

Pengaruh Penguatan Strategi Regulasi Emosi Mikro terhadap Kemampuan Guru Raudhatul Athfal dalam Membangun Lingkungan Belajar Responsif

Isna Rahma Nuraini ^{1*}, Edi Waluyo ²

^{1,2} Universitas Negeri Semarang, Indonesia

* isnarahmanur2405@students.unnes.ac.id

Abstrak

Kemampuan guru dalam membangun lingkungan belajar responsif merupakan salah satu kompetensi penting yang mendukung perkembangan sosial-emosional anak usia dini melalui interaksi yang hangat, peka, dan suportif. Namun, guru masih menghadapi berbagai tantangan dalam mengelola respons emosional secara adaptif pada situasi pembelajaran sehari-hari. Penelitian ini bertujuan untuk menganalisis pengaruh penguatan strategi regulasi emosi mikro terhadap kemampuan guru Raudhatul Athfal (RA) dalam membangun lingkungan belajar responsif di Kabupaten Sragen. Penelitian ini menggunakan pendekatan kuantitatif dengan metode *pre-experimental* melalui desain *one-group pre-test post-test*. Sampel penelitian terdiri atas 30 guru RA yang dipilih menggunakan teknik *purposive sampling*. Pengumpulan data dilakukan menggunakan kuesioner skala *Likert* yang diberikan sebelum dan sesudah intervensi berupa workshop penguatan strategi regulasi emosi mikro. Analisis data dilakukan menggunakan statistik deskriptif, uji normalitas *Shapiro-Wilk*, uji *Paired Sample t-test*, dan analisis *N-Gain Score*. Hasil penelitian menunjukkan adanya peningkatan kemampuan guru setelah mengikuti intervensi. Uji *Paired Sample t-test* menghasilkan nilai signifikansi sebesar 0,001 ($p < 0,05$) yang menunjukkan bahwa penguatan strategi regulasi emosi mikro berpengaruh signifikan terhadap kemampuan guru dalam membangun lingkungan belajar responsif. Selain itu, hasil analisis *N-Gain Score* sebesar 0,502 berada pada kategori sedang, yang menunjukkan bahwa intervensi yang diberikan cukup efektif dalam meningkatkan kemampuan guru. Temuan penelitian ini menunjukkan bahwa penguatan strategi regulasi emosi mikro dapat meningkatkan kemampuan guru dalam menciptakan lingkungan belajar yang lebih responsif, hangat, dan mendukung perkembangan sosial-emosional anak usia dini.

Keywords: *Regulasi Emosi, Lingkungan Belajar Responsif, Guru PAUD, Anak Usia Dini*

Pendahuluan

Pendidikan Anak Usia Dini (PAUD) merupakan tahap fundamental dalam mendukung perkembangan anak secara menyeluruh. Masa usia 0–6 tahun dikenal sebagai periode emas (*golden age*), yaitu fase ketika anak memiliki sensitivitas tinggi terhadap berbagai stimulus lingkungan sehingga membutuhkan dukungan pendidikan yang optimal (Yusuf et al., 2023). Pada tahap ini, perkembangan anak tidak hanya berkaitan dengan kemampuan kognitif, tetapi juga mencakup perkembangan sosial-emosional yang menjadi dasar kemampuan anak dalam membangun hubungan sosial, memahami perasaan, serta mengelola respons emosional. Kemampuan sosial-emosional anak berkembang melalui pengalaman interaksi dengan lingkungan, terutama melalui hubungan yang terbentuk bersama orang dewasa di sekitarnya (Rokhmiana et al., 2024). Oleh karena itu, lingkungan belajar pada jenjang PAUD memiliki peran

strategis dalam menyediakan pengalaman interaksi yang mendukung perkembangan emosional dan sosial anak.

Lingkungan belajar responsif menjadi salah satu faktor penting dalam menciptakan pengalaman belajar yang mendukung kebutuhan perkembangan anak. Lingkungan belajar responsif tidak hanya berkaitan dengan kondisi fisik ruang kelas, tetapi juga mencakup kualitas hubungan psikososial antara guru dan anak. Interaksi yang hangat, aman, dan suportif mampu meningkatkan keterlibatan anak serta memberikan kesempatan bagi anak untuk mengekspresikan emosi secara positif (Putri & Hibana, 2024). Guru memiliki peran sentral dalam membangun lingkungan tersebut karena guru menjadi pihak yang secara langsung mengelola dinamika interaksi selama proses pembelajaran. Respons emosional guru, seperti empati, penerimaan, dan pemberian dukungan positif, berkontribusi terhadap terbentuknya iklim kelas yang kondusif serta hubungan guru-anak yang berkualitas (Aprianti et al., 2026; Ramadhanty et al., 2025).

