MEMAHAMI KEKUATAN SOSIAL-EMOSIONAL ANAK MELALUI PRESCHOOL BEHAVIORAL AND EMOTIONAL RATING SCALE (PREBERS)

Erna Risnawati

FKIP, Universitas Terbuka
erna.risnawati@ecampus.ut.ac.id

ABSTRACT

Descriptive research profiles the behavioral and emotional strengths of preschool children using the Preschool Behavioral and Emotional Rating Scale (PreBERS) based on teacher ratings. The sample comprised 139 children aged 4 to 7 years (M = 5.61; SD = 0.90) from three schools in Jakarta, Bogor, and South Tangerang. The mean raw total score was 80.21 (SD = 5.47) out of a maximum of 84, and 38.1% of children obtained the maximum total score. Four subscales were close to their maximum: emotional regulation (M = 24.55 of 26), school readiness (M = 24.68 of 26), social confidence (M = 17.37 of 18), and family involvement (M = 13.61 of 14). Internal consistency was high for the total score (KR-20 = 0.91) and lowest for family involvement (KR-20 = 0.68). Total scores tended to be higher in older children (ρ = 0.22; p = 0.008), especially on family involvement. Total scores differed across schools (p < 0.001) but not by sex (p = 0.81). The findings provide an initial profile of children's strengths; interpretation against norms requires verification of the response scale.

Keywords: PreBERS; strength-based assessment; early childhood; teacher ratings; ceiling effect

ABSTRAK

Penelitian deskriptif ini memprofilkan kekuatan perilaku dan emosi anak prasekolah menggunakan Preschool Behavioral and Emotional Rating Scale (PreBERS) berdasarkan penilaian guru. Sampel terdiri atas 139 anak berusia 4 sampai 7 tahun (M = 5,61; SD = 0,90) dari tiga sekolah di Jakarta, Bogor, dan Tangerang Selatan. Skor total mentah rata-rata 80,21 (SD = 5,47) dari skor maksimum 84, dan 38,1% anak memperoleh skor maksimum. Empat subskala berada dekat batas maksimumnya: regulasi emosi (M = 24,55 dari 26), kesiapan sekolah (M = 24,68 dari 26), kepercayaan diri sosial (M = 17,37 dari 18), dan keterlibatan keluarga (M = 13,61 dari 14). Konsistensi internal skor total baik (KR-20 = 0,91), sedangkan subskala keterlibatan keluarga paling rendah (KR-20 = 0,68). Skor total cenderung lebih tinggi pada anak yang lebih tua (ρ = 0,22; p = 0,008), terutama pada keterlibatan keluarga. Skor total berbeda antarsekolah (p < 0,001) dan tidak berbeda menurut jenis kelamin (p = 0,81). Temuan ini memberi gambaran awal profil kekuatan anak; penafsiran terhadap norma memerlukan verifikasi skala respons.

Kata Kunci: PreBERS; kekuatan emosi dan perilaku; prasekolah; penilaian guru; efek langit-langit

A. Pendahuluan

Masa prasekolah merupakan periode ketika regulasi emosi, kesiapan sekolah, dan keterampilan sosial berkembang pesat. Perkembangan pada tahap ini menjadi fondasi penyesuaian anak di jenjang berikutnya (Blair & Raver, 2015). Asesmen sosial-emosional pada usia ini penting karena prevalensi masalah emosi atau perilaku pada anak prasekolah diperkirakan mencapai setidaknya sekitar 15% (Cress et al., 2016). Intervensi sosial-emosional di sekolah juga memperbaiki keterampilan sosial-emosional, sikap, perilaku, dan prestasi akademik siswa (Durlak et al., 2011).

Dalam dua dekade terakhir, perhatian bidang ini bergeser ke asesmen berbasis kekuatan. Pendekatan ini melihat apa yang dapat dilakukan anak, bukan hanya kekurangannya (Epstein, 1999; Lambert et al., 2022). Dimensi kekuatan juga mulai dimasukkan ke dalam instrumen skrining yang sebelumnya hanya berfokus pada kesulitan, seperti Strengths and Difficulties Questionnaire (Goodman, 1997) dan Emotional and Behavioral Screener (Cullinan & Epstein, 2013; Pierce et al., 2016).

PreBERS dikembangkan sebagai instrumen penilaian kekuatan emosi dan perilaku anak prasekolah (Epstein et al., 2009). Instrumen ini terdiri atas 42 item yang diisi oleh guru atau orang dewasa lain yang mengenal anak (Cress et al., 2012). Itemnya terbagi dalam empat subskala: regulasi emosi, kesiapan sekolah, kepercayaan diri sosial, dan keterlibatan keluarga (Cress et al., 2016).

