



**Murhum : Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini**

e-ISSN: 2723-6390, hal. 2577-2588

Vol. 7, No. 1, Juli 2026

DOI: 10.37985/murhum.v7i1.2320

## Peran Guru dalam Mendukung Perkembangan Emosional Anak Usia Dini dari Keluarga Tidak Utuh

Ninit Averiana Fahdani<sup>1</sup>, dan Ni Kadek Aris Rahmadani<sup>2</sup>

<sup>1,2</sup> Pendidikan Guru Pendidikan Anak Usia Dini, Universitas Negeri Semarang

**ABSTRAK.** Perkembangan emosional merupakan aspek penting dalam tumbuh kembang anak usia dini yang dipengaruhi oleh kondisi lingkungan keluarga. Anak usia dini dari keluarga tidak utuh berisiko mengalami hambatan perkembangan emosional sehingga memerlukan dukungan dan pendampingan dari guru di lingkungan sekolah. Penelitian ini bertujuan menganalisis peran guru dalam mendukung perkembangan emosional anak usia 5–6 tahun dari keluarga tidak utuh di TK Pertiwi 49 Kota Semarang. Penelitian menggunakan pendekatan kualitatif dengan desain studi kasus. Subjek penelitian terdiri atas dua anak usia 5–6 tahun, guru kelas, dan kepala sekolah. Data dikumpulkan melalui observasi, wawancara mendalam, dan dokumentasi, kemudian dianalisis menggunakan model Miles dan Huberman. Hasil penelitian menunjukkan bahwa guru berperan sebagai pendamping emosional, motivator, konselor, teladan, serta pengganti orang tua melalui pendekatan yang responsif dan empatik. Pendekatan tersebut membantu anak merasa lebih aman, meningkatkan kepercayaan diri, serta mendukung kemampuan regulasi emosi sederhana. Temuan penelitian menunjukkan bahwa keterlibatan emosional guru menjadi faktor penting dalam mendukung kesejahteraan emosional anak rentan di lembaga PAUD.

**Kata Kunci :** Peran Guru; Perkembangan Emosional; Keluarga Tidak Utuh

**ABSTRACT.** Emotional development is a crucial aspect of early childhood growth influenced by family environmental conditions. Early childhood from non-intact families (single-parent or broken families) is at risk of experiencing emotional developmental barriers, thus requiring support and assistance from teachers within the school environment. This study aims to analyze the role of teachers in supporting the emotional development of children aged 5–6 years from non-intact families at TK Pertiwi 49 Kota Semarang. The research employed a qualitative approach with a case study design. The research subjects consisted of two children aged 5–6 years, the classroom teacher, and the school principal. Data were collected through observation, in-depth interviews, and documentation, then analyzed using the Miles and Huberman model. The results indicate that teachers serve as emotional companions, motivators, counselors, role models, and parental substitutes through responsive and empathetic approaches. These approaches help children feel safer, increase self-confidence, and support simple emotional regulation abilities. The findings reveal that teachers' emotional involvement becomes a significant factor in supporting the emotional well-being of vulnerable children in early childhood education (PAUD) institutions.

**Keyword :** Teacher's Role; Emotional Development; Non-Intact Family

Copyright (c) 2026 Ninit Averiana Fahdani dkk.

✉ Corresponding author : Ninit Averiana Fahdani

Email Address : ninitave123@students.unnes.ac.id

Received 25 Mei 2026, Accepted 26 Juni 2026, Published 26 Juni 2026

## **PENDAHULUAN**

Perkembangan emosional pada anak usia dini merupakan aspek mendasar yang berpengaruh terhadap kualitas kehidupan pada tahap selanjutnya. Berdasarkan teori perkembangan Erik Erikson, anak usia 5–6 tahun berada pada fase penting dalam mengembangkan inisiatif, kemandirian, serta kemampuan mengelola emosi dan berinteraksi sosial [1]. Pada tahap ini, anak mulai diharapkan mampu mengenali, mengekspresikan, dan mengendalikan emosi dasar seperti senang, sedih, marah, dan takut secara lebih adaptif. Kemampuan tersebut menjadi landasan bagi terbentuknya kepercayaan diri serta ketahanan mental anak dalam menghadapi berbagai situasi [2]. Namun, perkembangan emosional yang optimal sangat bergantung pada kualitas lingkungan keluarga sebagai mikrosistem utama anak [3]. Ketika struktur keluarga terganggu seperti perceraian atau perpisahan orang tua anak usia dini berisiko mengalami hambatan perkembangan emosional yang signifikan dan berdampak pada tumbuh kembangnya. Dalam kondisi tersebut, guru di lembaga PAUD menjadi figur kunci yang dapat mengisi kekosongan dukungan emosional yang tidak diperoleh anak di rumah [4].

Dalam penelitian ini, istilah “keluarga tidak utuh” digunakan secara konsisten untuk merujuk pada kondisi orang tua yang bercerai, terpisah dalam jangka waktu lama, atau tidak tinggal bersama meskipun masih terikat secara hukum [5]. Data Badan Pusat Statistik mencatat 463.654 kasus perceraian di Indonesia pada tahun 2023, yang meskipun menurun menjadi 394.608 pada tahun 2024, tetap menunjukkan skala risiko yang signifikan terhadap perkembangan emosional anak [6]. Data Badan Pusat Statistik mencatat 463.654 kasus perceraian di Indonesia pada tahun 2023, yang meskipun menurun menjadi 394.608 pada tahun 2024, tetap menunjukkan skala risiko yang signifikan terhadap perkembangan emosional anak [7]. Kondisi ini bukan sekadar proses penyesuaian diri yang wajar, melainkan indikasi gangguan perkembangan emosional yang memerlukan perhatian dan intervensi terencana dari pendidik anak usia dini.