Dalam membangun lingkungan belajar responsif, kemampuan guru dalam mengelola respons emosional menjadi aspek yang penting. Regulasi emosi merupakan kemampuan individu dalam mengarahkan, mengendalikan, dan mengekspresikan emosi secara adaptif sesuai tuntutan situasi (Rahiem, 2023). Pada konteks pendidikan anak usia dini, regulasi emosi guru tidak hanya berpengaruh terhadap kondisi psikologis guru, tetapi juga menentukan kualitas interaksi yang terjadi di kelas. Guru yang mampu mengelola emosinya dengan baik cenderung lebih mampu memberikan respons yang tepat terhadap berbagai perilaku anak sehingga menciptakan suasana pembelajaran yang lebih positif (Wang et al., 2026). Salah satu bentuk regulasi emosi yang penting dalam konteks interaksi pembelajaran adalah regulasi emosi mikro, yaitu pengelolaan respons emosional yang muncul secara spontan dalam momen interaksi sehari-hari, seperti ketika menghadapi tangisan anak, konflik antar anak, maupun perilaku yang menantang.

Sejumlah penelitian sebelumnya menunjukkan bahwa kemampuan emosional guru memiliki hubungan dengan kualitas interaksi dan lingkungan pembelajaran anak usia dini. Ulloa et al. (2016) melalui penelitian intervensi menunjukkan bahwa pelatihan kompetensi emosional, seperti *emotion coaching* dan praktik reflektif, mampu meningkatkan kemampuan guru dalam merespons kebutuhan emosional anak. Penelitian tersebut menunjukkan bahwa kemampuan emosional guru dapat dikembangkan melalui program pelatihan yang terstruktur. Selain itu, Fadila et al. (2025) menemukan bahwa pendekatan empatik dan komunikasi yang menenangkan menjadi strategi penting bagi guru dalam menghadapi perilaku emosional anak, khususnya tantrum. Temuan tersebut memperlihatkan bahwa respons guru terhadap kondisi emosional anak menjadi bagian penting dalam mendukung perkembangan sosial-emosional.

Kajian lain juga menegaskan bahwa kualitas interaksi guru-anak merupakan fondasi penting dalam pembentukan lingkungan belajar yang responsif. Interaksi yang hangat, sensitif, dan mendukung terbukti menjadi salah satu indikator utama kualitas pendidikan anak usia dini (Blewitt et al., 2018). Sejalan dengan itu, Grosse et al. (2022) menemukan bahwa kualitas interaksi guru-anak berkontribusi terhadap perkembangan sosial-emosional anak. Temuan tersebut menunjukkan bahwa kemampuan guru dalam membangun hubungan yang responsif dengan anak memiliki peran penting dalam menciptakan pengalaman belajar yang positif dan mendukung perkembangan anak secara menyeluruh. Sementara itu, Nilfyr et al. (2022) melalui pendekatan mikrososiologi menemukan bahwa dinamika emosi dalam interaksi mikro guru-anak memiliki peran penting dalam membentuk proses sosial yang terjadi di ruang kelas. Hasil tinjauan sistematis Aldrup et al. (2024) juga menunjukkan bahwa kemampuan guru dalam

mengelola emosi berhubungan dengan efektivitas pengajaran serta terciptanya suasana belajar yang lebih kondusif.

Meskipun berbagai penelitian telah menunjukkan pentingnya regulasi emosi guru, sebagian besar kajian masih memandang regulasi emosi sebagai kompetensi umum yang berkaitan dengan kesejahteraan guru, efektivitas pembelajaran, atau pengelolaan perilaku anak secara spesifik. Kajian yang secara khusus membahas strategi regulasi emosi pada tingkat mikro dalam interaksi spontan guru-anak masih relatif terbatas, terutama pada konteks Pendidikan Anak Usia Dini. Padahal, interaksi mikro merupakan ruang utama tempat guru memberikan respons langsung terhadap kebutuhan emosional anak. Kemampuan guru dalam mengelola respons emosional pada momen tersebut berpotensi menentukan kualitas hubungan guru-anak serta terbentuknya lingkungan belajar yang responsif.