Bukti psikometrik awal cukup mendukung instrumen ini. Koefisien keempat subskala dan skor total pada uji ulang berada pada atau di atas 0,86, dan korelasi antarpenilai melampaui 0,72 (Epstein & Synhorst, 2008). Ketika orang tua menjadi responden, validitas konvergen terhadap Caregiver–Teacher Report Form menunjukkan korelasi negatif dengan rentang −0,370 hingga −0,775 (Nordness et al., 2009). Pada sampel Head Start, analisis faktor konfirmatori menegaskan struktur empat faktor dan memperlihatkan model bifaktor yang memungkinkan estimasi reliabilitas berbasis model (Cress et al., 2016). Pada anak dengan

disabilitas, struktur empat faktor juga menunjukkan kesesuaian yang dapat diterima (Cress et al., 2012).

Studi lintas budaya memperluas bukti tersebut, dengan hasil yang tidak selalu seragam. Adaptasi PreBERS untuk anak Tionghoa menghasilkan empat faktor dengan konsistensi internal antara 0,868 dan 0,932, tetapi korelasi antarpenilai hanya 0,309 hingga 0,478 (Hua & Zhou, 2012). Kajian internasional terhadap kekuatan emosi dan perilaku juga pernah dilakukan pada remaja di beberapa negara (Lappalainen et al., 2009). Pada 2018 hingga 2026, Zhang et al. (2018) menguji versi Cina dari Emotional and Behavioral Screener pada 216 anak berusia 4 hingga 7 tahun. Sebagian guru dalam studi itu juga menilai anak dengan PreBERS (N = 80), dan hasilnya mendukung reliabilitas serta validitas konvergen dan diskriminan. Penelitian lain juga menguji instrumen sosial-emosional berbasis kekuatan di Cina. Adaptasi DECA-P2 menemukan empat faktor, yaitu attachment, initiative, self-regulation, dan behavioral concern (Siu et al., 2024). Validasi SEAM versi Cina pada 2.477 prasekolah di Shanghai juga memberi dukungan kelayakan pada rentang usia tertentu (Zhu et al., 2024). Di sekolah dasar, versi guru PSC-17 diuji pada 666 siswa yang dinilai oleh 74 guru dan mendukung model faktor umum (Liu et al., 2024).

Di Indonesia, penelitian sosial-emosional anak usia dini sebagian besar berfokus pada pola asuh dan praktik guru (Dewi et al., 2023; Hikmawati et al., 2023). Instrumen penilaian regulasi diri anak usia dini juga telah dimodifikasi untuk konteks Indonesia (Pangestuti et al., 2019). Studi tentang kekuatan emosi dan perilaku yang dinilai guru dengan instrumen tervalidasi masih jarang ditemukan. Di sisi lain, perbedaan perkembangan sosial-emosional menurut status sosial ekonomi orang tua di TK sudah diperiksa (Syahyoeseva & Nurhafizah, 2023). Penelusuran terhadap literatur yang dapat diakses juga menunjukkan bahwa studi PreBERS pascatahun 2018 masih sedikit, dan belum ada laporan profil skor PreBERS dari sampel Indonesia.

Kajian pendidikan di Indonesia dalam beberapa tahun terakhir juga memperlihatkan bahwa

perkembangan anak berkaitan dengan konteks pengasuhan, praktik guru, dan lingkungan belajarnya. Sinergi orang tua, guru, dan remaja dalam pola asuh positif telah diupayakan untuk menurunkan perilaku menyimpang (Syafi'i et al., 2026). Pada jenjang PAUD, efektivitas teknologi pembelajaran daring bagi guru telah dikaji (Syafi'i & Azhari, 2026), dan media edukasi seperti wayang kain flanel dikembangkan untuk edukasi seks anak usia dini (Luluk et al., 2026). Intensitas aktivitas fisik dalam pembelajaran aktif juga dibahas implikasinya bagi perkembangan kognitif anak usia dini (Mudayat et al., 2026c), sedangkan pembelajaran kolaboratif dan empati mulai dikembangkan pada tingkat dasar (Mudayat et al., 2025).

