



Murhum : Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini

e-ISSN: 2723-6390, hal. 1149-1162

Vol. 7, No. 1, Juli 2026

DOI: 10.37985/murhum.v7i1.2079

Peningkatan Perilaku Prososial Anak Usia Dini melalui Implementasi Model Pembelajaran Kolaboratif dalam Kegiatan Kelompok Terstruktur

Siti Ganjar Idea Surya¹, dan Ellen Prima²

^{1,2} Pendidikan Islam Anak Usia Dini, UIN Prof. K.H. Saifudin Zuhri, Purwokerto

ABSTRAK. Penelitian ini bertujuan menilai efektivitas model pembelajaran kolaboratif dalam meningkatkan perilaku prososial anak usia dini. Penelitian menggunakan Penelitian Tindakan Kelas (PTK) model Kemmis & McTaggart yang dilaksanakan dalam dua siklus, masing-masing terdiri dari beberapa pertemuan dengan tahapan perencanaan, pelaksanaan tindakan, observasi, dan refleksi. Subjek penelitian adalah anak kelompok B berjumlah 20 anak. Data dikumpulkan melalui observasi perkembangan sosial, dokumentasi, dan wawancara guru, kemudian dianalisis secara deskriptif kuantitatif dan kualitatif untuk menilai perubahan perilaku prososial. Hasil penelitian menunjukkan penerapan model pembelajaran kolaboratif meningkatkan perilaku prososial secara signifikan, dengan skor observasi sosial meningkat dari 58% pada pra-siklus menjadi 74% pada siklus I dan 89% pada siklus II. Peningkatan terlihat pada kemampuan berbagi, partisipasi dalam kerja kelompok, kesediaan membantu teman, dan penyelesaian konflik secara sederhana. Selain itu, interaksi antaranak menjadi lebih harmonis dan ketergantungan pada guru dalam menyelesaikan konflik berkurang. Temuan ini menunjukkan bahwa model pembelajaran kolaboratif efektif dalam menstimulasi interaksi positif dan perkembangan sosial-emosional anak usia dini secara berkelanjutan.

Kata Kunci : Perilaku Prososial; Pembelajaran Kolaboratif; Anak Usia Dini; Interaksi Sosial; Perkembangan Sosial-Emosional

ABSTRACT. This study aims to assess the effectiveness of the collaborative learning model in improving prosocial behavior in early childhood. The study used the Classroom Action Research (CAR) model of Kemmis & McTaggart which was implemented in two cycles, each consisting of several meetings with the stages of planning, action implementation, observation, and reflection. The subjects of the study were 20 children in group B. Data were collected through social development observations, documentation, and teacher interviews, then analyzed descriptively quantitatively and qualitatively to assess changes in prosocial behavior. The results showed that the implementation of the collaborative learning model significantly increased prosocial behavior, with social observation scores increasing from 58% in the pre-cycle to 74% in cycle I and 89% in cycle II. Improvements were seen in the ability to share, participation in group work, willingness to help friends, and simple conflict resolution. In addition, interactions between children became more harmonious and dependence on teachers in resolving conflicts decreased. These findings indicate that the collaborative learning model is effective in stimulating positive interactions and sustainable social-emotional development in early childhood.

Keyword : Prosocial Behavior; Collaborative Learning; Early Childhood; Social Interaction; Social-Emotional Development

Copyright (c) 2026 Siti Ganjar Idesurya dkk.

✉ Corresponding author : Siti Ganjar Idesurya

Email Address : idesurya88@gmail.com

Received 26 Februari 2026, Accepted 26 Maret 2026, Published 26 Maret 2026

PENDAHULUAN

Perkembangan sosial emosional merupakan aspek fundamental dalam pendidikan anak usia dini karena menjadi dasar bagi keberhasilan anak dalam membangun relasi, beradaptasi dengan lingkungan, dan mengembangkan kesiapan belajar pada jenjang pendidikan berikutnya [1], [2]. Pada fase ini, anak tidak hanya belajar mengenal huruf dan angka, tetapi juga belajar memahami perasaan diri sendiri dan orang lain, mengendalikan emosi, serta membangun pola interaksi yang sehat. Kemampuan sosial emosional yang berkembang secara optimal berkontribusi terhadap kesejahteraan psikologis, penyesuaian diri di sekolah, serta pembentukan karakter di masa depan [3], [4].

Salah satu indikator utama perkembangan sosial emosional adalah kemampuan prososial, yang mencakup perilaku berbagi, bekerja sama, membantu teman, menunjukkan kepedulian, mengekspresikan empati, serta mampu mengelola interaksi sosial secara positif [5], [6]. Perilaku prososial mencerminkan kapasitas anak untuk mempertimbangkan kebutuhan orang lain dan bertindak secara sukarela demi kebaikan Bersama [7]. Dalam konteks pendidikan anak usia dini, kemampuan ini tampak dalam aktivitas sederhana seperti menunggu giliran, menolong teman yang kesulitan, atau terlibat aktif dalam permainan kelompok tanpa konflik yang berkepanjangan [8], [9].

Kemampuan prososial tidak muncul secara otomatis sebagai bagian dari kematangan biologis, tetapi berkembang melalui proses pembelajaran yang berkelanjutan dan pengalaman sosial yang bermakna [10], [11]. Interaksi dengan teman sebaya memberikan kesempatan bagi anak untuk belajar bernegosiasi, memahami perspektif orang lain, serta menyelesaikan konflik secara konstruktif [12]. Selain itu, peran guru dan orang tua sangat menentukan dalam memberikan model perilaku, penguatan positif, serta lingkungan yang aman dan suportif. Lingkungan yang hangat dan responsif memungkinkan anak merasa dihargai dan didengar, sehingga lebih mudah menginternalisasi nilai-nilai empati dan kerja sama [13], [14].

Berbagai penelitian menunjukkan bahwa anak yang memiliki kemampuan prososial yang baik cenderung memiliki hubungan pertemanan yang lebih stabil, tingkat agresivitas yang lebih rendah, serta kesiapan akademik yang lebih tinggi [10], [15]. Sebaliknya, kurangnya stimulasi dalam aspek sosial emosional dapat berdampak pada kesulitan penyesuaian diri, rendahnya kemampuan regulasi emosi, dan munculnya perilaku menarik diri atau agresif [16], [17]. Oleh karena itu, pengembangan perilaku prososial perlu dirancang secara sistematis dalam kegiatan pembelajaran, baik melalui permainan kolaboratif, kegiatan berbasis proyek sederhana, maupun pembiasaan dalam rutinitas harian di kelas. Akan tetapi, hasil observasi yang dilakukan di TK Negeri Purwokerto menunjukkan bahwa perkembangan perilaku prososial anak masih belum optimal. Dalam berbagai aktivitas pembelajaran dan bermain, terlihat bahwa anak cenderung berebut alat permainan tanpa mampu menunggu giliran secara tertib. Konflik juga kerap muncul ketika anak terlibat dalam permainan kelompok, terutama saat menentukan peran atau penggunaan media bermain. Selain itu, kemampuan bekerja sama dan berbagi masih tergolong rendah, yang tampak dari kurangnya inisiatif anak untuk membantu teman atau menyelesaikan tugas secara bersama-sama. Anak

juga menunjukkan kepekaan yang terbatas terhadap kondisi emosional temannya, misalnya belum mampu merespons ketika ada teman yang sedih atau mengalami kesulitan. Dalam beberapa kegiatan kelompok, terlihat pula adanya dominasi oleh anak-anak tertentu, sementara anak lainnya cenderung pasif dan mengikuti arahan tanpa keterlibatan aktif.

