan ini paling konsisten muncul ketika pelatihan, pendampingan, refleksi, supervisi, dan forum kolaboratif berjalan sebagai satu

ekosistem, bukan sebagai kegiatan tunggal yang terpisah. Penguatan kompetensi pedagogik tampak pertama-tama pada kemampuan guru PAI merancang pembelajaran yang lebih sadar tujuan, berbasis kebutuhan siswa, dan terbuka terhadap perbaikan berkelanjutan. Dalam literatur PAI, kompetensi pedagogik tidak berhenti pada penyusunan RPP, tetapi meliputi pemilihan metode, pengorganisasian aktivitas belajar, pengelolaan kelas, serta evaluasi proses dan hasil belajar secara utuh.

Penguatan pada tahap pelaksanaan pembelajaran juga terlihat dari pergeseran metode yang semula cenderung repetitif menuju pembelajaran yang lebih interaktif, kontekstual, dan berpusat pada siswa. Guru PAI yang kompeten pedagogis mampu menyesuaikan metode dengan karakteristik peserta didik, mengelola kelas secara kondusif, dan menghadirkan lingkungan belajar yang efektif sekaligus menyenangkan. Penguatan kompetensi profesional berpusat pada dua hal: penguasaan materi PAI secara mendalam dan kemampuan menerjemahkannya ke dalam inovasi pembelajaran yang relevan dengan konteks siswa. Karena ruang lingkup PAI meliputi akidah, akhlak, syariah, dan sejarah, guru memerlukan penguasaan substansi yang luas sekaligus kemampuan menyederhanakan konsep agar dapat dipahami dan dipraktikkan siswa. Sejumlah studi menunjukkan bahwa guru PAI yang aktif mengikuti MGMP, pelatihan, dan seminar memiliki wawasan materi yang lebih luas dan lebih mampu mengembangkan pembelajaran interaktif, termasuk diskusi kelompok dan penggunaan media digital. Penguatan profesional juga terlihat pada mulai digunakannya penelitian tindakan kelas, evaluasi berkelanjutan, dan penyusunan produk literasi atau publikasi sebagai bentuk refleksi ilmiah atas praktik pembelajaran.

Pada dimensi sosial, penguatan kompetensi guru PAI terutama muncul dalam kolaborasi antarguru, komunikasi profesional, dan kemampuan membangun iklim belajar yang mendukung partisipasi siswa. Bukti yang tersedia cukup konsisten bahwa praktik reflektif tidak hanya berdampak pada diri guru, tetapi juga memperkuat empati, komunikasi kolaboratif, dan kemampuan bekerja sama di lingkungan sekolah dan madrasah. Penguatan kompetensi kepribadian paling menonjol pada meningkatnya refleksi diri, tanggung jawab moral, dan motivasi berkelanjutan untuk berkembang sebagai pendidik PAI. Bukti yang ada menunjukkan bahwa refleksi membantu guru membangun kesadaran diri, menginternalisasi nilai spiritual, dan menempatkan profesinya bukan hanya sebagai pekerjaan teknis, tetapi sebagai amanah etis dan keagamaan.

Munculnya guru penggerak atau leader lokal biasanya tidak hadir sebagai jabatan formal, melainkan sebagai peran fungsional guru yang mau berbagi praktik, menerima observasi, dan menjadi rujukan sejawat dalam pengembangan pembelajaran. Budaya kolaborasi-refleksi kemudian tumbuh ketika pimpinan sekolah membentuk tim kurikulum, program evaluasi, dan komunitas belajar yang membuat pengembangan kompetensi menjadi kebiasaan institusional, bukan proyek sesaat. Pada akhirnya, perubahan sosial tersebut bermuara pada peningkatan kualitas pembelajaran PAI. Guru yang lebih reflektif dan kolaboratif cenderung menggunakan metode yang lebih kreatif, lebih peka terhadap keragaman siswa, dan lebih mampu menghubungkan nilai Islam dengan pengalaman hidup nyata peserta didik. Dampaknya tidak hanya terlihat pada meningkatnya minat dan keterlibatan siswa, tetapi juga pada penguatan pembelajaran holistik yang mencakup ranah kognitif, afektif, dan psikomotorik.