Selain itu, desain pembelajaran dan layanan pendidikan turut membentuk pengalaman belajar siswa dan guru di sekolah. Pengembangan media pembelajaran yang sesuai usia, seperti sarung tangan velcro pada pembelajaran kasti di sekolah dasar (Mudayat et al., 2026a), dan kajian tentang keterlibatan siswa dalam pendidikan jasmani digital (Mudayat, 2026) menunjukkan bahwa rancangan pembelajaran berhubungan dengan partisipasi siswa. Pendidikan karakter juga dikembangkan melalui aktivitas olahraga dan Tokkatsu di sekolah Jepang (Ikhsan et al., 2026). Di sisi lain, teknologi pembelajaran daring dan platform e-learning telah banyak dikaji pada berbagai jenjang, mulai dari layanan akademik pendidikan jarak jauh (Fatmasari et al., 2026), pembelajaran ghorib melalui Microsoft Teams (Syafi'i, 2025a), integrasi humaniora dan teknologi dalam layanan pendidikan tinggi jarak jauh (Syafi'i, 2025b), hingga hasil belajar siswa sekolah menengah pertama (Mudayat et al., 2026b). Kajian pedagogi tahsin juga menyoroti praktik digital (Syafi'i, 2026) dan keterlibatan afektif, termasuk pengalaman emosional dan spiritual siswa (Syafi'i & Sariyani, 2025). Temuan-temuan tersebut menunjukkan bahwa aspek emosional dan sosial siswa perlu dipahami bersama konteks pembelajarannya, sehingga profil kekuatan sosial-emosional anak menjadi data dasar yang relevan bagi layanan pendidikan anak usia dini.

Ada tiga celah yang dibahas dalam penelitian ini. Pertama, belum ada gambaran profil skor PreBERS pada anak prasekolah Indonesia. Kedua, studi psikometrik umumnya menilai struktur dan reliabilitas, tetapi jarang memeriksa bagaimana skor terdistribusi ketika sebagian besar anak dinilai mendekati skor maksimum. Pola ini penting karena dapat membatasi kemampuan instrumen membedakan kekuatan antaranak. Ketiga, perbedaan skor menurut usia, jenis kelamin, dan kelompok sekolah jarang dibandingkan dalam satu desain deskriptif.

Penelitian ini relevan karena layanan pendidikan anak usia dini memerlukan data dasar yang menggambarkan kekuatan anak, bukan hanya risiko masalah. Kebaruan penelitian terletak pada penyajian profil PreBERS dari tiga sekolah di Jakarta, Bogor, dan Tangerang Selatan, disertai pemeriksaan distribusi skor, konsistensi internal, dan perbedaan menurut usia, jenis kelamin, dan sekolah.

Tujuan penelitian ini adalah (1) mendeskripsikan skor total dan skor empat subskala PreBERS menurut penilaian guru; (2) menilai konsistensi internal setiap subskala; (3) membandingkan skor menurut usia, jenis kelamin, dan sekolah; serta (4) mengidentifikasi item dengan skor tertinggi dan terendah.

Pertanyaan penelitian yang dijawab adalah: 1) Bagaimana profil skor total dan skor subskala PreBERS pada anak prasekolah usia 4–7 tahun menurut penilaian guru? 2) Apakah skor PreBERS berbeda menurut usia dan jenis kelamin anak?
dan 3) Apakah skor PreBERS berbeda antarsekolah di Jakarta, Bogor, dan Tangerang Selatan?

B. Metode Penelitian

Desain Penelitian

Penelitian ini merupakan studi deskriptif kuantitatif dengan desain potong lintang.

Partisipan

Partisipan berjumlah 139 anak berusia 4 hingga 7 tahun dari tiga sekolah di Jakarta, Bogor, dan Tangerang Selatan. Dari 139 anak, 76 berjenis kelamin laki-laki dan 63 perempuan.

Instrumen

Instrumen yang digunakan adalah PreBERS, yang terdiri atas 42 item dalam empat subskala: regulasi emosi (13 item), kesiapan sekolah (13 item), kepercayaan diri sosial (9 item), dan keterlibatan keluarga (7 item). Skor mentah subskala dihitung dari jumlah kode item, dan skor total merupakan jumlah keempat subskala dengan skor maksimum 84.

Prosedur

Guru mengisi kuesioner PreBERS berdasarkan pengamatan terhadap masing-masing siswanya. Sebelum itu, peneliti telah mengajukan izin kepada orang tua dan guru siswa untuk melakukan observasi dan pengambilan data terhadap anak-anak.

Analisis Data

Analisis deskriptif mencakup rerata, simpangan baku, median, rentang, dan persentase skor maksimum. Konsistensi internal dihitung dengan KR-20 karena item dikodekan biner. Perbedaan skor menurut usia dan sekolah diuji dengan Kruskal–Wallis, dilanjutkan dengan Mann–Whitney U berpasangan yang dikoreksi Bonferroni. Perbedaan menurut jenis kelamin diuji dengan Mann–Whitney U, dan hubungan usia dengan skor diuji dengan korelasi Spearman. Sebagai pemeriksaan sensitivitas, skor total dianalisis dengan regresi OLS yang memasukkan sekolah, usia, dan jenis kelamin. Ukuran efek Kruskal–Wallis dihitung sebagai $\varepsilon^2 = H/(n - 1)$. Taraf signifikansi ditetapkan $\alpha = 0{,}05$. Analisis dilakukan dengan Python 3 menggunakan pandas dan SciPy.