Temuan tersebut memperlihatkan adanya kesenjangan antara capaian perkembangan sosial emosional yang seharusnya dicapai anak usia dini sebagaimana tercantum dalam Permendikbud Nomor 137 Tahun 2014 dan kondisi nyata di lapangan. Standar nasional tersebut menekankan pentingnya kemampuan anak untuk bersikap kooperatif, toleran, mampu berbagi, serta menunjukkan empati dalam interaksi sosial [12]. Namun, realitas pembelajaran menunjukkan bahwa sebagian anak masih mengalami kesulitan dalam menginternalisasi dan mempraktikkan perilaku prososial secara konsisten.

Fenomena rendahnya perilaku prososial ini tidak hanya terjadi di TK Negeri Purwokerto, tetapi juga ditemukan dalam berbagai penelitian pendidikan anak usia dini di Indonesia. Penelitian menunjukkan bahwa sebagian besar anak kelompok B mengalami kesulitan dalam berbagi dan menyelesaikan konflik secara mandiri [18]. Sementara itu, studi lain mengungkapkan bahwa kurangnya pembelajaran yang berbasis interaksi dan kolaborasi berkontribusi pada tingginya kecenderungan egosentris pada anak usia 5–6 tahun [19]. Hasil-hasil penelitian tersebut memperkuat indikasi bahwa strategi pembelajaran yang kurang memberi ruang pada pengalaman sosial yang bermakna dapat berdampak pada rendahnya perkembangan perilaku prososial [20]. Di TK Negeri Purwokerto sendiri, guru sebenarnya telah melakukan berbagai upaya stimulasi sosial melalui kegiatan bermain. Namun, kegiatan tersebut belum dirancang secara sistematis dan belum secara konsisten melibatkan pola interaksi kolaboratif yang terstruktur. Anak lebih sering bermain secara individual atau dalam kelompok tanpa bimbingan yang memadai untuk membangun kerja sama dan empati. Kondisi ini menyebabkan anak belum memperoleh pengalaman belajar sosial yang cukup mendalam untuk mengembangkan kemampuan prososial secara optimal. Padahal, berbagai kajian mutakhir menegaskan pentingnya interaksi kolaboratif sejak usia dini. bahwa pengalaman kolaboratif pada masa kanak-kanak berkontribusi signifikan terhadap perkembangan moral sosial, peningkatan toleransi, serta kemampuan bekerja sama dalam jangka Panjang [21]. Temuan ini mengindikasikan bahwa pembelajaran yang dirancang dengan pendekatan kolaboratif dan partisipatif memiliki potensi besar untuk memperkuat perilaku prososial anak sejak dini.

Urgensi penguatan perilaku prososial pada anak usia dini semakin mendapat perhatian dalam penelitian pendidikan, karena beberapa studi menunjukkan bahwa lingkungan sekolah yang menerapkan pembelajaran kolaboratif cenderung memiliki tingkat konflik sosial anak yang lebih rendah dan interaksi sosial yang lebih positif [22]. Berbagai pendekatan telah dikembangkan untuk meningkatkan perilaku prososial anak. Pendekatan bermain sosial seperti *social pretend play*, permainan kooperatif, dan bermain peran terbukti efektif dalam melatih empati, kemampuan berbagi, dan kerja sama antaranak [20]. Namun, penelitian tersebut juga menunjukkan bahwa

implementasi kegiatan bermain sosial di kelas sering belum dilakukan secara sistematis karena keterbatasan guru dalam merancang aktivitas yang terstruktur dan berkelanjutan. Selain itu, model pembelajaran seperti *Project-Based Learning* (PjBL) kolaboratif juga memberikan kesempatan bagi anak untuk bekerja dalam kelompok dan memecahkan masalah secara bersama [23]. Meskipun demikian, penerapan PjBL pada konteks pendidikan anak usia dini sering menghadapi kendala praktis, terutama terkait durasi pembelajaran yang relatif panjang serta kebutuhan perencanaan kegiatan yang lebih kompleks.

Berdasarkan kajian tersebut, dapat diidentifikasi bahwa penelitian sebelumnya lebih banyak menyoroti efektivitas pendekatan bermain sosial atau model pembelajaran berbasis proyek secara terpisah, namun belum banyak mengkaji secara mendalam penerapan model pembelajaran kolaboratif yang terintegrasi secara langsung dalam praktik pembelajaran sehari-hari untuk memperkuat perilaku prososial anak usia dini. Kesenjangan penelitian ini menunjukkan perlunya kajian empiris yang mengeksplorasi bagaimana penerapan model pembelajaran kolaboratif secara sistematis dalam kegiatan kelas dapat meningkatkan perilaku prososial anak. Oleh karena itu, penelitian ini berupaya memberikan kontribusi dengan mengkaji penerapan model pembelajaran kolaboratif sebagai strategi pedagogis yang lebih praktis dan kontekstual dalam menstimulasi perkembangan perilaku prososial anak usia dini.

Sebagai alternatif yang lebih adaptif, pembelajaran kolaboratif (*collaborative learning*) terbukti secara signifikan meningkatkan interaksi sosial, empati, dan kerja sama anak usia dini [4]. Model ini memiliki dasar teoretis kuat dalam teori interaksional Vygotsky yang menekankan pentingnya interaksi sosial dan *scaffolding* dalam proses belajar [24]. Selain itu, berbagai studi terbaru menunjukkan efektivitas pembelajaran kolaboratif dalam mengembangkan perilaku [25]. Melalui aktivitas kelompok kecil dan ketergantungan positif antaranggota, model ini mampu menekan perilaku dominan serta meningkatkan kemampuan berbagi dan kerja sama.

