RUANG LINGKUP LAYANAN BIMBINGAN DAN KONSELING (BK) DI PAUD

Nasyatul Wahidah[1], Fitri[2], Debi Apriyani[3], Hijriati[4]
240210082@student.ar_raniry.ac.id[1], 240210075@student.ar-raniry.ac.id[2],
240210077@student.ar_raniry.ac.id[3], hijriati@ar-raniry.ac.id[4]
Universtas Islam Negeri Ar- Raniry

ABSTRAK

Layanan bimbingan dan konseling (BK) di pendidikan anak usia dini (PAUD) kerap dipahami sebatas keberadaan ruang dan petugas khusus, padahal kebutuhan anak akan pendampingan perilaku, emosi, dan sosial muncul setiap hari. Penelitian ini bertujuan mendeskripsikan ruang lingkup layanan BK pada lembaga PAUD yang diamati, meliputi peran guru, bentuk bimbingan, penanganan perilaku, pencatatan perkembangan, kerja sama dengan orang tua, dan sarana pendukung. Penelitian menggunakan pendekatan deskriptif kualitatif dengan teknik observasi dan wawancara kepada guru. Hasil menunjukkan bahwa layanan BK tidak dilaksanakan melalui ruang atau unit khusus, tetapi terintegrasi dalam kegiatan bermain dan bercerita, diperkuat pengamatan guru, rangkuman penilaian dalam rapor, serta komunikasi dengan orang tua. Temuan ini menegaskan bahwa guru berperan sebagai pembimbing utama, sehingga penguatan kompetensi guru dan dokumentasi yang lebih sistematis menjadi rekomendasi.
Kata Kunci: Layanan Bimbingan Dan Konseling, PAUD, Peran Guru, Kerja Sama Orang Tua, Penilaian Perkembangan.

ABSTRACT

Guidance and counseling (BK) services in early childhood education (PAUD) are often understood merely as the presence of a dedicated room and staff, even though children need support for behavior, emotion, and social skills every day. This study aims to describe the scope of BK services in the observed PAUD institution, covering the teacher's role, forms of guidance, behavior management, developmental recording, cooperation with parents, and supporting facilities. It employed a descriptive qualitative approach using observation and interviews with teachers. The results show that BK services are not delivered through a special room or unit but are integrated into play and storytelling activities, supported by teacher observation, developmental assessment summarized in report cards, and communication with parents. These findings confirm that teachers act as the primary guides; therefore, strengthening teacher competence and more systematic documentation are recommended.
Keywords: *Guidance And Counseling Services, Early Childhood Education, Teacher's Role, Parental Collaboration, Developmental Assessment.*

PENDAHULUAN

Masa anak usia dini adalah tahap ketika perilaku, emosi, kemampuan sosial, dan kemandirian mulai terbentuk melalui interaksi sehari-hari di rumah maupun di sekolah. Karena itu, lembaga pendidikan anak usia dini (PAUD) tidak cukup hanya menstimulasi kemampuan dasar anak, tetapi juga perlu menyediakan pendampingan agar anak berkembang secara optimal dan siap menempuh jenjang pendidikan berikutnya. Amanah et al. (2023) menegaskan bahwa layanan bimbingan dan konseling (BK) di PAUD dilaksanakan agar anak dapat berkembang secara optimal, dengan menyesuaikan latar belakang anak serta dukungan guru, orang tua, dan pihak terkait. Fatimah et al. (2022) menambahkan bahwa pendampingan tersebut perlu bersifat profesional dan berkelanjutan sejak dini.

Pada praktiknya, pembicaraan tentang BK sering terbawa oleh bayangan layanan di jenjang yang lebih tinggi, yaitu ruang konseling, petugas khusus, dan program terjadwal. Bayangan itu belum tentu sesuai dengan PAUD. Selamet et al. (2023) menekankan bahwa BK pada anak usia dini tidak hanya diperuntukkan bagi anak bermasalah, tetapi bagi semua anak sebagai sarana mengembangkan bakat, minat, dan potensi melalui pembelajaran dan pembiasaan. Nasution et al. (2023) menempatkan layanan konseling di PAUD sebagai upaya preventif agar kemandirian dan rasa tanggung jawab anak tumbuh sebelum masalah muncul. Apabila BK dipahami sebagai layanan perkembangan yang preventif, maka ruang lingkupnya tidak dapat diukur semata-mata dari ada atau tidaknya ruangan dan petugas khusus.

Sebagian besar kajian yang tersedia memberikan landasan konseptual tentang pentingnya BK di PAUD (Amanah et al., 2023; Fatimah et al., 2022), sedangkan telaah tentang realitas pelaksanaannya, termasuk kendala dan harapan yang menyertainya, masih terus diperlukan (Hadiarni & Shaqhira, 2023). Kesenjangan ini penting karena BK di PAUD berlangsung di tengah kegiatan kelas yang sangat konkret. Guru berhadapan dengan anak yang menangis, mengamuk, atau menarik diri, sambil tetap mengelola seluruh kelas. Survei terhadap 101 guru PAUD bugong seleupoek menunjukkan bahwa tantrum lazim ditemui di sekolah, dipicu terutama oleh keinginan anak yang tidak terpenuhi, dan guru memerlukan pelatihan untuk menanganinya (Jiu et al., 2021). Anak dengan kesulitan sosial, misalnya yang pendiam dan menarik diri, juga menuntut pendekatan personal dari guru (Ariani & Tejaningsih, 2025).

