

Implementasi Pembelajaran Sosial Emosional melalui Bermain Peran untuk Meningkatkan Empati Anak PAUD

Diterima:

2 Agustus 2026

Revisi:

7 Agustus 2026

Terbit:

12 Oktober 2026

^{a*}Mimin Kuswardani, ^bMuhammad Hanif, ^cYudi Hartono

^aUniversitas PGRI Madiun

^{a,b,c}UNIPMA Madiun

Abstrak— Latar Belakang: Pendidikan Anak Usia Dini (PAUD) merupakan fondasi penting dalam membentuk kepribadian dan kemampuan sosial anak. Namun, observasi di TK LKMD Pandean III menunjukkan bahwa perkembangan sosial emosional belum optimal. Sebanyak 50% anak belum mampu menunjukkan empati dan 58% mengalami kesulitan bekerja sama dalam kelompok. **Tujuan:** Penelitian ini bertujuan meningkatkan kemampuan empati dan kerjasama anak kelompok B melalui pembelajaran sosial emosional dengan metode bermain peran. **Metode:** Penelitian ini menggunakan Penelitian Tindakan Kelas (PTK) model Kemmis dan McTaggart yang meliputi tahap perencanaan, pelaksanaan tindakan, observasi, dan refleksi. Subjek penelitian berjumlah 15 anak kelompok B TK LKMD Pandean III. Tindakan dilakukan melalui kegiatan bermain peran yang disusun berdasarkan indikator empati dan kerjasama. Data dikumpulkan melalui observasi, wawancara, dan dokumentasi. Analisis data dilakukan secara deskriptif dengan membandingkan capaian kemampuan anak pada tahap prasiklus dan setiap siklus. **Hasil:** Pada prasiklus, skor empati sebesar 68 dan kerjasama sebesar 70, keduanya berada pada kategori Mulai Berkembang (MB). Setelah tindakan siklus I, skor empati meningkat menjadi 88 dan kerjasama menjadi 81. Meskipun mengalami peningkatan, capaian klasikal belum memenuhi indikator keberhasilan. **Kesimpulan:** Metode bermain peran dapat meningkatkan kemampuan empati dan kerjasama anak. Penelitian perlu dilanjutkan ke siklus berikutnya untuk mencapai indikator keberhasilan yang ditetapkan.

Kata Kunci— pembelajaran sosial emosional; bermain peran; empati; kerjasama

Abstract— Background: Early Childhood Education (ECE) is an important foundation for developing children's personality and social skills. However, observations at TK LKMD Pandean III indicate that children's social-emotional development is not yet optimal. Approximately 50% of children have not demonstrated empathy, while 58% experience difficulties in working cooperatively in groups. **Objective:** This study aims to improve the empathy and cooperation skills of Group B children through social-emotional learning using the role-playing method. **Method:** This study employed Classroom Action Research (CAR) based on the Kemmis and McTaggart model, consisting of planning, action, observation, and reflection stages. The participants were 15 Group B children at TK LKMD Pandean III. The intervention was implemented through role-playing activities designed based on indicators of empathy and cooperation. Data were collected through observation, interviews, and documentation. Data were analyzed descriptively by comparing children's achievement levels at the pre-cycle stage and in each subsequent cycle. **Results:** In the pre-cycle stage, the empathy score was 68 and the cooperation score was 70, both categorized as Beginning to Develop (MB). Following the implementation of Cycle I, the empathy score increased to 88, while the cooperation score increased to 81. Although improvements were observed, the overall achievement had not yet met the predetermined success indicators. **Conclusion:** The role-playing method can improve children's empathy and cooperation skills. Further cycles are needed to achieve the predetermined success indicators.

Keywords— social-emotional learning; role-playing; empathy; cooperation

This is an open access article under the CC BY-SA License.



