



Editor:

Dr. Adi Wijayanto, S.Or., S.Kom., M.Pd., AIFO.

Prof. Dr. H. A. Rusdiana, M.M.

Ahmad Syaifuddin, S.Pd., M.Pd.

Wisnu Dermawan, M.Sn.

Errifa Susilo, M.Pd.

# Natural Learning

## pada Anak Usia Dini

Ardhana Reswari - Arie Dwi Ningsih - Musfira - Hamzia Marie

Zulkaida HI. Hapid - Anita Khumaeroh - Fidhia Andani

Septi Fitriana - Agustina Purnami Setiawi - Maiyida Safita

Enah Sukaenah - Revita Yanuarsari - Siti Munawarah

Hopman Daulay - Sri Widodo - Dara Gebrina Rezioka

Selfi Lailiyatul Iftitah - Armina M. - Nur Chabibah - Reni Nurapriani

- Sri Nurhayati - Aneke Rahmawati - Eka Yuli Astuti

Gemala Ranti - Dini Anggia - Nia Kurniasari - Musnizar Safari

Ade Rahman Matondang - Mu'tasim Fikri - Nurhusna Kamil

Pengantar:  
**Prof. Dr. H. Akhyak, M.Ag.**  
Direktur Pascasarjana UIN SATU  
(Universitas Islam Negeri Sayyid Ali Rahmatullah  
Tulungagung)

# ***NATURAL LEARNING*** **PADA ANAK USIA DINI**

Ardhana Reswari – Arie Dwi Ningsih – Musfira – Hamzia Marie –  
Zulkaida Hl. Hapid – Anita Khumaeroh – Fidhia Andani –  
Septi Fitriana – Agustina Purnami Setiawi – Maiyida Safita –  
Enah Sukaenah – Revita Yanuarsari – Siti Munawarah –  
Hopman Daulay – Sri Widodo – Dara Gebrina Rezioka –  
Selfi Lailiyatul Iftitah – Armina M. – Nur Chabibah –  
Reni Nurapriani – Sri Nurhayati – Aneke Rahmawati –  
Eka Yuli Astuti – Gemala Ranti – Dini Anggia – Nia Kurniasari –  
Musnizar Safari – Ade Rahman Matondang – Mu'tasim Fikri –  
Nurhusna Kamil

Editor:  
**Dr. Adi Wijayanto, S.Or., S.Kom., M.Pd., AIFO.**  
**Prof. Dr. H. A. Rusdiana, M.M.**  
**Ahmad Syaifuddin, S.Pd., M.Pd.**  
**Wisnu Dermawan, M.Sn.**  
**Errifa Susilo, M.Pd.**



## **NATURAL LEARNING PADA ANAK USIA DINI**

Copyright © Ardhana Reswari, dkk. 2026.  
Hak cipta dilindungi undang-undang  
*All right reserved*

Penulis : Ardhana Reswari, dkk.  
Editor : Adi Wijayanto, dkk.  
Layout : Muhamad Safi'i  
Desain cover : Dicky M. Fauzi  
x + 197 hlm : 14 x 20,5 cm  
ISBN : 978-623-157-234-9  
Cetakan Pertama, April, 2026

### **Anggota IKAPI**

Hak cipta dilindungi undang-undang. Dilarang mengutip atau memperbanyak sebagian atau seluruh isi buku ini tanpa izin tertulis dari penerbit.

Diterbitkan oleh:

### **Akademia Pustaka**

Jl. Raya Sumbergempol, Sumberdadi, Tulungagung

Telp: 081807413208

Email: [redaksi.akademia.pustaka@gmail.com](mailto:redaksi.akademia.pustaka@gmail.com)

Website: [www.akademiapustaka.com](http://www.akademiapustaka.com)

## Kata Pengantar

Puji syukur kita panjatkan ke hadirat Tuhan Yang Maha Esa, karena atas limpahan rahmat dan karunia-Nya, buku berjudul "*Natural Learning pada Anak Usia Dini*" ini dapat diselesaikan dengan baik.

Pendidikan anak usia dini merupakan fondasi krusial bagi perkembangan manusia di masa depan. Di tengah pesatnya perkembangan teknologi dan tuntutan akademis yang semakin dini, konsep *Natural Learning* atau pembelajaran alami hadir sebagai pengingat bahwa anak-anak memiliki dorongan instingtual untuk belajar melalui eksplorasi, interaksi dengan alam, dan bermain tanpa sekat.

Buku ini disusun untuk memberikan wawasan mendalam mengenai bagaimana menciptakan ekosistem pendidikan yang menghargai ritme alami anak. Fokus utama dalam pembahasan ini meliputi:

- **Esensi Pembelajaran Alami:** Memahami bahwa setiap anak adalah penjelajah alami yang belajar terbaik saat mereka merasa aman dan terhubung dengan lingkungannya.
- **Peran Lingkungan sebagai Guru Ketiga:** Bagaimana ruang terbuka dan material alam dapat menstimulasi panca indra serta kreativitas anak secara optimal.
- **Sinergi Guru dan Orang Tua:** Strategi bagi pendidik dan keluarga dalam memfasilitasi rasa ingin tahu anak tanpa harus mendominasi proses belajarnya.

- **Implementasi Praktis:** Contoh-contoh kegiatan berbasis alam yang dapat diterapkan baik di sekolah maupun di rumah.

Penulis menyadari bahwa buku ini tidak akan terwujud tanpa dukungan dari berbagai pihak yang tidak bisa disebutkan satu-persatu. Buku ini sebagai wujud dedikasi kepada praktisi pendidikan yang terus berjuang menghadirkan pembelajaran yang memanusiakan anak.

Besar harapan penulis agar buku ini dapat menjadi referensi yang bermanfaat bagi guru, orang tua, mahasiswa, maupun pemerhati pendidikan dalam memahami urgensi *Natural Learning*. Kritik dan saran yang membangun sangat kami harapkan demi kesempurnaan karya-karya selanjutnya.

Selamat membaca dan mari terus mendukung tumbuh kembang anak-anak kita dengan cara yang paling fitrah.

Tulungagung, 9 Maret 2026.

**Prof. Dr. H. Akhyak, M.Ag.**

**Direktur Pascasarjana UIN SATU**  
(Universitas Islam Negeri Sayyid Ali  
Rahmatullah Tulungagung)

# Daftar Isi

Kata Pengantar .....	iii
Daftar Isi .....	v

## **BAB I**

<b>PENGEMBANGAN KURIKULUM PEMBELAJARAN ANAK USIA DINI.....</b>	<b>1</b>
--	----------

<b>EKOTEOLOGI DALAM KURIKULUM CINTA DI PAUD: MEMBANGUN KESADARAN SPIRITUAL DAN KEPEDULIAN LINGKUNGAN SEJAK DINI.....</b>	<b>2</b>
<i>Ardhana Reswari, M.Pd. (UIN Madura)</i>	

<b>INOVASI DAN KEPEMIMPINAN MANAJEMEN PAUD DALAM PENGEMBANGAN PENDIDIKAN BERKELANJUTAN .....</b>	<b>9</b>
<i>Dr. Arie Dwi Ningsih, S.T., M.Pd. (Institute Syekh Abdul Halim Hasan Binjai Sumatera Utara)</i>	

<b>EDUKASI PENDIDIKAN INKLUSI BAGI GURU PAUD DI TK AISYIYAH.....</b>	<b>16</b>
<i>Dr. Hj. Musfira, S.Ag., M.Pd. (Universitas Muhammadiyah Makassar)</i>	

<b>MERANCANG UNTUK DUNIA KECIL: EKSPLORASI STRATEGI DAN REFLEKSI MAHASISWA PG PAUD DALAM MENGEMBANGKAN MEDIA PEMBELAJARAN DIGITAL YANG <i>DEVELOPMENTALLY APPROPRIATE</i>.....</b>	<b>22</b>
<i>Hamzia Marie, M.Pd. (Universitas Tadulako)</i>	

<b>STRATEGI PEMBELAJARAN AKTIF DAN MENYENANGKAN DI TK/PAUD .....</b>	<b>28</b>
<i>Zulkaidah Hi.Hapid, S.Pd. (Universitas Muhammadiyah Luwuk)</i>	

<b>IMPLEMENTASI METODE TAMYIZ PADA PEMBELAJARAN BAHASA ARAB DI LEMBAGA PAUD ISLAM .....</b>	<b>35</b>
<i>Anita Khumaeroh (Universitas Islam Negeri Salatiga)</i>	
<b>PERAN KEPALA PAUD DALAM MENGINTERNALISASIKAN NILAI-NILAI MODERASI BERAGAMA BAGI ANAK USIA DINI DI LEMBAGA PAUD .....</b>	<b>42</b>
<i>Fidhia Andani, M.Pd. (Universitas Islam Negeri Fatmawati Sukarno Bengkulu)</i>	
<b>PENDAMPINGAN PEMBUATAN PERANGKAT PEMBELAJARAN PAUD SEMESTER 2.....</b>	<b>48</b>
<i>Septi Fitriana, M.Pd. (Universitas Bengkulu)</i>	
<b>DARI DAUN KE BILANGAN: PEMBELAJARAN MATEMATIKA PAUD BERBASIS EKSPLORASI ALAM DAN TEKNIK LINGKUNGAN SEDERHANA.....</b>	<b>54</b>
<i>Agustina Purnami Setiawi, M.Pd. (Universitas Stella Maris Sumba)</i>	
<b>IMPLEMENTASI KURIKULUM MERDEKA MELALUI PENDEKATAN <i>DEEP LEARNING</i> PADA PENDIDIKAN ANAK USIA DINI.....</b>	<b>60</b>
<i>Maiyida Safita, S.Pd., M.Pd., Gr. (STAI Nusantara Banda Aceh)</i>	
<b>MODEL PEMBELAJARAN MONTESSORI DI TAMAN KANAK-KANAK TRESNA BHAKTI CINYASAG-PANAWANGAN KAB. CIAMIS .....</b>	<b>67</b>
<i>Enah Sukaenah, S.Pd., M.M.Pd.I. (PAUD Terpadu Tresna Bhakti Cinyasag-Panawangan-Ciamis)</i>	

<b>BAB II</b>	
<b>MEDIA PEMBELAJARAN ANAK USIA DINI.....</b>	<b>74</b>
<b>DIGITALISASI PAUD: PELUANG, JEBAKAN, DAN MANAJEMEN PERUBAHAN.....</b>	<b>75</b>
<i>Dr. Revita Yanuarsari, S.Pd., M.M.Pd. (Universitas Islam Nusantara)</i>	
<b>OPTIMALISASI PEMANFAATAN APE <i>LOW COST AND HIGH IMPACT</i> TERHADAP PERKEMBANGAN FISIK MOTORIK MELALUI INTEGRASI BUDAYA MELAYU.....</b>	<b>82</b>
<i>Siti Munawarah, M.Pd. (Institut Agama Islam Negeri Datuk Laksemama Bengkalis)</i>	
<b>PENGARUH KONTEN YOUTUBE DAN TIKTOK TERHADAP PERKEMBANGAN SOSIAL-EMOSIONAL ANAK USIA DINI DI PAUD PUTRI KEMBAR.....</b>	<b>89</b>
<i>Hopman Daulay, M.Pd. (Institut Agama Islam Padang Lawas)</i>	
<b>MEMBANGUN FONDASI DIGITAL: STRATEGI EDUKASI LITERASI DIGITAL DINI UNTUK KESELAMATAN ONLINE PADA ANAK PRASEKOLAH.....</b>	<b>96</b>
<i>Sri Widodo, S.Pd., M.Pd. (Bina Insan Cendekia)</i>	
<b>DIGITAL LEARNING UNTUK MENINGKATKAN KECERDASAN ANAK USIA DINI .....</b>	<b>103</b>
<i>Dara Gebrina Rezieka, M.Pd. (STAI Darul Hikmah Aceh Barat)</i>	
<b>INTEGRASI MEDIA LOOSEPARTS DALAM PEMBELAJARAN STEAM UNTUK MENGEMBANGKAN ECOLITERASI ANAK USIA DINI .....</b>	<b>110</b>
<i>Selfi Lailiyatul Iftitah, M.Pd. (Universitas Islam Negeri Madura)</i>	
<b>IMPLEMENTASI MEDIA BUKU CERITA BERGAMBAR DALAM MENINGKATKAN KEMAMPUAN BAHASA ANAK USIA DINI.....</b>	<b>117</b>
<i>Armina M., M.Pd. (Universitas Tadulako)</i>	
<b>PEMANFAATAN SISTEM INFORMASI TUMBUH KEMBANG ANAK DI TAMAN PENITIPAN ANAK.....</b>	<b>123</b>
<i>Bd. Nur Chabibah, S Keb., MPH. (Universitas Muhammadiyah Pekajangan Pekalongan)</i>	

### **BAB III**

<b>TANTANGAN DAN DINAMIKA PEMBELAJARAN ANAK USIA DINI.....</b>	<b>129</b>
<b>PENINGKATAN KECERDASAN INTERPERSONAL MELALUI PERMAINAN TRADISIONAL SUNDA ANAK USIA 5–6 TAHUN.....</b>	<b>130</b>
<i>Dr. Reni Nurapriani, M.Pd. (Universitas Islam Nusantara)</i>	
<b><i>DEEP LEARNING</i> DALAM PAUD: PENGALAMAN PENDAMPINGAN DAN PRAKTIK BAIK GURU.....</b>	<b>137</b>
<i>Sri Nurhayati, M.Pd. (Universitas Tadulako)</i>	
<b>TANTANGAN PEMBELAJARAN GASTRONOMI SEBAGAI FONDASI WISATA KULINER: STUDI BOMBOLONI PADA ANAK USIA DINI.....</b>	<b>142</b>
<i>Aneke Rahmawati, S.Pd., M.Sc. (Sekolah Tinggi Pariwisata Ambarrukmo Yogyakarta)</i>	
<b>MENCIPTAKAN ZONA TENANG: RUANG AMAN BAGI ANAK AUTISME DI PAUD INKLUSIF.....</b>	<b>148</b>
<i>Eka Yuli Astuti, S.I.P., M.Pd. (Universitas Islam Nusantara)</i>	
<b>PENGELOLAAN TRANSISI PAUD KE SD SECARA PEDAGOGIK: MENYELARASKAN DUNIA BERMAIN DAN DUNIA BELAJAR.....</b>	<b>155</b>
<i>Gemala Ranti, M.Pd. (Universitas Negeri Jakarta)</i>	
<b>TANTANGAN PENDIDIKAN ANAK USIA DINI DI ERA DIGITAL.....</b>	<b>162</b>
<i>Dini Anggia, M.Pd. (Institut Agama Islam Negeri Datuk Laksemana Bengkulu)</i>	
<b>INTEGRASI NEUROPEDAGOGI DENGAN PENDIDIKAN ISLAM ANAK USIA DINI.....</b>	<b>168</b>
<i>Nia Kurniasari, S.Pd., M.Pd. (STPI Bina Insan Mulia Yogyakarta)</i>	
<b>KUALIFIKASI DAN KOMPETENSI AKADEMIK GURU PENDIDIKAN ANAK USIA DINI.....</b>	<b>174</b>
<i>Musnizar Safari, S.Ag., M.Si. (Sekolah Tinggi Keguruan dan Ilmu Pendidikan An-Nur Nanggroe Aceh Darussalam)</i>	

<b>LOGIKA POLA BERULANG PADA MOTIF ULOS SADUM MANDAILING: MENGEMBANGKAN KEMAMPUAN PRE-ALJABAR (<i>PATTERNING</i>) DI PAUD.....</b>	<b>180</b>
<i>Ade Rahman Matondang, S.Pd., M.Pd. (Universitas Alwashliyah)</i>	
<b>KECERDASAN VISUAL SPASIAL PADA ANAK USIA DINI.....</b>	<b>185</b>
<i>Mu'tasim Fikri, M.Pd. (Universitas Bakti Indonesia)</i>	
<b><i>COMPUTATIONAL THINKING</i> UNTUK PAUD: KAJIAN APLIKASI BEBRAS, CODE.ORG, DAN SCRATCHJR.....</b>	<b>191</b>
<i>Nurhusna Kamil, M.Pd. (STITNU Sakinah Dharmasraya)</i>	



**BAB I**

**PENGEMBANGAN KURIKULUM  
PEMBELAJARAN ANAK USIA DINI**



# EKOTEOLOGI DALAM KURIKULUM CINTA DI PAUD: MEMBANGUN KESADARAN SPIRITUAL DAN KEPEDULIAN LINGKUNGAN SEJAK DINI

*Ardhana Reswari, M.Pd.<sup>1</sup>  
(UIN Madura)*

*“Kurikulum Cinta Ekoteologi menyatukan spiritualitas dan tindakan nyata menjaga alam, mengintegrasikan hubungan Tuhan, manusia, dan semesta sejak dini.”*

**K**risis ekologi global menuntut respons pendidikan yang tidak sekadar bersifat kognitif, melainkan menyentuh dimensi spiritual dan afektif manusia sejak usia dini. Pendidikan Anak Usia Dini (PAUD) sebagai tahap awal pembentukan karakter memiliki peran strategis untuk menanamkan nilai-nilai kepedulian terhadap lingkungan yang berakar pada kesadaran spiritual. Ekoteologi muncul sebagai perspektif yang mengintegrasikan pemahaman teologis

---

<sup>1</sup> Penulis lahir di Malang, 4 Agustus 1991. Penulis merupakan Dosen di Program Studi Pendidikan Islam Anak Usia Dini (PIAUD), Fakultas Tarbiyah UIN Madura. Penulis menyelesaikan studi S1 di Prodi PAUD FIP Universitas Negeri Malang tahun 2014 dan menyelesaikan S2 di Pascasarjana Prodi PAUD Universitas Negeri Surabaya tahun 2016.

tentang hubungan antara Tuhan, manusia, dan alam semesta ke ranah praktis kehidupan sehari-hari. Perspektif ini tidak memisahkan spiritualitas dari tindakan nyata menjaga kelestarian alam, melainkan melihat keduanya sebagai satu kesatuan yang tidak terpisahkan.

Ekoteologi berasal dari perpaduan kata "*ekologi*" dan "*teologi*" yang secara epistemologis menunjukkan upaya untuk memahami relasi antara kepercayaan religius dengan tanggung jawab terhadap alam. Berbeda dengan pendidikan lingkungan konvensional yang cenderung antroposentris dan instrumental, ekoteologi menawarkan paradigma teosentris yang menempatkan Tuhan sebagai pencipta sekaligus pemelihara alam semesta. Paradigma ini mengubah cara pandang manusia dari penguasa alam menjadi khalifah atau pelayan yang bertanggung jawab atas kelestarian ciptaan. Anak usia dini yang diperkenalkan dengan perspektif ini akan tumbuh dengan kesadaran bahwa setiap makhluk hidup memiliki nilai intrinsik sebagai bagian dari rencana ilahi, bukan sekadar objek yang dapat dieksploitasi untuk kepentingan manusia.

Konsep ekoteologi sangat relevan bagi PAUD karena anak pada usia ini memiliki kepekaan natural terhadap keajaiban alam dan belum terkontaminasi oleh sikap eksploitatif budaya konsumerisme. Penelitian Li et al., (2024) menunjukkan bahwa anak usia 3-6 tahun memiliki kemampuan bawaan untuk merasakan keterkaitan emosional dengan makhluk hidup lain, yang disebutnya sebagai "*ecological empathy*". Kapasitas empati ekologis ini menjadi modal dasar untuk mengembangkan spiritualitas ekologis jika difasilitasi melalui pengalaman langsung berinteraksi dengan alam. Ketika anak mengamati kupu-kupu, merawat tanaman, atau mendengarkan suara burung, anak tidak hanya belajar fakta ilmiah tentang makhluk tersebut tetapi juga mengalami momen spiritual yang membangkitkan rasa kagum terhadap ciptaan Tuhan.

Kurikulum Cinta merupakan paradigma pendidikan yang menjadikan cinta sebagai basis pembelajaran. Kurikulum ini mengintegrasikan panca cinta yang meliputi cinta kepada Tuhan, diri sendiri, sesama, ilmu pengetahuan, dan alam semesta. Pendidikan tidak hanya transfer pengetahuan, tetapi pembentukan hati yang penuh kasih sayang dan empati sehingga melahirkan perkataan serta tindakan positif. Guru menciptakan suasana belajar yang hangat dan menumbuhkan kepedulian sosial-ekologis, memandang anak sebagai subjek yang berkembang utuh secara akal, hati, dan tindakan.

Implementasi ekoteologi melalui Kurikulum Cinta mensyaratkan transformasi praktik pembelajaran dari *teacher-centered* menjadi *nature-centered* yang menempatkan alam sebagai guru utama bagi anak. Dankiw et al., (2020) memperkenalkan konsep "*nature deficit disorder*" untuk menggambarkan dampak negatif minimnya interaksi anak dengan alam terhadap perkembangan fisik, emosi, dan spiritual anak. Kurikulum yang mengintegrasikan ekoteologi berupaya mengatasi defisit tersebut dengan menyediakan kesempatan harian bagi anak untuk terlibat langsung dengan alam melalui kegiatan bermain bebas *outdoor*, eksplorasi sensorik, dan proyek berbasis alam. Pengalaman langsung ini menjadi medium bagi anak untuk mengembangkan relasi personal dengan alam yang kelak menjadi motivasi intrinsik untuk melindunginya.

Aspek cinta terhadap lingkungan juga diartikulasikan melalui praktik kepedulian sehari-hari yang melibatkan partisipasi aktif anak. Anak PAUD dapat dilibatkan secara bertahap untuk merawat kebun sekolah, memberi makan hewan peliharaan, mendaur ulang sampah, atau menghemat air. Melalui kegiatan-kegiatan tersebut, anak belajar bahwa cinta bukan sekadar kata-kata manis tetapi tindakan nyata yang membutuhkan konsistensi dan pengorbanan. Pengalaman merawat ini juga membangun *sense of responsibility* dan *self-*

*efficacy* bahwa tindakan kecil anak memiliki dampak nyata bagi keberlangsungan hidup makhluk lain.

Kurikulum Cinta berbasis ekoteologi juga harus mengintegrasikan kearifan lokal dan nilai-nilai religius masyarakat setempat agar pembelajaran berakar pada budaya anak. Indonesia dengan keragaman tradisi ekologis memiliki kekayaan praksis ekoteologi yang dapat diadaptasi ke pembelajaran PAUD. Kearifan lokal seringkali mengandung prinsip-prinsip ekoteologis seperti sakralitas alam, resiprositas dengan lingkungan, dan pandangan holistik tentang kehidupan. Mengintegrasikan cerita rakyat, ritual adat, atau praktik tradisional ke kurikulum tidak hanya melestarikan warisan budaya tetapi juga memperkaya pemahaman anak tentang berbagai cara manusia mengekspresikan spiritualitas ekologis anak.

Metode *storytelling* atau bercerita menjadi strategi efektif untuk mengkomunikasikan nilai-nilai ekoteologi kepada anak usia dini. Rasmini & Karta, (2021) menegaskan bahwa cerita memiliki kekuatan untuk membentuk *worldview* anak karena mengaktifkan imajinasi moral dan empati anak. Guru PAUD dapat menggunakan cerita rakyat tentang hubungan harmonis manusia-alam, kisah nabi atau tokoh religius yang mencintai lingkungan, atau dongeng yang mengandung pesan ekologis. Setelah mendengarkan cerita, anak dapat diajak berdiskusi sederhana tentang bagaimana tokoh cerita merawat alam dan apa yang bisa anak lakukan untuk meniru tindakan tersebut. Diskusi semacam ini secara bertahap membangun kemampuan anak untuk menghubungkan nilai-nilai abstrak dengan tindakan konkrit sehari-hari.

Kegiatan berkebun menjadi salah satu praktik paling kaya untuk menanamkan kesadaran ekoteologi pada anak. Menanam benih, menyiram tanaman, mencabut rumput liar, dan memanen hasil memberi anak pengalaman langsung tentang siklus kehidupan dan ketergantungan manusia pada

alam. Bergan et al., (2021) menemukan bahwa anak yang terlibat rutin kegiatan berkebun menunjukkan peningkatan apresiasi terhadap makanan, kesabaran, dan *sense of wonder* terhadap proses pertumbuhan. Kegiatan berkebun dapat diperkaya dengan dimensi spiritual melalui ritual sederhana seperti mengucapkan doa atau syukur sebelum menanam, merenungkan keajaiban benih yang tumbuh menjadi tanaman, atau membagi hasil panen sebagai bentuk berbagi kasih kepada sesama. Kegiatan ini membantu anak memahami bahwa pertanian bukan sekadar aktivitas ekonomi tetapi juga ibadah dan ungkapan syukur kepada Sang Pencipta.