Pendampingan di sekolah tidak akan bermakna bila terputus dari lingkungan rumah. Guru dan orang tua berkomunikasi secara langsung maupun lewat WhatsApp untuk menyampaikan perkembangan anak, meskipun komunikasi itu terkendala kesibukan orang tua dan perbedaan persepsi (Aushofia & Tejaningsih, 2025). Kolaborasi yang terencana, misalnya melalui program parenting, bahkan dipandang mampu menyelaraskan pengasuhan di rumah dengan kurikulum PAUD (Latif et al., 2023).

Secara konseptual, bimbingan dapat dipahami sebagai proses pemberian bantuan secara berkesinambungan kepada individu agar mampu memahami diri dan lingkungannya serta mengembangkan potensinya (Prayitno & Amti, 2004), sedangkan konseling merupakan salah satu layanan dalam bimbingan berupa hubungan membantu untuk menyelesaikan masalah tertentu (Yusuf & Nurihsan, 2005). Pada jenjang PAUD, yaitu pendidikan bagi anak usia 0 sampai 6 tahun (Republik Indonesia, 2003), layanan tersebut perlu disesuaikan dengan karakteristik anak yang belajar melalui bermain, belum mampu mengungkapkan masalah secara lengkap dengan bahasa, dan sangat bergantung pada orang dewasa di sekitarnya (Santrock, 2011). Karena itu, bimbingan di PAUD lebih menekankan pencegahan dan pengembangan daripada penyelesaian masalah.

Layanan BK secara umum memiliki fungsi pemahaman, pencegahan, pengentasan, serta pemeliharaan dan pengembangan, dan dapat diwujudkan melalui sejumlah jenis layanan, antara lain orientasi, informasi, penguasaan konten, bimbingan kelompok, konseling perorangan, dan konsultasi (Prayitno & Amti, 2004). Bidang yang digarap pun selaras dengan aspek perkembangan anak, yaitu nilai agama dan moral, fisikmotorik, kognitif, bahasa, sosial-emosional, dan seni (Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan, 2014b).

Di sisi lain, regulasi BK yang berlaku secara nasional, yaitu Permendikbud Nomor 111 Tahun 2014, ditujukan bagi pendidikan dasar dan menengah (Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan, 2014a) dan tidak secara khusus menjelaskan layanan BK di PAUD (Sinaga et al., 2023). Meskipun demikian, Sinaga et al. (2023) melaporkan adanya kesepakatan penuh antara 12 guru TK dan 23 mahasiswa pendidikan anak usia dini di

Tapanuli Utara bahwa layanan BK penting bagi anak usia dini. Dengan kata lain, kebutuhan akan layanan ini diakui, tetapi bentuk pelaksanaannya di lapangan masih perlu dipahami lebih jauh.

Berdasarkan uraian tersebut, penelitian ini bertujuan mendeskripsikan ruang lingkup layanan BK di lembaga PAUD yang diamati, yang meliputi (1) pelaksanaan layanan tanpa unit khusus, (2) bimbingan melalui kegiatan bermain dan bercerita, (3) pengamatan dan penanganan perilaku anak, (4) pencatatan perkembangan, (5) komunikasi dan kerja sama dengan orang tua, serta (6) sarana pendukung. Penelitian ini bertolak dari pandangan bahwa BK di PAUD paling tepat dipahami sebagai fungsi pendampingan yang menyatu dalam peran guru, sekaligus mengkritisi sejauh mana fungsi tersebut telah terencana dan terdokumentasi secara sistematis.

METODOLOGI

Penelitian ini menggunakan pendekatan deskriptif kualitatif untuk menggambarkan pelaksanaan layanan BK sebagaimana ditemukan pada kondisi nyata di lembaga PAUD yang diamati. Pendekatan ini dipilih karena fokus penelitian bukan menguji hubungan antarvariabel, melainkan memahami praktik pendampingan yang berlangsung dalam kegiatan sehari-hari.

Subjek penelitian adalah guru atau narasumber di PAUD Bungong Seleupoek, Banda Aceh, yang terlibat langsung dalam pendampingan anak. Data dikumpulkan pada 9 Oktober 2026 melalui dua teknik. Pertama, observasi terhadap kondisi lembaga dan kegiatan pembelajaran, khususnya kegiatan bermain dan bercerita serta interaksi guru dengan anak. Kedua, wawancara kepada guru atau narasumber mengenai pelaksanaan bimbingan, penanganan perilaku anak, pencatatan perkembangan, komunikasi dengan orang tua, dan sarana pendukung.

Instrumen penelitian berupa pedoman observasi dan pedoman wawancara yang disusun berdasarkan enam fokus penelitian, yaitu pelaksanaan layanan tanpa unit khusus, bimbingan melalui kegiatan bermain dan bercerita, pengamatan dan penanganan perilaku anak, pencatatan perkembangan, komunikasi dengan orang tua, dan sarana pendukung. Pada saat observasi, peneliti mencermati kondisi lembaga, kegiatan pembelajaran, dan interaksi guru dengan anak. Pada saat wawancara, narasumber diminta menceritakan pengalamannya mendampingi anak, termasuk contoh kejadian di kelas.