Penulis Korespondensi:

Mimin Kuswardani,
Magister Pendidikan Ilmu Pengetahuan Sosial,
Universitas PGRI Madiun
Email: arwabim5@gmail.com

I. PENDAHULUAN

Pendidikan Anak Usia Dini (PAUD) merupakan fondasi utama sekaligus institusi sosialisasi primer setelah keluarga yang memiliki peran krusial dalam membentuk kepribadian, karakter, dan keterampilan sosial anak. Pada rentang usia dini atau yang lazim disebut sebagai masa keemasan (*golden age*), plastisitas otak anak berada pada puncaknya, menjadikan mereka sangat reseptif terhadap berbagai stimulus dari lingkungan sekitar. Dalam tinjauan ilmu pengetahuan sosial dan pedagogi, pendidikan pada fase ini tidak boleh direduksi sekadar pada transfer pengetahuan kognitif dasar, melainkan harus mencakup proses pembudayaan dan pembentukan kompetensi sosial. Kemampuan berinteraksi, mengelola emosi, berempati, dan bekerja sama merupakan keterampilan hidup esensial yang akan menentukan bagaimana seorang anak kelak beradaptasi dan berkontribusi di tengah masyarakat yang majemuk.

Meskipun urgensi kecerdasan sosial dan emosional sangat tinggi, realita praksis pendidikan di lapangan sering kali memperlihatkan ketidakseimbangan orientasi. Banyak lembaga PAUD yang masih berpusat pada tuntutan akademis instan, seperti penguasaan membaca, menulis, dan berhitung (*calistung*), sehingga mengesampingkan stimulasi ranah afektif dan sosial. Kesenjangan ini terkonfirmasi oleh berbagai kajian mutakhir. Penelitian yang dilakukan oleh Dwistia et al. (2024) menyoroti bahwa dominasi tuntutan kognitif dari orang tua menyebabkan lebih dari 60% lembaga PAUD menomorduakan kurikulum sosial emosional, yang berakibat pada rentannya anak mengalami tantangan interaksi sosial. Sejalan dengan itu, Muthmainah dan Wulandari (2024) menegaskan bahwa ketiadaan Pembelajaran Sosial Emosional (PSE) yang terstruktur di jenjang PAUD secara langsung berkontribusi pada tingginya angka perilaku egosentris dan agresif pada anak saat memasuki jenjang sekolah dasar.

Kondisi problematik ini secara nyata terpotret dalam observasi awal yang dilakukan di TK LKMD Pandean III Kota Madiun, khususnya pada peserta didik Kelompok B. Berdasarkan asesmen prasiklus, ditemukan fakta empiris bahwa perkembangan sosial emosional anak masih jauh dari kriteria optimal. Data menunjukkan bahwa 50% anak belum mampu menunjukkan sikap empati yang memadai; mereka cenderung abai ketika ada teman yang kesulitan, kesulitan menghargai perbedaan pandangan, dan masih dikuasai oleh egosentrisme. Di samping itu, sebanyak 58% anak mengalami hambatan signifikan dalam bekerjasama. Mereka sering terlibat konflik saat memperebutkan mainan, enggan berbagi peran dalam tugas kelompok, serta belum mampu berkomunikasi secara positif untuk mencapai tujuan bersama (Nurhayati & Rahman, 2022).

Menghadapi kompleksitas masalah tersebut, intervensi pedagogis yang terencana, bermakna, dan berpusat pada anak mutlak diperlukan. Pembelajaran Sosial Emosional (PSE) harus diimplementasikan melalui metode yang selaras dengan dunia anak, yakni bermain. Bermain

peran (*role playing*) diakui sebagai salah satu metode paling komprehensif untuk menstimulasi domain sosial emosional. Berbagai penelitian terbaru membuktikan efektivitas metode ini. Fauzi et al. (2024) dalam studinya membuktikan bahwa metode *role play* mampu memfasilitasi anak untuk melakukan *perspective-taking* (pengambilan sudut pandang), yang secara signifikan meningkatkan skor empati anak usia dini hingga 45%. Lebih lanjut, riset dari Pratama dan Sari (2025) menyimpulkan bahwa simulasi sosial melalui bermain peran menuntut anak untuk bernegosiasi dan membagi tugas, yang terbukti sangat efektif mengeliminasi dominasi individu dan meningkatkan kapasitas kerjasama kelompok secara kohesif. Hal ini juga diperkuat oleh temuan Wijaya et al. (2025) yang menerapkan kerangka PSE dalam skenario bermain peran, di mana anak-anak yang terbiasa memerankan berbagai profesi dan situasi sosial menunjukkan kematangan emosional dan resolusi konflik dua kali lebih baik dibandingkan kelompok kontrol.