Berdasarkan keterbatasan tersebut, penelitian ini berupaya mengkaji pengaruh penguatan strategi regulasi emosi mikro terhadap kemampuan guru Raudhatul Athfal dalam membangun lingkungan belajar responsif. Penelitian ini bertujuan untuk menganalisis pengaruh penguatan strategi regulasi emosi mikro terhadap kemampuan guru Raudhatul Athfal dalam menciptakan lingkungan belajar yang responsif di Kabupaten Sragen. Kebaruan penelitian ini terletak pada fokusnya terhadap regulasi emosi mikro sebagai strategi yang dapat diperkuat melalui intervensi pelatihan dan diuji secara empiris menggunakan pendekatan kuantitatif. Penelitian ini diharapkan dapat memberikan kontribusi dalam pengembangan praktik profesional guru PAUD, khususnya dalam membangun kualitas interaksi emosional yang mendukung perkembangan sosial-emosional anak.

Metode

Penelitian ini menggunakan pendekatan kuantitatif dengan metode eksperimen. Pendekatan kuantitatif digunakan karena penelitian ini bertujuan untuk menguji pengaruh suatu perlakuan terhadap variabel tertentu melalui pengumpulan data berbentuk angka dan analisis statistik (Sugiyono, 2022). Jenis penelitian yang digunakan adalah eksperimen dengan desain *Pre-Experimental Design* dan model *One-Group Pre-test Post-test*. Desain ini melibatkan satu kelompok penelitian yang diberikan pengukuran awal sebelum perlakuan dan pengukuran akhir setelah perlakuan diberikan untuk mengetahui perubahan yang terjadi setelah intervensi (Creswell, 2014).

Penelitian dilaksanakan melalui tiga tahapan utama, yaitu *pre-test*, pemberian perlakuan, dan *post-test*. Pada tahap awal, peneliti melakukan pengukuran kemampuan awal guru Raudhatul Athfal (RA) dalam membangun lingkungan belajar responsif melalui pengisian instrumen penelitian. Tahap berikutnya adalah pemberian perlakuan berupa *workshop* penguatan strategi regulasi emosi mikro. Intervensi ini disusun berdasarkan konsep *Process Model of Emotion Regulation* yang dikembangkan oleh Gross (1998, 2015), yang mencakup lima strategi regulasi emosi, yaitu *situation selection*, *situation modification*, *attentional deployment*, *cognitive change*, dan *response modulation*. Kegiatan *workshop* meliputi penyampaian materi, diskusi kasus, refleksi pengalaman mengajar, serta latihan penerapan strategi regulasi emosi dalam menghadapi berbagai situasi emosional yang muncul selama proses pembelajaran anak usia dini. Setelah perlakuan selesai diberikan, peserta kembali mengisi instrumen penelitian sebagai pengukuran *post-test*.

Subjek penelitian ini adalah guru Raudhatul Athfal (RA) di Kabupaten Sragen. Teknik pengambilan sampel menggunakan *purposive sampling*, yaitu teknik penentuan sampel berdasarkan pertimbangan atau karakteristik tertentu yang sesuai dengan tujuan penelitian

(Sugiyono, 2022). Sampel penelitian berjumlah 30 guru dengan kriteria: (1) guru aktif mengajar di lembaga Raudhatul Athfal wilayah Kabupaten Sragen, (2) terlibat langsung dalam proses interaksi pembelajaran dengan anak usia dini, dan (3) bersedia mengikuti seluruh rangkaian penelitian mulai dari *pre-test*, intervensi, hingga *post-test*. Pemilihan lokasi penelitian didasarkan pada hasil studi pendahuluan yang menunjukkan adanya kebutuhan penguatan kemampuan guru dalam mengelola respons emosional ketika menghadapi dinamika perilaku anak selama pembelajaran.

Pengumpulan data dilakukan menggunakan instrumen kuesioner yang diberikan sebelum dan sesudah perlakuan. Instrumen penelitian digunakan untuk mengukur kemampuan guru dalam membangun lingkungan belajar responsif yang meliputi aspek kehangatan interaksi, sensitivitas guru terhadap kebutuhan anak, penghargaan terhadap perspektif anak, dan dukungan terhadap keterlibatan anak dalam pembelajaran. Penyusunan instrumen didasarkan pada *Teaching Through Interactions Framework* yang memandang kualitas interaksi guru-anak sebagai aspek penting dalam kualitas pembelajaran, khususnya melalui dukungan emosional dan dukungan instruksional. Kerangka ini juga menjadi landasan dalam pengembangan *Classroom Assessment Scoring System* (CLASS) untuk mengidentifikasi kualitas interaksi guru-anak pada pendidikan anak usia dini (Pianta & Hofkens, 2023). Dalam penelitian ini, indikator yang digunakan difokuskan pada aspek *emotional support*, yang meliputi *positive climate*, *teacher sensitivity*, dan *regard for student perspectives*, sesuai dengan fokus penelitian terhadap kemampuan guru dalam membangun lingkungan belajar responsif.

