ISSN: 2549-8959 (Online - Elektronik)
Pages 2879-2887

Jurnal Obsesi: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini

journal homepage: https://obsesi.or.id/index.php/obsesi

Penguatan Positif Berbasis Keteladanan: Strategi Komprehensif Mengembangkan Sosial Emosional Anak Usia 5-6 Tahun

Ade Roro Ayu Safitri [1]✉
[1] Pendidikan Islam Anak Usia Dini, Universitas Islam Bakti Negara Tegal, Indonesia
DOI: 10.31004/obsesi.v10i4.8811

Abstrak

Perkembangan sosial emosional anak usia 5–6 tahun memerlukan stimulasi yang konsisten melalui pengalaman sosial, keteladanan, pembiasaan, dan penguatan positif. Namun, diperlukan strategi yang mengintegrasikan ketiga pendekatan tersebut secara komprehensif dalam praktik pembelajaran sehari-hari. Penelitian ini bertujuan untuk menganalisis penerapan penguatan positif berbasis keteladanan guru melalui strategi komprehensif dalam mengembangkan sosial emosional anak usia 5–6 tahun. Penelitian menggunakan pendekatan kualitatif deskriptif dengan melibatkan tiga guru yang dipilih melalui purposive sampling. Data dikumpulkan melalui observasi, wawancara mendalam, dan dokumentasi, kemudian dianalisis menggunakan model Miles dan Huberman serta diuji keabsahannya melalui triangulasi teknik dan sumber. Hasil penelitian menunjukkan bahwa keteladanan, pembiasaan, dan positive reinforcement diterapkan secara terpadu dalam mengembangkan kesadaran diri melalui pengenalan ekspresi dan regulasi emosi, tanggung jawab melalui rutinitas dan konsekuensi logis, serta perilaku prososial melalui berbagi, pertanyaan empati, dan bermain kooperatif. Integrasi ketiga strategi dalam penelitian mendukung perkembangan sosial emosional anak secara holistik dan dapat diterapkan guru dalam rutinitas pembelajaran sehari-hari.

Kata Kunci: *Penguatan Positif, Keteladanan Guru, Sosial Emosional AUD.*

Abstract

Social-emotional development in children aged 5–6 years requires consistent stimulation through social experiences, teacher modeling, habituation, and positive reinforcement. However, these approaches need to be integrated comprehensively into daily learning practices to provide consistent and meaningful support for children's development. This study aims to analyze the implementation of teacher modeling-based positive reinforcement through a comprehensive strategy for developing the social-emotional skills of children aged 5–6 years. A descriptive qualitative approach was employed involving three teachers who were selected through purposive sampling. Data were collected through observations, in-depth interviews, and documentation, and analyzed using the Miles and Huberman model, involving data reduction, data display, and conclusion drawing and verification. Data credibility was established through technical and source triangulation. The findings indicate that teacher modeling, habituation, and positive reinforcement were implemented integratively to develop self-awareness through emotion recognition and regulation, responsibility through classroom routines and logical consequences, and prosocial behavior through sharing, empathy-oriented questions, and cooperative play. The integration of these three strategies supports children's social-emotional development holistically and can be incorporated into teachers' daily classroom routines.

Keywords: *Positive Reinforcement, Teacher Modeling, Early Childhood Social-Emotional Development.*

Copyright (c) 2026 Ade Roro Ayu Safitri, et al
✉ Corresponding author :
E-mail address : aderoro@ibnuniversity.ac.id (Slawi, Indonesia)
Received 28 July 2026, Accepted 28 August 2026, Published 28 August 2026

DOI: 10.31004/obsesi.v10i4.8811

Pendahuluan

Perkembangan sosial emosional merupakan salah satu aspek penting dalam pendidikan anak usia dini karena berkaitan dengan kemampuan anak mengenali dan mengelola emosi, membangun hubungan dengan orang lain, menunjukkan perilaku prososial, serta menyesuaikan diri dengan lingkungan sosial. Pada usia 5–6 tahun, kemampuan tersebut berkembang melalui pengalaman dan interaksi yang berlangsung secara berulang dalam lingkungan keluarga maupun satuan pendidikan. Dengan demikian, stimulasi sosial emosional tidak cukup diberikan melalui penyampaian aturan atau nasihat, tetapi perlu diwujudkan melalui pengalaman belajar yang memungkinkan anak mengamati, meniru, membiasakan, dan memperoleh penguatan terhadap perilaku yang sesuai. Terdapat penelitian menurut (Arifiyanti & Maharani, 2024) menunjukkan bahwa pengalaman bermain yang melibatkan interaksi, kerja sama, pemecahan masalah, rasa percaya diri, dan membantu teman memiliki kontribusi terhadap perkembangan sosial emosional anak usia dini.

Konteks pendidikan anak usia dini, guru memiliki posisi strategis karena berinteraksi secara langsung dengan anak dalam berbagai situasi pembelajaran. Guru bukan hanya berperan sebagai penyampai materi, tetapi juga sebagai figur yang menjadi contoh perilaku bagi anak. Strategi guru dalam mengembangkan sosial emosional perlu dilakukan secara konsisten melalui kegiatan pembelajaran, pembiasaan, interaksi sosial, serta penciptaan lingkungan belajar yang aman dan mendukung. Menurut (Fatima et al., 2025), melalui penelitian terhadap anak usia 5–6 tahun, menemukan bahwa guru menggunakan berbagai strategi untuk mengembangkan sosial emosional anak, antara lain pembiasaan, pembelajaran kolaboratif, kegiatan kelompok, keterlibatan anak dalam pembuatan aturan kelas, serta penciptaan lingkungan belajar yang aman dan mendukung. Implementasi strategi tersebut membantu anak mengembangkan keterampilan sosial, meningkatkan kesadaran emosional, dan membangun hubungan positif dengan teman sebaya serta lingkungan sekitar.