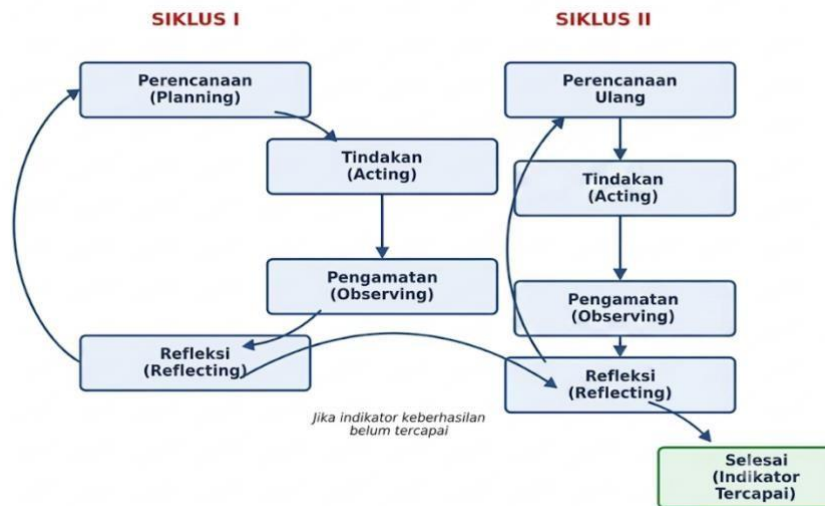
Melalui metode bermain peran, anak tidak hanya menerima instruksi moral secara pasif, melainkan mendapatkan pengalaman langsung (*embodied experience*). Saat memerankan tokoh tertentu seperti menjadi dokter yang menolong pasien, atau anggota keluarga yang saling membantu, anak dibimbing untuk keluar dari sudut pandang pribadinya dan menyelami perasaan orang lain. Proses dinamis dalam bermain peran ini secara alamiah melatih anak untuk peka terhadap emosi rekan sebayanya (empati) sekaligus menuntut mereka merancang strategi komunikasi agar skenario permainan berjalan lancar (kerjasama) (Handayani, 2026).

Mengingat besarnya potensi metode bermain peran dalam menjembatani defisit keterampilan sosial emosional, serta didukung oleh urgensi permasalahan yang ditemukan di lokasi penelitian, diperlukan sebuah penelitian tindakan kelas yang sistematis dan mendalam. Intervensi ini diharapkan tidak hanya menjadi solusi taktis bagi peningkatan empati dan kerjasama peserta didik, tetapi juga memberikan kontribusi teoretis bagi pengembangan strategi pembelajaran IPS terpadu di tingkat pendidikan dasar dan prasekolah. Berpijak pada landasan rasional tersebut, maka disusunlah penelitian yang berjudul "Implementasi Pembelajaran Sosial Emosional Melalui Bermain Peran untuk Meningkatkan Empati dan Kerjasama Anak PAUD (Studi Kasus pada Anak Kelompok B TK LKMD Pandean III)".

II. METODE

Penelitian ini dirancang sebagai Penelitian Tindakan Kelas (PTK) atau *Classroom Action Research* (CAR) dengan mengadopsi model Kemmis dan McTaggart yang memuat empat tahapan siklikal, yaitu perencanaan (*planning*), pelaksanaan tindakan (*acting*), pengamatan (*observing*), dan refleksi (*reflecting*) (McTaggart, 1997). Keempat tahapan ini berlangsung secara berulang dan bersifat spiral, di mana setiap siklus menghasilkan data dan refleksi yang menjadi landasan perbaikan tindakan pada siklus berikutnya, sebagaimana disajikan pada diagram alur

penelitian (Gambar 1). Penelitian dilaksanakan di TK LKMD Pandean III Kota Madiun, pada semester genap tahun ajaran 2025/2026. Observasi pra siklus berlangsung pada 25 April 2026, siklus I pada 4 Mei 2026, dan siklus II pada 19 Juni 2026.