Prosedur penelitian dilakukan dalam tiga tahap. Tahap pertama adalah persiapan, yaitu menyusun pedoman observasi dan wawancara serta meminta izin kepada pihak sekolah. Tahap kedua adalah pengumpulan data di lapangan melalui observasi dan wawancara. Tahap ketiga adalah pengolahan data, yang mencakup menyalin hasil wawancara dan catatan observasi, mengelompokkannya ke dalam enam tema, dan menafsirkannya dengan merujuk pada literatur.

Data dianalisis secara deskriptif dengan mengelompokkan informasi ke dalam enam tema sesuai fokus penelitian, kemudian ditafsirkan dengan merujuk pada literatur ilmiah yang relevan. Kesesuaian informasi diperiksa dengan membandingkan hasil observasi dan wawancara.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Pelaksanaan Layanan BK tanpa Unit Khusus

Hasil wawancara menunjukkan bahwa sekolah tidak memiliki ruangan khusus atau unit BK tersendiri. Meskipun demikian, guru tetap memberikan bimbingan kepada anak dalam kegiatan sehari-hari. Untuk itu, guru perlu memahami perilaku, emosi, karakteristik, dan kebutuhan perkembangan setiap anak agar pendampingan yang diberikan sesuai.

Temuan ini memperlihatkan bahwa ketiadaan unit khusus tidak sama dengan ketiadaan layanan. Bimbingan tetap berjalan, tetapi menyatu dengan peran guru. Posisi ini sejalan dengan pandangan bahwa BK di PAUD diperuntukkan bagi semua anak sebagai sarana pengembangan potensi melalui pembelajaran dan pembiasaan (Selamet et al., 2023) serta bersifat preventif (Nasution et al., 2023). Layanan di lembaga ini karenanya lebih tepat dibaca sebagai bimbingan perkembangan yang melekat pada pembelajaran, bukan layanan terpisah yang menunggu anak bermasalah.

Namun, integrasi membawa konsekuensi. Ketika layanan sepenuhnya bertumpu pada guru, mutu pendampingan bergantung pada kepekaan dan pemahaman masing-masing guru, bukan pada sistem yang dapat dievaluasi. Hal ini menjelaskan mengapa kajian tentang realitas, kendala, dan harapan layanan BK di PAUD tetap dibutuhkan (Hadiarni & Shaqhira, 2023). Pertanyaan bagi lembaga yang diamati adalah apakah guru telah memperoleh bekal yang memadai untuk menjalankan fungsi pembimbingan secara konsisten.

Temuan ini juga perlu dibaca dengan latar regulasi yang ada. Permendikbud Nomor 111 Tahun 2014 mengatur BK pada pendidikan dasar dan menengah (Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan, 2014a) dan tidak secara khusus menjelaskan layanan BK di PAUD (Sinaga et al., 2023). Kondisi tersebut dapat menjadi salah satu penjelasan mengapa lembaga PAUD yang diamati tidak memiliki unit khusus dan menyerahkan fungsi bimbingan kepada guru. Di sisi lain, Sinaga et al. (2023) menunjukkan bahwa guru TK dan mahasiswa PAUD sepakat penuh bahwa layanan BK penting bagi anak usia dini, sehingga ketiadaan unit khusus dapat dibaca sebagai keterbatasan struktur, bukan sebagai tanda bahwa layanan dianggap tidak penting.

Bimbingan melalui Kegiatan Bermain dan Bercerita

Kegiatan bermain dan bercerita dilaksanakan dalam pembelajaran. Melalui kegiatan tersebut, anak diarahkan untuk mengikuti aturan, mendengarkan guru, berinteraksi dengan teman, serta memahami waktu belajar dan waktu bermain.

Sasaran-sasaran itu pada dasarnya adalah kompetensi sosial-emosional dan pembiasaan yang menjadi muatan BK perkembangan. Literatur mendukung pemanfaatan kegiatan semacam ini. Putri et al. (2025) menempatkan mendongeng sebagai metode untuk membangun moralitas anak usia dini, Arifin et al. (2025) mengkaji penerapan layanan BK melalui strategi interaktif edukatif dalam pembentukan akhlak, dan Cahyaningtyas et al. (2024) menelaah layanan BK pada aspek perkembangan sosial-emosional di PAUD Islam. Dengan demikian, bermain dan bercerita bukan sekadar pengisi waktu, melainkan wahana bimbingan.

Meskipun begitu, data wawancara belum menunjukkan apakah kegiatan tersebut dirancang dengan tujuan bimbingan yang eksplisit, misalnya perilaku atau nilai sasaran yang hendak dikuatkan, ataukah bimbingan terjadi sebagai dampak tidak langsung dari kegiatan belajar. Perbedaan ini penting. Bimbingan yang direncanakan memungkinkan guru memilih cerita dan permainan sesuai kebutuhan anak, sedangkan bimbingan yang bersifat insidental cenderung berhenti pada arahan umum. Karena itu, temuan ini dibaca sebagai potensi layanan yang sudah ada, bukan bukti bahwa layanan telah dirancang secara terarah.

Pengamatan dan Penanganan Perilaku Anak

Guru mengamati perilaku anak untuk memahami penyebab kesulitan yang dialami. Ketika anak menunjukkan perilaku seperti tantrum, mengganggu teman, sulit mengikuti aturan, atau cenderung menyendiri, guru berusaha menenangkan, menasihati, dan mengajak anak berbicara secara perlahan. Narasumber mencontohkan seorang anak yang pada awal masuk sekolah cenderung menyendiri dan menolak kehadiran tamu di tempat

yang biasa ditempatinya. Guru memberikan penjelasan secara perlahan dan mengarahkan anak untuk duduk di tempat lain sementara waktu. Seiring waktu, anak mulai dapat menerima kehadiran tamu dan mengikuti arahan guru. Guru juga berhati-hati dalam memahami kondisi anak dan tidak langsung memberikan label tertentu hanya berdasarkan perilakunya.

