



PENGARUH PERAN GURU TERHADAP EGOSENTRISME ANAK USIA DINI

Rizqi Syafrina¹, Reni Ardiana², Mahkamah Brantasari³, Yuliana Inuq⁴

Universitas Widya Gama Mahakam Samarinda^{1,2,3,4}

e-mail: rizqi@uwgm.ac.id¹, reniardiana@uwgm.ac.id², mahkamah@uwgm.ac.id³,
inuqpaid6@gmail.com⁴

Diterima: 07/08/2026; Direvisi: 14/08/2026; Diterbitkan: 26/08/2026

ABSTRAK

Perkembangan sosial anak usia dini berlangsung melalui proses belajar memahami perspektif orang lain, mengelola respons emosional, dan membangun interaksi sosial, sementara kecenderungan egosentris masih menjadi bagian dari karakteristik perkembangan pada fase ini. Dalam konteks tersebut, kualitas keterlibatan guru menjadi aspek yang perlu dikaji karena pengalaman anak di lingkungan sekolah dapat membentuk cara mereka merespons situasi sosial. Penelitian ini menelaah pengaruh peran guru terhadap tingkat egosentrisme anak usia dini dengan melibatkan 156 guru sebagai responden. Data dikumpulkan melalui kuesioner tertutup menggunakan skala Likert 4 poin yang mencakup 24 butir untuk mengukur peran guru dan 12 butir untuk mengukur egosentrisme anak. Setelah pengujian validitas, reliabilitas, normalitas, dan linearitas, data dianalisis menggunakan regresi linear sederhana dengan bantuan *Statistical Package for the Social Sciences (SPSS)* versi 25. Analisis menghasilkan nilai koefisien korelasi sebesar 0,666 dan koefisien determinasi sebesar 0,443, dengan nilai signifikansi 0,000 ($p < 0,05$). Temuan ini menempatkan peran guru sebagai faktor yang berkaitan secara signifikan dengan variasi tingkat egosentrisme anak, dengan kontribusi sebesar 44,3%, sedangkan 55,7% lainnya berkaitan dengan faktor di luar model penelitian. Secara substantif, penguatan fungsi guru sebagai edukator, teladan, perancang pembelajaran, konsultan, dan mediator dapat menjadi bagian dari upaya mendukung perkembangan sosial anak.

Kata Kunci: *Anak Usia Dini, Egosentrisme, Peran Guru, Perkembangan Sosial Emosional.*

ABSTRACT

Early childhood social development involves learning to understand others' perspectives, regulate emotional responses, and establish social interactions, while egocentric tendencies remain a characteristic feature of development during this stage. Within this context, the quality of teachers' involvement warrants attention, as children's experiences in the school environment may shape the ways in which they respond to social situations. This study examines the influence of teachers' roles on the level of egocentrism among young children, involving 156 parents as respondents. Data were collected through a closed-ended questionnaire using a 4-point Likert scale, consisting of 24 items measuring teachers' roles and 12 items assessing children's egocentrism. Following validity, reliability, normality, and linearity testing, the data were analyzed using simple linear regression with the assistance of *Statistical Package for the Social Sciences (SPSS)* version 25. The analysis produced a correlation coefficient of 0.666 and a coefficient of determination of 0.443, with a significance value of 0.000 ($p < 0.05$). These findings indicate that teachers' roles are significantly associated with variations in children's levels of egocentrism, contributing 44.3% to the model, while the remaining 55.7% is associated with factors beyond the scope of



this study. Substantively, strengthening teachers' functions as educators, role models, learning designers, consultants, and mediators may support children's social development.

Keywords: *Early Childhood, Egocentrism, Teachers' Roles, Social-Emotional Development.*

PENDAHULUAN

Anak usia dini memasuki fase perkembangan ketika cara memahami dunia masih sangat dipengaruhi oleh pengalaman dan sudut pandangnya sendiri. Dalam proses tersebut, anak belum selalu mampu menyadari bahwa orang lain dapat memiliki keinginan, pengetahuan, maupun perasaan yang berbeda dari dirinya. Perspektif perkembangan kognitif dan sosial menempatkan kemampuan memahami orang lain sebagai sesuatu yang berkembang secara bertahap melalui kematangan individu sekaligus interaksi dengan lingkungan (Habsy et al., 2024). Karena itu, kecenderungan berpusat pada diri sendiri pada masa awal kehidupan tidak dapat dipandang secara sederhana sebagai perilaku negatif, melainkan sebagai bagian dari proses perkembangan yang membutuhkan pengalaman sosial yang semakin kompleks. Pengalaman anak dalam mengenali lingkungan dan berbagai fenomena di sekitarnya juga memperluas ruang interaksi serta eksplorasi yang menjadi bagian dari pengalaman belajarnya (Cahyadi et al., 2023).

Ketika kecenderungan tersebut muncul dalam interaksi sehari-hari, anak dapat mengalami kesulitan untuk berbagi, menunggu giliran, menerima keinginan orang lain, atau menyesuaikan diri dengan aturan bersama. Persoalan tersebut menjadi lebih kompleks apabila anak belum memperoleh pendampingan yang memadai untuk mengelola konflik dan memahami konsekuensi perilakunya terhadap orang lain. Kajian mengenai egosentrisme anak usia dini menempatkan pemahaman terhadap karakteristik perkembangan tersebut sebagai bagian dari upaya pendampingan anak secara lebih tepat (Syafarina et al., 2025). Pada saat yang sama, pengembangan kemampuan resolusi konflik sejak usia dini memberikan ruang bagi anak untuk belajar menghadapi perbedaan dan membangun pola interaksi yang lebih adaptif (Maningtyas & Aisyah, 2021). Dengan demikian, persoalan egosentrisme tidak hanya berkaitan dengan karakteristik individual anak, tetapi juga dengan kualitas pengalaman sosial yang tersedia dalam kehidupannya.