Gambar 1. Diagram Siklus Penelitian Tindakan Kelas

Sebagaimana ditunjukkan pada Gambar 1, setiap siklus penelitian ini terdiri atas empat tahap yang berlangsung secara spiral, di mana hasil refleksi pada siklus I menjadi dasar penyusunan perencanaan ulang pada siklus II apabila indikator keberhasilan belum tercapai. Alur ini memastikan bahwa setiap perbaikan tindakan didasarkan pada data dan temuan reflektif dari siklus sebelumnya, bukan sekadar pengulangan tindakan yang sama.

Subjek atau partisipan yang diamati dalam penelitian ini adalah peserta didik di TK LKMD Pandean III Kota Madiun. Pemilihan responden ini didasarkan pada alasan yang spesifik, yakni hasil pengamatan kondisi awal (prasiklus) yang menunjukkan bahwa 50% anak belum mampu menunjukkan empati dan 58% kesulitan bekerja sama. Oleh karena itu, sampel ditarik menggunakan pendekatan *purposive* pada kelompok yang membutuhkan intervensi. Jumlah keseluruhan responden adalah 15 anak. Data demografis dari subjek penelitian ini secara rinci terdiri dari 8 anak laki-laki dan 7 anak perempuan yang seluruhnya terdaftar pada kelompok B.

Variabel pengamatan diuraikan dengan perincian memadai agar memungkinkan pekerjaan direproduksi oleh peneliti independen (Sucipto et al., 2017). Variabel yang diukur difokuskan pada dua aspek utama perkembangan sosial emosional, yakni kemampuan empati dan kerjasama.

Variabel Empati: Diukur menggunakan instrumen pengamatan dengan tiga karakteristik observasi utama, yaitu kemampuan menghargai perbedaan, sikap peduli dalam interaksi, dan bertindak sopan. Variabel Kerjasama: Diukur menggunakan instrumen pengamatan dengan tiga indikator utama, yaitu tanggung jawab terhadap tugas, komunikasi positif, dan penyelesaian tugas

bersama. Alat utama yang digunakan mencakup panduan observasi terstruktur untuk mencatat skor anak dan pedoman wawancara.

Pengumpulan data lapangan dilakukan secara holistik menggunakan teknik observasi partisipatif (terstruktur), wawancara, dan dokumentasi. Prosedur eksperimen dan pelaksanaan tindakan disusun secara lengkap sebagai berikut:

1. Tahap Perencanaan: Merancang skenario pembelajaran sosial emosional berbasis kehidupan sehari-hari (contoh: teman jatuh saat bermain atau kegiatan menyusun balok bersama) yang akan digunakan sebagai kerangka bermain peran.
2. Tahap Pelaksanaan (Tindakan): Guru mengimplementasikan skenario metode bermain peran (*role play*) secara langsung kepada anak. Tujuan dari intervensi ini adalah memberikan pengalaman langsung untuk memotivasi partisipasi, interaksi positif, dan adaptasi sosial anak.
3. Tahap Observasi: Selama tindakan berlangsung, peneliti melakukan observasi partisipatif dan mencatat secara terstruktur perubahan perilaku anak berdasarkan indikator kinerja empati dan kerjasama.
4. Tahap Refleksi: Data observasi dikumpulkan dan dikalkulasi (seperti pada Siklus I yang menghasilkan skor empati 88 dan kerjasama 81) untuk mengevaluasi apakah capaian klasikal sudah memenuhi target ketuntasan.

Analisis data dan model evaluasi yang digunakan didasarkan pada analisis deskriptif kualitatif untuk mengukur ketuntasan klasikal yang disajikan secara berurutan sesuai kaidah penulisan (Sucipto, 2018). Model statistik sederhana digunakan untuk mengkategorikan capaian skor anak ke dalam jenjang perkembangan (misalnya dari kriteria "Mulai Berkembang/MB" menuju "Berkembang Sesuai Harapan/BSH"). Indikator kinerja keberhasilan sebagai tolok ukur akhir ditetapkan apabila minimal 80% anak berhasil mencapai kategori Berkembang Sesuai Harapan (BSH) secara mandiri tanpa bantuan guru. Jika indikator klasikal ini belum tercapai pada satu siklus, penelitian dimodifikasi dan dilanjutkan ke siklus berikutnya guna memaksimalkan stimulasi kecerdasan sosial anak. Data yang diperoleh dari hasil lembar observasi dianalisis menggunakan teknik analisis deskriptif komparatif (Sugiyono, 2019).

