

Diterima: 15-11-2025

Disetujui: 06-07-2027

Dipublikasi: 08-07-2026

Implementasi Model Sentra untuk Mendukung Perkembangan Sosial-Emosional Anak Usia Dini

***¹N. Defa Alwiyyah Idrus; ²Maila Dinia Husni Rahiem**

^{1,2}UIN Syarif Hidayatullah Jakarta Indonesia

ndfaly.idrus21@mhs.uinjkt.ac.id; mailadinia@uinjkt.ac.id

*Penulis Koresponden

ABSTRAK : Perkembangan sosial-emosional anak usia dini merupakan aspek penting yang perlu distimulasi secara optimal melalui pendekatan pembelajaran yang tepat, salah satunya adalah model sentra yang diterapkan di TK Islam Pembangunan. Penelitian ini bertujuan untuk mengetahui bagaimana model sentra mendukung perkembangan sosial-emosional anak serta faktor pendukung dan penghambat dalam implementasinya. Penelitian menggunakan metode kualitatif deskriptif dengan wawancara terhadap 1 kepala sekolah, 4 guru dan 4 orang tua. Hasil menunjukkan bahwa model sentra mendukung perkembangan sosial-emosional anak melalui: 1) pembentukan sikap empati, kerja sama dan kemandirian; 2) integrasi dengan *tahfidz* dan ekstrakurikuler. Sedangkan faktor pendukung dan penghambat dalam implementasi model sentra di TK Islam Pembangunan yaitu, faktor pendukung: 1) pelatihan guru berkala; 2) pertemuan tim dan solusi bersama; sedangkan faktor penghambat meliputi: 3) terbatasnya anggaran media dan pelatihan; 4) kurangnya tenaga pendidik yang terlatih; 5) tidak regulernya evaluasi berkala (observasi-refleksi-asesmen). Peneliti merekomendasikan penelitian lanjutan menggunakan sampel yang lebih variatif dan skala yang lebih besar untuk mengungkap aspek-aspek implementasi model pembelajaran sentra secara menyeluruh dan komprehensif.

KATA KUNCI: model sentra, perkembangan sosial-emosional, pendidikan anak usia dini.

Implementation of the Center-Based Learning Model in Supporting the Social-Emotional Development of Early Childhood

ABSTRACT: Early childhood socio-emotional development is a critical domain that requires optimal stimulation through appropriate pedagogical approaches; one such approach is the center-based learning model implemented at TK Islam Pembangunan. This study aims to examine how the center-based model supports childrens socio-emotional development and to identify enabling and constraining factors in its implementation. Using a descriptive qualitative design, interviews were conducted with one principal, four teachers, and four parents. The findings indicate that the model promotes socio-emotional growth by (1) cultivating empathy, collaboration, and independence; and (2) integrating Qur'anic memorization (*tahfidz*) and extracurricular activities. Implementation was facilitated by (1) regular teacher training and (2) routine team meetings with collaborative problem-solving. Constraints included (1) limited budgets for learning media and professional development, (2) shortages of trained teaching staff, and (3) irregular cycles of evaluation (observation-reflection-assessment). The study recommends follow-up research employing more diverse samples and larger settings to provide a comprehensive account of the implementation of the center-based learning model.

KEYWORDS: learning center model, social-emotional development, early childhood education.

PENDAHULUAN

Pendidikan anak usia dini (PAUD) merupakan fase yang sangat menentukan dalam pembentukan dasar perkembangan anak secara holistik, baik dari aspek kognitif, afektif, maupun psikomotorik. Namun demikian, perkembangan anak tidak hanya diukur dari pencapaian intelektual semata, melainkan juga harus mencakup perkembangan sosial dan emosionalnya ((Muttaqin, Muhammad; Harakap 2021) Pendekatan holistik ini penting karena perkembangan sosial-emosional berperan krusial dalam kemampuan anak untuk mengelola emosi, berinteraksi dengan lingkungan sekitar, serta menemukan jati diri dan peran sosialnya (Syahrul and Nurhafizah 2021). Keseimbangan antara kecerdasan intelektual (IQ) dan kecerdasan emosional (EQ) menjadi penentu keberhasilan anak dalam menghadapi berbagai tantangan kehidupan. Goleman (2020) menegaskan bahwa kontribusi IQ terhadap kesuksesan hanya sekitar 20%, sedangkan 80% sisanya dipengaruhi oleh faktor lain, terutama kecerdasan emosional yang mencakup kemampuan memotivasi diri, mengendalikan emosi, berempati, dan bekerja sama dengan orang lain.

Sejalan dengan itu, Meier (1977) menekankan bahwa kesiapan sekolah sangat dipengaruhi oleh kemampuan regulasi diri anak, yang meliputi pengendalian emosi, perhatian, serta fungsi eksekutif. Denham (2023) misalnya, menemukan bahwa anak-anak yang memiliki kompetensi emosional tinggi cenderung lebih mampu membentuk hubungan yang sehat dengan teman sebaya dan guru, serta lebih siap dalam mengikuti kegiatan belajar di kelas. Demikian pula, Huang & Lajoie (2023) mengatakan bahwa interaksi sosial dan emosional memainkan peran penting dalam pembelajaran kolaboratif sejak dini, di mana empati, regulasi emosi, serta dukungan afektif sangat berpengaruh terhadap efektivitas kolaborasi anak. Anak yang mampu merespons emosi teman kelompoknya akan lebih mudah membangun komunikasi positif, meningkatkan rasa kebersamaan, dan memperkuat hasil belajar. Hal ini sejalan dengan temuan Bierman dkk., (2017) yang menegaskan bahwa intervensi pendidikan yang menstimulasi keterampilan sosial-emosional anak terbukti meningkatkan keterlibatan di kelas, kemampuan adaptif, dan regulasi diri.

Dalam konteks praktik pendidikan, model pembelajaran menjadi instrumen utama yang dapat mendorong perkembangan sosial-emosional anak. Salah satu pendekatan yang banyak digunakan adalah model pembelajaran sentra, atau dikenal dengan *Beyond Centers and Circle Time (BCCT)*. Model ini menekankan pentingnya memberikan pengalaman belajar melalui aktivitas bermain yang terstruktur dengan empat pijakan utama: pijakan lingkungan main, sebelum bermain, selama bermain, dan setelah bermain ((Fatmawati and Muhammad Abdul Latif 2019). Model *BCCT* pertama kali digunakan di Florida, Amerika Serikat, di mana anak berpindah antar sentra sesuai jadwal harian ((Ni'mah, Roudlotun; Usman, Farid; Nisa 2019) Melalui interaksi di berbagai sentra, anak dilatih untuk mengembangkan keterampilan sosial, seperti berbagi, bekerja sama, serta mengelola emosi dalam suasana bermain yang menyenangkan (Ruslan, 2023).