Pembelajaran berbasis proyek yang mengangkat isu lingkungan lokal dapat menjadi strategi untuk mengembangkan agensi ekologis anak. Anak dapat diajak mengidentifikasi masalah lingkungan sederhana di sekitar sekolah seperti sampah plastik, pemborosan air, atau berkurangnya burung. Setelah mengidentifikasi masalah, guru memfasilitasi anak untuk merancang solusi sederhana seperti membuat tempat sampah dari kardus bekas, kampanye hemat air melalui poster, atau membuat tempat minum burung. Proyek semacam ini tidak hanya mengembangkan keterampilan *problem solving* tetapi juga membangun keyakinan bahwa anak memiliki kemampuan untuk berkontribusi positif bagi lingkungan. Ketika proyek dikaitkan dengan nilai-nilai religius seperti amanah atau tanggung jawab sebagai khalifah, anak memahami bahwa tindakannya memiliki makna spiritual yang lebih tinggi.

Ekoteologi menawarkan perspektif transformatif yang dibutuhkan untuk merespons krisis ekologi melalui pendidikan yang menyentuh akar spiritual manusia sejak usia dini. Integrasi ekoteologi ke Kurikulum Cinta PAUD membuka kemungkinan untuk membentuk generasi yang tidak hanya cerdas secara kognitif tetapi juga memiliki kesadaran bahwa merawat lingkungan adalah bagian integral dari kehidupan spiritual anak.

Keberhasilan implementasi ekoteologi sangat bergantung pada komitmen berbagai pihak untuk mendukung transformasi paradigma dan praktik pendidikan PAUD. Pemerintah perlu merumuskan kebijakan yang mendorong integrasi pendidikan nilai dan spiritualitas ekologis ke kurikulum nasional. Lembaga pendidikan guru harus memperkuat kapasitas calon guru PAUD dengan pengetahuan dan keterampilan pedagogis ekoteologi. Orang tua dan masyarakat perlu diberdayakan untuk menjadi mitra pendidikan yang mendukung pembentukan kesadaran ekologis anak melalui praktik kehidupan sehari-hari. Kolaborasi lintas-sektor ini akan menciptakan ekosistem pendidikan yang kondusif bagi tumbuhnya generasi yang mencintai Tuhan, mencintai sesama, dan mencintai alam sebagai satu kesatuan yang tidak terpisahkan.

## Daftar Pustaka

- Bergan, V., Krempig, I. W., Utsi, T. A., & Bøe, K. W. (2021). I Want to Participate—Communities of Practice in Foraging and Gardening Projects as a Contribution to Social and Cultural Sustainability in Early Childhood Education. *Sustainability*, 13(8), 4368. <https://doi.org/10.3390/su13084368>
- Dankiw, K. A., Tsiros, M. D., Baldock, K. L., & Kumar, S. (2020). The impacts of unstructured nature play on health in early childhood development: A systematic review. *PLOS ONE*, 15(2), e0229006. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0229006>
- Li, Y., Zhao, Y., Huang, Q., Deng, J., Deng, X., & Li, J. (2024). Empathy with nature promotes pro-environmental attitudes in preschool children. *PsyCh Journal*, 13(4), 598–607. <https://doi.org/10.1002/pchj.735>

Rasmini, N. W., & Karta, I. W. (2021). Analysis of the Impact of Storytelling Methods on Early Childhood Religion and Moral Development. *Jurnal Obsesi : Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 6(3), 1147–1157.

<https://doi.org/10.31004/obsesi.v6i3.1719>



# INOVASI DAN KEPEMIMPINAN MANAJEMEN PAUD DALAM PENGEMBANGAN PENDIDIKAN BERKELANJUTAN

*Dr. Arie Dwi Ningsih, S.T., M.Pd.<sup>2</sup>*  
*(Institute Syekh Abdul Halim Hasan Binjai Sumatera  
Utara)*

*“Inovasi dan kepemimpinan manajemen PAUD berperan  
strategis dalam meningkatkan mutu layanan dan mewujudkan  
pendidikan berkelanjutan sejak dini”*

Pendidikan Anak Usia Dini (PAUD) merupakan tahap awal dalam sistem pendidikan nasional yang berfungsi sebagai landasan bagi perkembangan anak secara holistik dan integratif. Dalam menghadapi tantangan global, seperti perubahan sosial, teknologi, dan lingkungan, lembaga PAUD dituntut untuk mampu mengembangkan pendidikan yang berkelanjutan. Oleh karena itu, inovasi dan kepemimpinan dalam manajemen PAUD menjadi faktor kunci dalam

---

<sup>2</sup> Penulis lahir di Dolok Sinumbah, 3 Juni 1980, merupakan Dosen di Program Studi Pendidikan Islam Anak Usia Dini (PIAUD), Fakultas Tarbiyah dan Keguruan (FTK) INSAN Binjai, menyelesaikan studi S1 Fakultas Teknik USU Medan tahun 2004, menyelesaikan S2 di Pascasarjana Prodi Pendidikan Dasar UNIMED Medan tahun 2019, dan menyelesaikan S3 Prodi Manajemen Pendidikan Islam Pascasarjana UINSU Medan tahun 2024.

meningkatkan mutu layanan pendidikan. Kepemimpinan yang kuat tidak hanya berfokus pada pengelolaan administratif, tetapi juga pada pengembangan visi, budaya organisasi, serta pemberdayaan pendidik. Demikian juga pemimpin yang adaptif terhadap perubahan teknologi serta mampu mengintegrasikannya dalam sistem manajerial dapat memperkuat pengelolaan lembaga PAUD dan meningkatkan kualitas pendidikan.

Inovasi dalam pendidikan anak usia dini dapat diartikan sebagai upaya pembaruan dalam metode pembelajaran, kurikulum, media belajar, serta pengelolaan lembaga. Sedangkan menurut Rogers, inovasi merupakan gagasan atau praktik baru yang diterima dan diimplementasikan untuk meningkatkan kualitas (Rogers, 2003). Masih menurut Rogers dalam pendidikan, inovasi mencakup beberapa hal yaitu pembaruan proses, pembaruan sistem, dan pembaruan budaya organisasi. Inovasi dalam pendidikan anak usia dini tidak harus bersifat revolusioner, tetapi adaptif dan kontekstual, sesuai dengan kebutuhan anak, pendidik, dan lingkungan lembaga.

Inovasi bertujuan untuk menyesuaikan proses pendidikan dengan kebutuhan perkembangan anak dan tuntutan zaman. Contohnya adalah penerapan pembelajaran berbasis bermain, penggunaan media digital sederhana, serta pengembangan program berbasis kearifan lokal. Inovasi berperan penting dalam menciptakan pendidikan PAUD yang berkelanjutan. Melalui inovasi, lembaga PAUD dapat mengembangkan program ramah lingkungan, seperti pengenalan perilaku hidup bersih, pemanfaatan bahan daur ulang sebagai alat permainan edukatif, serta pembelajaran yang menanamkan nilai kepedulian sosial sejak dini.

Kepemimpinan manajemen pendidikan anak usia dini merupakan kemampuan kepala pendidikan anak usia dini atau pengelola lembaga dalam mengarahkan, memotivasi, dan mengoordinasikan seluruh sumber daya untuk mencapai

tujuan pendidikan. Pemimpin lembaga PAUD yang efektif bersifat visioner, komunikatif, dan mampu mengambil keputusan strategis demi peningkatan kualitas satuan pendidikan/lembaga. Kepemimpinan juga merupakan proses sosial di mana seorang individu mempengaruhi sekelompok orang untuk mencapai tujuan bersama, bukan sekadar posisi formal atau otoritas semata (Northouse, 2025). Kepemimpinan yang visioner mampu mendorong terciptanya budaya inovasi di lingkungan PAUD. Pemimpin yang memiliki visi jangka panjang akan mendorong guru untuk terus belajar, mengikuti pelatihan, dan beradaptasi dengan perkembangan pendidikan. Hal ini berkontribusi pada kesinambungan mutu pendidikan dan keberlanjutan lembaga PAUD.

Pendidikan berkelanjutan menekankan pada keberlangsungan mutu layanan pendidikan, pengembangan kapasitas sumber daya manusia dan keseimbangan aspek akademik, sosial, dan nilai karakter. Dalam pendidikan anak usia dini, pendidikan berkelanjutan berarti layanan pendidikan yang konsisten, bermutu, dan berorientasi jangka panjang terhadap perkembangan anak. Pendidikan berkelanjutan tidak dimaknai sebagai keberhasilan jangka pendek, melainkan sebagai proses pendidikan yang mampu menjaga dan mengembangkan kualitas pembelajaran secara konsisten, mendalam, dan berjangka panjang (Fink, 2006). Dalam konteks pendidikan anak usia dini (PAUD), pendidikan berkelanjutan dapat dipahami sebagai upaya lembaga PAUD untuk menjaga kualitas layanan perkembangan anak secara holistik, memastikan keberlangsungan mutu pembelajaran dari waktu ke waktu, membangun sistem pendidikan yang tidak bergantung pada satu figur pemimpin, tetapi dapat diwariskan (Ali, 2022).

Keterkaitan kepemimpinan dan inovasi dalam pendekatan konseptual secara teoritis adalah kepemimpinan merupakan penggerak inovasi, inovasi merupakan instrumen perubahan

dalam manajemen PAUD, sehingga keduanya saling berinteraksi dalam meningkatkan mutu dan keberlanjutan pendidikan. Tanpa kepemimpinan yang kuat, inovasi sulit berkembang. Sebaliknya, kepemimpinan yang efektif akan menciptakan iklim organisasi yang mendukung inovasi. Kepemimpinan manajemen PAUD dalam praktiknya, kepemimpinan kepala PAUD tercermin dalam penyusunan visi dan misi lembaga yang berorientasi mutu, pengambilan keputusan yang partisipatif, pembinaan dan pendampingan guru secara berkelanjutan dan membangun budaya kerja kolaboratif.

Inovasi Manajemen PAUD dalam praktiknya dapat diwujudkan dalam bentuk inovasi pembelajaran (model bermain, pendekatan sentra, STEAM PAUD), inovasi manajemen SDM (pelatihan guru, komunitas belajar), inovasi pemanfaatan teknologi (administrasi digital, komunikasi dengan orang tua) serta inovasi kemitraan (kolaborasi dengan orang tua dan masyarakat). Contoh Praktik Inovasi dan Kepemimpinan di PAUD adalah sebagai berikut, sebuah lembaga PAUD menerapkan program “PAUD Hijau” yang mengintegrasikan pembelajaran lingkungan dalam kegiatan sehari-hari. Kepala PAUD berperan aktif dalam merancang program, melibatkan guru dan orang tua, serta menjalin kerja sama dengan masyarakat sekitar. Program ini tidak hanya meningkatkan kesadaran lingkungan anak, tetapi juga memperkuat citra dan keberlanjutan lembaga PAUD.

Pendidikan Anak Usia Dini (PAUD) merupakan fondasi penting dalam pengembangan pendidikan yang berkelanjutan. Kajian ini menunjukkan bahwa kepemimpinan dan inovasi dalam manajemen PAUD memiliki peran strategis dalam menjaga dan meningkatkan mutu layanan pendidikan secara berkelanjutan. Kepemimpinan yang visioner dan partisipatif mampu menciptakan budaya organisasi yang mendukung inovasi, memberdayakan pendidik, serta mengarahkan

lembaga PAUD pada pencapaian mutu pendidikan jangka panjang. Inovasi yang bersifat adaptif dan kontekstual, baik dalam pembelajaran maupun pengelolaan lembaga, menjadi instrumen penting dalam menyesuaikan pendidikan PAUD dengan kebutuhan perkembangan anak dan tuntutan zaman. Dengan demikian, pendidikan berkelanjutan dalam PAUD tidak dimaknai sebagai capaian jangka pendek, melainkan sebagai proses berkelanjutan yang menjaga kualitas layanan pendidikan anak usia dini.

Berdasarkan kesimpulan tersebut, direkomendasikan agar kepala dan pengelola PAUD mengembangkan kepemimpinan yang visioner dan inovatif melalui penguatan visi lembaga, pengambilan keputusan partisipatif, serta pembinaan pendidik secara berkelanjutan. Pendidik PAUD perlu terus meningkatkan kompetensi profesional dan kreativitas pembelajaran sesuai perkembangan anak dan teknologi. Selain itu, lembaga PAUD disarankan untuk mengembangkan inovasi manajemen dan memperkuat kemitraan dengan orang tua serta masyarakat guna mendukung keberlanjutan mutu layanan pendidikan. Penelitian selanjutnya diharapkan dapat mengkaji implementasi kepemimpinan dan inovasi PAUD secara empiris dalam berbagai konteks.

## Daftar Pustaka

- Ali, M. (2022). Innovative leadership management in early children education. *Jurnal Obsesi: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 6(4), hal. 3007–3012 . , e-ISSN: 2549-8959 dan p-ISSN: 2356-1327.
- Amsori, M., & Kurniawan, D. 2025. *Manajemen PAUD: Strategi dan inovasi untuk pendidikan*. Yogyakarta: CV. Media Edukasi Kreatif.
- Fitriani, S., dkk. 2025. *Bunga rampai inovasi kurikulum PAUD*. Bandung: Penerbit Widina Media Utama.

- Hansen, L. S., & Ringsmose, C. (Eds.). 2023. *Quality in early childhood education and care through leadership and organizational learning*. Cham, Switzerland : Springer.
- Hidayat, R. (2025). *Kepemimpinan PAUD: Model kepemimpinan digital dalam transformasi organisasi*. Jakarta: Gramedia Pustaka Utama.
- Mulyasa, E. (2018). *Manajemen Pendidikan Anak Usia Dini*. Bandung: Remaja Rosdakarya
- Northouse, P. G. (2021). *Leadership: Theory and Practice* (9th ed.). SAGE Publications.
- Nuttall, J., Henderson, L., Wood, E., & Martin, J. (2023). *Leadership in early childhood education: A cultural-historical theory of practice development*. Springer.
- Nurahillah, dkk, 2025. Tantangan dan Solusi Kepemimpinan di Lembaga PAUD: Menjawab Kebutuhan Pendidikan Modern. *Jurnal Ilmiah Profesi Pendidikan*, Vol.10. No.1, hlm. 299–306. e-ISSN: 2502-7069 dan p-ISSN: 2620-8326
- Prasetyo, B. 2025. Leadership beyond classroom: Mendorong kepemimpinan pendidikan berkelanjutan di Indonesia. FSRD Untar Press. Akses FSRD Untar.
- Rogers, E. M. 2003. *Diffusion of innovations* (5th ed.). NewYork : Free Press.
- Rohmat, R., & Suryadi, A. 2021. Kepemimpinan transformasional kepala PAUD dalam meningkatkan mutu pendidikan. *Jurnal Obsesi: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini, Unniversitas Pahlawan Tunaku Tambusay Vol . 5, No. 2*, hlm. 1234–1245. , e-ISSN: 2549-8959 dan p-ISSN: 2356-1327.
- Suryana, D. 2025. Kepemimpinan dan manajemen PAUD terpadu: Konsep dan praktik bagi pengelola. Bandung : Tirta Buana Media.

Wulandari, R. 2025. Manajemen PAUD berdaya saing: Strategi peningkatan mutu berkelanjutan. Jakarta: Bintang Pusnas Press.

Yuliani, N. 2025. Kepemimpinan di lembaga PAUD: Pengembangan SDM dan iklim kerja. Yogyakarta: Litnus.



# EDUKASI PENDIDIKAN INKLUSI BAGI GURU PAUD DI TK AISYIYAH

*Dr. Hj. Musfira, S.Ag., M.Pd.<sup>3</sup>  
(Universitas Muhammadiyah Makassar)*

*“Edukasi pendidikan inklusi bertujuan meningkatkan kompetensi guru TK Aisyiyah dalam memberikan layanan pembelajaran yang setara bagi anak berkebutuhan khusus”*

Pendidikan inklusi pada level Anak Usia Dini (PAUD) merupakan strategi utama guna memastikan setiap anak mendapatkan hak pendidikan berkualitas tanpa adanya sekat diskriminasi. Konsep ini menyatukan semua peserta didik, termasuk anak berkebutuhan khusus (ABK), dalam satu ekosistem belajar dengan menghargai setiap perbedaan potensi dan karakteristik individu. Fokusnya tidak hanya terbatas pada pencapaian kognitif, namun mencakup pengembangan holistik pada aspek fisik, emosional, dan sosial agar anak dapat berkembang maksimal. Mengingat PAUD adalah masa golden age, keberhasilan implementasi inklusi di fase ini menjadi fondasi krusial bagi jenjang pendidikan selanjutnya.

---

<sup>3</sup> Penulis lahir di Limbung, 19 Oktober 1974, merupakan Dosen di Program Studi Pendidikan Anak Usia Dini, Fakultas Keguruan dan Ilmu Pendidikan (FKIP Universitas Muhammadiyah Makassar, menyelesaikan studi S1 di Fakultas Syariah IAIN Alauddin Makassar tahun 1998, menyelesaikan S2 di Pascasarjana Prodi Pendidikan Anak Usia Dini UNM Makassar tahun 2010, dan menyelesaikan S3 Prodi Ilmu Pendidikan Pascasarjana UNM Makassar tahun 2023.

Keberhasilan inklusi sangat bergantung pada pemahaman mendalam guru mengenai keberagaman kebutuhan siswa. Sebagai fasilitator, pendidik dituntut mampu mengidentifikasi profil unik setiap anak, baik dari segi gaya belajar maupun hambatan perkembangan yang dimiliki. Kompetensi ini menjadi dasar dalam penyusunan kurikulum yang adaptif dan responsif agar proses pembelajaran menjadi lebih bermakna. Tanpa kecakapan yang mumpuni, guru akan kesulitan mengelola kelas, yang berisiko menurunkan kualitas layanan pendidikan bagi ABK.

Inklusi bukan sekadar menempatkan ABK di kelas reguler, melainkan memerlukan strategi pedagogis yang matang, ketersediaan sumber daya, serta pelatihan yang kontinu. Guru harus terampil dalam melakukan asesmen, memodifikasi materi, serta membangun atmosfer kelas yang aman agar anak tidak merasa terasing. Selain itu, sinergi antara sekolah, keluarga, dan masyarakat menjadi elemen vital dalam mendukung perkembangan sosial-emosional anak secara berkelanjutan.

Tantangan yang dihadapi dalam praktik inklusi di lapangan berupa minimnya pengetahuan guru, terbatasnya sarana aksesibel, serta kebijakan yang belum optimal. Banyak pendidik masih kesulitan menerapkan metode bermain edukatif yang inklusif dan kurang mendapatkan dukungan sosial. Hal ini menegaskan bahwa kesiapan guru adalah penentu utama efektivitas kelas inklusif. Dalam konteks tersebut, program pendampingan bagi guru di TK Aisyiyah menjadi agenda strategis yang mendesak. Mengingat krusialnya fase perkembangan usia dini, upaya peningkatan kualitas layanan harus dilakukan melalui pelatihan intensif dan penyesuaian kurikulum yang responsif. Program pengabdian masyarakat ini dirancang untuk menjembatani celah antara teori dan praktik, membekali guru dengan keterampilan teknis dalam mengelola keberagaman, serta mewujudkan lingkungan

PAUD yang lebih berkeadilan dan menghargai keunikan setiap peserta didik.

Program pengabdian ini menggunakan metode pendidikan dan pelatihan yang dirancang untuk memperkuat kompetensi teoretis serta keterampilan praktis guru dalam mendidik Anak Berkebutuhan Khusus (ABK). Kegiatan ini diimplementasikan dalam rangkaian lokakarya (workshop) dan seminar yang mencakup empat materi esensial: karakteristik anak berkebutuhan khusus, konsep dasar pendidikan inklusi, adaptasi kurikulum dan sistem penilaian, serta teknik identifikasi dan evaluasi pembelajaran inklusif.

Tujuan utama dari rangkaian kegiatan ini adalah membekali para pendidik dengan pemahaman mendalam mengenai prinsip inklusivitas guna mewujudkan ekosistem belajar yang adil dan merata. Fokus pengembangan ditekankan pada kecakapan guru dalam mengelola kelas yang heterogen, menyesuaikan metodologi pengajaran yang adaptif-fleksibel, serta menanamkan paradigma inklusif yang menjunjung tinggi nilai kesetaraan dan hak asasi setiap anak. Melalui pendekatan ini, diharapkan tercipta lingkungan sekolah yang suportif dan bebas diskriminasi bagi seluruh peserta didik. Kegiatan ini dilaksanakan secara bertahap pada tanggal 15, 22, 26, dan 29 November 2025, bertempat di TK Aisyiyah Perumnas Makassar.

Dalam pelaksanaannya, program ini dijalankan melalui kolaborasi strategis dengan Majelis Pendidikan Dasar dan Menengah (Dikdasmen) Pimpinan Wilayah Aisyiyah.



Gambar 1. Dokumentasi proses pelaksanaan kegiatan.

Pendampingan pendidikan inklusi bagi guru PAUD di TK Aisyiyah terbukti memberikan kontribusi positif terhadap peningkatan kompetensi pedagogis dan sensitivitas pendidik dalam mengelola keberagaman di kelas. Para guru kini menunjukkan penguasaan mendalam terhadap konsep dasar inklusi serta mampu menerapkannya secara praktis. Peningkatan keterampilan ini terlihat nyata dari kemampuan guru dalam mengadaptasi metode pembelajaran agar lebih fleksibel serta mengelola dinamika kelas secara efektif, meski terdapat siswa dengan berbagai kebutuhan khusus.

Salah satu indikator keberhasilan yang signifikan adalah kemampuan guru dalam menyusun Rencana Pembelajaran Individual (RPI). Hal ini merefleksikan bahwa pendidik telah mampu memberikan intervensi spesifik yang disesuaikan dengan profil perkembangan masing-masing anak. Lebih jauh lagi, program ini berhasil mentransformasi paradigma pendidik menjadi lebih inklusif, ditandai dengan meningkatnya sikap apresiatif terhadap perbedaan dan keterbukaan dalam

mendampingi anak didik dengan latar belakang yang heterogen.

Meskipun program memberikan hasil yang memuaskan, ditemukan beberapa hambatan selama proses implementasi. Kendala utama meliputi keterbatasan sarana penunjang (alat bantu ajar) serta masih minimnya tenaga ahli pendamping di bidang pendidikan khusus. Sebagai upaya mitigasi, optimalisasi sumber daya lokal dan perluasan jejaring kemitraan dengan pihak eksternal menjadi langkah strategis untuk memenuhi kebutuhan fasilitas pembelajaran tersebut. Tantangan lain yang teridentifikasi adalah belum optimalnya pemahaman sebagian orang tua mengenai urgensi pendidikan inklusi. Kurangnya dukungan ini menuntut adanya sosialisasi yang lebih masif dan terstruktur kepada wali murid guna membangun sinergi antara lingkungan sekolah dan rumah dalam mendukung keberhasilan pendidikan anak.

Kegiatan ini telah mencapai tujuannya dalam meningkatkan kapabilitas guru dalam mengelola kelas inklusif. Untuk menjaga keberlanjutan dampak program, direkomendasikan adanya pelatihan profesional berkelanjutan bagi guru, penguatan kolaborasi dengan pakar pendidikan khusus, serta intensifikasi edukasi bagi orang tua. Melalui langkah-langkah sistematis ini, TK Aisyiyah diharapkan mampu bertransformasi menjadi lembaga pendidikan yang unggul, berkeadilan, dan mampu memfasilitasi setiap anak untuk tumbuh sesuai potensi unik mereka.

Program pendampingan pendidikan inklusi bagi guru PAUD di TK Aisyiyah telah memberikan hasil yang signifikan, ditandai dengan meningkatnya kompetensi pedagogis dan penguatan sikap inklusif para pendidik. Guru kini memiliki kecakapan dalam mengelola kelas heterogen, mengadaptasi metodologi pengajaran, serta menyusun Rencana Pembelajaran Individual (RPI) bagi anak berkebutuhan khusus. Keberhasilan internalisasi nilai-nilai inklusi ini menjadi fondasi

penting dalam menciptakan ekosistem belajar yang berkeadilan dan menghargai keberagaman peserta didik.

Kendati demikian, implementasi program masih menemui hambatan teknis berupa keterbatasan sarana penunjang serta minimnya tenaga ahli di bidang inklusi. Selain itu, diperlukan upaya lebih lanjut untuk mengatasi kurangnya pemahaman dari sebagian orang tua wali murid. Sebagai langkah strategis di masa depan, intensifikasi sosialisasi kepada orang tua serta pengembangan kemitraan dengan pihak eksternal menjadi krusial untuk dilakukan. Kolaborasi tersebut diharapkan mampu menjamin ketersediaan alat bantu ajar serta pelatihan berkelanjutan bagi guru demi terciptanya praktik pendidikan inklusi yang lebih efektif dan sistemik.



