Vol. 6 No. 4 Edisi September - November 2026 E. ISSN. 2775-2445
Jurnal Imiah Pendidikan Dasar (JIPDAS)
Journal Page is available to https://jurnal.spada.ipts.ac.id/index.php/JIPDAS
Email: jipdas8@gmail.com

PERAN *CO-REGULATION* GURU DALAM PENGELOLAAN EMOSI ANAK USIA DINI SAAT KONFLIK SEBAYA

Chairun Nisa Fadillah[1*], Yuliatul Rohimah[2], Retno Risti Darmawanti[3], Situ Nur Azizah[4]
[1*,4] Universitas Prof Dr Hafiz MPH
[2] Universitas Ma'arif Lampung
[3] STAI Darussalam Lampung

[*]Email: cahirunnisa123456@gmail.com, yuliatulrohimah@umala.ac.id, retnoristidarmawanti12@gmail.com, situnurazizah496@gmail.com

DOI: https://doi.org/10.37081/jipdas.v6i4.6469

Abstrak

Konflik sebaya menuntut anak usia dini untuk mengungkapkan keinginan sekaligus mengelola emosi yang belum sepenuhnya dapat diatur secara mandiri. Kajian ini bertujuan merumuskan peran co-regulation guru dalam membantu penenangan, pengenalan emosi, dan penyelesaian konflik anak. Penelitian menggunakan studi pustaka naratif dengan sintesis tematik terhadap 35 artikel jurnal nasional terbitan 2019–2026, satu artikel internasional sebagai pembanding, dan sembilan buku sebagai landasan teori serta metode. Sumber dipilih secara purposif, kemudian ditelaah melalui informasi penerbit, abstrak, dan teks lengkap yang tersedia. Sintesis mengidentifikasi tiga kebutuhan pendampingan yang saling berkaitan, yakni menjaga keamanan dan menenangkan anak, membantu pengungkapan emosi serta kebutuhan, dan memfasilitasi perundingan solusi beserta peninjauan kesepakatan. Respons empatik, komunikasi sesuai kesiapan anak, dan latihan interaksi melalui bermain menjadi unsur penting dalam kerangka tersebut. Pelaksanaannya perlu memperhatikan kemampuan bahasa, karakter konflik, kapasitas guru, lingkungan kelas, dan komunikasi keluarga. Kontribusi kajian terletak pada pengorganisasian temuan lintas penelitian menjadi kerangka konseptual untuk refleksi praktik guru. Kerangka ini belum diuji sebagai intervensi terpadu. Keterbatasan akses dan keragaman sumber menuntut pengujian lapangan lebih lanjut.

Kata Kunci: *Co-Regulation*, Guru PAUD, Konflik Sebaya, Regulasi Emosi.

1. PENDAHULUAN

Perselisihan mengenai mainan, aturan permainan, dan kesempatan bergabung merupakan situasi yang dapat muncul dalam interaksi anak usia dini. Pada saat itu, anak menghadapi dua tuntutan secara bersamaan: menyatakan kebutuhannya sendiri dan memahami bahwa teman memiliki kepentingan yang berbeda. Ramadhani dan Fauziah (2020) menelaah hubungan sebaya serta permainan tradisional dalam kaitannya dengan keterampilan sosial dan emosional. Prihatiningsih et al. (2025) juga membahas hubungan interaksi sosial, pertemanan, dan perkembangan bahasa melalui kegiatan bermain. Kedua kajian menempatkan interaksi bersama sebagai konteks penting bagi pembelajaran, tetapi tidak menunjukkan bahwa konflik dengan sendirinya selalu menghasilkan perkembangan yang positif.

Dalam artikel ini, *co-regulation* dipahami sebagai dukungan guru yang disesuaikan dengan kebutuhan anak ketika pengelolaan emosi dan tindakan sosial masih memerlukan keterlibatan orang dewasa. Pengertian operasional tersebut bertumpu pada kajian tentang pendampingan regulasi emosi, latihan pengelolaan perasaan, dan pengajaran emosi selama bermain (Hafid h et al., 2026; Muthmainah, 2022a; Nasution et al., 2026). Dengan pengertian ini, perhatian diarahkan pada cara guru membantu anak memahami pengalaman emosionalnya dan kembali berinteraksi. Berhentinya perilaku yang mengganggu belum cukup untuk menunjukkan bahwa proses belajar tersebut telah berlangsung. Denham (2023) menempatkan pemahaman, ekspresi, dan pengaturan emosi sebagai dimensi kompetensi emosional yang berkaitan. Kerangka tersebut membantu membedakan kepatuhan

Jurnal Imiah Pendidikan Dasar (JIPDAS)
Journal Page is available to https://jurnal.spada.ipts.ac.id/index.php/JIPDAS
Email: jipdas8@gmail.com

perilaku sesaat dari kemampuan memahami serta mengelola pengalaman emosi. NAEYC (2022) menekankan kesesuaian keputusan pembelajaran dengan perkembangan anak dan konteks sosial budayanya. Dengan demikian, bantuan guru perlu mempertimbangkan kebutuhan individual, bukan hanya usia kronologis.

Kebutuhan penguatan kapasitas guru terlihat dalam penelitian Astinah et al. (2019) dan Muthmainah (2022b). Penelitian pertama melaporkan peningkatan keterampilan merespons emosi melalui pelatihan emotion coaching dengan kelompok pembanding berskala kecil. Penelitian kedua memetakan pemahaman guru mengenai keterampilan koping anak dan menunjukkan kebutuhan pengembangannya. Temuan itu menyediakan dasar awal dari literatur bagi pembahasan pendampingan guru. Namun, keduanya belum menghasilkan prosedur penyelesaian konflik yang dapat diterapkan dengan cara yang sama kepada semua anak.

Penelitian lain membahas bagian-bagian pendukung dari persoalan tersebut. Luvita dan Rahma (2025) menguraikan praktik guru melalui kegiatan kolaboratif, seni, diskusi, cerita, serta proyek. Nurhayati et al. (2026) menemukan hubungan antara interaksi sebaya dan kecerdasan emosional, sedangkan Ramadhani et al. (2026) mengembangkan permainan papan untuk pengenalan emosi. Kajian Purnamasari (2025) mengenai pengasuhan pada fase terrible two memberikan konteks perkembangan pada usia yang lebih muda. Meskipun relevan untuk memahami dukungan emosi, hasil-hasil tersebut berbeda dalam sasaran, desain, dan jenis kemampuan yang dibahas. Bukti mengenai media pengenalan emosi, misalnya, belum dapat diperlakukan sebagai bukti keberhasilan mediasi konflik spontan.