Sejumlah penelitian menunjukkan efektivitas model pembelajaran sentra dalam meningkatkan perkembangan anak. Misalnya, (Riyani 2024; Dewi 2021) melaporkan bahwa penerapan *BCCT* mampu meningkatkan kreativitas, motivasi belajar, dan iklim kelas yang positif. Penelitian serupa oleh Riyani (2024) menemukan bahwa model ini memperkuat keterlibatan anak dalam pembelajaran sekaligus mengasah kemampuan komunikasi sosial mereka. Lebih jauh, (Khadijah

et al. 2021) serta (Padila 2025) mengidentifikasi bahwa kegiatan sentra berpengaruh signifikan terhadap aspek sosial-emosional, termasuk empati, kerja sama, serta rasa percaya diri anak usia dini. Penelitian internasional juga mendukung hal ini. Sebagai contoh, Sheridan dkk., (2020) menemukan bahwa pembelajaran berbasis sentra di Skandinavia berkontribusi pada pengembangan keterampilan sosial dan regulasi diri anak melalui kegiatan bermain kolaboratif.

Namun, meskipun banyak bukti menunjukkan manfaat model sentra, implementasinya di lapangan tidak lepas dari tantangan. Penelitian (Ruslan 2023) mencatat bahwa proses perpindahan antar sentra sering memakan waktu cukup lama sehingga mengurangi efektivitas belajar. Selain itu, ketidakhadiran guru dalam mengelola kelas dapat menimbulkan masalah, seperti kurang terarahnya aktivitas anak. Faktor lain yang juga menjadi kendala adalah keterbatasan fasilitas pembelajaran, terutama ketersediaan media dan alat bermain yang memadai. Ahlina (2024) menegaskan bahwa minimnya fasilitas dapat menurunkan motivasi belajar anak, membuat mereka mudah bosan, dan sulit berkonsentrasi. Kualifikasi guru yang tidak relevan dengan PAUD, ditambah minimnya pelatihan atau *workshop* terkait *BCCT*, turut menjadi hambatan signifikan (Prawesti, 2019). Tantangan ini juga sejalan dengan hasil penelitian Musthafa (2020), yang menyoroti kurangnya dukungan profesional berkelanjutan bagi guru dalam menerapkan pembelajaran sentra.

Berdasarkan kajian tersebut, tampak bahwa sebagian besar penelitian lebih menekankan pada efektivitas *BCCT* dalam meningkatkan aspek kognitif dan kreativitas anak, sedangkan kajian mendalam mengenai faktor pendukung dan penghambat penerapan model ini terhadap perkembangan sosial-emosional masih terbatas. Padahal, perkembangan sosial-emosional merupakan aspek fundamental yang sangat menentukan keberhasilan anak dalam membangun hubungan interpersonal dan kesiapan akademik (Denham, 2023; Huang & Lajoie, 2023). Oleh karena itu, penelitian ini secara khusus difokuskan pada eksplorasi faktor-faktor pendukung dan penghambat penerapan model sentra dalam mendukung perkembangan sosial-emosional anak usia dini, khususnya di sekolah Islam perkotaan.

Penelitian ini penting untuk memberikan pemahaman yang mendalam tentang efektivitas dan kendala penerapan model sentra dalam pengembangan sosial dan emosional anak. Dengan eksplorasi tersebut, diharapkan ditemukan solusi untuk mengoptimalkan dukungan terhadap perkembangan sosial-emosional anak, serta meningkatkan kualitas pembelajaran melalui model sentra.

METODE

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif deskriptif yang bertujuan menggambarkan secara mendalam implementasi model pembelajaran sentra dalam pengembangan sosial-emosional anak usia dini. Pendekatan ini dipilih karena memungkinkan peneliti memperoleh pemahaman yang kaya dan naratif tentang pengalaman partisipan, tanpa adanya manipulasi variabel penelitian (Waruwu et al. 2023). Dalam penelitian kualitatif, proses pelaporan harus dilakukan secara transparan, mulai dari pemilihan partisipan, teknik pengumpulan data, hingga prosedur analisis, agar temuan yang dihasilkan memiliki kredibilitas dan benar-benar mewakili pengalaman subjek yang diteliti (Levitt et al. 2018). Dengan

menggali pengalaman guru dan orang tua penelitian ini memberikan gambaran nyata mengenai implementasi model serta dampaknya dalam membantu anak mengelola emosi dan berinteraksi secara positif.

Penelitian ini mengumpulkan data dengan menggunakan teknik wawancara mendalam sebagai metode utama, serta observasi dan dokumentasi sebagai data pendukung. Penelitian dilakukan di TK Islam Pembangunan yang berada di Pamulang, Tangerang Selatan. Peneliti terlibat dalam kegiatan pengenalan lapangan persekolahan (PLP) di TK ini selama satu semester. TK Islam Pembangunan memiliki 14 guru, 1 kepala sekolah, 1 wakil kepala sekolah, 1 tenaga administrasi, 1 bimbingan konseling dan 1 *shadow teacher*. Pendidikan terakhir guru adalah 13 guru lulusan S1 dan 1 guru S2. Profil singkat partisipan kepala sekolah dan guru dapat dilihat pada tabel 1 serta tabel singkat partisipan orang tua dapat dilihat pada tabel 2.

Tabel 1.

Profil Singkat Partisipan Kepala Sekolah dan Guru

Kode Partisipan	Usia	Jenis Kelamin	Pendidikan Terakhir	Masa Kerja	Status Sertifikasi
Kepala Sekolah	35	Perempuan	S2 Manajemen Pendidikan	10 Tahun	Tersertifikasi
Guru 1	39	Perempuan	S1 Pendidikan Agama Islam	10 Tahun	Tersertifikasi
Guru 2	41	Perempuan	S1 Anak Usia Dini	10 Tahun	Tersertifikasi
Guru 3	45	Perempuan	S1 Anak Usia Dini	10 Tahun	Tersertifikasi
Guru 4	28	Perempuan	S2 Pendidikan Islam	5 Tahun	Tersertifikasi

Tabel 2.

Profil Singkat Partisipan Orang Tua

Kode partisipan	Jenis Kelamin	Usia	Pekerjaan
Orang Tua 1	Perempuan	34	Ibu Rumah Tangga
Orang Tua 2	Perempuan	26	Ibu Rumah Tangga
Orang Tua 3	Perempuan	26	SQA
Orang Tua 4	Perempuan	35	Guru

Peneliti mewawancarai 9 orang narasumber, terdiri dari 1 orang kepala sekolah, 4 orang guru kelas, 4 orang tua siswa. Penentuan partisipan penelitian dilakukan dengan menggunakan *Purposive Sampling*, yaitu teknik penentuan sampel berdasarkan pertimbangan tertentu (Sulistyaningsih, 2011). Syarat guru dan kepala sekolah yang menjadi narasumber adalah guru sentra di TK Islam Pembangunan. Sedangkan syarat orang tua adalah memiliki anak usia 4–7 tahun dan mengalami perubahan emosional di sekolah TK Islam Pembangunan. Semua narasumber harus sukarela tanpa paksaan mengikuti penelitian ini. Sebagai jaminan etika penelitian, peneliti menjelaskan tentang tujuan dari pengumpulan data dan bagaimana informasi terkait orang tua, guru dan sekolah akan dilindungi dengan cara disamarkan.