C. Hasil Penelitian dan Pembahasan

Hasil dilaporkan menurut pertanyaan penelitian.

Karakteristik Sampel

Tabel 1 Karakteristik sampel (N = 139)

Karakteristik	n	%
Sekolah 1	39	28,1
Sekolah 2	65	46,8
Sekolah 3	35	25,2
Laki-laki	76	54,7
Perempuan	63	45,3
Usia 4 tahun	11	7,9
Usia 5 tahun	61	43,9
Usia 6 tahun	38	27,3
Usia 7 tahun	29	20,9

Rerata usia seluruh sampel adalah 5,61 tahun (SD = 0,90). Usia berbeda antarsekolah, H(2) = 25,91, p < 0,001. Rerata usia Sekolah 1 adalah 6,08 tahun, Sekolah 2 adalah 5,69 tahun, dan Sekolah 3 adalah 4,94 tahun. Perbedaan usia antarsekolah ini perlu diperhatikan saat menafsirkan RQ3.

Profil sosial emosional anak

Berikut ini adalah gambaran bagaimana setiap dimensi PreBERS.

Tabel 2 Statistik deskriptif skor PreBERS

Skala	Jumlah item	M	SD	Median	Rentang	KR-20	% skor maksimum
Regulasi emosi	13	24,55	2,46	26	14–26	0,86	57,6
Kesiapan sekolah	13	24,68	2,42	26	15–26	0,87	64,0
Kepercayaan diri sosial	9	17,37	1,38	18	11–18	0,79	71,2
Keterlibatan keluarga	7	13,61	0,92	14	8–14	0,68	79,9
Total	42	80,21	5,47	83	59–84	0,91	38,1

Skor total rata-rata 80,21 dari skor maksimum 84, dengan median 83. Sebanyak 38,1% anak (n = 53) memperoleh skor total maksimum. Pada tingkat subskala, proporsi skor maksimum lebih tinggi lagi, dari 57,6% pada regulasi emosi hingga 79,9% pada keterlibatan keluarga. Kriteria kualitas pengukuran pada kuesioner status kesehatan menganggap floor atau ceiling effect bermasalah ketika lebih dari 15% responden mencapai skor terendah atau tertinggi (Terwee et al., 2007). Dengan kriteria tersebut, seluruh subskala dan skor total melampaui batas.

Konsistensi internal skor total baik (KR-20 = 0,91). Regulasi emosi (0,86), kesiapan sekolah (0,87), dan kepercayaan diri sosial (0,79) juga memadai. Keterlibatan keluarga memiliki konsistensi internal yang lebih rendah (0,68).

Sekitar 91,0% respons item bernilai 2. Item dengan proporsi kode 2 terendah adalah A5 (menangani frustrasi) dan B5 (memahami kalimat rumit), masing-masing 78,4%, diikuti B11 (menggunakan detail) dan C3 (meminta bantuan), masing-masing 81,3%, serta A4 (bereaksi tenang), 82,0%. Item dengan proporsi kode 2 tertinggi adalah D1 (rasa memiliki keluarga), 100%, D3 (97,8%), D4 (96,4%), B12 (96,4%), dan B13 (96,4%).

Perbedaan Pre BERS Menurut Usia dan Jenis Kelamin

Tabel 3 Skor PreBERS menurut usia dan jenis kelamin

Kelompok	n	Skor total M (SD)	Keterlibatan keluarga M (SD)
Usia 4 tahun	11	77,82 (6,27)	13,27 (1,10)
Usia 5 tahun	61	79,69 (5,75)	13,41 (1,13)
Usia 6 tahun	38	81,32 (5,12)	13,87 (0,58)
Usia 7 tahun	29	80,76 (4,79)	13,83 (0,54)
Laki-laki	76	79,97 (5,95)	13,64 (0,93)
Perempuan	63	80,49 (4,85)	13,57 (0,91)

Skor total berbeda menurut usia, $H(3) = 12,24$, $p = 0,007$, $\varepsilon^2 = 0,089$. Skor keterlibatan keluarga juga berbeda, $H(3) = 12,64$, $p = 0,005$, $\varepsilon^2 = 0,092$. Uji lanjutan dengan Bonferroni menunjukkan bahwa anak usia 4 tahun memiliki skor keterlibatan keluarga lebih rendah daripada anak usia 6 tahun ($p = 0,048$ setelah koreksi), dan anak usia 5 tahun juga lebih rendah daripada usia 6 tahun ($p = 0,021$ setelah koreksi). Kelompok usia 4 tahun hanya berjumlah 11 anak, sehingga perbandingan yang melibatkannya perlu dibaca dengan hati-hati.

