

Peran Guru dalam Membangun Kemandirian Melalui Kegiatan *Daily Life* pada Anak Usia Dini

Nadea Dewi Azzahro^{1*}, Sofa Muthohar²

^{1,2}Universitas Islam Negeri Walisongo Semarang, Indonesia

Email Corresponding Author: 23031060033@student.walisongo.ac.id

Artikel Info

History

Received 2026-07-15,

Revised 2026-07-24,

Accepted 2026-08-25,

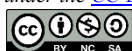
Online First 2026-08-31

Keywords: Teacher's Role; Independence; Early Childhood; Daily Life

Kata Kunci: Peran Guru; Kemandirian; Anak Usia Dini; Kehidupan Sehari-hari

© 2026 Nadea Dewi Azzahro,
Sofa Muthohar

This is an open access article
under the [CC-BY-NC-SA](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/) license.



Abstract

Early childhood independence is an essential developmental competency that needs to be cultivated through meaningful daily experiences. This study aims to explore the teacher's role in fostering children's independence through daily life activities, particularly dressing, eating, and tidying up. A descriptive qualitative approach was employed at RA Al-Hidayah, UIN Walisongo Semarang, involving classroom teachers and children as primary informants. Data were collected through in-depth interviews, participatory observations, and documentation and analyzed using the Miles and Huberman interactive model. The findings show that teachers foster independence through direct modeling, prompting questions, scaffolding, positive reinforcement, and collaboration with families. Observations indicate that children consistently demonstrate independent behaviors, problem-solving, and decision-making in daily routines, including organizing belongings and cleaning spills without assistance. The novelty lies in integrating organic, dialogic interactions with school-home collaboration to support independence. The study contributes practical insights for strengthening self-reliance, responsibility, and confidence in early childhood education.

Abstrak

Kemandirian merupakan aspek penting dalam perkembangan anak usia dini yang perlu dibangun melalui pengalaman dan rutinitas kehidupan sehari-hari. Penelitian ini bertujuan mengeksplorasi peran guru dalam menumbuhkan kemandirian anak melalui aktivitas berpakaian, makan, dan merapikan barang di RA Al-Hidayah, UIN Walisongo Semarang. Penelitian menggunakan pendekatan kualitatif deskriptif dengan guru kelas dan anak sebagai informan utama. Data diperoleh melalui wawancara mendalam, observasi partisipatif, dan dokumentasi, kemudian dianalisis menggunakan model interaktif Miles dan Huberman. Hasil penelitian menunjukkan bahwa guru menumbuhkan kemandirian melalui keteladanan, pertanyaan pemancing, *scaffolding*, penguatan positif, dan kolaborasi dengan keluarga. Anak secara konsisten menunjukkan perilaku mandiri, pemecahan masalah, dan pengambilan keputusan dalam rutinitas harian, seperti merapikan barang dan membersihkan tumpahan secara mandiri. Kebaruan penelitian terletak pada integrasi interaksi dialogis selama rutinitas dengan sinergi sekolah dan keluarga. Temuan ini memperkuat praktik pendidikan anak usia dini dalam mengembangkan kemandirian, tanggung jawab, dan kepercayaan diri.

PENDAHULUAN

Kemandirian merupakan salah satu aspek perkembangan fundamental yang perlu distimulasi sejak dini karena berfungsi sebagai landasan bagi kemampuan anak dalam mengelola diri sendiri, membuat keputusan sederhana, dan bertanggung jawab atas tugas-tugas sehari-hari (Labiibah et al., 2026). Kehidupan sehari-hari mencakup serangkaian kegiatan praktis (seperti melepas sepatu,

menyimpan tas, makan sendiri, mencuci tangan, dan merapikan mainan) yang memberikan peluang penting bagi anak-anak untuk belajar merawat diri dan membangun kedisiplinan (Febriandani et al., 2025). Pada masa kanak-kanak awal, anak berada dalam fase sensitif di mana mereka menunjukkan minat alami yang tinggi terhadap tugas-tugas praktis ini, yang berarti lingkungan pendidikan harus secara sengaja memberikan pengalaman yang konsisten dan bertujuan untuk memupuk sifat tersebut (Montessori, 1912). Teori perkembangan modern lebih lanjut menekankan bahwa minat alami ini membutuhkan dukungan orang dewasa, khususnya melalui *scaffolding*, yaitu strategi pemberian bantuan sementara dan bertahap yang memungkinkan anak mencapai tingkat kemandirian yang lebih tinggi (Santrock, 2011).

Dalam konteks institusi pendidikan anak usia dini, guru memainkan peran multidimensional. Mereka tidak hanya bertindak sebagai fasilitator yang merancang lingkungan belajar, tetapi juga sebagai teladan yang membimbing anak-anak melewati rutinitas sehari-hari (Raihana, 2025; Khakim & Astutik, 2024). Namun, menumbuhkan kemandirian adalah proses kompleks yang tidak dapat dicapai secara instan; hal ini harus ditanamkan melalui rutinitas yang konsisten, lingkungan yang mendukung, dan interaksi yang sangat peka terhadap tahapan perkembangan anak (Bredenkamp, 2014). Praktiknya, guru sering menghadapi tantangan yang signifikan, seperti kepribadian anak yang bervariasi, latar belakang yang beragam, serta keterbatasan perkembangan anak-anak yang lebih muda yang masih membutuhkan bimbingan intensif langkah demi langkah (Khasanah, 2025). Terlebih lagi, keberhasilan pembiasaan ini sangat bergantung pada sinergi antara pihak sekolah dan keluarga; ketika kebiasaan mandiri yang didorong di sekolah tidak diperkuat oleh orang tua di rumah, perkembangan perilaku anak menjadi terfragmentasi dan kurang optimal (Az Zahra, 2024).