Berdasarkan kajian empiris telah dilakukan untuk memahami lebih dalam fenomena ini dan merumuskan strategi dukungan yang efektif bagi anak dari keluarga tidak utuh. Harianja[8] menjelaskan bahwa perceraian orang tua berdampak signifikan pada perkembangan emosional anak usia 5-6 tahun, ditandai dengan perasaan cemas, sedih, marah, rendah diri, kesulitan mengontrol emosi, perilaku menarik diri, serta kecenderungan agresif. Dwistia [9] melengkapi bahwa anak dari keluarga tidak utuh mengalami gangguan emosional yang lebih kompleks dan bersifat jangka panjang, termasuk kesulitan regulasi emosi yang memerlukan intervensi tepat. Ningsih [10] menambahkan bahwa dampak psikologis pada anak dari keluarga tidak utuh menimbulkan gejala kecemasan berkepanjangan, menurunnya kepercayaan diri, kesulitan berkonsentrasi, serta kecenderungan menarik diri dan berperilaku agresif, menunjukkan adanya hambatan emosional yang memerlukan pendampingan terstruktur dan berbasis bukti. Meski demikian, kajian-kajian tersebut memiliki keterbatasan: fokusnya lebih banyak pada anak usia sekolah dasar atau remaja, serta lebih banyak mendokumentasikan dampak daripada mengkaji respons dan strategi guru

secara terencana. Selain itu, penelitian-penelitian tersebut cenderung bersifat deskriptif tanpa menganalisis secara kritis bagaimana guru merancang dan mengimplementasikan strategi pendampingan emosional yang terencana dan terstruktur. Penelitian yang membahas peran guru PAUD dalam merespons, mengelola, dan mendampingi perkembangan emosional anak usia dini dari keluarga tidak utuh secara holistik masih sangat jarang. Hanifah dan Kurniati [11] menegaskan bahwa guru PAUD perlu membantu anak memahami perasaan mereka dan menciptakan lingkungan kelas yang aman untuk mengekspresikan emosi. Hafid dkk. [12] menunjukkan bahwa guru perlu mendampingi anak dalam mengelola emosi dengan pendekatan yang lembut, mengajarkan teknik meredakan emosi, dan menjadi teladan dalam merespons perasaan. Namun kedua kajian tersebut belum mengintegrasikan kelima dimensi peran guru secara bersamaan dalam satu konteks PAUD yang spesifik.

Data awal yang dikumpulkan peneliti di TK Pertiwi 49 Kota Semarang memperkuat urgensi penelitian ini. Berdasarkan observasi awal pada bulan Februari 2026, dua anak usia 5–6 tahun dari keluarga tidak utuh menampilkan pola perilaku emosional yang kontras dan konsisten. Anak pertama menunjukkan gejala internalitas: sering melamun saat pembelajaran, wajah murung, sulit fokus, lambat merespons instruksi guru, dan kehilangan minat terhadap aktivitas yang sebelumnya disukai. Anak kedua menampilkan eksternalitas: mudah marah dan menangis ketika keinginannya tidak terpenuhi, menolak aturan sekolah, menunjukkan ledakan emosi tiba-tiba, serta membangkang terhadap arahan guru. Kedua pola ini sesuai dengan kerangka internalizing dan externalizing behavior Achenbach [13] dan mengindikasikan bahwa gangguan emosional yang dipicu oleh kondisi keluarga tidak utuh telah berdampak nyata pada keterlibatan anak dalam lingkungan belajar. Hasil wawancara awal dengan guru kelas mengungkapkan bahwa meskipun guru memiliki kepedulian tinggi, penanganan yang dilakukan masih bersifat spontan dan intuitif belum didasari strategi yang terencana dan berbasis pemahaman mendalam tentang kondisi psikologis anak dari keluarga tidak utuh.

Berdasarkan kajian literatur dan temuan lapangan di atas, terdapat kesenjangan penelitian yang signifikan. Pertama, penelitian terdahulu tentang anak dari keluarga tidak utuh dominan berfokus pada dampak terhadap prestasi akademik atau perilaku remaja, bukan pada perkembangan emosional anak usia dini (5–6 tahun). Kedua, studi yang ada lebih banyak mendokumentasikan kondisi anak daripada menganalisis peran guru secara komprehensif. Ketiga, belum ada penelitian yang mengintegrasikan kelima dimensi peran guru sebagai pendamping emosional, motivator, konselor, teladan, dan pengganti orang tua dalam satu kajian yang utuh pada konteks PAUD. Penelitian ini hadir untuk mengisi kesenjangan tersebut dengan fokus yang lebih spesifik, kontekstual, dan berorientasi pada praktik guru di lapangan, sehingga berkontribusi pada pengembangan panduan pendampingan emosional berbasis bukti di lembaga PAUD.

Kondisi ini menunjukkan urgensi yang nyata: jika tidak ditangani secara terencana, gangguan emosional pada anak dari keluarga tidak utuh berisiko berkembang menjadi hambatan jangka panjang yang mempengaruhi kualitas belajar, hubungan sosial, dan kesehatan mental di masa depan. Oleh karena itu, penelitian ini bertujuan

menganalisis secara mendalam peran guru dalam mendukung perkembangan emosional anak usia 5–6 tahun dari keluarga tidak utuh di TK Pertiwi 49 Kota Semarang, dengan mengkaji strategi yang diterapkan guru, hambatan yang dihadapi. Secara teoritis, penelitian ini memperkaya pemahaman tentang peran guru sebagai jangkar emosional bagi anak yang rentan; secara praktis, hasil penelitian ini diharapkan memberikan panduan konkret bagi guru PAUD dalam mendampingi anak dari keluarga tidak utuh secara lebih efektif dan terstruktur.

