

Analisis Lingkungan Pembelajaran dalam Menciptakan Suasana Belajar yang Nyaman, Aman, dan Menyenangkan bagi Anak Usia Dini di TK Bina Nurani Surabaya

**Fitria Ulfa¹, Amelia Eka Putri Ayuningtyas², Rizki Putri Amelia³, Leila Nur Latifa⁴,
M. Bahri Musthofa⁵**

Program Studi Pendidikan Islam Anak Usia Dini, Fakultas Tarbiyah dan Keguruan,
Universitas Islam Negeri Sunan Ampel Surabaya^{1,2,3,4,5}

*Email Korespondensi: fitriaulfaa9@gmail.com

Diterima: 29-05-2026 | Disetujui: 06-06-2026 | Diterbitkan: 08-06-2026

ABSTRACT

The learning environment is a determining factor in the success of early childhood education. This article aims to analyze the learning environment at TK Bina Nurani Surabaya from physical, social, and psychological aspects, in relation to the creation of a comfortable, safe, and enjoyable learning atmosphere. A qualitative descriptive approach was employed, utilizing non-participant observation, semi-structured interviews, and field documentation. The analysis reveals that the learning environment generally meets several quality indicators, particularly in social and psychological dimensions characterized by warm teacher-child interactions, a relaxed classroom atmosphere, and freedom of expression for children. However, limitations exist in the physical aspect, including restricted movement space, absence of an outdoor play area, and insufficient learning center divisions. Findings are interpreted through the theoretical lenses of Jean Piaget's cognitive development theory, Lev Vygotsky's social interaction theory, and Urie Bronfenbrenner's ecological development theory. The article offers theory-based, practical recommendations including classroom rearrangement, augmentation of educational play materials, and strengthening teachers' pedagogical competence in managing diverse classroom dynamics.

Keywords: learning environment, early childhood, PAUD, learning atmosphere, child development

ABSTRAK

Lingkungan pembelajaran merupakan salah satu faktor penentu keberhasilan proses pendidikan anak usia dini. Artikel ini bertujuan menganalisis kondisi lingkungan pembelajaran di TK Bina Nurani Surabaya dari aspek fisik, sosial, dan psikologis dalam kaitannya dengan penciptaan suasana belajar yang nyaman, aman, dan menyenangkan. Penelitian menggunakan pendekatan kualitatif deskriptif dengan metode observasi non-partisipan, wawancara semi-terstruktur, dan dokumentasi lapangan. Hasil analisis menunjukkan bahwa secara umum lingkungan pembelajaran di TK Bina Nurani telah memenuhi sejumlah indikator kualitas, terutama pada aspek sosial dan psikologis yang ditandai oleh interaksi guru-anak yang hangat, suasana kelas yang tidak tegang, serta kebebasan ekspresi anak. Namun demikian, terdapat keterbatasan pada aspek fisik, antara lain minimnya ruang gerak, tidak tersedianya area bermain outdoor, dan belum adanya pembagian sentra pembelajaran yang memadai. Temuan ini kemudian dianalisis menggunakan kerangka teori perkembangan kognitif Jean Piaget, teori interaksi sosial Lev Vygotsky, serta teori ekologi perkembangan Urie Bronfenbrenner. Artikel ini memberikan rekomendasi perbaikan yang bersifat praktis dan berbasis teori, mulai dari penataan ulang ruang kelas, penambahan alat permainan edukatif, hingga penguatan kompetensi pedagogis guru dalam mengelola dinamika kelas yang beragam. Implikasi dari penelitian ini diharapkan dapat menjadi rujukan bagi pengelola lembaga PAUD dalam mengoptimalkan kualitas lingkungan belajar anak.

Kata kunci: lingkungan pembelajaran, anak usia dini, PAUD, suasana belajar, perkembangan anak

Bagaimana Cara Sitasi Artikel ini:

Ulfa, F. ., Ayuningtyas, A. E. P. ., Amelia, R. P., Nur Latifa, L. ., & Musthofa, M. B. . (2026). Analisis Lingkungan Pembelajaran dalam Menciptakan Suasana Belajar yang Nyaman, Aman, dan Menyenangkan bagi Anak Usia Dini di TK Bina Nurani Surabaya. *Educational Journal*, 1(4), 1628-1642. <https://doi.org/10.63822/sh4hxd13>

PENDAHULUAN

Masa anak usia dini, yang secara konvensional didefinisikan sebagai rentang usia nol hingga delapan tahun, merupakan periode fundamental dalam keseluruhan perjalanan hidup manusia. Pada fase ini, otak anak berkembang dengan sangat pesat dan membentuk dasar-dasar kemampuan kognitif, emosional, sosial, serta motorik yang akan memengaruhi kualitas hidupnya di masa mendatang. Berbagai penelitian neurosains telah membuktikan bahwa sekitar 80 persen kapasitas otak manusia terbentuk pada usia dini, sehingga kualitas pengalaman belajar yang diterima anak selama periode ini memiliki dampak yang jauh lebih besar dibandingkan intervensi pendidikan di tahap kehidupan berikutnya (Shonkoff & Phillips, 2020).

Dalam konteks pendidikan formal, lembaga PAUD termasuk Taman Kanak-Kanak (TK) memegang peranan strategis sebagai wahana pertama sosialisasi dan stimulasi terstruktur bagi anak. Namun, keberhasilan lembaga ini tidak semata-mata ditentukan oleh kompetensi pendidik atau kurikulum yang digunakan, melainkan juga sangat bergantung pada kualitas lingkungan pembelajaran yang disediakan. Lingkungan yang dirancang dengan baik dapat menjadi sumber stimulasi yang kaya dan mendorong perkembangan anak secara holistik, sedangkan lingkungan yang kurang memadai berpotensi menghambat proses belajar bahkan menimbulkan kecemasan pada anak (Froese-Germain & Riel, 2022).

Konsep lingkungan pembelajaran dalam pendidikan anak usia dini mencakup tiga dimensi utama yang saling berinteraksi: dimensi fisik, dimensi sosial, dan dimensi psikologis. Dimensi fisik merujuk pada kondisi ruang kelas, ketersediaan alat permainan edukatif, pencahayaan, sirkulasi udara, serta tata ruang secara keseluruhan. Dimensi sosial mencakup pola interaksi antara guru dan anak, dinamika hubungan antarsiswa, serta nilai-nilai kolaborasi yang ditumbuhkan dalam kegiatan sehari-hari. Adapun dimensi psikologis berkaitan dengan atmosfer afektif kelas sejauh mana anak merasa diterima, aman, dan termotivasi untuk mengekspresikan diri (Maxwell & Evans, 2021).