Perselisihan sehari-hari juga perlu dibedakan dari tindakan menyakiti yang berulang dan terarah pada anak tertentu. Kajian Maghfiroh dan Sugito (2021) menunjukkan karakter perilaku perundungan dalam konteks taman kanak-kanak. Pembedaan ini penting karena proses perundingan mengandaikan kesempatan yang memadai bagi anak untuk menyampaikan kebutuhan. Ketika terdapat kebutuhan perlindungan, penghentian tindakan menyakiti dan pemulihan rasa aman harus lebih dahulu diperhatikan. Guru tidak dapat menempatkan seluruh kejadian sebagai pertentangan dua pihak dengan posisi yang selalu setara.

Dalam literatur yang ditelaah, pembahasan tentang respons guru, pengenalan emosi, interaksi sebaya, dan dukungan keluarga masih tersebar pada beragam konteks. Kesenjangan yang menjadi perhatian kajian ini adalah kebutuhan menghubungkan temuan-temuan tersebut dengan kebutuhan pendampingan selama satu episode konflik, tanpa menyamakan kekuatan buktinya. Mänty et al. (2022) menyediakan pembanding internasional melalui rancangan pembelajaran kolaboratif yang terintegrasi dengan pekerjaan pendidik. Penekanan pada kesadaran bersama dan refleksi praktik membantu menjelaskan pengembangan kapasitas pendidik, tetapi bukan pengujian terhadap kerangka yang dirumuskan dalam artikel ini.

Kajian ini bertujuan menyusun penjelasan konseptual tentang bantuan guru untuk menenangkan situasi, mengenali emosi dan kebutuhan anak, serta merundingkan penyelesaian konflik. Pertanyaan yang diajukan adalah bagaimana penelitian nasional dapat menjadi dasar bagi ketiga bentuk pendampingan tersebut dan sejauh mana hasilnya dapat diterapkan. Kontribusi artikel berupa sintesis yang mengorganisasikan temuan lintas studi menjadi kerangka refleksi praktik. Karena menggunakan bahan kepustakaan, artikel tidak menyajikan observasi awal kelas ataupun mengklaim telah membuktikan efektivitas suatu intervensi baru.

2. METODOLOGI PENELITIAN

Penelitian menggunakan studi pustaka naratif dengan pendekatan sintesis tematik. Pembedaan jenis tinjauan dan penilaian argumen mengacu pada Hart (2025), sedangkan pengorganisasian penelaahan literatur merujuk pada Machi dan McEvoy (2022). Booth et al. (2025) digunakan untuk memperjelas pilihan pendekatan dan keterbatasan sintesis; penggunaan rujukan ini tidak menjadikan kajian sebagai tinjauan sistematis. Bentuk kajian naratif dipilih untuk mempertemukan gagasan dan temuan dari penelitian dengan desain yang beragam. Penelitian tidak melibatkan pengumpulan data primer, perlakuan di kelas, atau penggabungan ukuran efek. Penelusurannya juga tidak dimaksudkan

Jurnal Imiah Pendidikan Dasar (JIPDAS)
Journal Page is available to https://jurnal.spada.ipts.ac.id/index.php/JIPDAS
Email: jipdas8@gmail.com

sebagai tinjauan sistematis yang menjamin ketercakupan seluruh publikasi relevan.

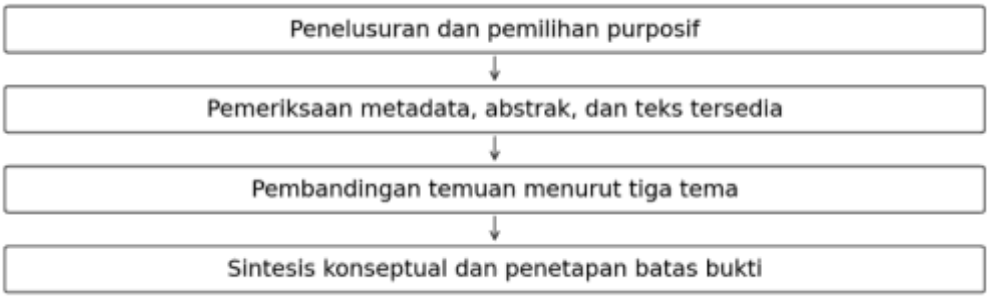
Pemutakhiran penelusuran artikel dilakukan pada 10 Juli 2026 menggunakan mesin pencari web yang diarahkan ke situs penerbit jurnal. Identitas jurnal diperiksa melalui portal SINTA dan keterangan akreditasi pada penerbit. Istilah pencarian digunakan secara bertahap, meliputi "regulasi emosi anak usia dini", "peran guru mengelola emosi", "emotion coaching guru", "strategi guru tantrum", "interaksi teman sebaya", dan "sosial emosional". Pencarian berdasarkan judul dan DOI kemudian dilakukan untuk mencocokkan informasi penulis, tahun, judul, volume, nomor, serta halaman artikel.

Pemilihan sumber bersifat purposif dengan mempertimbangkan hubungan isinya dengan regulasi emosi, respons guru, konflik atau interaksi sebaya, pembelajaran sosial-emosional, serta dukungan keluarga dan kelas. Korpus topikal mencakup 35 artikel nasional terbitan 2019–2026. Satu artikel internasional oleh Mänty et al. (2022) digunakan sebagai pembanding konseptual. Sembilan buku terbitan 2017–2025 melengkapi landasan teori dan metode, sehingga keseluruhan daftar rujukan terdiri atas 36 artikel jurnal dan sembilan buku. Buku metodologi dan teori dibedakan dari artikel yang menyediakan temuan tentang anak, guru, dan lingkungan.

Informasi yang ditelaah mencakup fokus penelitian, rancangan, konteks dan usia peserta jika tersedia, bentuk bantuan orang dewasa, hasil, serta batas penafsirannya. Penelaahan menggunakan metadata dan abstrak pada situs penerbit serta teks lengkap yang dapat diakses. Ketersediaan teks lengkap yang tidak seragam menyebabkan kedalaman informasi antarsumber berbeda. Oleh karena itu, pembahasan dibatasi pada keterangan yang tersedia dalam bahan yang diperiksa. Tahun bibliografis mengikuti informasi sitasi penerbit; sebagian artikel memiliki waktu publikasi daring yang berbeda dari tahun volume jurnal. Penelusuran buku pelengkap dilakukan pada 24 Oktober 2026 melalui penerbit. Penelaahannya dibatasi pada bab contoh, daftar isi, dan uraian isi yang tersedia secara terbuka; tidak seluruh teks buku diakses. Buku digunakan sebagai dasar konseptual dan metodologis, bukan sebagai studi empiris tambahan.