Dalam konteks pendidikan anak usia dini, pendekatan pembelajaran yang menekankan interaksi, kolaborasi, dan pengalaman langsung menjadi strategi yang efektif untuk menumbuhkan perilaku prososial. Kegiatan seperti bermain peran, diskusi kelompok kecil, dan aktivitas berbagi tugas dapat menjadi wahana bagi anak untuk mempraktikkan empati dan kerja sama secara nyata [26], [27]. Dengan demikian, pengembangan kemampuan prososial bukan sekadar tujuan tambahan, melainkan bagian integral dari proses pendidikan yang berorientasi pada pembentukan individu yang mampu hidup berdampingan secara harmonis dalam masyarakat. Pada rentang usia 4–6 tahun, yang merupakan masa pendidikan taman kanak-kanak, anak berada pada tahap *initiative vs guilt* menurut Erikson, di mana kemampuan bekerja sama, mengambil inisiatif, dan menolong orang lain semakin berkembang jika lingkungan sekolah memberi ruang interaksi yang luas [28]. Penelitian Flook et al. (2015) menemukan bahwa interaksi kolaboratif pada usia dini berkorelasi kuat dengan perkembangan empati dan respons sosial positif pada masa sekolah dasar [29].

Hal ini menegaskan bahwa perilaku prososial bukan sekadar tindakan sederhana seperti berbagi atau membantu teman, melainkan fondasi penting dalam pembentukan

karakter dan kecerdasan sosial anak di masa depan. Kemampuan untuk berempati, bekerja sama, serta menyelesaikan konflik secara konstruktif akan memengaruhi kualitas hubungan sosial anak pada jenjang pendidikan selanjutnya, bahkan hingga kehidupan bermasyarakat. Dengan demikian, pengembangan prososial pada usia dini merupakan investasi jangka panjang dalam membentuk individu yang adaptif, toleran, dan bertanggung jawab secara sosial.

Beberapa alasan praktis memperkuat urgensi penelitian ini untuk dilaksanakan di TK Negeri Purwokerto. Pertama, meningkatnya kebutuhan pembelajaran yang menekankan interaksi sosial sejalan dengan perubahan kurikulum PAUD dan arah kebijakan Merdeka Belajar yang mendorong praktik pembelajaran berbasis kolaborasi, partisipasi aktif, dan penguatan karakter. Kebijakan ini menuntut guru untuk tidak hanya berfokus pada aspek kognitif, tetapi juga mengembangkan kemampuan sosial anak melalui pengalaman belajar yang bermakna. Kedua, kemampuan kolaboratif anak di kelas masih tergolong rendah. Berdasarkan data observasi awal, hanya sekitar 40% anak yang mampu menunjukkan interaksi positif dalam permainan kelompok, seperti berbagi peran, berdiskusi sederhana, atau menyelesaikan konflik tanpa intervensi intensif guru. Kondisi ini menunjukkan perlunya intervensi pembelajaran yang lebih terstruktur untuk meningkatkan kualitas interaksi sosial anak. Ketiga, model pembelajaran sosial yang digunakan guru masih terbatas. Praktik pembelajaran cenderung bersifat individual atau klasikal dengan pola satu arah, sehingga kesempatan anak untuk belajar melalui kerja sama dan ketergantungan positif masih minim.

Model kolaboratif yang secara eksplisit dirancang untuk melatih empati, komunikasi, dan tanggung jawab bersama belum dimanfaatkan secara optimal dalam kegiatan pembelajaran sehari-hari. Keempat, terdapat kebutuhan mendesak untuk menciptakan iklim kelas yang lebih harmonis dan suportif. Lingkungan belajar yang kondusif tidak hanya ditandai oleh ketertiban, tetapi juga oleh adanya rasa saling menghargai, toleransi, dan dukungan antaranak. Kelima, frekuensi konflik antaranak yang cukup sering terjadi selama aktivitas bermain menunjukkan bahwa anak memerlukan strategi pembelajaran yang secara sistematis mengembangkan keterampilan sosial mereka. Oleh karena itu, penerapan model pembelajaran yang berorientasi kolaboratif dipandang relevan sebagai upaya untuk membangun perilaku prososial sekaligus menciptakan suasana kelas yang lebih positif dan inklusif.

Berdasarkan uraian tersebut, dapat disimpulkan bahwa penguatan perilaku prososial pada anak usia dini merupakan kebutuhan mendesak yang tidak hanya berdampak pada kualitas interaksi anak saat ini, tetapi juga menentukan pembentukan karakter dan kecerdasan sosial mereka di masa depan. Kondisi riil di TK Negeri Purwokerto yang menunjukkan masih rendahnya kemampuan kolaboratif serta tingginya konflik antaranak menegaskan perlunya penerapan strategi pembelajaran yang lebih sistematis dan berorientasi kolaboratif. Oleh karena itu, penelitian ini menjadi penting untuk menghadirkan model pembelajaran yang relevan, kontekstual, dan efektif dalam mengembangkan perilaku prososial sekaligus menciptakan lingkungan kelas yang harmonis dan mendukung perkembangan sosial emosional anak secara optimal.

METODE

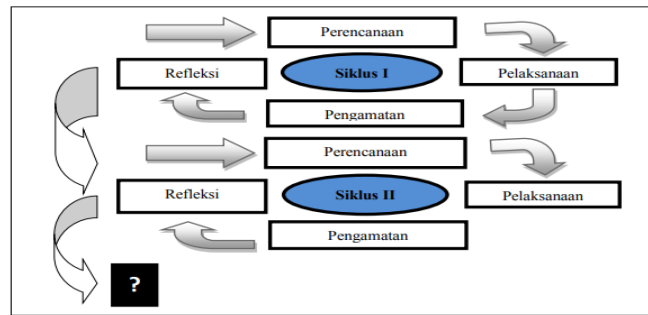
Penelitian Penelitian ini menggunakan pendekatan *mixed-method* dengan jenis Penelitian Tindakan Kelas (PTK) yang dilaksanakan secara kolaboratif antara peneliti dan guru kelas [30]. Pendekatan ini mengombinasikan analisis kualitatif untuk mendeskripsikan proses pembelajaran dan dinamika interaksi sosial anak, serta analisis kuantitatif untuk mengukur peningkatan perilaku prososial melalui skor observasi dan persentase perkembangan. Desain penelitian mengacu pada model siklus yang dikemukakan oleh Stephen Kemmis dan Robin McTaggart yang meliputi empat tahap, yaitu perencanaan, pelaksanaan tindakan, observasi, dan refleksi yang dilaksanakan secara berulang. Penelitian dilakukan dalam dua siklus, dan setiap siklus terdiri atas empat pertemuan pembelajaran dengan penerapan model pembelajaran kolaboratif.