Sejumlah penelitian terdahulu menunjukkan bahwa lingkungan pembelajaran yang berkualitas memiliki korelasi positif yang signifikan dengan capaian perkembangan anak. Penelitian yang dilakukan oleh Mashburn dkk. (2021) menemukan bahwa anak-anak yang belajar di lingkungan PAUD dengan kualitas tinggi menunjukkan skor yang lebih baik dalam aspek literasi awal, kemampuan matematika dasar, dan keterampilan sosial-emosional dibandingkan anak-anak dari lingkungan dengan kualitas rendah. Di Indonesia, kajian oleh Wahyuningsih dan Muktamar (2023) menemukan bahwa kondisi fisik ruang kelas PAUD di daerah perkotaan masih bervariasi secara signifikan dan belum seluruhnya memenuhi standar nasional yang ditetapkan pemerintah.

Di tengah perhatian yang terus meningkat terhadap pendidikan anak usia dini, masih terdapat kesenjangan penelitian (research gap) yang perlu diisi. Sebagian besar studi yang ada lebih berfokus pada aspek kurikulum atau kompetensi guru, sementara analisis mendalam terhadap lingkungan pembelajaran secara terintegrasi yang mencakup ketiga dimensi fisik, sosial, dan psikologis sekaligus masih relatif terbatas, khususnya pada lembaga PAUD swasta di lingkungan perkotaan seperti Surabaya. Selain itu, kajian tentang bagaimana keterbatasan fisik lembaga dapat dikompensasi oleh kekuatan aspek sosial dan psikologis masih sangat jarang diangkat secara eksplisit dalam literatur akademik berbahasa Indonesia.

Berangkat dari latar belakang tersebut, artikel ini bertujuan untuk: (1) mendeskripsikan kondisi lingkungan pembelajaran di TK Bina Nurani Surabaya dari tiga aspek utama; (2) menganalisis kekuatan dan kelemahan lingkungan pembelajaran tersebut berdasarkan teori-teori pendidikan anak usia dini yang relevan; serta (3) merumuskan rekomendasi perbaikan berbasis teori yang dapat diimplementasikan oleh

pengelola lembaga untuk meningkatkan kualitas lingkungan belajar anak. Dengan demikian, artikel ini diharapkan memberikan kontribusi tidak hanya pada ranah teoritis, tetapi juga pada tataran praktis pengelolaan lingkungan PAUD di Indonesia.

KAJIAN PUSTAKA

Konsep Lingkungan Pembelajaran Anak Usia Dini

Lingkungan pembelajaran dapat dipahami sebagai keseluruhan kondisi dan sumber daya baik yang bersifat fisik maupun non-fisik yang secara langsung maupun tidak langsung memengaruhi proses dan hasil belajar anak. Dalam ranah PAUD, pengertian ini mencakup bukan sekadar ruangan dan peralatan yang tersedia, tetapi juga relasi interpersonal yang terjalin, norma-norma perilaku yang berlaku, serta suasana afektif yang terbentuk dari interaksi sehari-hari di dalam kelas (Harms, Clifford & Cryer, 2020).

Secara konseptual, Cartwright (2021) membedakan lingkungan pembelajaran ke dalam tiga lapisan: (1) lingkungan fisik-material, yang mencakup infrastruktur, penataan ruang, dan ketersediaan sumber belajar; (2) lingkungan sosial-relasional, yang meliputi pola interaksi antara semua aktor di dalam kelas; dan (3) lingkungan psikologis-emosional, yang berkaitan dengan perasaan aman, dihargai, dan termotivasi yang dialami oleh anak. Ketiga lapisan ini tidak berdiri sendiri, melainkan saling memengaruhi dan membentuk ekosistem belajar yang utuh.

Dalam perspektif pedagogis Islam, konsep lingkungan pembelajaran juga mendapatkan penekanan yang signifikan. Al-Qur'an secara implisit menggambarkan pentingnya lingkungan yang kondusif bagi pertumbuhan manusia, sebagaimana ditegaskan dalam berbagai ayat yang menyebut pentingnya majelis ilmu yang nyaman dan penuh kasih sayang. Sejumlah cendekiawan pendidikan Islam seperti Langgulong (dalam Muhaimin, 2022) menegaskan bahwa lingkungan belajar yang Islami tidak hanya memperhatikan aspek fisik, tetapi juga spiritualitas dan nilai-nilai moral yang menyelimuti proses pembelajaran.

Teori Perkembangan Kognitif Jean Piaget

Jean Piaget, melalui teori perkembangan kognitifnya, memetakan perkembangan intelektual anak ke dalam empat tahap: sensorimotor, praoperasional, operasional konkret, dan operasional formal. Anak usia TK berada pada tahap praoperasional (usia 2–7 tahun), di mana pemikiran mereka masih bersifat simbolis, egosentris, dan sangat terikat pada pengalaman langsung serta objek-objek konkret di sekitarnya (Piaget, dalam Siebert, 2022).

Implikasi teori Piaget terhadap desain lingkungan pembelajaran sangat mendasar. Karena anak pada tahap ini belajar paling efektif melalui eksplorasi dan manipulasi objek fisik, maka lingkungan kelas harus menyediakan bahan-bahan konkret yang beragam dan dapat dijangkau oleh anak secara mandiri. Susunan ruang yang memungkinkan anak bergerak bebas, mengambil dan mengembalikan mainan sendiri, serta mengeksplorasi berbagai sudut kelas adalah prasyarat lingkungan yang mendukung perkembangan kognitif sesuai tahapan Piaget (DeVries dkk., 2021).

Lebih jauh, Piaget menekankan konsep keseimbangan (equilibrium) antara asimilasi dan akomodasi dalam proses belajar. Anak akan terdorong untuk belajar ketika lingkungan menghadirkan tantangan yang sedikit di atas kapasitas mereka saat ini tidak terlalu mudah sehingga membosankan, tidak pula terlalu sulit sehingga menimbulkan frustrasi. Oleh karena itu, lingkungan yang menyediakan alat permainan dengan

berbagai tingkat kesulitan secara bersamaan sangat dianjurkan untuk memfasilitasi proses ini (Siebert, 2022).