Urutan kerja guru, yaitu mengamati lebih dahulu sebelum bertindak, merupakan titik awal yang kuat. Jiu et al. (2021) menemukan bahwa pemicu tantrum di sekolah paling banyak berupa keinginan anak yang tidak terpenuhi (33,7%) dan bentuk perilakunya yang paling sering adalah menangis (28,7%), sehingga memahami pemicu menjadi dasar penanganan yang tepat. Cara guru menenangkan, mengajak bicara, dan menasihati juga beririsan dengan temuan survei yang sama, yaitu memeluk (18,8%), mengelus bahu, mengalihkan perhatian, dan mengajak anak berbicara. Kajian itu mencatat pula bahwa tantrum sebaiknya ditangani setelah amarah anak mereda. Catatan ini relevan bagi praktik mengajak anak berbicara: efektivitasnya kemungkinan bergantung pada ketepatan waktu, aspek yang belum terungkap dari wawancara.

Cara guru menenangkan anak juga berkaitan dengan komunikasi guru. Anggraini (2022) menyatakan bahwa guru perlu menguasai komunikasi verbal dan nonverbal dalam pembelajaran anak usia dini. Komunikasi nonverbal yang ia uraikan meliputi sentuhan, gerakan tubuh, serta cara berbicara seperti nada suara dan kecepatan berbicara. Jika dikaitkan dengan temuan di lembaga yang diamati, mengajak anak berbicara secara perlahan dan menenangkannya merupakan wujud komunikasi verbal dan nonverbal yang disesuaikan dengan kondisi anak. Karena itu, kemampuan berkomunikasi layak dipandang sebagai bagian dari kompetensi bimbingan guru, bukan sekadar keterampilan mengajar.

Contoh anak yang menyendiri memperlihatkan pendampingan bertahap. Guru tidak memaksa anak menyesuaikan diri seketika, tetapi menjelaskan dan menyediakan alternatif tempat duduk sementara. Pendekatan personal seperti ini sejalan dengan strategi guru terhadap anak yang pendiam dan menarik diri dalam penelitian Ariani dan Tejaningsih (2025). Jiu et al. (2021) juga menafsirkan perpindahan anak dari rumah ke lingkungan sekolah yang memiliki aturan dan norma sendiri sebagai salah satu sumber tekanan emosi. Dengan tafsir itu, penolakan anak terhadap tamu di tempat yang biasa ia tempati dapat dibaca sebagai reaksi terhadap perubahan lingkungan, bukan sifat tetap anak, dan pandangan ini menguatkan alasan guru untuk tidak segera melabeli. Meski begitu, perubahan perilaku anak dalam contoh tersebut disampaikan narasumber dan belum didukung catatan atau pengamatan berulang, sehingga kesimpulan bahwa pendekatan guru berhasil perlu dibaca dengan hati-hati.

Pencatatan Perkembangan dan Perilaku Anak

Berdasarkan keterangan narasumber, tidak terdapat buku catatan khusus untuk layanan BK. Namun, perkembangan dan perubahan perilaku anak tetap diamati dan dirangkum guru sebagai bagian dari penilaian perkembangan. Guru memperhatikan perubahan perilaku dari waktu ke waktu; anak yang sebelumnya sering tantrum atau mengganggu teman mulai mampu berteman, mendengarkan arahan guru, dan memahami aturan di kelas. Perubahan itu menjadi bagian penilaian perkembangan sikap dan dirangkum dalam rapor.

Praktik ini menunjukkan bahwa fungsi pencatatan BK dilebur ke dalam sistem asesmen yang sudah ada. Anawaty et al. (2023) menggambarkan asesmen perkembangan pada penelitian di taman kanak-kanak yang memakai instrumen berupa checklist, catatan anekdot, hasil karya, dan foto berseri, dengan pelaporan kepada orang tua agar mereka mengetahui capaian anak. S. Siregar et al. (2023) pun menjelaskan bahwa guru menjalankan proses konseling melalui observasi dan dokumentasi agar anak tumbuh

optimal. Dengan demikian, ketiadaan buku catatan BK tidak otomatis berarti ketiadaan dokumentasi, melainkan dokumentasi yang bentuknya berbeda.

Praktik tersebut juga sejalan dengan kajian pustaka tentang asesmen perkembangan anak usia dini. M. Siregar et al. (2023), dalam kajian tentang asesmen perkembangan bahasa, menegaskan bahwa asesmen diperlukan sebagai langkah awal deteksi dini dan sebagai dasar pemberian stimulasi yang tepat. Dari 21 artikel yang mereka telaah, 19 melaporkan penggunaan teknik seperti observasi, catatan anekdot, ceklis, hasil karya, portofolio, wawancara, dan foto dokumentasi. Dengan demikian, pengamatan guru yang dirangkum dalam penilaian perkembangan bukanlah praktik yang menyimpang, melainkan bagian dari cara umum guru PAUD memantau anak. Persoalannya bukan pada ada atau tidaknya pencatatan, tetapi pada seberapa jauh catatan itu memuat proses pendampingan.