Semakin banyak literatur yang mengakui pentingnya menumbuhkan kemandirian pada anak usia dini. Sintesis dari studi-studi terdahulu mengungkapkan dua titik fokus utama dalam penelitian yang ada. Kelompok studi pertama mengonfirmasi bahwa program "kehidupan praktis" yang dirancang secara khusus dapat secara terstruktur melatih keterampilan motorik dan regulasi diri anak (Aprilia & Rohita, 2022; Meisaroh & Salim, 2024). Kelompok studi lainnya menyoroti peran guru dalam praktik pembentukan kebiasaan umum melalui metode pembelajaran yang spesifik dan terstruktur (Amanda et al., 2019; Arsyiah, 2019). Terlepas dari wawasan-wawasan berharga ini, masih terdapat kesenjangan pengetahuan (*knowledge gap*) yang signifikan. Sebagian besar studi terdahulu ini memperlakukan pembentukan kemandirian sebagai konten pembelajaran yang terpisah atau sangat berfokus pada peran pola asuh orang tua di rumah. Terdapat kekurangan penelitian yang mengeksplorasi bagaimana guru menjalankan peran integratif mereka selama rutinitas sehari-hari yang bersifat organik dan tidak terstruktur.

Memahami bagaimana guru menavigasi momen-momen yang tidak terstruktur ini sangatlah penting, karena kemandirian sejati sering kali terbentuk di luar rencana pembelajaran formal, muncul secara dinamis selama transisi kelas sehari-hari dan tantangan-tantangan kecil. Oleh karena itu, penelitian ini bertujuan untuk mengeksplorasi dan mendeskripsikan bagaimana guru memenuhi peran mereka dalam menumbuhkan kemandirian melalui kegiatan kehidupan sehari-hari yang organik di RA Al-Hidayah, UIN Walisongo, Semarang. Sejalan dengan pendekatan kualitatif, tujuannya adalah untuk memahami secara mendalam proses naturalistik dan interaksi dialogis dari pembiasaan tersebut, alih-alih menguji dampak atau mengukur perubahan kuantitatif pada perilaku anak. Secara khusus, penelitian ini berkontribusi pada bidang pendidikan anak usia dini dengan mengidentifikasi mekanisme yang mendasari cara guru memainkan peran mereka dalam rutinitas sehari-hari, yaitu melalui pemberian keteladanan langsung (*direct modeling*), pemanfaatan pertanyaan pancingan (*prompting questions*), penerapan *scaffolding*, pemberian penguatan positif (*positive reinforcement*), dan pembentukan kolaborasi sekolah-keluarga.

METODE

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif deskriptif, karena bertujuan untuk memahami secara mendalam fenomena peran guru dalam menumbuhkan kemandirian anak melalui kegiatan kehidupan sehari-hari di RA Al-Hidayah UIN Walisongo Semarang (Febriantini et al., 2025). Pendekatan ini dipilih karena memungkinkan eksplorasi makna, pengalaman, dan praktik sehari-hari dari guru maupun anak dalam konteks pembelajaran yang alami, sehingga menghasilkan temuan yang

lebih kaya dan holistik (Creswell, 2014). Subjek penelitian terdiri dari enam guru kelas dan dua puluh anak usia dini di kelas A dan B. Untuk memperjelas peran spesifik mereka dalam penelitian ini, para guru bertindak sebagai informan utama yang dipilih melalui *purposive sampling*, mengingat mereka adalah fasilitator langsung yang bertanggung jawab atas rutinitas kelas. Sementara itu, anak-anak usia dini diposisikan secara khusus sebagai objek observasi untuk memantau perilaku mereka, bukan sebagai informan wawancara. Mengingat subjek meliputi anak-anak usia dini, etika penelitian dijunjung tinggi secara ketat; peneliti memperoleh *informed consent* (persetujuan tindakan) dari pihak sekolah dan orang tua, serta identitas anak-anak dirahasiakan secara anonim dalam pelaporan data.

Pengumpulan data dilakukan menggunakan tiga metode: wawancara mendalam, observasi partisipatif, dan dokumentasi. Wawancara semi-terstruktur dilakukan dengan guru kelas untuk memperoleh informasi mengenai praktik dalam menumbuhkan kemandirian, strategi yang digunakan oleh guru, bentuk-bentuk keteladanan (*modeling*), penggunaan pertanyaan pemantik (*prompting questions*), serta hambatan yang ditemui selama proses bimbingan (Sugiyono, 2019). Wawancara dilakukan sebanyak tiga kali dengan durasi rata-rata 45-60 menit per sesi. Observasi dilaksanakan selama periode dua bulan, berfokus secara langsung pada interaksi sehari-hari antara guru dan anak-anak, seperti bagaimana anak-anak meletakkan tas ransel mereka, mencuci wadah bekal makan siang, atau merapikan alat-alat seni setelah digunakan, dan bagaimana guru merespons situasi-situasi tersebut secara pedagogis.