Instrumen penelitian menggunakan skala *Likert* lima tingkat, yaitu: 1 (Sangat Tidak Setuju), 2 (Tidak Setuju), 3 (Ragu-ragu), 4 (Setuju), dan 5 (Sangat Setuju). Sebelum digunakan dalam pengumpulan data, instrumen terlebih dahulu melalui proses validasi ahli (*expert judgment*) untuk memastikan kesesuaian konstruk instrumen dengan teori yang digunakan. Selanjutnya, sebelum instrumen digunakan dalam penelitian utama, dilakukan uji coba instrumen dengan melibatkan 38 responden yang memiliki karakteristik serupa dengan sampel penelitian. Uji validitas butir dilakukan menggunakan teknik *Corrected Item-Total Correlation*, sedangkan uji reliabilitas menggunakan *Cronbach's Alpha*. Butir instrumen dinyatakan valid apabila nilai *Corrected Item-Total Correlation* memenuhi kriteria yang telah ditetapkan. Sementara itu instrumen dinyatakan reliabel apabila memiliki nilai koefisien *Cronbach's Alpha* $\geq 0,70$ (Sugiyono, 2022).

Tabel 1. Hasil Uji Validitas dan Reliabilitas Instrumen (N=38)

Variabel	Jumlah Butir Awal	Jumlah Butir Gugur	Jumlah Butir Final	Cronbach's Alpha	Keterangan
Strategi Regulasi Emosi Mikro (X)	40	22	18	0,829	Reliabel
Lingkungan Belajar Responsif (Y)	40	12	28	0,876	Reliabel

Data penelitian dianalisis menggunakan bantuan program IBM SPSS Statistics 26. Analisis diawali dengan statistik deskriptif untuk menggambarkan skor *pre-test* dan *post-test*, meliputi nilai rata-rata, standar deviasi, nilai minimum, dan nilai maksimum. Selanjutnya, dilakukan uji normalitas menggunakan *Shapiro-Wilk Test* karena jumlah sampel penelitian kurang dari 50 responden. Data dinyatakan berdistribusi normal apabila nilai signifikansi (Sig.) $> 0,05$. Apabila asumsi normalitas terpenuhi, pengujian hipotesis dilakukan menggunakan *Paired Sample t-test* untuk mengetahui perbedaan rata-rata skor sebelum dan sesudah perlakuan. Selain itu, efektivitas intervensi dianalisis menggunakan *Normalized Gain* (N-Gain) untuk menggambarkan

tingkat peningkatan skor antara *pre-test* dan *post-test*. Penggunaan *normalized gain* merupakan salah satu pendekatan yang digunakan untuk mengukur perubahan capaian berdasarkan skor sebelum dan sesudah pembelajaran atau intervensi (Coletta & Steinert, 2020).

Hasil

Analisis Statistik Deskriptif

Hasil analisis statistik deskriptif menunjukkan adanya perubahan skor rata-rata pada variabel strategi regulasi emosi mikro dan kemampuan guru dalam membangun lingkungan belajar responsif sebelum dan sesudah pemberian intervensi. Statistik deskriptif yang meliputi jumlah responden, nilai minimum, nilai maksimum, rata-rata (mean), dan standar deviasi disajikan pada Tabel 2.

Tabel 2. Hasil Analisis Statistik Deskriptif

Variabel	N	Minimum	Maksimum	Mean	Std. Deviasi
Pre X	30	56	67	62,47	2,921
Post X	30	71	84	75,90	3,726
Pre Y	30	101	117	108,27	4,563
Post Y	30	120	133	124,60	3,024

Berdasarkan Tabel 2, rata-rata skor strategi regulasi emosi mikro mengalami peningkatan dari 62,47 pada saat *pre-test* menjadi 75,90 pada saat *post-test*. Demikian pula pada variabel kemampuan guru dalam membangun lingkungan belajar responsif, rata-rata skor meningkat dari 108,27 menjadi 124,60 setelah pemberian intervensi. Selain itu, rentang nilai minimum dan maksimum pada kedua variabel juga mengalami peningkatan pada pengukuran *post-test* dibandingkan *pre-test*.

Uji Normalitas dan Uji Hipotesis

Sebelum dilakukan pengujian hipotesis, data terlebih dahulu diuji normalitasnya menggunakan uji *Shapiro-Wilk* karena jumlah sampel penelitian kurang dari 50 responden. Selanjutnya, pengujian hipotesis dilakukan menggunakan *Paired Sample t-test* untuk mengetahui perbedaan skor sebelum dan sesudah pemberian intervensi. Hasil pengujian disajikan pada Tabel 3.