Korelasi Spearman menunjukkan hubungan positif lemah antara usia dan skor total ($\rho = 0,22$; $p = 0,008$), keterlibatan keluarga ($\rho = 0,27$; $p = 0,001$), serta kesiapan sekolah ($\rho = 0,19$; $p = 0,028$). Regulasi emosi ($\rho = 0,05$; $p = 0,549$) dan kepercayaan diri sosial ($\rho = 0,16$; $p = 0,062$) tidak berhubungan signifikan dengan usia. Skor kesiapan sekolah berbeda menurut usia pada Kruskal–Wallis ($p = 0,060$), tetapi tidak signifikan.

Skor total tidak berbeda menurut jenis kelamin, $U = 2338,0$, $p = 0,809$. Pada tingkat subskala, tidak ada perbedaan signifikan (regulasi emosi $p = 0,078$; kesiapan sekolah $p = 0,629$; kepercayaan diri sosial $p = 0,708$; keterlibatan keluarga $p = 0,547$).

Profil PreBERS Antar sekolah

Untuk mengidentifikasi variasi kekuatan perilaku dan emosional anak usia dini berdasarkan konteks lingkungan pendidikan, dilakukan analisis perbandingan skor PreBERS pada tiga sekolah yang menjadi lokasi penelitian. Analisis ini bertujuan untuk mengetahui apakah terdapat perbedaan profil kekuatan perilaku dan emosional anak sebagaimana dinilai oleh guru di masing-masing sekolah. Perbandingan dilakukan terhadap skor total PreBERS menggunakan uji Kruskal–Wallis, dilanjutkan dengan uji Mann–Whitney dan koreksi Bonferroni untuk mengidentifikasi

pasangan sekolah yang menunjukkan perbedaan signifikan. Skor total berbeda antarsekolah, $H(2) = 20,50$, $p < 0,001$, $\varepsilon^2 = 0,149$. Sekolah 2 memiliki rerata tertinggi ($M = 81,86$; $SD = 4,25$), diikuti Sekolah 3 ($M = 79,14$; $SD = 5,68$) dan Sekolah 1 ($M = 78,41$; $SD = 6,34$). Uji Mann–Whitney dengan koreksi Bonferroni menunjukkan bahwa skor Sekolah 2 lebih tinggi daripada Sekolah 1 ($p < 0,001$) dan Sekolah 3 ($p = 0,004$; setelah koreksi $p = 0,012$). Perbedaan Sekolah 1 dan Sekolah 3 tidak signifikan ($p = 0,416$; setelah koreksi $p = 1,000$).

Tabel 4 Skor PreBERS menurut sekolah

Skala	Sekolah 1 (n = 39) M (SD)	Sekolah 2 (n = 65) M (SD)	Sekolah 3 (n = 35) M (SD)	Kruskal–Wallis
Regulasi emosi	23,59 (3,18)	25,08 (1,87)	24,63 (2,26)	H = 13,04, p < 0,01
Kesiapan sekolah	24,05 (3,03)	25,29 (1,69)	24,26 (2,62)	H = 9,38, p = 0,009
Kepercayaan diri sosial	17,21 (0,95)	17,60 (1,51)	17,11 (1,49)	H = 20,46, p < 0,001
Keterlibatan keluarga	13,56 (0,72)	13,89 (0,44)	13,14 (1,46)	H = 15,06, p < 0,001
Total	78,41 (6,34)	81,86 (4,25)	79,14 (5,68)	H = 20,50, p < 0,001

Pada keempat subskala, Sekolah 2 juga cenderung memiliki skor tertinggi. Keterlibatan keluarga di Sekolah 3 lebih bervariasi ($SD = 1,46$) dibandingkan sekolah lain.

Sebagai pemeriksaan sensitivitas, regresi OLS skor total yang memasukkan sekolah, usia, dan jenis kelamin menghasilkan $R^2 = 0,113$. Perbedaan Sekolah 2 dibandingkan Sekolah 1 tetap signifikan setelah usia dikendalikan ($b = 3,89$; $SE = 1,08$; $p < 0,001$). Perbedaan Sekolah 3 dibandingkan Sekolah 1 tidak signifikan ($b = 2,05$; $SE = 1,37$; $p = 0,138$). Usia memiliki pengaruh positif ($b = 1,14$; $SE = 0,56$; $p = 0,042$), sedangkan jenis kelamin tidak ($b = 0,59$; $SE = 0,89$; $p = 0,508$). Model ini hanya digunakan sebagai pemeriksaan tambahan karena distribusi skor sangat condong ke atas.