Meski demikian, catatan yang bermuara pada rapor berisiko hanya menyimpan hasil akhir. Informasi proses, seperti pemicu perilaku, strategi yang telah dicoba guru, dan respons anak, justru yang dibutuhkan untuk menindaklanjuti dan menjelaskan perubahan kepada orang tua. Catatan anekdot sederhana, yang menurut Anawaty et al. (2023) termasuk instrumen asesmen yang dipakai guru, dapat menjembatani pengamatan harian dan rangkuman rapor. Dengan demikian, celah yang perlu diperhatikan terletak pada pencatatan proses, bukan pada ada atau tidaknya dokumentasi.

Komunikasi dan Kerja Sama dengan Orang Tua

Guru dapat menghubungi orang tua apabila perilaku anak membutuhkan perhatian lebih lanjut. Guru terlebih dahulu mengamati perilaku anak selama beberapa waktu untuk memahami kondisi yang terjadi. Apabila perilaku itu berlanjut, guru menyampaikan hasil pengamatan kepada orang tua dan mengajak mereka berdiskusi, baik secara langsung di sekolah, melalui WhatsApp, maupun melalui telepon. Dalam diskusi tersebut guru dapat menanyakan kondisi anak di rumah dan riwayat kesehatannya, sehingga penanganan perkembangan dan perilaku anak melibatkan kerja sama guru dan orang tua.

Pola amati dahulu, hubungi kemudian mencerminkan kehati-hatian guru agar tidak menyampaikan kesimpulan prematur kepada orang tua, dan sejalan dengan sikap guru yang tidak cepat melabeli anak. Pertanyaan mengenai kondisi rumah dan riwayat kesehatan memperluas sudut pandang guru, sebab perilaku anak di sekolah hanyalah sebagian dari gambaran utuh. Eldarifai et al. (2024) menyebutkan bahwa pendekatan kolaboratif dengan orang tua membantu anak mengelola emosi dan membangun keterampilan sosial, sementara Fathy et al. (2023) menyoroti peran orang tua dalam mencegah permasalahan perilaku sosial anak usia dini. Saluran komunikasi yang dipakai lembaga ini, yakni tatap muka dan WhatsApp, juga sejalan dengan temuan Aushofia dan Tejaningsih (2025) serta Ariani dan Tejaningsih (2025) tentang komunikasi guru dan orang tua dalam menyampaikan perkembangan serta mengatasi masalah perilaku anak.

Namun, kerja sama ini memiliki titik rawan. Aushofia dan Tejaningsih (2025) menemukan bahwa kesibukan orang tua, kurangnya perhatian terhadap pesan digital, dan perbedaan persepsi dalam memahami informasi guru menjadi hambatan, yang diatasi guru dengan pendekatan empatik, komunikasi dua arah yang fleksibel, dan bahasa yang mudah dipahami. Hambatan serupa patut diwaspadai di lembaga yang diamati, terutama karena pesan WhatsApp mudah terlewat. Selain itu, jeda pengamatan beberapa waktu tanpa kriteria yang jelas menimbulkan dilema: terlalu singkat berisiko prematur, terlalu lama dapat menunda dukungan bagi anak. Lembaga perlu menyepakati indikator sederhana kapan perilaku anak dibicarakan dengan orang tua. Perlu dicatat pula bahwa data penelitian ini hanya berasal dari sisi guru dan tidak memuat wadah kolektif seperti program parenting bulanan yang dikaji Latif et al. (2023) untuk menyelaraskan pengasuhan di rumah dengan

kurikulum PAUD; perspektif orang tua pun belum tergali.

Sarana Pendukung Layanan BK

Berdasarkan informasi yang diperoleh, sekolah tidak memiliki ruangan khusus BK. Kegiatan bermain dan bercerita tetap dilaksanakan dalam pembelajaran, sedangkan perkembangan anak dipantau oleh guru. Ketersediaan media atau alat peraga yang secara khusus digunakan untuk layanan BK tidak dibahas sebagai temuan karena informasi yang diperoleh belum cukup untuk memastikan kondisinya.

Temuan ini menunjukkan bahwa sarana utama layanan BK di lembaga tersebut adalah guru dan kegiatan pembelajaran itu sendiri. Ruang kelas pun dimanfaatkan secara lentur dalam penanganan perilaku, sebagaimana tampak ketika anak diarahkan duduk di tempat lain sementara waktu. Hal ini selaras dengan penekanan Amanah et al. (2023) bahwa layanan BK di PAUD berpusat pada anak dan bertumpu pada dukungan guru, orang tua, dan pihak terkait, sehingga ruangan khusus bukan satu-satunya penentu. Meski demikian, karena kondisi media atau alat peraga belum diteliti, penelitian ini tidak menyimpulkan bahwa sarana sudah memadai. Ketiadaan ruangan khusus juga tidak boleh ditafsirkan sebagai bukti bahwa sarana tidak diperlukan; keputusan itu memerlukan kajian lanjutan.

Pemetaan Temuan terhadap Jenis Layanan BK

Jika temuan di lembaga yang diamati dipetakan pada jenis layanan BK yang dikenal dalam literatur (Prayitno & Amti, 2004), tampak bahwa sebagian besar jenis layanan hadir dalam bentuk sederhana dan tidak diberi nama sebagai layanan BK. Pemetaan ini disajikan pada Tabel 1 sebagai tafsir penulis atas data wawancara, bukan sebagai pengakuan dari narasumber.