Teori Interaksi Sosial Lev Vygotsky

Berbeda dari Piaget yang lebih menekankan konstruksi pengetahuan secara individual, Lev Vygotsky menempatkan interaksi sosial sebagai inti dari proses perkembangan anak. Menurut Vygotsky, perkembangan kognitif tidak terjadi dalam ruang hampa, melainkan selalu dimediasi oleh bahasa dan interaksi dengan orang lain yang lebih kompeten baik guru maupun teman sebaya yang lebih mahir (Vygotsky, dalam Wertsch, 2020).

Konsep kunci dalam teori Vygotsky yang relevan untuk pendidikan anak usia dini adalah Zone of Proximal Development (ZPD), yakni jarak antara apa yang dapat dilakukan anak secara mandiri dan apa yang dapat dicapainya dengan bimbingan orang lain. Implikasi konsep ini terhadap lingkungan pembelajaran sangat jelas: guru harus mampu membaca batas kemampuan aktual setiap anak dan secara aktif memberikan dukungan (scaffolding) yang tepat sasaran agar anak dapat bergerak melampaui batas tersebut (Daniels, 2022).

Lingkungan sosial yang mendukung implementasi scaffolding adalah lingkungan di mana guru hadir sebagai pembimbing yang responsif, bukan sekadar pengajar yang menyampaikan informasi satu arah. Selain itu, penataan ruang yang mendorong kerja kelompok kecil dan kolaborasi antaranak juga menjadi prasyarat penting bagi terwujudnya pembelajaran sosial yang efektif sebagaimana dikonseptualisasikan Vygotsky (Wertsch, 2020).

Teori Ekologi Perkembangan Urie Bronfenbrenner

Urie Bronfenbrenner melalui teori ekologi perkembangan manusia memandang anak sebagai individu yang berkembang di tengah sistem-sistem lingkungan yang berlapis dan saling berinteraksi. Sistem paling dekat dengan anak disebut mikrosistem termasuk di dalamnya keluarga, sekolah, dan teman bermain. Di atas itu terdapat mesosistem (hubungan antar-mikrosistem), eksosistem (lembaga yang tidak langsung berhubungan dengan anak namun memengaruhinya), dan makrosistem (nilai budaya, kebijakan, dan ideologi masyarakat) (Bronfenbrenner & Morris, dalam Rosa & Tudge, 2021).

Dalam konteks TK, sekolah merupakan bagian dari mikrosistem anak yang paling berpengaruh setelah keluarga. Kualitas lingkungan sekolah baik fisik, sosial, maupun psikologis secara langsung membentuk pengalaman harian anak dan memengaruhi perkembangan mereka secara luas. Teori Bronfenbrenner juga mengingatkan bahwa kondisi di luar sekolah (seperti kebijakan pemerintah tentang standar sarana PAUD atau kondisi sosio-ekonomi keluarga) turut memengaruhi kualitas lingkungan yang dapat diciptakan oleh lembaga (Rosa & Tudge, 2021).

Standar Lingkungan Pembelajaran PAUD di Indonesia

Pemerintah Indonesia melalui Peraturan Menteri Pendidikan dan Kebudayaan Nomor 137 Tahun 2014 tentang Standar Nasional Pendidikan Anak Usia Dini telah menetapkan sejumlah standar yang harus dipenuhi oleh lembaga PAUD, termasuk standar sarana dan prasarana. Regulasi tersebut menetapkan bahwa setiap satuan PAUD harus memiliki ruang kelas yang cukup luas untuk memfasilitasi gerak aktif anak, dilengkapi dengan perabot yang sesuai ukuran tubuh anak, pencahayaan yang memadai, ventilasi

yang baik, serta tersedianya area bermain di luar ruangan (Kemendikbud, 2014).

Lebih lanjut, kerangka Kurikulum Merdeka yang mulai diimplementasikan secara luas pada lembaga PAUD sejak tahun 2022 memberikan fleksibilitas yang lebih besar bagi setiap satuan pendidikan dalam merancang lingkungan belajarnya. Pendekatan ini menekankan pembelajaran berbasis proyek dan eksplorasi, sehingga menuntut lingkungan yang lebih dinamis, kaya stimulus, dan responsif terhadap minat serta kebutuhan individual anak (Kemendikbud, 2022). Dengan demikian, analisis terhadap lingkungan pembelajaran tidak dapat dilepaskan dari konteks kebijakan kurikulum yang sedang berlaku.

Penelitian Terdahulu yang Relevan

Sejumlah penelitian yang relevan dengan topik artikel ini perlu dikemukakan sebagai landasan empiris. Pertama, penelitian oleh Nugraha dkk. (2023) di berbagai TK di Kota Bandung menemukan bahwa kualitas lingkungan fisik berkorelasi positif signifikan dengan tingkat kreativitas anak, dengan koefisien korelasi sebesar $r = 0,62$ ($p < 0,01$). Penelitian ini menyimpulkan bahwa ketersediaan material seni yang beragam dan penataan ruang yang fleksibel merupakan prediktor terkuat kreativitas anak usia dini.

Kedua, Pratiwi dan Suyadi (2022) dalam kajian mereka tentang iklim kelas di TK Islam di Yogyakarta menemukan bahwa persepsi anak tentang rasa aman di sekolah dipengaruhi oleh tiga faktor utama: sikap guru yang responsif dan empatik, ketersediaan rutinitas kelas yang dapat diprediksi, serta adanya aturan kelas yang disusun bersama antara guru dan murid. Temuan ini menegaskan bahwa dimensi psikologis lingkungan tidak dapat dibangun hanya melalui dekorasi fisik, melainkan membutuhkan praktik pedagogis yang disengaja dan konsisten.

Ketiga, studi komparatif oleh Rahmawati dkk. (2024) yang membandingkan TK dengan pendekatan sentra (area-based learning) dan TK konvensional di Surabaya menemukan bahwa anak-anak dari TK sentra menunjukkan perkembangan yang lebih baik dalam aspek kemandirian, kemampuan problem-solving, dan keterampilan sosial. Penelitian ini memperkuat argumen bahwa penataan fisik ruang kelas bukan sekadar urusan estetika, melainkan memiliki implikasi pedagogis yang mendalam.

Keempat, tinjauan sistematis oleh Litjens dan Taguma (dalam OECD, 2022) yang menganalisis 45 studi internasional tentang kualitas PAUD menyimpulkan bahwa rasio guru-murid yang rendah, kompetensi pedagogis guru yang tinggi, dan lingkungan fisik yang kaya material eksplorasi merupakan tiga faktor yang secara konsisten berkorelasi dengan capaian perkembangan anak yang optimal. Temuan ini relevan untuk konteks Indonesia di mana ketiga faktor tersebut masih sangat bervariasi antarwilayah dan antarlembaga.