4. DISKUSI

Hasil pengabdian yang menunjukkan guru menyusun ulang perencanaan, merevisi praktik mengajar, dan menulis refleksi pascapembelajaran sejalan dengan teori reflective teaching yang memandang refleksi sebagai retrospeksi, pemecahan masalah, kritik diri, dan penerjemahan hasil pikir ke dalam tindakan perbaikan. Dalam teori ini, refleksi tidak berhenti pada kesadaran personal, tetapi bekerja sebagai proses dinamis yang membantu guru menganalisis kesenjangan antara teori dan realitas kelas lalu mengembangkan strategi yang lebih kontekstual. Secara teoretis, ini berarti hasil pengabdian tidak sekadar menunjukkan keberhasilan pelatihan, tetapi memperlihatkan bekerjanya mekanisme inti reflective teaching: pengalaman kelas diolah menjadi penilaian diri, lalu diubah menjadi keputusan pedagogik baru. Temuan bahwa guru menjadi lebih bertanggung jawab, lebih sadar peran, dan lebih termotivasi juga sesuai dengan pandangan bahwa refleksi membentuk identitas profesional, bukan hanya keterampilan teknis.

Jika dilihat dari teori komunitas praktisi, hasil pengabdian yang menampilkan observasi sejawat, FGD, mentoring, dan berbagi praktik baik menunjukkan bahwa pembelajaran profesional guru berlangsung sebagai proses sosial, bukan individual. Bukti pada guru PAI menunjukkan bahwa forum kolaboratif memberi ruang untuk peer reflection, kolaborasi lintas pengalaman, dan internalisasi nilai religius sebagai dasar pengembangan profesional. Diskusi ini mendukung pandangan bahwa komunitas praktisi efektif ketika guru terlibat dalam perencanaan bersama, mendapatkan umpan balik, dan memiliki forum berulang untuk mendiseminasikan hasil praktik.

Namun bukti juga menunjukkan bahwa komunitas seperti ini tidak otomatis berhasil; kualitasnya dipengaruhi oleh dukungan kepemimpinan, fasilitas, waktu, dan keberanian guru untuk membuka praktiknya kepada sejawat.

Pada level kompetensi, hasil pengabdian dapat dijelaskan sebagai penguatan yang bersifat integratif. Literatur PAI konsisten menyatakan bahwa kompetensi guru mencakup pedagogik, profesional, sosial, dan kepribadian, dan keempatnya saling membentuk kualitas pembelajaran. Karena itu, perubahan yang tampak pada RPP, variasi metode, komunikasi antarguru, dan motivasi reflektif lebih tepat dibaca sebagai perubahan lintas dimensi, bukan sebagai capaian pedagogik semata. Diskusi hasil juga mendukung temuan bahwa peningkatan kompetensi guru berhubungan dengan kualitas pembelajaran PAI yang lebih baik. Guru yang lebih kompeten cenderung menjelaskan materi dengan lebih jelas, memberi contoh yang dekat dengan kehidupan siswa, membangun iklim kelas yang suportif, dan meningkatkan partisipasi belajar. Dalam konteks PAI, efek ini juga meluas ke pembentukan karakter religius karena guru tidak hanya mengajar isi, tetapi memodelkan nilai seperti disiplin, tanggung jawab, dan saling menghormati.

Refleksi dan kolaborasi saling terkait karena refleksi individual membantu guru PAI menilai praktik mengajar, sedangkan kolaborasi mengubah hasil penilaian itu menjadi pembelajaran profesional bersama. Reflective practice meningkatkan kesadaran diri, kemampuan analitis, dan penyesuaian strategi mengajar, sehingga guru lebih siap masuk ke forum diskusi sejawat dengan masalah dan solusi yang lebih jelas. Sebaliknya, kolaborasi memperkaya refleksi karena guru menerima perspektif lain, berbagi praktik baik, dan membandingkan pendekatan yang efektif dalam konteks kelas yang berbeda.