Tabel 1. Pemetaan temuan terhadap jenis layanan BK

Jenis layanan	Bentuk di lembaga yang diamati	Keterangan
Orientasi	Anak yang pada awal masuk cenderung menyendiri dijelaskan secara perlahan dan diarahkan duduk di tempat lain sementara waktu	Membantu anak menyesuaikan diri dengan lingkungan baru
Informasi dan penguasaan konten	Kegiatan bermain dan bercerita yang mengarahkan anak mengikuti aturan, mendengarkan guru, dan memahami waktu belajar dan bermain	Pembiasaan aturan melalui kegiatan belajar
Konseling perorangan	Menenangkan, menasihati, dan mengajak anak berbicara secara perlahan	Bentuk sederhana dan tidak formal, berlangsung di kelas
Konsultasi dan kolaborasi	Guru menyampaikan hasil pengamatan kepada orang tua dan berdiskusi langsung, lewat WhatsApp, atau telepon	Termasuk menanyakan kondisi rumah dan riwayat kesehatan anak
Bimbingan kelompok	Belum terungkap dari data wawancara	Perlu diteliti lebih lanjut

Tabel 1 memperlihatkan bahwa layanan yang paling jelas muncul adalah konsultasi dengan orang tua dan layanan perorangan yang sederhana, sedangkan bimbingan kelompok belum terungkap dari data. Temuan ini menguatkan gambaran bahwa BK di PAUD tidak berdiri sebagai layanan terpisah, melainkan melekat pada interaksi harian guru dengan anak. Pada saat yang sama, tidak adanya penamaan atau tujuan yang eksplisit membuat layanan sulit dievaluasi, sehingga peta ini dapat menjadi dasar bagi lembaga untuk memilih jenis layanan yang perlu diperkuat terlebih dahulu.

Usulan Instrumen Sederhana untuk Penguatan Layanan

Berdasarkan kelemahan yang teridentifikasi, yaitu catatan proses yang belum terdokumentasi dan kriteria menghubungi orang tua yang belum jelas, penulis mengusulkan dua instrumen sederhana. Usulan ini bukan temuan lapangan, melainkan rekomendasi yang dapat disesuaikan oleh lembaga.

Tabel 2. Contoh format catatan anekdot untuk mencatat proses pendampingan

Waktu dan situasi	Perilaku yang tampak	Respons guru	Tindak lanjut
Contoh ilustrasi: kegiatan kelompok, pagi hari	Anak duduk sendiri dan tidak menjawab ajakan teman	Mengajak berbicara perlahan dan menawarkan tempat duduk lain	Mencoba kegiatan berpasangan pada hari berikutnya

Format pada Tabel 2 memuat empat hal, yaitu situasi, perilaku yang tampak, respons guru, dan tindak lanjut. Isian dapat ditulis singkat setelah kegiatan sehingga tidak membebani guru. Catatan anekdot sederhana termasuk instrumen asesmen yang dipakai guru (Anawaty et al., 2023), sehingga format ini dapat melengkapi rapor tanpa menambah sistem baru. Penulisan sebaiknya menggambarkan kejadian apa adanya tanpa memberi label pada anak.

Tabel 3. Contoh indikator untuk membicarakan perilaku anak dengan orang tua

Indikator	Contoh penerapan
Perilaku muncul berulang	Terjadi pada beberapa hari berbeda walaupun guru sudah mencoba pendekatan yang sama
Mengganggu kegiatan	Anak sulit mengikuti kegiatan atau terus-menerus mengganggu teman
Ada perubahan mendadak	Anak yang biasanya ceria menjadi murung atau menolak datang ke sekolah
Strategi guru belum membantu	Beberapa cara yang dicoba belum menunjukkan perubahan
Anak tampak tertekan	Anak sering menangis atau tampak takut tanpa sebab yang jelas di sekolah

Indikator pada Tabel 3 hanya contoh yang perlu disepakati bersama oleh guru dan kepala lembaga. Dengan indikator tertulis, guru tidak perlu ragu kapan harus menghubungi orang tua, dan pelabelan prematur tetap dapat dihindari karena keputusan didasarkan pada pengamatan berulang, bukan kesan sesaat. Bila perilaku anak masih menimbulkan kekhawatiran setelah pendampingan bersama orang tua, guru dapat berdiskusi dengan kepala lembaga mengenai kemungkinan merujuk anak kepada tenaga ahli, karena guru bukan tenaga diagnosis.

Sintesis Ruang Lingkup Layanan BK di Lembaga yang Diamati

Tabel 4. Ringkasan temuan dan catatan kritis ruang lingkup layanan BK

Aspek	Temuan utama	Catatan kritis
Pelaksanaan layanan	Tidak ada ruangan atau unit BK; bimbingan menyatu dalam kegiatan sehari-hari	**Mutu bergantung pada kepekaan guru; perlu bekal dan pedoman sederhana**
Bermain dan bercerita	Anak diarahkan mengikuti aturan, mendengarkan guru, berinteraksi, dan memahami waktu belajar dan bermain	Tujuan bimbingan belum dirumuskan secara eksplisit