## **METODE**

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan desain studi kasus untuk memahami secara mendalam peran guru dalam mendukung perkembangan emosional anak usia 5–6 tahun dari keluarga tidak utuh. Pendekatan ini dipilih karena fenomena yang dikaji bersifat kompleks dan kontekstual, sehingga tidak dapat dijelaskan hanya melalui data kuantitatif. Sejalan dengan hal tersebut, Sugiyono menegaskan bahwa penelitian kualitatif memungkinkan peneliti memahami fenomena secara alami tanpa manipulasi terhadap kondisi yang ada [14]. Desain studi kasus memungkinkan peneliti mengkaji secara menyeluruh strategi dan hambatannya.

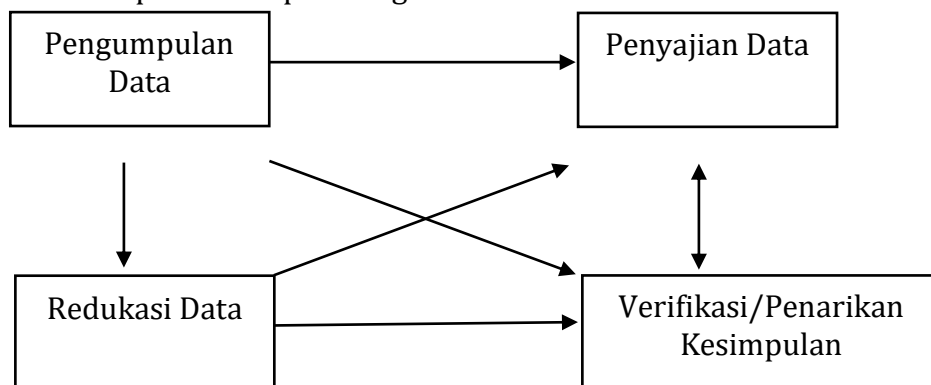
Penelitian dilaksanakan di TK Pertiwi 49, Jl. Ngijo No. 02, Kecamatan Gunung Pati, Kota Semarang, Jawa Tengah. Pemilihan lokasi dilakukan secara purposive berdasarkan pertimbangan adanya anak dari keluarga tidak utuh dengan kecenderungan perilaku emosional yang berbeda, serta adanya praktik pendampingan emosional yang dilakukan oleh guru kelas. Penelitian dilaksanakan selama tiga bulan, yaitu pada tanggal 25 Februari 2026 hingga 17 April 2026, mencakup tahap observasi awal (Februari), pengumpulan data utama (Maret–April), dan verifikasi data (April 2026).

Subjek penelitian terdiri dari guru kelas, kepala sekolah, serta dua anak usia 5–6 tahun dengan kecenderungan emosional internalitas dan eksternalitas. Pemilihan subjek dilakukan menggunakan teknik purposive sampling [15]. Karakteristik subjek dijabarkan sebagai berikut: (1) Anak X, berusia 6 tahun, perempuan, berasal dari keluarga tidak utuh akibat perceraian orang tua, tinggal bersama ibu dan nenek, menunjukkan pola perilaku internalitas; (2) Anak Y, berusia 5 tahun, laki-laki, berasal dari keluarga tidak utuh karena ayah tidak tinggal bersama, menunjukkan pola perilaku eksternalitas; (3) Guru kelas (GK) dengan pengalaman mengajar di PAUD lebih dari 7 tahun; (4) Kepala sekolah (KS) sebagai informan pendukung. Alasan pemilihan kedua anak tersebut adalah karena keduanya menampilkan dua pola respons emosional yang kontras dan konsisten selama observasi awal, sehingga memungkinkan analisis komparatif yang kaya. Terkait etika penelitian, seluruh prosedur telah mendapatkan persetujuan dari pihak sekolah dan wali murid melalui informed consent. Identitas anak disamarkan dengan inisial untuk menjaga kerahasiaan data sesuai prinsip perlindungan anak dalam penelitian.

Data dikumpulkan melalui wawancara mendalam semi-terstruktur, observasi naturalistik tanpa intervensi, dan studi dokumentasi yang saling melengkapi. Instrumen

penelitian terdiri atas: (1) pedoman wawancara semi-terstruktur yang disusun berdasarkan lima dimensi peran guru (pendamping emosional, motivator, konselor, teladan, pengganti orang tua); (2) lembar observasi dengan indikator perilaku emosional anak yang mencakup aspek internalitas (menarik diri, murung, sulit konsentrasi) dan eksternalitas (agresivitas, penolakan aturan, ledakan emosi); serta (3) panduan studi dokumentasi. Kisi-kisi wawancara mencakup pertanyaan tentang strategi guru yang diterapkan secara terencana, hambatan yang dihadapi. Validitas data dijamin melalui uji kredibilitas menggunakan triangulasi sumber (guru dan kepala sekolah) dan triangulasi teknik (wawancara, observasi, dokumentasi), serta member check melalui konfirmasi hasil temuan kepada informan. Keabsahan data dalam penelitian ini melalui kedua teknik. Pertama, triangulasi sumber, yaitu membandingkan data yang diperoleh dari guru kelas dan kepala sekolah untuk memastikan konsistensi informasi. Kedua, triangulasi teknik, yaitu membandingkan data dari wawancara, observasi, dan dokumentasi pada fenomena yang sama. Teknik ini diterapkan secara sistematis untuk memastikan bahwa temuan penelitian bersifat kredibel, transferabel, dan dapat diandalkan.