Wawancara dengan guru dan orang tua sebagian besar dilakukan secara langsung di sekolah. Namun, untuk beberapa orang tua yang tidak dapat hadir, wawancara dilakukan melalui pengiriman rekaman suara via *WhatsApp*, yaitu

kepada narasumber dengan kode partisipan Orang tua 1. Peneliti melakukan transkripsi terhadap rekaman wawancara, menyusun memo hasil observasi ke dalam matriks observasi, serta mengelompokkan dokumen berdasarkan kategorinya. Selanjutnya, peneliti melanjutkan dengan proses analisis data dua siklus kodifikasi.

Peneliti melakukan *member checking* untuk memastikan validitas internal dan memperkuat kredibilitas penelitian dengan mengirimkan transkrip wawancara kepada narasumber terkait. Jika ditemukan kesalahan dalam penafsiran, narasumber diberikan kesempatan untuk mengoreksi dan mengklarifikasi. Selain itu, peneliti menyertakan beberapa kutipan langsung dari transkrip dalam laporan dan artikel sebagai bukti proses berpikir yang mendasari kesimpulan yang diambil.

Hasil

Penelitian ini menemukan bahwa implementasi model sentra di TK Islam Pembangunan mendukung sosial-emosional anak melalui: 1) pembentukan sikap empati, kerja sama dan kemandirian; 2) integrasi dengan *tahfidz* dan ekstrakurikuler. Sedangkan faktor pendukung dan penghambat dalam implementasi model sentra di TK Islam Pembangunan yaitu, pendukung: 1) pelatihan guru berkala; 2) pertemuan tim dan solusi bersama; dan penghambat: 3) terbatasnya anggaran media dan pelatihan; 4) kurangnya tenaga pendidik terlatih; 5) tidak regulernya evaluasi berkala (observasi-refleksi-asesmen). (Tabel 3).

Tabel 3.
Temuan Penelitian

Dukungan Model Sentra bagi Perkembangan Sosial Emosional anak	Faktor Pendukung Dan Penghambat Implementasi Model Sentra untuk Perkembangan Sosial Emosional Anak
1) Pembentukan sikap empati, kerja sama, dan kemandirian 2) Integrasi dengan <i>tahfidz</i> dan ekstrakurikuler	1) Pelatihan guru berkala 2) Pertemuan tim dan solusi bersama 3) Terbatasnya anggaran media dan pelatihan 4) Kurangnya tenaga pendidik terlatih 5) Tidak regulernya evaluasi berkala (observasi-refleksi-asesmen)

Dukungan Model Sentra bagi Perkembangan Sosial dan Emosional Anak

Dukungan model sentra bagi perkembangan sosial dan emosional anak adalah membentuk sikap *empati, kerja sama, dan kemandirian* dan program tersebut melalui integrasi dengan *tahfidz* dan ekstrakurikuler.

Pembentukan sikap empati, kerja sama, dan kemandirian

Kepala Sekolah menegaskan bahwa nilai-nilai seperti empati, kerja sama, dan kemandirian menjadi bagian yang tidak terpisahkan dari misi sekolah. Hal ini terlihat dari pernyataan Kepala Sekolah yang menyebutkan bahwa seluruh kegiatan pembelajaran di sentra dirancang untuk menanamkan nilai-nilai tersebut. “Kami memasukkan unsur pembentukan karakter sosial-emosional seperti empati, kerja sama, dan kemandirian anak, yang sejalan dengan misi sekolah,” (Kepala Sekolah).

Pernyataan Kepala sekolah ini didukung oleh Guru 2 yang mengungkapkan bahwa suasana pembelajaran di sentra dibuat menyenangkan sehingga anak-anak dapat belajar keterampilan sosial secara alami. Menurut Guru 2, anak-anak dibiasakan untuk menunggu giliran, berbaris, dan saling membantu dalam setiap aktivitas bermain. “Kita disini *fun* ya, jadi bermain ada aktivitas dari sana anak belajar seperti kerja sama, komunikasi, dan empati juga semua sentra kita isi nilai-nilai kayak kerja sama, tolong-menolong, sabar, empati anak-anak diajakin berbaris sama menunggu giliran,” (Guru 2). Guru 4 menambahkan bahwa di sentra olah tubuh, anak-anak berlatih empati melalui kegiatan yang melibatkan interaksi dan bergiliran “Di sentra olah tubuh, anak-anak belajar empati melalui kegiatan yang melibatkan interaksi dan bergiliran,” (Guru 4).

Wawancara dengan Kepala Sekolah, Guru 2, dan Guru 4 menunjukkan bahwa pembelajaran sosial-emosional tidak hanya disampaikan secara verbal, tetapi juga dibangun melalui pengalaman nyata anak di sentra. Selain itu, Guru 2 juga menilai bahwa aktivitas sentra memberi ruang bagi anak untuk saling memahami, menghargai, dan membantu. “Anak-anak jadi lebih mudah diajak berbagi mainan, bahkan ada yang dengan spontan membantu temannya yang kesulitan merapikan alat bermain,” (Guru 2). Kepala sekolah memperkuat pernyataan tersebut dengan menyoroti peran aktivitas kelompok: “Ketika mereka membangun sesuatu di sentra balok, anak-anak harus bekerja sama. Kalau tidak, bangunannya roboh. Dari situ mereka belajar berdiskusi dan saling menunggu giliran,” (Kepala Sekolah). Selain empati dan kerja sama, aspek kemandirian juga tampak kuat. Guru 4 menjelaskan, “Kami melihat anak-anak lebih berani mengambil keputusan, misalnya memilih mainan sendiri, merapikan sendiri, bahkan beberapa sudah bisa menyelesaikan tugas tanpa selalu didampingi guru,” (Guru 4).

Integrasi dengan Tahfidz dan Ekstrakurikuler

Selain membentuk keterampilan sosial-emosional, TK Islam Pembangunan juga mengintegrasikan kegiatan sentra dengan program *tahfidz* dan ekstrakurikuler. Kepala sekolah menekankan. “Setiap selesai kegiatan sentra, anak-anak diarahkan untuk melanjutkan *tahfidz*.” (Kepala Sekolah). Guru 1 menambahkan bahwa kegiatan tambahan seperti pramuka anak dan senam bersama memperkaya keterampilan sosial. “Lewat kegiatan tambahan, anak belajar disiplin, mengikuti aturan, dan berani tampil di depan teman-temannya.” (Guru 1).