Peran guru tersebut semakin penting terhadap perkembangan sosial emosional sebagai proses pembelajaran yang berlangsung melalui interaksi sehari-hari. Menurut (Selian & Amalia, 2024), bahwa pendidik memiliki peran penting dalam pembelajaran sosial emosional anak usia dini, khususnya dalam membantu anak mengenali dan memahami berbagai emosi yang muncul dalam kehidupan sehari-hari. Hasil penelitian tersebut menunjukkan bahwa guru memerlukan pemahaman dan strategi yang tepat agar kegiatan pembelajaran tidak hanya berorientasi pada aspek akademik, tetapi juga memberikan kesempatan kepada anak untuk mengenali perasaan, mengendalikan respons emosional, dan membangun interaksi sosial yang positif.

Salah satu strategi yang relevan dalam proses tersebut adalah keteladanan guru. Anak usia dini memiliki kecenderungan belajar melalui pengamatan terhadap perilaku orang-orang yang berada di lingkungan terdekatnya. Dengan demikian, perilaku guru ketika berbicara, merespons masalah, mengelola emosi, membantu orang lain, menaati aturan, dan menyelesaikan tanggung jawab dapat menjadi sumber pembelajaran sosial bagi anak. Menurut (Ngaisah et al., 2023) Mengungkapkan bahwa keteladanan guru memiliki peran penting dalam pembentukan karakter sosial dan disiplin anak usia 5–6 tahun. Keteladanan diterapkan melalui perilaku guru yang dapat diamati dan ditiru anak dalam kehidupan sehari-hari. Temuan tersebut memperkuat pandangan bahwa nilai sosial tidak cukup diajarkan secara verbal, tetapi perlu diwujudkan dalam perilaku nyata yang konsisten.

Keteladanan menjadi lebih bermakna dipadukan dengan pembiasaan. Pembiasaan memberikan kesempatan kepada anak untuk mengulang perilaku positif dalam berbagai situasi sehingga perilaku tersebut secara bertahap menjadi bagian dari kebiasaan anak. Menurut (Fikri & Rukiyati, 2022) menemukan bahwa guru berperan dalam mengembangkan sikap peduli sosial anak melalui pemberian contoh keteladanan, pembiasaan sehari-hari, serta pemberian penguatan melalui *reward* dan *punishment*. Guru juga berperan sebagai pendidik, pembimbing, demonstrator, dan evaluator dalam proses pembentukan perilaku sosial anak. Ejournal Undiksha Temuan ini menjadi penting karena menunjukkan bahwa keteladanan dan pembiasaan sebenarnya telah digunakan dalam praktik pendidikan anak usia dini, tetapi penerapannya masih dapat dikaji lebih jauh dalam kaitannya dengan penguatan positif dan perkembangan sosial emosional secara lebih luas.

Selain keteladanan dan pembiasaan, penguatan positif **(*positive reinforcement*)** dapat digunakan untuk memperkuat munculnya perilaku sosial emosional yang diharapkan. Penguatan positif dapat diberikan melalui pujian, apresiasi, dukungan emosional, maupun bentuk penghargaan lain yang diberikan secara tepat setelah anak menunjukkan perilaku positif. Menurut (Ulfa et al., 2025), bahwa penguatan positif berupa pujian, hadiah sederhana, dan dukungan emosional yang konsisten dapat memberikan kontribusi terhadap motivasi dan keterlibatan anak dalam kegiatan belajar. Temuan tersebut menunjukkan bahwa respons positif guru dapat menjadi stimulus yang membantu mempertahankan perilaku yang diharapkan.

Berdasarkan paparan tersebut, penggunaan penguatan positif perlu ditempatkan secara proporsional agar tidak hanya menghasilkan ketergantungan anak terhadap penghargaan eksternal. Menurut (Hawali, 2025) mengenai penerapan prinsip behaviorisme pada pendidikan anak usia dini menunjukkan bahwa penguatan

DOI: 10.31004/obsesi.v10i4.8811

positif melalui pujian dan penghargaan dapat membantu membentuk kebiasaan positif, tetapi penerapannya perlu disertai upaya mengembangkan motivasi intrinsik anak. Penguatan positif dengan demikian lebih tepat dipahami sebagai bagian dari proses pedagogis yang membantu anak memahami konsekuensi positif dari perilakunya, bukan semata-mata sebagai pemberian hadiah.

Relevansi penguatan positif juga terlihat dalam pengembangan regulasi emosi. Menurut (Hermahayu et al., 2025), bahwa penerapan disiplin positif dalam pendidikan anak usia dini dapat meningkatkan regulasi emosi dan memperbaiki perilaku sosial anak. Pendekatan tersebut dilakukan melalui aturan yang fleksibel, pemahaman terhadap kebutuhan anak, edukasi orang tua, serta kolaborasi antara sekolah dan keluarga. Temuan ini menunjukkan bahwa pendekatan positif dapat menciptakan lingkungan yang mendukung anak untuk belajar mengendalikan perilaku dan emosinya tanpa mengandalkan pendekatan yang bersifat menghukum.

Temuan lain menurut (Hermahayu et al., 2025), bahwa semakin memperkuat pentingnya peran guru sebagai pendamping perkembangan regulasi emosi. Penelitian tersebut menunjukkan bahwa dukungan guru melalui pendekatan empati, penguatan positif, dan pemberian label emosi membantu anak secara bertahap mengenali dan mengelola emosinya. Guru dalam konteks tersebut berperan sebagai *co-regulator*, yaitu membantu anak mengembangkan kemampuan regulasi emosi sampai anak secara bertahap mampu melakukannya secara lebih mandiri. Temuan ini relevan dengan penelitian yang dilakukan karena menunjukkan bahwa penguatan positif dapat berfungsi tidak hanya untuk mempertahankan perilaku, tetapi juga untuk mendukung proses internalisasi kemampuan sosial emosional anak.

Berdasarkan dari hasil penelitian-penelitian yang dipaparkan di atas menunjukkan adanya peningkatan perhatian terhadap strategi guru dalam mengembangkan sosial emosional anak. Dengan demikian**,** strategi guru, keteladanan, pembiasaan, pembelajaran sosial emosional, dan pendekatan positif merupakan komponen yang semakin mendapat perhatian dalam pendidikan anak usia dini. Namun, penelitian tersebut menunjukkan bahwa masih terdapat penelitian yang perlu dikaji. Pertama, penelitian mengenai strategi guru dalam mengembangkan sosial emosional cenderung membahas strategi secara umum, seperti pembiasaan, kerja kelompok, permainan, atau penciptaan lingkungan belajar yang mendukung. Kedua, penelitian mengenai keteladanan guru telah menunjukkan kontribusinya terhadap pembentukan karakter sosial dan disiplin anak, tetapi belum secara khusus menguraikan hubungan antara keteladanan dengan penguatan positif sebagai satu rangkaian strategi pedagogis. Ketiga, penelitian mengenai pendekatan positif lebih banyak diarahkan pada regulasi emosi, perilaku sosial, atau motivasi belajar secara spesifik.