Hubungan ini tampak paling kuat ketika refleksi tidak berhenti sebagai jurnal pribadi, tetapi diproses dalam forum dialogis seperti observasi sejawat, lesson study, FGD, atau komunitas belajar guru. Dalam kerangka itu, guru bergerak dari pelaksana teknis menuju agen kurikulum yang reflektif, karena evaluasi pembelajaran dipakai untuk menganalisis kelemahan metode, kesenjangan kompetensi siswa, dan tindak lanjut perbaikan. Temuan ini juga sejalan dengan model reflektif-kolaboratif PAI yang menempatkan self-reflection, peer reflection, kolaborasi berbasis nilai Islam, dan internalisasi spiritual sebagai satu kesatuan pengembangan profesional.

Dukungan kepala sekolah atau kepala madrasah muncul sebagai faktor paling berulang karena pimpinan berperan mengorganisasi perencanaan tahunan, membentuk tim pengembangan

kurikulum, dan menjadikan evaluasi sebagai dasar kebijakan peningkatan mutu. Di tingkat praktik, kepala sekolah yang aktif dalam supervisi dialogis membantu guru membaca catatan observasi, menyusun perbaikan, dan mengubah relasi supervisi dari hierarkis menjadi kolaboratif. Dukungan kelembagaan juga penting karena CPD berbasis refleksi lebih efektif bila isi program sesuai kebutuhan mengajar nyata dan mendapat keterlibatan pemangku kepentingan sekolah.

Motivasi guru menjadi faktor internal yang menentukan apakah refleksi dilakukan sebagai rutinitas formal atau sebagai upaya pengembangan diri yang sungguh-sungguh. Guru yang antusias dalam program pengembangan menunjukkan peningkatan kompetensi pedagogik, sosial, kepribadian, dan profesional yang lebih nyata. Sarana dan teknologi juga berfungsi sebagai penguat penting karena forum daring, microlearning, dan sumber digital memberi fleksibilitas akses, memperluas jejaring, dan meningkatkan keterlibatan siswa dalam pembelajaran PAI.

Hambatan waktu tampak konsisten di banyak studi. Refleksi yang efektif idealnya dilakukan segera setelah pembelajaran dan dipraktikkan terus-menerus, tetapi beban kerja membuat hal ini sering sulit dipertahankan. Kesenjangan sarana juga tetap penting, terutama ketika penguatan kompetensi guru PAI mulai menuntut kompetensi digital tambahan di luar empat kompetensi inti. Selain itu, tidak semua guru masuk ke forum kolaboratif dengan kesiapan yang sama; sebagian masih membutuhkan pendampingan dalam desain pembelajaran, evaluasi, dan penggunaan teknologi.

Secara teoretis, temuan ini mendukung bahwa reflective teaching berbasis komunitas praktisi efektif untuk pengembangan profesional berkelanjutan karena menggabungkan perbaikan diri, umpan balik sejawat, dan dukungan institusional dalam satu siklus pembelajaran profesional. Model ini juga cocok dengan kebutuhan guru PAI karena menautkan penguatan pedagogik dengan nilai etik-spiritual, tanggung jawab moral, dan komunikasi kolaboratif. Secara praktis, MGMP/KKG PAI merupakan lokasi penerapan yang paling masuk akal karena komunitas guru, coaching bulanan, supervisi sebagai evaluasi diri, dan dialog konstruktif sudah diakui sebagai jalur pengembangan kompetensi yang relevan.