Penelitian dilaksanakan pada semester genap tahun ajaran 2025/2026 selama kurang lebih tiga bulan di TK Negeri Purwokerto, Kabupaten Banyumas. Pemilihan lokasi didasarkan pada hasil observasi awal yang menunjukkan bahwa interaksi sosial anak di kelas kelompok B masih perlu diperkuat. Data awal menunjukkan sekitar 58% anak belum menunjukkan perilaku prososial secara konsisten, seperti berbagi dengan teman, bekerja sama dalam kelompok, atau membantu teman saat kegiatan bermain.

Partisipan penelitian adalah 20 anak kelompok B berusia 5–6 tahun yang terdiri dari 11 anak laki-laki dan 9 anak perempuan. Partisipan dipilih berdasarkan kriteria anak terdaftar sebagai peserta didik aktif, mengikuti kegiatan pembelajaran secara rutin, serta tidak memiliki hambatan perkembangan berat yang memerlukan layanan khusus. Selain anak sebagai subjek utama, penelitian ini juga melibatkan guru kelas sebagai mitra kolaboratif dalam pelaksanaan tindakan.

Data penelitian dikumpulkan melalui observasi, wawancara, dan dokumentasi. Observasi dilakukan menggunakan lembar observasi perilaku prososial dengan indikator kemampuan berbagi, kerja sama kelompok, membantu teman, menyelesaikan konflik sederhana, dan komunikasi sosial positif. Penilaian menggunakan skala perkembangan empat tingkat, yaitu belum berkembang, mulai berkembang, berkembang sesuai harapan, dan berkembang sangat baik. Wawancara dilakukan kepada guru kelas untuk memperoleh informasi mengenai perubahan perilaku sosial anak selama penelitian berlangsung, sedangkan dokumentasi digunakan untuk melengkapi data pembelajaran.

Validitas instrumen diperoleh melalui *expert judgment* oleh ahli pendidikan anak usia dini, sedangkan keabsahan data diperkuat melalui triangulasi sumber dan triangulasi teknik. Analisis data kualitatif menggunakan model interaktif dari Matthew B. Miles, A. Michael Huberman, dan Johnny Saldaña [31] yang meliputi reduksi data, penyajian data, serta penarikan kesimpulan dan verifikasi pada setiap siklus. Selain itu, analisis kuantitatif dilakukan dengan menghitung persentase perkembangan perilaku prososial anak menggunakan rumus $P=fN \times 100\%$ untuk membandingkan hasil pada tahap pra-siklus, siklus I, dan siklus II.



Gambar 1. Desain model Kemmis dan MC Taggart

HASIL DAN PEMBAHASAN

Hasil Penelitian tindakan kelas ini dilaksanakan dalam dua siklus. Fokus utama penelitian adalah mengidentifikasi perubahan perilaku pro-sosial anak yang meliputi indikator: (1) berbagi, (2) bekerja sama, (3) membantu teman, (4) bergiliran, dan (5) empati. Data diperoleh melalui observasi setiap pertemuan, wawancara guru, serta dokumentasi pembelajaran. Hasil Kondisi Awal (Pra-Siklus), berdasarkan hasil observasi awal pada 20 anak kelompok B, perilaku pro-sosial menunjukkan tingkat perkembangan yang masih rendah. Anak sering memperebutkan alat bermain, kesulitan bekerja dalam kelompok, kurang peka terhadap teman yang membutuhkan bantuan, dan sering menolak bergiliran. Deskripsi Hasil Pra-Siklus : Hanya 4–5 anak yang tampak mampu berbagi mainan secara spontan; Sebagian besar anak belum mampu menyelesaikan tugas kelompok karena sering muncul konflik kecil; Kemampuan empati masih rendah; anak belum mampu merespons ketika temannya sedih atau kesulitan.

Tabel 1. Skor Perkembangan Pro-Sosial Anak Pra-Siklus

Indikator Pro-sosial	Rata-Rata Skor	Kategori
Berbagi	1.85	Mulai berkembang
Bekerja sama	1.70	Mulai berkembang
Membantu teman	1.60	Mulai berkembang
Bergiliran	1.50	Belum berkembang
Empati	1.65	Mulai berkembang
Rata-rata keseluruhan	1.66	Mulai berkembang

Hasil penelitian menunjukkan adanya peningkatan perilaku pro-sosial terutama pada kemampuan bekerja dalam tim. Namun beberapa anak masih mendominasi kelompok, sementara lainnya lebih pasif. Konflik antar kelompok menurun tetapi masih muncul pada beberapa aktivitas bermain. Peningkatan paling tampak pada indikator berbagi dan membantu teman, sementara indikator bergiliran masih menjadi tantangan terbesar. Pada tahap pra-siklus, peneliti mengamati perilaku sosial anak dalam aktivitas bermain bebas dan kegiatan pembelajaran reguler. Hasilnya menunjukkan bahwa sebagian besar anak belum menunjukkan perilaku pro-sosial yang memadai.

Secara umum, anak masih sering terlihat memperebutkan alat bermain, berbicara tanpa memperhatikan giliran, enggan membantu teman, serta belum mampu bekerja sama dalam menyelesaikan tugas sederhana. Guru kelas mengonfirmasi bahwa masalah ini sudah berlangsung sejak awal semester dan membutuhkan pendekatan pembelajaran yang lebih kolaboratif. Tabel pra-siklus menunjukkan bahwa rata-rata skor pro-sosial anak adalah 1.66, yang termasuk kategori *mulai berkembang*. Indikator

dengan skor terendah adalah bergiliran, di mana anak cenderung berebut peran dan tidak sabar menunggu giliran. Sementara itu, indikator berbagi dan empati sedikit lebih tinggi, tetapi tetap berada pada kategori yang rendah.

Temuan ini menunjukkan adanya kebutuhan mendesak untuk menerapkan strategi pembelajaran yang dapat memberikan pengalaman kolaboratif secara terstruktur, sehingga anak tidak hanya berinteraksi tetapi juga belajar memahami kebutuhan sosial dalam kelompok.

Tabel 2. Skor perkembangan siklus 1

Indikator Pro-sosial	Rata-Rata Skor	Kategori
Berbagi	2.60	Berkembang sesuai harapan
Bekerja sama	2.50	Berkembang sesuai harapan
Membantu teman	2.45	Berkembang sesuai harapan
Bergiliran	2.10	Mulai berkembang
Empati	2.40	Berkembang sesuai harapan
Rata-rata keseluruhan	2.41	Berkembang sesuai harapan

Peningkatan Penilaian perilaku prososial anak dilakukan menggunakan lembar observasi dengan skala penilaian 1–4, yaitu: 1 = belum berkembang, 2 = mulai berkembang, 3 = berkembang sesuai harapan, dan 4 = berkembang sangat baik. Indikator perilaku prososial yang diamati meliputi kemampuan berbagi, bekerja sama dalam kelompok, membantu teman, bergiliran, dan komunikasi sosial positif. Indikator keberhasilan tindakan dalam penelitian ini ditetapkan apabila rata-rata skor perilaku prososial anak mencapai minimal kategori berkembang sesuai harapan (≥ 3) atau persentase perkembangan mencapai $\geq 80\%$.