Seluruh data dianalisis menggunakan teknik analisis data kualitatif Miles dan Huberman [16] yang meliputi tiga tahapan: reduksi data, penyajian data, dan penarikan kesimpulan/verifikasi. Dalam penelitian ini, tahapan tersebut diimplementasikan sebagai berikut: (1) Reduksi data dilakukan dengan memilah dan mengkategorikan data hasil wawancara, observasi, dan dokumentasi ke dalam lima tema peran guru; (2) Penyajian data dilakukan melalui narasi deskriptif dan matriks perbandingan perilaku kedua subjek; (3) Penarikan kesimpulan dilakukan secara progresif sepanjang proses penelitian dan diverifikasi melalui pengecekan silang antar sumber data. Proses analisis berlangsung secara interaktif dan terus-menerus, di mana ketiga tahapan tersebut tidak bersifat linier melainkan saling umpan balik selama penelitian berlangsung. Alur teknik analisis data ini dapat dilihat pada Bagan berikut.



Gambar 1. Teknik analisis data menurut Miles and Huberman

## HASIL DAN PEMBAHASAN

Penelitian dilaksanakan di TK Pertiwi 49 Kota Semarang (Februari–April 2026). Dua anak menjadi fokus pengamatan: X (6 tahun, perempuan, pola internalitas) dan Y (5 tahun, laki-laki, pola eksternalitas), keduanya dari keluarga tidak utuh. Temuan

mengidentifikasi lima peran guru yang saling berkaitan: pendamping emosional, motivator, konselor, teladan, dan pengganti orang tua. Untuk mempermudah pembacaan, matriks temuan disajikan terlebih dahulu sebelum uraian masing-masing peran.

**Tabel 1. Peran Guru dalam Perkembangan Emosional Anak dari Keluarga Tidak Utuh**

Peran Guru	Strategi terhadap X (Internalitas)	Strategi terhadap Y (Eksternalitas)
Pendamping Emosional	Pendekatan tenang & nonverbal; diajak ke ruang sepi (4 Mar 2026)	Intervensi cepat; kontak fisik suportif; penjelasan setelah stabil
Motivator	Pujian kontekstual; scaffolding bertahap (14 Apr 2026)	Sistem stiker (10 Mar); pola lingkaran untuk dijiplak (9 Apr 2026)
Konselor	Ruang cerita di sudut kelas; teknik napas melalui contoh (4 Mar)	Duduk sejajar; pertanyaan sebelum teguran; Y internalisasi sendiri (7 Apr)
Teladan	Menghargai kediaman X sebagai ekspresi emosi yang sah	Respons tenang pada ledakan emosi; konsisten 6 minggu
Pengganti Orang Tua	Mendekati X saat halalbihalal; modifikasi instruksi kegiatan (30 Mar)	Mendekati Y yang menangis; komunikasi rutin dengan wali tiap hari

Data primer observasi dan wawancara

Peran guru dalam perkembangan emosional. Pertama, *Guru sebagai Pendamping Emosional*. Terhadap X, guru mendekat perlahan dengan kehadiran tenang tanpa tekanan verbal; X merespons dengan menyandarkan kepala sebagai tanda rasa aman yang terbentuk. Hal ini sejalan dengan pernyataan guru (GK) yang mengungkapkan, “Kalau X sudah mulai murung, saya tidak langsung tanya. Saya cukup duduk di dekatnya, biarkan dia merasakan bahwa saya ada.” Terhadap Y, guru melakukan intervensi cepat melalui kontak fisik suportif dan komunikasi bernada rendah, memberikan penjelasan hanya setelah kondisi Y kembali stabil. Pada 4 Maret 2026, ketika X berulang kali ingin meninggalkan kelas, guru mengajaknya ke ruang yang lebih tenang untuk mendengarkan perasaannya. Tidak ada anak yang dipermalukan di depan teman karena reaksi emosionalnya.

Pola tersebut mencerminkan kemampuan guru membedakan kebutuhan emosional tiap anak secara kontekstual, sebagaimana ditekankan Susanti [17] sebagai fondasi pendampingan efektif. Temuan ini sejalan dengan konsep kelekatan aman yang dikembangkan Granqvist [18]; kehadiran figur yang tenang memungkinkan anak membangun rasa aman tanpa tekanan verbal. Lebih jauh, tindakan membawa X ke ruang tenang mengonfirmasi praktik emotion coaching sebagaimana diuraikan Afifah [19] yakni mengakui perasaan anak sebelum mengarahkan perilakunya. Dalam kerangka ekologi bioekologi Tudge [20], sekolah berperan sebagai mikrosistem penyeimbang ketika keluarga mengalami gangguan, memperluas temuan [21] dan [9] yang menunjukkan bahwa respons guru yang tepat berfungsi sebagai penyangga aktif dari dampak keluarga tidak utuh. Dengan demikian, peran guru sebagai pendamping emosional tidak hanya bersifat reaktif, melainkan merupakan strategi pedagogis yang terencana dan berbasis kepekaan terhadap perbedaan pola emosional anak.

Kedua, *Guru sebagai Motivator*. Penguatan positif diberikan secara spontan dan kontekstual. Ketika X menyelesaikan mozaik segitiganya (13 April 2026), guru duduk sejajar dan memuji secara spesifik dengan mengatakan, (GK: “Mozaik segitiganya cantik sekali, warnanya bagus”). Untuk Y, guru menggunakan sistem stiker (10 Maret 2026) yang efektif mengarahkan perhatiannya kembali ke tugas. Bukti empiris lain diperoleh

pada sesi berikutnya: guru menyesuaikan tingkat kesulitan secara individual: X diminta membuat satu atap dan satu pohon kecil dahulu (14 April 2026), sedangkan Y disediakan pola lingkaran untuk dijiplak agar tidak terjebak frustrasi teknis (9 April 2026).