5. KESIMPULAN

Penguatan kompetensi Guru Pendidikan Agama Islam (PAI) merupakan kebutuhan strategis dalam meningkatkan kualitas pembelajaran dan profesionalisme guru. Salah satu pendekatan yang relevan untuk menjawab kebutuhan tersebut adalah reflective teaching atau

pengajaran reflektif yang dilaksanakan dalam kerangka komunitas praktisi. Secara teoretis, reflective teaching berakar pada pemikiran John Dewey tentang reflective thinking, yaitu proses berpikir aktif, teliti, dan berkelanjutan dalam menelaah keyakinan serta praktik yang dijalankan. Dewey menegaskan bahwa refleksi bukan sekadar mengenang pengalaman, melainkan upaya intelektual untuk menghubungkan pengalaman dengan pengetahuan, tujuan, dan tindakan berikutnya. Donald Schön kemudian mengembangkan gagasan reflective practitioner, yakni guru yang mampu melakukan reflection-in-action dan reflection-on-action. Guru tidak hanya menerapkan teori secara mekanis, tetapi juga belajar dari situasi kelas yang unik, kompleks, dan penuh ketidakpastian. Dalam perspektif ini, kelas menjadi laboratorium praksis yang memungkinkan guru menguji, merevisi, dan memperkaya pemahaman profesionalnya. Siklus refleksi yang dikembangkan Gibbs, Kolb, dan berbagai model lain menegaskan bahwa pembelajaran profesional terjadi melalui pengalaman, refleksi, konseptualisasi, dan tindakan ulang secara berulang.

Reflective teaching menjadi semakin kuat ketika dilaksanakan dalam komunitas praktisi. Etienne Wenger menjelaskan komunitas praktisi sebagai kelompok orang yang memiliki domain kepentingan, komunitas hubungan, dan praktik bersama. Dalam komunitas praktisi, guru PAI tidak belajar sendiri, tetapi berinteraksi, berbagi pengalaman, saling mengamati, memberi umpan balik, dan membangun pengetahuan bersama. Teori belajar situatif dan konstruktivisme sosial Vygotsky menegaskan bahwa pengetahuan dibangun melalui interaksi sosial dan mediasi budaya. Guru PAI yang tergabung dalam komunitas praktisi dapat mengubah pengetahuan tacit—pengetahuan yang melekat dalam pengalaman mengajar—menjadi pengetahuan eksplisit yang dapat dibagikan, didiskusikan, dan direplikasi. Legitimate peripheral participation menjelaskan bahwa guru baru dapat bergerak dari partisipasi pinggiran menuju partisipasi penuh melalui bimbingan guru senior, mentor, dan pengawas. Dengan demikian, komunitas praktisi menyediakan ruang aman untuk belajar, berefleksi, dan berinovasi tanpa rasa takut dihakimi.

DAFTAR REFERENSI

- Adah, D. A. S. (2025). Peningkatan Kompetensi Guru TK melalui Pelatihan Pembelajaran STEAM berbasis Nilai-Nilai Islam di Desa Ngambeg Kecamatan Pucuk Kabupaten Lamongan. *Al-Khidmah Jurnal Pengabdian Masyarakat*. <https://doi.org/10.56013/jak.v5i3.4935>
- Akella, D., Gibbs, A., Gilbert, B., Henry, B., Lee, V., Mathis, D., & Williams, V. (2021). Critical Reflection and Communities of Practice as Professional Development Strategies for Educators. *International Journal for Cross-Disciplinary Subjects in Education*, 12, 4339–4349.