Hasil Pra-Siklus, data pra-siklus menunjukkan bahwa perilaku prososial anak masih berada pada kategori mulai berkembang dengan rata-rata skor 1,87 atau setara dengan 58% dari skor maksimal. Beberapa anak masih menunjukkan kesulitan dalam berbagi alat bermain, bekerja sama dalam kelompok, serta bergiliran dalam aktivitas kelas. Hasil Siklus I, Pelaksanaan tindakan pada siklus I dilakukan melalui penerapan model pembelajaran kolaboratif dalam bentuk permainan kelompok, proyek poster kolaboratif, serta kegiatan berbagi alat dan diskusi kelompok kecil. Hasil observasi menunjukkan adanya peningkatan skor rata-rata perilaku prososial menjadi 2,41 atau 74% dari skor maksimal. Dengan demikian terjadi peningkatan sebesar 16% dibandingkan pra-siklus.

Peningkatan paling terlihat pada indikator berbagi, bekerja sama, dan membantu teman yang telah mencapai kategori berkembang sesuai harapan, sedangkan indikator bergiliran masih berada pada kategori mulai berkembang. Secara visual, perkembangan skor perilaku prososial dari pra-siklus ke siklus I dapat disajikan dalam grafik perkembangan antar siklus untuk memperlihatkan tren peningkatan skor observasi.

Tabel 3. Skor Perkembangan Pro-Sosial Anak Siklus II

Indikator Pro-sosial	Rata-Rata Skor	Kategori
Berbagi	3.40	Berkembang sangat baik
Bekerja sama	3.50	Berkembang sangat baik
Membantu teman	3.45	Berkembang sangat baik
Bergiliran	3.20	Berkembang sangat baik
Empati	3.35	Berkembang sangat baik
Rata-rata keseluruhan	3.38	Berkembang sangat baik

Hasil Siklus II, Tindakan pada siklus II dilakukan dengan beberapa modifikasi kegiatan, termasuk pemberian pembagian peran dalam kelompok, kegiatan *role play* empati, serta refleksi kelompok setelah aktivitas kolaboratif. Hasil observasi menunjukkan peningkatan yang lebih tinggi dibandingkan siklus sebelumnya. Rata-rata skor perilaku prososial mencapai 3,38 atau 89% dari skor maksimal, sehingga terjadi peningkatan sebesar 15% dari siklus I dan 31% dari kondisi pra-siklus. Seluruh indikator perilaku prososial pada siklus II telah mencapai kategori berkembang sangat baik, dengan peningkatan paling besar terjadi pada indikator bergiliran, yang sebelumnya masih rendah pada siklus I.

Secara keseluruhan, perkembangan skor perilaku prososial anak dari pra-siklus hingga siklus II menunjukkan tren peningkatan yang konsisten. Data perkembangan tersebut dapat divisualisasikan dalam grafik perkembangan perilaku prososial antar siklus, sehingga memperlihatkan peningkatan dari 58% pada pra-siklus, menjadi 74% pada siklus I, dan 89% pada siklus II. Berdasarkan indikator keberhasilan yang telah ditetapkan, hasil pada siklus II menunjukkan bahwa tindakan pembelajaran telah mencapai kriteria keberhasilan penelitian.

Sikap prososial pada anak usia dini merujuk pada berbagai perilaku positif seperti berbagi, menolong, bekerja sama, menunjukkan empati, serta memahami perasaan orang lain. Kemampuan tersebut merupakan bagian integral dari perkembangan sosial-emosional yang menjadi landasan penting bagi keberhasilan anak dalam membangun hubungan interpersonal di masa depan. Menurut Amsake, perilaku prososial terbentuk melalui proses internalisasi nilai moral yang berkembang dari pengalaman sosial yang berlangsung secara konsisten dalam lingkungan yang suportif [32]. Sejalan dengan itu, Ismaniar menegaskan bahwa pada masa kanak-kanak awal, empati dan perilaku menolong tumbuh kuat ketika anak terlibat dalam interaksi sosial yang bermakna [33]. Oleh karena itu, dalam konteks pendidikan anak usia dini, pembentukan sikap prososial tidak cukup dilakukan melalui nasihat atau instruksi verbal, melainkan harus difasilitasi melalui pengalaman langsung yang memberi kesempatan kepada anak untuk berlatih dalam situasi sosial yang nyata. Dengan demikian, strategi pembelajaran yang menekankan partisipasi aktif dan interaksi sosial menjadi kebutuhan mendasar dalam pengembangan perilaku prososial.

Salah satu pendekatan yang relevan untuk tujuan tersebut adalah model pembelajaran kolaboratif. Model ini berakar pada teori konstruktivisme sosial yang dikemukakan oleh Salsabila, yang menekankan bahwa perkembangan kognitif dan sosial anak terjadi melalui interaksi dengan orang lain [34]. Konsep *zone of proximal development* (ZPD) menjelaskan bahwa anak dapat mencapai tingkat perkembangan yang lebih tinggi melalui dukungan teman sebaya maupun guru. Dalam pembelajaran kolaboratif, interaksi tersebut menjadi medium utama untuk membangun pemahaman sekaligus keterampilan sosial. Hal ini diperkuat oleh teori pembelajaran sosial dari Bandura, yang menyatakan bahwa anak belajar melalui observasi dan peniruan perilaku orang lain. Ketika anak berada dalam kelompok yang menampilkan perilaku berbagi dan kerja sama, mereka cenderung meniru serta menginternalisasi perilaku tersebut [35], [36]. Lebih lanjut, Silitonga melalui teori *cooperative learning* menekankan pentingnya

ketergantungan positif, tanggung jawab individu, interaksi tatap muka, dan keterampilan sosial sebagai unsur utama pembelajaran kelompok [37]. Unsur-unsur tersebut secara langsung mendukung terbentuknya perilaku prososial karena anak didorong untuk saling membantu demi keberhasilan bersama.

Implementasi pembelajaran kolaboratif pada anak usia dini dapat diwujudkan melalui kegiatan bermain kelompok, proyek sederhana, diskusi bersama, maupun permainan peran dengan pembagian kelompok kecil yang heterogen. Pengelompokan ini memungkinkan terjadinya saling melengkapi kemampuan dan memperkaya pengalaman sosial anak. Hasil penerapan model ini menunjukkan adanya perubahan perilaku yang signifikan. Anak yang sebelumnya cenderung individualistis mulai mampu berbagi alat permainan dan menunggu giliran dengan lebih sabar. Konflik yang muncul dalam aktivitas kelompok pun lebih sering diselesaikan melalui komunikasi sederhana tanpa ketergantungan penuh pada intervensi guru. Kondisi ini sejalan dengan pandangan Ramadhani bahwa pengalaman sosial yang berulang dalam kelompok sebaya berkontribusi terhadap perkembangan kontrol diri dan empati anak [38].