Dengan demikian, masih terdapat ruang penelitian untuk menganalisis bagaimana keteladanan guru, pembiasaan, dan penguatan positif diterapkan secara terpadu untuk mengembangkan beberapa dimensi sosial emosional anak secara bersamaan. Kesenjangan tersebut menjadi semakin penting karena perkembangan sosial emosional anak tidak terbentuk melalui satu stimulus atau satu metode pembelajaran. Anak membutuhkan lingkungan yang secara konsisten memberikan contoh perilaku, kesempatan untuk mengulang perilaku positif, serta respons yang memperkuat perilaku tersebut.

Berdasarkan kesenjangan tersebut, penelitian ini terletak pada analisis integratif penguatan positif berbasis keteladanan guru sebagai strategi komprehensif dalam mengembangkan sosial emosional anak usia 5–6 tahun. Penelitian ini tidak mengkaji keteladanan, pembiasaan, dan *positive reinforcement* sebagai strategi yang terpisah, tetapi menganalisis keterkaitan ketiganya dalam praktik pembelajaran sehari-hari. Integrasi tersebut diarahkan pada tiga aspek sosial emosional, yaitu kesadaran diri (*self-awareness*), tanggung jawab (*responsibility*), dan perilaku prososial (*prosocial behavior*). Dengan kerangka tersebut, penguatan positif diposisikan bukan sekadar sebagai pemberian hadiah atau pujian, melainkan sebagai bagian dari proses pedagogis yang berlangsung bersama keteladanan dan pembiasaan.

Secara khusus, penelitian ini bertujuan untuk menganalisis penerapan penguatan positif berbasis keteladanan guru melalui strategi komprehensif dalam mengembangkan sosial emosional anak usia 5–6 tahun. Tujuan tersebut dijabarkan untuk mengidentifikasi bentuk keteladanan, pembiasaan, dan penguatan positif yang diterapkan guru; mendeskripsikan penerapan ketiga strategi tersebut dalam mengembangkan kesadaran diri, tanggung jawab, dan perilaku prososial anak; serta menganalisis keterkaitan keteladanan, pembiasaan, dan penguatan positif dalam mendukung perkembangan sosial emosional anak. Dengan demikian, penelitian ini diharapkan memberikan kontribusi teoretis dalam memperkaya kajian mengenai strategi pedagogis berbasis penguatan positif dan kontribusi praktis bagi guru dalam mengembangkan sosial emosional anak melalui pendekatan yang holistik, kontekstual, inovatif, dan transformatif.

DOI: 10.31004/obsesi.v10i4.8811

Metodologi

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif deskriptif untuk menganalisis penerapan penguatan positif berbasis keteladanan guru melalui strategi komprehensif dalam mengembangkan sosial emosional anak usia 5–6 tahun di TK Al Hidayah Langgen. Penelitian dilaksanakan pada kelas B yang terdiri atas kelas B1, B2, dan B3. Subjek penelitian berjumlah 3 orang guru kelas B1, B2, dan B3 yang seluruhnya dijadikan informan penelitian. Pemilihan informan menggunakan teknik *purposive sampling*, guru merupakan pihak yang terlibat secara langsung dalam proses pembelajaran, pembiasaan, pemberian keteladanan, dan penguatan perilaku sosial emosional anak. Wawancara mendalam dilakukan kepada guru kelas B1 dan B3 untuk memperoleh informasi yang lebih mendalam mengenai strategi yang diterapkan, sedangkan guru kelas B2 menjadi informan pendukung melalui data hasil observasi dan dokumentasi.

Peneliti merupakan instrumen utama (*human instrument*) yang berperan dalam menentukan fokus penelitian, mengumpulkan data, menginterpretasikan informasi, serta melakukan analisis terhadap temuan penelitian. Untuk membantu proses pengumpulan data, penelitian menggunakan instrumen pendukung berupa pedoman observasi, pedoman wawancara, dan lembar dokumentasi. Pedoman observasi digunakan untuk mengidentifikasi bentuk keteladanan guru, pembiasaan, penguatan positif, serta respons anak pada aspek kesadaran diri (*self-awareness*), tanggung jawab (*responsibility*), dan perilaku prososial (*prosocial behavior*). Pedoman wawancara digunakan untuk menggali informasi mengenai perencanaan, penerapan, dan pertimbangan guru dalam menggunakan keteladanan, pembiasaan, dan *positive reinforcement*. Dokumentasi digunakan untuk melengkapi data penelitian berupa foto kegiatan pembelajaran, aktivitas pembiasaan, serta dokumen pendukung yang berkaitan dengan pelaksanaan strategi sosial emosional.