# MERANCANG UNTUK DUNIA KECIL: EKSPLORASI STRATEGI DAN REFLEKSI MAHASISWA PG PAUD DALAM MENGEMBANGKAN MEDIA PEMBELAJARAN DIGITAL YANG *DEVELOPMENTALLY APPROPRIATE*

*Hamzia Marie, M.Pd.<sup>4</sup>*  
*(Universitas Tadulako)*

*"Perancangan media pembelajaran digital untuk Anak Usia Dini (AUD) memerlukan harmonisasi antara kreativitas teknologi dan prinsip-prinsip perkembangan anak, di mana mahasiswa PGPAUD berperan sebagai desainer mediator yang kritis untuk menciptakan pengalaman belajar yang bermakna, interaktif, dan secara perkembangan tepat sasaran"*

Perkembangan teknologi digital telah merambah berbagai aspek kehidupan, termasuk dunia pendidikan anak usia dini (Zulfa Nadia Aliyatuz et al., 2025). Media digital

---

<sup>4</sup> Hamzia Marie lahir di Kabupaten Tolitoli, Sulawesi Tengah, 31 Maret 1996, merupakan Dosen di Program Studi Pendidikan Guru Pendidikan Anak Usia Dini (PGPAUD), Jurusan Ilmu Pendidikan, Fakultas Keguruan dan Ilmu Pendidikan (FKIP) Universitas Tadulako. Penulis menyelesaikan studi S1 Prodi PIAUD IAIN DK Palu tahun 2018, menyelesaikan S2 di Prodi PIAUD UIN Suka Yogyakarta tahun 2021.

menawarkan potensi besar sebagai alat pembelajaran yang menarik dan imersif. Namun, di tengah gempuran konten *digital*, muncul tantangan mendasar: tidak semua media yang tersedia sesuai dengan tahap perkembangan, kebutuhan, dan karakteristik unik anak usia dini. Prinsip *Developmentally Appropriate Practice* (DAP) menjadi kompas etis dan pedagogis yang krusial dalam memastikan bahwa media digital yang digunakan tidak hanya menghibur, tetapi juga mendukung pertumbuhan kognitif, sosio-emosional, bahasa, dan fisik anak secara holistik (Mohan Nahak & Choudhury, 2022).

Mahasiswa Program Studi Pendidikan Guru Pendidikan Anak Usia Dini (PGPAUD) berada di garis depan dalam menjembatani kesenjangan ini. Mereka tidak hanya sebagai pengguna pasif, tetapi calon pendidik yang ditantang untuk menjadi perancang (*designer*) dan kurator media yang kritis. Proses merancang media pembelajaran digital yang *developmentally appropriate* menjadi pengalaman belajar autentik yang kompleks, menuntut integrasi antara teori perkembangan anak, prinsip desain pembelajaran, dan literasi teknologi digital (Jalianti Rizkina Santoso et al., 2025). Melalui eksplorasi ini, mahasiswa diajak untuk merefleksikan bukan hanya produk akhir, tetapi juga proses pedagogis di baliknya—bagaimana sebuah aplikasi atau video dirancang untuk merangsang berpikir kritis, memecahkan masalah sederhana, atau mengembangkan keterampilan sosial. Oleh karena itu, eksplorasi strategi dan refleksi mahasiswa PGPAUD dalam mengembangkan media digital yang sesuai perkembangan patut untuk dikaji. Kajian ini bertujuan untuk mengeksplorasi pendekatan, tantangan, dan pembelajaran yang diperoleh mahasiswa dalam menerjemahkan prinsip DAP ke dalam bentuk digital, serta implikasinya terhadap penyiapan calon pendidik AUD di era digital.

Media pembelajaran digital untuk AUD didefinisikan sebagai konten atau platform berbasis teknologi yang dirancang dengan sengaja untuk mencapai tujuan pembelajaran tertentu, seperti aplikasi interaktif, video animasi pendek, *ebook* digital, dan permainan sederhana (Marsh et al., 2018). Keberhasilannya sangat bergantung pada kesesuaiannya dengan DAP, yang menekankan pada kesesuaian usia (sesuai kemampuan kognitif dan fisik), kesesuaian individu (mempertimbangkan minat dan latar belakang setiap anak), serta kesesuaian sosial-budaya (Mengstie, 2023).

Mahasiswa PGPAUD, dalam peran sebagai *designer-learner*, menghadapi tugas untuk mengonkretkan prinsip-prinsip ini ke dalam antarmuka, mekanisme interaksi, dan konten naratif. Mereka harus mempertimbangkan durasi yang pendek, instruksi yang visual dan auditori yang jelas, antarmuka yang intuitif tanpa teks berlebihan, serta mendesain interaksi yang aktif (misal: *drag-and-drop*, merekam suara, mengetuk) alih-alih pasif menonton. Proses ini secara inheren melatih kemampuan berpikir kritis dan pemecahan masalah pedagogis mereka.

Artikel ini disusun berdasarkan tinjauan literatur sistematis terhadap jurnal nasional dan internasional terkait desain media digital untuk AUD, serta analisis terhadap tugas-tugas perancangan media yang dilaporkan dalam penelitian tindakan atau studi kasus pada pendidikan PGPAUD. Beberapa penelitian menunjukkan bahwa pendekatan *project-based learning* dalam mata kuliah pengembangan media dapat secara efektif mengasah kompetensi mahasiswa. Misalnya: Siklus desain yang meliputi analisis kebutuhan AUD, *prototyping*, uji coba terbatas, dan refleksi, terbukti meningkatkan pemahaman mahasiswa tentang penerapan DAP dalam format *digital* (NUR ASIA et al., 2025). Studi lain menemukan bahwa media buatan mahasiswa yang menerapkan prinsip *guided play* dalam

bentuk digital menunjukkan peningkatan keterlibatan dan pemahaman konsep dasar pada anak (Satriana et al., 2022).

Namun, tantangan juga muncul. Refleksi mahasiswa seringkali mengungkap kesulitan teknis dalam menggunakan alat pengembangan (*authoring tool*), dilema dalam menyeimbangkan unsur hiburan dan edukasi, serta kekhawatiran akan pengurangan interaksi sosial langsung. Peran dosen sebagai fasilitator dan pemberi umpan balik yang konstruktif terhadap prototipe media menjadi penentu kualitas hasil belajar mahasiswa (Mahyuddin et al., 2025).

Merancang media digital untuk dunia kecil AUD adalah proses reflektif yang mendalam bagi mahasiswa PGPAUD. Strategi yang efektif melibatkan pendekatan berpusat pada anak (*child-centered design*), iterasi melalui uji coba, dan kolaborasi. Model pembelajaran berbasis proyek (*project-based learning*) dan desain thinking terbukti ampuh dalam memandu mahasiswa melalui proses ini.

Untuk mengoptimalkan potensi ini, diperlukan: (1) Pengintegrasian mata kuliah literasi digital dan desain media yang berperspektif DAP secara lebih kuat dalam kurikulum PGPAUD; (2) Pelatihan berkelanjutan bagi dosen dan mahasiswa dalam menggunakan alat pengembangan media yang sederhana namun powerful; (3) Pengembangan rubrik penilaian yang menitikberatkan pada kesesuaian perkembangan, keinteraktifan, dan nilai pedagogis, di samping aspek teknis; (4) Penelitian lanjutan yang menguji dampak media buatan mahasiswa PGPAUD terhadap hasil belajar dan perkembangan anak secara langsung, serta mengeksplorasi model kolaborasi dengan bidang ilmu desain komunikasi visual atau informatika.

## Daftar Pustaka

- Jalianti Rizkina Santoso, Tiara Maqfirah Chalina, Wita Hazura, Rita Kurnia, A. Y. W. (2025). Analisis Kompetensi Pedagogis dan Profesional Guru PAUD di Abad-21. *Takuana Jurnal Pendidikan, Sains, Dan Humaniora*, 4(3), 598–608. <https://doi.org/10.56113/takuana.v4i3.217>
- Mahyuddin, N., Susanti, D., Khoiriyah, A., & Yolanda, P. (2025). Penerapan Case Method Berbasis Digital Pada Mata Kuliah Asesmen Anak Usia Dini di Departemen Pgpaud Fip UNP Periode Juli – Desember. *At-Tasyrih Jurnal Pendidikan Dan Hukum Islam*, 11(2), 377–392.
- Marsh, J., Plowman, L., Yamada-Rice, D., Bishop, J., Lahmar, J., & Scott, F. (2018). Play and creativity in young children's use of apps. *British Journal of Educational Technology*, 49(5), 870–882.
- Mengstie, M. M. (2023). Preschool teachers' beliefs and practices of developmentally appropriate practice (DAP). *Journal of Early Childhood Research*, 21(2), 121–132. <https://doi.org/10.1177/1476718X221145464>
- Mohan Nahak, F., & Choudhury, S. (2022). Significance of Developmentally Appropriate Practices (DAP) for learning and development of learners Femmy Effendy Sekolah Tinggi Manajemen dan Informatika Rosma. *Article in International Journal of Early Childhood Special Education*, 14(03), 2103–2110. <https://www.researchgate.net/publication/360318428>
- NUR ASIA, MUKHLIS, NUR FADILAH, DILA, S. A. L. (2025). ANALISIS KREATIVITAS MAHASISWA PGSD DALAM INTEGRASI MEDIA DIGITAL DENGAN MODEL PROJECT BASED LEARNING. *ELEMENTAR : Jurnal Inovasi Pendidikan Dasar*, 5(1), 23–32.

Satriana, M., Haryani, W., Jafar, F. S., Maghfirah, F., Sagita, A. D. N., Sophia, S., & Septiani, F. A. (2022). Media pembelajaran digital dalam menstimulasi keterampilan literasi anak usia 5-6 tahun. *Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini Undiksha*, 10 (3), 408–414.

<https://ejournal.undiksha.ac.id/index.php/JJPAUD/article/view/51579>

Zulfa Nadia Aliyatuz, Sari Nurita, Erni Munaswatiwi, & Rohmah Lailatur. (2025). Digitalisasi Dan Edupreneurship Pada Transformasi Paud Menuju Pendidikan Berdaya Saing Global. *Journal on Early Childhood*, 8(3), 1277.



# STRATEGI PEMBELAJARAN AKTIF DAN MENYENANGKAN DI TK/PAUD

*Zulkaidah Hi.Hapid, S.Pd.<sup>5</sup>*  
*(Universitas Muhammadiyah Luwuk)*

*“Strategi Pembelajaran Aktif Dan Menyenangkan Di TK/PAUD  
Menekankan Permainan, Kreativitas, Dan Keterlibatan Anak  
Untuk Mengoptimalkan Perkembangan Holistik.”*

Pendidikan Anak Usia Dini (PAUD) merupakan fondasi penting dalam proses pembentukan karakter dan perkembangan potensi anak. Pada rentang usia 0–6 tahun, anak mengalami percepatan perkembangan yang mencakup aspek kognitif, bahasa, motorik, sosial-emosional, serta nilai moral. Fase ini dikenal sebagai masa emas, karena stimulasi yang diberikan memiliki pengaruh jangka panjang terhadap perkembangan anak di masa berikutnya. Oleh sebab itu, pendekatan pembelajaran di TK/PAUD harus dirancang secara khusus sesuai dengan karakteristik perkembangan anak dan tidak disamakan dengan jenjang pendidikan yang lebih tinggi. Pembelajaran yang bermakna pada anak usia dini menuntut

---

<sup>5</sup> Penulis lahir di Mansamat A Kecamatan Tinangkung Selatan Kabupaten Banggai kepulauan, merupakan Guru di Sekolah Dasar inpres Lalengan kecamatan Buko Kabupaten Banggai kepulauan Provinsi Sulawesi Tengah, menyelesaikan studi S1 di Universitas Negeri Gorontalo Prodi Pendidikan Anak Usia Dini.

peran guru sebagai fasilitator yang mampu menciptakan lingkungan belajar yang aman, nyaman, dan mendukung keterlibatan aktif anak. Guru diharapkan mampu menyesuaikan strategi pembelajaran dengan perkembangan zaman, sekaligus tetap menghargai anak sebagai subjek utama dalam proses belajar. Pembelajaran yang efektif berlangsung dalam suasana yang hangat, kolaboratif, serta dibangun melalui interaksi positif antara guru dan peserta didik. Menurut (Fadhilah & Indriyani, 2023) Pendidik dituntut mampu menyesuaikan dan memperbarui strategi pembelajaran seiring dengan perkembangan zaman, dengan tetap menjunjung tinggi sikap menghargai peserta didik sebagai subjek belajar. Dalam proses pembelajaran, guru berperan sebagai fasilitator dan pendamping yang mendukung siswa selama kegiatan belajar berlangsung. Pembelajaran yang efektif pada anak usia dini memerlukan proses yang berlangsung secara bertahap dalam suasana yang kondusif, hangat, penuh kerja sama, serta didukung oleh hubungan yang solid antara guru dan siswa. Untuk meningkatkan motivasi belajar anak usia dini, diperlukan penerapan strategi pembelajaran yang tepat agar tujuan pembelajaran dapat tercapai secara optimal, baik dari segi hasil belajar maupun perkembangan anak. Strategi pembelajaran merupakan bentuk perencanaan taktis yang membantu guru dalam menyukkseskan proses pembelajaran, karena di dalamnya terdapat rancangan persiapan yang berfungsi mendukung terlaksananya kegiatan pendidikan secara efektif. Secara teoretis, anak usia dini dipahami sebagai individu yang aktif membangun pengetahuan melalui pengalaman langsung dan interaksi dengan lingkungan sekitarnya. Proses belajar akan berjalan optimal ketika anak terlibat dalam kegiatan bermain, eksplorasi, dan aktivitas konkret yang sesuai dengan tahap perkembangannya. Sebaliknya, pendekatan pembelajaran yang menekankan hafalan dan berorientasi akademik secara berlebihan berpotensi menghambat motivasi belajar serta perkembangan

sosial-emosional anak. Penerapan strategi pembelajaran aktif dan menyenangkan menjadi kebutuhan esensial dalam pendidikan anak usia dini.

Pendekatan ini menempatkan anak sebagai pusat pembelajaran (*child-centered learning*) dan sejalan dengan prinsip *Developmentally Appropriate Practice (DAP)*, yang menekankan kesesuaian pembelajaran dengan usia, kebutuhan individual, serta konteks sosial budaya anak. Oleh karena itu, pembelajaran yang minim interaksi dan partisipasi aktif berpotensi menghambat motivasi belajar serta perkembangan sosial-emosional anak. Lingkungan sekolah yang dirancang secara menyenangkan memberikan pengaruh positif terhadap keberlangsungan proses pembelajaran anak. Bidi 2023 (Hanifah & Kurniati, n.d.) menjelaskan bahwa ketika peserta didik merasa aman, nyaman, dan bahagia berada di sekolah, mereka cenderung lebih terbuka terhadap materi yang disampaikan guru sehingga proses belajar berlangsung lebih efektif. Namun, dalam beberapa dekade terakhir, khususnya pada kelas awal sekolah dasar, muncul tekanan yang cukup besar terhadap peserta didik untuk segera menguasai kemampuan membaca, menulis, dan berhitung atau yang dikenal dengan istilah *calistung*. Sejalan dengan pandangan tersebut, penerapan strategi pembelajaran aktif dan menyenangkan menjadi kebutuhan mendasar dalam pembelajaran PAUD. Pendekatan ini menempatkan anak sebagai subjek pembelajaran (*child-centered learning*), di mana proses belajar tidak hanya berorientasi pada hasil, tetapi juga pada pengalaman belajar yang memberi ruang bagi anak untuk bergerak, bertanya, mencoba, serta mengekspresikan diri secara bebas. Strategi pembelajaran aktif juga selaras dengan prinsip *Developmentally Appropriate Practice (DAP)* yang menekankan kesesuaian pembelajaran dengan usia, kebutuhan individu, dan konteks sosial budaya anak. Dengan demikian, pembelajaran aktif dan menyenangkan tidak hanya berfungsi sebagai sarana pencapaian tujuan pembelajaran,

tetapi juga sebagai upaya sistematis dalam mengoptimalkan seluruh aspek perkembangan anak. Oleh karena itu, bab ini membahas secara komprehensif landasan konseptual, prinsip-prinsip, serta berbagai bentuk strategi pembelajaran aktif dan menyenangkan yang relevan untuk diterapkan pada satuan TK/PAUD.

Agar penerapan strategi pembelajaran aktif dan menyenangkan di PAUD dapat berlangsung secara optimal, pendidik perlu memahami dan menerapkan sejumlah prinsip fundamental dalam proses pembelajaran. Prinsip pertama adalah pembelajaran yang berpusat pada anak. Dalam hal ini, guru tidak berperan sebagai pemberi informasi utama, melainkan sebagai fasilitator yang menyiapkan lingkungan belajar, media permainan, serta pengalaman belajar yang bermakna. Anak diberikan ruang untuk terlibat aktif dalam setiap kegiatan pembelajaran sesuai dengan minat, potensi, dan tahap perkembangan masing-masing. Prinsip kedua menekankan bahwa pembelajaran harus dilaksanakan melalui aktivitas bermain. Bermain merupakan pendekatan belajar yang paling sesuai dengan karakteristik anak usia dini karena melalui kegiatan tersebut anak dapat mengembangkan kemampuan kognitif, bahasa, sosial, dan emosional secara terpadu. Oleh sebab itu, proses pembelajaran sebaiknya dirancang dalam bentuk permainan yang memiliki nilai edukatif. Prinsip ketiga berkaitan dengan pentingnya pembelajaran yang kontekstual. Anak akan lebih mudah memahami dan menginternalisasi materi pembelajaran apabila dikaitkan dengan pengalaman nyata yang dekat dengan kehidupan sehari-hari. Lingkungan sekitar, budaya lokal, serta kebiasaan dalam keluarga dapat dimanfaatkan sebagai sumber belajar yang relevan dan bermakna bagi anak. Prinsip keempat adalah penghargaan terhadap proses belajar. Pada pendidikan anak usia dini, keberhasilan pembelajaran tidak semata-mata diukur dari hasil akhir, tetapi lebih pada proses yang dilalui anak. Setiap kesalahan yang terjadi dipandang sebagai bagian

dari proses pembelajaran yang wajar dan menjadi sarana bagi anak untuk belajar, berkembang, dan meningkatkan kemampuannya. Upaya pendidikan yang dilakukan oleh pendidik sebaiknya dilaksanakan dalam suasana yang menyenangkan dengan menerapkan strategi pembelajaran, metode, materi, serta media yang menarik dan mudah dipahami oleh anak. Pendekatan pembelajaran yang demikian akan mendorong munculnya rasa ingin tahu pada anak sehingga mereka lebih antusias dan memiliki sikap positif dalam mengikuti kegiatan pendidikan di sekolah. (Mar, n.d: 2023)

Bentuk-Bentuk Strategi Pembelajaran Aktif dan Menyenangkan (1). Pembelajaran Berorientasi Bermain, Pembelajaran berorientasi bermain menjadikan aktivitas permainan sebagai media utama dalam mencapai tujuan pembelajaran anak usia dini. Bentuk permainan yang digunakan dapat berupa permainan peran, permainan konstruksi, aktivitas sensorimotor, hingga permainan tradisional yang memiliki nilai edukatif. Melalui kegiatan bermain, anak secara alami mempelajari konsep dasar seperti pengenalan warna, bentuk, dan bilangan, sekaligus mengembangkan sikap sosial seperti kerja sama, kejujuran, dan empati. Dalam penerapannya, guru dapat mengombinasikan permainan terencana dengan permainan bebas, tetap dengan mengarahkan kegiatan pada capaian perkembangan anak. Sebagai contoh, permainan simulasi jual beli dapat dimanfaatkan untuk melatih kemampuan bahasa dan interaksi sosial, sementara permainan balok dapat membantu meningkatkan keterampilan motorik halus serta kemampuan berpikir spasial. (2). Pembelajaran Berbasis Aktivitas (Learning by Doing) Pembelajaran berbasis aktivitas menitikberatkan pada keterlibatan langsung anak, baik secara fisik maupun mental, dalam setiap proses belajar. Anak diajak melakukan berbagai kegiatan seperti menggambar, menempel, melipat kertas, bernyanyi, menari, serta melakukan percobaan

sederhana yang sesuai dengan tahap perkembangannya. Aktivitas tersebut tidak hanya berfungsi untuk mengembangkan keterampilan motorik, tetapi juga mendorong kreativitas dan rasa ingin tahu anak. Melalui pengalaman langsung, anak lebih mudah memahami dan mengingat konsep yang dipelajari. Variasi aktivitas yang diberikan juga membantu mengurangi kejenuhan serta menjaga fokus dan antusiasme anak selama proses pembelajaran berlangsung. (3). Pembelajaran Berbasis Cerita dan Lagu Pemanfaatan cerita dan lagu merupakan strategi yang efektif dalam pembelajaran anak usia dini. Cerita membantu anak mengembangkan daya imajinasi, keterampilan berbahasa, serta pemahaman nilai moral dan sosial. Sementara itu, lagu berperan sebagai sarana yang menyenangkan untuk membantu anak mengingat materi pembelajaran secara alami. Guru dapat menyesuaikan cerita dan lagu dengan tema pembelajaran yang sedang dipelajari. Misalnya, cerita bertema lingkungan dapat digunakan untuk menumbuhkan kepedulian terhadap alam, sedangkan lagu berhitung dapat membantu anak mengenal konsep bilangan dengan cara yang menyenangkan. (4). Pembelajaran Berbasis Proyek Sederhana Pembelajaran berbasis proyek pada jenjang TK/PAUD dapat diterapkan melalui kegiatan sederhana yang melibatkan anak dalam kerja kelompok. Bentuk proyek dapat berupa pembuatan karya seni, kegiatan menanam tanaman, atau aktivitas menjaga kebersihan lingkungan kelas. Kegiatan tersebut memberikan kesempatan kepada anak untuk belajar bekerja sama, bertanggung jawab, dan menyelesaikan tugas secara bersama-sama. Walaupun bersifat sederhana, pembelajaran berbasis proyek memberikan pengalaman belajar yang bermakna karena anak terlibat secara aktif sejak tahap perencanaan hingga penyelesaian kegiatan. Dalam hal ini, guru berperan sebagai pendamping yang memberikan bimbingan dan dukungan sesuai dengan kebutuhan dan kemampuan anak.

## Daftar Pustaka

- Fadhilah, W., & Indriyani, T. (2023). *Strategi Guru Dalam Meningkatkan Motivasi Belajar Anak Usia Dini*. 1(September), 47–59.
- Hanifah, S., & Kurniati, E. (n.d.). Eksplorasi Peran Lingkungan dalam Masa Transisi. 130–142.
- Mar, I. (n.d.). Media Pembelajaran Sebagai Penunjang Perkembangan Bahasa Anak Usia Dini. 96–101.



# IMPLEMENTASI METODE TAMYIZ PADA PEMBELAJARAN BAHASA ARAB DI LEMBAGA PAUD ISLAM

*Anita Khumaeroh<sup>6</sup>*  
*(Universitas Islam Negeri Salatiga)*

*“Metode Tamyiz efektif mengenalkan kosakata bahasa Arab dan terjemah surah pendek pada anak usia dini”*

**M**asa emas anak usia dini ditandai pesatnya perkembangan kognitif, bahasa, sosial-emosional, dan spiritual sehingga memerlukan stimulasi tepat dari keluarga dan lembaga pendidikan, termasuk dalam pengenalan bahasa Arab yang terkait langsung dengan Al-Qur’an. Bahasa Arab pada konteks pendidikan Islam tidak hanya sebagai alat komunikasi, tetapi juga sebagai bahasa wahyu sehingga pengenalannya sejak dini membantu anak tidak sekadar menghafal lafaz, melainkan mulai memahami makna sederhana ayat-ayat Al-Qur’an. Karena anak usia dini menyukai bermain, bergerak, dan bernyanyi, pembelajaran bahasa Arab perlu dikemas secara menyenangkan, dan metode Tamyiz menawarkan pendekatan bertahap yang mudah dan menggembirakan untuk mengenalkan kosakata bahasa Arab di lembaga PAUD Islam.

---

<sup>6</sup> Anita Khumaeroh lahir di Kabupaten Semarang pada 5 Oktober 2003 civitas akademik di Program Studi Pendidikan Islam Anak Usia Dini (PIAUD) UIN Salatiga.

## Landasan Teoretis

Perkembangan bahasa anak dimulai sejak dalam kandungan ketika janin dapat merespons suara, ritme, dan intonasi bicara dari ibu dan lingkungan sekitar. Setelah lahir, perkembangan bahasa sangat dipengaruhi oleh kualitas stimulasi melalui komunikasi sehari-hari, permainan, dan pembelajaran di lembaga PAUD. Standar Tingkat Pencapaian Perkembangan Anak (STPPA) menempatkan bahasa sebagai salah satu aspek utama yang perlu dicapai secara optimal pada usia dini. Dalam pembelajaran bahasa asing, pengenalan kosakata (mufradat) menjadi fondasi awal sebelum anak masuk pada struktur kalimat yang lebih kompleks. Kosakata berfungsi sebagai sarana anak mengekspresikan ide, perasaan, dan pengalaman, serta sebagai pintu masuk memahami teks sederhana. Teori Penfield tentang mekanisme otak menegaskan bahwa usia dini adalah masa paling tepat untuk stimulasi bahasa selain bahasa ibu karena otak anak sangat plastis dan reseptif terhadap pengalaman linguistik baru.