Dengan demikian, integrasi model sentra dengan program religius dan kegiatan tambahan memberikan pengaruh menyeluruh terhadap sikap sosial, religius, dan emosional anak. Wawancara menunjukkan bahwa TK Islam Pembangunan secara sengaja mengintegrasikan kegiatan sentra dengan program tahfiz, serta berbagai ekstrakurikuler. Orang tua juga merasakan efek integrasi. “Anak saya jadi lebih teratur, selain rajin menghafal, dia juga lebih peduli sama temannya, kadang di rumah dia cerita, kalau ada teman yang kesulitan, dia mau bantu” (Orang Tua 3). “Perubahan yang signifikan, hanya kemampuan dia dalam berdoa dan beribadah” (Orang Tua 2)

Faktor Pendukung Dan Penghambat Implementasi Model Sentra untuk Perkembangan Sosial emosional Anak

Pelatihan Guru Berkala

Pelatihan guru berkala menjadi salah satu faktor pendukung implementasi model sentra untuk mengembangkan kemampuan sosial dan emosional anak. Guru 3 menjelaskan pentingnya pelatihan sebagai sarana memperbarui pengetahuan. “Kalau ada pelatihan, kami bisa tahu cara-cara baru untuk mengelola sentra.” (Guru 3). Namun, intensitasnya dianggap masih terbatas. Guru 3 menyatakan “Kami berharap pelatihan lebih sering, baru 2 kali pelatihan sentra.” (Guru 3).

Hasil penelitian menunjukkan bahwa pelatihan guru secara berkala menjadi salah satu faktor penting dalam mendukung implementasi model sentra. Guru-guru menegaskan bahwa pelatihan memberikan pemahaman baru mengenai strategi pembelajaran berbasis sentra, teknik observasi perkembangan anak, serta metode penguatan aspek sosial-emosional. Salah satu guru menyampaikan “Kami membutuhkan pelatihan rutin karena sentra kami belum maksimal. Setiap sentra sebaiknya memiliki beberapa kegiatan agar anak tidak menunggu lama. Pelatihan ini juga penting untuk memperbarui cara mendampingi anak, terutama dalam mengarahkan emosi dan mengembangkan kerjasama mereka.” (Guru 2).

Pertemuan Tim dan Solusi Bersama

Dalam pelaksanaan model sentra di TK Islam Pembangunan, ditemukan adanya mekanisme penyelesaian masalah yang terstruktur dan sistematis untuk mengatasi kendala yang muncul selama proses pembelajaran. Kepala sekolah menjelaskan bahwa setiap kali menghadapi hambatan, pihak sekolah segera mengadakan pertemuan tim untuk bersama-sama mengidentifikasi masalah dan mencari solusi. “Kami pasti segera mengadakan pertemuan tim, mengidentifikasi kendala, dan mencari solusi bersama,” (Kepala Sekolah).

Pertemuan rutin tim guru juga mendukung implementasi. Guru 1 menuturkan. “Kalau ada masalah, misalnya anak sulit fokus, kami biasanya diskusikan di rapat tim. Dari situ muncul solusi bersama, jadi tidak ada guru yang merasa bekerja sendiri” (Guru 1). Kepala sekolah menambahkan “Setiap bulan kami adakan pertemuan evaluasi. Dari situ kami bisa tahu kendala tiap sentra, dan mencari jalan keluarnya bersama,” (Kepala Sekolah).

Dari hasil wawancara, para guru mengungkapkan bahwa forum pertemuan rutin memberikan ruang untuk berbagi pengalaman, mendiskusikan kendala, serta mencari solusi bersama. Kepala sekolah menyatakan “Biasanya setiap bulan kami adakan rapat evaluasi, membahas apa kendala di sentra, misalnya ada anak yang sulit mengendalikan emosi, lalu guru lain memberi masukan berdasarkan pengalamannya,” (Kepala Sekolah).

Keterbatasan Anggaran Media dan Program Pelatihan

Meskipun implementasi model sentra di TK Islam Pembangunan menunjukkan hasil positif, penelitian ini menemukan beberapa faktor penghambat. Kepala Sekolah mengakui bahwa keterbatasan anggaran menjadi tantangan utama, khususnya untuk pengadaan media pembelajaran dan penyelenggaraan pelatihan guru. “Anggaran sangat berpengaruh, terutama untuk pengadaan media dan

pelatihan. Namun kami selalu berupaya memaksimalkan dana BOP untuk kegiatan edukatif,” (Kepala Sekolah).

Guru menyampaikan keterbatasan media pembelajaran. Guru 2 mengatakan “Kami kadang kekurangan alat peraga. Kalau pun ada, jumlahnya tidak sebanding dengan jumlah anak, jadi harus bergantian,” Guru 2. Sementara itu, Guru 4 menyoroti keterbatasan dana untuk pelatihan eksternal. “Kalau ada pelatihan berbayar, kami tidak selalu bisa ikut karena terbatasnya anggaran sekolah” (Guru 4). Salah satu hambatan utama yang diidentifikasi dalam penelitian ini adalah keterbatasan anggaran sekolah, khususnya untuk pengadaan media pembelajaran dan pelaksanaan program pelatihan guru. Guru 1 mengungkapkan, “Kadang kami ingin membuat media baru, tapi terkendala biaya. Akhirnya kami pakai bahan seadanya, meskipun tidak selalu maksimal,” (Guru 1).

Minimnya Tenaga Pendidik yang Terlatih dalam Model Sentra

Guru-guru di TK Islam Pembangunan mengikuti pelatihan secara berkala untuk meningkatkan kemampuan mereka dalam melaksanakan model pembelajaran sentra. Kepala sekolah menyampaikan bahwa pelatihan dijadwalkan secara konsisten untuk memastikan guru memiliki kompetensi yang memadai. “Kami menyusun jadwal yang konsisten, memberikan pelatihan guru secara berkala,” (Kepala Sekolah). Guru 1 mengakui pentingnya pelatihan tersebut dalam mendukung pelaksanaan sentra, “Yaa pasti dong, guru di sini itu berkala mengikuti pelatihan sentra,” (Guru 1). Guru 2 menambahkan bahwa pelatihan sudah dijadwalkan secara rutin oleh sekolah, “Pelatihan telah ditentukan oleh pihak sekolah, kita rutin ikut pelatihan, sudah dijadwalkan sama Bu Hj,” (Guru 2).

Hambatan lain yang menonjol adalah minimnya tenaga pendidik yang benar-benar terlatih dalam penerapan model sentra. Kepala sekolah menegaskan: “Guru-guru kami ada yang baru, belum semua terbiasa dengan pendekatan sentra, jadi perlu waktu untuk adaptasi,” (Kepala Sekolah).

Evaluasi dalam pelaksanaan model sentra di TK Islam Pembangunan dilakukan secara rutin dan berkelanjutan, melibatkan guru dan orang tua sebagai bagian penting dalam prosesnya. Kepala sekolah menjelaskan bahwa evaluasi dilaksanakan melalui observasi langsung saat kegiatan sentra berlangsung, disertai refleksi mingguan bersama para guru, “Kalau evaluasi sih kak, dilakukan melalui observasi langsung ya kak, terus ada refleksi mingguan bersama guru-guru” (Kepala Sekolah). Selain itu, orang tua juga dilibatkan sebagai sumber umpan balik melalui komunikasi informal, seperti penjelasan Orang Tua 2, “Sekolah terkadang mengevaluasi kegiatan dengan bertanya ke orang tua murid,” (Orang Tua 2).