Analisis data dilakukan menggunakan model interaktif Miles dan Huberman, yang meliputi proses reduksi data, penyajian data, dan penarikan kesimpulan (Miles et al., 2014). Proses analisis dimulai dengan menelaah data mentah dari transkrip wawancara dan catatan lapangan observasi. Data mentah ini kemudian melalui proses pengodean terbuka (*open coding*) untuk menyoroti tindakan dan pernyataan yang signifikan. Kode-kode tersebut kemudian dikelompokkan ke dalam kategori-kategori spesifik (seperti 'praktik *scaffolding*', 'penguatan positif', dan 'respons mandiri anak') yang selanjutnya disintesis menjadi tema-tema yang lebih luas mengenai peran integratif guru untuk interpretasi akhir.

Keabsahan data dipastikan melalui triangulasi sumber dan metode, serta *member checks* (Patton, 2015). Implementasi konkret dari triangulasi metode melibatkan verifikasi silang antara strategi pedagogis yang diklaim digunakan oleh para guru selama wawancara dengan praktik aktual mereka yang terekam selama observasi kelas. Lebih lanjut, proses *member checks* dilakukan dengan mengembalikan transkrip wawancara dan interpretasi data awal peneliti kepada guru yang diwawancarai; hal ini memungkinkan informan untuk memverifikasi bahwa data yang direkam dan interpretasi selanjutnya telah secara akurat mencerminkan pengalaman nyata dan makna yang mereka maksudkan. Pendekatan ini memastikan bahwa data yang diperoleh valid, konsisten, dan dapat dipertanggungjawabkan secara ilmiah.

HASIL PENELITIAN

Guru sebagai Fasilitator dan Teladan

Pelaksanaan peran guru dalam menumbuhkan kemandirian di RA Al-Hidayah, UIN Walisongo Semarang, dilakukan melalui kegiatan kehidupan sehari-hari yang terstruktur dan konsisten. Guru bertindak sebagai fasilitator yang merancang lingkungan yang mendukung dan memberikan kesempatan kepada anak-anak untuk melakukan berbagai kegiatan praktis secara mandiri. Kegiatan-kegiatan tersebut meliputi melepas sepatu, meletakkan tas di loker yang telah ditentukan, membersihkan minuman yang tumpah, mencuci kotak bekal, dan merapikan perlengkapan sekolah setelah digunakan. Selain memfasilitasi lingkungan, guru secara aktif memberikan keteladanan untuk perilaku yang tepat. Hasil observasi menunjukkan bahwa guru tidak sekadar memberikan instruksi dari jauh; sebaliknya, mereka memberikan demonstrasi fisik langkah demi langkah. Sebagai contoh, guru membimbing siswa yang lebih muda untuk menemukan foto identitas siswa mereka pada loker sebelum meletakkan sepatu, untuk memastikan bahwa anak-anak belajar mengenali simbol dan mengikuti urutan kegiatan yang logis. Lebih lanjut, guru sering mengajak anak-anak untuk mengamati kondisi ruang kelas sebagai bentuk keteladanan akan kebersihan dan tanggung jawab sosial. Selama wawancara mendalam, seorang guru kelas menyatakan: “Saya selalu mengajak anak-anak untuk mengamati kelas bersama-sama. Saya bertanya kepada mereka, 'Kalau kelasnya berantakan, enak tidak dilihatnya? Lalu apa yang harus kita

lakukan?" Dari situ, saya sengaja mencontohkan cara mengambil sampah atau merapikan buku, sehingga mereka bisa langsung mengamati tindakan saya dan mengikutinya."

Pertanyaan Pancingan sebagai Strategi Scaffolding

Data kualitatif mengungkapkan bahwa proses pembentukan kebiasaan di institusi ini jarang dilakukan melalui perintah langsung satu arah. Sebaliknya, guru lebih dominan menggunakan pertanyaan pancingan (*prompting questions*) untuk menstimulasi proses kognitif dan keterampilan pemecahan masalah anak. Interaksi dialogis ini berfungsi sebagai strategi *scaffolding* yang memberdayakan anak-anak untuk bertindak berdasarkan nalar mereka sendiri, alih-alih sekadar kepatuhan. Observasi lapangan mencatat contoh spesifik pada jam istirahat makan ketika seorang anak secara tidak sengaja menumpahkan minumannya. Alih-alih langsung menyuruh anak tersebut untuk mengelapnya atau melakukannya untuk mereka, guru mendekati anak tersebut dan bertanya, "Sayang, kalau minumannya tumpah seperti ini, apa yang harus dilakukan supaya mejanya bersih lagi?" Pertanyaan pancingan ini mendorong anak tersebut untuk berhenti sejenak, melihat sekeliling, dan akhirnya menyimpulkan sendiri bahwa mereka perlu mengambil tisu dari sudut ruangan untuk membersihkan tumpahan tersebut. Guru lain mencatat dalam wawancara bahwa menggunakan pertanyaan seperti "Di mana seharusnya balok-balok ini diletakkan?" jauh lebih efektif dalam membangun ingatan jangka panjang tentang rutinitas dibandingkan sekadar mengatakan "Rapikan baloknya."

Penguatan Positif (Positive Reinforcement)

Untuk menumbuhkan motivasi dan kepercayaan diri, guru secara aktif memberikan penguatan positif yang disesuaikan dengan usaha anak, bukan hanya pada hasil akhirnya. Selama rutinitas sehari-hari, guru secara konsisten memberikan pujian verbal yang disertai dengan gestur pendukung, seperti acungan jempol atau tepukan lembut di bahu. Catatan observasi menyoroti bahwa guru sering menggunakan pujian yang berorientasi pada proses. Misalnya, seorang guru terekam mengatakan, "Anak pintar dan pantang menyerah, sudah bisa lepas sepatu sendiri walaupun talinya kencang ya," atau "Kerja bagus, hari ini kamu ingat untuk mencuci kotak bekalmu sendiri." Menurut hasil wawancara dengan guru, penguatan positif yang spesifik dan langsung ini mendorong anak-anak untuk mengulangi perilaku mandiri pada aktivitas berikutnya dan secara bertahap menghilangkan ketergantungan mereka pada bantuan orang dewasa.