Model statistik yang digunakan untuk menghitung presentase ketuntasan klasikal adalah sebagai berikut:

$$P = (\text{Jumlah anak yang tuntas empati} \div \text{Jumlah anak}) \times 100\%$$

$$P = (\text{Jumlah anak yang tuntas kerjasama} \div \text{Jumlah anak}) \times 100\%$$

III. HASIL DAN PEMBAHASAN

Data kuantitatif yang tersaji merupakan hasil konversi agregat dari rubrik observasi terstruktur terhadap 15 anak kelompok B selama proses tindakan berlangsung, yang kemudian dihitung nilai

rata-rata klasikalnya untuk menentukan kriteria perkembangan. Hasil komparasi evaluasi dari tahap prasiklus ke tindakan Siklus I disajikan pada Tabel 1 berikut:

Tabel 1. Perbandingan Skor Capaian Sosial Emosional Prasiklus dan Siklus I

Variabel Pengamatan	Skor Rata-rata Prasiklus	Kriteria Prasiklus	Skor Rata-rata Siklus I	Kriteria Siklus I
Kemampuan Empati	68	Mulai Berkembang (MB)	88	Mulai Berkembang (MB)*
Kemampuan Kerjasama	70	Mulai Berkembang (MB)	81	Mulai Berkembang (MB)*

**Keterangan: Skor mengalami kenaikan signifikan*

Berdasarkan Tabel 1, dapat diringkas bahwa penerapan skenario bermain peran memberikan dampak positif berupa lonjakan skor pada kedua variabel yang diukur. Skor kemampuan empati anak mengalami eskalasi sebesar 20 poin (dari 68 menjadi 88), sementara kapasitas kerjasama anak naik sebesar 11 poin (dari 70 menjadi 81). Meskipun kurva capaian menunjukkan tren positif yang tajam, secara kualitatif tahap perkembangan anak masih berada pada rentang kategori Mulai Berkembang (MB) karena belum memenuhi indikator keberhasilan klasikal secara mandiri.

Hasil dengan temuan penting dari rangkaian tindakan pada penelitian ini menunjukkan lonjakan capaian yang sangat signifikan pada pelaksanaan Siklus II. Data hasil evaluasi yang merepresentasikan perbandingan skor peningkatan kemampuan empati dan kerjasama dari tahap Prasiklus, Siklus I, hingga Siklus II disajikan secara lengkap pada Tabel 2 dan Tabel 3.

Tabel 2. Peningkatan Nilai Kemampuan Empati Prasiklus, Siklus I, dan Siklus II

No	Tahapan Pelaksanaan	Skor	Keterangan
1	Pra Siklus	68	Mulai Berkembang
2	Siklus I	88	Mulai Berkembang
3	Siklus II	151	Berkembang Sangat Baik

Tabel 3. Peningkatan Nilai Kemampuan Kerjasama Prasiklus, Siklus I, dan Siklus II

No	Tahapan Pelaksanaan	Skor	Keterangan
1	Pra Siklus	70	Mulai Berkembang
2	Siklus I	81	Mulai Berkembang
3	Siklus II	150	Berkembang Sangat Baik

Puncak keberhasilan intervensi terlihat jelas pada hasil Siklus II, di mana terjadi eskalasi skor yang tajam. Kemampuan empati anak melonjak dari skor 88 pada Siklus I menjadi 151 pada Siklus II. Sejalan dengan hal tersebut, skor kemampuan kerjasama kelas meningkat dari angka 81 menjadi 150. Peningkatan angka yang masif ini secara klasikal menggeser kriteria kemampuan sosial emosional anak kelompok B di TK LKMD Pandean III dari yang semula tertahan pada

kriteria "Mulai Berkembang" menjadi "Berkembang Sangat Baik". Capaian ini secara meyakinkan telah melampaui indikator keberhasilan penelitian yang ditetapkan sebelumnya.