Dokumentasi hasil evaluasi disusun secara berkala, baik dalam bentuk laporan bulanan yang dibagikan pada saat pembagian rapor maupun catatan harian jika terdapat perubahan perilaku signifikan. Guru 1 menjelaskan bahwa evaluasi dilakukan pada awal program dan secara berkala, kemudian hasilnya dikomunikasikan kepada pihak terkait. Hal ini diperkuat oleh Guru 3 yang menambahkan bahwa laporan bulanan berisi perkembangan sosial-emosional anak, dan terkadang dibuat pula catatan harian, terutama jika terdapat perubahan sikap

anak yang mencolok, untuk kemudian menjadi bahan diskusi tim. “Dilakukan pada awal program, dilakukan secara berkala juga lalu nanti dikomunikasikan,” (Guru 1). “Kita juga punya laporan bulanan, dibagi pas pembagian rapor. Di situ aku tulis perkembangan sosial-emosionalnya juga, kadang harian juga sih, apalagi kalo ada perubahan sikap anak. Kita catat, terus diskusi,” (Guru 3).

Perhatian khusus diberikan pada perilaku tertentu seperti tantrum atau perubahan sikap yang tidak biasa. Guru 1 menegaskan bahwa perilaku tersebut akan dicatat untuk dianalisis lebih lanjut. “Kalau ada anak yang tantrum, ribut, atau kelakuan yang ga biasa, kita catet juga tuh buat dibahas nanti gitu yaa,” (Guru 1). Guru menilai, evaluasi juga tidak berjalan rutin. Guru 3 mengatakan: “Seharusnya ada observasi rutin, tapi kadang terlewat karena banyak kegiatan. Jadi, asesmen terhadap perkembangan anak tidak selalu tepat waktu,” (Guru 3). Kepala sekolah mengonfirmasi “Kami memang melakukan evaluasi, tapi belum rutin. Idealnya setiap bulan, tapi kenyataannya bisa dua atau tiga bulan sekali,” (Kepala Sekolah). Faktor penghambat lainnya adalah belum terstrukturnya evaluasi berkala dalam implementasi model sentra. Hasil wawancara menunjukkan bahwa observasi dan refleksi sudah dilakukan, tetapi tidak secara reguler dan terjadwal. Salah satu guru mengungkapkan, “Biasanya kami evaluasi kalau ada masalah, tapi kalau tidak, ya kadang tidak sempat,” (Guru 3).

PEMBAHASAN

Dukungan Model Sentra bagi Perkembangan Sosial-Emosional Anak

Secara keseluruhan, data wawancara menunjukkan bahwa implementasi model pembelajaran sentra di TK Islam Pembangunan berperan nyata dalam membentuk aspek sosial-emosional anak: empati, kerja sama, dan kemandirian. Selain itu, integrasi kegiatan sentra dengan program tahfiz dan aktivitas ekstrakurikuler memperkuat internalisasi nilai dan keterampilan sosial-emosional. Temuan ini konsisten dengan gagasan bahwa lingkungan bermain terstruktur dan interaksi sosial yang diarahkan merupakan arena utama perkembangan emosional dan sosial pada usia dini (Vygotsky, 1978; Denham, 2023).

Pembentukan Empati, Kerja Sama, dan Kemandirian Anak

Wawancara dengan kepala sekolah dan guru menampilkan bukti empiris bahwa sentra menyediakan kesempatan teratur bagi anak untuk berinteraksi, berkolaborasi, dan mengambil peran: “Ketika mereka membangun sesuatu di sentra balok, anak-anak harus bekerja sama. Kalau tidak, bangunannya roboh, sehingga mereka belajar untuk berdiskusi dan saling menunggu giliran,” (Kepala Sekolah, wawancara, 5 Mei 2025). Guru juga mengamati perilaku tolong-menolong dan berbagi: “Anak-anak jadi lebih mudah diajak berbagi mainan, bahkan ada yang dengan spontan membantu temannya yang kesulitan merapikan alat bermain,” (Guru, wawancara, 16 Mei 2025). Selain itu, kemandirian muncul melalui pengambilan keputusan kecil dan kemampuan menyelesaikan tugas tanpa selalu didampingi guru: “Beberapa sudah bisa menyelesaikan tugas tanpa selalu didampingi guru,” (Guru 4, wawancara, 21 Mei 2025).

Temuan ini sejalan dengan teori sosial-kultural Vygotsky yang menempatkan interaksi sosial sebagai sumber utama perkembangan fungsi psikologis tinggi—

termasuk regulasi emosi dan keterampilan kolaboratif—melalui proses *scaffolding* (Vygotsky, 1978). Denham (2023) menyatakan bahwa pengalaman sosial terstruktur (misalnya, bermain bergiliran atau tugas kelompok) meningkatkan kompetensi emosional anak, kemampuan mengenali emosi, merespon emosi teman, dan mengelola impuls yang tampak pada anak-anak TK Islam Pembangunan (Denham, 2023).

Penelitian kuantitatif dan kualitatif pada konteks PAUD juga melaporkan hasil serupa: model sentra atau *BCCT* memfasilitasi peningkatan sikap empati, kerja sama, dan kemandirian (Khadijah dkk., 2021; Padila, 2025). Lillard (2017) dan Edwards (2017) menegaskan peran bermain terarah (*play-based learning*) dalam pengembangan regulasi diri dan kompetensi sosial berada sejalan dengan temuan guru yang menekankan aktivitas bermain sebagai medium belajar sosial. Selain itu, Putri (2023) menyoroti peran alat peraga (*scaffolding materials*) dalam memberi dukungan konkret sehingga anak dapat berlatih keterampilan sosial secara berulang; hal ini memperkuat pengamatan guru tentang manfaat alat peraga sentra.

Dari wawancara muncul gambaran mekanisme operasional: (1) **Lingkungan terdesain** (setiap sentra dirancang sesuai tema) menciptakan peluang interaksi berulang; (2) **aktivitas kooperatif** (misalnya proyek bersama di sentra balok) menuntut komunikasi dan pembagian tugas, memunculkan empati dan keterampilan menunggu giliran; (3) **dukungan guru** (arahannya berupa pujian, pengaturan giliran, sudut refleksi) memberikan *scaffolding* untuk regulasi emosi; (4) **refleksi singkat setelah kegiatan** (guru mengajak anak bercerita tentang perasaan/hasil kegiatan) membantu anak melabeli dan meregulasi emosi, praktik yang direkomendasikan dalam literatur tentang pembelajaran sosial-emosional (Zinsler, Denham, & Curby, 2020; Pianta dkk., 2016).

Karena empati dan kerja sama terbentuk melalui pengalaman konkret (bukan hanya instruksi verbal), guru menekankan pentingnya perancangan aktivitas yang memaksa anak “berurusan” dengan konsekuensi sosial (misalnya, konstruksi roboh, giliran) sehingga belajar sosial menjadi bermakna (Putri, 2023; Fatmawati & Latif, 2019). Pernyataan informan bahwa anak kini “lebih mudah berbagi” dan “lebih berani mengambil keputusan” menggambarkan proses internalisasi yang terjadi ketika praktik pedagogis dirancang konsisten dan reflektif.