Kolaborasi dengan Keluarga

Data menunjukkan bahwa implementasi peran guru meluas melampaui lingkungan sekolah melalui komunikasi aktif dengan keluarga siswa. Guru menekankan bahwa proses pembiasaan memerlukan konsistensi antara ekosistem sekolah dan lingkungan rumah. Berdasarkan data wawancara, guru melaporkan bahwa mereka secara rutin memanfaatkan buku penghubung dan grup pesan orang tua-guru untuk memastikan bahwa strategi pembentukan kemandirian yang diterapkan di sekolah selaras dengan praktik pengasuhan di rumah. Salah seorang guru menjelaskan mekanisme kolaborasi ini: "Kami selalu mengingatkan orang tua saat pertemuan atau via pesan agar tidak terlalu memanjakan anak-anak mereka di rumah. Kalau mereka bisa memakai sepatu sendiri di sini, orang tua juga harus membiarkan mereka melakukannya di rumah. Kami meminta orang tua untuk melibatkan mereka dalam tugas-tugas sederhana seperti mencuci piring mereka sendiri."

Hambatan Implementasi dan Strategi Guru

Terlepas dari pendekatan yang terstruktur, temuan kualitatif juga mengidentifikasi beberapa hambatan implementasi selama rutinitas sehari-hari. Tantangan utama yang dihadapi guru meliputi perbedaan kesiapan perkembangan anak, variasi gaya pengasuhan di rumah, dan keterbatasan waktu. Sebagai contoh, anak-anak pada kelompok usia yang lebih muda sering kali masih membutuhkan bimbingan yang intensif dan berulang untuk menyelesaikan tugas-tugas sederhana seperti melepas sepatu, yang dapat mengganggu jadwal kelas jika tidak dikelola dengan baik. Lebih lanjut, para guru mencatat bahwa anak-anak yang terlalu sering dibantu oleh orang tuanya di rumah cenderung menunjukkan keengganan ketika diminta untuk melakukan tugas secara mandiri di sekolah. Untuk

mengatasi hambatan-hambatan ini, guru menerapkan pendekatan yang diindividualisasikan. Mereka mengalokasikan waktu transisi tambahan bagi anak-anak yang membutuhkannya dan menggunakan keteladanan teman sebaya (*peer-modeling*, yaitu dengan memasang anak yang lebih mandiri dengan anak yang masih mempelajari rutinitas tersebut) untuk meminimalkan intervensi langsung dari guru dan menghemat waktu.

Kemandirian yang Teramati pada Anak Usia Dini

Melalui penerapan yang konsisten dari kegiatan kehidupan sehari-hari dan intervensi guru ini, perubahan kualitatif yang teramati pada perilaku mandiri anak-anak berhasil diidentifikasi. Anak-anak secara progresif menunjukkan kemampuan untuk melakukan berbagai kegiatan bina diri (*self-care*) secara otonom. Sebagai contoh, observasi mengonfirmasi bahwa sebagian besar anak dapat meletakkan tas mereka di loker sesuai dengan foto identitas mereka, mencuci kotak bekal mereka sendiri, dan membersihkan sisa makanan tanpa menunggu instruksi guru. Di luar tugas-tugas fisik, kegiatan-kegiatan ini juga menumbuhkan tanggung jawab sosial dan keterampilan pengambilan keputusan pada anak-anak. Anak-anak mulai mengembangkan kesadaran terhadap lingkungan mereka, menunjukkan inisiatif dalam menjaga ketertiban bersama, seperti mengambil krayon yang berserakan tanpa diminta. Mengenai perilaku di rumah, para guru mengindikasikan (berdasarkan umpan balik orang tua selama evaluasi) bahwa anak-anak yang terbiasa dengan rutinitas sekolah ini mulai menunjukkan kemauan untuk meniru perilaku mandiri di dalam lingkungan keluarga mereka. Meskipun hal ini didasarkan pada laporan sekunder dan bukan observasi langsung di rumah, hal tersebut menyoroti tren positif dalam kemampuan transfer (*transferability*) kebiasaan dari sekolah ke rumah. Temuan tersebut diperkuat oleh hasil dokumentasi kegiatan yang menunjukkan berbagai bentuk kemandirian anak dalam melakukan aktivitas kehidupan sehari-hari di lingkungan sekolah, sebagaimana disajikan pada Tabel 1.

Tabel 1

Dokumentasi Kegiatan Kehidupan Sehari-hari Siswa

No	Kegiatan Kehidupan Sehari-hari	Deskripsi Kemandirian Anak
1.	Melepas Sepatu	Anak mampu melepas sepatu mereka sendiri sebelum memasuki ruang kelas.
2.	Meletakkan Sepatu di Rak Sepatu dengan Nama Siswa	Anak-anak mampu meletakkan sepatu mereka dengan rapi di rak sesuai dengan identitas siswa mereka sebelum memasuki ruang kelas.
3.	Membersihkan tumpahan minuman dan makanan sendiri	Anak-anak mampu membersihkan sendiri tumpahan makanan dan minuman mereka sebelum merapikan kembali perlengkapan makan siang mereka.
4.	Memasukkan perlengkapan makan siang ke dalam tas	Anak-anak mampu memasukkan barang-barang ke dalam tas, menempatkan, dan menatanya dengan baik dan benar.