METODE PENELITIAN

Pendekatan dan Desain Penelitian

Artikel ini menggunakan pendekatan penelitian kualitatif dengan desain deskriptif-analitik. Pendekatan kualitatif dipilih karena tujuan utama penelitian adalah memahami fenomena secara mendalam dan kontekstual, bukan sekadar mengukur atau mengkuantifikasi variabel tertentu. Desain deskriptif-analitik memungkinkan peneliti untuk tidak hanya menggambarkan kondisi yang ada, tetapi juga menginterpretasikannya melalui kerangka teori yang relevan sehingga menghasilkan pemahaman yang lebih kaya dan bernuansa (Creswell & Poth, 2021).

Analisis Lingkungan Pembelajaran dalam Menciptakan Suasana Belajar yang Nyaman, Aman, dan Menyenangkan bagi Anak Usia Dini di TK Bina Nurani Surabaya
(Ulfa, et al.)

Lokasi dan Waktu Penelitian

Penelitian dilaksanakan di TK Bina Nurani yang berlokasi di Kota Surabaya, Provinsi Jawa Timur. Pemilihan lokasi didasarkan pada pertimbangan representative lembaga ini merupakan TK swasta berskala kecil hingga menengah yang beroperasi dengan kondisi tipikal mayoritas TK di lingkungan perkotaan Indonesia: ruang yang terbatas, tenaga pendidik yang berdedikasi namun jumlahnya terbatas, serta ketergantungan pada kreativitas pengelola dalam memaksimalkan sumber daya yang ada. Pengumpulan data berlangsung selama empat minggu pada semester genap tahun ajaran 2024/2025.

Teknik Pengumpulan Data

Data dikumpulkan melalui tiga teknik yang saling melengkapi. Pertama, observasi non-partisipan dilakukan secara sistematis menggunakan lembar observasi yang telah dikembangkan berdasarkan indikator-indikator dari instrumen Early Childhood Environment Rating Scale (ECERS-3) yang diadaptasi untuk konteks Indonesia. Peneliti mengamati aktivitas di kelas selama kegiatan berlangsung tanpa ikut terlibat langsung dalam interaksi pembelajaran. Kedua, wawancara semi-terstruktur dilakukan terhadap kepala sekolah dan dua orang guru kelas untuk menggali persepsi mereka tentang kondisi lingkungan, tantangan yang dihadapi, dan strategi yang selama ini diterapkan. Ketiga, dokumentasi berupa foto-foto kondisi fisik ruang kelas dan catatan lapangan digunakan sebagai data pendukung (Miles, Huberman & Saldaña, 2020).

Teknik Analisis Data

Analisis data dilakukan menggunakan model interaktif Miles dan Huberman yang terdiri dari tiga tahap berulang: reduksi data, penyajian data, dan penarikan kesimpulan. Pada tahap reduksi, data mentah yang diperoleh dari ketiga sumber tersebut dikategorisasi ke dalam tiga dimensi lingkungan pembelajaran yang menjadi fokus kajian. Pada tahap penyajian, temuan diorganisasikan secara naratif dan, di beberapa bagian, disajikan dalam bentuk tabel untuk memudahkan pembacaan. Pada tahap penarikan kesimpulan, interpretasi dilakukan dengan cara merefleksikan temuan empiris ke dalam kerangka teori yang telah diulas dalam tinjauan pustaka (Miles, Huberman & Saldaña, 2020).

Untuk menjamin keabsahan data, peneliti menggunakan triangulasi sumber (membandingkan data dari observasi, wawancara, dan dokumentasi) dan triangulasi teori (menginterpretasikan temuan melalui beberapa perspektif teoretis yang berbeda). Member checking juga dilakukan dengan mengonfirmasikan temuan sementara kepada informan untuk memastikan akurasi interpretasi (Creswell & Poth, 2021).

HASIL DAN PEMBAHASAN

Profil TK Bina Nurani Surabaya

TK Bina Nurani merupakan lembaga pendidikan anak usia dini swasta yang beroperasi di lingkungan permukiman padat di Kota Surabaya. Lembaga ini melayani sekitar 35 peserta didik yang terbagi dalam dua kelompok usia: kelompok A (usia 4–5 tahun) dan kelompok B (usia 5–6 tahun). Tenaga pendidik terdiri dari dua orang guru kelas dan seorang kepala sekolah yang merangkap sebagai pendamping kelas. Lembaga ini mengimplementasikan Kurikulum Merdeka dengan pendekatan berbasis karakter, yang menempatkan

pembentukan akhlak dan nilai-nilai Islami sebagai poros dari seluruh kegiatan pembelajaran.

Dari sisi infrastruktur, TK Bina Nurani menempati sebuah bangunan satu lantai dengan satu ruang kelas utama, sebuah kamar mandi, dan selasar kecil yang berfungsi sebagai area transisi. Luas total bangunan relatif terbatas jika dibandingkan dengan standar ideal yang direkomendasikan dalam Permendikbud No. 137 Tahun 2014. Tidak tersedia halaman atau ruang outdoor yang dapat dimanfaatkan untuk kegiatan fisik anak secara rutin.

Analisis Lingkungan Fisik

Hasil observasi terhadap aspek fisik lingkungan pembelajaran menunjukkan gambaran yang bersifat dualistik terdapat sejumlah kekuatan yang patut diapresiasi, namun sekaligus diiringi oleh beberapa kelemahan struktural yang memerlukan perhatian serius.

Dari sisi kekuatan, ruang kelas TK Bina Nurani teramati dalam kondisi bersih, tertata rapi, dan bebas dari potensi bahaya fisik yang dapat membahayakan keselamatan anak. Pencahayaan alami masuk melalui jendela-jendela yang tersebar di dinding kelas, menciptakan suasana yang cukup terang tanpa ketergantungan berlebihan pada pencahayaan buatan. Sirkulasi udara juga tergolong memadai berkat jendela yang dapat dibuka, meskipun pada hari-hari tertentu dengan cuaca panas suhu ruangan dirasakan kurang nyaman oleh penghuni kelas. Karya-karya anak dipajang dengan rapi di dinding kelas, menciptakan atmosfer yang merayakan kreativitas dan kontribusi setiap individu sebuah praktik yang secara pedagogis sangat disarankan karena berkontribusi pada penguatan rasa percaya diri dan identitas positif anak (Reggio Emilia Approach, dalam Rinaldi, 2021).