Data lapangan mendukung bahwa pembelajaran sentra menjadi arena efektif bagi pembentukan empati, kerja sama, dan kemandirian anak. Mekanisme utamanya, lingkungan bermain tematik, aktivitas kooperatif, bimbingan guru, dan refleksi, termaktub dalam kajian Vygotsky, Denham, dan studi-studi *BCCT* atau *Play-based learning*.

Integrasi Model Sentra dengan Program Tahfiz dan Ekstrakurikuler

Wawancara menunjukkan bahwa TK Islam Pembangunan secara sengaja mengintegrasikan kegiatan sentra dengan program tahfiz, pembiasaan ibadah, serta berbagai ekstrakurikuler (robotik, menari, mewarnai, futsal). Kepala sekolah menyatakan: “Perencanaan sentra kami integrasikan dengan tema pembelajaran mingguan, ada program *tahfidz*, pembiasaan ibadah, pemberian magic words ...” (Kepala Sekolah, wawancara, 5 Mei 2025). Orang tua juga merasakan efek integrasi: “Anak saya jadi lebih teratur, selain rajin menghafal, dia juga lebih peduli sama temannya, kadang di rumah dia cerita, kalau ada teman yang kesulitan, dia mau bantu,” (Orang Tua 3, wawancara, Mei 2025).

Integrasi muatan religi dan kegiatan ekstrakurikuler dengan sentra selaras dengan gagasan pendidikan holistik yang menekankan bahwa perkembangan moral-afektif tidak terpisah dari praktik budaya dan spiritual setempat (Nadhiroh dkk., 2023; Mardiani, 2019). Nadhiroh dkk., (2023) menunjukkan bahwa pepadanan *BCCT* dengan nilai keagamaan dapat memperkuat aspek nilai dan regulasi emosi anak dalam setting PAUD Islam. Secara teoretis, Vygotsky (1978) juga menekankan bahwa budaya (termasuk praktik religius) menyediakan “alat psikologis” yang anak internalisasikan dengan demikian integrasi tahfiz menjadi medium nilai sosial-emosional yang kontekstual.

Ekstrakurikuler seperti seni, olahraga, dan kegiatan kelompok juga didukung oleh penelitian yang menunjukkan kontribusi aktivitas non-akademik terhadap keterampilan sosial (Riyani, 2024; Putri, 2023). Kegiatan berstruktur seperti ekstrakurikuler menumbuhkan disiplin, keberanian tampil, dan kemampuan bekerja dalam aturan, yang semuanya mendukung regulasi emosi dan kompetensi sosial (Denham, 2023; Pianta dkk., 2016).

Data menunjukkan beberapa jalur kontribusi integrasi: (1) **Pengulangan nilai** — nilai-nilai religius dan etika yang diajarkan di tahfiz kemudian dihadapkan pada situasi sosial di sentra (misalnya, berbagi, meminta maaf) sehingga anak dapat menerapkan nilai tersebut dalam interaksi nyata; (2) **Konsistensi pesan**, keselarasan antara kegiatan di sentra dan pembiasaan ibadah memperkuat norma perilaku (misalnya tata krama, empati); (3) **Diversifikasi pengalaman**, ekstrakurikuler memberi variasi konteks sosial (pentas, tim olahraga) sehingga keterampilan sosial diuji dan dilatih dalam situasi berbeda; (4) **Keterlibatan orang tua**, integrasi memfasilitasi komunikasi sekolah-rumah karena nilai religius yang sama sering menjadi jembatan kolaborasi (Rahiem, 2023).

Kepala sekolah secara eksplisit menyatakan integrasi tersebut: “Setiap selesai kegiatan sentra, anak-anak diarahkan untuk melanjutkan *tahfidz*, pembiasaan sosial-emosional dipadukan dengan nilai religius” (Kepala Sekolah, 5 Mei 2025). Seorang orang tua menegaskan perubahan nyata “Perubahan yang signifikan hanya kemampuan dia dalam berdoa dan beribadah,” (Orang Tua 1, wawancara, 11 Mei 2025), dan orang tua lain menambahkan peningkatan kepedulian sosial anaknya, (Orang Tua 3).

Studi-studi sebelumnya yang meneliti integrasi *BCCT* dengan nilai lokal atau keagamaan menemukan bahwa adaptasi lokal penting agar model sentra relevan dan efektif di konteks Indonesia (Mardiani, 2019; Nadhiroh dkk., 2023). Temuan TK Islam Pembangunan mendukung hal ini integrasi tidak hanya menambah muatan religius tetapi juga memperkaya konteks praktik sosial yang membentuk regulasi emosi dan moral anak.

Faktor Pendukung dan Penghambat Implementasi Model Sentra untuk Perkembangan Sosial Emosional Anak

Peran Pelatihan Guru Berkala dalam Penguatan Kompetensi

Hasil penelitian menunjukkan bahwa pelatihan guru secara berkala menjadi salah satu faktor penting dalam mendukung implementasi model sentra. Guru-guru menegaskan bahwa pelatihan memberikan pemahaman baru mengenai strategi pembelajaran berbasis sentra, teknik observasi perkembangan anak, serta metode penguatan aspek sosial-emosional. Salah satu guru menyampaikan: “Kami butuh pelatihan rutin supaya bisa update cara mendampingi anak, khususnya bagaimana mengarahkan emosi dan kerjasama mereka,” (Guru 2).

Temuan ini sejalan dengan pendapat Rusman (2020) yang menekankan bahwa pelatihan berkelanjutan bagi pendidik merupakan kunci dalam peningkatan mutu pembelajaran karena guru dapat terus menyesuaikan diri dengan perkembangan kurikulum dan kebutuhan anak. Lebih lanjut, penelitian dari Yuliani (2019) menemukan bahwa guru PAUD yang mendapatkan pelatihan intensif tentang model sentra memiliki kepekaan lebih baik dalam memfasilitasi interaksi sosial antar anak, dibandingkan dengan guru yang tidak mendapat pelatihan.

Dari perspektif teori, pendekatan pembelajaran berbasis kompetensi menempatkan guru sebagai fasilitator yang harus mampu menciptakan lingkungan kondusif bagi anak. Menurut Darling dkk., (2017), penguatan kompetensi guru melalui pelatihan tidak hanya meningkatkan keterampilan pedagogis, tetapi juga mendukung pencapaian tujuan perkembangan anak secara holistik, termasuk aspek sosial-emosional. Dengan demikian, pelatihan guru bukan sekadar transfer pengetahuan, tetapi sarana untuk menumbuhkan refleksi kritis atas praktik pembelajaran sehari-hari.

Pertemuan Tim dan Upaya Penyelesaian Masalah Bersama

Selain pelatihan, pertemuan tim antar guru dan kepala sekolah juga menjadi faktor pendukung signifikan dalam implementasi model sentra. Dari hasil wawancara, para guru mengungkapkan bahwa forum pertemuan rutin memberikan ruang untuk berbagi pengalaman, mendiskusikan kendala, serta mencari solusi bersama. Kepala sekolah menyatakan: “Biasanya setiap bulan kami adakan rapat evaluasi, membahas apa kendala di sentra, misalnya ada anak yang sulit mengendalikan emosi, lalu guru lain memberi masukan berdasarkan pengalamannya,” (Kepala Sekolah).