Tabel 3. Hasil Uji Normalitas dan Paired Sample t-test

Variabel	Sig. Shapiro-Wilk	Mean Difference	t	df	Sig. (2-tailed)
Strategi Regulasi Emosi Mikro (X)	0,525	-13,433	-16,783	29	0,001
Lingkungan Belajar Responsif (Y)	0,461	-16,333	-15,609	29	0,001

Berdasarkan hasil uji normalitas pada Tabel 3 nilai signifikansi *Shapiro-Wilk* untuk variabel strategi regulasi emosi mikro sebesar 0,525 dan kemampuan guru dalam membangun lingkungan belajar responsif sebesar 0,461. Kedua nilai tersebut lebih besar dari 0,05 sehingga data memenuhi asumsi normalitas. Oleh karena itu, pengujian hipotesis dilakukan menggunakan uji parametrik *Paired Sample t-test*. Hasil uji menunjukkan nilai signifikansi sebesar 0,001 pada kedua variabel dengan derajat kebebasan (df) sebesar 29.

Analisis Efektivitas Intervensi

Efektivitas penguatan strategi regulasi emosi mikro dianalisis menggunakan *Normalized Gain* (N-Gain) Score untuk mengetahui tingkat peningkatan kemampuan guru setelah mengikuti intervensi. Hasil analisis disajikan pada Tabel 4.

Tabel 4. Hasil Analisis N-Gain

Variabel	Rata-rata N-Gain	Kategori
X	0,484	Sedang
Y	0,502	Sedang

Berdasarkan Tabel 4 rata-rata nilai N-Gain pada variabel strategi regulasi emosi mikro sebesar 0,484, sedangkan pada variabel kemampuan guru dalam membangun lingkungan belajar responsif sebesar 0,502. Berdasarkan klasifikasi N-Gain, kedua nilai tersebut termasuk dalam kategori sedang.

Pembahasan

Pengaruh Penguatan Strategi Regulasi Emosi Mikro

Hasil penelitian menunjukkan bahwa penguatan strategi regulasi emosi mikro memberikan pengaruh yang signifikan terhadap kemampuan guru Raudhatul Athfal dalam membangun lingkungan belajar responsif. Temuan ini ditunjukkan oleh hasil uji *Paired Sample t-test* yang memperoleh nilai signifikansi sebesar 0,001 ($p < 0,05$), sehingga menunjukkan adanya perbedaan yang signifikan antara skor sebelum dan sesudah pemberian intervensi. Selain itu, hasil analisis statistik deskriptif juga memperlihatkan adanya peningkatan rata-rata skor pada variabel strategi regulasi emosi mikro maupun kemampuan guru dalam membangun lingkungan belajar responsif setelah mengikuti *workshop*.

Peningkatan tersebut menunjukkan bahwa penguatan strategi regulasi emosi mikro mampu membantu guru dalam mengenali, mengelola, dan mengekspresikan respons emosional secara lebih adaptif ketika berinteraksi dengan anak. Dalam konteks pendidikan anak usia dini, kemampuan tersebut menjadi penting karena guru menghadapi berbagai situasi emosional yang muncul secara spontan selama proses pembelajaran. Kemampuan mengelola emosi pada momen-momen interaksi tersebut memungkinkan guru memberikan respons yang lebih tenang, empatik, dan sesuai dengan kebutuhan perkembangan anak.

Hasil penelitian ini sejalan dengan teori *Process Model of Emotion Regulation* yang dikemukakan oleh Gross (1998, 2015), yang menjelaskan bahwa regulasi emosi dapat dilakukan melalui berbagai strategi, yaitu *situation selection*, *situation modification*, *attentional deployment*, *cognitive change*, dan *response modulation*. Penguatan terhadap kelima strategi tersebut membantu guru memilih respons yang lebih adaptif sehingga mampu mempertahankan kualitas interaksi selama pembelajaran berlangsung.

Temuan penelitian ini juga mendukung hasil penelitian Ulloa et al. (2016) yang menunjukkan bahwa pelatihan kompetensi emosional mampu meningkatkan kemampuan guru dalam merespons kebutuhan emosional anak melalui pendekatan *emotion coaching* dan praktik reflektif. Demikian pula, hasil penelitian Aldrup et al. (2024) menyimpulkan bahwa kemampuan guru dalam mengelola emosi berkaitan dengan meningkatnya efektivitas pembelajaran serta terciptanya suasana belajar yang lebih kondusif. Dengan demikian, hasil penelitian ini memperkuat bukti empiris bahwa kemampuan regulasi emosi guru dapat ditingkatkan melalui intervensi yang terstruktur.