Temuan ini mengindikasikan bahwa penguatan positif yang tulus menghasilkan motivasi lebih bertahan lama dibandingkan pujian prosedural [22]; [23]. Lebih dari itu, penyesuaian tingkat kesulitan tugas mencerminkan prinsip scaffolding sebagaimana diuraikan Pol [24]: dukungan kognitif sekaligus penyangga emosional yang membantu anak membangun keyakinan diri melalui keberhasilan terukur. Hal ini menjadi sangat krusial bagi anak dari keluarga tidak utuh yang mengalami erosi kepercayaan diri akibat ketidakstabilan emosional Ningsih et al., [10], pendekatan ini sangat krusial karena data menunjukkan motivasi intrinsik tumbuh dari pengalaman berhasil yang nyata, bukan dari dorongan verbal semata. Dengan demikian, peran guru sebagai motivator pada konteks ini melampaui fungsi pedagogis biasa ia menjadi mekanisme pemulihan kepercayaan diri yang bersifat emosional sekaligus kognitif.

Ketiga, Guru sebagai Konselor. Peran konseling melebur dalam momen sehari-hari di sudut kelas atau pinggir lapangan. Pada 4 Maret 2026, guru merangkul X dan membuka ruang baginya untuk mengungkapkan perasaan; teknik regulasi emosi yang digunakan adalah ajakan menarik napas panjang melalui contoh langsung. Selain itu, observasi pada 7 April 2026 mengungkapkan bahwa ketika Y melempar kancing karena frustrasi, guru duduk sejajar dan memulai dengan pertanyaan, bukan teguran. Data yang paling signifikan diperoleh dari wawancara penutup: guru menuturkan bahwa Y pernah hampir memukul teman namun berhenti sendiri dan menarik napas tanpa diingatkan "Y sudah bisa berhenti sendiri sebelum memukul. Itu kemajuan besar buat saya" (GK) tanda bahwa teknik tersebut telah terinternalisasi.

Fenomena ini dapat dijelaskan melalui pandangan Ramlah [25] bahwa efektivitas bimbingan anak usia dini bergantung pada relasi kepercayaan yang hangat dan konsisten, karena anak belum dapat memproses bantuan emosional dalam konteks prosedural. Temuan ini juga menegaskan pandangan Rahman [26] bahwa kemampuan guru membaca emosi di balik perilaku bukan menganggapnya kenakalan merupakan inti peran konseling yang sesungguhnya. Yang paling penting, internalisasi teknik regulasi emosi pada Y mengonfirmasi bahwa konseling di PAUD paling efektif ketika melebur dalam interaksi sehari-hari yang alami, selaras dengan Hafid [12]. Secara keseluruhan, peran konselor pada penelitian ini menunjukkan bahwa perubahan perilaku emosional anak tidak terjadi melalui sesi formal, melainkan melalui konsistensi respons guru dalam setiap momen kecil di kelas.

Keempat, Guru sebagai Teladan. Selama enam minggu pengamatan, tidak satu pun momen tercatat yang menunjukkan guru membentak atau meluapkan frustrasi. Ketika kelas gaduh, guru diam sejenak dan menunggu hingga anak menyesuaikan diri dengan energinya. Guru tidak meremehkan tangisan Y dan tidak menganggap kediaman X sebagai ketidaksopanan. Dalam hal tersebut Kepala Sekolah (KS) menegaskan "Bu Guru memang sabar sekali. Saya rasa anak-anak belajar banyak dari caranya merespons situasi yang sulit."

Pola konsistensi selama enam minggu ini mengindikasikan bahwa pemodelan perilaku guru bukan peristiwa insidental, melainkan praktik yang terstruktur secara habitual. Hal ini sejalan dengan Schunk dan DiBenedetto [27] yang menjelaskan bahwa anak usia dini belajar perilaku melalui observasi terhadap model yang bermakna guru yang konsisten menampilkan ketenangan menjadi model lebih berpengaruh dari instruksi verbal semata. Lebih lanjut, sikap guru yang menghargai ekspresi emosi anak baik tangisan Y maupun kediaman X terbukti membentuk norma kelas bahwa perasaan dihargai dan direspons dengan kelembutan, sebagaimana diuraikan Susanti dan Rahmah [17]. Temuan ini menjadi sangat bermakna bagi anak dari keluarga tidak utuh yang tidak mendapat pemodelan pengelolaan emosi sehat di rumah: melalui cara guru memilih diam daripada berteriak, anak menyerap pola pengelolaan emosi yang adaptif secara tidak langsung [28]. Dengan demikian, peran teladan guru bekerja bukan melalui instruksi eksplisit, melainkan melalui keteladanan perilaku yang konsisten dan dapat diobservasi anak setiap hari.

Kelima, Guru sebagai Pengganti Orang Tua. Pada 30 Maret 2026, saat acara halalbihalal, X menatap gerbang berulang kali dan Y menangis di sudut halaman. Guru langsung mendekati keduanya dan memberikan respons suportif untuk menstabilkan kondisi emosional mereka. Bukti empiris yang paling menonjol pada peran ini adalah keputusan guru memodifikasi instruksi kegiatan kartu ucapan: dari "buat untuk ayah dan ibumu" menjadi "buat untuk orang yang paling kamu sayangi." Langkah ini lahir dari kesadaran guru bahwa "kalau keluarganya tidak bisa hadir, ya saya yang harus ada untuk mereka" (GK). Hasilnya, X menyelesaikan tugas hingga tuntas dengan peningkatan keterlibatan yang nyata. Selain itu, observasi harian mengungkapkan bahwa guru menjalin komunikasi rutin dengan wali hampir setiap hari saat penjemputan sebuah praktik yang tidak tertulis dalam tupoksi formal namun dijalankan secara konsisten.