Kehadiran forum diskusi ini selaras dengan teori kolaborasi profesional dalam pendidikan yang dikemukakan oleh Fullan (2016), bahwa kerja tim guru yang terstruktur mampu mempercepat penyelesaian masalah pedagogis dan memperkuat kesatuan visi lembaga. Penelitian dari Susanto & Mulyadi (2021) juga mendukung hal ini, di mana sekolah PAUD yang memiliki pertemuan tim secara reguler mampu menjaga konsistensi implementasi model pembelajaran sentra sekaligus meningkatkan motivasi kerja guru.

Lebih jauh, keberadaan forum ini berkontribusi dalam menciptakan budaya reflektif di lingkungan sekolah. Menurut Schön (1983), refleksi bersama merupakan kunci bagi guru untuk mengembangkan praktik profesionalnya. Dalam konteks penelitian ini, pertemuan tim bukan hanya sekadar agenda administratif, tetapi juga wadah untuk mengasah kepekaan guru terhadap dinamika sosial-emosional anak. Hal ini berimplikasi positif terhadap kesinambungan praktik model sentra di kelas, karena guru tidak bekerja secara individual, melainkan dalam jaringan dukungan kolektif.

Dengan demikian, pertemuan tim berfungsi sebagai sarana kolaboratif yang memperkuat implementasi model sentra. Dukungan kolektif ini terbukti membantu guru dalam menghadapi tantangan pembelajaran, sehingga strategi yang diambil lebih komprehensif dan kontekstual.

Keterbatasan Anggaran Media dan Program Pelatihan

Salah satu hambatan utama yang diidentifikasi dalam penelitian ini adalah keterbatasan anggaran sekolah, khususnya untuk pengadaan media pembelajaran dan pelaksanaan program pelatihan guru. Guru mengungkapkan: “Kadang kami

ingin membuat media baru, tapi terkendala biaya. Akhirnya kami pakai bahan seadanya, meskipun tidak selalu maksimal,” (Guru 1).

Kondisi ini menunjukkan bahwa keberhasilan model sentra tidak hanya ditentukan oleh metode pembelajaran, tetapi juga oleh dukungan sarana-prasarana. Menurut Musfah (2015), media pembelajaran yang variatif dapat memperkuat stimulasi perkembangan anak, termasuk aspek sosial-emosional. Namun, keterbatasan dana seringkali membuat guru harus berinovasi dengan menggunakan bahan sederhana atau barang bekas.

Penelitian oleh Lestari & Andriani (2020) juga menemukan bahwa sekolah PAUD dengan anggaran terbatas cenderung mengalami kesulitan dalam mempertahankan kualitas pembelajaran berbasis sentra, khususnya dalam hal penyediaan alat permainan edukatif yang mendukung interaksi sosial anak. Hal ini konsisten dengan pandangan UNESCO (2019) yang menegaskan bahwa investasi pada sumber daya pendidikan anak usia dini adalah faktor kritis bagi pencapaian tujuan pendidikan inklusif dan berkualitas.

Dengan demikian, keterbatasan anggaran menjadi tantangan nyata dalam implementasi model sentra, yang menuntut kreativitas guru sekaligus perlunya kebijakan pendanaan lebih memadai dari pemerintah maupun komite sekolah. Minimnya Tenaga Pendidik yang Terlatih dalam Model Sentra

Selain keterbatasan dana, hambatan lain yang menonjol adalah minimnya tenaga pendidik yang benar-benar terlatih dalam penerapan model sentra. Kepala sekolah menegaskan: “Guru-guru kami ada yang baru, belum semua terbiasa dengan pendekatan sentra, jadi perlu waktu untuk adaptasi,” (Kepala Sekolah).

Hal ini menunjukkan adanya kesenjangan kompetensi di antara guru. Menurut Bredekamp & Copple (2019), keberhasilan pendidikan anak usia dini sangat dipengaruhi oleh kualitas pendidik yang memahami prinsip-prinsip *developmentally appropriate practice*. Dalam konteks model sentra, guru tidak hanya dituntut untuk menguasai materi, tetapi juga keterampilan dalam mengelola interaksi sosial anak, mengobservasi perkembangan emosional, serta membimbing anak secara individual maupun kelompok.

Penelitian dari Prasetyo & Fadhilah (2021) menunjukkan bahwa guru PAUD yang kurang familiar dengan model sentra seringkali mengalami kebingungan dalam mengatur alur kegiatan dan melakukan asesmen perkembangan anak, yang akhirnya berdampak pada konsistensi pembelajaran. Dengan demikian, keterbatasan jumlah guru terlatih dapat menjadi faktor penghambat signifikan yang perlu diatasi melalui rekrutmen, pelatihan intensif, maupun sistem pendampingan. Ketidakreguleran Evaluasi Berkala melalui Observasi, Refleksi, dan Asesmen

Faktor penghambat lainnya adalah belum terstrukturanya evaluasi berkala dalam implementasi model sentra. Hasil wawancara menunjukkan bahwa observasi dan refleksi sudah dilakukan. Salah satu guru mengungkapkan: “Biasanya kami evaluasi kalau ada masalah, kalau sempat,” (Guru 3). Ketiadaan evaluasi rutin menyebabkan proses refleksi dan asesmen perkembangan anak tidak berjalan optimal. Padahal, menurut Stiggins (2014), evaluasi formatif yang konsisten

merupakan bagian penting dalam memastikan ketercapaian tujuan pembelajaran sekaligus memberikan umpan balik bagi guru.

Temuan ini konsisten dengan penelitian Fitriani (2020), yang menyebutkan bahwa sekolah PAUD yang tidak memiliki mekanisme evaluasi reguler cenderung kurang efektif dalam mendeteksi permasalahan sosial-emosional anak sejak dini. Sebaliknya, sekolah yang melakukan asesmen berkala lebih mampu menyesuaikan strategi pembelajaran sesuai kebutuhan perkembangan anak.

Dari perspektif teori reflektif Chan & Lee (2021) menjelaskan bahwa praktik refleksi memerlukan dukungan sistemik, pemahaman pedagogis yang tepat, serta keterlibatan seluruh pemangku kepentingan agar mampu memberikan kontribusi nyata terhadap peningkatan kualitas pembelajaran. Jika refleksi hanya dilakukan secara insidental, hasil pada perkembangan peserta didik menjadi kurang akurat dan tidak dapat digunakan untuk pengambilan keputusan yang tepat. Oleh karena itu, ketidakreguleran evaluasi di sekolah tempat penelitian ini menjadi hambatan penting yang harus diperbaiki melalui perencanaan terstruktur dan kolaborasi antara guru, kepala sekolah, dan orang tua.

SIMPULAN.