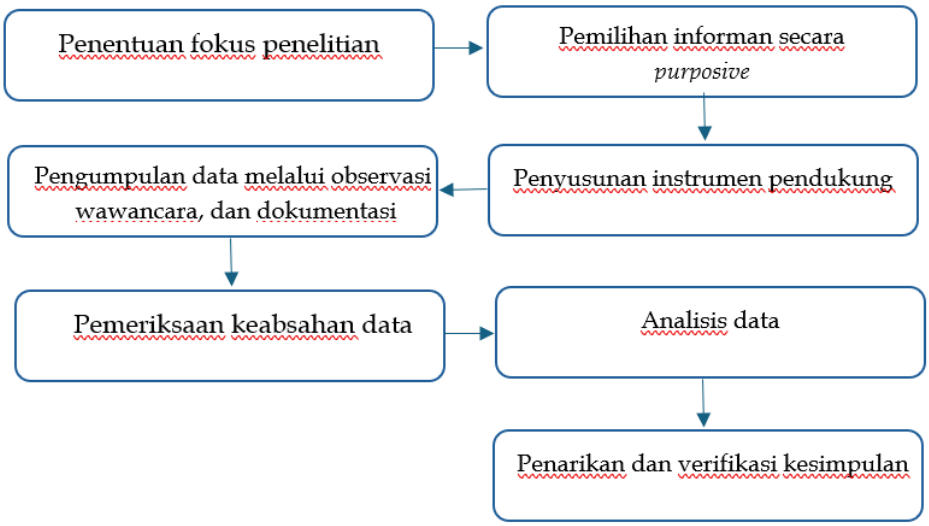
Pengumpulan data dilakukan melalui tiga teknik, yaitu observasi, wawancara, dan dokumentasi. Observasi dilakukan secara langsung terhadap aktivitas guru dan anak selama proses pembelajaran dan kegiatan pembiasaan di kelas B1, B2, dan B3. Observasi difokuskan pada bagaimana guru memberikan contoh perilaku positif, membangun kebiasaan, memberikan penguatan terhadap perilaku yang sesuai, serta membantu anak mengenali dan mengelola emosi, bertanggung jawab, dan berinteraksi secara prososial. Wawancara dilakukan secara mendalam kepada guru kelas B1 dan B3 dengan menggunakan pedoman wawancara semi-terstruktur. Wawancara diarahkan untuk memperoleh informasi mengenai strategi guru, bentuk penguatan positif yang diberikan, penerapan keteladanan dan pembiasaan, serta perubahan perilaku sosial emosional anak yang diamati guru. Dokumentasi digunakan sebagai data pelengkap dan bahan verifikasi terhadap hasil observasi dan wawancara.

Keabsahan data dilakukan melalui triangulasi teknik dan triangulasi sumber. Triangulasi teknik dilakukan dengan membandingkan informasi yang diperoleh melalui observasi, wawancara, dan dokumentasi untuk memastikan kesesuaian data mengenai penerapan strategi guru. Sementara itu, triangulasi sumber dilakukan dengan membandingkan informasi dari guru kelas B1, B2, dan B3 serta mencocokkannya dengan hasil pengamatan peneliti terhadap aktivitas pembelajaran. Data dinyatakan memiliki tingkat kepercayaan yang memadai apabila informasi yang diperoleh dari berbagai teknik dan sumber menunjukkan kecenderungan yang konsisten. Apabila ditemukan perbedaan informasi, peneliti melakukan pemeriksaan kembali melalui pengamatan dan penelusuran data pendukung hingga diperoleh interpretasi yang paling sesuai dengan kondisi lapangan.

Analisis data menggunakan *model Miles dan Huberman* yang meliputi tiga tahapan utama, yaitu reduksi data, penyajian data, dan penarikan kesimpulan/verifikasi. Pada tahap reduksi data, peneliti menyeleksi, memusatkan perhatian, mengelompokkan, dan menyederhanakan data berdasarkan fokus penelitian. Data kemudian dikategorikan ke dalam bentuk keteladanan, pembiasaan, dan penguatan positif serta dikaitkan dengan tiga aspek perkembangan sosial emosional, yaitu kesadaran diri, tanggung jawab, dan perilaku prososial. Pada tahap penyajian data, hasil reduksi disusun secara sistematis dalam bentuk uraian naratif dan matriks temuan untuk memudahkan peneliti melihat pola penerapan strategi guru dan respons sosial emosional anak. Tahap terakhir adalah penarikan kesimpulan dan verifikasi, yaitu menginterpretasikan pola dan hubungan antartemuan serta melakukan pemeriksaan kembali terhadap data yang telah diperoleh agar kesimpulan penelitian memiliki dasar empiris yang memadai.

Secara keseluruhan, desain penelitian dilakukan melalui tahapan penentuan fokus penelitian, pemilihan informan secara *purposive*, penyusunan instrumen pendukung, pengumpulan data melalui observasi, wawancara, dan dokumentasi, pemeriksaan keabsahan data melalui triangulasi teknik dan sumber, analisis data menggunakan *model Miles dan Huberman*, serta penarikan dan verifikasi kesimpulan. Gambar 1. Desain Penelitian.

DOI: 10.31004/obsesi.v10i4.8811



Gambar 1. Desain Penelitian

Hasil dan Pembahasan

Hasil penelitian diperoleh melalui observasi, wawancara mendalam, dan dokumentasi terhadap guru kelas B1, B2, dan B3 di TK Al-Hidayah Langgen. Hasil analisis menunjukkan bahwa pengembangan sosial emosional anak usia 5–6 tahun dilakukan melalui keterpaduan tiga strategi utama, yaitu keteladanan guru (*modeling*), pembiasaan, dan penguatan positif (*positive reinforcement*). Ketiga strategi tersebut tidak diterapkan secara terpisah, tetapi terintegrasi dalam kegiatan pembelajaran, interaksi sehari-hari, kegiatan bermain, penyelesaian konflik, serta rutinitas kelas. Integrasi tersebut tampak pada tiga aspek utama perkembangan sosial emosional, yaitu kesadaran diri (*self-awareness*), tanggung jawab (*responsibility*), dan perilaku prososial (*prosocial behavior*).

Temuan tersebut menunjukkan bahwa guru tidak hanya berperan sebagai pemberi instruksi, tetapi juga sebagai model perilaku dan *co-regulator* bagi anak. Penelitian menurut (Aisya et al., 2024) menegaskan bahwa perkembangan sosial emosional anak usia dini tidak dapat dilepaskan dari keterlibatan guru dan lingkungan pendidikan. Guru memiliki peran penting dalam memberikan stimulasi, pendampingan, serta menciptakan interaksi yang mendukung perkembangan sosial emosional anak. Temuan penelitian ini memperluas perspektif tersebut dengan menunjukkan bahwa peran guru berlangsung melalui mekanisme yang lebih konkret, yaitu memberikan contoh perilaku, membiasakan anak melakukan perilaku tersebut, dan memberikan penguatan ketika anak berhasil menerapkannya.