Temuan ini dapat dipahami melalui teori kelekatan Granqvist et al. [18], anak yang terpisah dari figur lekat utama akan mencari sosok pengganti yang memberikan rasa aman; guru yang hadir konsisten berperan sebagai figur lekat sekunder. Lebih dari itu, modifikasi instruksi kegiatan mencerminkan apa yang disebut Hanifah dan Kurniati [11]: memastikan tidak ada elemen kegiatan yang menyingkirkan anak karena kondisi keluarganya. Data ini menegaskan pandangan Tudge [20] menegaskan bahwa setiap keputusan pedagogis sekecil apa pun berdampak ekologis pada kesejahteraan emosional anak [29]. Secara keseluruhan, peran guru sebagai pengganti orang tua pada penelitian ini menunjukkan bahwa figur guru di PAUD tidak sekadar mendidik ia hadir sebagai sistem penyangga emosional yang mengisi kekosongan yang ditinggalkan ketidakutuhan keluarga.

Kontribusi temuan ini terhadap pengembangan ilmu PAUD terletak pada tiga hal. Pertama, secara teoretis, penelitian ini mengintegrasikan lima dimensi peran guru (pendamping emosional, motivator, konselor, teladan, dan pengganti orang tua) secara bersamaan dalam satu kajian PAUD integrasi yang belum dilakukan secara eksplisit dalam upervise terdahulu yang umumnya hanya mengkaji satu atau dua dimensi secara terpisah. Kedua, secara metodologis, penelitian ini menunjukkan bahwa pendekatan studi kasus komparatif dua pola emosional berbeda (internalitas dan eksternalitas)

dapat menghasilkan pemahaman yang lebih kaya tentang diferensiasi strategi guru supervise studi dengan subjek tunggal. Ketiga, secara praktis, temuan ini menegaskan bahwa efektivitas pendampingan emosional anak dari keluarga tidak utuh tidak cukup bergantung pada kompetensi individual guru semata, melainkan memerlukan penguatan supervisi kelembagaan yang meliputi panduan operasional berbasis bukti, mekanisme supervisi, dan kemitraan aktif dengan keluarga.

Hambatan dalam Pelaksanaan Peran Guru. Dalam pelaksanaannya, guru menghadapi tiga hambatan utama yang saling berkaitan. Pertama, ketidakstabilan lingkungan rumah: kemajuan yang dibangun di sekolah dapat lenyap ketika anak kembali ke situasi rumah yang tidak kondusif kondisi ini menunjukkan bahwa intervensi emosional di sekolah memerlukan penguatan selaras dari lingkungan keluarga agar efektivitasnya terjaga secara berkelanjutan. Kedua, ketiadaan panduan kelembagaan: belum tersedia panduan khusus, sistem pencatatan perkembangan emosional, maupun akses ke tenaga ahli. Ketiga, respons wali yang tidak merata: wali X responsif namun terbatas kondisinya, sementara ibu Y aktif namun cenderung defensif terkait perilaku anaknya.

Ketiga hambatan tersebut memiliki implikasi praktis yang penting bagi lembaga PAUD. Hambatan pertama mengindikasikan perlunya program parenting berkala agar pendampingan emosional di sekolah tidak diperlemah oleh kondisi rumah. Hambatan kedua menunjukkan urgensi penyusunan panduan operasional berbasis bukti, termasuk instrumen pencatatan dan mekanisme konsultasi psikolog. Hambatan ketiga menegaskan perlunya strategi komunikasi yang adaptif untuk setiap tipe respons wali, karena kemitraan sekolah-keluarga tidak dapat diasumsikan berjalan otomatis.

Kondisi ini sejalan dengan Rahman [26] bahwa absennya panduan khusus menyebabkan pendampingan bergantung pada inisiatif individual guru semata. Lebih lanjut, Zakiya [30] menegaskan bahwa profesionalisme guru harus didukung sistem kelembagaan yang menyediakan ruang refleksi, supervisi, dan pengembangan kapasitas berkelanjutan. Temuan tentang kesenjangan respons wali mempertegas bahwa peran guru sebagai pengganti orang tua tidak dapat optimal tanpa kolaborasi bermakna dengan keluarga [12]; [31].

## **KESIMPULAN**

Penelitian ini menunjukkan bahwa guru di TK Pertiwi 49 Semarang terbukti memainkan lima peran kunci dalam mendukung perkembangan emosional anak usia 5–6 tahun dari keluarga tidak utuh: pendamping emosional, motivator, konselor, teladan, dan pengganti orang tua. Melalui pendekatan responsif dan empatik, guru berhasil membantu anak merasa lebih aman, meningkatkan kepercayaan diri, dan menginternalisasi regulasi emosi sederhana. Novelty penelitian ini terletak pada pengintegrasian kelima dimensi peran guru secara bersamaan dalam satu kajian PAUD yang utuh, mengisi kesenjangan literatur yang sebelumnya hanya mengkaji peran guru secara parsial. Secara praktis, temuan ini memberikan dasar bagi pengembangan panduan pendampingan emosional

berbasis bukti di lembaga PAUD. Efektivitas peran guru perlu diperkuat melalui penyediaan panduan kelembagaan, akses konsultasi tenaga ahli, dan kemitraan bermakna dengan keluarga.