PEMBAHASAN

Temuan penelitian mengindikasikan bahwa peran guru dalam menumbuhkan kemandirian anak usia dini melalui kegiatan kehidupan sehari-hari di RA Al-Hidayah UIN Walisongo Semarang diwujudkan melalui pendekatan pembiasaan yang konsisten, dialogis, dan berbasis keteladanan. Berdasarkan data kualitatif, mekanisme utama dalam proses ini adalah penggunaan pertanyaan pancingan (*prompting questions*). Guru tidak serta-merta mengambil alih tugas siswa atau memberikan perintah langsung ketika masalah muncul, seperti ketika minuman tumpah, melainkan menggunakan pertanyaan penuntun untuk membantu siswa mengidentifikasi masalah dan menentukan tindakan mereka sendiri. Pola ini menunjukkan pergeseran peran guru dari sekadar instruktur menjadi fasilitator dalam pengambilan keputusan siswa. Proses tersebut berkaitan dengan kemampuan fungsi eksekutif yang mendukung anak dalam mengarahkan perhatian, mengendalikan respons, dan menentukan tindakan sesuai tuntutan situasi (Irawati & Susanti, 2024).

Melalui mekanisme tersebut, guru menerapkan konsep *scaffolding* dari Vygotsky, yaitu

pemberian dukungan dialogis sementara untuk membantu anak mengembangkan keterampilan dalam zona perkembangan proksimal mereka (Santrock, 2011). Pola interaksi dialogis tersebut juga sejalan dengan Suwandi dan Riady (2026), yang menunjukkan bahwa penggunaan aktivitas bermain oleh guru dapat mendukung pembelajaran sosial-emosional anak. Dalam konteks penelitian ini, interaksi guru selama rutinitas kehidupan sehari-hari tidak hanya membantu anak menyelesaikan tugas secara mandiri, tetapi juga memberikan kesempatan untuk mengembangkan regulasi diri, pengambilan keputusan, dan respons aktif terhadap situasi yang dihadapi. Interpretasi ini sejalan dengan teori Montessori, yang menekankan bahwa kegiatan kehidupan praktis memungkinkan anak memahami urutan tugas dan membangun rasa kompetensi secara organik (Montessori, 1912). Temuan ini juga sejalan dengan Hardianti dan Kristiana (2024), yang menunjukkan bahwa penerapan pembelajaran *practical life* dapat digunakan untuk menstimulasi kemandirian anak. Dalam penelitian ini, prinsip serupa terlihat dalam pemanfaatan rutinitas sehari-hari sebagai konteks bagi anak untuk melakukan tugas secara mandiri, meskipun kegiatan tersebut tidak dirancang sebagai sesi *practical life* yang terpisah.

Lebih lanjut, kebiasaan yang ditanamkan oleh guru turut mendukung perkembangan rasa tanggung jawab dan kesadaran lingkungan anak. Ketika guru mendorong anak untuk mengamati kondisi kelas dan bertanya apakah kelas terlihat rapi atau berantakan, anak belajar mengenali konsekuensi dari tindakan mereka dan mengambil inisiatif untuk memperbaiki situasi tersebut. Misalnya, anak memungut sampah atau merapikan pensil yang berserakan (Maesanani, 2016). Mekanisme ini didukung oleh teori perkembangan sosial-emosional yang menjelaskan bahwa anak belajar memahami norma sosial dan rasa tanggung jawab melalui rutinitas interaktif dengan orang dewasa yang bermakna (*significant adults*) (Bredenkamp, 2014). Temuan tersebut juga sejalan dengan Sudaryanti et al. (2024), yang menunjukkan bahwa aktivitas yang melibatkan pengalaman langsung dan interaksi dapat mendukung perkembangan motorik serta sosial-emosional anak. Dalam penelitian ini, aktivitas merapikan lingkungan dan menyelesaikan tugas sehari-hari memberikan kesempatan bagi anak untuk mengembangkan koordinasi tindakan sekaligus kesadaran terhadap lingkungan sosialnya.

Mengenai perilaku mandiri yang teramati, anak-anak secara konsisten menunjukkan kemampuan untuk melepas sepatu, merapikan barang bawaan, dan membersihkan tumpahan tanpa diminta (Rambung et al., 2020). Konsistensi perilaku ini dibentuk melalui mekanisme penguatan positif (*positive reinforcement*). Dalam studi ini, guru menggunakan pujian spesifik, seperti mengakui usaha anak untuk melepas sepatu secara mandiri, daripada hanya memuji hasil akhirnya. Dengan mengakui usaha tersebut, guru mendorong kepercayaan diri anak untuk mengulangi tindakan otonom pada tugas-tugas berikutnya. Praktik ini sejalan dengan prinsip teori pembelajaran sosial mengenai pentingnya penguatan positif dalam membentuk perilaku (Bandura, 1977; Aliyah et al., 2025).