Temuan pada Siklus II memiliki hubungan yang kuat dengan hipotesis teoretis yang dibuat sebelumnya, di mana stimulasi kecerdasan emosional memerlukan proses habituasi yang berkesinambungan (Nadhif et al., 2019). Kegagalan pencapaian ketuntasan mandiri pada Siklus I berhasil dipecahkan pada Siklus II melalui modifikasi skenario bermain peran. Ketika intervensi guru (seperti pemberian instruksi langsung dan *prompting*) dikurangi pada Siklus II, anak-anak terbukti mampu menginternalisasi proses pengambilan sudut pandang (*perspective-taking*) secara utuh. Mereka tidak lagi sekadar meniru adegan berbagi atau menolong teman karena diperintah, melainkan mengeksekusinya atas dasar kesadaran internal. Proses penyelesaian tugas bersama dan komunikasi positif antar sebaya mengalir secara natural, yang dibuktikan dengan capaian klasikal pada kriteria Berkembang Sangat Baik (BSB).

Sebagai bentuk argumentasi terhadap karya lain dari peneliti lain, hasil penelitian ini memperkuat sekaligus memberikan kebaruan atas temuan Aulia (2020); Pratama dan Sari (2025). Jika peneliti sebelumnya hanya menekankan bahwa metode bermain peran efektif meningkatkan interaksi, penelitian ini memberikan argumen tambahan bahwa efektivitas tersebut baru akan mencapai tahap "mandiri" atau "Berkembang Sangat Baik" apabila metode ini dilakukan secara iteratif (berulang dalam beberapa siklus). Pembelajaran sosial emosional pada jenjang prasekolah terbukti tidak dapat dicapai hanya dengan satu kali intervensi simulasi; dibutuhkan pengulangan skenario dengan tingkat kompleksitas konflik sosial yang bertahap agar anak benar-benar mampu mengelola egosentrisme mereka.

Implikasi yang dihasilkan oleh pekerjaan ini sangat relevan baik secara teoretis maupun aplikatif. Secara teoretis, dalam koridor kajian Pendidikan Ilmu Pengetahuan Sosial (PIPS), temuan ini membuktikan bahwa fondasi kewarganegaraan mikro, resolusi konflik, dan kohesi sosial dapat dikonstruksi sejak fase usia dini melalui rekayasa lingkungan pedagogis yang tepat. Secara aplikatif, penelitian ini memberikan landasan empiris bagi lembaga pendidikan anak usia dini, khususnya TK LKMD Pandean III, untuk merestrukturisasi kurikulum harian mereka. Guru diharapkan tidak lagi menggunakan bermain peran sekadar sebagai aktivitas hiburan pengisi waktu luang (ice breaking), melainkan menjadikannya sebagai instrumen asesmen dan metode utama dalam membimbing kematangan sosial emosional peserta didik.

IV. KESIMPULAN

Berdasarkan tujuan penelitian mengenai implementasi pembelajaran sosial emosional melalui bermain peran, dapat disimpulkan bahwa metode ini secara efektif menjawab permasalahan dengan mampu merangsang dan meningkatkan kemampuan empati serta kerjasama pada anak

kelompok B di TK LKMD Pandean III. Penerapan skenario bermain peran memberikan ruang pengalaman simulasi secara langsung yang memfasilitasi anak untuk mempraktikkan pengambilan sudut pandang orang lain, sehingga kepekaan sosial dan tanggung jawab kolaboratif mereka dapat terbangun secara nyata. Peningkatan yang dihasilkan dari penelitian ini terhadap bidang sains pendidikan dan ilmu pengetahuan sosial secara umum adalah pembuktian bahwa kompetensi kewarganegaraan mikro dan domain afektif pada usia dini dapat dikonstruksi secara aplikatif melalui pengalaman berbasis simulasi, bukan sekadar instruksi teoretis. Meskipun intervensi ini secara signifikan memicu eskalasi perilaku sosial yang positif, tingkat kemandirian anak dalam mengekspresikan empati dan bekerjasama belum terbentuk secara paripurna, yang menegaskan bahwa pembentukan karakter membutuhkan proses habituasi yang berkelanjutan.