Peningkatan kemampuan guru dalam membangun lingkungan belajar responsif juga dapat dipahami melalui pentingnya kualitas interaksi guru-anak dalam pendidikan anak usia dini. Grosse et al. (2022) menemukan bahwa kualitas interaksi guru-anak berkaitan dengan

perkembangan *working memory* dan perilaku sosial-emosional anak usia dua dan tiga tahun. Sejalan dengan temuan tersebut, Tilbe dan Xiaosong (2024) menunjukkan bahwa karakteristik dan faktor yang berkaitan dengan guru berhubungan dengan kualitas interaksi guru-anak dalam pendidikan prasekolah, termasuk aspek dukungan emosional. Temuan tersebut menunjukkan bahwa kualitas respons guru dalam berinteraksi dengan anak tidak terlepas dari kapasitas guru dalam memberikan dukungan emosional dan merespons kebutuhan anak secara tepat. Dalam konteks penelitian ini, penguatan strategi regulasi emosi mikro memberikan bekal kepada guru untuk mengenali dan mengelola respons emosional sebelum memberikan respons terhadap berbagai situasi yang muncul selama pembelajaran. Dengan demikian, peningkatan kemampuan guru dalam membangun lingkungan belajar responsif yang ditemukan dalam penelitian ini dapat dipahami sebagai salah satu konsekuensi dari meningkatnya kapasitas guru dalam mengelola respons emosional pada interaksi sehari-hari dengan anak.

Selain itu, peningkatan kemampuan guru dalam membangun lingkungan belajar responsif menunjukkan bahwa regulasi emosi guru tidak hanya berdampak pada pengelolaan diri, tetapi juga memengaruhi kualitas interaksi guru dan anak di kelas. Temuan ini selaras dengan *Teaching Through Interactions Framework* yang dikemukakan Pianta & Hofkens (2023) dan *Classroom Assessment Scoring System* (CLASS) yang menempatkan dukungan emosional, sensitivitas guru, serta penghargaan terhadap perspektif anak sebagai komponen utama dalam menciptakan lingkungan belajar yang berkualitas. Hal ini diperkuat oleh temuan Tilbe dan Xiaosong (2024) yang mengonfirmasi bahwa karakteristik dan kompetensi internal guru menjadi prediktor signifikan terhadap tingginya kualitas dukungan emosional (*emotional support*) yang diberikan guru di kelas PAUD.

Efektivitas Penguatan Strategi Regulasi Emosi Mikro

Analisis menggunakan N-Gain menunjukkan bahwa peningkatan pada variabel strategi regulasi emosi mikro memperoleh nilai rata-rata sebesar 0,484, sedangkan kemampuan guru dalam membangun lingkungan belajar responsif memperoleh nilai rata-rata sebesar 0,502. Kedua nilai tersebut termasuk dalam kategori sedang. Hasil ini menunjukkan bahwa *workshop* yang diberikan mampu meningkatkan kemampuan guru, meskipun peningkatannya belum mencapai kategori tinggi.

Kategori sedang menunjukkan bahwa perubahan kemampuan guru terjadi secara nyata setelah intervensi, namun masih terdapat ruang untuk meningkatkan efektivitas program. Hal tersebut dapat dipengaruhi oleh karakteristik regulasi emosi sebagai keterampilan yang berkembang melalui proses latihan, refleksi, dan pengalaman mengajar secara berkelanjutan. Dengan demikian, satu kali pelaksanaan *workshop* telah memberikan perubahan positif, tetapi penguatan yang dilakukan secara periodik berpotensi menghasilkan peningkatan yang lebih optimal.

Temuan ini sejalan dengan penelitian Nilfyr et al. (2022) yang menunjukkan bahwa dinamika regulasi emosi dalam interaksi mikro guru dan anak merupakan proses yang berlangsung secara terus-menerus dan dipengaruhi oleh berbagai situasi pembelajaran. Oleh karena itu, pengembangan kemampuan regulasi emosi guru memerlukan kesempatan untuk mempraktikkan strategi yang dipelajari dalam berbagai konteks pembelajaran nyata.