Pembahasan juga menyoroti faktor eksternal yang memengaruhi perkembangan kemandirian, yaitu peran keluarga. Para guru menekankan bahwa kemampuan anak dalam melakukan tugas-tugas kehidupan sehari-hari sangat dipengaruhi oleh kebiasaan di rumah. Anak-anak yang terbiasa diberi kesempatan untuk melakukan tugas-tugas sederhana cenderung beradaptasi lebih cepat dengan rutinitas di sekolah. Temuan ini mendukung teori ekologi Bronfenbrenner, yang mengemukakan bahwa perkembangan anak merupakan hasil interaksi yang berkelanjutan di antara berbagai sistem lingkungan, khususnya rumah sebagai mikrosistem dan sekolah sebagai mesosistem (Bronfenbrenner, 2004). Pentingnya keterhubungan antara sekolah dan keluarga juga didukung oleh Nuriyadi et al. (2024), yang menekankan peran strategi komunikasi guru dalam mendorong keterlibatan orang tua dalam proses pembelajaran. Dalam konteks penelitian ini, komunikasi antara guru dan keluarga menjadi penting untuk menyelaraskan kesempatan dan kebiasaan anak dalam melakukan aktivitas secara mandiri di kedua lingkungan tersebut. Jika kedua lingkungan tidak selaras, anak dapat mengalami kebingungan sehingga perkembangan kemandirian berpotensi berjalan lebih lambat.

Ketika dibandingkan dengan penelitian-penelitian sebelumnya, temuan ini menawarkan pemahaman yang lebih mendalam tentang bagaimana kemandirian ditumbuhkan melalui rutinitas sehari-hari. Senada dengan penelitian Aprilia dan Rohita (2022) serta Meisaroh dan Salim (2024), studi ini menunjukkan bahwa kegiatan kehidupan praktis dapat mendukung keterampilan motorik dan regulasi diri anak. Namun, perbedaan utamanya terletak pada pendekatan pedagogis yang digunakan. Studi terdahulu Amanda et al. (2019) dan Arsyiah (2019) lebih berfokus pada implementasi program kemandirian sebagai konten pembelajaran yang terstruktur dan terpisah. Sebaliknya, penelitian ini

menunjukkan bahwa kemandirian dapat distimulasi melalui rutinitas sehari-hari yang organik dan tidak terstruktur dengan menggunakan teknik *scaffolding* yang responsif. Perbedaan ini secara konseptual menunjukkan bahwa guru tidak selalu memerlukan sesi khusus untuk mengajarkan kemandirian karena transisi sehari-hari dan tantangan kecil di kelas dapat menjadi peluang belajar alami yang kaya konteks.

Kontribusi konseptual utama penelitian ini adalah perumusan model komprehensif mengenai peran guru dalam menumbuhkan kemandirian. Dalam model tersebut, guru berfungsi sebagai fasilitator dinamis yang mengintegrasikan keteladanan langsung, *scaffolding* dialogis melalui pertanyaan pancingan, dan penguatan positif yang konsisten dalam rutinitas sehari-hari, sambil mempertahankan penyelarasan aktif dengan ekosistem keluarga. Secara teoretis, temuan ini memperkaya penerapan teori *scaffolding* Vygotsky dan sistem ekologi Bronfenbrenner dalam pendidikan anak usia dini dengan menunjukkan bahwa pertanyaan reflektif guru dapat berfungsi sebagai alat mediasi kognitif dalam mendukung pengambilan keputusan anak. Secara praktis, temuan ini dapat menjadi rujukan bagi pendidik anak usia dini untuk beralih dari pendekatan berbasis perintah menuju pendekatan fasilitasi dialogis selama rutinitas sehari-hari. Selain itu, sekolah perlu mengembangkan kolaborasi aktif dengan orang tua untuk menyelaraskan strategi pembinaan kemandirian antara lingkungan sekolah dan rumah.

Meskipun penelitian ini menyajikan analisis mendalam, terdapat beberapa keterbatasan yang perlu dicatat. Pertama, subjek dan lokasi penelitian terbatas pada satu institusi sehingga temuan tidak dapat digeneralisasikan secara langsung ke institusi pendidikan anak usia dini lainnya yang memiliki perbedaan fasilitas, budaya, dan karakteristik anak. Kedua, penelitian ini menggunakan metode *cross-sectional* dengan periode observasi yang terbatas sehingga belum dapat menggambarkan keberlanjutan perilaku mandiri anak dalam jangka panjang melalui pendekatan longitudinal. Ketiga, data mengenai kesinambungan pembentukan kebiasaan anak di rumah hanya diperoleh melalui wawancara dengan guru tanpa observasi langsung di lingkungan keluarga. Akibatnya, triangulasi data mengenai sinergi antara sekolah dan rumah belum sepenuhnya komprehensif. Penelitian selanjutnya diharapkan dapat mengatasi keterbatasan tersebut melalui cakupan lokasi yang lebih beragam, pengamatan longitudinal, dan pengumpulan data langsung dari lingkungan keluarga.