## PENGHARGAAN

Penulis mengucapkan banyak terima kasih kepada kepala sekolah, guru serta anak-anak TK PERTIWI 49 Semarang serta kepada pihak-pihak terkait sehingga penulisan artikel dapat terselesaikan dengan baik.

## REFERENSI

- [1] Khairunnisa Nazwa Kamilla *et al.*, "Teori Perkembangan Psikososial Erik Erikson," *Early Child. J.*, vol. 3, no. 2, hal. 77–87, Des 2022, doi: 10.30872/ecj.v3i2.4835.
- [2] E. Nadia, S. Sahara, T. T. M. Sirait, A. Adhila, dan K. Khadijah, "Perkembangan Sosial Emosional pada Anak Usia 5-6 Tahun dan Keterlibatan Orang Tua di TK Harun Ar-Rasyid," *J. Ilm. Res. STUDENT*, vol. 2, no. 2, 2025, doi: 10.61722/jirs.v2i2.5614.
- [3] W. Eldasari dan R. R. Diana, "Peran Faktor Protektif dari Orang Tua Bercerai terhadap Perkembangan Emosional Anak," *J. Obs. J. Pendidik. Anak Usia Dini*, vol. 8, no. 1, hal. 43–50, Mei 2024, doi: 10.31004/obsesi.v8i1.4947.
- [4] R. Wulandari, M. Mudjiran, dan Y. Karneli, "Peran Konselor Dalam Konseling Keluarga Terhadap Anak Broken Home," *Risalah J. Pendidik. Dan Stud. Islam*, vol. 11, no. 3, hal. 1092–1099, 2025, [Daring]. Tersedia pada: [http://www.jurnal.faiunwir.ac.id/index.php/Jurnal\\_Risalah/article/view/1461](http://www.jurnal.faiunwir.ac.id/index.php/Jurnal_Risalah/article/view/1461)
- [5] E. N. Amelia, M. Rahmi, dan L. P. Sari, "Students Perceptions of Service Quality and Promotion of Interest in Using Wadiah Contract in Islamic Banks," *J. Islam. Econ. Soc. Sci.*, vol. 2, no. 2, hal. 87, Des 2021, doi: 10.22441/jiess.2021.v2i2.003.
- [6] A. N. Izzati dan L. Kurniawaty, "Studi Kualitatif Kemandirian Anak Usia Dini Melalui Regulasi Diri," *J. Pendidikan, Sains Dan Teknol.*, vol. 3, no. 4, hal. 755–760, Okt 2024, doi: 10.47233/jpst.v3i4.2144.
- [7] E. Nola, "Waspadai Dampak Broken Home Terhadap Emosional Anak Usia Dini," *J. Jendela Bunda Progr. Stud. PG-PAUD Univ. Muhammadiyah Cirebon*, vol. 12, no. 3, hal. 79–88, Des 2024, doi: 10.32534/jjb.v12i3.6585.
- [8] A. L. Harianja, R. Siregar, dan J. N. Lubis, "Upaya Meningkatkan Perkembangan Sosial Emosional Anak Usia Dini melalui Bermain Peran," *J. Obs. J. Pendidik. Anak Usia Dini*, vol. 7, no. 4, hal. 4871–4880, Sep 2023, doi: 10.31004/obsesi.v7i4.5159.
- [9] Y. Mutiara dan H. Dwistia, "Perkembangan Anak Usia Dini Keluarga Broken Home Secara Emosional," *Pelangi J. Pemikir. dan Penelit. Islam Anak Usia Dini*, vol. 7, no. 2, hal. 277–289, Sep 2025, doi: 10.52266/pelangi.v7i2.5145.
- [10] R. A. Ningsih, A. Ramadhanisa, A. Hani, dan F. Afriyanti, "Dampak Tekanan Psikologis, Emosional Dan Sosial Bagi Anak Broken Home," *Al-Zayn J. Ilmu Sos. Huk.*, vol. 4, no. 1, hal. 146–160, 2026, doi: 10.61104/alz.v4i1.2982.
- [11] S. Hanifah dan Euis Kurniati, "Eksplorasi Peran Lingkungan dalam Masa Transisi Pendidikan Anak Usia Dini ke Sekolah Dasar," *Kiddo J. Pendidik. Islam Anak Usia Dini*, vol. 5, no. 1, hal. 130–142, Feb 2024, doi: 10.19105/kiddo.v5i1.11576.
- [12] A. Hafid h, D. Pusparini, dan M. Musayyadah, "Bermain Balok untuk Regulasi Emosi Anak Usia Dini: Peran Pengajaran Emosi oleh Guru," *J. Obs. J. Pendidik. Anak Usia Dini*, vol. 10, no. 1, hal. 141–147, Jan 2026, doi: 10.31004/obsesi.v10i1.7504.