Sintesis dilakukan dengan membandingkan temuan menurut tiga tema yang berasal dari pertanyaan kajian: penenangan, pengenalan emosi, dan penyelesaian konflik. Informasi tentang media bermain, kapasitas guru, keluarga, dan lingkungan fisik ditempatkan sebagai kondisi pendukung. Penelitian mengenai pengasuhan, anak yang lebih muda, serta kelompok usia 6–7 tahun dibedakan secara interpretatif dari kajian anak prasekolah dalam interaksi kelas. Hasil korelasional dimaknai sebagai hubungan antarvariabel; penelitian tindakan menunjukkan perubahan dalam konteks pelaksanaannya; sedangkan studi pengembangan dibaca sesuai tahap pengujian produk.

Kajian ini tidak menerapkan instrumen formal untuk menilai risiko bias dan tidak menghitung besaran efek gabungan. Pemeriksaan sumber serta pembandingan konteks digunakan untuk menjaga kehati-hatian interpretasi, bukan sebagai pengganti penilaian mutu metodologis. Dengan batas tersebut, sintesis tidak digunakan untuk menentukan strategi yang paling efektif. Urutan pendampingan, contoh tuturan guru, dan indikator pengamatan merupakan rumusan analitis penulis, bukan prosedur baku atau instrumen tervalidasi yang diambil dari sebuah penelitian. Alur kerja kajian diringkas pada Gambar 1.



Gambar 1. Alur studi pustaka naratif
Sumber: disusun penulis berdasarkan prosedur kajian.

Jurnal Imiah Pendidikan Dasar (JIPDAS)
Journal Page is available to https://jurnal.spada.ipts.ac.id/index.php/JIPDAS
Email: jipdas8@gmail.com

3. HASIL DAN PEMBAHASAN

Pemetaan temuan dan kerangka pendampingan

Pembacaan lintas sumber menghasilkan tiga kebutuhan pendampingan yang berkaitan: pemulihan keamanan dan ketenangan, pengungkapan emosi beserta kebutuhan, serta perundingan solusi dan pemulihan interaksi. Ketiganya diposisikan sebagai kebutuhan yang dapat muncul kembali selama konflik, bukan urutan kaku yang harus diselesaikan sekali jalan. Kapasitas guru, kegiatan pembelajaran sosial-emosional, penataan kelas, dan komunikasi keluarga menyediakan kondisi pendukung bagi pelaksanaannya. Tabel 1 merangkum sumber yang paling dekat dengan fokus bantuan guru dan interaksi sebaya.

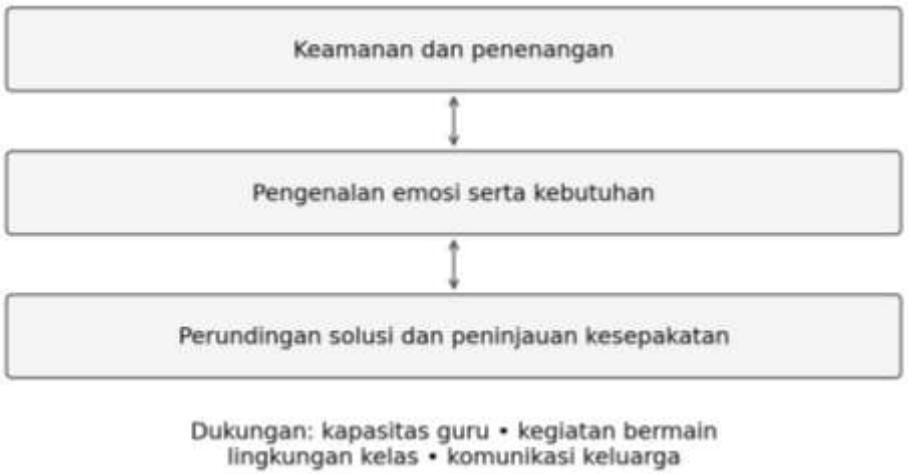
Tabel 1. Bukti utama dan batas penggunaannya dalam sintesis

Sumber dan desain	Temuan yang relevan	Batas penafsiran
Astinah et al. (2019) Kuasi-eksperimen, 12 guru	Pelatihan emotion coaching memperbaiki keterampilan guru merespons emosi.	Sampel terbatas; tidak menguji keseluruhan kerangka mediasi.
Hafid h et al. (2026) Deskriptif kualitatif	Penamaan emosi dan bantuan interaksi muncul dalam pengajaran emosi saat bermain balok.	Menjelaskan praktik pada konteks kegiatan tertentu.
Nasution et al. (2026) Kajian kualitatif guru TK	Empati, pelabelan emosi, dan penguatan positif digunakan dalam pendampingan.	Tidak menetapkan besaran efek atau urutan bantuan terbaik.
Luvita dan Rahma (2025) Deskriptif kualitatif	Kegiatan kolaboratif, seni, diskusi, cerita, dan proyek digunakan oleh guru.	Temuan satu lembaga; bukan perbandingan efektivitas strategi.
Ramadhani et al. (2026) Pengembangan media	Permainan papan mendukung latihan pengenalan emosi pada kelompok uji kecil.	Pengenalan emosi tidak sama dengan penyelesaian konflik nyata.
Nurhayati et al. (2026) Korelasional	Interaksi sebaya berhubungan positif dengan kecerdasan emosional.	Hubungan antarvariabel tidak menetapkan sebab-akibat.

Sumber: ringkasan penulis dari artikel pada kolom pertama.

Perbandingan pada Tabel 1 memperlihatkan bahwa setiap sumber menjawab pertanyaan yang berbeda. Pelatihan guru memberikan informasi tentang keterampilan respons pendidik, penelitian deskriptif menjelaskan praktik dalam konteks tertentu, pengembangan media membahas hasil pengujian produk, dan penelitian korelasional menunjukkan keterkaitan variabel. Karena itu, hasil-hasil tersebut tidak dijumlahkan sebagai bukti efektivitas satu intervensi. Kerangka pada Gambar 2 merupakan pengorganisasian konseptual atas unsur yang relevan, dengan tetap mempertahankan batas masing-masing desain.