KESIMPULAN

Penelitian ini mendeskripsikan pelaksanaan peran guru dalam menumbuhkan kemandirian anak usia dini melalui kegiatan kehidupan sehari-hari di RA Al-Hidayah UIN Walisongo Semarang. Temuan penelitian mengidentifikasi pola spesifik dalam peran guru, yang mengilustrasikan pergeseran pedagogis dari sekadar instruktur langsung menjadi fasilitator aktif. Secara khusus, guru secara konsisten menstimulasi kemandirian anak melalui pendekatan dialogis dengan memanfaatkan pertanyaan pancingan (*prompting questions*) sebagai strategi *scaffolding*, memberikan keteladanan perilaku secara langsung, dan memberikan penguatan positif yang berorientasi pada proses. Melalui rutinitas yang interaktif dan organik ini, anak-anak tidak sekadar diajarkan untuk patuh; sebaliknya, mereka secara aktif dilatih untuk bernalar, mengenali konsekuensi dari tindakan mereka, dan menunjukkan perilaku otonom yang dapat diamati dalam bina diri (*self-care*) praktis dan tanggung jawab sosial. Sebagai implikasi praktis, penelitian ini merekomendasikan agar institusi pendidikan anak usia dini secara sengaja mengintegrasikan rutinitas sehari-hari yang tidak terstruktur (seperti waktu makan, kegiatan membersihkan kelas, dan transisi kelas) ke dalam ekosistem pedagogis inti mereka sebagai peluang alami bagi anak-anak untuk mempraktikkan pengambilan keputusan secara mandiri. Lebih lanjut, untuk memastikan konsistensi perkembangan perilaku anak, sekolah dan orang tua harus membangun program kolaboratif yang konkret dan realistis. Alih-alih mengandalkan komunikasi umum, sekolah didorong untuk memanfaatkan perangkat spesifik seperti buku penghubung harian, grup pesan orang tua-guru, dan sesi *parenting* rutin untuk menyelaraskan kebiasaan mandiri yang ditanamkan di sekolah dengan praktik pengasuhan yang diterapkan di lingkungan rumah.

UCAPAN TERIMA KASIH

Penulis mengucapkan terima kasih yang sebesar-besarnya kepada RA Al-Hidayah UIN Walisongo Semarang yang telah memberikan izin, kesempatan, serta dukungan selama pelaksanaan penelitian ini. Apresiasi juga disampaikan kepada kepala sekolah, seluruh guru, dan semua pihak yang telah bersedia menjadi informan serta membantu kelancaran proses pengumpulan data sehingga

penelitian ini dapat diselesaikan dengan baik. Penulis berharap hasil penelitian ini dapat memberikan manfaat dan menjadi tambahan wawasan bagi pendidik, mahasiswa, maupun peneliti di bidang pendidikan anak usia dini, khususnya mengenai pentingnya peran guru dalam membangun kemandirian anak melalui kegiatan *daily life*. Penelitian ini tidak memperoleh dukungan pendanaan dari lembaga pemerintah, swasta, maupun sponsor tertentu. Seluruh penulis telah memberikan kontribusi sesuai dengan perannya masing-masing, dalam penyusunan konsep penelitian, pengumpulan dan analisis data, serta penyusunan manuskrip, penyusunan metodologi, pemberian arahan, validasi substansi ilmiah, serta penelaahan manuskrip, supervisi penelitian, evaluasi hasil penelitian, penyuntingan naskah, dan persetujuan terhadap versi akhir manuskrip. Penulis juga menyatakan bahwa penelitian ini dilakukan tanpa adanya konflik kepentingan, baik yang bersifat finansial, kelembagaan, maupun pribadi yang dapat memengaruhi pelaksanaan penelitian, analisis dan interpretasi data, penyusunan manuskrip, maupun proses publikasi.

PERNYATAAN KONTRIBUSI PENULIS

NA merumuskan desain penelitian, melakukan observasi dan wawancara untuk pengumpulan data, serta menyusun draf awal naskah. SM berkontribusi dalam menganalisis data, memberikan interpretasi teoretis terhadap hasil, dan melakukan tinjauan kritis terhadap substansi artikel. Seluruh penulis telah membaca, merevisi, dan menyetujui versi akhir naskah ini.

PERNYATAAN PENGGUNAAN AI

Penulis menyatakan bahwa AI digunakan selama proses penyusunan manuskrip ini untuk membantu menyempurnakan struktur kalimat dan menyelaraskan revisi pada bagian Pendahuluan, Pembahasan, serta Kesimpulan sesuai dengan masukan *reviewer*. Setelah menggunakan layanan tersebut, penulis telah meninjau, memverifikasi, dan mengedit seluruh konten secara menyeluruh sesuai kebutuhan, serta bertanggung jawab penuh atas keakuratan, integritas, dan substansi isi publikasi ini.

KONFLIK KEPENTINGAN

Penulis menyatakan secara tegas bahwa penelitian ini dilakukan tanpa adanya konflik kepentingan, baik yang bersifat finansial, kelembagaan, maupun pribadi, yang berpotensi memengaruhi pelaksanaan penelitian, analisis dan interpretasi data, penyusunan manuskrip, serta keseluruhan proses publikasi.

DAFTAR PUSTAKA

- Aliyah, N., Anugrah, Y. F., & Enjang, E. (2025). Improving the self-confidence of early childhood children through Market Day activities. *Lamahu: Journal of Integrated Community Service*, 4(1), 55–62. <https://doi.org/10.37905/ljpm.v4i1.30475>
- Amanda, P. C., Atikah, C., & Yuniarti, T. E. (2019). The role of teachers in optimizing the independence of 4–5-year-old children at Nusantara Islamic Kindergarten. *Journal of Early Childhood Education Research and Development*, 6(2), 173–182. <https://doi.org/10.30870/JPPPAUD.V6I2.7405>
- Aprilia, A. R., & Rohita, R. (2022). Kegiatan *practical life*: Upaya penanaman kemandirian pada anak usia 3–4 tahun. *Jurnal Anak Usia Dini Holistik Integratif (AUDHI)*, 4(2), 48–55. <https://doi.org/10.36722/jaudhi.v4i2.829>
- Arsyiah, N. (2019). *The role of teachers in fostering independence in 3- to 4-year-old children at Tunas Muda I IKKT Palmerah Preschool, West Jakarta* [Undergraduate thesis, UIN Syarif Hidayatullah Jakarta]. Institutional Repository UIN Syarif Hidayatullah Jakarta. <https://repository.uinjkt.ac.id/dspace/handle/123456789/45136>
- Az Zahra, H. (2024). *Teachers' efforts and obstacles in fostering Islamic character in children at the Ulil Albab Candi Karang Islamic Education Center* [Doctoral dissertation, Universitas Islam Indonesia]. UII Institutional Repository. <https://dspace.uui.ac.id/handle/123456789/51342>
- Bandura, A. (1977). *Social learning theory*. Prentice Hall.
- Bredekamp, S. (2014). *Effective practices in early childhood education: Building a foundation* (2nd ed.). Pearson.