- <https://doi.org/10.20533/ijcdse.2042.6364.2021.0532>
- Ananda, F. (2023). Implementation of the Pedagogic Competence of Islamic Religious Education Teachers. *Jurnal Pendidikan Agama Islam Indonesia (JPaiI)*. <https://doi.org/10.37251/jpaii.v4i1.641>
- Arjanto, P., Kempa, R., Rahabav, P., Lokollo, L., Tomasila, B., Makaruku, V., Maahury, E. I., Nunuela, N., & Untajana, A. M. L. (2026). Collaborative Mentoring to Strengthen Pedagogical Competence at SMP Negeri 11 Ambon. *DEVOTIONIS*. <https://doi.org/10.59397/dvs.v3i2.254>
- Arraziq, M., & Nurchalis, N. (2025). Reflective Practice in Islamic Teacher Education: Insights from PAI Teaching Practicum for the Formation of Professional and Pedagogical Identity. *At-Turats*. <https://doi.org/10.24260/atturats.v19i2.5051>
- Bakar, A. A. A., & Hamzah, M. (2019). *Professional Learning Community Practices in Improving Self-Efficacy of Elementary School Islamic Education Teachers at Melaka Tengah, Melaka*. 1, 37–49. <https://consensus.app/papers/professional-learning-community-practices-in-improving-bakar-hamzah/a38d5212997754d6b747afe25a4e9cf5/>
- Boris, O., & Ekiugbo, U. (2021). *Enhancing Teacher Professional Development through Reflective Teaching Approach (Reflective Practices: A means To Teacher Development)*. <https://consensus.app/papers/enhancing-teacher-professional-development-through-boris-ekiugbo/ff59022e0a9e56e1bf70f8719a80f586/>
- Hariyati, Afifulloh, M., & Hidayatullah, M. F. (2025). Development of PAI Teacher Professionalism through Reflective and Collaborative Learning. *Tadrib: Jurnal Pendidikan Agama Islam*. <https://doi.org/10.19109/tadrib.v11i2.31674>
- Kamali, J., & Javahery, P. (2024). Collaborative reflection as a means to improve teachers' reflective skills: a community of practice perspective. *Reflective Practice*, 26, 246–261. <https://doi.org/10.1080/14623943.2024.2426279>
- Lasaiba, D., Arfa, A. M., & Lasaiba, I. (2025). Pendampingan Guru Madrasah dalam Pengembangan Konten Pembelajaran Digital Berbasis Nilai Keislaman dan Literasi Global. *Jurnal Pengabdian Arumbai*. <https://doi.org/10.30598/arumbai.vol3.iss2.pp240-250>
- Leahy, K., Calderón, A., O'Meara, N., MacPhail, A., & O'Flaherty, J. (2025). Navigating times of change through communities of practice: A focus on teacher educators' realities and professional learning. *Teaching and Teacher Education*. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2025.104925>
- Li, H. (2025). Reflective Practice for Pre-Service Teachers' Professional Development. *SAGE Open*, 15. <https://doi.org/10.1177/21582440251363136>
- Muhith, A. (2021). Model of Strengthening the Pedagogic Competence of Islamic Religious Education Teachers in Improving the Quality of Education in Junior High Schools in Jember Regency. *Jurnal Pendidikan Agama Islam*. <https://doi.org/10.14421/jpai.2021.181-07>
- Nafida, D., Rahmaini, U., Handayeni, Ratnasari, S. L., Efendi, A., Nurhayati, & Bon, A. T. Bin. (2025). PENGABDIAN KEPADA MASYARAKAT: MENINGKATKAN KOMPETENSI MENGAJAR GURU SD MELALUI PELATIHAN PEMBELAJARAN MENDALAM DI KOTA BATAM. *DEVELOPMENT: Journal of Community Engagement*. <https://doi.org/10.46773/djce.v4i4.2662>
- Noviani, D., Hilmin, H., Choiriyah, C., Khozin, K., & Basuni, F. (2025). Peningkatan Kompetensi Guru Madrasah Melalui Pendekatan TPACK dan PLC untuk Menghadapi Tantangan Pendidikan Islam. *Dinamika Sosial: Jurnal Pengabdian Masyarakat Dan Transformasi Kesejahteraan*. <https://doi.org/10.62951/dinsos.v2i4.2497>
- Oviyanti, F., Nurlaila, & Mabrurroh, F. (2026). Strengthening the Pedagogical Competence of Islamic Religious Education (PAI) Teachers: Mentoring Preparation of Contextual and Deep Learning-