Jurnal Imiah Pendidikan Dasar (JIPDAS)
Journal Page is available to https://jurnal.spada.ipts.ac.id/index.php/JIPDAS
Email: jipdas8@gmail.com



Gambar 2. Kerangka konseptual pendampingan konflik oleh guru
Sumber: sintesis penulis

Keamanan dan penenangan sebagai dasar pendampingan

Kesiapan emosi anak menjadi pertimbangan awal dalam menentukan bentuk komunikasi. Ariantari et al. (2025) mendeskripsikan pendampingan tantrum melalui pemberian ruang yang tetap diawasi dan komunikasi setelah keadaan anak lebih tenang. Azizah et al. (2026) membahas empati, komunikasi, penguatan, dan konsistensi penanganan di beberapa lembaga PAUD. Kedua kajian mengarahkan perhatian pada kondisi anak sebelum guru meminta penjelasan mengenai perselisihan. Meskipun demikian, temuan tersebut tidak secara langsung menguji urutan penanganan konflik yang diajukan dalam artikel ini.

Studi kasus Imah et al. (2026) menghubungkan kesulitan regulasi emosi dengan perilaku disruptif pada seorang anak. Respons guru yang reaktif dalam konteks itu tampak lebih berkaitan dengan penanganan jangka pendek. Temuan ini menunjukkan perlunya membedakan ketertiban sesaat dari perkembangan kemampuan anak mengelola perasaan. Anak yang berhenti mengganggu belum tentu telah memahami emosinya atau memiliki cara yang lebih sesuai untuk menyampaikan kebutuhan. Mengingat lingkup kasusnya terbatas, hasil tersebut juga tidak dapat digunakan untuk memberi label kepada semua anak yang menangis, menolak berbagi, atau sulit menunggu.

Sebagai penerjemahan konseptual, guru dapat mendekat dengan nada suara stabil, menghentikan tindakan yang menyakiti, dan menawarkan pilihan sederhana yang tetap berada dalam pengawasan. Pilihan itu dapat berupa tetap berada di dekat guru atau berpindah ke tempat yang lebih tenang. Penjelasan rinci tentang kejadian tidak harus diminta ketika anak masih kesulitan menerima bantuan. Berkurangnya tindakan impulsif dan mulai munculnya kesediaan berinteraksi dapat menjadi petunjuk praktis untuk melanjutkan dialog. Petunjuk ini merupakan usulan penulis dan tidak dimaksudkan sebagai ukuran standar keberhasilan penenangan. Gilbert, Gus, dan Rose (2021) membahas emotion coaching sebagai komunikasi yang membantu anak memahami emosi dan mengelola responsnya. Kerangka komunikasi ini mendukung penekanan pada respons empatik; penerapannya pada konflik PAUD tetap memerlukan penyesuaian karena cakupan buku juga meliputi anak yang lebih tua.

Dukungan perlu disesuaikan dengan pengalaman serta cara anak mencari rasa aman. Lisdania et al. (2026), melalui kajian terhadap seorang anak berlatar belakang yatim piatu, menggambarkan pengenalan dan ekspresi emosi yang belum sepenuhnya diikuti pemahaman penyebabnya. Kajian tersebut juga menekankan dukungan guru dan wali. Relevansinya bagi kerangka ini terletak pada kebutuhan memahami pengalaman individual anak. Status keluarga tidak dapat dijadikan dasar untuk menyimpulkan karakter emosi atau jenis bantuan yang diperlukan tanpa melihat keadaan anak yang bersangkutan.

Jurnal Imiah Pendidikan Dasar (JIPDAS)
Journal Page is available to https://jurnal.spada.ipts.ac.id/index.php/JIPDAS
Email: jipdas8@gmail.com

Pengenalan emosi dan penyampaian kebutuhan

Ketika ketegangan berkurang, pendampingan dapat diarahkan pada hubungan antara kejadian, perasaan, dan kebutuhan anak. Nasution et al. (2026) melaporkan praktik pelabelan emosi, empati, serta penguatan positif oleh guru. Muthmainah (2022a) menjelaskan peran guru sebagai teladan, fasilitator, komunikator, dan evaluator dalam latihan pengelolaan emosi. Dalam sintesis ini, peran-peran tersebut dipahami sebagai bantuan agar pengalaman anak dapat diungkapkan dengan lebih jelas. Guru tetap perlu memberi kesempatan kepada anak untuk membenarkan atau mengoreksi pemaknaan yang ditawarkan. Pembedaan pengetahuan emosi dan pengaturan emosi dalam Denham (2023) menjelaskan mengapa kemampuan menyebut perasaan tidak otomatis berarti anak mampu mengendalikan tindakannya. Dalam kerangka ini, pelabelan dihubungkan dengan komunikasi kebutuhan dan bantuan menentukan tindakan yang aman.

Pengenalan perasaan dapat dimulai dengan kalimat yang terbuka terhadap koreksi, misalnya, “Apakah kamu kecewa karena belum mendapat giliran?” Pengakuan terhadap perasaan kemudian dapat disertai batas tindakan yang jelas, seperti, “Kamu boleh marah, tetapi tidak boleh memukul teman.” Contoh tersebut merupakan ilustrasi pedagogis yang dirumuskan penulis, bukan kutipan instrumen penelitian. Hasil pelatihan emotion coaching oleh Astinah et al. (2019) mendukung pentingnya pengembangan keterampilan respons guru, tetapi tidak membuktikan bahwa susunan kalimat tertentu selalu menimbulkan respons yang sama pada setiap anak.

Kesempatan mengenali emosi juga dapat disediakan melalui media ketika kegiatan kelas berlangsung kondusif. Ramadhani et al. (2026) mengembangkan permainan papan dan melaporkan perubahan kemampuan pengenalan emosi pada kelompok uji kecil. Iman dan Diana (2026) mengembangkan buku cerita bergambar berbasis nilai Islam untuk mendukung pembelajaran regulasi emosi. Temuan itu memberi dasar bagi penggunaan media sebagai sarana latihan. Namun, keberhasilan anak mengidentifikasi emosi dalam tugas atau cerita belum menunjukkan kemampuannya menghadapi konflik nyata secara mandiri. Perbedaan antara kemampuan dalam latihan dan penerapannya selama interaksi perlu tetap diperhatikan.

Perundingan solusi dan pemulihan interaksi sebaya

Kegiatan bermain balok mempertemukan kebutuhan anak atas bahan, peran, dan giliran sehingga relevan untuk memahami dukungan guru dalam interaksi. Hafidh et al. (2026) menggambarkan pengajaran emosi melalui penamaan perasaan, verbalisasi, penenangan, dan pengaturan interaksi saat bermain. Kajian tersebut memberi hubungan yang relatif dekat antara pendampingan emosi dan komunikasi sosial dalam kegiatan bersama. Berdasarkan hubungan ini, guru dapat membantu anak mengungkapkan kebutuhan masing-masing sebelum membicarakan pilihan penyelesaian yang dapat dilakukan.