Bagi lembaga PAUD Islam, pengenalan bahasa Arab juga berkaitan dengan pembentukan karakter dan spiritualitas anak. Paparan bacaan Al-Qur'an, baik dari segi suara maupun makna sederhana, dapat merangsang perkembangan otak, meningkatkan kualitas berpikir, dan menghadirkan ketenangan. Karena itu, pembelajaran bahasa Arab pada anak usia dini menjadi investasi moral dan spiritual jangka panjang, bukan sekadar penguasaan bahasa.

## Konsep dan Karakteristik Metode Tamyiz

Metode Tamyiz adalah metode pembelajaran bahasa Arab yang difokuskan untuk memudahkan penerjemahan Al-Qur'an dan kitab kuning melalui tahapan materi yang sistematis dan penyajian yang menyenangkan, disusun oleh Abaza dengan penyederhanaan materi nahwu dan sharaf agar sesuai dengan kemampuan masyarakat Indonesia. Metode ini dikenal luas

sejak diperkenalkan pada Pesta Buku Jakarta 2009, dan terbukti efektif ketika santri cilik mampu menerjemahkan Al-Qur'an dan kitab kuning dengan hasil yang diakui pakar. Dalam praktiknya, Tamyiz diterapkan melalui dua pola, yaitu Tamyiz intensive (pembelajaran mendalam 3–4 jam per hari di pesantren/kelas khusus) dan Tamyiz inside (disisipkan dalam kurikulum sekolah secara singkat namun konsisten, cocok untuk PAUD Islam). Metode ini berlandaskan tiga prinsip utama: cara mengajar yang humanis, proses belajar yang menyenangkan dan bebas tekanan, serta prinsip belajar yang menekankan keaktifan anak dalam bersuara (laduni) dan melibatkan peserta didik sebagai “guru” bagi teman (sentot) (santri *training of trainer*).

## **Desain dan Strategi Implementasi di PAUD Islam**

Pengalaman penelitian menunjukkan metode Tamyiz dapat diintegrasikan ke dalam kegiatan harian lembaga PAUD Islam melalui pola Tamyiz inside. Dalam pola ini, Tamyiz tidak dijadikan mata pelajaran panjang tersendiri, tetapi disisipkan pada momen strategis seperti pembukaan kelas, sela kegiatan, atau penutup pembelajaran. Alur kegiatan harian yang mengintegrasikan Tamyiz umumnya diawali dengan ikrar atau doa bersama, hafalan surah pendek dan hadis, kemudian dilanjutkan dengan sesi Tamyiz singkat. Dengan demikian, Tamyiz menjadi bagian alami dari rutinitas harian, bukan program insidental yang mudah ditinggalkan.

Pendekatan quantum learning digunakan untuk memperkuat implementasi. Guru menciptakan suasana belajar yang nyaman, menyenangkan, dan memberdayakan potensi anak. Lingkungan kelas dibuat hangat, penuh dukungan, dan menghargai upaya anak. Anak dilibatkan melalui suara, gerak, dan peran bergantian sebagai pemimpin, sehingga pembelajaran bersifat multisensori dan berpusat pada anak. Dalam praktiknya, pada tahap awal lembaga dapat

menggunakan media seperti TV, proyektor, dan sound system untuk memutar audio-visual Tamyiz. Media ini membantu menarik perhatian, membangun antusiasme, serta memberikan model pelafalan yang konsisten. Seiring waktu, ketika anak mulai hafal, kegiatan dapat lebih banyak berlangsung secara lisan dan interaktif tanpa ketergantungan penuh pada media.

Materi Tamyiz yang digunakan di PAUD biasanya difokuskan pada pengenalan huruf dan kosakata dasar melalui beberapa kolom awal, misalnya kolom 1–10 dari total 26 kolom. Fokus utamanya adalah pengenalan dan pembiasaan, bukan penguasaan seluruh struktur bahasa. Strategi penting yang digunakan adalah lagu dengan lirik yang disesuaikan dengan kosakata Tamyiz. Setiap kolom dapat dihubungkan dengan melodi tertentu, sehingga anak membangun asosiasi kuat antara melodi dan kelompok kosakata. Strategi ini selaras dengan karakter anak usia dini yang menyukai nyanyian, ritme, dan gerakan, serta berpengaruh positif terhadap daya ingat.

Langkah pembelajaran dalam satu sesi dapat meliputi: menciptakan suasana kondusif, mengajak anak bernyanyi dan bergerak, menyajikan materi Tamyiz menggunakan media atau contoh guru, mengajak anak menirukan secara bersama, memberi kesempatan beberapa anak memimpin, lalu mengulang hafalan melalui nyanyian bersama tanpa media. Sepanjang proses, guru perlu memberi koreksi pelafalan secara halus agar kepercayaan diri anak tetap terjaga.

## **Faktor Penghambat dan Pendukung**

Implementasi metode Tamyiz di PAUD Islam menghadapi beberapa hambatan, terutama kesulitan anak melafalkan bunyi bahasa Arab yang berbeda dengan bahasa Indonesia, status Tamyiz sebagai program baru yang masih dalam tahap penyesuaian guru dan lembaga, serta kondisi emosional anak yang kadang kurang mendukung sehingga partisipasi dalam

pembelajaran menurun. Untuk mengatasinya, guru menerapkan latihan pelafalan yang sabar dan berulang tanpa paksaan, menjalin komunikasi hangat dengan anak dan orang tua, serta didukung pelatihan rutin bagi guru guna memperkuat pemahaman dan keterampilan dalam menerapkan Tamyiz.

Faktor pendukung implementasi antara lain fasilitas sekolah yang memadai, konsistensi guru dalam menjadwalkan sesi Tamyiz sehingga tercipta rutinitas positif, dan pelatihan berkala yang meningkatkan kompetensi serta kepercayaan diri guru. Ke depan, materi dapat diperluas secara bertahap, didukung pengembangan media dan permainan kreatif seperti kartu bergambar, papan flanel, permainan peran, serta kolaborasi dengan orang tua melalui kegiatan sederhana di rumah seperti mengulang lagu Tamyiz bersama untuk memperkuat eksposur anak terhadap kosakata bahasa Arab.

## **Implikasi Praktis dan Penutup**

Dari pengalaman implementasi Tamyiz, terdapat beberapa implikasi praktis. Pertama, pembelajaran bahasa Arab di PAUD Islam perlu berbasis pendekatan yang ramah anak, menyenangkan, dan mengintegrasikan lagu, permainan, dan aktivitas motorik. Kedua, mengintegrasikan Tamyiz dalam rutinitas harian terbukti lebih efektif dibanding menjadikannya program insidental karena pengulangan konsisten memperkuat memori anak. Ketiga, keberhasilan implementasi sangat bergantung pada dukungan kelembagaan, terutama dalam penyediaan pelatihan guru dan fasilitas yang memadai. Keempat, pembelajaran bahasa Arab sebaiknya tidak berhenti pada hafalan lafaz, tetapi juga memberi pemahaman makna sederhana surah-surah pendek, sehingga hubungan anak dengan Al-Qur'an menjadi lebih personal dan reflektif sejak dini.

Secara keseluruhan, implementasi metode Tamyiz pada pembelajaran bahasa Arab di PAUD Islam menunjukkan bahwa pengenalan kosakata bahasa Arab dapat dilakukan secara efektif dan menyenangkan, selaras dengan karakteristik perkembangan anak usia dini. Meskipun terdapat hambatan, dukungan fasilitas, pelatihan guru, dan komitmen kelembagaan menjadi modal penting untuk terus menyempurnakan praktik ini serta menginspirasi lembaga PAUD Islam lain.

## Daftar Pustaka

- Hidayat, R., & Arief, M. I. (2022). Implementasi Metode Tamyiz dalam Pembelajaran Terjemah Alqur'an di Sekolah Dasar, Sekolah Menengah Pertama, dan Sekolah Menengah Atas Islam Sabilal Muhtadin Banjarmasin. *Al Qalam: Jurnal Ilmiah Keagamaan dan Kemasyarakatan*, 16(5), 1876-1894.
- Hidayat, B. (2017). Pembelajaran Alquran pada Anak Usia Dini Menurut Psikologi Agama dan Neurosains. *In Annual Conference on Islamic Early Childhood Education (ACIECE)*, 2, 59-70.
- Munawwarah, H., & Hibana. (2022). Implementasi Pengenalan Kosakata Bahasa Arab pada Anak Usia 5-6 Tahun. *Jurnal Obsesi: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 6(6), 5454-5462.
- Rachmawati, R. A., & Husin, H. (2022). Penerapan Metode Bernyanyi dalam Meningkatkan Penguasaan Kosakata Bahasa Arab di Panti Asuhan Nurul Jannah. *Berajah Journal*, 2(2), 223-230.  
<https://doi.org/10.54443/bj.v2i2.81>
- Rosalinda, R. (2022). Penguasaan Mufradat (Kosakata) Bahasa Arab dengan Menggunakan Metode Mimicry Memorization (Mim-Mem Method). *Serambi Konstruktivis*, 4(1), 103-115.

Sari, I. N., Maulida, N. N., Risky, F. (2020). Implementasi Metode Tamyiz dalam Menerjemahkan Alqur'an.

<https://www.scribd.com/document/465120773/MAKALAH-METODE-TAMYIZ>. Diakses pada tanggal 14 Februari 2025.

Saputra, A. (2018). Pendidikan Anak pada Usia Dini. *At-Ta'dib: Jurnal Ilmiah Prodi Pendidikan Agama Islam*, 10(2), 192-209.



# PERAN KEPALA PAUD DALAM MENGINTERNALISASIKAN NILAI- NILAI MODERASI BERAGAMA BAGI ANAK USIA DINI DI LEMBAGA PAUD

*Fidhia Andani, M.Pd.<sup>7</sup>*

*(Universitas Islam Negeri Fatmawati Sukarno Bengkulu)*

*“Kepala PAUD atau sering disebut dengan kepala sekolah memiliki peran penting untuk menanamkan nilai-nilai moderasi di Lembaga PAUD yang terdiri dari pengambilan keputusan, pemberian inovasi dalam menggagas program sekolah, pemberian motivasi kepada guru dan pemberian motivasi kepada peserta didik”*

**N**asaruddin Umar menjelaskan moderasi beragama merupakan suatu bentuk sikap yang mengarah pada pola hidup berdampingan dalam keberagaman beragama dan

---

<sup>7</sup> Perkenalkan Nama Penulis Fidhia Andani, M. Pd. Anak kedua dari Sunratul Aini dan Suryadin. Status sudah menikah, nama suami Asengki. Penulis lahir di Bengkulu, 30 Maret 1993, merupakan Dosen di Program Studi Pendidikan Islam Anak Usia Dini, Fakultas Tarbiyah UIN Fatmawati Sukarno Bengkulu, menyelesaikan studi s1 pada tahun 2015 dan menyelesaikan S2 di Pascasarjana Prodi Pendidikan Islam Anak Usia Dini di UIN Fatmawati Sukarno Bengkulu tahun 2018. Penulis pertama kali menjadi Dosen pada tahun 2019 Prodi PIAUD IAIN Curup sebagai Dosen Tetap Non PNS sampai tahun 2022, kemudian lulus menjadi Dosen PNS pada tahun 2022 di UIN Fatmawati Sukarno Bengkulu. Google Schoar atas nama Fidhia Andani. Terimakasih.

bernegara. Seseorang yang moderat berarti mengedepankan keseimbangan dalam hal keyakinan, moral, dan watak, baik ketika memperlakukan orang lain sebagai individu, maupun kelompok ketika berhadapan dengan institusi Negara. Moderasi beragama menjadi sangat penting untuk diterapkan sejak usia dini di lingkungan sekolah karena masa usia dini merupakan masa keemasan (*golden age*) sehingga memiliki kekuatan penyerapan pengetahuan yang lebih cepat dari pada yang berusia lanjut.

Moderasi beragama sejak dini dapat menyebabkan internalisasi nilai-nilainya sesuai dengan ajaran agama menjadi lebih kuat. Hal tersebut akan terus dibawa oleh pribadi tertentu seiring dengan bertambahnya usia dan bersosialisasi di lingkungan masyarakat. Hal penting lainnya ialah dengan menanamkan moderasi beragama sejak dini yang terdiri dari komitmen kebangsaan, toleransi, anti kekerasan, akomodatif terhadap kebudayaan lokal diharapkan anak dapat saling menghargai dan menghormati perbedaan yang ada khususnya antar sesama anak lainnya, sebelum pada akhirnya terlibat langsung ke lingkungan masyarakat. Keberhasilan moderasi beragama dapat dilihat dari empat indikator utama berikut: komitmen kebangsaan, toleransi, anti-kekerasan, dan akomodatif terhadap kebudayaan lokal.

Sehingga nilai-nilai moderasi beragama yang akan di tanamkan pada anak usia dini mengenai komitmen kebangsaan terdiri dari semangat kebangsaan, cinta tanah air, demokratis, tanggung jawab, kerja keras dan disiplin. Toleransi terdiri dari religius, toleransi dan jujur. Anti kekerasan terdiri dari cinta damai, bersahabat dan adil. Penerimaan terhadap tradisi terdiri dari menghargai kreatifitas, menghargai karya seni dan budaya.

Dalam hal ini diperlukan peran sekolah untuk menginternalisasi pemahaman moderasi beragama yang akan di tanamkan pada anak usia dini. Satria Irwan menjelaskan

peran sekolah melibatkan personil sekolah itu sendiri yang meliputi peran kepala sekolah, peran guru dan peran tenaga pendidik. Namun dalam materi ini akan membahas mengenai peran kepala sekolah. Novan Ardy Wiyani menjelaskan pemimpin pendidikan pada setiap jenjang pendidikan memiliki sebutan yang berbeda-beda sesuai dengan jenis satuan pendidikannya maupun sesuai dengan lembaga yang memayunginya.

Pada Permendikbud Nomor 137 Tahun 2014 tentang Standar Nasional Pendidikan Anak Usia Dini, pemimpin pendidikan di PAUD formal disebut sebagai kepala TK/RA/BA. Sementara itu, pemimpin pendidikan di PAUD jalur non formal disebut dengan kepala KB/TPA/SPS. Namun, secara umum pada Lampiran III Permendikbud Nomor 137 Tahun 2014 tentang Standar Nasional Pendidikan Anak usia Dini, mereka yang menjadi kepala TK/RA/BA dan kepala KB/TPA/SPS/ disebut dengan istilah kepala PAUD. Dengan demikian, dapat disimpulkan bahwa kepala PAUD merupakan seorang pendidik PAUD yang diberi tugas tambahan untuk memimpin suatu lembaga PAUD dalam menyelenggarakan layanan PAUD bagi anak usia dini supaya tumbuh kembang secara optimal. Sehingga Kepala PAUD memiliki peran penting untuk menanamkan nilai-nilai moderasi di semua elemen yang ada disekolah. Terdapat 4 peran kepala PAUD dalam menanamkan nilai moderasi yaitu:

## A. Pengambilan keputusan

Peran kepala PAUD sebagai *leader* dalam menciptakan suasana lingkungan kerja kondusif dan melibatkan semua elemen yang ada di sekolah dalam mengambil keputusan terkait kebijakan sekolah mengenai perbedaan agama, suku dan budaya yang ada di lingkungan sekolah dengan cara musyawarah dan diskusi antara guru dan para orang tua. Musyawarah dan diskusi tersebut bisa dilakukan sebelum

memasuki tahun ajaran baru atau ketika akan mengadakan kegiatan sekolah. Adapun tujuan dari musyawarah dan diskusi antara lembaga PAUD dan orang tua ialah sebagai wadah untuk saling bertukar ide dalam program PAUD, sebagai media untuk mensosialisasikan berbagai program PAUD yang hendak dilaksanakan oleh lembaga PAUD kepada orang tua, sebagai media untuk mensosialisasikan hasil berbagai program PAUD yang telah dilaksanakan oleh lembaga PAUD kepada orang tua, sebagai alat control kinerja lembaga PAUD dalam mendidik anak usia dini dalam rangka menanamkan nilai-nilai moderasi beragama bagi anak.

## **B. Pemberian inovasi dalam menggagas program sekolah**

Safrudin Aziz memaparkan setiap jenjang pendidikan secara pasti memiliki karakteristik program pendidikan yang diberikan kepada peserta didik. Program pendidikan tersebut tentunya dirumuskan sesuai dengan kebutuhan peserta didik guna mempersiapkan jenjang pendidikan berikutnya di samping membekali peserta didik memiliki kedewasaan, berakhlak mulia, bersemangat dalam belajar serta berprestasi sesuai dengan bakat dan potensi yang dimiliki. Dalam konteks menanamkan nilai-nilai moderasi beragama bagi anak usia dini, kepala PAUD memberikan inovasi dengan menggagas program sekolah mengenai perbedaan agama, suku dan budaya yang ada di lingkungan sekolah dapat dilakukan dengan penggunaan teknologi seperti video pembelajaran, pentas seni dan budaya, pentas musik dan tari, metode karya wisata dan kunjungan rumah dan membuat kegiatan yang melibatkan orang tua peserta didik. Pelibatan orang tua pada acara lembaga PAUD merupakan upaya yang dilakukan oleh lembaga PAUD dalam menggerakkan orang tua untuk ikut andil dalam pelaksanaan berbagai kegiatan edukatif yang dilaksanakan oleh lembaga PAUD dengan tujuan untuk saling mendukung menanamkan nilai-nilai moderasi beragama bagi anak usia dini.

### **C. Pemberian motivasi kepada guru**

Marsono memberikan pendapat bahwa kepala sekolah memiliki tanggung jawab membantu guru, memberikan semangat supaya bisa bekerja dengan optimal. Sehingga salah satu tugasnya ialah memberikan motivasi. Hendarman dan Rohimin menjelaskan sebagai seorang motivator secara sederhana kepala sekolah diharapkan mampu memberi dorongan agar seluruh komponen pendidikan dapat berkembang secara professional. Sehingga peran kepala PAUD dalam memberikan motivasi kepada guru mengenai perbedaan agama, suku dan budaya yang ada di lingkungan sekolah dengan cara pembinaan terhadap guru melalui nasihat, seminar atau workshop mengenai moderasi beragama, profil pelajar pancasila dan menerapkan sikap disiplin serta menjadi contoh atau figure bagi para guru.

### **D. Pemberian motivasi kepada peserta didik**

Sri Wahyuni menjelaskan motivasi belajar siswa dalam proses pembelajaran sangat tergantung pada keberadaan kepala sekolah di lingkungan sekolah. Oleh sebab itu, kepala PAUD sangat berperan dalam motivasi belajar siswa. Kepala PAUD harus menjadi pribadi yang motivatif dan mampu berperan sebagai motivator untuk menyemangati dan membesarkan hati siswa guna mendukung dan meningkatkan motivasi pemahaman pengetahuan siswa. Peran kepala PAUD dalam memberikan motivasi kepada peserta didik mengenai perbedaan agama, suku dan budaya yang ada di lingkungan sekolah untuk menanamkan nilai moderasi beragama bagi anak dengan cara memperkenalkan agama, suku dan budaya peserta didik dan juga memperkenalkan agama, suku dan budaya yang ada di Indonesia, memberikan reward kepada peserta didik yang menjalin kerukunan di sekolah dan bernyanyi bersama dengan mencari lagu berkaitan dengan perbedaan agama, suku dan budaya sehingga timbul rasa persaudaraan dan saling menghormati satu sama lain.

## Daftar Pustaka

- Ardy Wiyani, Novan. 2017. *Profesionalisme Kepala PAUD*. Yogyakarta: Ar-Ruzz Media.
- Fathurrohman, Pupuh. dkk. 2013. *Pengembangan Pendidikan Karakter*. Bandung: PT Refika Aditama.
- Hendarman & Rohinim, 2018. *Kepala Sekolah Sebagai Manajer Teori dan Praktek*. Bandung: Remaja Rosdakarya.
- Isjoni. 2011. *Model Pembelajaran Anak Usia Dini*. Bandung: Alfabeta.
- Manshur, Fadlil Munawwar. *Promoting Religious Moderation Through Literary-Based Learning: A Quasi-Experimental Study*. *Internasional Journal of Advanced Science and Technology*. Vol. 29.No. 6, pp. 5849-5855.
- Mansur. 2005. *Pendidikan Anak Usia Dini dalam Islam*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar.
- Marsono,dkk. 2021. *Peran Kepala Sekolah dalam Meningkatkan Motivasi Kerja Guru di SMP N 1 Kalukku Kabupaten Mamuju*. Makassar: Jurnal Marsono Mamuju.
- Penguatan Moderasi Beragama tahun 2020-2024, Bahan Sesi Konsep Moderasi Beragama Kemenag dalam Kegiatan Penguatan Moderasi Beragama, Kementerian Agama RI.*
- Saifuddin, Lukman Hakim. 2019. *Moderasi Beragama*. Jakarta: Badan Litbang dan Diklat Kementerian Agama RI.
- Suyadi. 2014. *Manajemen PAUD*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar.



# PENDAMPINGAN PEMBUATAN PERANGKAT PEMBELAJARAN PAUD SEMESTER 2

*Septi Fitriana, M.Pd.<sup>8</sup>*  
*(Universitas Bengkulu)*

*“Kurikulum berkembang mengikuti perkembangan zaman  
meliputi perangkat pembelajaran”*

Pengabdian kepada masyarakat skema pengabdian IPTEKS FKIP dengan judul “Pendampingan pembuatan perangkat pembelajaran semester 2 Di PAUD IT Baitul Izzah Kota Bengkulu”. Kegiatan pengabdian masyarakat ini berupa pembuatan perangkat pembelajaran semester 2 oleh guru Baitul Izzah. Kegiatan pengabdian ini melatih para guru dalam membuat perangkat pembelajaran, sesuai tema semester 2 yang diajarkan pada anak usia dini; yaitu; rekreasi, pekerjaan, air, alat komunikasi, tanah airku, alam semesta. Kegiatan pengabdian masyarakat ini dilaksanakan 15 Mei 2024 hingga 20 Oktober 2024. Metode pengabdian ini meliputi pemberian materi, pendampingan, diskusi dan tanya jawab, praktek

---

<sup>8</sup> Nama: Septi Fitriana, M.Pd. Tempat, tanggal lahir: Bengkulu Selatan, 03 September 1990. Pendidikan S1 PG PAUD Universitas Bengkulu 2009-2013. Pendidikan S2 PG PAUD Universitas Negeri Jakarta 2013-2015. Pengalaman kerja Dosen tetap Non PNS UIN Fatmawati Sukarno Bengkulu 2016-2021. Dosen PG PAUD Universitas Bengkulu 2022- Sekarang. Mata kuliah keahlian strategi pembelajaran anak.

langsung. Adapun jumlah peserta guru PAUD sebanyak 15 orang. Guru berlatih untuk membuat modul ajar PAUD secara berkelompok sesuai tema pada PAUD semester 2. Hasil kegiatan pengabdian masyarakat ini terciptanya perangkat pembelajaran atau modul ajar sesuai tema menggunakan kurikulum merdeka.

Kurikulum di Indonesia adalah kurikulum merdeka yang berakhir hingga 2024 sejak pemerintahan Menteri Nadim Makarim. Kurikulum ini tercipta karena adanya pandemi covid 19. Kurikulum merdeka memberikan kebebasan kepada sekolah menentukan sendiri capaian pembelajaran sesuai dengan karakteristik dari masing-masing sekolah. Kurikulum merdeka adalah kurikulum dengan pembelajaran intrakurikuler yang beragam di mana konten akan lebih optimal agar peserta didik memiliki cukup waktu untuk mendalami konsep dan menguatkan kompetensi dan P5. Kurikulum merdeka sekolah bebas menentukan capaian pembelajaran sesuai karakteristik setiap sekolah sesuai dengan kebutuhan belajar dan minat peserta didik serta keunikan sekolah.

Seorang guru dalam mengaplikasikan ilmu baru sesuai kurikulum merdeka dalam membuat modul ajar sangat diperlukan sebuah kecakapan. Kegiatan proses pembelajaran yang dilakukan di kelas efisien dan efektif dalam mencapai tujuan yang telah ditetapkan sesuai tujuan kurikulum. Penggunaan perangkat pembelajaran bertujuan untuk menentukan ketercapaian tujuan pembelajaran yang akan disampaikan kepada siswa, sehingga proses pembelajaran dapat efisien dan efektif, maka sangat penting untuk memanfaatkan fungsi perencanaan pembelajaran.