Perubahan dari orientasi yang dominan berpusat pada diri menuju kemampuan mempertimbangkan orang lain berkaitan erat dengan berkembangnya kemampuan mengambil perspektif. Caldwell et al. (2022) memperlihatkan keterkaitan *visuospatial perspective-taking* dengan pemahaman anak terhadap pikiran dan emosi, sehingga perkembangan perspektif memiliki konsekuensi yang melampaui aspek kognitif semata. Anak yang memperoleh kesempatan untuk terlibat dalam aktivitas bersama berpotensi lebih sering menghadapi situasi yang menuntut negosiasi, kerja sama, dan perhatian terhadap respons orang lain. Pengembangan permainan kolaboratif sebagai sarana peningkatan empati pada anak usia dini juga memperlihatkan bahwa pengalaman belajar dapat dirancang untuk memfasilitasi perilaku sosial yang lebih adaptif (Utamy et al., 2021). Dalam konteks ini, proses belajar anak tidak hanya berlangsung melalui penyampaian informasi, tetapi juga melalui keterlibatan langsung dalam situasi sosial yang menuntut respons terhadap orang lain.

Lingkungan pendidikan menyediakan ruang yang lebih terstruktur bagi anak untuk mengalami proses tersebut. Anak berhadapan dengan aturan, kegiatan bersama, perbedaan karakter teman, serta berbagai bentuk interaksi yang tidak selalu sesuai dengan keinginannya. Sosialisasi nilai dan norma sejak usia dini dapat membantu anak mengenali batas perilaku dan memahami kehidupan bersama dalam lingkungan sosial (Arifah et al., 2023). Pengalaman belajar yang dikaitkan dengan konteks kehidupan anak memberikan kesempatan kepada



peserta didik untuk terlibat secara aktif dalam proses pembelajaran serta memahami materi secara lebih bermakna. Purnami et al. (2024) menunjukkan bahwa penerapan *Contextual Teaching and Learning* dapat meningkatkan aktivitas belajar peserta didik karena pembelajaran menghubungkan materi dengan situasi yang relevan dengan kehidupan siswa. Di sisi lain, aktivitas bermain dan seni memberikan bentuk pengalaman yang berbeda dalam mendorong ekspresi serta keterlibatan anak dalam kegiatan pendidikan (Rahmi & Maemonah, 2023), sehingga proses perkembangan sosial dapat berlangsung melalui pengalaman pedagogis yang beragam.

Di antara berbagai unsur yang membentuk pengalaman tersebut, guru memiliki posisi langsung dalam menentukan bagaimana interaksi di lingkungan belajar berlangsung. Cara guru merespons konflik, memberikan contoh perilaku, mengarahkan kegiatan, dan membangun komunikasi dengan anak dapat membentuk kualitas hubungan yang dialami anak selama berada di sekolah. Wang et al. (2024) menunjukkan bahwa karakteristik psikologis guru, kecerdasan emosional, dan empati berkaitan dengan kualitas hubungan guru-anak pada konteks pendidikan prasekolah. Sementara itu, Mahzumi et al. (2024) mengaitkan kesesuaian peran guru dalam strategi resolusi konflik dengan peningkatan empati dan keterampilan sosial, meskipun penelitian tersebut dilakukan pada jenjang sekolah dasar. Kedua temuan tersebut memperkuat argumentasi bahwa peran pendidik tidak hanya dapat dipahami dalam dimensi instruksional, tetapi juga sebagai bagian dari pembentukan kualitas interaksi sosial peserta didik.

Sejumlah penelitian telah memperlihatkan keterkaitan peran guru dengan berbagai aspek perkembangan anak, tetapi variabel yang dikaji masih beragam dan belum selalu berfokus pada kecenderungan egosentrisme. Wardani et al. (2021), misalnya, mengkaji hubungan peran guru dengan rasa percaya diri anak usia dini, sedangkan penelitian lain memperlihatkan bahwa perkembangan sosial-emosional anak dapat dipengaruhi oleh keterlibatan lingkungan pendidikan dan pola pendampingan yang diterima anak. Temuan-temuan tersebut menunjukkan bahwa guru merupakan salah satu bagian dari lingkungan perkembangan anak, tetapi belum secara khusus menjelaskan seberapa besar kontribusi pelaksanaan peran guru terhadap variasi kecenderungan egosentrisme anak usia dini. Dengan demikian, terdapat ruang penelitian untuk menguji hubungan tersebut secara lebih terarah melalui pendekatan kuantitatif. Fokus tersebut menjadi relevan karena perilaku yang berkaitan dengan kesulitan memahami orang lain membutuhkan penjelasan empiris mengenai faktor pendidikan yang berhubungan dengan perkembangannya.