Pembahasan.

Konsistensi internal skor total (KR-20 = 0,91) dan struktur empat subskala sejalan dengan studi psikometrik sebelumnya (Cress et al., 2016;

Epstein & Synhorst, 2008). Namun, proporsi skor maksimum yang tinggi (38,1% pada skor total dan 79,9% pada keterlibatan keluarga) melampaui ambang 15% dari Terwee et al. (2007), dan belum pernah dibahas dalam studi PreBERS sebelumnya sejauh penelusuran ini. Peningkatan skor menurut usia dan tidak adanya perbedaan menurut jenis kelamin sejalan dengan Hua dan Zhou (2012). Perbedaan antarsekolah belum pernah dilaporkan dalam literatur PreBERS. Isu serupa muncul dalam kajian sosial-emosional menurut status sosial ekonomi di TK Indonesia (Syahyoeseva & Nurhafizah, 2023). Karena sekolah dan usia berkaitan erat, perbedaan ini perlu ditafsirkan dengan hati-hati.

D. Kesimpulan

Anak prasekolah dalam sampel ini umumnya dinilai guru memiliki kekuatan emosi dan perilaku yang tinggi, dengan skor total rata-rata 80,21 dari 84. Skor meningkat seiring usia, terutama pada keterlibatan keluarga. Sekolah 2 memiliki skor tertinggi, dan selisihnya dengan Sekolah 1 tetap ada setelah usia dikendalikan. Jenis kelamin tidak menunjukkan perbedaan.

Temuan ini menunjukkan bahwa PreBERS dapat menggambarkan kekuatan anak, tetapi skor yang menumpuk di batas atas membatasi kemampuan instrumen membedakan anak yang memiliki kekuatan tinggi. Oleh karena itu, penafsiran terhadap norma memerlukan verifikasi skala respons.

Penelitian ini memiliki beberapa keterbatasan. Desainnya potong lintang sehingga tidak dapat menilai perkembangan. Penilaian hanya berasal dari satu informan, yaitu guru, sementara studi cross-informant menunjukkan bahwa kesepakatan antarpenilai pada skala kekuatan perlu diperiksa (Synhorst et al., 2005). Data menggunakan kode 1 dan 2, berbeda dengan skala 0–3 pada manual. Usia dan sekolah juga saling berkaitan, sehingga pengaruh masing-masing belum dapat dipisahkan sepenuhnya. Penelitian lanjutan sebaiknya menggunakan skala respons penuh, informan ganda, dan analisis yang lebih rinci pada tingkat item.

DAFTAR PUSTAKA

Blair, C., & Raver, C. C. (2015). School readiness and self-

regulation: A developmental psychobiological approach. *Annual Review of Psychology, 66*, 711–731. https://doi.org/10.1146/annurev-psych-010814-015221

Cress, C. J., Lambert, M. C., & Epstein, M. H. (2016). Factor analysis of the Preschool Behavioral and Emotional Rating Scale for children in Head Start programs. *Journal of Psychoeducational Assessment, 34*(5), 473–486. https://doi.org/10.1177/0734282915617630

Cress, C. J., Synhorst, L., Epstein, M. H., & Allen, E. (2012). Confirmatory factor analysis of the Preschool Behavioral and Emotional Rating Scale (PreBERS) with preschool children with disabilities. *Assessment for Effective Intervention, 37*(4), 203–211. https://doi.org/10.1177/1534508411433499

Cullinan, D., & Epstein, M. H. (2013). Development, reliability, and construct validity of the Emotional and Behavioral Screener. *Preventing School Failure, 57*(4), 223–230. https://doi.org/10.1080/1045988X.2012.715356

Dewi, T. K., Jasmani, Latifa, B., & Suryana, D. (2023). Asesmen sosial emosional kelompok B Taman Kanak-Kanak Islam Bakti 38 Ranah Baru. *Jurnal Pelita PAUD, 7*(2), 268–273.

Durlak, J. A., Weissberg, R. P., Dymnicki, A. B., Taylor, R. D., & Schellinger, K. B. (2011). The impact of enhancing students' social and emotional learning: A meta-analysis of school-based universal interventions. *Child Development, 82*(1), 405–432. https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2010.01564.x

Epstein, M. H. (1999). The development and validation of a scale to assess the emotional and behavioral strengths of children and adolescents. *Remedial and Special Education, 20*(5), 258–262.