Sekolah dituntut agar bisa menyesuaikan dan siap menerapkan kurikulum baru sesuai perkembangan. Adapun contoh dari kurikulum terciptanya perangkat pembelajaran, dengan demikian untuk meningkatkan kualitas pembelajaran,

diperlukan adanya modul ajar. Modul ajar PAUD adalah salah satu perangkat ajar, berupa dokumen yang berisi tujuan, langkah, dan media pembelajaran, serta asesmen yang dibutuhkan dalam satu unit/topik berdasarkan alur tujuan pembelajaran (ATP). Modul ajar atau perangkat pembelajaran dapat menjadi acuan dalam kegiatan belajar mengajar bagi guru dan sekolah.

Kegiatan pengabdian masyarakat ini dilaksanakan 15 Mei 2024 hingga 20 Oktober 2024. Metode pengabdian ini meliputi penjelasan materi, pendampingan, diskusi dan tanya jawab, praktek langsung. Target jumlah peserta guru PAUD tercapai, yaitu sebanyak 15 orang. Guru mempelajari pelatihan tentang perangkat pembelajaran serta praktek membuatnya.

Guru diberikan pemahaman tentang kurikulum merdeka, kemudian baru membuat perangkat pembelajaran atau modul ajar. Perangkat pembelajaran dapat membantu guru dalam mengajar agar kegiatan pembelajaran terarah dalam mencapai tujuan pembelajaran.

Berikut langkah kegiatan membuat modul ajar, yaitu; 1. Menerima materi tentang kurikulum merdeka; 2. Memahami capaian pembelajaran kurikulum merdeka; 3. Memahami tujuan pembelajaran kurikulum merdeka; 4. Memahami alur tujuan pembelajaran 5. Menentukan tema pembelajaran; 6. Membuat program tahunan; 7. Membuat program semester; 8. Membuat rencana pembelajaran mingguan (RPPM); 9. Membuat rencana pembelajaran harian (RPPH); 10. Membuat P5.



Gambar 1. Proses Pelatihan

Pelaksanaan kegiatan pendampingan pengabdian masyarakat dilakukan secara sungguh- sungguh. Guru sangat memperhatikan penyampaian materi sebagai acuan yang akan dibuat menjadi modul ajar. Selanjutnya, bertanya kepada mitra tentang kendala dalam membuat modul ajar. Kemudian, guru melakukan mempraktekkan modul ajar yang dibuat saat mereka mengajar. Gambar tersebut menandakan antusiasme guru dalam menerima materi pelatihan dari tim pengabdian.



Gambar 2. Pengabdian kepada masyarakat

Para tim pengabdian melakukan penyelesaian terhadap modul ajar yang dibuat. Modul ajar yang sudah dibuat selanjutnya dilakukan penyerahan kepada sekolah, agar sekolah dapat mempedomaninya dalam pembelajaran.

Kurikulum merdeka memiliki banyak manfaat. Salah satu manfaat terbesar bagi sekolah mengenai kurikulum merdeka adalah memberikan kemudahan dan kebebasan kepada sekolah dalam menentukan arah kebijakan sekolah dalam mencapai tujuan pendidikan. Dasar tujuan pendidikan nasional meliputi mencerdaskan kehidupan bangsa, dalam hal ini pada jenjang PAUD meliputi fase pondasi agar anak siap memasuki jenjang sekolah dasar. Kelebihan kurikulum merdeka adalah sekolah bisa mengembangkan kreativitas masing-masing sesuai dengan visi dan misi sekolah serta karakteristik dari sekolah masing-masing. Para guru dituntut bisa melekat teknologi salah satunya bisa menggunakan laptop dalam pembuatan bahan pembelajaran yang akan diajarkan, karena guru dituntut kreatif dan inovatif dalam mengajar.

Pentingnya perangkat pembelajaran sebagai pedoman rencana bagi guru dalam mengajar. Perangkat pembelajaran adalah suatu perlengkapan yang buat dan disajikan guru ketika ingin memulai pembelajaran. Sesi pengabdian ini setelah pada guru menerima materi dan dilanjutkan dengan mempraktekkan hasil pembuatan perangkat pembelajaran. Sesi pelatihan dilakukan di ruang kelas untuk memfasilitasi pembelajaran yang efektif. Setelah pelatihan, para guru menerima dukungan lebih lanjut dalam menerapkan modul ajar serta praktik pengajaran mereka. Dukungan ini diberikan melalui simulasi kolaboratif yang dilakukan oleh para guru dan kepala sekolah. Modul Ajar PAUD yang dibuat dimulai dari program tahunan, program semester, program mingguan, dan program harian.

Kecakapan guru meliputi kemampuan membuat suatu produk berupa buku ajar. Proses memahami materi, menuangkan kata-kata kedalam laptop, dan menghasilkan berupa buku. Guru mempunyai kreativitas dan kecakapan teknologi, serta inisiatif dalam perencanaan pembelajaran yang akan dilakukan. Kesesuaian teori dan praktek sangat diperlukan bagi guru dalam mengajar. Pada pendidikan anak usia dini, kegiatan pembelajaran dilakukan berdasarkan tema PAUD. Pada semester 2, tema yang dilakukan, yaitu; rekreasi, pekerjaan, air, alat komunikasi, tanah airku, alam semesta.

Pada hakikatnya kegiatan pengabdian kepada masyarakat ini berjalan dengan lancar dan berhasil. Namun ada beberapa kendala yang harus diperbaiki selanjutnya dalam pelaksanaan pengabdian, yaitu;

1. Penggunaan kurikulum yang cenderung cepat berganti-ganti, sehingga butuh waktu untuk beradaptasi.
2. Beberapa guru yang tidak mempunyai laptop untuk mengetik modul ajar.

Berdasarkan hasil kegiatan pengabdian dapat ditarik kesimpulan guru PAUD IT Baitul Izzah sudah mempraktekkan kegiatan pembuatan perangkat pembelajaran semester 2. Adapun temanya, yaitu; rekreasi, pekerjaan, air, alat komunikasi, tanah airku, alam semesta. Kegiatan pengabdian ini memberikan keuntungan bagi guru dengan menumbuhkan kecakapan mereka dalam menyusun kerangka materi yang akan diajarkan. Secara khusus, hal ini terbukti sangat bermanfaat bagi guru dalam perencanaan pembelajaran. Hasilnya, para guru bisa membuat modul ajar pada kurikulum merdeka.



# DARI DAUN KE BILANGAN: PEMBELAJARAN MATEMATIKA PAUD BERBASIS EKSPLORASI ALAM DAN TEKNIK LINGKUNGAN SEDERHANA

*Agustina Purnami Setiawi, M.Pd.<sup>9</sup>*  
*(Universitas Stella Maris Sumba)*

*“Pembelajaran numerasi PAUD berbasis eksplorasi alam dan teknik lingkungan sederhana efektif membangun konsep bilangan, pola, klasifikasi, serta kepedulian lingkungan.”*

**N**umerasi awal (*early numeracy*) merupakan fondasi penting bagi perkembangan kognitif dan kesiapan belajar anak. Pada masa PAUD, konsep matematika kurang efektif jika diperkenalkan sebagai simbol abstrak semata, tetapi perlu dibangun melalui pengalaman konkret, interaksi sosial, dan representasi yang bermakna. Björklund, van den Heuvel-Panhuizen, dan Kullberg (2020) menegaskan bahwa belajar

---

<sup>9</sup> Penulis lahir di Desnpasar, 20 Agustus 1986, merupakan Dosen di Program Studi Teknik Lingkungan, Universitas Stella Maris Sumba, menyelesaikan studi S1 Pendidikan Matematika di UPMI Bali (Universitas PGRI Mahadewa Indonesia) tahun 2009, menyelesaikan S2 Pendidikan Matematika di UNDIKSHA (Universitas Pendidikan Ganesha) tahun 2020, dan sedang menempuh pendidikan S3 Prodi Ilmu Pendidikan di UNDIKSHA (Universitas Pendidikan Ganesha) sejak tahun 2024.

matematika pada anak sangat terkait dengan pengalaman yang “terlihat dan terasa”, serta membutuhkan konteks yang kaya agar anak mampu mengaitkan konsep dengan dunia nyata.

Namun dalam praktik, pembelajaran matematika di banyak PAUD masih berpusat pada lembar kerja, menyalin angka, atau menghitung secara verbal tanpa dukungan benda konkret. Pola pembelajaran ini rentan menjadikan matematika sebagai aktivitas menghafal, bukan membangun pemahaman. Pada level kebijakan, pemerintah Indonesia mendorong penguatan literasi dan numerasi melalui pembelajaran yang kontekstual, kolaboratif, dan relevan dengan pengalaman hidup peserta didik. *Panduan Penguatan Literasi dan Numerasi di Sekolah* menekankan perlunya gerak bersama lintas unsur sekolah agar literasi-numerasi tumbuh sebagai budaya, bukan sekadar target akademik.

Salah satu pendekatan yang relevan ialah pembelajaran berbasis eksplorasi alam. Alam menyediakan media belajar yang kaya: daun, batu, biji, ranting, tanah, dan pasir dapat dimanfaatkan untuk klasifikasi, pengukuran sederhana, pembentukan pola, dan berhitung secara natural melalui bermain. Literatur internasional tentang *outdoor learning* pada pendidikan anak usia dini menunjukkan bahwa pembelajaran luar ruang berkontribusi pada perkembangan fisik, sosial-emosional, dan kognitif, serta meningkatkan keterlibatan belajar; meski implementasinya menuntut kompetensi guru, manajemen kelas, dan strategi asesmen yang tepat.

Dalam konteks ini, PAUD Haro Dewa di Desa Waikarara, Kecamatan Kodi Balaghar, memiliki lingkungan yang mendukung pemanfaatan sumber daya alam untuk pembelajaran numerasi. Dengan jumlah peserta didik **42 anak**, pembelajaran berbasis eksplorasi juga menjadi peluang membangun kolaborasi dan komunikasi anak. Artikel ini menekankan kebaruan “**dari daun ke bilangan**”: anak berangkat dari objek alam, lalu melalui proses

mengelompokkan, membandingkan, mengurutkan, dan mengukur, hingga memodelkan pengalaman tersebut ke konsep bilangan. Selain itu, digunakan teknik lingkungan sederhana (misalnya pemilahan organik-anorganik dan kompos mini) agar matematika terintegrasi dengan literasi lingkungan sejak dini. Kajian *scoping review* menunjukkan bahwa *nature-based outdoor learning* berkontribusi positif terhadap pembentukan konsep STEAM (termasuk matematika) pada anak prasekolah.

Berdasarkan latar tersebut, artikel ini bertujuan: (1) mendeskripsikan desain pembelajaran matematika PAUD berbasis eksplorasi alam dan teknik lingkungan sederhana; (2) menjelaskan hasil pembelajaran numerasi (bilangan, pola, klasifikasi, perbandingan, pengukuran) pada 42 anak PAUD Haro Dewa; dan (3) menguraikan manfaat serta tantangan implementasinya.

Penelitian menggunakan desain deskriptif kualitatif berbasis praktik pembelajaran (*practice-based classroom inquiry*) dengan pendekatan studi kasus sederhana. Penelitian dilaksanakan di PAUD Haro Dewa, Desa Waikarara, Kecamatan Kodi Balaghar, dengan partisipan 42 anak. Data dikumpulkan melalui observasi terstruktur selama 3–4 pertemuan, dokumentasi (foto produk anak, catatan guru, lembar refleksi), serta catatan anekdot untuk memantau perkembangan numerasi (menghitung, membandingkan banyak-sedikit, mengelompokkan, mengenal pola, dan mengurutkan). Pendekatan ini dipilih karena penguatan numerasi dianjurkan melalui aktivitas kontekstual dan asesmen autentik yang menampilkan proses berpikir anak.

Satu siklus pembelajaran berlangsung ±60 menit: (1) apersepsi melalui cerita “Daun dari halaman PAUD”; (2) eksplorasi alam dengan mengumpulkan 5–10 daun; (3) matematika konkret melalui pengelompokan, pengurutan, menghitung tiap kelompok, dan membuat pola sederhana; (4)

teknik lingkungan sederhana dengan memilah daun kering untuk kompos mini serta mengenalkan konsep organik-anorganik; dan (5) refleksi melalui gambar/tempel daun disertai pengenalan simbol angka.

Data dianalisis melalui reduksi hasil observasi dan dokumentasi, lalu dikategorikan dalam capaian numerasi (klasifikasi, pengukuran, urutan, pola, bilangan). Keabsahan data diperkuat dengan triangulasi: observasi + dokumentasi + catatan anekdot. Hasil observasi menunjukkan anak mampu mengelompokkan daun berdasarkan warna, bentuk, dan ukuran serta memberi alasan sederhana. Aktivitas klasifikasi ini menjadi langkah penting dalam perkembangan matematika awal karena melatih anak mengamati perbedaan, menemukan persamaan, dan mengorganisasi informasi. Hal ini selaras dengan Björklund et al. (2020) yang menekankan perlunya konteks eksploratif agar representasi matematika anak berkembang bermakna.

Anak juga tampak lebih tepat menghitung karena daun dapat disentuh dan dipindahkan, sehingga keterampilan *one-to-one correspondence* mulai terbentuk. Pencapaian ini penting karena numerasi bukan hanya menghafal urutan angka, tetapi memahami hubungan bilangan dengan kuantitas nyata. Sejalan dengan itu, kebijakan literasi-numerasi menekankan pengalaman autentik dan keterhubungan dengan kehidupan sehari-hari sebagai inti penguatan numerasi.

Selanjutnya, anak mampu membuat pola (ABAB/AABB) menggunakan daun berbeda warna atau ukuran, lalu menjelaskan urutannya. Kegiatan ini efektif karena pola dialami melalui manipulasi benda, sekaligus melatih bahasa dan komunikasi anak. Kegiatan memilah daun sebagai bahan kompos mini juga membantu anak memahami bahwa sampah organik dapat dimanfaatkan. Temuan ini konsisten dengan kajian *nature-based outdoor learning* yang menegaskan kontribusinya dalam pembentukan konsep STEAM, termasuk

kemampuan mengukur, menghitung, dan mengklasifikasi dalam konteks nyata.

Hasil tersebut menunjukkan pendekatan “dari daun ke bilangan” efektif karena menyatukan konteks lokal dan pengalaman konkret. Anak belajar dari lingkungan terdekat, sehingga numerasi tidak terasa kaku. Hal ini relevan dengan panduan nasional penguatan literasi dan numerasi yang menekankan pembelajaran kontekstual dan berkelanjutan.

Di sisi lain, *outdoor learning* memberikan keuntungan berupa peningkatan keterlibatan dan pengalaman multisensori, tetapi menuntut kesiapan guru dalam merancang, mengelola, dan menilai pembelajaran luar ruang. Dalam penelitian ini, tantangan terlihat pada kebutuhan manajemen kelas karena jumlah anak cukup banyak (42 siswa), serta kebutuhan instrumen asesmen observasi yang sederhana namun konsisten. Selain itu, faktor cuaca dan keamanan eksplorasi perlu direncanakan agar proses belajar tetap optimal. Tantangan ini sejalan dengan literatur yang menekankan bahwa manfaat *outdoor learning* kuat, tetapi implementasinya membutuhkan dukungan kompetensi dan kesiapan.

Kesimpulannya, pembelajaran matematika PAUD berbasis eksplorasi alam di PAUD Haro Dewa menunjukkan bahwa media alam seperti daun efektif menjadi jembatan menuju pemahaman bilangan, pola, klasifikasi, perbandingan, dan pengukuran. Integrasi teknik lingkungan sederhana (pemilahan organik dan kompos mini) memperkuat pembelajaran kontekstual sekaligus menumbuhkan kepedulian lingkungan sejak dini. Disarankan guru mengembangkan asesmen numerasi berbasis observasi, memperkuat strategi manajemen kelas untuk aktivitas *outdoor*, dan menyusun modul ajar eksploratif yang selaras dengan kebijakan penguatan literasi-numerasi.

## Daftar Pustaka

- Björklund, C., van den Heuvel-Panhuizen, M., & Kullberg, A. (2020). Research on early childhood mathematics teaching and learning. *ZDM – Mathematics Education*, 52, 607–619. <https://doi.org/10.1007/s11858-020-01177-3>
- Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi Republik Indonesia. (2021). *Panduan penguatan literasi dan numerasi di sekolah*. Repositori Kemendikdasmen. <https://repositori.kemendikdasmen.go.id/22599/>
- Marin, M. A. (2024). How do nature-based outdoor learning environments affect preschoolers' formation of STEAM concepts? A scoping review. *Education Sciences*, 14(6), 627. <https://doi.org/10.3390/educsci14060627>
- Kiviranta, L., Lindfors, E., Rönkkö, M.-L., & Luukka, E. (2023). Outdoor learning in early childhood education: Exploring benefits and challenges. *Educational Review*. <https://doi.org/10.1080/00131881.2023.2285762>



# IMPLEMENTASI KURIKULUM MERDEKA MELALUI PENDEKATAN *DEEP LEARNING* PADA PENDIDIKAN ANAK USIA DINI

*Maiyida Safita, S.Pd., M.Pd., Gr.<sup>10</sup>*  
*(STAI Nusantara Banda Aceh)*

*“Implementasi Kurikulum Merdeka melalui pendekatan deep learning menekankan pembelajaran bermakna, holistik, dan berpusat pada anak usia dini”*

Masa usia dini dikenal sebagai *golden age* karena pada periode ini perkembangan otak anak berlangsung sangat pesat. Oleh karena itu, diperlukan kurikulum dan pendekatan pembelajaran yang mampu mengoptimalkan potensi anak secara menyeluruh. Kurikulum Merdeka hadir sebagai jawaban atas kebutuhan akan sistem pendidikan yang lebih adaptif, kontekstual, dan berorientasi pada peserta didik.

---

<sup>10</sup> Penulis lahir di Lhok Puntoi, 24 Mei 1996, merupakan Dosen di Program Studi Pendidikan Islam Anak Usia Dini, di STAI Nusantara Banda Aceh dan sekaligus merupakan Kepala Sekolah di PAUD Qurrata Ainainy Banda Aceh, menyelesaikan studi S1 di PIAUD FTK UIN Ar-Raniry Banda Aceh tahun 2019, dan menyelesaikan S2 di Pascasarjana Prodi PAUD FIP Universitas Negeri Padang tahun 2022.

Kurikulum Merdeka adalah kurikulum berbasis fleksibilitas dan otonomi pembelajaran, memberikan ruang bagi guru dan sekolah untuk merancang pengalaman belajar yang bermakna, kontekstual, dan kolaboratif. Tujuannya adalah mencetak profil Pelajar Pancasila yang kreatif, reflektif, dan berpikir kritis melalui pembelajaran yang aktif dan autentik. Hasil pada penelitian menunjukkan bahwa kurikulum dalam bahan ajar merupakan alat yang sangat penting bagi keberhasilan suatu pendidikan (Dewi., 2022: 173–180).

Sedangkan Pendekatan *deep learning* dalam pendidikan adalah strategi pembelajaran yang menekankan pemahaman mendalam, berpikir reflektif, kritis, dan kemampuan mengaitkan konsep dengan kehidupan nyata siswa. *Deep learning* juga menuntut siswa aktif dalam konstruksi pengetahuan melalui pengalaman belajar bermakna. Pembelajaran dikatakan bermakna ketika materi baru secara sadar dan bermakna dikaitkan dengan kerangka berpikir yang sudah ada dalam benak siswa. Dalam konteks ini, proses belajar tidak lagi berpusat pada menghafal, melainkan pada upaya siswa untuk memproses, menghubungkan, dan memberi makna terhadap informasi baru, sehingga terbentuk pemahaman yang utuh, fleksibel, dan siap diaplikasikan dalam situasi nyata (Imron, 2025: 324–329).

Sejumlah temuan empiris menunjukkan bahwa *deep learning* terbukti efektif dalam menjawab tantangan pendidikan kontemporer, terutama dalam mengasah kemampuan berpikir kritis dan kreativitas yang merupakan dua kompetensi esensial di abad ke-21. Berangkat dari hal tersebut, penelitian ini bertumpu pada keyakinan bahwa *deep learning* bukan hanya selaras secara filosofis dengan semangat Kurikulum Merdeka, tetapi juga memiliki daya ungkit nyata dalam memperkuat pelaksanaannya, baik dari sisi konseptual maupun dalam praktik lapangan (Mohammad et al., 2025: 3).

## **A. Implementasi Kurikulum Merdeka Melalui Pendekatan *Deep Learning* di PAUD**

Implementasi Kurikulum Merdeka melalui pendekatan *deep learning* pada PAUD berawal dari perancangan kegiatan belajar yang menempatkan anak sebagai pusat pembelajaran, memberi pengalaman nyata, serta memperhatikan kebutuhan dan minat anak (Jeane, 2025: 1239). Berikut adalah beberapa strategi yang umum diterapkan pada anak usia dini antara lain: Pembelajaran berbasis proyek (*project-based learning*), bermain sambil belajar, kegiatan Seni dan Kerajinan, pembelajaran berbasis alam, permainan teka-teki, pembelajaran kolaboratif, mendorong kerja sama dan interaksi antar anak-anak, pembelajaran berbasis cerita, dan eksplorasi mandiri (Christin et al., 2024: 525-524).

Studi kasus menunjukkan bahwa desain kurikulum berbasis *deep learning* mampu meningkatkan keterlibatan anak secara signifikan, terutama ketika pembelajaran dikaitkan langsung dengan pengalaman real dan eksplorasi alam. Aktivitas semacam ini mampu meningkatkan keterlibatan emosional, keterlibatan perilaku, dan keterlibatan kognitif anak (Dewi et al., 2025: 68). Sebagaimana dikemukakan oleh Montessori, anak belajar paling efektif ketika mereka dapat berinteraksi secara langsung dengan lingkungan dan materi pembelajaran.

## **B. Keterhubungan Konseptual *Deep Learning* Dengan Kurikulum Merdeka**

Kurikulum Merdeka memosisikan peserta didik sebagai pelaku utama dalam proses belajar. Filosofi ini memiliki keselarasan kuat dengan prinsip *deep learning*, yang menekankan pembelajaran yang bermakna, aktif, dan berbasis eksplorasi. Melalui fleksibilitas dalam merancang tujuan, memilih materi, serta menentukan metode pembelajaran, kurikulum ini memungkinkan penyesuaian terhadap

kebutuhan individual siswa: minat pribadi, latar belakang pengalaman, serta gaya belajar masing-masing (Rosiyati et al., 2025: 131–143).

Baik Kurikulum Merdeka maupun *deep learning* secara tegas meninggalkan tradisi menghafal sebagai tujuan akhir belajar. Keduanya justru menempatkan pemahaman mendalam, keterkaitan dengan realitas, serta keterampilan berpikir kritis, analitis, dan reflektif sebagai inti proses edukasi. Dari sisi tujuan, keduanya juga beririsan kuat: Kurikulum Merdeka mengarah pada terbentuknya pelajar yang mandiri, tangguh, dan berkomitmen pada nilai-nilai luhur (Profil Pelajar Pancasila), sekaligus siap menjadi pembelajar sepanjang hayat. Sementara itu, *deep learning* menyediakan fondasi kognitif dan metakognitif yang diperlukan untuk mewujudkan hal tersebut, yaitu kemampuan membangun makna, merefleksikan pengalaman, serta menghubungkan pengetahuan lintas disiplin dan perspektif. Dengan demikian, *deep learning* bukan sekadar cocok dengan Kurikulum Merdeka, melainkan menjadi penguat utama dalam mewujudkan visi transformasi pendidikan yang humanis, kontekstual, dan berkelanjutan (Cholifatunisa et al., 2025: 128–136).

### **C. Implementasi *Deep Learning* Dalam Komponen Kurikulum Merdeka**

Penerapan *deep learning* dalam Kurikulum Merdeka terlihat jelas dalam berbagai komponen utamanya, mulai dari perancangan tujuan hingga pelaksanaan di kelas. Capaian Pembelajaran (CP), misalnya, tidak lagi diukur dari seberapa banyak materi yang dikuasai, melainkan dari sejauh mana peserta didik mampu berpikir kritis, menganalisis situasi, menghasilkan gagasan orisinal, serta menyampaikan argumen secara jelas dan logis. Artinya, fokus beralih dari isi ke proses: bukan lagi “anak tahu apa”, tetapi “bagaimana mereka

memahami, mengolah, dan menggunakan pengetahuan tersebut”. Guru pun dituntut merancang pengalaman belajar yang memicu eksplorasi aktif, pertanyaan mendalam, dan penyelesaian masalah yang menantang, bukan sekadar penyampaian informasi (Sari & Arta, 2025: 121).

Alur Tujuan Pembelajaran (ATP) semakin memperkuat fleksibilitas ini. Ia memberi otonomi kepada guru untuk menyesuaikan strategi, tempo, dan pendekatan sesuai dinamika kelas dan kebutuhan belajar siswa. Modul ajar yang disediakan pun tidak bersifat preskriptif, melainkan inspiratif: menyertakan contoh konkret penerapan pendekatan seperti inquiry-based learning, pembelajaran berbasis proyek (PBL), dan eksplorasi tematik yang pada dasarnya merupakan wujud operasional dari prinsip deep learning (Tunas & Pangkey, 2024: 22031–22040).