Temuan Nurhayati et al. (2026) mengenai hubungan positif interaksi sebaya dengan kecerdasan emosional memperkuat pentingnya konteks pertemanan. Akan tetapi, desain korelasional tidak menetapkan apakah frekuensi interaksi menyebabkan peningkatan kecerdasan emosional ataupun apakah mediasi guru menghasilkan perubahan tertentu. Kajian Ramadhani dan Fauziah (2020) serta Prihatiningsih et al. (2025) digunakan untuk memperjelas konteks bermain bersama dan komunikasi bahasa. Ketiganya tidak diperlakukan sebagai pengujian langsung atas keberhasilan kerangka mediasi yang disusun di sini.

Dalam kerangka yang diusulkan, anak diberi kesempatan mempertimbangkan alternatif, seperti menggunakan benda secara bergiliran, memilih bahan pengganti, atau menyusun permainan bersama. Guru membantu menjelaskan konsekuensi praktis setiap pilihan dan memastikan bahwa kedua pihak memahami kesepakatan. Pemantauan tetap diperlukan setelah dialog berakhir karena ketegangan dapat muncul kembali. Pemulihan hubungan diarahkan pada tindakan yang berkaitan dengan kejadian, misalnya membantu membangun kembali susunan balok yang rusak. Dengan demikian, ucapan maaf tidak dijadikan satu-satunya tanda bahwa kebutuhan anak telah terselesaikan. Gartrell (2017) membahas bimbingan untuk mengungkapkan perasaan kuat, memecahkan masalah, dan menerima perbedaan pada anak usia 2–8 tahun. Perspektif tersebut memperkuat tujuan perundingan

Jurnal Imiah Pendidikan Dasar (JIPDAS)
Journal Page is available to https://jurnal.spada.ipts.ac.id/index.php/JIPDAS
Email: jipdas8@gmail.com

sebagai kesempatan belajar mengelola konflik, bukan sekadar mengakhiri pertengkaran.

Perpindahan antartahap pada Gambar 2 bersifat lentur. Anak mungkin kembali membutuhkan bantuan menenangkan diri ketika pembicaraan mengenai solusi berlangsung. Apabila tindakan menyakiti berulang dan menyasar anak tertentu, guru perlu memprioritaskan perlindungan serta tindak lanjut yang sesuai dengan pembedaan perundungan dan konflik biasa (Maghfiroh dan Sugito, 2021). Penyesuaian bantuan juga tidak seharusnya didasarkan pada anggapan umum tentang jenis kelamin. Sitepu et al. (2023) tidak menemukan perbedaan perilaku prososial yang signifikan menurut jenis kelamin dalam sampel penelitiannya; hasil tersebut tetap perlu dibaca dalam batas konteks penelitian itu.

Latihan sosial emosional di luar situasi konflik

Pendampingan ketika perselisihan terjadi dapat ditopang oleh latihan dalam kegiatan rutin. Luvita dan Rahma (2025) menjelaskan penggunaan permainan kolaboratif, seni, diskusi kelompok, cerita, dan proyek untuk mendukung perkembangan sosial-emosional. Penelitian kualitatif tersebut menggambarkan variasi praktik pada satu lembaga. Temuannya dapat menjadi bahan refleksi untuk memilih kegiatan sesuai kebutuhan kelas, tetapi tidak menunjukkan strategi mana yang lebih efektif dibandingkan strategi lainnya.

Harianja et al. (2023) melaporkan perubahan perkembangan sosial-emosional melalui bermain peran dalam penelitian tindakan kelas pada anak usia 5–6 tahun. Batubara et al. (2023) menemukan perubahan melalui metode cerita pada kelompok usia 6–7 tahun. Hasil penelitian kedua digunakan sebagai pembanding pada tahap usia yang berdekatan dan tidak langsung diberlakukan untuk semua anak prasekolah. Kedua kegiatan menyediakan kesempatan berlatih menyampaikan perasaan, memahami pengalaman tokoh, dan bergiliran. Penerapan kemampuan tersebut ketika konflik muncul secara spontan tetap memerlukan pengamatan tersendiri. Whitebread et al. (2019) menghubungkan kajian perkembangan sosial-emosional, bermain, bahasa, dan regulasi diri dalam pendidikan anak usia dini. Dalam sintesis ini, hubungan antarranah tersebut menjadi dasar untuk menempatkan latihan emosi dalam aktivitas bermain yang bermakna, tanpa mengasumsikan bahwa transfer keterampilan berlangsung otomatis.

Tinjauan Ambarita dan Gampu (2025) membahas potensi bercerita dalam pengaturan emosi. Karena merupakan sintesis sekunder, sumber tersebut tidak dihitung sebagai bukti primer tambahan bagi setiap penelitian yang dirangkumnya. Rohmah (2023) mengajukan bimbingan kelompok berorientasi rekreatif, sedangkan Watipah dan Rahmi (2026) menguji penggunaan media interaktif untuk perilaku prososial. Ketiga kajian memperluas pilihan kegiatan pendukung. Namun, penggunaan media atau kegiatan terstruktur tidak menggantikan kebutuhan akan respons guru yang peka ketika anak menghadapi konflik langsung.

Kapasitas guru serta dukungan kelas dan keluarga

Penilaian terhadap pengembangan kapasitas guru perlu mengikuti hasil yang benar-benar diukur. Yafie et al. (2025) melaporkan peningkatan kemampuan melalui model pelatihan sekolah ramah anak dengan sampel guru yang kecil. Perubahan pengetahuan atau kemampuan peserta pelatihan tidak dengan sendirinya membuktikan berkurangnya agresi anak. Islahiah dan Kamaludin (2026) membahas perubahan pemahaman peserta dalam pengenalan Islamic Butterfly Hug bagi guru dan orang tua. Sumber ini digunakan sebagai contoh edukasi emosi untuk orang dewasa, bukan sebagai bukti klinis atau pengujian langsung penyelesaian konflik anak.

Temuan tersebut, bersama pemetaan keterampilan koping oleh Muthmainah (2022b), memberi dasar bagi usulan pelatihan yang memadukan pemahaman emosi, simulasi respons, dan refleksi praktik. Kondisi fisik kelas turut menjadi konteks pelaksanaan bantuan. Indhiraswari et al. (2026) mengkaji pengelolaan sarana dan prasarana untuk mendukung regulasi emosi pada PAUD urban. Dalam kerangka ini, pengaturan area bermain serta ruang menenangkan diri dipertimbangkan sesuai kemampuan lembaga. Sintesis tidak menetapkan hubungan sebab-akibat antara perubahan tata ruang dan peningkatan kemampuan emosi anak.