Selain perubahan dalam pola interaksi, struktur kolaboratif juga meningkatkan partisipasi anak yang sebelumnya pasif. Pemberian peran yang jelas kepada setiap anggota kelompok membantu mengurangi dominasi individu tertentu dan menciptakan keterlibatan yang lebih merata. Proses ini menumbuhkan rasa tanggung jawab sekaligus kesadaran bahwa keberhasilan kelompok sangat bergantung pada kontribusi setiap anggota. Dengan demikian, pembelajaran kolaboratif tidak hanya membentuk perilaku prososial pada tingkat individu, tetapi juga membangun dinamika kelompok yang lebih sehat. Dampak lebih lanjut terlihat pada terciptanya suasana kelas yang lebih harmonis. Interaksi yang intensif dan positif memperkuat rasa kebersamaan serta saling percaya antaranak. Mereka tidak lagi memandang teman sebagai pesaing, melainkan sebagai mitra belajar. Hal ini sejalan dengan pendapat Slavin yang menyatakan bahwa pembelajaran kooperatif yang dirancang secara sistematis mampu meningkatkan hubungan interpersonal sekaligus mengurangi konflik di kelas [39]. Dengan demikian, lingkungan belajar menjadi lebih inklusif dan kondusif bagi perkembangan sosial-emosional secara menyeluruh.

Keberhasilan penerapan pembelajaran kolaboratif sangat dipengaruhi oleh peran guru sebagai fasilitator dan mediator sosial. Guru perlu merancang aktivitas sesuai dengan karakteristik perkembangan anak, membentuk kelompok heterogen, serta memberikan *scaffolding* ketika anak mengalami kesulitan dalam berinteraksi. Konsep *scaffolding* yang diperkenalkan oleh Bruner menekankan pentingnya dukungan bertahap agar anak mampu mencapai kemandirian dalam bersosialisasi [40]. Selain itu, penetapan aturan bersama, pembiasaan sikap saling menghargai, serta pemberian penguatan positif terhadap perilaku prososial menjadi langkah penting dalam menjaga konsistensi implementasi. Refleksi sederhana setelah kegiatan misalnya dengan mengajak anak mengungkapkan perasaan saat membantu atau dibantu membantu mereka memahami makna pengalaman sosial yang telah dilalui.

Secara keseluruhan, peningkatan sikap prososial anak usia dini melalui model pembelajaran kolaboratif terbukti efektif dalam mengembangkan empati, kerja sama,

dan kemampuan berbagi. Berlandaskan teori konstruktivisme sosial dan pembelajaran sosial, pendekatan ini menghadirkan pengalaman interaksi yang autentik dan bermakna [41], [42]. Dengan perencanaan yang sistematis serta peran guru yang optimal, pembelajaran kolaboratif tidak hanya memperkuat keterampilan sosial anak pada masa sekarang, tetapi juga membangun fondasi karakter yang kokoh bagi kehidupan sosial mereka di masa mendatang.

KESIMPULAN

Berdasarkan hasil penelitian yang telah dilaksanakan melalui dua siklus tindakan, dapat disimpulkan bahwa model pembelajaran kolaboratif terbukti efektif dalam meningkatkan perilaku pro-sosial anak usia dini di TK Negeri Purwokerto. Peningkatan ini tampak pada lima indikator utama perilaku pro-sosial, yaitu berbagi, bekerja sama, membantu teman, bergiliran, dan empati. Rata-rata skor pro-sosial anak meningkat signifikan dari kategori mulai berkembang pada pra-siklus (1.66), menjadi berkembang sesuai harapan pada siklus I (2.41), dan mencapai berkembang sangat baik pada siklus II (3.38). Efektivitas pembelajaran kolaboratif terlihat jelas setelah tindakan perbaikan berupa pembagian peran kelompok, permainan kooperatif terstruktur, dan kegiatan role play empati. Pembagian peran membantu anak memahami tanggung jawab sosial, sementara role play mengasah kemampuan anak untuk mengidentifikasi dan merespons emosi teman. Hal ini menunjukkan bahwa lingkungan belajar yang berbasis kerja sama, keterlibatan aktif, dan komunikasi sosial terbuka dapat melatih anak untuk membangun interaksi positif dan perilaku pro-sosial yang berkelanjutan. Secara umum, penelitian ini membuktikan bahwa pembelajaran kolaboratif tidak hanya meningkatkan keterampilan sosial, tetapi juga menciptakan suasana kelas yang lebih kondusif, inklusif, dan suportif. Anak menjadi lebih percaya diri, mampu mengambil giliran, menunjukkan empati, serta lebih siap bekerja sama dalam kelompok. Dengan demikian, model pembelajaran kolaboratif dapat dijadikan alternatif solusi dalam mengatasi rendahnya perilaku pro-sosial pada anak usia dini, sekaligus menjadi strategi pedagogis yang relevan untuk diterapkan dalam pembelajaran di TK.

PENGHARGAAN

Terima kasih kepada seluruh pihak yang telah membantu dalam penelitian ini yaitu Kepala Sekolah, Guru dan siswa di TK Negeri Purwokerto yang telah bersedia memberikan informasi terkait penelitian ini.

REFERENSI

- [1] M. Al Umairi, 'Hubungan Dyadic terhadap Sosial Emosional Anak Usia Dini di Lingkungan PAUD: Studi pada TK ABA GIRI 11 Gresik', *J. Obsesi J. Pendidik. Anak Usia Dini*, vol. 9, no. 5, Sep. 2025, doi: 10.31004/obsesi.v9i5.7325.
- [2] W. P. Sari, K. Lesmi, Rd. K. A. Muluk, and I. Khotimah, 'Penerapan Pembelajaran Unplugged Coding Dalam Meningkatkan Problem Solving Pada Anak Usia Dini',