- Bronfenbrenner, U. (2004). *Making human beings human: Bioecological perspectives on human development*. SAGE Publications.
- Creswell, J. W. (2014). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (4th ed.). SAGE Publications.
- Febriandani, R., Yetti, E., & Utami, A. D. (2025). Exploring science literacy for early childhood. *PAUDIA: Jurnal Penelitian dalam Bidang Pendidikan Anak Usia Dini*, 14(1), 24–37. <https://doi.org/10.26877/paudia.v14i1.1118>
- Febriantini, A., Salsabila, A. F., Naila, N. S., & Emilia, E. (2025). The role of early childhood education teachers in fostering leadership and independence in children through play and learning activities. *Jurnal Cahaya Edukasi*, 2(2), 137–143. <https://doi.org/10.63863/jce.v3i2.101>
- Hardianti, H., & Kristiana, D. (2024). Penerapan pembelajaran *practical life* dalam menstimulasi kemandirian anak di Pocenter. *INDOPEDIA (Jurnal Inovasi Pembelajaran dan Pendidikan)*, 2(1), 38–45.
- Irawati, L., & Susanti, D. (2024). Differences in executive function in children who began early childhood education at ages 2 and 4 in Banten Province. *JIIP: Jurnal Ilmiah Ilmu Pendidikan*, 7(9), 10140–10147.
- Khakim, M. L., & Astutik, A. P. (2024). The application of the drill method in character building for children through a positive school culture. *MODELING: Jurnal Program Studi PGMI*, 11(1), 991–1003.
- Khasanah, N. (2025). *Implementation of classroom management in developing innovative learning activities for early childhood students at KB Bhakti Ananda Panjang Wetan, North Pekalongan* [Undergraduate thesis, UIN K.H. Abdurrahman Wahid Pekalongan]. Institutional Repository UIN K.H. Abdurrahman Wahid Pekalongan. <http://etheses.uingusdur.ac.id/13586/>
- Labiibah, A. M., Muthohar, S., & Fatmawati, N. M. (2026). Life skills learning: Washing lunch boxes as an effort to build responsibility in early childhood. *PAUDIA: Jurnal Penelitian dalam Bidang Pendidikan Anak Usia Dini*, 15(1), 19–35. <https://doi.org/10.26877/paudia.v15i1.3067>
- Maesanani, A. (2016). *Fostering environmental love behavior among first-grade elementary school students: A qualitative study at SDIT Darul Abidin Beji Timur, Depok* [Thesis, Universitas Negeri Jakarta]. <http://repository.unj.ac.id/25297/>
- Meisaroh, A., & Salim, A. (2024). Implementasi program *practical life* untuk meningkatkan kemandirian anak usia 3–4 tahun. *Murhum: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 5(1), 1145–1159. <https://doi.org/10.37985/murhum.v5i1.589>
- Miles, M. B., Huberman, A. M., & Saldaña, J. (2014). *Qualitative data analysis: A methods sourcebook* (3rd ed.). SAGE Publications.
- Montessori, M. (1912). *The Montessori method: Scientific pedagogy as applied to child education in "The children's houses," with additions and revisions by the author*. Frederick A. Stokes Company.
- Nuriyadi, N., Harsono, A. M. B., Suriansyah, A., Asrani, A., & Ferdiyansyah, A. (2024). Strategi komunikasi guru untuk mendorong keterlibatan orang tua dalam proses belajar. *Jurnal Teknologi Pendidikan dan Pembelajaran*, 2(2), 684–690.
- Patton, M. Q. (2015). *Qualitative research & evaluation methods: Integrating theory and practice* (4th ed.). SAGE Publications.
- Raihana, R. (2025). *Implementation of practical life activities in schools to stimulate independence and problem-solving skills in children aged 5–6 years* [Thesis, Maulana Malik Ibrahim State Islamic University]. <http://etheses.uin-malang.ac.id/id/eprint/78930>
- Rambung, E., Silitonga, H. T. H., & Rahadiyanti, M. (2020). *Maintaining children's health in daycare centers: From medical and interior design perspectives*. Universitas Ciputra Repository. <https://dspace.uc.ac.id/bitstream/handle/123456789/4593/Content4593.pdf?sequence=4>
- Santrock, J. W. (2011). *Child development* (13th ed.). McGraw-Hill.
- Sudaryanti, S., Prayitno, P., Arifiyanti, N., & Maharani, O. (2024). Development of motor and social-emotional skills in early childhood using traditional games. *Jurnal Pendidikan Anak*, 13(1), 114–125.
- Sugiyono. (2019). *Qualitative, quantitative, and R&D research methods*. Alfabeta.

- Suwandi, R. C., & Riady, S. (2026). Early childhood teachers' use of role-play to enhance social-emotional learning: A qualitative study. *PAUDIA: Jurnal Penelitian dalam Bidang Pendidikan Anak Usia Dini*, 15(2), 382–391. <https://doi.org/10.26877/paudia.v15i2.3540>