Berangkat dari kesenjangan tersebut, penelitian ini bertujuan menganalisis pengaruh peran guru terhadap tingkat egosentrisme anak usia dini melalui pendekatan kuantitatif. Penelitian memosisikan peran guru sebagai konstruk yang mencakup fungsi edukatif, keteladanan, perancangan pembelajaran, serta pendampingan dan mediasi dalam interaksi anak. Kebaruan penelitian terletak pada upaya menghubungkan secara lebih spesifik dimensi peran guru dengan kecenderungan egosentrisme, bukan hanya dengan perkembangan sosial-emosional secara umum atau satu bentuk kompetensi sosial tertentu. Selain mengidentifikasi keberadaan hubungan antarvariabel, penelitian ini juga diarahkan untuk memperoleh gambaran mengenai besaran kontribusi peran guru dalam menjelaskan variasi kecenderungan egosentrisme anak. Hasil penelitian diharapkan dapat memperluas pemahaman empiris mengenai posisi guru dalam pengalaman sosial anak sekaligus memberikan dasar bagi pengembangan strategi pendampingan yang membantu anak bergerak menuju interaksi yang semakin mampu mempertimbangkan perspektif dan kebutuhan orang lain.



METODE PENELITIAN

Penelitian ini dilaksanakan dengan menempatkan persepsi guru sebagai sumber informasi untuk mengkaji keterkaitan antara peran guru dan kecenderungan egosentrisme anak usia dini. Anak berusia 4–6 tahun yang terdaftar pada satuan PAUD/TK di Kalimantan Timur menjadi unit analisis, sedangkan informasi empiris diperoleh melalui guru kelas sebagai responden. Dari 160 guru yang tercatat dalam populasi pada lembaga PAUD yang menjadi lokasi penelitian, sebanyak 156 responden memenuhi kriteria analisis. Pemilihan responden dilakukan menggunakan *simple random sampling* melalui survei daring, dengan mempertimbangkan bahwa setiap anggota populasi memiliki peluang yang sama untuk terlibat dalam penelitian. Kerangka penelitian menggunakan pendekatan kuantitatif dengan desain korelasional karena analisis diarahkan untuk menguji pengaruh statistik antara peran guru sebagai variabel bebas dan tingkat egosentrisme anak sebagai variabel terikat.

Data primer dikumpulkan melalui kuesioner tertutup yang disebar secara daring menggunakan skala Likert empat poin. Persepsi responden mengenai pelaksanaan peran guru dihimpun melalui 24 butir pernyataan yang mencakup dimensi edukator, keteladanan, perancang pembelajaran, serta konsultan dan mediator. Sementara itu, kecenderungan egosentrisme anak diukur melalui 12 butir pernyataan yang menggambarkan keterbatasan memahami perspektif orang lain, orientasi pada kepentingan pribadi, sensitivitas terhadap dinamika sosial, dan keyakinan terhadap kebenaran diri. Sebelum digunakan dalam pengujian utama, kualitas kedua instrumen diperiksa melalui uji validitas dan reliabilitas; seluruh butir memiliki koefisien korelasi di atas 0,159, sedangkan nilai *Cronbach's Alpha* mencapai 0,925 untuk skala peran guru dan 0,907 untuk skala egosentrisme anak. Tahapan ini dilakukan untuk memastikan bahwa data yang dikumpulkan memiliki konsistensi internal yang memadai sebelum memasuki analisis inferensial.

Setelah seluruh respons yang memenuhi kriteria dihimpun dan disiapkan untuk pengolahan, data terlebih dahulu diringkas melalui statistik deskriptif untuk menggambarkan karakteristik responden dan distribusi variabel penelitian. Selanjutnya, kelayakan penggunaan analisis parametrik diperiksa melalui uji normalitas dan uji linearitas, sehingga pola distribusi residual serta hubungan linear antarvariabel dapat diperhatikan sebelum model utama diterapkan. Pengujian hipotesis kemudian dilakukan menggunakan regresi linear sederhana untuk memperoleh informasi mengenai arah hubungan dan besaran kontribusi peran guru terhadap tingkat egosentrisme anak. Seluruh proses pengolahan statistik dilakukan dengan bantuan *Statistical Package for the Social Sciences (SPSS)* versi 25. Rangkaian prosedur tersebut memungkinkan data bergerak dari tahap pemeriksaan kualitas instrumen hingga pengujian model hubungan secara terstruktur tanpa menempatkan uraian teoritis yang tidak diperlukan dalam bagian metode.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Hasil

1. Karakteristik Subjek Penelitian

Pengumpulan data dilakukan melalui distribusi kuesioner digital menggunakan *Google Form* kepada guru PAUD/TK di Kalimantan Timur. Sebanyak 160 respons berhasil dihimpun selama proses pengumpulan data, kemudian dilakukan pemeriksaan berdasarkan kriteria yang telah ditetapkan. Dari keseluruhan respons tersebut, 156 data memenuhi kriteria untuk dilanjutkan ke tahap analisis. Karakteristik responden menurut pendidikan terakhir disajikan pada Tabel 1.