- Learn. J. Inov. Penelit. Pendidik. Dan Pembelajaran*, vol. 6, no. 1, pp. 261–275, Jan. 2026, doi: 10.51878/learning.v6i1.8907.
- [3] E. P. Ningsih, 'Peran Interaksi Sosial dalam Pengembangan Keterampilan Sosial Anak Usia Dini: Studi Kasus di Taman Kanak-Kanak', *J. Gemilang*, vol. 1, no. 1, Mar. 2024, doi: 10.62872/tpvbw823.
- [4] L. F. Batubara, R. Agustini, and J. N. Lubis, 'Meningkatkan Perkembangan Sosial Emosional Anak melalui Metode Cerita', *J. Obsesi J. Pendidik. Anak Usia Dini*, vol. 7, no. 5, pp. 5961–5972, Oct. 2023, doi: 10.31004/obsesi.v7i5.5336.
- [5] A. R. Nisa, P. Patonah, Y. Prihatiningrum, and R. Rohita, 'Perkembangan Sosial Emosional Anak Usia 4-5 Tahun: Tinjauan Pada Aspek Kesadaran Diri Anak', *J. Anak Usia Dini Holistik Integratif AUDHI*, vol. 4, no. 1, p. 1, Aug. 2021, doi: 10.36722/jaudhi.v4i1.696.
- [6] Y. H. Sinamo, Z. Zulkifli, and D. Chairilsyah, 'Hubungan Self-Esteem dengan Perilaku Prosocial Anak Usia 5-6 Tahun di TK Pertiwi Kota Pekanbaru', *J. Rev. Pendidik. Dan Pengajaran*, vol. 3, no. 1, pp. 125–131, Jun. 2020, doi: 10.31004/jrpp.v3i1.878.
- [7] D. A. Wijayanti and S. Katoningsih, 'Problem Based Learning dalam Meningkatkan Perilaku Prosocial Anak', *J. Obsesi J. Pendidik. Anak Usia Dini*, vol. 6, no. 6, pp. 5886–5896, Sep. 2022, doi: 10.31004/obsesi.v6i6.3195.
- [8] W. Desmaneli, D. Suryana, S. Marlina, and R. Elmasari, 'Pelaksanaan Kegiatan Pembelajaran Alam terhadap Kerjasama Anak Usia 5-6 Tahun di TK Negeri Pembina', *J. Obsesi J. Pendidik. Anak Usia Dini*, vol. 9, no. 5, pp. 1842–1852, Aug. 2025, doi: 10.31004/obsesi.v9i5.7411.
- [9] M. H. Rahman and R. Kencana, 'Implementasi Model Pembelajaran Kooperatif dalam Meningkatkan Perkembangan Sosial Anak Usia Dini', *Musamus J. Prim. Educ.*, pp. 67–75, Apr. 2020, doi: 10.35724/musjpe.v2i2.2177.
- [10] L. Ariani, C. Hermina, and F. Fikrie, 'Peningkatan Perilaku Prosocial melalui Media : Studi Eksperimental', *J. Obsesi J. Pendidik. Anak Usia Dini*, vol. 7, no. 3, pp. 3737–3744, Jul. 2023, doi: 10.31004/obsesi.v7i3.3644.
- [11] R. H. Susanti, A. Andrianta, and R. P. Qurotaayunina, 'Pengembangan Prosocial Behavior Peserta Didik Jenjang Sekolah Menengah Pertama Melalui Teknik Bermain Peran', *J. Moral Kemasyarakatan*, vol. 8, no. 1, pp. 97–104, Jun. 2023, doi: 10.21067/jmk.v8i1.8515.
- [12] R. Musthofiyyah, M. Mustakimah, and S. Muthohar, 'Penggunaan Metode Bermain Peran (Role Playing) untuk Mengembangkan Keterampilan Sosial Emosional Anak Usia 4-5 Tahun', *Aulad J. Early Child.*, vol. 8, no. 1, pp. 20–30, Jan. 2025, doi: 10.31004/aulad.v8i1.902.
- [13] A. K. Kenedi, P. Y. Fauziah, and L. Wibawa, 'Lingkungan Keluarga dan Kecerdasan Interpersonal Anak Usia Sekolah Dasar', *EDUKATIF J. ILMU Pendidik.*, vol. 5, no. 6, pp. 2322–2332, Dec. 2023, doi: 10.31004/edukatif.v5i6.5702.
- [14] F. N. Nasution, N. H. A. Syahrin, N. F. Hasibuan, Z. F. U. Tanjung, and N. H. Al-Hadid, 'Peran Bimbingan Konseling Dalam Perkembangan Sosial-Emosional Anak', *ANTHOR Educ. Learn. J.*, vol. 2, no. 5, pp. 668–675, Jun. 2023, doi: 10.31004/anthor.v1i5.212.
- [15] D. Hardiansyah, A. Rohman, and E. Deviyanti, 'Pengembangan Model Garden-Based Learning Meningkatkan Perilaku Prosocial Anak usia dini', *J. Obsesi J. Pendidik. Anak Usia Dini*, vol. 6, no. 3, pp. 1576–1587, Oct. 2021, doi: 10.31004/obsesi.v6i3.1728.