Kesadaran Diri (*Self-Awareness*)

Kesadaran diri menjadi aspek awal yang dikembangkan karena kemampuan mengenali dan memahami kondisi emosional diri merupakan dasar bagi anak untuk mengendalikan perilaku dan membangun hubungan sosial. Hasil observasi menunjukkan bahwa kesadaran diri anak dikembangkan melalui pengenalan emosi, komunikasi yang memberikan rasa aman, penggunaan kartu atau poster ekspresi, pendekatan *rapport*, pembiasaan istighfar, *matching and mirroring*, serta pemberian pujian ketika anak mampu menunjukkan perilaku yang sesuai.

Pada kelompok B1, kesadaran diri terlihat ketika anak mulai mampu mengendalikan keinginan untuk menguasai permainan dan bersedia berbagi dengan teman. Guru mengenalkan konsep kepemilikan benda secara konkret. Permainan milik sekolah dijelaskan sebagai benda yang dapat digunakan bersama, sedangkan benda yang dibawa dari rumah diarahkan untuk digunakan dengan mempertimbangkan keberadaan teman. Guru memberikan penjelasan dan membangun komunikasi dengan anak tanpa menggunakan ancaman atau kemarahan. Guru B1 (NA) menjelaskan:

"Strategi yang dilakukan saya dalam meningkatkan kesadaran diri anak di kelompok B1 (usia 5–6 tahun) dalam perkembangan sosial emosional yakni dengan mengenalkan hak milik benda yang ada di kelas. Ketika benda main tersebut milik sekolah maka siapapun boleh meminjam untuk saling berbagi tidak saling berebut. Hal lain ketika anak membawa mainan dari rumah, maka dirinya juga harus memiliki kesadaran bahwa di dalam kelas ada teman, sehingga dirinya harus saling meminjamkan, pembiasaan tersebut akan saling bergantian untuk saling berbagi, tidak ada bentuk ancaman ataupun amarah."

DOI: 10.31004/obsesi.v10i4.8811

Temuan tersebut menunjukkan bahwa kesadaran diri tidak hanya berkaitan dengan kemampuan anak menyebutkan jenis emosi, tetapi juga kemampuan menghubungkan keinginan pribadi dengan kondisi sosial di sekitarnya. Anak belajar bahwa keinginan menggunakan permainan merupakan pengalaman pribadi, tetapi pemenuhannya perlu mempertimbangkan keberadaan dan hak teman. Dengan demikian, komunikasi guru menjadi sarana untuk membantu anak merefleksikan hubungan antara emosi, keinginan, dan tindakan. Pada kelompok B2, strategi pengembangan kesadaran diri dilakukan melalui poster dan kartu ekspresi emosi yang ditempatkan di lingkungan kelas. Media tersebut digunakan untuk membantu anak mengenali dan mengomunikasikan perasaan. Guru B2 (S) menjelaskan:

"Menurut saya, kesadaran diri merupakan hal paling mendasar dalam perkembangan sosial emosional anak usia dini, jadi sebelum dirinya mengenal emosi atau berempati kepada orang lain, dirinya harus belajar terlebih dahulu menamai, mengenal, dan memahami apa yang terjadi di dalam dirinya."

Penggunaan media visual tersebut memberikan bentuk konkret terhadap konsep emosi yang bersifat abstrak. Anak memperoleh kesempatan untuk memilih ekspresi yang sesuai dengan kondisi dirinya sehingga proses mengenali emosi tidak hanya dilakukan melalui penjelasan verbal guru. Temuan ini diperkuat oleh penelitian (Hafid et al., 2026) yang menunjukkan bahwa keterlibatan guru dalam aktivitas bermain dapat digunakan untuk menstimulasi ekspresi emosi, kerja sama, empati, dan pengendalian diri anak. Artinya, pengembangan emosi menjadi lebih efektif ketika anak memperoleh pengalaman langsung untuk mengenali dan mengekspresikan keadaan emosionalnya dalam aktivitas yang bermakna.

Pada kelompok B3, strategi kesadaran diri lebih banyak diarahkan pada regulasi emosi melalui pembiasaan mengucapkan istighfar sebanyak tiga kali ketika anak menunjukkan emosi. Guru juga menggunakan *matching and mirroring* dan menempatkan dirinya sebagai *role model*. Ketika anak mampu menerima perbedaan, menenangkan diri, atau memberikan respons positif kepada teman, guru memberikan pujian sebagai bentuk penguatan positif. Guru B3 (Z) menyatakan:

"Strategi yang saya lakukan ketika menemukan anak yang menunjukkan emosi dengan memberikan kesadaran melalui pembiasaan ajakan istighfar sebanyak tiga kali. Hal tersebut diupayakan untuk meredakan emosi anak. Serta strategi lain yang saya lakukan ketika terdapat anak-anak yang mempunyai kesadaran diri dalam sosial emosional yang berbeda-beda, saya menyampaikan pada anak-anak bahwa dirinya tidak boleh membedakan, harus saling menerima perbedaan."

Temuan tersebut menunjukkan bahwa guru berfungsi sebagai *co-regulator* yang membantu anak mengelola emosi sebelum anak mampu melakukan regulasi secara mandiri. Paparan tersebut diperkuat oleh (Hanifa et al., 2026), yang menemukan bahwa regulasi emosi anak usia dini masih berkembang dan membutuhkan dukungan guru melalui pendekatan empati, penguatan positif, serta pemberian label emosi. Guru tidak sekadar mengarahkan perilaku, tetapi membantu anak mengenali pengalaman emosional dan secara bertahap mengembangkan kemampuan mengelolanya.

Dengan demikian, kesadaran diri pada anak dalam penelitian ini berkembang melalui hubungan antara pengenalan emosi, pengalaman sosial, pembiasaan regulasi, dan respons positif guru. Ketiga kelompok memperlihatkan bentuk strategi yang berbeda sesuai konteks kelas, tetapi memiliki pola yang sama, yaitu anak mengenali kondisi dirinya, memperoleh bantuan guru untuk mengelola respons, kemudian mendapatkan kesempatan mempraktikkan perilaku secara mandiri.

Tanggung Jawab (*Responsibility*)

Hasil penelitian menunjukkan bahwa tanggung jawab anak berkembang melalui rutinitas kelas, penyelesaian tugas, kepatuhan terhadap aturan, perawatan benda, pengakuan terhadap kesalahan, dan kesediaan membantu orang lain. Pada kelompok B1, tanggung jawab terlihat melalui kemampuan anak merapikan alat tulis, mengembalikan krayon, dan menyimpan tas pada loker. Pada kelompok B2, tanggung jawab tampak melalui kemampuan mengakui kesalahan dan memperbaiki akibat dari tindakannya. Sementara itu, kelompok B3 menunjukkan tanggung jawab sosial melalui kegiatan piket dan inisiatif membantu teman setelah menyelesaikan tugas pribadi.