- [13] T. M. Achenbach, "International findings with the Achenbach System of Empirically Based Assessment (ASEBA): applications to clinical services, research, and training," *Child Adolesc. Psychiatry Ment. Health*, vol. 13, no. 1, hal. 30, Des 2019, doi: 10.1186/s13034-019-0291-2.
- [14] N. W. I. Palupi, S. R. Ummah, dan P. Larasati, "Konsep dan Praktik Metode Kualitatif untuk Penelitian Sosial," *J. Ris. Sos. Hum. Dan Pendidik.*, vol. 3, no. 4, 2025, doi: 10.62383/risoma.v3i4.860.
- [15] S. Sugiyono, *Metodelogi Penelitian Kuantitatif dan Kualitatif dan R&D*. Bandung, 2020.
- [16] M. B. Miles, A. M. Huberman, dan Saldana, *Qualitative Data Analysis*. Thousand Oaks: Sage Publications, 2022. [Daring]. Tersedia pada: <https://books.google.co.id/books?id=3CNrUbTu6CsC>
- [17] M. Susanti, H. Rahmah, dan H. Hikmaturuwaida, "Peran Orang Tua dan Guru terhadap Perkembangan Emosional Anak di Madrasah Ibtidaiyyah," *J. Basicedu*, vol. 7, no. 1, hal. 562–571, Feb 2023, doi: 10.31004/basicedu.v7i1.4602.
- [18] P. Granqvist *et al.*, "Disorganized attachment in infancy: a review of the phenomenon and its implications for clinicians and policy-makers," *Attach. Hum. Dev.*, vol. 19, no. 6, hal. 534–558, Nov 2017, doi: 10.1080/14616734.2017.1354040.
- [19] A. M. Afifah dan Mintarsih Arbarini, "Peran Pendidik dalam Mengembangkan Keterampilan Emosional Anak Usia Dini : Studi Kasus Kualitatif di PAUD Cahaya Rumah," *J. Obs. J. Pendidik. Anak Usia Dini*, vol. 9, no. 5, hal. 1533–1544, Jun 2025, doi: 10.31004/obsesi.v9i5.7052.
- [20] J. R. H. Tudge *et al.*, "Still Misused After All These Years? A Reevaluation of the Uses of Bronfenbrenner's Bioecological Theory of Human Development," *J. Fam. Theory Rev.*, vol. 8, no. 4, hal. 427–445, Des 2016, doi: 10.1111/jftr.12165.
- [21] N. Fahira, M. Habibbi, N. Nurhasanah, dan I. Rachmayani, "Pengaruh Perceraian Terhadap Perkembangan Sosial Emosional Anak Usia 5-6 Tahun di Desa Pondok Perasi Ampenan Kota Mataram Tahun 2023 (Studi Kasus)," *J. Ilm. Profesi Pendidik.*, vol. 8, no. 4, hal. 2165–2172, Nov 2023, doi: 10.29303/jipp.v8i4.1669.
- [22] Y. N. Febianti, "Peningkatan Motivasi Belajar dengan Pemberian Reward and Punishment yang Positif," *Edunomic J. Pendidik. Ekon.*, vol. 6, no. 2, hal. 93, Okt 2018, doi: 10.33603/ejpe.v6i2.1445.
- [23] T. Astari, S. N. Aisyah, dan D. A. Sari, "Tanggapan Guru PAUD Tentang Pemberian Reward dan Pengaruhnya terhadap Motivasi Belajar dan Perkembangan Sosial Emosional Anak Usia Dini," *JECIES J. Early Child. Islam. Educ. Study*, vol. 1, no. 1, 2020, doi: 10.33853/jecies.v1i2.
- [24] C. C. A. van Nooijen *et al.*, "A Cognitive Load Theory Approach to Understanding Expert Scaffolding of Visual Problem-Solving Tasks: A Scoping Review," *Educ. Psychol. Rev.*, vol. 36, no. 1, hal. 12, Mar 2024, doi: 10.1007/s10648-024-09848-3.
- [25] R. Y. Y. Lubis, R. Amaliah, F. Asniah, dan M. Marlina, "Implementasi Komunikasi Positif dalam Meningkatkan Belajar Anak Usia Dini," *MUDABBIR J. Res. Educ. Stud.*, vol. 5, no. 2, hal. 632–641, Jun 2025, doi: 10.56832/mudabbir.v5i2.1206.
- [26] S. A. Rahman, S. D. Novianti, S. S. Nabilah, dan I. Najwa, "Peran Guru dalam Perkembangan Sosial dan Emosional Anak TK," *J. Pendidik. Tambusai*, vol. 8, no. 3, hal. 51271–51278, 2024, [Daring]. Tersedia pada: <https://jptam.org/index.php/jptam/article/view/24052>
- [27] D. H. Schunk dan M. K. DiBenedetto, "Motivation and social cognitive theory," *Contemp. Educ. Psychol.*, vol. 60, hal. 101832, Jan 2020, doi:

- 10.1016/j.cedpsych.2019.101832.
- [28] A. Ashar dan R. Idamayanti, "Analisis Perkembangan Emosi Anak : Sintesis Temuan Empiris tentang Peran Guru , Lingkungan , dan Konteks Sosial Budaya," *Aulad J. Early Child.*, vol. 9, no. 1, hal. 52–60, 2026, doi: 10.31004/aulad.v9i1.1296.
- [29] A. Romadhona *et al.*, "Pola Asuh yang Mendukung Kesehatan Mental Anak Usia Dini dalam Menghadapi Stres," *Aulad J. Early Child.*, vol. 8, no. 3, hal. 1104–1113, Sep 2025, doi: 10.31004/aulad.v8i3.1154.
- [30] Z. Maiza dan N. Nurhafizah, "Pengembangan Keprofesionalisme Berkelanjutan dalam Meningkatkan Profesionalisme Guru Pendidikan Anak Usia Dini," *J. Obs. J. Pendidik. Anak Usia Dini*, vol. 3, no. 2, hal. 356, Jul 2019, doi: 10.31004/obsesi.v3i2.196.
- [31] D. L. Bili, "Keterlibatan Orang Tua dalam Perkembangan Sosial Emosional Anak Usia Dini," *J. Cross Knowl.*, vol. 1, no. 2, hal. 302–313, 2023, [Daring]. Tersedia pada: <https://edujavare.com/index.php/IJCK/article/view/171>.