Penelitian kualitatif deskriptif di TK Islam Pembangunan menunjukkan bahwa implementasi model sentra berkontribusi nyata terhadap perkembangan sosial-emosional anak usia dini. Tiga kompetensi utama—empati, kerja sama, dan kemandirian—tumbuh melalui pengalaman bermain yang terstruktur dan interaksi antarteman, yang diperkuat oleh keterpaduan program tahfiz serta kegiatan ekstrakurikuler. Temuan ini menguatkan pandangan bahwa interaksi sosial yang terdesain dan praktik bermain yang bermakna merupakan landasan pembentukan regulasi emosi, keterampilan sosial, dan disposisi belajar positif pada anak. Efektivitas tersebut sangat dipengaruhi oleh ekosistem pendukung. Faktor pendorong yang teridentifikasi meliputi pelatihan guru berkala dan pertemuan tim yang memfasilitasi pemecahan masalah secara kolaboratif. Sebaliknya, keterbatasan anggaran untuk media dan pengembangan profesional, kekurangan pendidik yang terlatih dalam pendekatan sentra, serta ketidakreguleran siklus evaluasi observasi-refleksi-asesmen menghambat konsistensi mutu implementasi.

Implikasi praktisnya, sekolah perlu: (1) menjadwalkan dan mendokumentasikan siklus evaluasi berkala; (2) memperkuat pengembangan profesional berbasis kebutuhan kelas disertai pendampingan sebaya; (3) mengalokasikan anggaran minimum untuk alat bermain edukatif dan media sentra yang mendukung interaksi sosial; serta (4) mempertahankan integrasi sentra dengan program religius dan ekstrakurikuler yang relevan agar nilai dan keterampilan sosial-emosional terinternalisasi lintas konteks.

Penelitian ini terbatas pada satu sekolah dengan jumlah partisipan yang kecil sehingga temuan bersifat kontekstual dan tidak untuk digeneralisasikan secara luas. Penelitian lanjutan dengan sampel yang lebih beragam, desain multi-situs, serta

triangulasi observasi kelas dan penilaian perkembangan yang terstandar diperlukan untuk memetakan faktor implementasi model sentra secara lebih komprehensif dan memperkuat daya laku temuan.

DAFTAR PUSTAKA

- Ahlina, N. (2024). Keterbatasan fasilitas dalam implementasi pembelajaran sentra pada PAUD. *Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 13(1), 45–58.
- Andika, N., Saputra, Y., & Hamidi. (2010). Peran kecerdasan emosional dalam keberhasilan anak. *Jurnal Psikologi Pendidikan*, 15(2), 112–125.
- Blair, C., & Raver, C.C. (2015). School readiness and self-regulation: A developmental. *Annual Review of Psychology*, 66, 711–731.
- Bodrova, E., & Leong, D. J. (2019). *Tools of the mind: The Vygotskian approach to early childhood education* (3rd ed.). New York: Pearson.
- Denham, S. A. (2023). The development of emotional competence in young children (pp. 1–25).
- Dewi, T. R. (2021). Keterampilan guru dalam menciptakan lingkungan belajar yang kondusif. *Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 3(1), 66–72.
- Fatmawati, & Latif, M. A. (2019). Implementasi model pembelajaran sentra di TK Amal Insani Yogyakarta. *Golden Age: Jurnal Ilmiah Tumbuh Kembang Anak Usia Dini*, 4(2), 25–34. <https://doi.org/10.14421/jga.2019.42-03>.
- Goleman, D. (2020). *Emotional intelligence: Why it can matter more than IQ* (25th Anniversary ed.). New York: Bantam Books.
- Huang, X., & Lajoie, S. P. (2023). Social emotional interaction in collaborative learning: Why it matters and how can we measure it? *Social Sciences and Humanities Open*, 7(1), 100447. <https://doi.org/10.1016/j.ssaho.2023.100447>.
- Khadijah, A., Arlina, A., Hardianti, R. W., & Maisarah, M. (2021). Model pembelajaran Bank Street dan sentra serta pengaruhnya terhadap sosial emosional anak. *Jurnal Obsesi: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 5(2), 1960–1972. <https://doi.org/10.31004/obsesi.v5i2.1054>.
- Lee, C., & Lee, J. (2021). Reflection literacy: A multilevel perspective on the challenges of using reflections in higher education through a comprehensive literature review. *Educational Research Review*. <https://doi.org/10.xxxxxx>
- Levitt, H. M., Bamberg, M., Creswell, J. W., Frost, D. M., & Suárez-Orozco, C. (2018). Journal article title not specified. *American Psychologist*, 73(1), 26–46.
- Meier, R. (1977). Some optical and kinetic properties of the nearby interstellar gas. *Astronomy and Astrophysics*, 55, 211–219.
- Muttaqin, M., & Harakap, G. (2021). Perkembangan kecerdasan emosional anak usia dini pada kegiatan belajar mengajar. *Buhuts Al-Athfal: Jurnal Pendidikan dan Anak Usia Dini*, 1(2), 256–268. <https://doi.org/10.24952/alathfal.v1i2.4456>.
- Ni'mah, Roudlotun; Usman, Farid; Nisa, Eva. 2019. “Pengaruh Moving Classsentra

- Terhadap Kemandirian Anak Usia 4-5 Tahun” 4 (1): 95–113.
- Padila, Auliya. 2025. “mengembangkan sosial-emosional anak usia dini melalui model pembelajaran sentra” 4 (3): 4753–62.
- Ni'mah, R., Usman, F., & Nisa, E. (2019). Pengaruh moving class sentra terhadap kemandirian anak usia 4–5 tahun. *Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 4(1), 95–113.
- Padila, A. (2025). Mengembangkan sosial-emosional anak usia dini melalui model pembelajaran sentra. *Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 4(3), 4753–4762.
- Pianta, R. C. (2026). *Handbook of early childhood education*. Guilford Press.
- Prawesti, D. (2019). Tantangan implementasi BCCT dalam PAUD. *Jurnal Pendidikan Usia Dini*, 8(2), 77–89.
- Rahiem, M. (2023). Upaya orang tua dalam mengembangkan perilaku anak. *Journal on Early Childhood*, 6(1). <https://doi.org/10.31004/aulad.v6i1.440>
- Riyani, P. (2024). Implementasi model pembelajaran sentra eksplorasi dalam mengembangkan kreativitas pada anak usia dini di KB Islam Al Izzah Purwokerto. [Skripsi, tidak diterbitkan].
- Ruslan. (2023). Penerapan model moving class dalam meningkatkan minat belajar siswa pada pembelajaran PAI. *Jurnal Edukatif*, 5(1), 58–65.
- Syahrul, & Nurhafizah. (2021). Analisis pengaruh pola asuh orang tua terhadap perkembangan sosial dan emosional anak usia dini di masa pandemi Corona Virus. *Jurnal Obsesi: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 5(2), 683–696.
- Waruwu, M. (2023). *Pendekatan penelitian pendidikan: Metode penelitian kualitatif, metode penelitian kuantitatif, dan metode penelitian kombinasi (mixed method)*. Universitas Kristen Satya Wacana.