- [16] M. Muzaki Fathurrahman, E. Suryana, and Z. Zuhijra, 'Dampak Perkembangan Emosi di Masa Bayi terhadap Kesiapan Sosial Anak pada Kelas Awal', *Murhum J. Pendidik. Anak Usia Dini*, vol. 6, no. 2, pp. 32–40, Jul. 2025, doi: 10.37985/murhum.v6i2.1412.
- [17] D. Kartikasari and M. Muthmainah, 'Pengaruh Pelatihan Keterampilan Koping Orang Tua terhadap Kecerdasan Emosi & Keterampilan Sosial Anak', *J. Obsesi J. Pendidik. Anak Usia Dini*, vol. 7, no. 5, pp. 5506–5522, Oct. 2023, doi: 10.31004/obsesi.v7i5.5100.
- [18] E. S. Nirwana, A. P. Ramadhani, and S. Silvia, 'Problematisasi Pendidikan Anak Usia Dini Di Indonesia: Hambatan Dan Tantangan Dalam Pengelolaan Paud', *Manajerial J. Inov. Manaj. Dan Supervisi Pendidik.*, vol. 5, no. 1, pp. 140–152, May 2025, doi: 10.51878/manajerial.v5i1.4906.
- [19] H. Retnasari, A. P. Rahayu, N. Veronica, and W. Wahono, 'Eksistensi Storytelling Berbasis Cerita Rakyat sebagai Upaya Menumbuhkan Karakter Kepedulian Sosial Anak', *J. Obsesi J. Pendidik. Anak Usia Dini*, vol. 7, no. 3, pp. 3863–3874, Jul. 2023, doi: 10.31004/obsesi.v7i3.3660.
- [20] R. Ridwan, I. Bangsawan, and H. Huda, 'Kegiatan Bermain Engrang Batok dapat Mengembangkan Perilaku Prososial Anak 5-6 Tahun', *J. Obsesi J. Pendidik. Anak Usia Dini*, vol. 7, no. 4, pp. 5110–5122, Sep. 2023, doi: 10.31004/obsesi.v7i4.4551.
- [21] N. Nabila, Y. Kusumawati, and A. Haris, 'Penerapan Model Kolaborasi Sosial Untuk Membangun Karakter Positif Siswa Di Sd Muhammadiyah Gilipanda Kota Bima', *Soc. J. Inov. Pendidik. IPS*, vol. 5, no. 1, pp. 284–295, May 2025, doi: 10.51878/social.v5i1.5148.
- [22] I. Aisha and D. V. S. Kaloeti, 'Digital Storytelling Intervention on Prosocial Behavior Improvement among Early Childhood', *Psychopathic J. Ilm. Psikol.*, vol. 7, no. 2, pp. 185–196, Jan. 2021, doi: 10.15575/psy.v7i2.5713.
- [23] O. S. R. Hatuwe, Sy. N. Syobah2, and H. Idris, 'Implementation of Project Base-Learning in Improving Critical Thinking Skills in Early Childhood', *ITQAN J. Ilmu-Ilmu Kependidikan*, vol. 14, no. 1, pp. 53–66, 2023, doi: <https://doi.org/10.47766/itqan.v12i2.1543>.
- [24] S. Yusuf and D. Darmasnyah, 'Integrasi Teknologi dalam Pembelajaran Anak Usia Dini', *Aulad J. Early Child.*, vol. 8, no. 2, pp. 1034–1040, Sep. 2025, doi: 10.31004/aulad.v8i2.1055.
- [25] A. S. Angga Saputra and L. S. Lalu Suryandi, 'Perkembangan Kognitif Anak Usia Dini Dalam Perspektif Vygotsky Dan Implikasinya Dalam Pembelajaran', *Pelangi J. Pemikir. Dan Penelit. Islam Anak Usia Dini*, vol. 2, no. 2, pp. 198–206, Feb. 2021, doi: 10.52266/pelangi.v2i2.582.
- [26] P. N. Suchato and P. Phrakhrusutheejarayawattana, 'Development for Teachers' Learning to Enhance Prosocial Behavior for Students', *World J. Educ.*, vol. 14, no. 2, p. 140, Jun. 2024, doi: 10.5430/wje.v14n2p140.
- [27] M. Wirahandayani, W. Rakhmawati, and E. A. Rukmasari, 'The Effect of Role Playing Methods on Social-emotional Development in Preschool Children', *J. Obsesi J. Pendidik. Anak Usia Dini*, vol. 7, no. 1, pp. 1156–1168, Mar. 2023, doi: 10.31004/obsesi.v7i1.3626.
- [28] Y. Gross, 'Erikson's Stages of Psychosocial Development', in *The Wiley Encyclopedia of Personality and Individual Differences*, 1st edn, B. J. Carducci, C. S. Nave, and C. S. Nave, Eds, Wiley, 2020, pp. 179–184. doi: 10.1002/9781118970843.ch31.

- [29] L. Flook, S. B. Goldberg, L. Pinger, and R. J. Davidson, 'Promoting prosocial behavior and self-regulatory skills in preschool children through a mindfulness-based kindness curriculum.', *Dev. Psychol.*, vol. 51, no. 1, pp. 44–51, Jan. 2015, doi: 10.1037/a0038256.
- [30] J. W. Creswell and M. Inoue, 'A process for conducting mixed methods data analysis', *J. Gen. Fam. Med.*, vol. 26, no. 1, pp. 4–11, Jan. 2025, doi: 10.1002/jgf2.736.
- [31] M. B. Miles, A. M. Huberman, and J. Saldana, *Qualitative data analysis a methods sourcebook*. in 3. London: SAGE Publications, 2019.
- [32] F. V. Amseke and M. P. Panis, 'Peran Perkembangan Moral Terhadap Perilaku Prosocial Remaja', *PSYCHE J. Psikol.*, vol. 2, no. 2, pp. 103–115, Aug. 2020, doi: 10.36269/psyche.v2i2.210.
- [33] I. Ismaniar and K. S. Landa, 'Hubungan Lingkungan Sosial Masyarakat dengan Perilaku Sosial Anak Usia Dini', *J. Obsesi J. Pendidik. Anak Usia Dini*, vol. 7, no. 2, pp. 1664–1675, Mar. 2023, doi: 10.31004/obsesi.v7i2.3825.
- [34] Y. R. Salsabila and M. Muqowim, 'Korelasi Antara Teori Belajar Konstruktivisme Lev Vygotsky Dengan Model Pembelajaran Problem Based Learning (Pbl)', *Learn. J. Inov. Penelit. Pendidik. Dan Pembelajaran*, vol. 4, no. 3, pp. 813–827, Aug. 2024, doi: 10.51878/learning.v4i3.3185.
- [35] J. Kytle and A. Bandura, 'Social Learning Theory.', *Contemp. Sociol.*, vol. 7, no. 1, p. 84, Jan. 2018, doi: 10.2307/2065952.
- [36] N. D. Hasan and S. H. Zaini, 'Application of social skills to children through role-playing activities', *J. Pendidik. Awal Kanak-Kanak Kebangs.*, vol. 11, no. 1, pp. 25–40, Jan. 2021, doi: 10.37134/jpak.vol10.1.3.2021.
- [37] R. M. Silitonga and S. Siagian, 'Pengaruh Strategi Pembelajaran Dan Kebiasaan Belajar Terhadap Hasil Belajar Ipa Terpadu', *J. Teknol. Pendidik. JTP*, vol. 8, no. 1, Apr. 2015, doi: 10.24114/jtp.v8i1.3309.
- [38] P. R. Ramadhani and P. Y. Fauziah, 'Hubungan Sebaya dan Permainan Tradisional pada Keterampilan Sosial dan Emosional Anak Usia Dini', *J. Obsesi J. Pendidik. Anak Usia Dini*, vol. 4, no. 2, p. 1011, Mar. 2020, doi: 10.31004/obsesi.v4i2.502.
- [39] R. E. Slavin, 'A Model of Effective Instruction', *Educ. Forum*, vol. 59, no. 2, pp. 166–176, Jun. 2019, doi: 10.1080/00131729509336383.
- [40] J. Bruner, *Toward a Theory of Instruction*. London: The Belknap Press of Harvard University Cambridge, 2021.
- [41] B. Ocsis, S. Sauri, and Y. P. Putra, 'Science in a Review of Philosophy Related to Epistemology', *Al-Afkar J. Islam. Stud.*, vol. 7, no. 4, doi: <https://doi.org/10.31943/afkarjournal.v7i4.1112>.
- [42] B. Asyibli, A. A. Ibtihal, M. F. Fauzan, A. Fauzi, and W. Hidayat, 'Epistemological Dimensions in Islamic Educational Philosophy: A Critical Analysis', *J. Islam. Educ. Res.*, vol. 6, no. 1, Feb. 2025, doi: 10.35719/jier.v6i1.464.