Epstein, M. H., & Synhorst, L. (2008). Preschool Behavioral and Emotional Rating Scale (PreBERS): Test–retest reliability

and inter-rater reliability. *Journal of Child and Family Studies, 17*(6), 853–862. https://doi.org/10.1007/s10826-008-9194-1

Epstein, M. H., Synhorst, L. L., Cress, C. J., & Allen, E. A. (2009). Development and standardization of a test to measure the emotional and behavioral strengths of preschool children. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders, 17*(1), 29–37. https://doi.org/10.1177/1063426608319223

Fatmasari, R., Suroso, E., Pamungkas, O. Y., Frimayanti, A. I., Rosita, T., Kadarisman, K., Mudayat, M., & Simargolang, Z. (2026). Designing meaning and momentum: A value-integrated academic services framework for distance education. *International Journal of Advanced and Applied Sciences, 13*(7), 145–157. https://doi.org/10.21833/ijaas.2026.07.014

Goodman, R. (1997). The Strengths and Difficulties Questionnaire: A research note. *Journal of Child Psychology and Psychiatry, 38*(5), 581–586. https://doi.org/10.1111/j.1469-7610.1997.tb01545.x

Hikmawati, L., Arbarini, M., & Suminar, T. (2023). Pola asuh anak usia dini dalam penanaman perilaku sosio emosional anak. *Jurnal Obsesi: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini, 7*(2), 1447–1464. https://doi.org/10.31004/obsesi.v7i2.3587

Hua, M., & Zhou, R. (2012). Revision of Preschool Behavioral and Emotional Rating Scale in Chinese preschoolers: Validity and reliability. *Chinese Journal of Clinical Psychology, 20*, 320–324.

Ikhsan, I., Mudayat, M., Fanani, A. F., Pratama, M. Y., & Pratomo, H. W. (2026). Beyond moral instruction: Tokkatsu and sports activities as an ecosystem of character education in Japanese schools. *Retos, 81*, 863–874. https://doi.org/10.47197/retos.v81.119664

Lambert, M. C., January, S.-A. A., Gonzalez, J. E., Epstein, M. H., & Martin, J. (2022). Comparing behavioral and emotional strengths of students with and

without emotional disturbance. *Journal of Psychoeducational Assessment, 39*(8), 999–1014. https://doi.org/10.1177/07342829211038451

Lappalainen, K., Savolainen, H., Kuorelahti, M., & Epstein, M. H. (2009). An international assessment of the emotional and behavioral strengths of youth. *Journal of Child and Family Studies, 18*(6), 746–753.

Liu, J., Ding, R., Liu, T., He, W., Bao, Y., Gao, R., & Hood, S. K. (2024). Validating the teacher version of Pediatric Symptom Checklist–17 in Chinese elementary schools. *Behavioral Disorders, 49*(4), 250–264. https://doi.org/10.1177/01987429241228506

Luluk, H., Widuroyekti, B., Widyani, I. P., Purbosari, N. R., & Syafi'i, I. (2026). Pelatihan dan demonstrasi pembuatan wayang kain flanel sebagai media edukasi seks anak usia dini. *Dedication: Jurnal Pengabdian Masyarakat, 10*(1), 1–10. https://doi.org/10.31537/dedication.v10i1.3042

Mudayat. (2026). Rethinking student engagement in digital physical education: Extending the perspective of personal learning environments. *Sport, Education and Society*, 1–4. https://doi.org/10.1080/13573322.2026.2743511

Mudayat, M., Frimayanti, A. I., Mualimin, M., Fanani, A. F., & Pratama, M. Y. (2026a). Development of velcro gloves as an educational tool to enhance catching skills in Kasti learning for elementary school students. *Retos, 80*, 1332–1347. https://doi.org/10.47197/retos.v81.119553

Mudayat, M., Syaikhu, A., Mualimin, M., Sariyani, S., & Syafi'i, I. (2026b). The effect of platform-based e-learning on junior high school students' learning outcomes in Lampung Province. *Compass: Journal of Education and Counselling, 4*(1), 1–12. https://doi.org/10.58738/compass.v4i1.1520

Mudayat, M., Syaikhu, A., Tatminingsih, S., Ichwan, M., Niku, E., Ikhsan, S. P., et al.

(2025). *Bersama lebih baik: Pembelajaran kolaborasi dan empati tingkat dasar*. PT Penerbit Qriset Indonesia.

Mudayat, M., Tatminingsih, S., Sagita, D. D., Syaikhu, A., & Jovanka, D. R. (2026c). Physical activity intensity in active learning: Implications for sports medicine and early childhood cognitive development. *Journal of Science and Medicine in Sport, 29*(11), 1273–1274. https://doi.org/10.1016/j.jsams.2026.04.017

Nordness, P. D., Epstein, M. H., & Synhorst, L. (2009). Convergent validity and test-retest reliability of the Preschool Behavioral and Emotional Behavior Rating Scale: Parents as respondents. *Early Childhood Services: An Interdisciplinary Journal of Effectiveness, 3*(1), 51–60.