Implikasi Penelitian

Penelitian ini memberikan kontribusi empiris terhadap pengembangan kajian regulasi emosi guru, khususnya pada dimensi regulasi emosi mikro yang masih relatif terbatas dalam penelitian sebelumnya. Berbeda dengan penelitian terdahulu yang umumnya memandang regulasi emosi

sebagai kompetensi profesional secara umum atau berfokus pada penanganan perilaku tertentu, penelitian ini menunjukkan bahwa penguatan strategi regulasi emosi mikro melalui intervensi terstruktur dapat meningkatkan kemampuan guru dalam membangun lingkungan belajar responsif.

Implikasi praktis dari penelitian ini adalah pentingnya penyelenggaraan program pengembangan profesional guru yang tidak hanya berfokus pada kompetensi pedagogik, tetapi juga pada penguatan kemampuan regulasi emosi dalam interaksi sehari-hari di kelas. Pengembangan kompetensi tersebut diharapkan mampu mendukung terciptanya lingkungan belajar yang lebih hangat, aman, responsif, dan mendukung perkembangan sosial-emosional anak usia dini.

Kesimpulan

Penelitian ini menunjukkan bahwa penguatan strategi regulasi emosi mikro berpengaruh signifikan terhadap kemampuan guru Raudhatul Athfal dalam membangun lingkungan belajar responsif. Hasil uji *Paired Sample t-test* menunjukkan adanya perbedaan yang signifikan antara skor sebelum dan sesudah pemberian intervensi, yang mengindikasikan bahwa *workshop* penguatan strategi regulasi emosi mikro mampu meningkatkan kemampuan guru dalam mengelola respons emosional selama proses pembelajaran sekaligus meningkatkan kemampuan mereka dalam menciptakan lingkungan belajar yang hangat, responsif, dan mendukung perkembangan sosial-emosional anak.

Analisis efektivitas menggunakan N-Gain menunjukkan bahwa peningkatan kemampuan guru berada pada kategori sedang. Hasil tersebut mengindikasikan bahwa intervensi yang diberikan memberikan dampak positif, namun masih terdapat peluang untuk meningkatkan efektivitasnya melalui program penguatan yang lebih berkelanjutan dan intensif.

Penelitian ini memberikan kontribusi terhadap pengembangan kajian pendidikan anak usia dini dengan menghadirkan bukti empiris mengenai pentingnya penguatan strategi regulasi emosi mikro sebagai salah satu upaya meningkatkan kualitas interaksi guru dan anak dalam membangun lingkungan belajar responsif. Temuan ini memperluas kajian regulasi emosi guru yang selama ini lebih banyak membahas regulasi emosi secara umum, dengan menekankan pentingnya regulasi emosi pada interaksi mikro yang terjadi dalam pembelajaran sehari-hari.

Penelitian ini memiliki beberapa keterbatasan. Desain penelitian menggunakan *One-Group Pre-test Post-test* tanpa kelompok kontrol sehingga pengaruh intervensi belum dapat dibandingkan dengan kelompok lain. Selain itu, jumlah responden relatif terbatas dan hanya melibatkan guru Raudhatul Athfal di Kabupaten Sragen sehingga hasil penelitian perlu digeneralisasikan secara hati-hati pada konteks yang berbeda.

Selain itu, program penguatan strategi regulasi emosi mikro dapat dikembangkan dalam bentuk pelatihan yang dilakukan secara berkelanjutan, disertai pendampingan dan praktik reflektif di kelas. Pengembangan tersebut diharapkan tidak hanya meningkatkan kemampuan regulasi emosi guru, tetapi juga memperkuat kualitas interaksi guru dan anak serta mendukung terciptanya lingkungan belajar yang semakin responsif di satuan Pendidikan Anak Usia Dini.