Penanganan perilaku	Pengamatan, menenangkan, menasihati, berbicara perlahan, tidak cepat melabeli	Ketepatan waktu berbicara dan bukti perubahan perilaku belum didukung catatan
Pencatatan	Tanpa buku BK; dirangkum dalam penilaian dan rapor	Informasi proses berisiko hilang; frekuensi tidak dapat dipastikan
Kerja sama orang tua	Amati dahulu, lalu komunikasi langsung, WhatsApp, atau telepon; menanyakan kondisi rumah dan riwayat kesehatan	Kriteria waktu menghubungi belum jelas; perspektif orang tua belum tergali
Sarana pendukung	Tanpa ruang khusus BK; guru dan kegiatan pembelajaran sebagai sarana utama	Kondisi media atau alat peraga belum diteliti

Tabel 4 memperlihatkan bahwa ruang lingkup layanan BK di lembaga yang diamati mencakup empat fungsi yang saling bertaut: fungsi preventif melalui pembiasaan aturan dalam kegiatan bermain dan bercerita, fungsi responsif dalam menangani perilaku yang menantang, fungsi dokumentatif lewat rangkuman penilaian perkembangan, dan fungsi kolaboratif bersama orang tua. Keempatnya berpusat pada guru. Inilah kekuatan sekaligus kerentanan layanan tersebut.

Kekuatannya terletak pada kedekatan: guru hadir ketika perilaku muncul, sehingga bimbingan bersifat kontekstual dan tidak menunggu anak dirujuk. Kerentanannya tampak pada tiga ketegangan. Pertama, antara integrasi dan sistematisasi: layanan yang menyatu dengan pembelajaran mudah berjalan, tetapi sulit dievaluasi tanpa tujuan dan indikator yang jelas. Kedua, antara kehati-hatian dan ketepatan waktu: kesediaan guru mengamati lebih dahulu mencegah pelabelan prematur, tetapi tanpa kriteria dapat menunda dukungan. Ketiga, antara pencatatan administratif dan informatif: rapor memadai untuk melaporkan capaian, tetapi tidak selalu cukup untuk menelusuri proses pendampingan. Ketiganya tidak menuntut berdirinya unit BK tersendiri; yang diperlukan adalah penguatan kompetensi guru dan instrumen sederhana yang tetap sesuai dengan karakter PAUD.

KESIMPULAN

Layanan BK di lembaga PAUD yang diamati tidak dilaksanakan melalui ruangan atau unit khusus, tetapi terintegrasi dalam kegiatan sehari-hari. Guru berperan mengamati perilaku anak, memberikan arahan, mendampingi anak yang mengalami kesulitan berperilaku, dan memantau perubahan perkembangan. Bimbingan berlangsung melalui kegiatan bermain dan bercerita, sementara perilaku yang membutuhkan perhatian ditangani dengan menenangkan, menasihati, dan mengajak anak berbicara secara perlahan tanpa langsung melabeli anak. Pencatatan perkembangan dilakukan sebagai bagian dari penilaian guru dan dirangkum dalam rapor, meskipun tidak terdapat buku catatan khusus BK. Komunikasi dengan orang tua, baik langsung, melalui WhatsApp, maupun telepon, menjadi bagian penting untuk memahami kondisi dan kebutuhan anak. Secara keseluruhan, pelaksanaan bimbingan di PAUD berkaitan erat dengan peran guru dalam kegiatan sehari-hari dan kerja sama dengan orang tua.

Secara kritis, kekuatan layanan ini ada pada kedekatan guru dengan anak, sedangkan kelemahannya ada pada belum jelasnya tujuan bimbingan, kriteria menghubungi orang tua, dan dokumentasi proses. Oleh karena itu, direkomendasikan agar (1) lembaga menyusun panduan sederhana yang menautkan kegiatan bermain dan bercerita dengan tujuan bimbingan tertentu, (2) guru memanfaatkan catatan anekdot singkat sebagai pelengkap rapor, (3) lembaga menyepakati indikator kapan perilaku anak dibicarakan dengan orang tua, dan (4) guru memperoleh penguatan kompetensi dalam memahami dan menangani

perilaku anak. Keterbatasan penelitian ini ialah data berasal dari satu lembaga dan dari sisi guru, serta frekuensi pencatatan dan ketersediaan media BK belum dapat dipastikan. Penelitian lanjutan disarankan melibatkan beberapa lembaga, perspektif orang tua, pengamatan yang lebih panjang, dan kajian tentang media pendukung.

DAFTAR PUSTAKA

Amanah, S., Riyanto, D., & Rizqullah, D. (2023). Pentingnya pelayanan bimbingan dan konseling pada pendidikan anak usia dini (PAUD). Indonesian Journal of

Anawaty, M. F., Safira, A., & Putra, R. R. A. (2023). Asesmen perkembangan anak di era merdeka belajar. Jurnal Pelita PAUD, 8(1), 75–81. https://doi.org/10.33222/pelitapaud.v8i1.3477

Anggraini, E. S. (2022). Membangun komunikasi efektif verbal dan non verbal dalam pembelajaran anak usia dini di Kelurahan Negeri Baru. Jurnal Usia Dini, 8(1), 26–33.