Pangestuti, R., Kadiyono, A. L., Cahyadi, S., & Agustiani, H. (2019). Modifying the instrument of self-regulation in early childhood assessment. *Jurnal Pendidikan Usia Dini, 13*(1), 114–127. https://doi.org/10.21009/JPUD.131.09

Pierce, C. D., Lambert, M., & Alamer, H. (2016). Convergent, criterion and social validity of the Emotional and Behavioral Screener. *Journal of Child and Family Studies, 25*, 77–85. https://doi.org/10.1007/s10826-015-0206-7

Siu, A. F. Y., Keung, C. P. C., & To, A. H. K. (2024). Construction and validation of a Chinese translation of the Devereux Early Childhood Assessment, Second Edition (DECA-P2). *Journal of Psychoeducational Assessment, 42*(2), 248–255. https://doi.org/10.1177/07342829231210032

Syafi'i, I. (2025a). The effectiveness of ghorib learning through Microsoft Teams e-learning platform in Indonesia. *Journal of Education and Religious Studies, 5*(1), 38–47. https://doi.org/10.57060/jers.rwzyv459

Syafi'i, I. (2025b). Integrating humanities and technology in distance higher-education

services in Indonesia. *Journal of Education and Religious Studies, 5*(3), 174–182. https://doi.org/10.57060/jers.45tww905

Syafi'i, I. (2026). Embodied knowledge, mediated practice: A critical examination of digital integration in Qur'anic tahsin pedagogy. *Jurnal Sinar Edukasi, 7*(1), 35–51. https://doi.org/10.61346/jse.v7i01.319

Syafi'i, I., & Azhari, F. W. (2026). Online learning technology for religious education: A study of LMS effectiveness among PAUD teachers in Indonesia's affirmation scholarship program. *Andragogi: Jurnal Pendidikan dan Pembelajaran, 6*(2), 345–357. https://doi.org/10.31538/adrg.v6i2.3411

Syafi'i, I., & Sariyani, S. (2025). Online tahsin and affective engagement: Exploring emotional and spiritual experiences of Islamic education students. *Edukasi: Jurnal Pendidikan dan Pengajaran, 12*(2), 1014–1026. https://doi.org/10.19109/ejpp.v12i2.31438

Syafi'i, I., Sulaiman, M., Abidin, A. A., Amri, M. F., Sariyani, S., Prasetiyo, N. T., Mudayat, & Sagita, D. D. (2026). Sinergi orang tua, guru, dan remaja dalam pola asuh positif untuk menurunkan perilaku menyimpang di Sukamakmur, Ciomas Bogor. *Abdi Wiralodra: Jurnal Pengabdian kepada Masyarakat, 8*(1), 51–69. https://doi.org/10.31943/abdi.v8i1.382

Syahyoeseva, S., & Nurhafizah, N. (2023). Perbedaan perkembangan sosial-emosional anak ditinjau dari status sosial ekonomi orang tua di TK. *Jurnal Obsesi: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini, 7*(6), 7661–7668.

Synhorst, L. L., Buckley, J. A., Reid, R., Epstein, M. H., & Ryser, G. (2005). Cross informant agreement of the Behavioral and Emotional Rating Scale–2nd edition (BERS-2) parent and youth rating scales. *Child & Family Behavior Therapy, 27*(3), 1–11.

Terwee, C. B., Bot, S. D. M., de Boer, M. R., van der Windt, D. A. W. M., Knol, D. L., Dekker, J., Bouter, L. M., & de Vet, H. C. W. (2007). Quality criteria were proposed for measurement properties of health status questionnaires. *Journal of Clinical Epidemiology, 60*(1), 34–42. https://doi.org/10.1016/j.jclinepi.2006.03.012

Zhang, L., Li, Z., & He, K. (2018). Validation of the Chinese revision of Emotional and Behavioral Screener among preschoolers (4–7 years old). *Journal of Child and Family Studies, 27*(3), 771–779. https://doi.org/10.1007/s10826-017-0940-0

Zhu, J., Weng, W., Bian, X., Yang, T., Mulé, T. N., Hsueh, Y., & Li, Y. (2024). Validating the Social-Emotional Assessment Measure (36–66 months) for use among Chinese preschoolers. *Journal of Psychoeducational Assessment, 42*(4), 467–478. https://doi.org/10.1177/07342829241228632