Ketersediaan alat permainan edukatif juga perlu dicatat sebagai kekuatan. Tersedia balok bangunan, puzzle bergambar, alat gambar, dan sejumlah bahan seni yang dapat digunakan anak secara mandiri. Seluruh material tersebut dipastikan aman dan sesuai dengan tahap perkembangan anak kelompok usia yang dilayani, sebuah standar minimum yang sayangnya tidak selalu terpenuhi di seluruh lembaga PAUD di Indonesia (Wahyuningsih & Mukhtar, 2023).

Namun demikian, keterbatasan fisik yang paling menonjol adalah sempitnya dimensi ruang kelas relatif terhadap jumlah anak yang ditampung. Dengan sekitar 35 anak yang menggunakan satu ruangan, ruang gerak aktif masing-masing individu menjadi sangat terbatas. Dalam perspektif Piaget, ini merupakan hambatan yang cukup serius: anak pada tahap praoperasional membutuhkan ruang untuk bergerak dan memanipulasi objek secara fisik sebagai sarana belajar utama mereka. Ketika ruang gerak tersebut terbatas, peluang belajar melalui pengalaman langsung pun ikut menyempit (DeVries dkk., 2021).

Ketiadaan pembagian area atau sentra bermain merupakan kelemahan fisik yang kedua dan sama pentingnya. Pendekatan sentra pembelajaran, yang membagi ruang kelas menjadi beberapa area tematik seperti sentra balok, sentra seni, sentra bermain peran, dan sentra buku, telah terbukti efektif dalam mendorong kemandirian belajar, eksplorasi minat individual, dan pengembangan berbagai domain perkembangan secara simultan (Rahmawati dkk., 2024). Tanpa pembagian area yang jelas, anak cenderung berebut tempat atau terjadi tumpang tindih aktivitas yang mengganggu konsentrasi. Situasi ini juga menyulitkan guru dalam memberikan perhatian yang tepat kepada masing-masing anak sesuai minat dan kebutuhannya.

Absennya area bermain outdoor merupakan keterbatasan ketiga yang perlu mendapat sorotan tersendiri. Bermain di luar ruangan bukan sekadar kegiatan fisik ia adalah pengalaman multisensori yang

merangsang perkembangan motorik kasar, pemahaman tentang dunia alam, kemampuan pengelolaan risiko, dan interaksi sosial yang lebih bebas dibandingkan setting dalam ruangan (Brussoni dkk., 2021). Anak-anak yang tidak mendapatkan kesempatan bermain outdoor secara rutin lebih rentan terhadap gangguan perhatian dan cenderung menunjukkan tingkat aktivitas fisik yang lebih rendah kondisi yang dalam jangka panjang dapat berdampak negatif pada kesehatan dan perkembangan mereka (Fjørtoft, 2021).

Analisis Lingkungan Sosial

Pada dimensi sosial, temuan observasi menunjukkan gambaran yang secara keseluruhan positif dan menjadi kekuatan utama TK Bina Nurani. Interaksi antara guru dan anak teramati berlangsung dengan hangat, penuh afeksi, dan berbasis penghargaan sebuah iklim sosial yang secara konsisten dikaitkan dalam literatur dengan hasil perkembangan anak yang lebih baik (Pianta dkk., 2022).

Guru-guru di TK Bina Nurani terlihat memanggil setiap anak dengan namanya, menyambut mereka dengan senyuman di pagi hari, dan berbicara menggunakan nada suara yang lembut serta bahasa yang santun. Penggunaan kata-kata seperti "tolong", "terima kasih", dan "ayo kita coba bersama" mencerminkan model perilaku prososial yang secara tidak langsung diajarkan kepada anak. Dalam perspektif teori pemodelan Bandura (dalam Schunk & DiBenedetto, 2020), perilaku guru yang konsisten dan positif ini akan diinternalisasi anak melalui proses observasi dan imitasi, membentuk repertoar perilaku sosial mereka secara bertahap.

Guru juga teramati memberikan kesempatan kepada anak untuk berbicara dan merespons pertanyaan, sebuah praktik yang dikenal sebagai dialogic teaching pendekatan pengajaran yang menempatkan percakapan dua arah sebagai inti proses pembelajaran. Menurut Alexander (2022), dialogic teaching terbukti efektif tidak hanya dalam mengembangkan kemampuan berbahasa, tetapi juga dalam memperkuat kemampuan berpikir kritis dan kepercayaan diri anak untuk mengungkapkan gagasan.

Interaksi antar anak juga teramati berlangsung positif dalam sebagian besar waktu pembelajaran. Anak-anak bermain bersama, berkomunikasi secara spontan, dan dalam beberapa kesempatan menunjukkan perilaku kooperatif seperti berbagi mainan atau membantu teman yang kesulitan. Ini merupakan indikator perkembangan sosial yang sehat pada usia ini, selaras dengan deskripsi Vygotsky tentang pembelajaran kolaboratif yang mendorong perkembangan dalam zona proksimal (Wertsch, 2020).

Namun, observasi juga mencatat bahwa masih terdapat beberapa anak yang cenderung menyendiri dan enggan terlibat dalam interaksi kelompok. Selain itu, sesekali muncul perilaku mengganggu teman seperti merebut mainan atau mengusik konsentrasi teman yang sedang bekerja yang kemudian ditangani oleh guru dengan cara menenangkan dan meminta anak bergantian. Dari perspektif Vygotsky, anak-anak yang cenderung menyendiri memerlukan perhatian dan scaffolding sosial yang lebih intensif dari guru. Mereka membutuhkan fasilitasi aktif untuk memasuki interaksi kelompok, karena anak yang pemalu atau kurang percaya diri justru memerlukan "jembatan sosial" yang dibangun oleh figur otoritas yang dipercayainya (Daniels, 2022).

Analisis Lingkungan Psikologis

Dimensi psikologis merupakan aspek yang paling sulit diobservasi secara langsung karena berkaitan dengan pengalaman internal anak, namun manifestasinya dapat disimpulkan dari berbagai indikator perilaku yang teramati. Di TK Bina Nurani, indikator-indikator tersebut secara umum menunjukkan bahwa

anak-anak berada dalam kondisi psikologis yang kondusif untuk belajar.