Ariani, S., & Tejaningsih, E. (2025). Upaya guru dalam mengatasi masalah perilaku anak usia dini di TK Aisyiyah Cabang Kartasura. Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini, 3(2), 11. https://doi.org/10.47134/paud.v3i2.2264

Arifin, A. A., Fajhriani, D., Jariah, N., & Nasrul, F. (2025). Penerapan layanan bimbingan konseling melalui strategi interaktif edukatif dalam pembentukan akhlak anak usia dini. Murhum: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini, 6(2), 843–854. https://doi.org/10.37985/murhum.v6i2.1624

Aushofia, S. N., & Tejaningsih, E. (2025). Komunikasi guru dengan orang tua dalam menyampaikan perkembangan anak di pendidikan anak usia dini. Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini, 3(1), 10. https://doi.org/10.47134/paud.v3i1.2268

Cahyaningtyas, A. I., Sari, D. L., Nurcahyanti, A. D., Kusuma, D. F., & Juliana, T. (2024). Analisis layanan bimbingan dan konseling pada aspek perkembangan sosial emosional anak usia dini di TK B PAUD Islam Makarima Kartasura. Raudhah, 12(2), 143–158. https://doi.org/10.30829/raudhah.v12i2.3582 Educational Counseling, 7(1), 131–138. https://doi.org/10.30653/001.202371.242

Eldarifai, Kenedi, G., Afnibar, & Ulfatmi. (2024). Konseling untuk anak usia dini. Jurnal Kolaboratif Sains, 7(1), 333–348. https://doi.org/10.56338/jks.v7i1.4873

Fathy, M., Nurfadillah, R., Purwati, & Mulyadi, S. (2023). Pentingnya peran orangtua dalam mencegah permasalahan perilaku sosial AUD. As-Sibyan: Jurnal

Fatimah, B. A. N., Handaka, I. B., & Utomo, N. B. (2022). Konseptual bimbingan dan konseling anak usia dini. Teraputik: Jurnal Bimbingan dan Konseling, 6(1), 117–126. https://doi.org/10.26539/teraputik.611078

Hadiarni, & Shaqhira, A. (2023). Eksplorasi deskriptif tentang layanan bimbingan dan konseling di PAUD: Realitas, kendala dan harapan. Jurnal Obsesi: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini, 7(3), 3047–3056. https://doi.org/10.31004/obsesi.v7i3.4387

Jiu, C. K., Hartono, Amelia, L., Surtikanti, Gusmiah, T., Wuriani, Usman, Pratama, K., & Putra, G. J. (2021). Perilaku tantrum pada anak usia dini di sekolah. Jurnal Pelita PAUD, 5(2), 262–267. https://doi.org/10.33222/pelitapaud.v5i2.1317

Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan. (2014a). Peraturan Menteri Pendidikan dan Kebudayaan Nomor 111 Tahun 2014 tentang Bimbingan dan Konseling pada Pendidikan Dasar dan Pendidikan Menengah.

Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan. (2014b). Peraturan Menteri Pendidikan dan Kebudayaan Nomor 137 Tahun 2014 tentang Standar Nasional Pendidikan Anak Usia Dini.

Latif, M. A., Amir, R., Marzuki, K., Gaffar, F., & Nurhayati, S. (2023). Kolaborasi strategis lembaga PAUD dan orang tua di era digital melalui program parenting. Jurnal Obsesi: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini, 7(3), 3169–3180. https://doi.org/10.31004/obsesi.v7i3.4485

Nasution, A. Z., Sembiring, J. B., Hayati, R., & Nasution, F. (2023). Bimbingan konseling pada anak usia dini. Al Tahdzib: Jurnal Pendidikan Islam Anak Usia Dini, 2(2), 57–68. https://doi.org/10.54150/altahdzib.v2i2.221 Pendidikan Anak Usia Dini, 8(1), 87–98. https://doi.org/10.32678/assibyan.v8i1.8268

Prayitno, & Amti, E. (2004). Dasar-dasar bimbingan dan konseling. Rineka Cipta.

Putri, C., Handayani, F. F., & Rohmah, N. (2025). Membangun moralitas pada anak usia dini melalui metode mendongeng. Journal of Islamic Education for Early Childhood, 7(2), 209–217. https://doi.org/10.30587/jieec.v7i2.10065

Republik Indonesia. (2003). Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional.

Santrock, J. W. (2011). Masa perkembangan anak. Salemba Humanika.

Selamet, M. R., Sukmara, F. K., Sulistianingsih, & Prasetya, Y. Y. (2023). Bimbingan dan konseling belajar pada anak usia dini. Generasi: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini, 1(1), 68–83. https://doi.org/10.59784/generasi.v1i01.7

Sinaga, E. J., Situngkir, L. D. M., Simanungkalit, S., & Lubis, S. R. (2023). Level agreement persepsi guru dan mahasiswa pendidikan anak usia dini terhadap pentingnya layanan bimbingan konseling anak usia dini di Tapanuli Utara. Jurnal Usia Dini, 9(2), 110–117.

Siregar, M., Indryani, Asmara, E. D., Sarniya, A., & Sulistiani, S. (2023). Asesmen perkembangan bahasa pendidikan anak usia dini. Jurnal Usia Dini, 9(3), 375– 390.

Siregar, S., Maghfirah, M., Nasution, F. S., & Nasution, F. (2023). Konsep dasar bimbingan dan konseling anak usia dini pada TK Ar-Ridha. Jurnal Ilmiah Wahana Pendidikan, 9(17), 592–600. https://doi.org/10.5281/zenodo.8320631

Yusuf, S., & Nurihsan, A. J. (2005). Landasan bimbingan dan konseling. Remaja Rosdakarya.