Daftar Pustaka

- Aldrup, K., Carstensen, B., Klusmann, U., Carstensen, B., & Klusmann, U. (2024). The role of teachers' emotion regulation in teaching effectiveness : A systematic review integrating four lines of research review integrating four lines of research. *Educational Psychologist*, 59(2), 89–110. <https://doi.org/10.1080/00461520.2023.2282446>
- Aprianti, D., Ulfah, S. M., & Nurlinda. (2026). *Kecerdasan Emosional Guru dan Implikasinya Terhadap Motivasi Belajar Anak Usia Dini*. 4(4), 21716–21723.
- Blewitt, C., Morris, H., Nolan, A., Jackson, K., Barrett, H., Blewitt, C., Morris, H., Nolan, A., Jackson, K., & Barrett, H. (2018). *Strengthening the quality of educator-child interactions in early childhood education and care settings : a conceptual model to improve mental health outcomes for preschoolers*. 4430. <https://doi.org/10.1080/03004430.2018.1507028>
- Coletta, V. P., & Steinert, J. J. (2020). Why normalized gain should continue to be used in analyzing preinstruction and postinstruction scores on concept inventories. *Physical Review Physics Education Research*, 16(1), 10108. <https://doi.org/10.1103/PhysRevPhysEducRes.16.010108>
- Creswell, J. W. (2014). *RESEARCH DESIGN: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches*. SAGE Publications, Inc.
- Fadila, S. N., Shandya, R. A., Arumjati, H., & Ainun, S. (2025). *Strategi Guru dalam Membantu Anak Temper Tantrum dalam Mengelola Emosi*. 9, 21391–21398.
- Gross, J. J. (1998). *The Emerging Field of Emotion Regulation : An Integrative Review Ih Ih*. 2(5), 271–299.
- Gross, J. J. (2015). *Emotion Regulation : Current Status and Future Prospects*. 1–26. <https://doi.org/10.1080/1047840X.2014.940781>
- Grosse, G., Simon, A., Soemer, A., Schönfeld, R., Barth, S., & Linde, N. (2022). Teacher – Child Interaction Quality Fosters Working Memory and Social - Emotional Behavior in Two - and - Three - Year - Old Children. *International Journal of Early Childhood*, 54(3), 421–444. <https://doi.org/10.1007/s13158-022-00327-w>
- Nilfyr, K., Aspelin, J., & Lantz-Andersson, A. (2022). *To conform or not to conform : An in-depth analysis of teacher – child interaction and the role of emotions in social adaptation in preschool*. <https://doi.org/10.1177/1476718X221087073>
- Pianta, R. C., & Hofkens, T. (2023). *Defining early education quality using CLASS-observed teacher-student interaction*. (July). <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1110419>
- Putri, H. A., & Hibana. (2024). *Menciptakan Lingkungan Belajar Aman dan Nyaman di Lembaga Pendidikan Anak Usia Dini*. 754–767. <https://doi.org/10.19105/kiddo.v5i1.14536>
- Rahiem, M. D. H. (2023). *Aulad : Journal on Early Childhood Orang Tua dan Regulasi Emosi Anak Usia Dini*. 6(1). <https://doi.org/10.31004/aulad.v6i1.441>
- Ramadhanty, I., Abidin, Y., Undayasari, D., & Aisyah, E. S. (2025). *Aulad : Journal on Early Childhood Membangun Rasa Aman Anak Usia Dini Melalui Pendekatan Responsif Guru*. 8(3), 1126–1133. <https://doi.org/10.31004/aulad.v8i3.1125>
- Rokhmiana, L., Afrianti, S. A., Dwi, D., & Widya, I. (2024). *Pengaruh Pola Asuh Orang Tua terhadap Perkembangan Sosial Emosional Anak Usia 4-5 Tahun*. 5(1), 896–906. <https://doi.org/10.37985/murhum.v5i1.404>
- Sugiyono. (2022). *Metode penelitian kuantitatif, kualitatif, dan R&D (Edisi 2, Cet. 29)*. Alfabeta.
- Tilbe, Y. T., & Xiaosong, G. (2024). *Teacher-related factors associated with teacher-child interaction quality in preschool education*. *International Journal of Child Care and Education Policy*, 18(9), 1–19. <https://doi.org/10.1186/s40723-024-00134-x>
- Ulloa, M., Evans, I., & Jones, L. (2016). *The effects of emotional awareness training on*

teachers ' ability to manage the emotions of preschool children : An experimental study
Efectos del desarrollo de la conciencia emocional en la capacidad de los profesores para
gestionar las emociones de niños en edad preescolar : un estudio experimental. 9, 1–14.
<https://doi.org/10.5231/psy.writ.2015.1711>

Wang, X., Chen, S., Xie, S., Shi, H., Zhang, L., Yang, L., Zhao, X., Jeon, L., Wang, X., Chen, S.,
Xie, S., Shi, H., & Zhang, L. (2026). *Pre-Service Early Childhood Education Teachers '*
Self-Efficacy , Emotion Regulation Strategies , and Responsiveness to Children ' s
Emotions : A Latent Profile Approach Pre-Service Early Childhood Education Teachers '
Self-Efficacy , Emotion Regulation Strategies , and Responsiveness to Children ' s
Emotions : A Latent Profile Approach. *Early Education and Development*, 37(1), 148–165.
<https://doi.org/10.1080/10409289.2025.2548029>

Yusuf, R. N., Siti, N., Aulia, T., Khoeri, A., Herdiyanti, G. S., & Nuraeni, E. D. (2023). *Urgensi*
pendidikan anak usia dini bagi tumbuh kembang anak. 1(1), 37–44.