Rancangan pembelajaran kolaboratif terintegrasi kerja yang dibahas Mänty et al. (2022) menyediakan pembanding bagi pengembangan profesional pendidik. Refleksi bersama atas kejadian

Jurnal Imiah Pendidikan Dasar (JIPDAS)
Journal Page is available to https://jurnal.spada.ipts.ac.id/index.php/JIPDAS
Email: jipdas8@gmail.com

sehari-hari dapat menjadi ruang untuk mengenali respons yang sudah digunakan dan mempertimbangkan perbaikannya. Rujukan tersebut terutama berfungsi memperkuat penjelasan konseptual tentang pembelajaran pendidik. Fokusnya pada rancangan program tidak dapat dipakai sebagai bukti efektivitas kerangka tiga kebutuhan pendampingan dalam kajian ini. Gartrell (2020) memperluas pendekatan bimbingan pada hubungan dengan anak, keluarga, dan rekan pendidik. Buku tersebut memperkuat alasan konseptual untuk menyelaraskan respons antarorang dewasa serta membangun refleksi bersama; ia tidak digunakan untuk menetapkan besaran dampak pelatihan guru.

Komunikasi dengan keluarga membantu menempatkan respons anak dalam konteks pengalamannya. Fadillah dan Cholimah (2026) melaporkan hubungan keterikatan ibu bekerja dengan regulasi emosi melalui desain ex post facto. Hasil itu tidak membenarkan simpulan bahwa status ibu bekerja menyebabkan kesulitan emosi. Mardi dan Baharuddin (2021) mengkaji panduan pengasuhan untuk anak usia 3–4 tahun, sementara Kartikasari dan Muthmainah (2023) meneliti pelatihan koping orang tua terkait kecerdasan emosi serta keterampilan sosial anak. Relevansi sumber-sumber tersebut adalah memperluas perhatian pada dukungan keluarga, dengan tetap membedakan konteks pengasuhan dari mediasi guru di kelas.

Chandrawijaya dan Natalia (2024) melaporkan intervensi pengasuhan positif dalam studi kasus anak dengan gangguan bahasa. Konteks khusus ini menegaskan pentingnya mempertimbangkan kemampuan komunikasi dan keterlibatan orang tua ketika menafsirkan hasil. Temuannya tidak dapat digeneralisasi sebagai bukti efektivitas pada seluruh anak. Demikian pula, pembahasan gentle parenting pada fase terrible two oleh Purnamasari (2025) digunakan untuk memahami kepekaan terhadap perkembangan, bukan sebagai protokol siap pakai untuk seluruh konflik anak usia 4–6 tahun.

Pengalaman komunikasi dan penggunaan media dapat menjadi bahan dialog antara guru dan keluarga. Siahaan et al. (2020) mengkaji komunikasi orang tua dalam kaitannya dengan agresi verbal; Hanifah dan Rakimahwati (2021) mendeskripsikan perilaku agresif setelah menonton televisi; sedangkan Setyarini et al. (2023) membahas screen time, potensi tantrum, dan perkembangan anak. Ketiga sumber membantu mengenali konteks yang mungkin relevan. Namun, desain penelitiannya tidak memberi dasar untuk menetapkan satu penyebab konflik pada anak tertentu hanya berdasarkan kebiasaan menonton atau laporan pola komunikasi keluarga.

Penguatan perilaku perlu ditempatkan secara berbeda dari pemahaman emosi. Penelitian Amalo dan Widiastuti (2020) melaporkan penurunan perilaku disruptif melalui token ekonomi. Perubahan tersebut relevan untuk pengelolaan perilaku, tetapi belum menunjukkan bahwa anak mampu menamai perasaan, memahami kebutuhan teman, atau merundingkan penyelesaian. Karena itu, dalam kerangka yang diusulkan, penguatan perilaku aman disertai kesempatan berkomunikasi dan latihan pemecahan masalah. Bentuk bantuan tetap disesuaikan dengan kesiapan anak, bukan hanya dengan tuntutan agar kelas segera tertib.

Batas bukti dan implikasi bagi pengamatan guru

Untuk keperluan refleksi, guru dapat mendokumentasikan pemicu konflik, ekspresi emosi, bantuan yang diberikan, solusi yang dipilih, dan keberlanjutan kesepakatan. Dokumentasi tersebut merupakan usulan pengamatan sederhana, bukan alat diagnosis. Penekanan NAEYC (2022) pada observasi, dokumentasi, dan asesmen perkembangan memberi dasar bagi pencatatan yang peka terhadap konteks anak. Perubahan pada anak yang sama, seperti mulai meminta giliran atau menerima alternatif, dapat diperhatikan dalam beberapa kesempatan. Millah dan Tasu'ah (2026) menguraikan keteladanan, empati, bermain peran, kerja sama, serta pembiasaan dalam pengembangan sosial-emosional untuk kesiapan sekolah. Temuan itu memberi konteks bagi pengamatan keseharian, tanpa menjadikan kesiapan sekolah sebagai alasan mempercepat tuntutan kemandirian emosi.

Kekuatan simpulan dibatasi oleh pemilihan sumber secara purposif, dominasi publikasi dari satu jurnal, perbedaan akses teks lengkap, dan tidak adanya penilaian mutu metodologis formal. Bahan kajian mencakup studi kasus, penelitian tindakan, survei, pengembangan media, eksperimen terbatas, dan kajian sekunder dengan usia peserta yang beragam. Banyaknya rujukan tidak menggantikan kekuatan rancangan penelitian. Hart (2025) menekankan evaluasi bukti dan argumen dalam penelaahan literatur; sejalan dengan itu, buku pelengkap tidak diperlakukan sebagai

Jurnal Imiah Pendidikan Dasar (JIPDAS)
Journal Page is available to https://jurnal.spada.ipts.ac.id/index.php/JIPDAS
Email: jipdas8@gmail.com

pembuktian baru atas efektivitas kerangka. Akses terbatas pada bagian buku juga membatasi kedalaman pembahasan teori. Kerangka yang dihasilkan perlu ditelaah lebih lanjut melalui observasi episode konflik, dokumentasi respons guru dan anak, serta evaluasi kelanjutan interaksi pada beragam konteks PAUD. Pengujian itu diperlukan untuk memahami keterlaksanaan dan hasil pendampingan, bukan sekadar penerimaan guru terhadap gagasan kerangka.