- Based Teaching Modules in Banyuasin Regency. *Unram Journal of Community Service*. <https://doi.org/10.29303/ujcs.v7i1.1505>
- Pu'ad, D., Supiana, S., Arifin, B., & Anwar, C. (2025). Teacher Competency Development in Improving the Performance of Islamic Religious Education Teachers in Madrasah. *International Journal of Social Science and Human Research*. <https://doi.org/10.47191/ijsshr/v8-i2-62>
- Purnama, M., Hanifah, H., Abdullah, M. S., Sogen, A., Santosa, M., & Parwati, N. (2025). Investigating Dimensions of Teacher Reflective Practice at Language Teachers. *International Journal of Language Education*. <https://doi.org/10.26858/ijole.v1i2.74939>
- Purwanto, Y., Saepudin, A., & Sofaussamawati, S. (2023). The Development of Reflective Practices for Islamic Religious Education Teachers. *Jurnal Pendidikan Islam*. <https://doi.org/10.15575/jpi.v0i0.24155>
- Raihan, S., Nurul, S., Kasim, O., Sarman, F., Yusra, A., Yulianti, Makassar, U. N., Jambi, U., & Info, A. (2025). Implementasi Program Asistensi Mengajar Berbasis Praktik Reflektif sebagai Inovasi Kurikulum Outcome-Based Education (OBE) untuk Penguatan Konektivitas Karir Lulusan PGSD. *Kreasi: Jurnal Inovasi Dan Pengabdian Kepada Masyarakat*. <https://doi.org/10.58218/kreasi.v5i3.1938>
- Sahidi, M. (2026). Teachers' Collaborative Leadership and the Enhancement of Professional Performance through Professional Learning Community (PLC) Practices. *ISLAMIKA*. <https://doi.org/10.36088/islamika.v8i3.6466>
- Supratman, Halidin, Wicaksono, A. B., & Hali, F. (2026). Learning Assistance by Tutors in Enhancing the Pedagogical Competence of In-Service Teachers. *Jurnal Hasil Pengabdian Masyarakat (JURIBMAS)*. <https://doi.org/10.62712/juribmas.v5i1.974>
- Sutisna, U., Elkarimah, M., & Asma, F. R. (2020). Pengembangan kompetensi profesional guru PAI melalui pemanfaatan teknologi informasi. *ABSYARA: Jurnal Pengabdian Pada Masyarakat*. <https://doi.org/10.29408/ab.v1i2.2629>
- Tachie, S. (2026). Reflective teaching as praxis: Examining the role of teacher reflection in transforming classroom practice. *Eurasia Journal of Mathematics, Science and Technology Education*. <https://doi.org/10.29333/ejmste/17909>
- Tarmizi, P., & Juarsa, O. (2021). Improving the Ability of Teachers in Developing Student Character Based on Local Culture. *Proceedings of the International Conference on Educational Sciences and Teacher Profession (ICETeP 2020)*. <https://doi.org/10.2991/assehr.k.210227.062>
- Tian, X. (2025). A Study on Teacher Professional Growth and Teaching Improvement Strategies Based on Reflective Practice. *International Journal of Education and Social Development*. <https://doi.org/10.54097/t7zxm47>
- Velasquez, M., Ramirez, P., Capajaña, A., & Córdova, M. (2023). Reflective Teaching Impact Upon Pre-Service English Teachers' Professional Development: A Systematic Review. *REFlections*. <https://doi.org/10.61508/refl.v30i3.269102>
- Wati, I., Harahap, M. S., Susidamaiyanti, & Abidah. (2022). Strengthening Teacher Responsibility towards Islamic Education In Ibtidaiyah Madrasah at Kasih Sayang Foundation. *Community Development Journal*. <https://doi.org/10.33086/cdj.v6i2.3290>
- Zaqiah, Q., Hasanah, A., Heryati, Y., & Rohmatulloh, R. (2024). The Impact of In-Service Teacher Education Program on Competency Improvement Among Islamic Religious Education Teachers Using Self-Assessment. *Education Sciences*. <https://doi.org/10.3390/educsci14111257>