Guru B1 (NA) mengungkapkan bahwa perkembangan rasa tanggung jawab anak mengalami peningkatan dibandingkan dengan awal semester. Guru B2 (S) menjelaskan bahwa pada awal semester anak masih membutuhkan bantuan untuk membereskan mainan, sedangkan setelah dilakukan pembiasaan melalui lagu dan bermain peran, anak mulai mampu melakukannya sendiri. Guru B3 (Z) juga menyampaikan bahwa anak telah terbiasa menjalankan tanggung jawab tanpa paksaan dan mulai memiliki inisiatif membantu setelah menyelesaikan tugasnya. Temuan tersebut memperlihatkan bahwa tanggung jawab berkembang melalui proses pengulangan dan internalisasi kebiasaan. Paparan tersebut sejalan dengan (Siera et al., 2021) yang menemukan bahwa pembiasaan merupakan salah satu intervensi guru dalam mengembangkan perilaku sosial anak usia

DOI: 10.31004/obsesi.v10i4.8811

dini. Anak memperoleh kesempatan melakukan perilaku yang sama secara berulang sehingga perilaku sosial yang diharapkan secara bertahap menjadi bagian dari kebiasaan anak.

Dalam penelitian ini terdapat proses pembiasaan yang diperkuat melalui penguatan verbal, visual, dan nonverbal. Penguatan verbal dilakukan melalui ucapan terima kasih dan apresiasi, penguatan visual melalui simbol bunga pada papan nama, sedangkan penguatan nonverbal diberikan melalui tepuk jempol dan *high-five*. Bentuk penguatan tersebut menunjukkan bahwa penghargaan terhadap perilaku positif tidak harus berupa hadiah material. Respons sosial guru dapat menjadi stimulus yang memperkuat perilaku ketika diberikan secara tepat setelah anak menunjukkan perilaku bertanggung jawab.

Selain penguatan positif, guru menerapkan konsekuensi logis ketika anak melakukan kesalahan. Guru tidak langsung memberikan hukuman, tetapi mengarahkan anak untuk memahami dan memperbaiki akibat dari tindakannya. Strategi tersebut memungkinkan anak belajar bahwa tindakan mempunyai konsekuensi dan setiap kesalahan dapat diperbaiki melalui tindakan yang bertanggung jawab. Temuan ini memiliki relevansi dengan penelitian (Hermahayu et al., 2025) mengenai disiplin positif. Penelitian tersebut menunjukkan bahwa penerapan disiplin positif pada pendidikan anak usia dini berkaitan dengan peningkatan regulasi emosi dan perilaku sosial anak. Pendekatan yang tidak berorientasi pada hukuman memberikan kesempatan kepada anak untuk memahami perilaku dan konsekuensinya dalam suasana yang mendukung.

Keteladanan guru menjadi komponen yang memperkuat proses tersebut. Guru tidak hanya meminta anak merapikan benda atau menyelesaikan tugas, tetapi juga menunjukkan secara langsung bagaimana tindakan tersebut dilakukan. Dengan demikian, anak memperoleh model konkret yang dapat diamati dan ditiru. Penelitian (Deni Mahendra et al., 2025) juga menunjukkan bahwa keteladanan guru dapat diwujudkan melalui komunikasi yang santun, pengendalian emosi, kedisiplinan yang konsisten, dan bimbingan dalam menyelesaikan konflik. Keteladanan tersebut menciptakan lingkungan belajar yang aman sekaligus mendukung perkembangan regulasi emosi, interaksi sosial, dan tanggung jawab anak. Dengan demikian, tanggung jawab dalam penelitian ini tidak terbentuk melalui perintah guru semata, tetapi melalui rangkaian contoh perilaku, kesempatan melakukan, konsekuensi logis, pembiasaan, dan penguatan positif.

Perilaku Prososial (*Prosocial Behavior*)

Hasil penelitian menunjukkan bahwa perilaku prososial anak berkembang melalui berbagi, membantu teman, memberikan respons empatik, bermain kooperatif, dan bekerja sama. Pada kelompok B1, perilaku prososial terutama terlihat dalam kegiatan berbagi permainan dan memberikan bantuan sederhana. Pada kelompok B2, perilaku tersebut berkembang dalam bentuk empati, seperti memberikan kenyamanan kepada teman yang sedih atau menangis. Sementara itu, kelompok B3 menunjukkan perkembangan perilaku prososial melalui kerja sama kelompok dan inisiatif membantu teman.

Temuan tersebut sejalan dengan (Prala & Munar, 2024) yang mengungkapkan bahwa guru memiliki peranan penting dalam menumbuhkembangkan perilaku prososial anak usia dini. Guru dapat menjadi model perilaku bagi anak serta memberikan stimulasi melalui pengalaman yang memperlihatkan tindakan saling membantu. Temuan penelitian tersebut relevan dengan hasil penelitian ini karena perilaku prososial di TK Al-Hidayah Langgen juga berkembang melalui keteladanan dan pengalaman sosial secara langsung.

Pada kelompok B2, guru menggunakan pertanyaan pemantik seperti, “Kira-kira ada yang bisa bantu?” untuk mengarahkan perhatian anak terhadap kondisi temannya. Strategi tersebut memberikan kesempatan kepada anak untuk mengamati situasi, memahami kebutuhan teman, dan menentukan tindakan yang dapat dilakukan. Dengan demikian, guru tidak langsung memberikan solusi, tetapi memberikan *scaffolding* agar anak belajar mengambil keputusan sosial.

Pada kelompok B3, perilaku prososial berkembang melalui bermain kooperatif. Anak mulai mampu membagi peran, saling membantu, dan menyelesaikan tugas bersama tanpa selalu menunggu instruksi guru. Temuan tersebut diperkuat oleh (Sipayona et al., 2022) yang menunjukkan bahwa pembelajaran kooperatif dapat menjadi sarana bagi guru dalam mengembangkan aspek sosial emosional anak melalui kegiatan kelompok, bimbingan, dan interaksi antar anak.