Tabel 1. Deskripsi Subjek Penelitian Berdasarkan Tingkat Pendidikan Terakhir

Tingkat Pendidikan Terakhir	Jumlah (Orang)	Persentase (%)
SMA/SMK	112	71,80
D3	6	3,84
S1	38	24,36
Total	156	100,00

Komposisi pada Tabel 1 memperlihatkan bahwa kelompok dengan pendidikan terakhir SMA/SMK merupakan bagian terbesar dari sampel, yaitu 112 responden atau 71,80%. Responden dengan pendidikan S1 berjumlah 38 orang atau 24,36%, sedangkan kelompok D3 berjumlah 6 orang atau 3,84%. Dengan demikian, keseluruhan data yang digunakan dalam analisis berjumlah 156 responden dengan tiga kategori tingkat pendidikan. Distribusi tersebut digunakan sebagai gambaran karakteristik subjek yang memberikan penilaian dalam penelitian ini.

2. Pengujian Instrumen Penelitian

Sebelum memasuki pengujian hubungan antarvariabel, kualitas instrumen diperiksa melalui pengujian validitas dan reliabilitas. Instrumen pertama mengukur peran guru melalui empat dimensi, yaitu edukator, keteladanan, perancang pembelajaran, serta konsultan dan mediator. Skala ini menggunakan 24 butir pernyataan dengan komposisi seimbang antara butir *favorable* dan *unfavorable*. Sebaran masing-masing butir pada setiap dimensi ditampilkan pada Tabel 2.

Tabel 2. Sebaran Butir Skala Peran Guru

Dimensi Peran Guru	Nomor Butir <i>Favorable</i>	Nomor Butir <i>Unfavorable</i>	Total Butir
Edukator	1, 2, 3	4, 5, 6	6
Keteladanan	7, 8, 9	10, 11, 12	6
Perancang Pembelajaran	13, 14, 15	16, 17, 18	6
Konsultan dan Mediator	19, 20, 21	22, 23, 24	6
Total	12	12	24

Sebaran pada Tabel 2 menunjukkan bahwa setiap dimensi memperoleh enam butir pernyataan, sehingga distribusi instrumen tersusun secara merata. Total 24 butir terdiri atas 12 pernyataan *favorable* dan 12 pernyataan *unfavorable*. Seluruh butir memenuhi kriteria validitas karena memiliki nilai koefisien korelasi lebih besar daripada r tabel sebesar 0,159 pada $N = 156$ dan $\alpha = 0,05$. Pengujian konsistensi internal menghasilkan nilai *Cronbach's Alpha* sebesar 0,925, sehingga instrumen tersebut digunakan dalam tahap analisis berikutnya.

Pengukuran kecenderungan egosentrisme anak dilakukan menggunakan instrumen yang memuat empat indikator utama. Skala terdiri atas 12 pernyataan dengan distribusi butir *favorable* dan *unfavorable*. Mekanisme penskoran dilakukan secara invers, sehingga skor yang lebih tinggi menunjukkan kemampuan kontrol sosial yang lebih baik atau tingkat egosentrisme yang lebih rendah. Rincian distribusi butir untuk setiap indikator dapat dilihat pada Tabel 3.

Tabel 3. Sebaran Butir Skala Egosentrisme Anak Usia Dini

Indikator Egosentrisme	Nomor Butir <i>Favorable</i>	Nomor Butir <i>Unfavorable</i>	Total Butir
Keterbatasan memahami perspektif orang lain	1, 2	3, 4	4
Kecenderungan berorientasi pada kepentingan pribadi	5	6	2
Minimnya sensitivitas terhadap dinamika sosial	7, 8	9, 10	4
Keyakinan mutlak atas kebenaran diri	11	12	2
Total	6	6	12

Tabel 3 memperlihatkan bahwa jumlah butir pada setiap indikator tidak sepenuhnya sama, tetapi seluruhnya membentuk total 12 pernyataan. Enam butir disusun dalam bentuk *favorable*, sedangkan enam butir lainnya berbentuk *unfavorable*. Pengujian empiris menunjukkan bahwa seluruh item memiliki nilai *r* hitung lebih besar daripada 0,159. Nilai *Cronbach's Alpha* sebesar 0,907 juga diperoleh pada instrumen ini, sehingga data dari kedua instrumen dapat digunakan dalam analisis statistik.

3. Uji Asumsi dan Kategorisasi Data

Sebelum pengujian regresi linear sederhana dilakukan, data terlebih dahulu diperiksa untuk melihat pemenuhan asumsi analisis parametrik. Uji normalitas menggunakan teknik Kolmogorov-Smirnov menghasilkan nilai signifikansi sebesar 0,539, yang berada di atas batas 0,05. Pengujian linearitas menghasilkan nilai *Deviation from Linearity* sebesar 0,141 dengan signifikansi lebih besar dari 0,05. Kedua hasil tersebut menjadi dasar untuk melanjutkan analisis regresi linear sederhana.

Selain pengujian asumsi, data mengenai peran guru dikelompokkan ke dalam kategori tinggi, sedang, dan rendah. Pengelompokan dilakukan menggunakan formula rentang skor berdasarkan nilai rata-rata dan standar deviasi sebagaimana digunakan dalam penelitian. Distribusi frekuensi dari ketiga kategori tersebut disajikan pada Tabel 4. Penyajian kategorisasi ini memberikan gambaran mengenai sebaran penilaian responden terhadap konstruk yang diukur.