Implementasi Kurikulum Merdeka melalui pendekatan *deep learning* dalam PAUD merupakan upaya untuk mendesain pembelajaran yang bermakna, aktif, reflektif, dan kontekstual. Pendekatan ini mampu memperkuat keterlibatan anak dalam proses pembelajaran serta mendukung perkembangan holistik anak usia dini. Keberhasilan implementasi sangat bergantung pada peran aktif guru, lingkungan belajar yang kondusif, serta dukungan pelatihan dan sumber daya yang memadai

## Daftar Pustaka

- Cholifatunisa, A., Aulia, L., Marlina, N., & Iskandar, S. 2025. Pengembangan Kurikulum Merdeka Dengan Pendekatan Deep Learning Dalam Meningkatkan Kompetensi Siswa Sekolah Dasar. *Jurnal Pedagogik Pendidikan Dasar*, 12(1). Retrieved from <https://ejournal.upi.edu/index.php/jppd/article/view/84240>

- Christin., Y, L., dkk. 2024. Bermain sambil belajar: Strategi Pembelajaran Kreatif di Pendidikan Anak Usia Dini Ramah Anak. *KIDDO: Jurnal Pendidikan Islam Anak Usia Dini*. DOI:10.19105/kiddo.v1i1.12740
- Dewi.,N.,F, dkk. 2022. Dampak Pembelajaran Daring Selama Pandemic terhadap Kemampuan Kognitif Peserta Didik. *Jurnal Riset Madrasah Ibtidaiyah (JURMIA)*, 2(1). <https://doi.org/10.32665/jurmia.v2i1.275>
- Dewi, N. W., Ika, T. M. S., & Budi, D. L. 2025. Implementasi Kurikulum Berbasis Deep Learning untuk Mengoptimalkan Keterlibatan Anak Usia Dini di PAUD Alam Jungle School Semarang. *Sentra Cendekia*. 1(1). <https://e-journal.ivet.ac.id/index.php/Jsc/article/view/3926/2611>
- Imron, A. 2025. Deep Learning Pedagogy Grounded in David Ausubel'S Learning Theory: a Literature Study. *Al-Mubin: Islamic Scientific Journal*, 8(2).
- Jeane, S., D. 2025. Pendekatan *Deep Learning* Dalam Pembelajaran PAUD: Membangun Pemahaman Mendalam Bagi Anak Usia Dini. *Edukasiana: Jurnal Inovasi Pendidikan*. 4(3).[https://ejournal.papanda.org/index.php/edukasiana/article/view/1666?utm\\_source=chatgpt.com](https://ejournal.papanda.org/index.php/edukasiana/article/view/1666?utm_source=chatgpt.com)
- Mohammad, M., Endang, R, & M.Yunus, A., B. 2025. Pendekatan Pembelajaran Deep Learning Sebagai Paradigma Baru dalam Implementasi Kurikulum Merdeka. *Kampus Akademik Publisng: Jurnal Ilmiah Nusantara (JINU)*. 3(1). <https://ejournal.kampusakademik.co.id/index.php/jinu/article/view/7643/6562>
- Rosiyati, dkk. 2025. Pendekatan Deep Learning Dalam Kurikulum. *Journal of Mathematics Education*, 4.
- Sari, A. W., & Arta, D. J. 2025. Implementasi Deep Learning: Suatu Inovasi Pendidikan. *WASPADA: Jurnal Wawasan Pengembangan Pendidikan*. 13(1).

Tunas, K. O., & Pangkey, R. D. H. 2024. Kurikulum Merdeka: Meningkatkan Kualitas Pembelajaran dengan Kebebasan dan Fleksibilitas. *Journal on Education*, 6(4).



# MODEL PEMBELAJARAN MONTESSORI DI TAMAN KANAK- KANAK TRESNA BHAKTI CINYASAG- PANAWANGAN KAB. CIAMIS

*Enah Sukaenah, S.Pd., M.M.Pd.I.<sup>11</sup>*  
*(PAUD Terpadu Tresna Bhakti Cinyasag-  
Panawangan-Ciamis)*

*“Model pembelajaran Montessori mendorong kemandirian,  
kreativitas, dan perkembangan holistik anak usia dini melalui  
lingkungan terstruktur dan pengalaman nyata.”*

Pendidikan anak usia dini (PAUD) merupakan fondasi penting bagi perkembangan intelektual, sosial, emosional, dan moral anak. Fenomena yang banyak ditemui di berbagai lembaga PAUD di Indonesia adalah lemahnya proses pembelajaran yang sering bersifat tradisional, di mana anak diarahkan untuk menghafal informasi tanpa memahami keterkaitannya dengan kehidupan nyata. Anak yang lulus dari pendidikan semacam ini biasanya memiliki pengetahuan

---

<sup>11</sup> Penulis lahir di Ciamis, 07 Agustus 1976, merupakan Pengelola PAUD Terpadu Tresna Bhakti Desa Cinyasag-Kec. Panawangan Kabupaten Ciamis Provinsi Jawa Barat, menyelesaikan studi S1 di Jurusan Pendidikan Guru PAUD Fakultas Ilmu Keguruan STKIP Sebelas April Sumedang 2010, menyelesaikan S-2 di Prodi Magister Manajemen Pendidikan Islam PTIQ Jakarta.2014

teoritis yang cukup, tetapi kesulitan mengaplikasikannya. Fenomena ini menunjukkan gap antara penguasaan teori dan keterampilan praktis, yang menjadi tantangan utama pendidikan modern (Nuraeni, 2014:143).

Seiring dengan perkembangan teori pendidikan, banyak penelitian menekankan pentingnya pendekatan pembelajaran yang berpusat pada anak (*child-centered*), yang memungkinkan anak mengeksplorasi minatnya, belajar secara aktif, dan mengembangkan potensi secara menyeluruh. Salah satu pendekatan yang banyak diadopsi di dunia adalah metode Montessori, yang dikembangkan oleh Dr. Maria Montessori pada awal abad ke-20. Montessori menekankan kemandirian, kebebasan yang terstruktur, dan penghormatan terhadap perkembangan alami anak. Melalui prinsip kreativitas spontan, anak diberikan kesempatan untuk belajar melalui pengalaman langsung, mengeksplorasi lingkungan sekitar, dan mengembangkan berbagai keterampilan praktis.

Penerapan metode Montessori di Indonesia, khususnya di TK Tersna Bhakti Cinyasag-Panawangan, Kab. Ciamis, menunjukkan relevansi yang tinggi dengan kebutuhan pendidikan saat ini. Guru di TK ini berperan sebagai fasilitator, pengamat, dan motivator, yang memandu anak belajar sambil menghormati gaya dan kecepatan belajar masing-masing individu. Anak didorong untuk aktif bereksperimen, bermain peran, dan mengeksplorasi alat peraga yang tersedia di lingkungan belajar.

Montessori menekankan prinsip *child-centered learning*, di mana anak menjadi pusat pembelajaran, sementara guru berperan sebagai fasilitator dan pengamat. Pendekatan ini bertujuan untuk menumbuhkan kemandirian, kreativitas, kemampuan praktis, serta keterampilan sosial dan emosional anak. Diskusi akan menguraikan empat komponen utama Montessori yang diterapkan dalam kegiatan belajar di TK Tersna Bhakti: (1) Kebebasan dalam Batas (Freedom within

Limits), (2) Lingkungan yang Disiapkan (Prepared Environment), (3) Pembelajaran Berbasis Pengalaman (Learning by Experience), dan (4) Menghormati Anak (Respect for Child). Setiap subbab akan membahas teori, fenomena di lapangan, dan implikasi praktis, sehingga pembaca memahami bagaimana prinsip-prinsip Montessori membantu anak berkembang menjadi individu yang mandiri, kreatif, dan aplikatif:

### 1. Kebebasan dalam Batas (Freedom within Limits)

Maria Montessori menekankan pentingnya memberikan anak kebebasan dalam batasan yang terstruktur. Anak bebas memilih aktivitas belajar sesuai minatnya, namun tetap berada dalam lingkungan yang telah diatur untuk menjaga keteraturan dan keamanan. Teori ini berangkat dari pandangan bahwa anak memiliki motivasi intrinsik untuk belajar, dan kebebasan yang diberikan akan menumbuhkan kemandirian, rasa percaya diri, dan tanggung jawab. Di TK Tersna Bhakti, anak diberikan kesempatan untuk memilih kegiatan belajar yang diminati, seperti bermain puzzle, memasak mini, atau menyusun balok. Guru berperan sebagai pengamat dan fasilitator, bukan pengarah mutlak. Aktivitas yang dipilih anak dilakukan secara berulang-ulang, yang membantu memperkuat keterampilan motorik, konsentrasi, dan kemampuan problem solving. Kebebasan yang diberikan tetap dalam batas, misalnya anak tidak diperbolehkan meninggalkan area kelas tanpa izin, sehingga tercipta keseimbangan antara eksplorasi dan disiplin.

Kebebasan dalam batas membuat anak merasa dihargai dan termotivasi belajar. Anak belajar mengambil keputusan, mengelola waktu, dan menyelesaikan tugas secara mandiri. Guru perlu cermat memantau tanpa mengintervensi berlebihan, sehingga anak bisa mengeksplorasi lingkungan belajar dengan maksimal. Strategi ini tidak hanya meningkatkan keterampilan praktis dan kognitif, tetapi juga

membentuk karakter anak yang percaya diri, mandiri, dan bertanggung jawab.

## 2. Lingkungan yang Disiapkan (Prepared Environment)

Montessori menekankan pentingnya lingkungan belajar yang disiapkan secara khusus agar anak dapat belajar secara mandiri. Lingkungan ini mencakup ruang, alat peraga, dan tata letak yang estetik, rapi, dan aman. Tujuannya adalah agar anak dapat mengakses sumber belajar sendiri, meminimalkan ketergantungan pada guru, dan merangsang eksplorasi. Lingkungan yang disiapkan juga menumbuhkan rasa keteraturan, fokus, dan keterampilan sosial karena anak belajar saling menghormati ruang dan aturan. Ruang kelas diatur dalam beberapa zona aktivitas, seperti zona sensorik, motorik halus, bahasa, dan kehidupan praktis. Alat peraga diletakkan pada ketinggian yang mudah dijangkau anak, sehingga mereka dapat mengambil dan menggunakan secara mandiri. Lingkungan kelas juga estetik dan rapi, sehingga menumbuhkan kenyamanan dan ketertiban.

Lingkungan yang disiapkan memungkinkan anak belajar mandiri dan mengurangi ketergantungan pada guru. Anak belajar mengorganisasi aktivitas, meningkatkan kemampuan problem solving, dan merasakan kepuasan saat berhasil menyelesaikan tugas sendiri. Guru bertugas menata ruang, menyiapkan alat peraga, dan mengamati interaksi anak dengan lingkungan. Hal ini mendukung pengembangan keterampilan praktis, kognitif, dan sosial anak secara simultan.

## 3. Pembelajaran Berbasis Pengalaman (Learning by Experience) – ±500 Kata

Montessori menekankan bahwa anak belajar paling efektif melalui pengalaman langsung dan manipulasi objek konkret. Teori ini menyatakan bahwa anak memahami konsep abstrak lebih baik jika diawali dengan pengalaman

nyata. Aktivitas nyata juga melatih konsentrasi, koordinasi, kemampuan observasi, dan kreativitas. Pembelajaran berbasis pengalaman mengajarkan anak untuk berpikir kritis dan menemukan solusi secara mandiri. Anak diajarkan keterampilan praktis seperti menuang air, mengancing baju, membuka pintu, atau menyusun balok. Aktivitas ini bukan sekadar motorik, tetapi juga melatih konsentrasi, logika, dan kemampuan sosial. Anak melakukan aktivitas berulang kali hingga terampil.

Pembelajaran berbasis pengalaman membentuk anak yang siap menghadapi tantangan nyata. Anak belajar secara aktif, memahami konsep secara mendalam, dan mengembangkan keterampilan praktis sekaligus sosial. Guru berperan sebagai fasilitator, menyiapkan alat peraga, memberikan arahan minimal, dan memastikan keselamatan anak. Strategi ini membuat pembelajaran menjadi bermakna, menyenangkan, dan aplikatif.

#### 4. Menghormati Anak (*Respect for Child*)

Montessori menekankan penghormatan terhadap anak sebagai individu unik. Setiap anak memiliki kecepatan, gaya belajar, dan minat yang berbeda. Menghormati anak berarti memberikan ruang bagi perkembangan alami mereka dan menyesuaikan metode pembelajaran sesuai kebutuhan individual. Penghormatan ini menumbuhkan rasa percaya diri, motivasi intrinsik, dan kemandirian. Guru menyesuaikan aktivitas sesuai kemampuan anak. Guru tidak membandingkan satu anak dengan yang lain, melainkan mendorong setiap anak untuk mencapai potensi terbaiknya. Hal ini meningkatkan kepercayaan diri anak, membentuk karakter positif, dan menumbuhkan rasa hormat terhadap teman sebaya.

Menghormati anak menumbuhkan motivasi intrinsik dan membangun kemandirian. Anak belajar untuk menghargai diri sendiri dan orang lain, mengelola emosi, serta berkembang sesuai ritme mereka masing-masing. Guru perlu peka terhadap kebutuhan individual, menyesuaikan strategi pembelajaran, dan memberikan dukungan yang tepat sehingga setiap anak dapat berkembang secara optimal.

## Kesimpulan

Penerapan metode Montessori di TK Tersna Bhakti Cinyasag-Panawangan menunjukkan bahwa pendekatan child-centered mampu meningkatkan kemandirian, kreativitas, keterampilan praktis, dan motivasi intrinsik anak. Prinsip kebebasan dalam batas memberikan ruang bagi anak untuk mengeksplorasi aktivitas sesuai minatnya; lingkungan yang disiapkan memfasilitasi pembelajaran mandiri; pembelajaran berbasis pengalaman membuat anak memahami konsep secara nyata; dan penghormatan terhadap anak memungkinkan perkembangan sesuai ritme masing-masing. Dengan penerapan model Montessori, diharapkan anak didik akan tumbuh menjadi individu mandiri, kreatif, terampil, dan bermoral, sehingga mampu memberikan kontribusi positif bagi masyarakat.

## Daftar Pustaka

Baños, Raúl., Fuentesal, Julio., Conte, Luis., Ortiz-Camacho, María del Mar and Zamarripa, Jorge. 2020. Satisfaction, Enjoyment and Boredom with Physical Education as Mediator between Autonomy Support and Academic Performance in Physical Education. *International Journal of Environmental Research and Public Health*. Vol.020, 17, 8898; doi:10.3390/ijerph17238898.

- Dey, Sanjib Kumar and Goon, Ashok Kumar. 2020. A Comparative Study On Psychomotor Components Among The District Level Cricket Players Of Bangladesh. *European Journal of Physical Education and Sport Science*. Volume 6 | Issue 6 | 2020. DOI: 10.46827/ejpe.v6i6.3284. ISSN: 2501 – 1235.
- Fitriyansyah, Aidil, Syamsuramel, dan Yusfi, Herri. 2021. Pengaruh Latihan Circuit Training Terhadap Peningkatan Daya Tahan Vo2max Pada Pemain Mega Futsal Musi Rawas. *SPORTIVE: Journal of Physical Education, Sport and Recreation*. Vol 5 No 2, September 2021. e-ISSN: 2597-7016 dan p-ISSN: 2595-4055.
- Montessori, Maria. 2019. *The Montessori Method*. New York: Dover Publications.
- Nuraeni, E. 2014. *Pendidikan Anak Usia Dini: Konsep dan Implementasi Pembelajaran Kreatif*. Bandung: Alfabeta.

# BAB II

## MEDIA PEMBELAJARAN ANAK USIA DINI



# DIGITALISASI PAUD: PELUANG, JEBAKAN, DAN MANAJEMEN PERUBAHAN

*Dr. Revita Yanuarsari, S.Pd., M.M.Pd.<sup>12</sup>  
(Universitas Islam Nusantara)*

*“Digitalisasi PAUD menghadirkan peluang peningkatan mutu layanan, namun memerlukan manajemen perubahan agar tidak mengabaikan kebutuhan perkembangan anak.”*

Digitalisasi telah menjadi salah satu agenda utama dalam transformasi pendidikan di berbagai jenjang, termasuk Pendidikan Anak Usia Dini (PAUD). Perkembangan teknologi informasi, perluasan akses internet, serta kebijakan nasional yang mendorong pemanfaatan platform digital dalam pembelajaran dan manajemen pendidikan menjadikan digitalisasi sebagai keniscayaan yang tidak terelakkan. Dalam konteks PAUD, digitalisasi tidak semata-mata dipahami sebagai penggunaan perangkat teknologi dalam kegiatan belajar anak, melainkan juga mencakup transformasi tata kelola lembaga,

---

<sup>12</sup> Penulis adalah dosen tetap pada Program Studi Pendidikan Masyarakat Fakultas Keguruan dan Ilmu Pendidikan Universitas Islam Nusantara Bandung. Penulis telah menempuh pendidikan S1 Pendidikan Ekonomi dan Koperasi Di Universitas Pendidikan Indonesia, S2 Manajemen Pendidikan di Universitas Islam Nusantara dan S3 Ilmu Pendidikan di Universitas Islam Nusantara.

sistem administrasi, komunikasi dengan orang tua, serta penguatan kapasitas pendidik dan pengelola. Oleh karena itu, pembahasan digitalisasi PAUD perlu diletakkan dalam kerangka manajemen perubahan yang komprehensif dan berorientasi pada kepentingan terbaik anak.

Isu digitalisasi PAUD menjadi semakin relevan pascapandemi COVID-19, ketika lembaga PAUD dipaksa beradaptasi dengan pola layanan jarak jauh dan pemanfaatan media digital secara masif. Pengalaman tersebut membuka kesadaran baru bahwa teknologi dapat menjadi alat pendukung yang efektif, namun sekaligus menyingkap berbagai keterbatasan struktural dan kultural. Bunga rampai ini membahas digitalisasi PAUD dari tiga sudut pandang utama, yaitu peluang yang ditawarkan, jebakan atau risiko yang menyertainya, serta pentingnya manajemen perubahan sebagai kunci keberhasilan transformasi digital di satuan PAUD.

Secara teoretis, digitalisasi pendidikan dapat dipahami melalui perspektif transformasi digital dalam organisasi pendidikan (Ritonga et al, 2025). Teori transformasi digital menekankan bahwa adopsi teknologi bukan sekadar persoalan teknis, melainkan perubahan menyeluruh pada budaya organisasi, pola kerja, dan cara berpikir para pelaku pendidikan (Rusli et al, 2025). Dalam konteks PAUD, pendekatan ini perlu dipadukan dengan teori perkembangan anak usia dini yang menekankan pentingnya interaksi langsung, bermain, dan pengalaman konkret sebagai dasar pembelajaran. Dari perspektif konstruktivisme, anak usia dini membangun pengetahuan melalui interaksi aktif dengan lingkungan. Teknologi digital, jika digunakan secara tepat, dapat memperkaya lingkungan belajar tersebut melalui media visual, audio, dan interaktif. Namun, teori perkembangan sosial menegaskan bahwa relasi sosial dan kelekatan emosional dengan guru dan teman sebaya tidak dapat digantikan oleh

teknologi (Rifani et al, 2025). Oleh karena itu, digitalisasi PAUD harus diposisikan sebagai alat pendukung (*supporting tool*), bukan sebagai pusat atau pengganti proses pembelajaran berbasis bermain. Dalam ranah manajemen, teori manajemen perubahan (*change management*) menjadi landasan penting. Model perubahan klasik menekankan tahapan kesadaran akan perubahan, kesiapan organisasi, implementasi bertahap, serta penguatan dan evaluasi berkelanjutan (Ridwan & Astuti, 2025). Penerapan digitalisasi PAUD yang mengabaikan tahapan ini berpotensi menimbulkan resistensi, kebingungan peran, dan kegagalan program.

### **Peluang Digitalisasi dalam Penyelenggaraan PAUD**

Digitalisasi membuka berbagai peluang strategis bagi pengelolaan dan peningkatan mutu layanan PAUD. Dari sisi manajemen lembaga, teknologi digital memungkinkan pengelolaan administrasi yang lebih efisien dan akuntabel. Sistem pencatatan kehadiran, dokumentasi perkembangan anak, pengelolaan keuangan sederhana, hingga pelaporan kepada pemangku kepentingan dapat dilakukan secara lebih sistematis dan transparan. Dalam aspek pembelajaran, media digital menyediakan sumber belajar yang beragam dan kontekstual. Video edukatif, cerita interaktif, dan aplikasi pendukung dapat membantu guru menyajikan stimulasi yang lebih variatif, khususnya untuk penguatan bahasa, literasi awal, dan pengenalan konsep dasar. Bagi guru PAUD, digitalisasi juga membuka akses yang lebih luas terhadap pengembangan profesional berkelanjutan melalui pelatihan daring, komunitas belajar virtual, dan sumber referensi akademik yang sebelumnya sulit dijangkau.

Peluang lain yang tidak kalah penting adalah penguatan komunikasi dan kemitraan dengan orang tua. Platform pesan instan, aplikasi pembelajaran, atau sistem informasi sekolah memungkinkan terjadinya komunikasi dua arah yang lebih

intensif dan terdokumentasi. Orang tua dapat memperoleh informasi perkembangan anak secara berkala, memahami aktivitas pembelajaran, dan terlibat lebih aktif dalam stimulasi di rumah. Dalam konteks PAUD berbasis komunitas, digitalisasi juga berpotensi memperluas jejaring kolaborasi dengan lembaga lain, pemerintah daerah, dan mitra sosial.

### **Data dan Tren Terkini Digitalisasi PAUD**

Data nasional dalam beberapa tahun terakhir menunjukkan peningkatan signifikan dalam pemanfaatan teknologi digital di satuan PAUD, khususnya di wilayah perkotaan dan daerah dengan akses infrastruktur yang memadai. Platform pembelajaran dan administrasi yang dikembangkan atau direkomendasikan oleh pemerintah mulai diadopsi sebagai bagian dari tata kelola lembaga. Selain itu, peningkatan kepemilikan gawai di kalangan pendidik dan orang tua turut mendorong intensitas penggunaan media digital dalam komunikasi dan dokumentasi pembelajaran. Namun demikian, data yang sama juga menunjukkan adanya kesenjangan digital (*digital divide*) yang cukup tajam antarwilayah dan antar kelompok sosial ekonomi. Banyak satuan PAUD di daerah terpencil masih menghadapi keterbatasan akses internet, listrik, dan perangkat pendukung. Kondisi ini menegaskan bahwa digitalisasi PAUD tidak dapat diterapkan secara seragam, melainkan harus mempertimbangkan konteks lokal dan prinsip keadilan akses.

### **Jebakan dan Risiko Digitalisasi PAUD**

Di balik peluangnya, digitalisasi PAUD menyimpan sejumlah risiko yang perlu diantisipasi serius. Penggunaan gawai yang berlebihan dapat berdampak negatif pada konsentrasi, perkembangan bahasa, dan interaksi sosial anak, sehingga berpotensi menggeser esensi PAUD sebagai pendidikan berbasis bermain dan relasi langsung. Digitalisasi

yang dimaknai sebatas penambahan aplikasi atau video pembelajaran dapat mereduksi pengalaman belajar yang holistik. Selain itu, kesenjangan digital berpotensi memperlebar ketimpangan mutu layanan antara PAUD yang memiliki sumber daya memadai dan yang terbatas. Rendahnya literasi digital pendidik juga dapat menyebabkan pemanfaatan teknologi tidak optimal bahkan keliru. Dari sisi manajemen, penerapan teknologi tanpa perencanaan dan integrasi sering menambah beban administratif guru. Kondisi ini justru dapat mengurangi fokus pada interaksi pedagogis yang menjadi inti layanan PAUD.

### **Manajemen Perubahan dalam Digitalisasi PAUD**

Menghadapi peluang dan risiko tersebut, manajemen perubahan menjadi faktor kunci dalam keberhasilan digitalisasi PAUD. Langkah awal yang penting adalah membangun kesadaran bersama tentang tujuan digitalisasi, yaitu peningkatan mutu layanan dan efisiensi pengelolaan, bukan sekadar mengikuti tren teknologi. Kepala PAUD berperan strategis sebagai pemimpin perubahan yang mampu mengartikulasikan visi digitalisasi secara jelas dan realistis.

Tahap berikutnya adalah pemetaan kesiapan lembaga, mencakup kesiapan sumber daya manusia, infrastruktur, dan budaya organisasi. Pelatihan literasi digital bagi guru perlu dirancang secara bertahap dan kontekstual, dengan menekankan pemanfaatan teknologi yang selaras dengan prinsip perkembangan anak usia dini. Pendekatan mentoring dan komunitas praktik dinilai lebih efektif dibandingkan pelatihan satu arah.