Perkembangan perilaku prososial dalam penelitian ini menunjukkan pola dari berbagi dan membantu secara sederhana, berkembang menjadi empati, kemudian mengarah pada kerja sama dan inisiatif kelompok. Pola tersebut menunjukkan bahwa pengalaman sosial yang berulang dapat memperluas bentuk perilaku prososial anak. Anak tidak hanya belajar bahwa membantu teman merupakan tindakan yang baik, tetapi memperoleh kesempatan untuk mengamati, mempraktikkan, dan mempertahankan perilaku tersebut.

Ketiga aspek dianalisis secara keseluruhan, ditemukan bahwa keteladanan, pembiasaan, dan penguatan positif membentuk rangkaian strategi yang saling memperkuat. Keteladanan guru memberikan model konkret mengenai perilaku yang diharapkan, pembiasaan menyediakan kesempatan untuk mengulangi perilaku,

DOI: 10.31004/obsesi.v10i4.8811

sedangkan penguatan positif memberikan respons yang memperbesar kemungkinan perilaku tersebut muncul kembali. Pola tersebut dapat dirumuskan sebagai keteladanan, pembiasaan, praktik perilaku, penguatan positif, pengulangan, kemandirian sosial emosional. Temuan tersebut menunjukkan bahwa *positive reinforcement* dalam konteks penelitian ini tidak sebatas pemberian hadiah atau pujian. Penguatan positif merupakan bagian dari proses pedagogis yang dimulai dari contoh perilaku guru, dilanjutkan dengan kesempatan anak mempraktikkan perilaku, kemudian diperkuat melalui respons guru. Perspektif ini didukung oleh temuan (Hermahayu et al., 2025) bahwa pendekatan positif dapat mendukung regulasi emosi dan perilaku sosial anak.

Secara praktis, hasil penelitian memberikan implikasi bahwa guru PAUD dapat mengembangkan sosial emosional anak melalui aktivitas yang sudah berlangsung sehari-hari tanpa harus selalu membuat program khusus. Guru dapat menggunakan kartu ekspresi untuk membantu anak mengenali emosi, mengajukan pertanyaan empati ketika terjadi konflik, menerapkan konsekuensi logis ketika anak melakukan kesalahan, memberikan contoh perilaku secara konsisten, serta memberikan apresiasi spesifik terhadap perilaku positif. Dengan demikian, pembelajaran sosial emosional dapat menjadi bagian dari budaya kelas, bukan sekadar kegiatan tambahan.

Temuan ini juga memberikan implikasi keilmuan bahwa perkembangan sosial emosional anak perlu dipahami sebagai proses yang terjadi melalui interaksi dinamis antara anak, guru, dan lingkungan. Guru berfungsi sebagai model sekaligus *co-regulator*, pembiasaan menjadi mekanisme internalisasi perilaku, sedangkan penguatan positif menjadi mekanisme pemeliharaan perilaku. Dengan demikian, penelitian ini memperkuat perspektif bahwa perkembangan sosial emosional tidak cukup dibangun melalui pemberian nasihat, tetapi membutuhkan pengalaman sosial yang konkret, konsisten, berulang, dan bermakna.

Meskipun demikian, penelitian ini memiliki keterbatasan karena dilakukan pada satu lembaga pendidikan, yaitu TK Al-Hidayah Langgen, dengan tiga guru sebagai informan utama. Selain itu, penelitian belum melibatkan orang tua dan anak sebagai informan secara langsung serta belum menggunakan pengukuran longitudinal untuk mengetahui perubahan perilaku dalam jangka Panjang, sehingga hasil penelitian lebih tepat dipahami sebagai gambaran kontekstual mengenai praktik pengembangan sosial emosional pada lingkungan yang diteliti dan belum dimaksudkan untuk digeneralisasikan secara statistik.

Adapun secara keseluruhan, hasil penelitian menunjukkan bahwa penguatan positif berbasis keteladanan merupakan pendekatan yang efektif dan kontekstual ketika diintegrasikan dengan pembiasaan dalam kehidupan sehari-hari anak. Integrasi ketiga strategi tersebut memungkinkan anak berkembang dari kemampuan mengenali dan mengelola emosi menuju kemampuan bertanggung jawab dan menunjukkan kepedulian terhadap orang lain. Dengan demikian, kontribusi utama penelitian ini terletak pada pemaknaan *positive reinforcement* bukan sebagai strategi penghargaan yang berdiri sendiri, tetapi sebagai bagian dari sistem pedagogis yang menghubungkan keteladanan guru, pembiasaan perilaku, pengalaman sosial, dan penguatan positif untuk mendukung perkembangan sosial emosional anak usia 5–6 tahun secara holistik.

Simpulan

Kesimpulan pada penelitian ini, bahwa penguatan positif berbasis keteladanan guru melalui integrasi *modeling*, pembiasaan, dan *positive reinforcement* dapat mendukung perkembangan sosial emosional anak usia 5–6 tahun secara holistik di TK Al-Hidayah Langgen. Temuan menunjukkan bahwa kesadaran diri berkembang melalui pengenalan ekspresi emosi, komunikasi, dan pembiasaan regulasi emosi; tanggung jawab terbentuk melalui rutinitas, keteladanan, konsekuensi logis, serta penguatan verbal, visual, dan nonverbal; sedangkan perilaku prososial berkembang melalui berbagi, pertanyaan empati, keteladanan, dan bermain kooperatif. Integrasi ketiga strategi tersebut menunjukkan bahwa perilaku sosial emosional anak lebih mudah berkembang ketika guru memberikan contoh nyata, menyediakan kesempatan untuk mempraktikkan perilaku secara berulang, dan memberikan penguatan terhadap perilaku positif. Secara praktis, strategi ini dapat diintegrasikan guru ke dalam rutinitas dan kegiatan pembelajaran sehari-hari sebagai pendekatan yang kontekstual untuk membantu anak menjadi lebih peka, mandiri, bertanggung jawab, dan mampu meregulasi emosi. Penelitian selanjutnya direkomendasikan untuk melibatkan beberapa lembaga PAUD dengan karakteristik sosial budaya yang berbeda, memperluas informan, serta menggunakan desain longitudinal atau *mixed methods* untuk mengukur perubahan sosial emosional secara lebih objektif.