Tabel 4. Kategorisasi Peran Guru

Kategori	Formula Rentang Skor	Frekuensi (Orang)	Persentase (%)
Tinggi	$X \geq (\mu + 1,0 \alpha)$	135	86,54
Sedang	$(\mu - 1,0 \alpha) \leq X < (\mu + 1,0 \alpha)$	21	13,46
Rendah	$X < (\mu - 1,0 \alpha)$	0	0,00
Total		156	100,00

Distribusi pada Tabel 4 terkonsentrasi pada kategori tinggi dengan frekuensi 135 responden atau 86,54% dari keseluruhan sampel. Sebanyak 21 responden atau 13,46% berada dalam kategori sedang. Tidak terdapat responden yang masuk dalam kategori rendah. Sebaran

tersebut menggambarkan pola penilaian responden terhadap peran guru dalam sampel penelitian sebelum hubungan dengan variabel lain diuji melalui model regresi.

4. Pengujian Hipotesis

Pengujian hipotesis dilakukan menggunakan regresi linear sederhana untuk menguji hubungan antara peran guru dan tingkat egosentrisme anak usia dini. Analisis dilakukan menggunakan SPSS versi 25 setelah data memenuhi persyaratan normalitas dan linearitas. Informasi mengenai koefisien regresi, kesalahan standar, nilai *t*, koefisien korelasi, dan koefisien determinasi dirangkum dalam Tabel 5. Seluruh nilai statistik pada tabel berikut dipertahankan sesuai dengan hasil pengolahan data penelitian.

Tabel 5. Hasil Uji Regresi Linear Sederhana Peran Guru terhadap Egosentrisme Anak

Variabel	Koefisien (β)	Std. Error	<i>t</i> hitung
Konstanta	18,241	2,105	8,666
Peran Guru	0,412	0,037	11,061
Koefisien Korelasi (<i>r</i>)	0,666		
Koefisien Determinasi (R^2)	0,443		

Pengujian regresi menghasilkan nilai signifikansi sebesar 0,000 atau lebih kecil dari 0,05. Koefisien regresi untuk peran guru tercatat sebesar 0,412 dengan nilai *t* hitung sebesar 11,061 dan *Std. Error* sebesar 0,037. Nilai koefisien korelasi sebesar 0,666 menunjukkan arah dan kekuatan hubungan statistik antara kedua konstruk yang dianalisis, sedangkan nilai tersebut perlu dibaca dengan memperhatikan mekanisme penskoran invers pada instrumen egosentrisme. Sementara itu, nilai R^2 sebesar 0,443 menunjukkan bahwa model regresi dalam penelitian ini menjelaskan 44,3% variasi pada variabel terikat, sedangkan 55,7% sisanya berada di luar variasi yang dijelaskan oleh model.

Secara keseluruhan, rangkaian analisis dimulai dari pemeriksaan karakteristik responden, pengujian kualitas instrumen, pemenuhan asumsi analisis, kategorisasi data, hingga pengujian hipotesis menggunakan regresi linear sederhana. Kelima tabel yang disajikan memberikan urutan informasi empiris tanpa mengulangi angka yang sama secara berlebihan dalam uraian naratif. Temuan statistik menunjukkan adanya hubungan yang signifikan dalam model yang diuji, dengan nilai koefisien determinasi sebesar 0,443. Pemaknaan mengenai alasan, mekanisme, dan keterkaitan temuan tersebut dengan teori serta penelitian terdahulu selanjutnya ditempatkan pada bagian Pembahasan agar pemisahan antara pelaporan hasil dan interpretasi ilmiah tetap terjaga.

Pembahasan

Temuan penelitian menempatkan peran guru sebagai salah satu unsur yang berkaitan secara signifikan dengan kecenderungan egosentrisme anak usia dini. Nilai koefisien determinasi sebesar 44,3% memperlihatkan bahwa dinamika yang terjadi di lingkungan pembelajaran memiliki kontribusi yang cukup besar terhadap variasi perilaku sosial anak, meskipun perkembangan tersebut tidak dapat dilepaskan dari pengaruh konteks lain. Dalam kehidupan sehari-hari di PAUD, anak tidak hanya menerima arahan secara verbal, tetapi juga terus mengamati cara guru merespons konflik, mengatur interaksi, memberikan perhatian, dan memperlakukan setiap anak. Ruang kelas dengan demikian dapat dipahami sebagai lingkungan sosial tempat anak belajar membaca perspektif orang lain melalui pengalaman



yang berlangsung berulang. Pemaknaan ini selaras dengan kajian Khairunnisa et al. (2023) yang menempatkan guru sebagai pihak yang terlibat dalam pengembangan sosial-emosional anak melalui proses pendampingan dan interaksi selama kegiatan pembelajaran.

Hubungan yang ditemukan dalam penelitian ini juga perlu dibaca dengan mempertimbangkan karakteristik pengukuran egosentrisme yang menggunakan penskoran invers. Skor yang lebih tinggi menggambarkan kemampuan kontrol sosial yang lebih baik atau kecenderungan egosentrisme yang lebih rendah, sehingga pengaruh positif peran guru dalam model statistik berkaitan dengan perkembangan perilaku sosial anak yang lebih adaptif. Dalam konteks tersebut, pengurangan kecenderungan untuk memusatkan perhatian pada diri sendiri tidak semata-mata berlangsung karena anak diberi tahu mengenai perilaku yang benar. Anak memerlukan pengalaman sosial yang memungkinkan mereka belajar menunggu, memahami perasaan teman, bekerja sama, dan mempertimbangkan konsekuensi perilakunya terhadap orang lain. Arah pemaknaan tersebut memiliki kedekatan dengan temuan Berti dan Cigala (2022), yang memperlihatkan keterkaitan pengembangan *mindfulness* pada anak prasekolah dengan perilaku prososial, regulasi diri, dan kemampuan mengambil perspektif.