4. SIMPULAN

Sintesis artikel jurnal yang diperkaya landasan buku ini menawarkan kerangka konseptual *co-regulation* guru yang menghubungkan pemulihan rasa aman, pengungkapan emosi dan kebutuhan, serta perundingan solusi dalam pendampingan konflik sebaya. Kebaruannya terletak pada pengorganisasian temuan lintas penelitian menjadi kebutuhan bantuan yang saling berkaitan dan dapat dikunjungi kembali sesuai keadaan anak, bukan pada pembuktian efektivitas intervensi baru. Kontribusi praktisnya adalah menyediakan dasar refleksi bagi guru untuk menyesuaikan komunikasi, menjaga perlindungan anak, dan meninjau kelanjutan kesepakatan dengan mempertimbangkan bahasa, perkembangan, lingkungan kelas, serta dukungan keluarga. Keragaman desain dan keterbatasan penelusuran membatasi kekuatan bukti yang mendasarinya. Oleh karena itu, kerangka ini perlu diuji dalam situasi kelas sebelum digunakan sebagai prosedur pendampingan yang dianggap baku.

5. DAFTAR PUSTAKA

Amalo, I. G., & Widiastuti, A. A. (2020). Pengaruh penggunaan token ekonomi dalam menurunkan perilaku disruptif anak. Jurnal Obsesi: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini, 5(1), 500–507. https://doi.org/10.31004/obsesi.v5i1.622

Ambarita, M. R., & Gampu, G. G. (2025). Bercerita dan pengaturan emosi pada anak usia dini: tinjauan literatur sistematis. Jurnal Obsesi: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini, 9(5), 1559–1567. https://doi.org/10.31004/obsesi.v9i5.7043

Ariantari, D., Kartika, W. I., & Heriansyah, M. (2025). Strategi guru dalam mengatasi tantrum anak usia 4-5 tahun. Jurnal Obsesi: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini, 9(1), 395–401. https://doi.org/10.31004/obsesi.v9i1.6195

Astinah, A., Wahyuningsih, H., & Rachmahana, R. S. (2019). Pelatihan emotion coaching untuk meningkatkan ketrampilan guru merespon emosi anak usia dini. JIP (Jurnal Intervensi Psikologi), 11(2), 67–78. https://doi.org/10.20885/intervensipsikologi.vol11.iss2.art1

Azizah, N., Febriyani, H., Nadillah, G. F., Hasniah, H., Maulidhya, U., & Kartika, W. I. (2026). Strategi penanganan guru kepada anak dengan gangguan emosi: studi kasus lembaga PAUD kota Samarinda. Jurnal Obsesi: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini, 10(2), 1212–1217. https://doi.org/10.31004/obsesi.v10i2.7982

Batubara, L. F., Agustini, R., & Lubis, J. N. (2023). Meningkatkan perkembangan sosial emosional anak melalui metode cerita. Jurnal Obsesi: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini, 7(5), 5961–5972. https://doi.org/10.31004/obsesi.v7i5.5336

Booth, A., Sutton, A., Clowes, M., & Martyn-St James, M. (2025). Systematic Approaches to a Successful Literature Review (4th ed.). SAGE.

Chandrawijaya, E. F., & Natalia, J. (2024). Efektivitas Positive Parenting Program dalam mengurangi temper tantrum pada anak dengan gangguan bahasa: studi kasus intervensi. Jurnal Obsesi: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini, 8(5), 1057–1068. https://doi.org/10.31004/obsesi.v8i5.5845

Denham, S. A. (2023). The Development of Emotional Competence in Young Children. Guilford Press.

Fadillah, N., & Cholimah, N. (2026). Peran keterikatan ibu bekerja dalam membentuk regulasi emosi pada anak usia 4-5 tahun. Jurnal Obsesi: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini, 10(1), 206–214. https://doi.org/10.31004/obsesi.v10i1.7496

Gartrell, D. (2017). Guidance for Every Child: Teaching Young Children to Manage Conflict. Redleaf Press.

Jurnal Imiah Pendidikan Dasar (JIPDAS)
Journal Page is available to https://jurnal.spada.ipts.ac.id/index.php/JIPDAS
Email: jipdas8@gmail.com

Gartrell, D. (2020). A Guidance Guide for Early Childhood Leaders: Strengthening Relationships with Children, Families, and Colleagues. Redleaf Press.

Gilbert, L., Gus, L., & Rose, J. (2021). Emotion Coaching with Children and Young People in Schools: Promoting Positive Behaviour, Wellbeing and Resilience. Jessica Kingsley Publishers.

Hafid h, A., Pusparini, D., & Musayyadah (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

Hanifah, N., & Rakimahwati, R. (2021). Bentuk perilaku agresif anak setelah menonton televisi pada kelompok B di taman kanak-kanak. Jurnal Obsesi: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini, 6(3), 1295–1302. https://doi.org/10.31004/obsesi.v6i3.375

Harianja, A. L., Siregar, R., & Lubis, J. N. (2023). Upaya meningkatkan perkembangan sosial emosional anak usia dini melalui bermain peran. Jurnal Obsesi: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini, 7(4), 4871–4880. https://doi.org/10.31004/obsesi.v7i4.5159

Hart, C. (2025). Doing a Literature Review: Releasing the Research Imagination (3rd ed.). SAGE.

Imah, M., Kartika, W. I., Maghfirah, F., & Pertiwi, A. D. (2026). Perilaku disruptif dan kesulitan regulasi emosi pada anak usia dini di Samarinda. Jurnal Obsesi: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini, 10(2), 1459–1465. https://doi.org/10.31004/obsesi.v10i2.8278

Iman, Y. N. A., & Diana, R. R. (2026). Buku cerita bergambar berbasis nilai Islam untuk pembelajaran regulasi emosi anak usia dini. Jurnal Obsesi: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini, 10(1), 68–78. https://doi.org/10.31004/obsesi.v10i1.7828

Indhiraswari, S., Setyowati, S., Hasibuan, R., Adhe, K. R., Saroinsong, W. P., Fitri, R., & Arianto, F. (2026). Manajemen sarana prasarana kelas dalam mendukung regulasi emosi anak kelompok B di PAUD urban. Jurnal Obsesi: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini, 10(1), 427–438. https://doi.org/10.31004/obsesi.v10i1.7994

Islahiah, I. M., & Kamaludin, F. S. (2026). Implementasi Islamic Butterfly Hug untuk regulasi emosi guru dan orang tua PAUD. Jurnal Obsesi: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini, 10(2), 701–708. https://doi.org/10.31004/obsesi.v10i2.8214

Kartikasari, D., & Muthmainah (2023). Pengaruh pelatihan keterampilan koping orang tua terhadap kecerdasan emosi & keterampilan sosial anak. Jurnal Obsesi: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini, 7(5), 5506–5522. https://doi.org/10.31004/obsesi.v7i5.5100

Lisdania, E., Nuroniah, P., & Arzaqi, R. N. (2026). Kemampuan regulasi emosi anak dengan latar belakang yatim piatu. Jurnal Obsesi: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini, 10(2), 1611–1620. https://doi.org/10.31004/obsesi.v10i2.8308

Luvita, Z. O., & Rahma, A. (2025). Upaya guru meningkatkan kemampuan sosial emosional anak di TK ABA Sekampung Lampung Timur. Bunayya: Jurnal Pendidikan Anak, 11(1), 91–115. https://doi.org/10.22373/bunayya.v11i1.29166

Machi, L. A., & McEvoy, B. T. (2022). The Literature Review: Six Steps to Success (4th ed.). Corwin.