Menindaklanjuti kesimpulan tersebut, disarankan kepada para pendidik di institusi pendidikan anak usia dini untuk menjadikan metode bermain peran sebagai agenda wajib yang terintegrasi secara berkesinambungan dalam kurikulum harian, guna memastikan adanya keseimbangan antara stimulasi kognitif dan sosial emosional. Bagi peneliti selanjutnya, sangat direkomendasikan untuk menyempurnakan dan melanjutkan tindakan ke siklus berikutnya dengan merancang skenario masalah sosial yang lebih kompleks serta meminimalkan bantuan instruksional dari guru. Hal ini sangat penting dilakukan untuk mematangkan tingkat kemandirian murni anak dalam memecahkan masalah, berkolaborasi, dan berempati, sehingga kriteria keberhasilan klasikal dapat tercapai secara maksimal tanpa adanya ketergantungan terhadap arahan orang dewasa.

UCAPAN TERIMAKASIH

Penulis mengucapkan terima kasih kepada Kepala Sekolah dan segenap pihak di TK LKMD Pandean III Kota Madiun yang telah memberikan dukungan serta fasilitas kelancaran selama pelaksanaan penelitian ini.

DAFTAR PUSTAKA

- Aulia, M. (2020). Pengaruh kegiatan bermain peran terhadap kemampuan empati anak usia 5–6 tahun. *Jurnal Pendidikan Anak*, 9(1), 15–25.
- Fadillah, M. (2020). *Manajemen pendidikan anak usia dini*. Kencana.
- Fauzi, A., Purwati, S., & Gandana, G. (2024). Peran metode role play terhadap empati anak usia dini. *Jurnal Obsesi: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 8(2), 200–210.
- Dwistia, H., Wulandari, R., et al. (2024). *Upaya orang tua dalam mendorong tumbuh kembang anak*. [Nama penerbit atau nama jurnal belum tersedia].
- Handayani, T. (2026). Internalisasi Nilai Empati melalui Kegiatan Bermain Peran di PAUD: Kajian Literatur. *QOSIM: Jurnal Pendidikan Sosial & Humaniora*, 4(3), 2052-2064.

- McTaggart, R. (1997). Guiding principles for participatory action research. *Participatory action research: International contexts and consequences*, 25-43.
- Moleong, L. J. (2017). *Metodologi penelitian kualitatif* (Edisi revisi). PT Remaja Rosdakarya.
- Muthmainah, T., & Wulandari, H. (2024). Dampak interaksi orangtua dan anak terhadap perkembangan sosial anak. *Jurnal Ilmiah Wahana Pendidikan*, 10(14).
- Nadhif, M., Indriati, E., & Sucipty, S. (2019). Sistematika penulisan hasil dan pembahasan pada jurnal akademik. *Jurnal Literasi Pendidikan*, 3(2), 110–125.
- Nurhayati, R., & Rahman, A. (2022). Pembelajaran menyenangkan pada pendidikan anak usia dini. *Jurnal Pendidikan Usia Dini*.
- Pratama, R., & Sari, D. (2025). Efektivitas metode simulasi terhadap kemampuan kerjasama anak di taman kanak-kanak. *Jurnal Pendidikan Anak*, 14(1), 45–55.
- Sucipto, S. (2018). Penggunaan software Mendeley dalam penulisan karya ilmiah. *Jurnal Publikasi Ilmiah*, 5(1), 34–45.
- Sucipto, S., Indrati, E., & Hariawaan, A. (2017). Pedoman penyusunan rancangan percobaan dalam penelitian pendidikan. *Jurnal Kajian Pendidikan Dasar*, 4(2), 88–99.
- Sugiyono. (2019). *Metode penelitian pendidikan: Kuantitatif, kualitatif, kombinasi, R&D, dan penelitian tindakan*. Alfabeta.
- Suyadi, S. (2021). *Teori pembelajaran anak usia dini dalam kajian neurosains*. Remaja Rosdakarya.
- Wijaya, H., Rahma, S., & Putra, K. (2025). Implementasi pembelajaran sosial emosional dalam meningkatkan resolusi konflik anak usia dini. *Jurnal Ilmiah Potensia*, 10(1), 112–120.