Jika interaksi sosial dipandang sebagai bagian dari proses belajar, posisi guru menjadi lebih luas daripada sekadar penyampai kegiatan pembelajaran. Kepekaan pendidik dalam mengenali situasi kelas dapat menentukan apakah suatu konflik kecil berkembang menjadi pertentangan atau justru berubah menjadi kesempatan bagi anak untuk belajar menyelesaikan persoalan bersama. Perspektif ini relevan dengan Kanza et al. (2025), yang mengkaji strategi guru dalam menumbuhkan empati dan kerja sama pada anak usia dini. Dengan menyediakan aktivitas yang memberi ruang untuk berinteraksi, berbagi peran, dan menyelesaikan persoalan secara bersama, guru dapat menciptakan kondisi yang mendukung perkembangan orientasi sosial anak. Pola serupa juga dapat ditemukan pada penelitian Nafisa dan Samad (2025), yang menunjukkan bahwa pengalaman bermain yang melibatkan interaksi sosial dapat dikaitkan dengan perkembangan perilaku prososial anak.

Menariknya, kontribusi sebesar 44,3% sekaligus menunjukkan bahwa lingkungan sekolah bukan satu-satunya ruang yang membentuk perkembangan sosial-emosional anak. Sebanyak 55,7% variasi dalam model penelitian ini berkaitan dengan faktor lain yang tidak dimasukkan ke dalam analisis, sehingga temuan tidak tepat apabila dimaknai bahwa perubahan perilaku anak sepenuhnya ditentukan oleh guru. Lingkungan keluarga menjadi salah satu konteks yang relevan karena pengalaman sosial anak berlangsung secara berkelanjutan setelah kegiatan di sekolah berakhir. Rahmatika dan Damayanti (2023) menunjukkan keterkaitan pola asuh orang tua dan bimbingan guru dengan kemandirian sosial-emosional anak usia dini. Sementara itu, Ernawati et al., (2026) secara lebih khusus menempatkan kolaborasi antara orang tua dan guru sebagai bagian dari stimulasi perkembangan sosial-emosional, sehingga keberlanjutan pengalaman anak di rumah dan sekolah layak dipertimbangkan dalam menjelaskan temuan penelitian ini.

Keterhubungan antara lingkungan sekolah dan rumah memberi alasan untuk tidak memandang peran pendidik sebagai intervensi yang bekerja secara terpisah. Anak dapat menerima pola interaksi tertentu di kelas, tetapi penguatan atau perubahan perilaku tersebut berlangsung dalam konteks keluarga yang mungkin memiliki kebiasaan, respons emosional, dan aturan berbeda. Studi Husni et al. (2025) menggarisbawahi arti sinergi guru dan orang tua dalam optimalisasi kecerdasan emosional, meskipun penelitian tersebut dilakukan pada jenjang sekolah dasar sehingga relevansinya terhadap PAUD perlu dipahami secara kontekstual. Dalam penelitian ini, gagasan kolaborasi tersebut membantu menjelaskan mengapa kontribusi model tidak mencapai 100%, karena perkembangan anak berlangsung



dalam jaringan pengalaman sosial yang lebih luas daripada hubungan guru dan anak semata. Dengan demikian, komunikasi antara sekolah dan keluarga dapat diposisikan sebagai ruang untuk menjaga kesinambungan stimulasi, bukan sebagai faktor tambahan yang berdiri sendiri.

Dimensi kualitas hubungan juga memberikan sudut pandang lain dalam membaca pengaruh yang diperoleh. Interaksi antara guru dan anak tidak hanya ditentukan oleh keberadaan guru, melainkan oleh cara hubungan tersebut terbentuk dalam pengalaman sehari-hari. Bub et al. (2026) membahas keterkaitan kontak guru-anak dengan kemampuan akademik dan sosial-emosional anak prasekolah setelah gangguan yang terjadi selama pandemi, sehingga kualitas keterhubungan anak dengan lingkungan pendidikannya menjadi aspek yang relevan untuk diperhatikan. Temuan tersebut dapat ditempatkan berdampingan dengan hasil penelitian ini: peran guru yang dinilai lebih optimal kemungkinan menyediakan kondisi interaksi yang lebih konsisten bagi anak untuk mengembangkan respons sosial. Wardani et al. (2021) juga menunjukkan hubungan antara peran guru dan rasa percaya diri anak usia dini, yang memperlihatkan bahwa kehadiran dan fungsi pendidik dapat berkaitan dengan lebih dari satu aspek perkembangan anak.