Maghfiroh, N. T., & Sugito (2021). Perilaku bullying pada anak di taman kanak-kanak. Jurnal Obsesi: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini, 6(3), 2175–2182. https://doi.org/10.31004/obsesi.v6i3.1845

Mänty, K., Kinnunen, S., Rinta-Homi, O., & Koivuniemi, M. (2022). Enhancing early childhood educators' skills in co-regulating children's emotions: A collaborative learning program. Frontiers in Education, 7, 865161. https://doi.org/10.3389/feduc.2022.865161

Mardi, S. B., & Baharuddin (2021). Panduan Aneuk Meutuah untuk meningkatkan regulasi emosi anak usia 3–4 tahun. Jurnal Obsesi: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini, 6(2), 819–831. https://doi.org/10.31004/obsesi.v6i2.1552

Millah, U. F., & Tasu'ah, N. (2026). Strategi guru mengembangkan keterampilan sosial emosional anak untuk kesiapan sekolah dasar. Jurnal Obsesi: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini, 10(3), 2011–2018. https://doi.org/10.31004/obsesi.v10i3.8430

Muthmainah (2022a). Peran guru dalam melatih anak mengelola emosi. Yaa Bunayya: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini, 6(1), 63–76. https://jurnal.umj.ac.id/index.php/YaaBunayya/article/view/12469

Muthmainah (2022b). Persepsi guru tentang keterampilan koping untuk mengelola emosi anak usia 4–6 tahun. Jurnal Obsesi: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini, 6(3), 2304–2315. https://doi.org/10.31004/obsesi.v6i3.1968

Nasution, R. H., Nurhafizah, Husna, A., Uln, E. K., Novera, W. R., & Ramelan, H. (2026). Eksplorasi regulasi emosi anak usia dini dan peran guru di TK kota Padang. Jurnal Obsesi: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini, 10(3), 2183–2190. https://doi.org/10.31004/obsesi.v10i3.8231

National Association for the Education of Young Children (2022). Developmentally Appropriate Practice in Early Childhood Programs Serving Children from Birth Through Age 8 (4th ed.). NAEYC.

Nurhayati, Fatma, N. P., & Maulani, D. P. (2026). The correlation between peer social interaction and emotional intelligence among young children. Bunayya: Jurnal Pendidikan Anak, 12(1), 1–12. https://doi.org/10.22373/bunayya.v12i1.31901

Prihatiningsih, M. I., Apriyansyah, C., Priyanti, N., Sukatmi, S., & Ismail, M. (2025). Hubungan antara interaksi sosial, teman sebaya, dan perkembangan bahasa anak melalui play-based learning. Jurnal Obsesi: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini, 9(5), 2251–2262. https://doi.org/10.31004/obsesi.v9i5.7508

Purnamasari, D. A. F. (2025). Relevansi penerapan gentle parenting terhadap fase terrible two pada anak. Bunayya: Jurnal Pendidikan Anak, 11(2), 228–238. https://jurnal.ar-raniry.ac.id/index.php/bunayya/article/view/30968

Ramadhani, N., Agusniatih, A., Nirmala, B., & Imamah, Z. (2026). Developing board game-based learning media to enhance emotional recognition in early childhood education. Bunayya: Jurnal Pendidikan Anak, 12(1), 264–277. https://doi.org/10.22373/bunayya.v12i1.34686

Ramadhani, P. R., & Fauziah, P. Y. (2020). Hubungan sebaya dan permainan tradisional pada keterampilan sosial dan emosional anak usia dini. Jurnal Obsesi: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini, 4(2), 1011–1020. https://doi.org/10.31004/obsesi.v4i2.502

Rohmah, U. (2023). Bimbingan kelompok berorientasi rekreatif (BKBR): model alternatif untuk melatih kecerdasan emosional anak usia dini. Jurnal Obsesi: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini, 7(3), 3147–3158. https://doi.org/10.31004/obsesi.v7i3.4459

Setyarini, D. I., Rengganis, S. G., Ardhiani, I. T., & Mas'udah, E. K. (2023). Analisis dampak screen time terhadap potensi tantrum dan perkembangan anak usia dini. Jurnal Obsesi: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini, 7(2), 2496–2504. https://doi.org/10.31004/obsesi.v7i2.3376

Siahaan, Y. E., Sutapa, P., & Yus, A. (2020). Pengaruh komunikasi orangtua terhadap perilaku agresif verbal anak usia 5-6 tahun. Jurnal Obsesi: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini, 5(2), 1472–1486. https://doi.org/10.31004/obsesi.v5i2.890

Sitepu, J. M., Masitah, W., Nasution, M., & Hasibuan, L. P. L. (2023). Perbedaan perilaku prososial anak usia dini ditinjau dari jenis kelamin. Jurnal Obsesi: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini, 7(3), 3618–3626. https://doi.org/10.31004/obsesi.v7i3.4786

Watipah, Y. S., & Rahmi, T. (2026). Efektivitas media interaktif untuk meningkatkan perilaku prososial anak usia dini. Jurnal Obsesi: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini, 10(3), 2199–2209. https://doi.org/10.31004/obsesi.v10i3.7729

Whitebread, D., Grau, V., Kumpulainen, K., McClelland, M. M., Perry, N., & Pino-Pasternak, D. (Eds.) (2019). The SAGE Handbook of Developmental Psychology and Early Childhood Education. SAGE.

Yafie, E., Atmoko, A., Tirtaningsih, M. T., Widianingsih, R. M., & Azizah, S. M. N. (2025). Development of a child-friendly school training center (CFSTC) model to improve teachers' ability to handle aggressive behavior of kindergarten children: a quasi-experimental study. Jurnal Obsesi: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini, 9(3), 836–845. https://doi.org/10.31004/obsesi.v9i3.6898