Implementasi digitalisasi PAUD sebaiknya dilakukan secara bertahap dan selektif. Tidak semua aspek harus didigitalisasi sekaligus. Prioritas dapat diberikan pada fungsi-fungsi yang paling mendukung efisiensi dan kualitas layanan, seperti dokumentasi perkembangan anak dan komunikasi

dengan orang tua. Evaluasi berkala penting dilakukan untuk menilai dampak digitalisasi terhadap pembelajaran, beban kerja guru, dan kepuasan orang tua.

## **Peran Kepemimpinan dan Budaya Organisasi**

Kepemimpinan transformasional sangat penting dalam digitalisasi PAUD karena kepala satuan berperan sebagai agen perubahan yang membangun budaya belajar, kolaborasi, dan refleksi. Budaya organisasi yang terbuka terhadap inovasi sekaligus kritis terhadap dampak teknologi membantu lembaga menavigasi proses digitalisasi secara bijak. Hal tersebut perlu didukung kebijakan internal yang jelas terkait penggunaan gawai, perlindungan data anak, dan etika komunikasi digital. Digitalisasi PAUD memberi peluang besar bagi efisiensi manajemen, kemitraan dengan orang tua, dan pengembangan profesional pendidik. Namun tanpa landasan teoretis dan manajemen perubahan yang tepat, digitalisasi dapat mengganggu esensi pendidikan anak usia dini. Karena itu, digitalisasi harus berpusat pada anak dan berlandaskan teori perkembangan. Kepemimpinan visioner diperlukan agar transformasi teknologi tetap selaras dengan tujuan pedagogis PAUD. Dengan pendekatan strategis, digitalisasi dapat meningkatkan mutu dan pemerataan layanan PAUD di Indonesia.

## **Daftar Pustaka**

- Ridwan, C., & Astuti, D. (2025). Strategi Manajemen Perubahan Dalam Meningkatkan Kinerja Organisasi. *Journal of Business Economics and Management/ E-ISSN: 3063-8968, 1(4)*, 1103-1106.
- Rifani, A., Supriyadi, S., & Priyanti, N. Y. (2025). Eksplorasi Dampak Penggunaan Gadget terhadap Perkembangan Sosial Emosional Anak Usia Dini di Pasar Rumput. *Jurnal Caksana: Pendidikan Anak Usia Dini, 8(2)*, 927-935.

- Ritonga, M., Saputra, R., Ridwan, M., & Julhadi, J. (2025). Transformasi Dan Inovasi Di Era Digital Perspektif Pendidikan Kekinian. *Ikhtisar: Jurnal Pengetahuan Islam*, 5(1), 189-200.
- Rusli, T. S., Judijanto, L., Januaripin, M., Rahmawati, R., Amadea, I. B. N. K., Kusumastuti, S. Y., & Mataputun, G. E. (2025). *Transformasi Digital: Teori Dan Penerapan Dalam Berbagai Bidang*. PT. Sonpedia Publishing Indonesia.



# OPTIMALISASI PEMANFAATAN APE *LOW COST AND HIGH IMPACT* TERHADAP PERKEMBANGAN FISIK MOTORIK MELALUI INTEGRASI BUDAYA MELAYU

*Siti Munawarah, M.Pd.<sup>13</sup>*  
*(Institut Agama Islam Negeri Datuk Laksemama  
Bengkalis)*

*“APE Low Cost, High Impact merujuk pada alat peraga yang membutuhkan biaya produksi minimal namun memberikan dampak stimulasi yang luar biasa besar terhadap perkembangan anak”*

Anak usia dini merupakan individu yang sedang berkembang dan bertumbuh. Periode perkembangan anak usia dini yang dikenal dengan periode keemasan (*golden age*). Masa keemasan yang berharga ini, tentunya tidak bisa terlewati sia-sia karena karena tumbuh kembang anak terjadi

---

<sup>13</sup> Penulis lahir di Bengkalis, 28 Agustus 1991, merupakan Dosen di Program Studi Pendidikan Islam Anak Usia Dini (PIAUD) Jurusan Tarbiyah dan Keguruan, IAIN Datuk Laksemama Bengkalis. Menyelesaikan studi S1 di PGSD FKIP Universitas Riau tahun 2013, menyelesaikan studi S2 di Pascasarjana Prodi Pendidikan Dasar di Universitas Negeri Padang tahun 2016.

dengan sangat cepat. Masa *golden age* adalah waktu yang tepat untuk memberikan stimulasi yang sesuai dengan usia anak. Salah satu aspek yang perlu distimulasi adalah perkembangan fisik motorik anak. Perkembangan motorik merujuk pada rangkaian proses peningkatan yang terus berlanjut, yang melibatkan koordinasi terpadu antara sistem saraf pusat, urat saraf, dan otot. Secara singkat, hal ini adalah gerakan jasmaniah yang mencerminkan tumbuh kembang motorik seorang anak.. Dimana gerakan seorang anak bertambah dari gerakan sederhana, tidak teroganisir, serta tidak trampil, ke arah ketrampilan motorik yang kompleks serta tertata dengan baik dan benar.

Perkembangan fisik motorik harus distimulasi sejak dini karena berkaitan dengan ketrampilan gerak yang memudahkan dan mempengaruhi keluwesan gerak, baik itu gerak kasar yang melibatkan otot besar maupun gerak halus yang melibatkan koordinasi jari-jari tangan dengan mata. Melalui gerakan baik kasar maupun halus anak-anak dapat mengekspresikan diri dalam melakukan bermacam-macam aktivitas guna pengembangan sikap, pengetahuan maupun ketrampilan. Oleh karena itu, aspek perkembangan fisik motorik menjadi salah satu aspek perkembangan yang penting bagi manusia selain dari aspek perkembangan kognitif dan aspek perkembangan lainnya.

Motorik yang bagus memberikan keuntungan maupun peluang bagi anak untuk melakukan gerakan kasar maupun gerakan halus, melalui gerakan juga akan mempengaruhi kesehatan serta meningkatkan kecekatan/kecakapan dalam melakukan berbagai gerakan. Motorik kasar melibatkan aktivitas otot-otot besar seperti paha, lengan, dan batang tubuh yang berfungsi untuk mobilitas dan stabilitas, contohnya adalah berjalan, berlari, serta melompat guna membangun keseimbangan dan kekuatan fisik menyeluruh. Sebaliknya, motorik halus berkaitan dengan otot-otot kecil pada tangan,

jari-jari, dan pergelangan tangan yang memerlukan koordinasi saraf pusat dan ketelitian visual-motorik yang tinggi, seperti pada aktivitas menjimpit benda kecil, menulis, atau mengancingkan baju.

Mengoptimalkan perkembangan fisik motorik anak sejak dini sangat penting dilakukan guna perkembangan anak selanjutnya. Salah satu cara untuk mengoptimalkannya dapat dilakukan melalui penggunaan alat permainan edukatif (APE). Alat Permainan Edukatif adalah segala sesuatu yang dapat digunakan sebagai sarana atau peralatan untuk bermain yang mengandung nilai pendidikan (edukatif) dan dapat mengembangkan seluruh kemampuan anak (Kusuma, 2021-9). Alat Permainan Edukatif (APE) tidak terbatas pada produk pabrikan yang mahal. Karya mandiri maupun alat permainan tradisional dapat dikategorikan sebagai APE selama memenuhi kriteria fungsional, yaitu mampu menstimulasi aspek perkembangan anak, bersifat atraktif, tahan lama, fleksibel untuk berbagai variasi permainan, serta bersifat inklusif terhadap keberagaman budaya.

Penting untuk dipahami bahwa aktivitas bermain tidak selalu bergantung pada keberadaan benda fisik berupa mainan. Di sisi lain, perlu disadari bahwa mayoritas mainan yang beredar saat ini belum tentu mengandung nilai edukatif, karena tidak semua dirancang secara spesifik untuk menunjang tujuan pembelajaran atau pengembangan anak. Menurut Abdul (2019) bahwa Alat permainan edukatif terdiri dari 2 jenis yaitu:

### **1. Alat Permainan Tradisional**

Penggunaan alat permainan edukatif (APE) tradisional menawarkan keunggulan signifikan dibandingkan alat permainan modern. Selain desainnya yang praktis, multifungsi, dan memiliki durabilitas tinggi, alat ini efektif dalam menstimulasi perkembangan kognitif anak dengan

biaya yang lebih ekonomis. Lebih lanjut, permainan tradisional berperan penting dalam mencegah perilaku antisosial karena sifat permainannya yang bersifat kolektif dan mendorong interaksi sosial antar anak.

## 2. Alat Permainan elektronik atau modern

Alat Permainan Edukatif (APE) modern atau elektronik adalah alat permainan yang dirancang menggunakan teknologi terkini baik yang bersifat mekanis, digital, maupun elektronik untuk menstimulasi berbagai aspek perkembangan anak (kognitif, motorik, bahasa, dan sosial-emosional).

Dalam pendidikan anak usia dini, APE yang digunakan oleh pendidik di PAUD dapat berupa APE yang *Low Cost, High Impact*. APE ini merujuk pada alat peraga yang membutuhkan biaya produksi minimal namun memberikan dampak stimulasi yang luar biasa besar terhadap perkembangan anak. Menurut Suharni (2025), Guru didorong untuk menerapkan prinsip *low-cost, high-impact* melalui pembuatan APE daur ulang (APE Loka). Dengan menggunakan bahan bekas yang tersedia, guru dapat meningkatkan kuantitas APE dengan biaya minimal.

Konsep APE *Low Cost, High Impact* yang terintegrasi budaya melayu untuk perkembangan fisik motorik adalah sebuah pendekatan yang dapat digunakan guru dalam proses pendidikan anak usia dini. Mengintegrasikan budaya melayu ke dalam APE bertujuan untuk menghidupkan kembali nilai-nilai luhur sembari memberikan stimulasi tumbuh kembang yang efektif tanpa biaya mahal, hal ini juga berimbas pada kompetensi pedagogik guru dalam merancang pembelajaran yang menyenangkan bagi anak usia dini.

Kreativitas guru dalam merancang Alat Permainan Edukatif (APE) *low cost high impact* merujuk pada kemampuan profesional untuk mentransformasi

keterbatasan sumber daya menjadi peluang pembelajaran yang maksimal. Guru tidak lagi berperan sebagai konsumen produk pabrikan, tetapi sebagai desainer instruksional yang inovatif. Kreativitas guru tidak hanya tentang membuat APE yang terlihat "mahal", melainkan tentang sejauh mana APE yang sederhana mampu memicu rasa ingin tahu dan menggerakkan seluruh potensi fisik anak.

Berikut contoh implementasi APE Melayu *low cost and high impact* dalam pendidikan anak usia dini.

Tabel 1. Contoh APE Melayu *low cost and high impact*

<b>Nama Permainan/APE</b>	<b>Bahan (<i>Low Cost</i>)</b>	<b>Cara Bermain</b>	<b>Dampak Motorik (<i>High Impact</i>)</b>
Lari Tempurung	Dua pasang batok kelapa bekas dan tali rafia.	Anak berdiri di atas batok kelapa dan berjalan sambil menarik tali.	Motorik Kasar: Melatih keseimbangan tubuh dan kekuatan otot kaki.
Congkak (Bahan Alam)	Tanah yang dilubangi atau kotak telur bekas; biji sawo atau kerikil.	Memindahkan biji secara berurutan ke dalam lubang-lubang.	Motorik Halus: Melatih koordinasi mata-tangan dan kelenturan jari-jemari.
Gasing	Sisa ranting pohon	Melilitkan tali dan melempar gasing agar	Koordinasi: Melatih kekuatan lengan dan

	atau bambu dan tali pemutar.	berputar seimbang.	ketepatan gerak tangan.
Lompat Tali (Getah)	Karet gelang yang dirangkai panjang.	Dua anak memegang ujung tali, satu anak melompat dengan berbagai ketinggian.	Motorik Kasar: Melatih kelincihan, kekuatan otot kaki, dan daya tahan fisik.
Terompah panjang	Papan kayu bekas dan pengikat dari ban bekas.	Menggunakan papan kayu panjang yang bisa dinaiki 3-5 orang sekaligus.	Motorik Kasar: Melatih kekompakan dan kekuatan otot kaki.

Penggunaan APE berbasis budaya Melayu yang memanfaatkan material alam sejalan dengan teori konstruktivisme Jean Piaget, yang menyatakan bahwa anak membangun pengetahuannya melalui interaksi aktif dengan lingkungan fisik. Material *low-cost* seperti biji-bijian dalam permainan congkak atau tekstur kasar tempurung kelapa menyediakan stimulasi sensorik yang kaya, yang penting bagi anak pada tahap pra-operasional untuk membentuk skema kognitif baru. Ketika anak mengeksplorasi tantangan fisik yang kompleks (*high-impact*) dari alat-alat sederhana ini, mereka sebenarnya sedang melakukan proses asimilasi dan akomodasi. Aktivitas ini tidak hanya menguatkan koordinasi neuromuskular, tetapi juga mengasah logika dasar dan pemahaman kausalitas melalui manipulasi objek nyata yang bersifat konkret.

Dilihat dari sudut pandang Lev Vygotsky, integrasi budaya Melayu dalam APE berfungsi sebagai instrumen perantara budaya yang penting dalam *Zone of Proximal Development* (ZPD) anak. Permainan tradisional seperti terompah panjang menuntut interaksi sosial dan kolaborasi, di mana bahasa dan nilai-nilai lokal menjadi alat berpikir. Melalui bantuan orang dewasa atau teman sebaya yang lebih kompeten (*scaffolding*), anak melampaui batasan fisik motoriknya sekaligus menginternalisasi norma sosial dan etika Melayu. Dengan demikian, penggunaan APE ini membuktikan bahwa stimulasi yang bermakna tidak lahir dari kecanggihan teknologi saja, melainkan dari kedalaman konteks sosiokultural yang ada pada APE yang dimainkan anak sehingga memungkinkan anak berkembang secara holistik sehat secara fisiologis dan matang secara identitas budaya.

## Daftar Pustaka

- Khobir, Abdul (2009) *Upaya Mendidik Anak Melalui Permainan Edukatif*. Forum Tarbiyah, 7 (2). pp. 197-208.
- Kusuma, T. C., & Listiana, H. (2021). *Pengembangan pembuatan APE bagi anak usia dini*. Prenada Media.
- Suharni, Azwir, Raoda Tul Jannah Maruddani, Munawaroh, & Mardiana. (2025). Peran Guru dalam Pengembangan APE Pembelajaran. *Irfani*, 21(3), 867-877.  
<https://doi.org/10.30603/irfani.v21i3.6809>



# PENGARUH KONTEN YOUTUBE DAN TIKTOK TERHADAP PERKEMBANGAN SOSIAL- EMOSIONAL ANAK USIA DINI DI PAUD PUTRI KEMBAR

*Hopman Daulay, M.Pd.<sup>14</sup>*  
*(Institut Agama Islam Padang Lawas)*

*“Konten YouTube dan TikTok dapat memberikan dampak positif seperti meningkatkan kemampuan bahasa, kreativitas, dan pengetahuan anak apabila digunakan secara tepat”*

Perkembangan teknologi digital telah membawa perubahan signifikan dalam kehidupan anak usia dini. YouTube dan TikTok merupakan platform berbasis video yang sangat populer dan mudah diakses, sehingga menjadi salah satu sumber hiburan dan pembelajaran bagi anak. Artikel ini bertujuan untuk mengkaji pengaruh konten YouTube dan TikTok terhadap perilaku anak usia dini, baik dari sisi positif maupun negatif. Metode yang digunakan adalah studi literatur

---

<sup>14</sup> Penulis lahir pada tanggal 04 Pebruari Tahun 1985 di Desa Ampolu. Kec. Sosa Julu, Kab. Padang Lawas Sumatera Utara. Penulis merupakan Dosen Tetap Institut Agama Islam Padang Lawas (IAI-PL), telah menyelesaikan S1 di UIN Suska Riau pada jurusan Manajemen Pendidikan Islam (MPI) pada tahun 2012. Dan pada tahun 2016 penulis menyelesaikan S2 di Pasca Sarjana UIN Suska Riau pada Jurusan Manajemen Pendidikan Islam.

dengan menelaah buku, artikel jurnal, dan laporan penelitian yang relevan dengan perkembangan anak usia dini dan media digital. Hasil kajian menunjukkan bahwa konten YouTube dan TikTok dapat memberikan dampak positif seperti meningkatkan kemampuan bahasa, kreativitas, dan pengetahuan anak apabila digunakan secara tepat. Namun, penggunaan yang tidak terkontrol juga dapat menimbulkan dampak negatif, antara lain perilaku imitasi yang tidak sesuai, kecanduan gawai, serta berkurangnya interaksi sosial. Oleh karena itu, diperlukan peran aktif orang tua dan pendidik dalam mendampingi serta mengarahkan anak dalam mengakses media digital.

Anak usia dini merupakan individu yang berada pada rentang usia 0–6 tahun, yaitu masa yang sangat penting dalam proses pertumbuhan dan perkembangan manusia. Masa ini sering disebut sebagai *golden age* karena pada periode tersebut perkembangan fisik, kognitif, bahasa, sosial-emosional, dan moral anak berlangsung sangat pesat. Setiap stimulasi yang diterima anak pada masa ini akan memberikan pengaruh besar terhadap pembentukan perilaku dan karakter di masa mendatang.

Seiring dengan kemajuan teknologi informasi dan komunikasi, lingkungan tumbuh kembang anak tidak hanya dipengaruhi oleh keluarga dan sekolah, tetapi juga oleh media digital. YouTube dan TikTok menjadi dua platform yang sangat digemari karena menyajikan konten audio-visual yang menarik, mudah diakses, dan beragam. Anak usia dini cenderung tertarik pada warna, suara, gerakan, dan tokoh yang ditampilkan dalam video, sehingga waktu layar (*screen time*) anak semakin meningkat.

Di satu sisi, media digital dapat dimanfaatkan sebagai sarana pembelajaran yang menyenangkan. Namun di sisi lain, paparan konten yang tidak sesuai usia serta penggunaan yang berlebihan dapat berdampak negatif terhadap perilaku anak.

Oleh karena itu, penting untuk mengkaji secara mendalam pengaruh konten YouTube dan TikTok pada perilaku anak usia dini agar pemanfaatannya dapat diarahkan secara bijak. Anak usia dini adalah anak yang berada pada tahap awal perkembangan kehidupan manusia. Pada tahap ini, anak memiliki rasa ingin tahu yang tinggi dan belajar melalui pengalaman langsung, pengamatan, serta peniruan terhadap lingkungan sekitarnya. Perkembangan perilaku anak sangat dipengaruhi oleh stimulus yang diterima, baik dari orang dewasa, teman sebaya, maupun media.

1. Konten Youtube maupun TikTok berpengaruh pada anak usia dini, diantaranya:

a. Pengaruh Positif Konten YouTube dan TikTok

Konten YouTube dan TikTok yang bersifat edukatif dapat memberikan manfaat bagi perkembangan anak usia dini. Video lagu anak, cerita bergambar, animasi edukasi, dan pembelajaran interaktif dapat membantu meningkatkan kemampuan bahasa, memperkaya kosakata, serta merangsang kreativitas dan imajinasi anak. Selain itu, media digital juga dapat menjadi alternatif media pembelajaran yang menyenangkan dan variatif.

b. Pengaruh Negatif Konten YouTube dan TikTok

Di samping dampak positif, konten yang tidak sesuai usia dapat menimbulkan berbagai dampak negatif. Anak dapat meniru perilaku agresif, bahasa yang tidak pantas, serta gaya hidup konsumtif yang ditampilkan dalam video. Penggunaan gawai secara berlebihan juga dapat menyebabkan kecanduan, menurunnya aktivitas fisik, gangguan konsentrasi, dan berkurangnya interaksi sosial dengan lingkungan sekitar ada.

2. Ada beberapa hal yang berperan penting agar anak terhindar dari pengaruh Negatif Konten YouTobe dan TikTok, diantaranya:

a. Peran Orang Tua dan Pendidik

Orang tua dan pendidik memiliki peran yang sangat penting dalam mengarahkan penggunaan media digital pada anak usia dini. Pendampingan saat anak menonton, pembatasan waktu layar, serta pemilihan konten yang sesuai dengan usia dan kebutuhan perkembangan anak merupakan langkah yang perlu dilakukan. Dengan pendampingan yang tepat, media digital dapat menjadi sarana yang mendukung perkembangan anak secara optimal. Pendampingan orang tua merupakan kunci utama dalam meminimalkan dampak negatif media digital. Orang tua perlu terlibat secara aktif, tidak hanya memberikan gawai kepada anak, tetapi juga menemani dan berdiskusi mengenai konten yang ditonton. Dengan demikian, anak dapat memahami mana perilaku yang baik dan mana yang tidak patut ditiru.

b. Peran Lembaga PAUD dalam Literasi Digital Anak

Lembaga Pendidikan Anak Usia Dini (PAUD) memiliki peran strategis dalam membangun literasi digital sejak dini. Guru PAUD dapat memberikan edukasi kepada anak dan orang tua mengenai penggunaan media digital yang sehat. Media digital juga dapat dimanfaatkan sebagai sarana pembelajaran di kelas dengan tetap memperhatikan prinsip perkembangan anak.

Dengan kerja sama antara lembaga PAUD dan orang tua, penggunaan YouTube dan TikTok dapat diarahkan sebagai media pendukung pembelajaran, bukan sebagai pengganti interaksi sosial dan aktivitas bermain anak.

c. Pembatasan Waktu Layar (*Screen Time*)

Pembatasan durasi penggunaan gawai sangat diperlukan untuk mencegah kecanduan. Anak usia dini sebaiknya tidak terlalu lama terpapar layar karena dapat berdampak pada kesehatan mata, konsentrasi, dan perkembangan sosial. Pengaturan jadwal harian yang seimbang antara bermain, belajar, dan istirahat perlu diterapkan secara konsisten.

d. Pemilihan Konten yang Sesuai Usia

Tidak semua konten YouTube dan TikTok cocok untuk anak usia dini. Oleh karena itu, orang tua dan pendidik perlu memilih konten yang bersifat edukatif, ramah anak, dan sesuai dengan tahap perkembangan anak. Konten yang mengandung kekerasan, bahasa kasar, dan perilaku negatif harus dihindari.

e. Penggunaan Fitur Pengawasan Orang Tua (*Parental Control*)

Platform YouTube dan TikTok menyediakan fitur pengawasan orang tua yang dapat membantu menyaring konten dan membatasi akses anak. Pemanfaatan fitur ini dapat mengurangi risiko anak terpapar konten yang tidak sesuai usia.

f. Pendidikan Literasi Digital Sejak Dini

Literasi digital perlu dikenalkan sejak dini, tentu dengan bahasa yang sederhana dan sesuai usia anak. Anak dapat diajarkan untuk memahami bahwa tidak semua yang ada di media digital boleh ditiru. Literasi digital juga penting bagi orang tua agar mampu mendampingi anak secara tepat.

g. Lingkungan Keluarga yang Mendukung

Lingkungan keluarga yang hangat dan komunikatif dapat mengurangi ketergantungan anak pada media digital.

Interaksi yang positif antara orang tua dan anak, seperti bermain bersama dan bercerita, dapat membantu memenuhi kebutuhan emosional anak sehingga anak tidak bergantung pada gawai.

### **Implikasi dalam dunia Pendidikan**

Hasil kajian ini memberikan implikasi penting bagi dunia pendidikan anak usia dini. Media digital perlu dipandang sebagai alat bantu pembelajaran yang harus digunakan secara bijak. Kurikulum PAUD juga perlu menyesuaikan diri dengan perkembangan zaman dengan memasukkan unsur literasi digital, tanpa mengabaikan prinsip bermain sambil belajar. Guru dan orang tua diharapkan mampu menjadi teladan dalam penggunaan teknologi, sehingga anak dapat meniru perilaku positif dalam memanfaatkan media digital.

Adapun Konten YouTube dan TikTok memiliki pengaruh yang signifikan terhadap perilaku anak usia dini. Pengaruh tersebut dapat bersifat positif apabila konten yang diakses bersifat edukatif dan disertai dengan pendampingan orang dewasa. Sebaliknya, penggunaan yang tidak terkontrol dan paparan konten yang tidak sesuai usia dapat menimbulkan dampak negatif terhadap perilaku dan perkembangan anak. Oleh karena itu, diperlukan kerja sama antara orang tua, pendidik, dan lingkungan dalam mengawasi serta mengarahkan penggunaan media digital agar memberikan manfaat optimal bagi anak usia dini.

### **Daftar Pustaka**

Bandura, A. (1986). *Social Learning Theory*. Englewood Cliffs: Prentice Hall.

Departemen Pendidikan Nasional. (2014). *Kurikulum Pendidikan Anak Usia Dini*. Jakarta: Depdiknas.