Pada akhirnya, pengaruh peran guru terhadap kecenderungan egosentrisme dapat dipahami sebagai bagian dari proses pembelajaran sosial yang berlangsung melalui interaksi, keteladanan, pengelolaan kegiatan, dan pendampingan yang terus menerus. Indiaswari dan Katoningsih (2023) memperlihatkan bahwa peran guru dalam proses pembelajaran dapat dianalisis melalui strategi yang digunakan untuk mendukung perkembangan kemampuan anak, sedangkan Selian dan Amalia (2024) menyoroti bagaimana pendidik memaknai pembelajaran sosial-emosional pada anak usia dini. Kedua kajian tersebut memperkuat pembacaan bahwa praktik pendidik tidak hanya terletak pada materi atau aktivitas yang dipilih, tetapi juga pada kemampuan menciptakan pengalaman belajar yang responsif terhadap kebutuhan perkembangan anak. Oleh sebab itu, temuan penelitian ini memperluas pemahaman bahwa upaya merespons kecenderungan egosentrisme tidak cukup dilakukan melalui instruksi untuk “berperilaku baik”, melainkan melalui pengalaman sosial yang konsisten dan hubungan edukatif yang memungkinkan anak secara bertahap mengenali perspektif di luar dirinya. Seluruh proses tersebut tetap perlu dibaca bersama keterbatasan kontribusi model sebesar 44,3%, sehingga pengembangan penelitian berikutnya dapat memasukkan faktor keluarga, kualitas hubungan guru-anak, pola interaksi teman sebaya, maupun karakteristik lingkungan sosial sebagai variabel yang berpotensi memperluas pemahaman mengenai perkembangan sosial-emosional anak.

KESIMPULAN

Temuan penelitian menegaskan bahwa peran guru memiliki pengaruh signifikan terhadap kecenderungan egosentrisme anak usia dini, dengan kontribusi sebesar 44,3% terhadap variasi perilaku yang dianalisis. Dalam konteks penelitian ini, semakin optimal pelaksanaan fungsi guru sebagai edukator, teladan, perancang pembelajaran, serta konsultan dan mediator, semakin berkembang pula kemampuan sosial anak yang berkaitan dengan penurunan kecenderungan egosentrisme. Temuan tersebut menempatkan interaksi pedagogis sehari-hari sebagai bagian dari pengalaman sosial yang memungkinkan anak belajar mempertimbangkan orang lain, mengelola respons diri, dan berpartisipasi dalam hubungan sosial secara lebih adaptif. Implikasinya, pengembangan kompetensi guru tidak hanya diarahkan pada penyampaian pembelajaran, tetapi juga pada kemampuan membangun lingkungan yang memberi ruang bagi pembiasaan empati, kerja sama, regulasi diri, dan *perspective taking* secara konsisten.



Kontribusi sebesar 44,3% juga mengisyaratkan bahwa perkembangan sosial anak tidak berlangsung hanya melalui pengaruh lingkungan sekolah, karena masih terdapat 55,7% variasi yang berkaitan dengan faktor lain di luar model penelitian. Temuan ini membuka ruang bagi penguatan kolaborasi antara guru dan keluarga agar stimulasi sosial-emosional yang diterima anak tidak berhenti pada satu lingkungan saja. Penelitian selanjutnya dapat memperluas model dengan memasukkan faktor seperti pola asuh, kualitas hubungan guru-anak, interaksi dengan teman sebaya, serta karakteristik lingkungan sosial untuk memperoleh gambaran yang lebih komprehensif. Dengan pengembangan tersebut, studi mendatang tidak hanya dapat menguji besarnya pengaruh berbagai faktor, tetapi juga menjelaskan mekanisme yang membentuk perubahan dari orientasi yang berpusat pada diri menuju kemampuan sosial yang lebih matang.

DAFTAR PUSTAKA

- Arifah, H. N. S., Rahman, A., & Purwanto, D. (2023). Sosialisasi nilai dan norma kepada anak usia dini. *Jurnal Obsesi: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 7(5), 6343–6355. <https://doi.org/10.31004/obsesi.v7i5.3127>
- Berti, S., & Cigala, A. (2022). Mindfulness for preschoolers: Effects on prosocial behavior, self-regulation and perspective taking. *Early Education and Development*, 33(1), 38–57. <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/10409289.2020.1857990>
- Bub, K. L., Neuharth-Pritchett, S., Smolinski, E., & Hirt, S. (2026). Teacher-child contact and pre-kindergartener's academic and social-emotional skills following COVID-19 disruptions. *Early Childhood Education Journal*, 54(3), 1251–1265. <https://doi.org/10.1007/s10643-025-01919-6>
- Cahyadi, J., Jusmirad, Irfawandi, Rempe, E., Eni, Ramadani, Septiansyah, Ilyas, Almaida, Bahri, Hijriana, D. Anggraeni, Sarah, Andinar, Mannuntungi, N. Anggraeni, Khairinisa, Musfira, Khibran, ... Agustang, A. D. M. (2023). Jejak pulau (Penelusuran kehidupan di daratan tersembunyi Bangko Tinggia). *Formosa Journal of Social Sciences*, 2(2), 1–138. <https://doi.org/10.55927/fjss.v2i2.4970>
- Caldwell, M. P., Cheung, H., Cheung, S. K., Li, J. B., & Carrey Siu, T. S. (2022). Visuospatial perspective-taking in social-emotional development: Enhancing young children's mind and emotion understanding via block building training. *BMC Psychology*, 10(1), Article 264. <https://doi.org/10.1186/s40359-022-00976-5>
- Ernawati, E., Mutmainnah, & Alliah, R. (2026). Kolaborasi orang tua dan guru dalam stimulasi perkembangan sosial emosional anak usia dini. *Early Childhood Journal*, 7(1), 37–51. <https://jurnal.fkip.unmul.ac.id/index.php/ecj/article/view/6631>
- Habsy, B. A., Malora, P. I., Widyastutik, D. R., & Anggraeny, T. A. (2024). Teori Jean Piaget vs Lev Vygotsky dalam perkembangan anak di kehidupan bermasyarakat. *TSAQOFAH*, 4(2), 576–590. <https://doi.org/10.58578/tsaqofah.v4i2.2325>
- Husni, M., Ibrahim, D. S. M., Nursyaid, M. Y., & Parhanuddin, L. (2025). Sinergi peran guru dan orang tua dalam optimalisasi kecerdasan emosional peserta didik di SD Negeri 02 Masbagik Timur. *Cokroaminoto Journal of Primary Education*, 8(3), 1382–1399. <https://doi.org/10.30605/cjpe.8.3.2025.6915>
- Indiaswari, T. K., & Katoningsih, S. (2023). Evaluasi peran guru dalam pembelajaran bercerita guna mengembangkan kemampuan menyimak anak usia dini. *Jurnal Obsesi: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 7(3), 3675–3683. <https://doi.org/10.31004/obsesi.v7i3.4675>