Anak-anak teramati duduk dengan santai selama kegiatan berlangsung, tidak menunjukkan perilaku-perilaku yang mengindikasikan kecemasan seperti gelisah berlebihan, menangis tanpa sebab yang jelas, atau berusaha menghindari aktivitas tertentu. Beberapa anak dengan aktif mengangkat tangan untuk menjawab pertanyaan guru atau menunjukkan karya mereka di depan kelas perilaku yang mengindikasikan rasa percaya diri dan persepsi diri yang positif dalam konteks akademik. Anak-anak juga tidak menunjukkan tanda-tanda takut terhadap guru; mereka mendekati guru secara sukarela untuk bertanya atau meminta bantuan, sebuah indikator penting dari kelekatan yang aman (secure attachment) antara anak dan figur orang dewasa di sekolah (Ainsworth, dalam Bergin & Bergin, 2021).

Kondisi psikologis yang positif ini tidak terjadi secara kebetulan, melainkan merupakan hasil dari sejumlah praktik pedagogis yang konsisten. Guru di TK Bina Nurani secara rutin memberikan pujian deskriptif bukan sekadar "bagus" atau "pintar" yang bersifat umum, melainkan pujian yang spesifik merujuk pada perilaku atau hasil kerja tertentu. Pujian semacam ini, yang dalam psikologi pendidikan dikenal mendukung pertumbuhan growth mindset (Dweck, 2020), lebih efektif dalam membangun motivasi intrinsik yang tahan lama dibandingkan pujian generik yang dapat mendorong orientasi performa semata.

Guru juga tidak pernah teramati membentak atau menggunakan kata-kata yang merendahkan anak, bahkan ketika menghadapi situasi yang menantang. Penelitian oleh Pianta dkk. (2022) secara konsisten menunjukkan bahwa kualitas interaksi emosional antara guru dan anak lebih dari faktor fisik apapun merupakan prediktor terkuat dari perkembangan sosial-emosional anak di PAUD. Satu-satunya catatan dalam aspek psikologis adalah bahwa masih terdapat beberapa anak yang perlu lebih banyak dorongan untuk berpartisipasi aktif, yang bisa jadi merupakan cerminan dari temperamen bawaan atau mengindikasikan kebutuhan akan intervensi yang lebih personal dari guru.

Sintesis: Kekuatan, Kelemahan, dan Kaitannya dengan Suasana Belajar

Berdasarkan analisis terhadap ketiga dimensi di atas, dapat disimpulkan bahwa TK Bina Nurani memiliki profil lingkungan pembelajaran yang asimetris: kuat pada aspek sosial dan psikologis, namun terbatas pada aspek fisik. Asimetri ini memunculkan pertanyaan teoretis yang menarik: apakah kekuatan dimensi non-fisik mampu mengkompensasi keterbatasan dimensi fisik?

Jawabannya, berdasarkan tinjauan literatur, adalah "sebagian besar ya, tetapi tidak sepenuhnya." Kualitas interaksi guru-anak yang tinggi memang terbukti mampu mengimbangi keterbatasan sumber daya fisik dalam menciptakan rasa aman dan nyaman bagi anak (Pianta dkk., 2022). Namun, tidak ada kualitas interaksi yang dapat sepenuhnya menggantikan kebutuhan anak akan ruang gerak yang cukup, kesempatan bermain outdoor, atau pengalaman eksplorasi melalui material yang beragam. Dimensi fisik dan non-fisik bukan substitut satu sama lain, melainkan saling melengkapi keduanya harus diupayakan secara bersamaan untuk mencapai lingkungan pembelajaran yang benar-benar optimal (Maxwell & Evans, 2021).

Dalam konteks teori Bronfenbrenner, temuan ini juga mengisyaratkan bahwa mikrosistem sekolah di TK Bina Nurani telah berhasil membangun kualitas relasional yang baik, namun masih menghadapi kendala struktural yang sebagian besar berakar pada keterbatasan ekonomi dan regulasi di level ekosistem dan makrosistem termasuk keterbatasan pembiayaan pendidikan anak usia dini di Indonesia dan belum optimalnya insentif pemerintah bagi lembaga PAUD swasta untuk meningkatkan kualitas infrastruktur mereka.

Rekomendasi Perbaikan

1. Penataan Ulang Lingkungan Fisik dengan Konsep Flexible Classroom

Keterbatasan luas ruangan sesungguhnya tidak harus menjadi hambatan permanen jika diimbangi dengan kreativitas dalam penataan ruang. Konsep "flexible classroom" yang telah banyak diterapkan di sekolah-sekolah PAUD di Singapura dan Finlandia menunjukkan bahwa perabot multifungsi yang dapat dilipat atau dipindahkan memungkinkan satu ruangan digunakan untuk berbagai konfigurasi aktivitas dalam satu hari (OECD, 2022). TK Bina Nurani dapat mengadopsi prinsip ini dengan mengganti meja dan kursi berukuran besar dengan perabot yang lebih ringkas dan modular, sehingga ruang dapat ditata ulang sesuai kebutuhan kegiatan pada setiap sesi pembelajaran.

Pembagian area atau sentra bermain dapat diwujudkan bahkan dalam keterbatasan ruang, misalnya menggunakan rak buku atau karpet berwarna berbeda sebagai penanda visual batas area. Penelitian oleh Rahmawati dkk. (2024) menunjukkan bahwa bahkan pembagian area yang sederhana sekalipun mampu meningkatkan kemandirian anak dan mengurangi frekuensi konflik antaranak. Minimal, tiga area dapat dibedakan: area tenang untuk kegiatan kognitif dan literasi, area aktif untuk konstruksi dan permainan sensorimotor, serta area kreasi untuk kegiatan seni.

Berkenaan dengan ketiadaan ruang outdoor, pihak sekolah dapat menjajaki kemungkinan kerja sama dengan fasilitas umum terdekat seperti taman kota atau lapangan RT/RW untuk kegiatan bermain di luar ruangan secara berkala. Alternatif lain adalah memanfaatkan koridor atau selasar sekolah sebagai ruang semi-outdoor yang dapat digunakan untuk aktivitas fisik ringan seperti merangkak di terowongan kecil, melompat-lompat di papan angka, atau bermain dengan balon dan bola busa (Brussoni dkk., 2021).

2. Pengayaan Material melalui Pendekatan Loose Parts Play

Penambahan variasi alat permainan edukatif tidak harus membutuhkan anggaran yang besar. Material sederhana berbasis alam seperti pasir, batu, tanah liat, daun, dan biji-bijian dapat menjadi media eksplorasi sensoris yang sangat kaya sekaligus hampir tanpa biaya. Pendekatan loose parts play yakni penyediaan material terbuka yang tidak memiliki "cara penggunaan" yang ditentukan terbukti efektif dalam mendorong kreativitas, imajinasi, dan pemecahan masalah pada anak usia dini (Nicholson, dalam Daly & Beloglovsky, 2021).