Ucapan Terima Kasih

Penulis menyampaikan terima kasih kepada kepala sekolah dan guru TK Al-Hidayah Langgen yang telah memberikan izin, dukungan, dan informasi selama proses penelitian, serta kepada seluruh pihak yang berkontribusi dalam pengumpulan data dan penyelesaian artikel ini.

DOI: 10.31004/obsesi.v10i4.8811

Daftar Pustaka

Aisya, A. N., Studi, P., Komunikasi, D., Bandung, N., Dini, A. U., Anak, P., Berkomunikasi, K., Interaktif, M., & Kartu, P. (2024). Perancangan permainan kartu pengenalan emosi pada anak usia dini untuk meningkatkan kemampuan berkomunikasi. *E-Proceeding Institut Teknologi Nasional-Bandung*, 1–20. https://eproceeding.itenas.ac.id/index.php/fad/article/view/2974

Arifiyanti, N., & Maharani, O. (2024). Pengembangan Kemampuan Motorik dan Sosial Emosional Anak Usia Dini Menggunakan Permainan Tradisional. *Jurnal Pendidikan Anak*, *13*(1), 114–125. https://pdfs.semanticscholar.org/77ab/75c02e33c29089f86cef9136d25b43ecce5e.pdf

Deni Mahendra, D., Apriani, Y., Latipah, Karmila, S., Daresih, & Ayu Rahmatul Fitri, Y. (2025). Keteladanan Guru sebagai Strategi Penguatan Perkembangan Sosial-Emosional Anak Usia Dini di PAUD Al Barkah Rengasdengklok. *Pendas : Jurnal Ilmiah Pendidikan Dasar*, *10*, 221–234. https://doi.org/https://doi.org/10.23969/jp.v10i04.39644

Fatima, M., Angkur, M., Efrita, S., & Palmin, B. (2025). Strategi Guru dalam Meningkatkan Kecerdasan Sosial Emosional Anak Usia 5-6 Tahun di PAUD Santa Juliana Golo Bilas. *Jurnal Obsesi : Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, *9*(1), 165–174. https://doi.org/10.31004/obsesi.v9i1.6255

Fikri, M., & Rukiyati. (2022). Peran Guru dalam Mengembangkan Sikap Peduli Sosial Anak Usia Dini. *Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini Undiksha*, *10*, 478–487. https://doi.org/https://doi.org/10.23887/paud.v10i3.57205

Hafid, A., Pusparini, D., Guru, P., Anak, P., Dini, U., Keguruan, F., & Ilmu, D. (2026). Bermain Balok untuk Regulasi Emosi Anak Usia Dini : Peran Pengajaran Emosi oleh Guru. *Jurnal Obsesi: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, *10*(1), 141–147. https://doi.org/10.31004/obsesi.v10i1.7504

Hanifa, R., Husna, A., & Khori, E. (2026). Eksplorasi Regulasi Emosi Anak Usia Dini dan Peran Guru di TK Kota Padang. *Jurnal Obsesi: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, *8959*(February), 2183–2190. https://doi.org/10.31004/obsesi.v10i3.8231

Hawali, R. F. (2025). Peran Teori Behaviorisme dalam Mengembangkan Kebiasaan Positif pada Anak Usia Dini. *Bunga Rampai Usia Emas (BRUE)*, *11*(1), 73–80. https://doi.org/https://doi.org/10.24114/jbrue.v11i1.67159

Hermahayu, Rasidi, & Az Zahra, A. (2025). Disiplin Positif dalam Meningkatkan Regulasi Emosi dan Perilaku Sosial Anak : Studi Kualitatif pada Pendidikan Anak Usia Dini di Kabupaten Magelang. *Jurnal Obsesi : Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, *9*(3), 905–920. https://doi.org/10.31004/obsesi.v9i3.6909

Ngaisah, S., Imroatun, Ramadani, D. R., & Muthmainnah. (2023). Keteladanan Guru dalam Pembiasaan Karakter Sosial. *Ulumuddin: Jurnal Ilmu-Ilmu Keislaman*, *13*, 151–162. https://doi.org/https://doi.org/10.47200/ulumuddin.v13i1.1679

Prala, H. W., & Munar, A. (2024). Peran Guru Pendidikan Anak Usia Dini dalam Menumbuhkembangkan Perilaku Prososial. *Jurnal Cerlang Pendidikan Anak Usia Dini (JCPAUD)*, *1*, 33–42. https://doi.org/https://doi.org/10.37640/jcpaud.v1i2.2079

Selian, S. N., & Amalia, H. (2024). Persepsi Pendidik tentang Pembelajaran Sosial Emosional Anak Usia Dini. *Jurnal Obsesi : Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini I*, *8*(2), 303–312. https://doi.org/10.31004/obsesi.v8i2.5388

Siera, S., Tomas, I., & Anisa, N. (2021). Perkembangan perilaku prososial anak usia 4-5 tahun di tk mardi putra 01 kota batu. *JP2KG AUD (Jurnal Pendidikan, Pengasuhan, Kesehatan Dan Gizi Anak Usia Dini)*, 19–30. https://doi.org/https://doi.org/10.26740/jp2kgaud.2021.2.1.19-30

Sipayona, T., Marlina, L., & Murtopo, A. (2022). Aktivitas Guru Dalam Mengembangkan Aspek Sosial Emosional Anak Usia Dini Melalui Pembelajaran Kooperatif di Raudhatul Athfal Melati Ogan Komering Ulu. *Jurnal Pendidikan Konseling*, *4*, 11091–11102. https://doi.org/https://doi.org/10.31004/jpdk.v4i6.10201

Ulfa, F., Kustati, M., Sepriyanti, N., Islam, U., Imam, N., & Padang, B. (2025). Pemberian Penguatan Positif (Positif Reinforcement) dalam Meningkatkan Motivasi Belajar Baca Tulis Anak. *Jurnal Penelitian Dan Pendidikan Agama Islam*, *2*(April), 566–573. https://www.journal.staittd.ac.id/index.php/at/article/view/462/328