- Kanza, N. F. M., Muthohar, S., & Mursid, M. (2025). Strategi guru dalam menumbuhkan empati dan kerja sama anak usia dini. *Aulad: Journal on Early Childhood*, 8(2), 615–625. <https://doi.org/10.31004/aulad.v8i2.891>
- Khairunnisa, K., Khadijah, K., Araminta, N., & Batubara, N. S. br. (2023). Peran Guru Dalam Mengembangkan Sosial Emosional Aud. *Innovative: Journal Of Social Science Research*, 3(2), 10353–10360. <http://j-innovative.org/index.php/Innovative/article/view/1599>
- Mahzumi, A., Muhimmah, H. A., & Purwaka, B. (2024). Kesesuaian peran guru pada strategi resolusi konflik untuk meningkatkan empati dan keterampilan sosial siswa di sekolah dasar. *Pendas: Jurnal Ilmiah Pendidikan Dasar*, 9(4), 355–367. <https://journal.unpas.ac.id/index.php/pendas/article/view/22970>
- Maningtyas, R. T., & Aisyah, E. N. (2021). Strategi guru dalam mengembangkan resolusi konflik pada anak usia dini dalam rangka menyongsong masyarakat 5.0. *AWLADY: Jurnal Pendidikan Anak*, 7(1), 1–13. <https://doi.org/10.24235/awlady.v7i1.7474>
- Nafisa, H., & Samad, M. (2025). Pengaruh permainan galah hadang terhadap perilaku prososial anak. *AL IHSAN: Jurnal Pendidikan Islam Anak Usia Dini*, 6(2), 158–172. <https://ejournal.uniib.ac.id/index.php/alihsan/article/view/3478>
- Purnami, I. G. A. A. L., Lasmawan, I. W., & Kertih, I. W. (2024). Pengaruh model pembelajaran Contextual Teaching and Learning terhadap aktivitas dan prestasi belajar IPS SD. *Pendas: Jurnal Ilmiah Pendidikan Dasar*, 9(4). <https://journal.unpas.ac.id/index.php/pendas/article/view/20227>
- Rahmatika, L., & Damayanti, A. (2023). Pengaruh pola asuh orang tua dan bimbingan guru terhadap kemandirian sosial emosional anak usia dini. *Jurnal Studi Guru dan Pembelajaran*, 6(2), 96–106. <https://doi.org/10.30605/jsqp.6.2.2023.2604>
- Rahmi, A., & Maemonah, M. (2023). Implikasi seni dalam bermain alat musik drum pada anak usia dini. *Early Childhood Research Journal*, 6(2), 83–92. <https://doi.org/10.23917/ecrj.v6i2.23302>
- Selian, S. N., & Amalia, H. (2024). Persepsi pendidik tentang pembelajaran sosial emosional anak usia dini. *Jurnal Obsesi: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 8(2), 303–312. <https://doi.org/10.31004/obsesi.v8i2.5192>
- Syafrina, R., Brantasari, M., Ardiana, R., Pratiwi, Y. I., Echaristy, A. R., & Meyssi, M. (2025). Webinar “Mengenal egosentrisme anak usia dini”. *Jurnal Pengabdian kepada Masyarakat Nusantara*, 6(4), 4899–4903. <https://ejournal.sisfokomtek.org/index.php/jpkm/article/view/7033>
- Utamy, D., Afiati, E., & Conia, P. D. D. (2021). Pengembangan modul bimbingan kelompok dengan teknik permainan kolaboratif untuk meningkatkan perilaku empati anak usia dini. *Equivalent: Jurnal Ilmiah Sosial Teknik*, 3(2), 67–76. <https://doi.org/10.59261/jequi.v3i2.44>
- Wang, Y., Pan, B., Yu, Z., & Song, Z. (2024). The relationship between preschool teacher trait mindfulness and teacher-child relationship quality: The chain mediating role of emotional intelligence and empathy. *Current Psychology*, 43(3), 2667–2678. <https://doi.org/10.1007/s12144-023-04512-5>
- Wardani, I. K., Hafidah, R., & Dewi, N. K. (2021). Hubungan antara peran guru dengan rasa percaya diri anak usia dini. *Kumara Cendekia*, 9(4), 225–234. <https://doi.org/10.20961/kc.v9i4.54845>