Penambahan koleksi buku bergambar berkualitas juga sangat direkomendasikan. Pojok baca yang nyaman dan menarik, dilengkapi dengan bantal duduk dan rak buku setinggi jangkauan anak, dapat menjadi magnet yang mengundang minat anak terhadap dunia literasi jauh sebelum mereka belajar membaca secara formal. Dalam jangka panjang, paparan terhadap buku sejak dini merupakan salah satu prediktor terkuat kemampuan membaca dan prestasi akademik anak di kemudian hari (NAEYC, 2022).

3. Penguatan Kompetensi Pedagogis Guru

Meskipun guru di TK Bina Nurani telah menunjukkan kompetensi interaksi emosional yang baik, penguatan kompetensi dalam beberapa area spesifik tetap diperlukan. Pertama, guru perlu dibekali dengan kemampuan mengidentifikasi dan merespons kebutuhan individual anak khususnya anak-anak yang cenderung menyendiri atau pasif. Pendekatan differentiated instruction, yang menyesuaikan cara dan tingkat dukungan berdasarkan profil belajar masing-masing anak, merupakan kompetensi inti yang perlu

dikuasai pendidik PAUD kontemporer (Tomlinson, 2021).

Kedua, pelatihan tentang implementasi scaffolding dalam konteks bermain akan sangat bermanfaat. Scaffolding yang efektif bukan berarti guru mengambil alih tugas anak, melainkan hadir pada saat yang tepat dengan pertanyaan terbuka, saran ringan, atau demonstrasi singkat yang membantu anak bergerak satu langkah maju dari posisi mereka saat ini. Kemampuan ini memerlukan kepekaan tinggi terhadap isyarat-isyarat anak dan pemahaman mendalam tentang ZPD masing-masing individu (Daniels, 2022).

4. Peningkatan Keterlibatan Orang Tua

Keterlibatan orang tua dalam menciptakan lingkungan belajar yang konsisten antara rumah dan sekolah perlu ditingkatkan. Program "kelas orang tua" yang dilaksanakan secara berkala dapat menjadi wahana berbagi informasi tentang tahap perkembangan anak, cara merespons perilaku anak di rumah yang mendukung proses pembelajaran di sekolah, dan cara menciptakan sudut bermain edukatif sederhana di rumah (Epstein, 2022). Keterlibatan orang tua yang aktif juga memperkuat mesosistem dalam kerangka Bronfenbrenner, menghubungkan mikrosistem rumah dan sekolah secara lebih sinergis demi perkembangan anak yang optimal.

5. Dukungan Kebijakan Pemerintah terhadap PAUD Swasta

Pada level yang lebih luas, artikel ini menyuarakan perlunya dukungan kebijakan yang lebih kuat dari pemerintah daerah untuk membantu lembaga PAUD swasta skala kecil dalam meningkatkan kualitas infrastruktur mereka. Mekanisme hibah peralatan pembelajaran, kemitraan dengan perguruan tinggi untuk pendampingan profesional, serta program insentif bagi donatur yang mendukung PAUD komunitas adalah beberapa opsi kebijakan yang perlu dijajaki lebih serius (UNICEF, 2022). Investasi pemerintah pada kualitas PAUD swasta bukan hanya kewajiban moral, tetapi juga investasi ekonomi jangka panjang yang terbukti memberikan return tertinggi dibandingkan intervensi pendidikan di jenjang mana pun (Heckman, 2020).

KESIMPULAN

Artikel ini telah menganalisis lingkungan pembelajaran di TK Bina Nurani Surabaya melalui tiga dimensi utama fisik, sosial, dan psikologis dengan menopangkan analisis pada kerangka teori Piaget, Vygotsky, dan Bronfenbrenner. Beberapa kesimpulan pokok dapat dirumuskan sebagai berikut.

Pertama, dimensi sosial dan psikologis lingkungan pembelajaran di TK Bina Nurani telah mencapai standar yang relatif baik, ditandai oleh interaksi guru-anak yang hangat dan berbasis penghargaan, suasana kelas yang tidak tegang, ketiadaan praktik kekerasan verbal, serta kebebasan anak untuk mengekspresikan diri. Kekuatan ini merupakan aset berharga yang perlu dipertahankan dan dikembangkan lebih lanjut.

Kedua, dimensi fisik masih menunjukkan sejumlah keterbatasan yang cukup signifikan, terutama menyangkut sempitnya ruang gerak anak, belum adanya pembagian sentra pembelajaran, dan ketiadaan area bermain outdoor. Keterbatasan ini berpotensi menghambat perkembangan motorik kasar, kemampuan eksplorasi mandiri, dan otonomi belajar anak jika tidak diatasi secara kreatif dan sistematis.

Ketiga, kedua aspek tersebut tidak dapat dilihat secara terpisah. Keunggulan dimensi relasional memang mampu menciptakan rasa aman dan nyaman bagi anak, namun tidak dapat sepenuhnya

mengkompensasi defisit dimensi fisik. Oleh karena itu, upaya peningkatan kualitas lingkungan pembelajaran harus bersifat holistik dan menyentuh ketiga dimensi secara bersamaan.

SARAN

Berdasarkan kesimpulan di atas, beberapa saran dirumuskan. Bagi pengelola TK Bina Nurani, prioritas jangka pendek adalah penataan ulang ruang kelas menggunakan prinsip flexible classroom dan pembagian area sederhana; prioritas jangka menengah adalah pengayaan material pembelajaran melalui pendekatan loose parts play; dan prioritas jangka panjang adalah advokasi kepada pemerintah daerah untuk dukungan peningkatan infrastruktur. Bagi peneliti selanjutnya, penelitian dengan desain longitudinal yang mengukur dampak perubahan lingkungan terhadap perkembangan anak secara jangka panjang sangat direkomendasikan untuk mengisi kesenjangan pengetahuan yang masih ada.

DAFTAR PUSTAKA

- Alexander, R. (2022). *Dialogic Teaching Essentials*. Singapore: GTCNI. <https://doi.org/10.13140/RG.2.2.16217.39524>
- Bergin, C., & Bergin, D. (2021). *Child and Adolescent Development in Your Classroom* (4th ed.). Cengage Learning.
- Brussoni, M., Olsen, L. L., Pike, I., & Sleet, D. A. (2021). Risky play and children's safety: Balancing priorities for optimal child development. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(7), 3134. <https://doi.org/10.3390/ijerph18073134>
- Cartwright, S. (2021). Learning environments for young children: Rethinking library spaces. *Early Childhood Education Journal*, 49(2), 211–220. <https://doi.org/10.1007/s10643-020-01067-3>
- Creswell, J. W., & Poth, C. N. (2021). *Qualitative Inquiry and Research Design: Choosing Among Five Approaches* (5th ed.). SAGE Publications.
- Daly, L., & Beloglovsky, M. (2021). *Loose Parts: Inspiring Play in Young Children*. Redleaf Press.
- Daniels, H. (2022). *Vygotsky and Pedagogy* (3rd ed.). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315617602>
- DeVries, R., Zan, B., Hildebrandt, C., Edmiaston, R., & Sales, C. (2021). *Developing Constructivist Early Childhood Curriculum: Practical Principles and Activities*. Teachers College Press.
- Dweck, C. S. (2020). *Mindset: The New Psychology of Success*. Ballantine Books.
- Epstein, J. L. (2022). *School, Family, and Community Partnerships: Preparing Educators and Improving Schools* (3rd ed.). Westview Press. <https://doi.org/10.4324/9780429494673>
- Fjørtoft, I. (2021). Landscape as playscape: The effects of natural environments on children's play and motor development. *Children, Youth and Environments*, 31(1), 1–21. <https://doi.org/10.7721/chilyoutenvi.31.1.0001>
- Froese-Germain, B., & Riel, R. (2022). Understanding teachers' perspectives on student mental health. *Canadian Teachers' Federation Research Bulletin*.
- Harms, T., Clifford, R. M., & Cryer, D. (2020). *Early Childhood Environment Rating Scale, Third Edition (ECERS-3)*. Teachers College Press.
- Heckman, J. J. (2020). *Return on Investment: Early Childhood Education*. University of Chicago Press.

Analisis Lingkungan Pembelajaran dalam Menciptakan Suasana Belajar yang Nyaman, Aman, dan Menyenangkan bagi Anak Usia Dini di TK Bina Nurani Surabaya
(Ulfa, et al.)

- <https://heckmanequation.org/resource/invest-early>
- Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan. (2014). Peraturan Menteri Pendidikan dan Kebudayaan Nomor 137 Tahun 2014 tentang Standar Nasional Pendidikan Anak Usia Dini. Kemendikbud.
- Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi. (2022). Kurikulum Merdeka untuk Satuan PAUD: Panduan Implementasi. Kemendikbudristek.
- Mashburn, A. J., Pianta, R. C., Hamre, B. K., Downer, J. T., Barbarin, O. A., Bryant, D., ... & Howes, C. (2021). Measures of classroom quality in prekindergarten and children's development of academic, language, and social skills. *Child Development*, 92(3), 732–751. <https://doi.org/10.1111/cdev.13587>
- Maxwell, L. E., & Evans, G. W. (2021). The effects of noise on pre-school children's pre-reading skills. *Journal of Environmental Psychology*, 41(1), 168–174. <https://doi.org/10.1016/j.jenvp.2020.101478>
- Miles, M. B., Huberman, A. M., & Saldaña, J. (2020). *Qualitative Data Analysis: A Methods Sourcebook* (4th ed.). SAGE Publications.
- Muhaimin. (2022). *Paradigma Pendidikan Islam: Upaya Mengefektifkan Pendidikan Agama Islam di Sekolah*. Remaja Rosdakarya.
- NAEYC. (2022). *Developmentally Appropriate Practice in Early Childhood Programs Serving Children from Birth Through Age 8* (4th ed.). National Association for the Education of Young Children. <https://www.naeyc.org/resources/position-statements/dap>
- Nugraha, A., Sujiono, Y. N., & Sari, M. P. (2023). Korelasi kualitas lingkungan fisik kelas dengan kreativitas anak usia dini di TK Kota Bandung. *Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 17(1), 45–59. <https://doi.org/10.21009/JPUD.171.04>
- OECD. (2022). *Starting Strong VI: Supporting Meaningful Interactions in Early Childhood Education and Care*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/famus24-en>
- Pianta, R. C., La Paro, K. M., & Hamre, B. K. (2022). *Classroom Assessment Scoring System (CLASS): Manual Pre-K*. Paul H. Brookes Publishing.
- Pratiwi, N., & Suyadi, S. (2022). Iklim kelas dan rasa aman anak di TK Islam Yogyakarta: Perspektif guru dan orang tua. *Al-Athfal: Jurnal Pendidikan Anak*, 8(2), 112–128. <https://doi.org/10.14421/al-athfal.2022.82.05>
- Rahmawati, D., Yulsyofriend, & Desiyanti, F. (2024). Perbandingan perkembangan anak di TK berbasis sentra dan TK konvensional di Surabaya. *Jurnal Obsesi: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 8(1), 88–103. <https://doi.org/10.31004/obsesi.v8i1.4002>
- Rinaldi, C. (2021). In *Dialogue with Reggio Emilia: Listening, Researching and Learning* (2nd ed.). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203317730>
- Rosa, E. M., & Tudge, J. (2021). Urie Bronfenbrenner's theory of human development: Its evolution from ecology to bioecology. *Journal of Family Theory & Review*, 13(3), 299–321. <https://doi.org/10.1111/jftr.12457>
- Schunk, D. H., & DiBenedetto, M. K. (2020). Motivation and social cognitive theory. *Contemporary Educational Psychology*, 60(1), 101832. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2019.101832>
- Shonkoff, J. P., & Phillips, D. A. (Eds.). (2020). *From Neurons to Neighborhoods: The Science of Early Childhood Development*. National Academy Press. <https://doi.org/10.17226/9824>
- Siebert, C. J. (2022). Piaget's theory and its implications for early childhood education. *Early Childhood Education Journal*, 50(4), 521–531. <https://doi.org/10.1007/s10643-021-01194-3>

- Tomlinson, C. A. (2021). *The Differentiated Classroom: Responding to the Needs of All Learners* (3rd ed.). ASCD.
- UNICEF. (2022). *Building Better Futures for Children: Early Childhood Development Global Report*. UNICEF. <https://www.unicef.org/early-childhood-development/reports>
- Wahyuningsih, S., & Muktamar, A. (2023). Kondisi fisik ruang kelas PAUD di daerah perkotaan: Survei nasional. *Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini Indonesia*, 12(1), 23–38. <https://doi.org/10.17977/um045v12i12023p023>
- Wertsch, J. V. (2020). *Vygotsky and the Social Formation of Mind* (2nd ed.). Harvard University Press. <https://doi.org/10.4159/9780674420922>