- Hidayat, O., & Suyadi. (2021). Pengaruh media digital terhadap perkembangan sosial emosional anak usia dini. *Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 5(2), 145–156.
- Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan. (2022). Pedoman Penggunaan Media Digital bagi Anak
- Kurniawan, D. (2020). Dampak penggunaan gadget terhadap perilaku anak usia dini. *Jurnal Obsesi: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 4(1), 123–134.
- Lestari, S. (2019). Peran orang tua dalam pendampingan penggunaan media digital pada anak usia dini. *Jurnal Pendidikan Anak*, 8(2), 98–109.
- Suryanto, A. (2020). *Media Digital dan Anak Usia Dini*. Jakarta: Kencana.



# MEMBANGUN FONDASI DIGITAL: STRATEGI EDUKASI LITERASI DIGITAL DINI UNTUK KESELAMATAN ONLINE PADA ANAK PRASEKOLAH

*Sri Widodo, S.Pd., M.Pd.<sup>15</sup>  
(Bina Insan Cendekia)*

*“Literasi digital dini membekali anak prasekolah keselamatan online melalui peran keluarga, PAUD, guru, kebijakan, dan ekosistem berbasis tiga pilar (perlindungan, pencegahan, pemberdayaan)”*

**T**ransformasi teknologi digital telah mengubah cara anak berinteraksi, bermain, dan belajar. Anak prasekolah berada pada fase "golden age" dimana perkembangan emosi dan otak sangat pesat sehingga stimulan akan berdampak besar pada perkembangan kognitif, bahasa, sosial, dan karakter.

---

<sup>15</sup> Penulis merupakan praktisi dalam bidang Pendidikan dan Pelatihan, tutor untuk MK Belajar Di Era Digital Universitas Terbuka (UT), menyelesaikan studi S1 di Teknologi Pendidikan IKIP Negeri Yogyakarta tahun 1995, menyelesaikan S2 di Pasca Sarjana Prodi Teknologi Pembelajaran Universitas Negeri Yogyakarta (UNY) tahun 2017 dan saat ini sedang menempuh pendidikan S3 di MSDM FEB Universitas Diponegoro (UNDIP)

Penggunaan internet dan gawai semakin masif sejak pandemi COVID-19, termasuk dalam pembelajaran anak usia dini melalui aplikasi, video, dan permainan edukatif. Kondisi ini menciptakan dilema: teknologi berpotensi memperkaya pengalaman belajar, tetapi membuka ruang risiko ketika digunakan tanpa literasi digital memadai. Kerentanan anak prasekolah disebabkan keterbatasan kemampuan menilai konten, mengenali bahaya, dan mengelola impuls di lingkungan digital. Risiko meliputi paparan konten tidak pantas, persuasi komersial, pelanggaran privasi, hingga risiko kontak melalui aplikasi interaktif.

Tulisan ini bertujuan menyajikan argumentasi akademik tentang pentingnya literasi digital dini untuk keselamatan online anak prasekolah serta merumuskan strategi implementasi praktis dan kontekstual dalam ekosistem PAUD Indonesia.

## Literasi Digital Dini dan Karakteristik Anak Prasekolah

Literasi digital dini diterjemahkan menjadi kompetensi realistis untuk usia 0-6 tahun dengan memperhatikan karakteristik perkembangan. Anak prasekolah berada pada tahap pra-operasional, pembelajaran efektif melalui pengalaman konkret, bahasa sederhana, visual, dan aktivitas bermain. Dimensi literasi digital dini mencakup empat ranah: 1) **Teknis dasar**: mengenali perangkat dan navigasi sederhana (ikon, tombol, urutan langkah). 2) **Informasi dan media**: mengenali bahwa informasi digital bisa benar atau salah dan tidak semua konten aman. 3) **Etika**: belajar berinteraksi sopan, tidak menyakiti, dan meminta izin. 4) **Keselamatan**: pengenalan privasi, batasan berbagi, dan kebiasaan melapor pada orang dewasa saat tidak nyaman

## Peta Risiko Online pada Anak Prasekolah

Pemahaman risiko diperlukan agar strategi tidak reaktif. Pada anak prasekolah, sejumlah risiko memiliki karakter khusus: 1) **Paparan konten tidak pantas:** kekerasan, konten seksual, ujaran kebencian melalui rekomendasi otomatis atau iklan dapat menimbulkan kecemasan, imitasi perilaku, atau distorsi nilai. 2) **Persuasi komersial:** literasi iklan terbatas membuat anak mudah terdorong perilaku konsumtif atau tertarik produk yang dipromosikan terselubung. 3) **Risiko kontak:** aplikasi permainan online interaktif dapat membuka komunikasi dengan pihak asing jika pengaturan dan pendampingan lemah. 4) **Pelanggaran privasi:** anak belum memahami data pribadi; orang tua dapat membagikan foto atau aktivitas anak berlebihan tanpa mempertimbangkan jejak digital jangka panjang. 5) **Dampak kesehatan dan perkembangan:** penggunaan layar berlebihan menurunkan aktivitas fisik, mengganggu tidur, dan menggeser waktu bermain kreatif.

## Prinsip Keselamatan Online: Tiga Pilar

Konsep keselamatan online anak prasekolah dirumuskan melalui tiga pilar: 1) **Perlindungan (Protection)** menekankan langkah konkret meminimalkan paparan risiko: kontrol orang tua, filter konten, pengaturan privasi, aturan penggunaan perangkat di keluarga, serta kurasi media pembelajaran dan SOP penggunaan perangkat di kelas. 2) **Pencegahan (Prevention)** menekankan pendidikan sebelum risiko terjadi melalui cerita, permainan peran, dan pembiasaan. Pembelajaran berbasis bermain memberi ruang aman bagi anak memahami aturan dan konsekuensi melalui simulasi. 3) **Pemberdayaan (Empowerment)** menekankan keberanian dan keterampilan anak mengambil keputusan aman dan meminta bantuan. Pemberdayaan diarahkan pada kemampuan mengenali rasa tidak nyaman, menyebutkannya, dan melapor kepada orang dewasa yang dipercaya.

## Strategi Edukasi Literasi Digital Dini

Strategi literasi digital dini yang efektif menuntut pendekatan holistik menggabungkan pembelajaran berbasis perkembangan anak, pendampingan orang dewasa, dan desain lingkungan digital aman.

- 1. Level PAUD: Pembelajaran Berbasis Bermain:** Pembelajaran literasi digital dini terintegrasi ke aktivitas bermain. Guru menggunakan cerita bergambar, boneka, atau kartu ikon digital untuk mengenalkan navigasi dasar. Permainan peran mensimulasikan situasi sederhana (prosedur 'berhenti-tutup-lapor') sehingga anak memahami respon aman melalui pengalaman bermain. Permainan edukatif digital dipakai secara selektif sebagai media pembelajaran untuk mengenalkan pola, bahasa, dan pemecahan masalah sederhana dengan tetap menyeimbangkan aktivitas fisik dan interaksi sosial.
- 2. Level Orang Tua: Mediasi dan Disiplin Digital:** Keluarga adalah lingkungan pertama, sehingga mediasi orang tua menjadi kunci. Praktik efektif mencakup pendampingan dalam melihat dan bermain (*co-viewing/co-playing*), dialog konsisten tentang konten, aturan waktu layar, kurasi aplikasi sesuai usia, serta penataan jejak digital keluarga.
- 3. Level Guru: Kesiapan Pedagogis dan Tata Kelola:** Integrasi literasi digital memerlukan kesiapan guru dan tata kelola satuan pendidikan. Sekolah menyusun SOP penggunaan perangkat di kelas, kesepakatan komunikasi dengan orang tua, serta kurasi konten sesuai perkembangan. Pengembangan Keprofesional Berkelanjutan (PKB) menjadi kanal strategis memperkuat profesionalisme guru PAUD melalui pelatihan, komunitas belajar, dan refleksi praktik.

4. **Level Ekosistem: Komunitas, Pemerintah, dan Penyedia Teknologi:** Ekosistem perlu memperkuat literasi publik melalui kampanye keselamatan digital, penyediaan modul PAUD, dukungan infrastruktur, serta kolaborasi dengan penyedia platform untuk meningkatkan fitur ramah anak.

5. **Matriks Strategi Pemangku Kepentingan**

Tabel berikut merangkum contoh tindakan minimum yang dapat diadopsi oleh pemangku kepentingan utama:

<b>Pemangku Kepentingan</b>	<b>Perlindungan</b>	<b>Pencegahan</b>	<b>Pemberdayaan</b>
Orang Tua/Keluarga	Kontrol orang tua, kurasi aplikasi, aturan waktu layar	Dialog rutin, aturan 'jangan asal klik/berbagi', teladan perilaku digital	Latih anak bercerita saat tidak nyaman; 'minta bantuan' sebagai kebiasaan
Guru/Satuan PAUD	SOP perangkat di kelas, seleksi konten, pengawasan aktivitas digital	Cerita/permainan peran aman-tidak aman; etika digital sederhana	Budaya pelaporan; validasi emosi; ajarkan 'berhenti dan lapor'
Komunitas/Pemerintah	Kebijakan ramah anak, dukungan infrastruktur, regulasi konten	Kampanye literasi, modul PAUD, pelatihan berjenjang	Layanan aduan dan rujukan perlindungan anak; jejaring dukungan keluarga

Penyedia Teknologi	Mode anak, filter konten, privasi-by-default, iklan terbatas	Edukasi keamanan diaplikasi, transparansi iklan	Fitur pelaporan mudah, desain yang mendorong pilihan aman
--------------------	--	---	---

Table 1: Matriks Pemangku Kepentingan dan Pilar Keamanan

6. **Tantangan dan Peluang Implementasi:** Implementasi literasi digital dini di Indonesia menghadapi tantangan struktural dan kultural: 1) **Kesenjangan akses:** keterbatasan internet dan perangkat terutama di wilayah terpencil menurunkan kualitas layanan PAUD. 2) **Variasi kompetensi:** banyak pendidik PAUD belum mendapat pelatihan memadai untuk merancang pembelajaran digital aman. 3) **Ketersediaan konten lokal:** kurasi menjadi pekerjaan besar karena konten ramah anak tidak selalu bebas iklan. Peluang signifikan meliputi meningkatnya kesadaran publik, perkembangan teknologi pendidikan, serta kanal PKB untuk penguatan kompetensi guru PAUD.
7. **Rekomendasi Operasional:** Rangka kerja **3S + 1K** sebagai panduan minimal, 1) **Screen-time (waktu):** atur durasi dan jadwal penggunaan layar. 2) **Selection (kurasi):** pilih konten atau aplikasi sesuai tujuan dan usia anak. 3) **Supervision (pendampingan):** anak tidak dibiarkan sendiri memegang perangkat. 4) **Komunikasi:** ajak anak berbicara tentang yang dilihat dan buat aturan bersama.
8. **Indikator sebagai checklist bulanan:** 1) Anak mampu menyebutkan aturan privasi. 2) Anak mampu 'berhenti dan lapor'. 3) Orang tua konsisten mendampingi dan memiliki jadwal waktu layar. 4) Guru memiliki daftar konten terkurasi dan SOP. 5) Satuan PAUD memiliki mekanisme komunikasi rutin dengan orang tua.

## Daftar Pustaka

- Anwar, S., Bascou, N. A., Menekşe, M., & Kardgar, A. (2019). Using project-based learning to promote computational thinking skills in early childhood. *Journal of Pre-College Engineering Education Research (J-PEER)*, 9(1), 1-21.
- De Veirman, M., Hudders, L., & Nelson, M. R. (2019). What is influencer marketing and how does it target children? A review and direction for future research. *Frontiers in Psychology*, 10, Article 2685.
- Hasanah, I. (2015). Kurikulum pendidikan anak usia dini. *Jurnal Pendidikan dan Praktek*, 7(2), 119-130.
- Jailani, M. S. (2014). Teori pendidikan keluarga dan tanggung jawab orang tua dalam pendidikan anak usia dini. *Nadwa: Jurnal Pendidikan Islam*, 8(2).
- Maiza, Z., & Nurhafizah, N. (2019). Pengembangan keprofesian berkelanjutan dalam meningkatkan profesionalisme guru pendidikan anak usia dini. *Jurnal Obsesi: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 3(2), 481-490.



# DIGITAL LEARNING UNTUK MENINGKATKAN KECERDASAN ANAK USIA DINI

*Dara Gebrina Rezioka, M.Pd.<sup>16</sup>  
(STAI Darul Hikmah Aceh Barat)*

*“Pemanfaatan digital learning yang terarah dan terstruktur dapat membantu anak usia dini mengembangkan kemampuan berpikir, berbahasa, dan sosial-emosional sebagai bagian dari stimulasi kecerdasan.”*

**L**iterasi digital merupakan kemampuan individu dalam memanfaatkan, menggunakan, serta memahami media digital secara bijak, termasuk kesadaran terhadap potensi risiko yang muncul dari penggunaannya. Literasi digital tidak hanya berkaitan dengan keterampilan teknis dalam mengoperasikan perangkat digital, tetapi juga mencakup pemahaman kritis terhadap informasi yang diperoleh melalui berbagai media digital. Dalam konteks anak usia dini, literasi digital memiliki peran yang sangat penting karena anak perlu dibekali pemahaman mengenai penggunaan media digital yang

---

<sup>16</sup>Penulis lahir di Meulaboh Aceh Barat, 15 Mei 1997, merupakan Dosen di Program Studi Pendidikan Islam Anak Usia Dini (PIAUD), Fakultas Tarbiyah STAI Darul Hikmah Aceh Barat, menyelesaikan Studi SI Pendidikan Islam Anak Usia Dini (PIAUD) di UIN Ar-Raniry Banda Aceh tahun 2019, menyelesaikan S2 di Pascasarjana Prodi Pendidikan Islam Anak Usia Dini (PIAUD) Universitas Islam Negeri Yogyakarta tahun 2022.

tepat serta potensi bahaya yang dapat ditimbulkan. Penggunaan gawai yang tidak terkontrol berpotensi menimbulkan berbagai dampak negatif terhadap perkembangan anak, baik dari aspek kognitif, sosial, maupun emosional. Oleh karena itu, literasi digital pada anak usia dini perlu diarahkan sebagai upaya preventif agar anak mampu mengenal, memahami, dan menggunakan media digital secara aman dan sesuai dengan tahap perkembangannya (Mauluddia & Yulindrasari, 2024).

Berdasarkan uraian tersebut, literasi digital pada anak usia dini tidak hanya dipahami sebagai pengenalan terhadap teknologi, tetapi sebagai bagian dari proses pembiasaan sikap, pengetahuan, dan keterampilan anak dalam menggunakan media digital secara sehat dan terarah. Pengenalan literasi digital sejak dini perlu diarahkan pada pembentukan kebiasaan positif, pengenalan aturan sederhana, serta pendampingan dalam penggunaan media digital yang sesuai dengan tahap perkembangan anak. Dengan demikian, literasi digital dapat menjadi fondasi awal bagi anak usia dini untuk mengenal teknologi secara bijak dan bertanggung jawab melalui bimbingan guru dan orang tua.

Pada era modern dengan perkembangan teknologi yang pesat, literasi digital menjadi aspek penting dalam pendidikan anak usia dini. Penggunaan media pembelajaran, khususnya media interaktif berbasis digital, berperan dalam membantu anak memahami materi pembelajaran secara lebih menarik dan bermakna. Melalui media digital yang dirancang sesuai dengan karakteristik anak usia dini, peserta didik tidak hanya dikenalkan pada teknologi, tetapi juga dibekali dasar pemanfaatan teknologi secara cerdas, kreatif, dan bertanggung jawab (Sari et al., 2025). Salah satu keunggulan media digital terletak pada kemampuannya dalam menyajikan pengalaman belajar yang bersifat interaktif. Melalui interaksi langsung dengan konten pembelajaran, anak usia dini lebih mudah

memahami konsep-konsep pembelajaran yang sulit dijelaskan melalui metode pembelajaran konvensional (Suryani, E., & Sari, 2022).

Media digital memungkinkan terciptanya pengalaman belajar multimodal melalui integrasi teks, suara, gambar, dan animasi yang dapat memperkaya pemahaman anak usia dini terhadap berbagai konsep yang bersifat abstrak, seperti emosi, fenomena alam, serta bentuk-bentuk geometris (Nurhayati & Chandra, 2025). Implementasi literasi digital yang efektif dalam pendidikan anak usia dini memerlukan strategi holistik yang mengintegrasikan inovasi teknologi dengan prinsip pedagogi yang berorientasi pada perkembangan anak. Salah satu aspek penting dalam strategi tersebut adalah desain konten pembelajaran yang memprioritaskan interaktivitas serta kesesuaian dengan usia dan karakteristik anak. Konten pembelajaran berbasis *game-based learning*, seperti aplikasi edukatif untuk anak usia dini, terbukti mampu meningkatkan keterlibatan anak dalam proses belajar karena mengombinasikan narasi yang menarik, umpan balik secara langsung, serta tantangan pembelajaran yang disusun secara bertahap (Bone & Implementasi, 2025).

Dengan karakteristik tersebut, digital learning terbukti memberikan manfaat nyata bagi anak usia dini dalam mendukung proses stimulasi kecerdasan secara menyeluruh. Media digital yang dirancang secara interaktif dan sesuai dengan tahap perkembangan anak mampu meningkatkan keterlibatan belajar, memperkuat pemahaman konsep, serta menstimulasi kecerdasan kognitif, bahasa, dan sosial-emosional anak. Integrasi unsur visual, audio, dan aktivitas berbasis permainan menjadikan proses belajar lebih konkret, menyenangkan, dan mudah dipahami oleh anak usia dini. Oleh karena itu, digital learning tidak hanya berfungsi sebagai media pendukung pembelajaran, tetapi menjadi sarana strategis dalam meningkatkan kualitas pembelajaran dan

pengembangan kecerdasan anak usia dini ketika diterapkan berdasarkan prinsip pedagogi yang tepat.

Sejumlah kajian pustaka menunjukkan bahwa efektivitas digital learning pada pendidikan anak usia dini sangat ditentukan oleh peran pendidik dalam mengelola penggunaan media digital secara terarah dan terkontrol. Guru perlu memastikan bahwa media digital digunakan sebagai alat stimulasi belajar, bukan sekadar sarana hiburan, dengan memperhatikan durasi penggunaan, tujuan pembelajaran, serta keterpaduannya dengan aktivitas bermain langsung. Penelitian berbasis studi pustaka menegaskan bahwa penggunaan media digital yang terintegrasi dengan pendekatan bermain dan interaksi sosial mampu memberikan dampak positif terhadap perkembangan kognitif, bahasa, serta kemampuan regulasi emosi anak usia dini (Hirsh-Pasek et al., 2015). Dengan demikian, digital learning akan lebih optimal apabila diposisikan sebagai bagian dari pembelajaran bermakna yang mendukung prinsip belajar sambil bermain dalam konteks PAUD.

Digital learning memberikan dampak positif dalam mendukung proses pembelajaran anak usia dini ketika digunakan secara terencana dan sesuai dengan tahap perkembangan anak. Media digital interaktif mampu meningkatkan minat dan motivasi belajar, membantu anak memusatkan perhatian lebih lama, serta mempermudah pemahaman konsep melalui penyajian visual yang konkret dan menarik. Selain itu, pemanfaatan media digital dalam pembelajaran PAUD dapat menstimulasi perkembangan bahasa, kemampuan berpikir logis, serta kreativitas anak melalui aktivitas belajar yang bersifat eksploratif dan berbasis permainan. Dengan demikian, digital learning berpotensi menjadi sarana pembelajaran yang efektif dalam mendukung pencapaian aspek perkembangan anak usia dini secara optimal.

Selain itu, pemanfaatan digital learning dalam pendidikan anak usia dini juga mendukung peningkatan kemampuan literasi dan keterampilan dasar melalui penyajian konten edukatif yang menarik dan mudah diakses. Penggunaan media pembelajaran digital terbukti dapat menstimulasi keterampilan literasi anak usia 5–6 tahun melalui pengalaman interaktif yang melibatkan teks, suara, gambar, dan aktivitas permainan dalam pembelajaran, sehingga membantu anak memahami konsep-konsep dasar secara lebih efektif. Selain literasi, pengembangan media audio-visual storytelling berbasis situs maupun platform digital memberikan kontribusi positif terhadap kemampuan bahasa dan daya imajinasi anak dalam menangkap pesan pembelajaran. Temuan ini menunjukkan bahwa digital learning mampu meningkatkan kualitas proses belajar dan mendukung perkembangan berbagai kemampuan anak usia dini ketika dirancang sesuai dengan karakteristik perkembangan mereka (Satriana et al., 2022).

Berdasarkan pemaparan pada bagian sebelumnya, digital learning memiliki peran yang signifikan dalam mendukung pengembangan kecerdasan anak usia dini. Pemanfaatan media digital yang dirancang sesuai dengan prinsip pedagogi perkembangan anak berkontribusi terhadap peningkatan kualitas pengalaman belajar, pemahaman konsep, serta stimulasi aspek kognitif, bahasa, dan sosial-emosional anak. Integrasi digital learning dalam pembelajaran PAUD menuntut perencanaan yang sistematis serta keselarasan antara tujuan pembelajaran, karakteristik perkembangan anak, dan desain media yang digunakan. Oleh karena itu, digital learning perlu diposisikan sebagai komponen pembelajaran yang terintegrasi secara pedagogis, bukan sekadar sebagai media pendukung, sehingga dapat berkontribusi secara optimal terhadap pencapaian perkembangan anak usia dini secara holistik.

Dengan demikian, digital learning relevan untuk diintegrasikan sejak usia dini sebagai bagian dari proses pembelajaran yang adaptif terhadap perkembangan zaman. Pada era digital saat ini, pengenalan dan pemanfaatan pembelajaran berbasis digital menjadi kebutuhan yang tidak terpisahkan dari konteks pendidikan, termasuk pada pendidikan anak usia dini, selama penerapannya disesuaikan dengan prinsip pedagogi perkembangan anak.

## Daftar Pustaka

- Bone, S. A., & Implementasi, S. (2025). *Integrasi Literasi Digital dalam Pembelajaran Anak Usia Dini : Analisis*. 2(1), 48–57.
- Hirsh-Pasek, K., Zosh, J. M., Golinkoff, R. M., Gray, J. H., Robb, M. B., & Kaufman, J. (2015). Putting Education in “Educational” Apps: Lessons From the Science of Learning. In *Psychological Science in the Public Interest, Supplement* (Vol. 16, Issue 1).
- Mauluddia, Y., & Yulindrasari, H. (2024). Peran Literasi Digital dalam Mendukung Perkembangan Anak Usia Dini melalui Pemanfaatan Teknologi. *Jurnal Obsesi : Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 8(5), 1209–1220.
- Nurhayati, Y., & Chandra, R. D. A. (2025). Literasi Digital Anak Usia Dini: Tinjauan Sistematis Atas Peluang Edukasi dan Risiko Adiksi di Era Teknologi. *JECIE (Journal of Early Childhood and Inclusive Education)*, 8(2), 478–488.
- Sari, D. K., M, N. N. F. S., Madyasari, R., & Fazriansyah, M. F. (2025). Literasi Digital Anak Usia Dini : Media Interaktif ‘ Si Kecil Pintar ’ sebagai Alat Pengembangan Kecerdasan Pendahuluan. 5(4), 3339–3350.

Satriana, M., Haryani, W., Jafar, F. S., Maghfirah, F., Sagita, A. D. N., Sophia, S., & Septiani, F. A. (2022). Media pembelajaran digital dalam menstimulasi keterampilan literasi anak usia 5-6 tahun. *Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini Undiksha*, 10(3), 408–414.

<https://ejournal.undiksha.ac.id/index.php/JJPAUD/article/view/51579>

Suryani, E., & Sari, R. (2022). Pemanfaatan Media Digital dalam Pembelajaran Anak Usia Dini. *Jurnal Golden Age*, 6(1), 14–22.



# INTEGRASI MEDIA LOOSEPARTS DALAM PEMBELAJARAN STEAM UNTUK MENGEMBANGKAN ECOLITERASI ANAK USIA DINI

*Selfi Lailiyatul Iftitah, M.Pd.<sup>17</sup>*  
*(Universitas Islam Negeri Madura)*

*"Ecoliterasi pada anak usia dini dapat dikembangkan melalui pembelajaran STEAM dengan media loose parts untuk membentuk kesadaran dan perilaku bertanggung jawab terhadap lingkungan"*

**M**asalah kerusakan lingkungan, perubahan iklim, dan krisis ekologi global membutuhkan perubahan paradigma dalam dunia pendidikan. Pendidikan kini tidak hanya fokus pada pencapaian pengetahuan saja, tetapi juga pada pembentukan kesadaran, sikap, dan perilaku yang bertanggung jawab terhadap lingkungan sekitar. Dalam konteks ini, konsep ecoliterasi semakin penting untuk diintegrasikan sejak jenjang pendidikan paling awal, yaitu Pendidikan Anak Usia Dini

---

<sup>1</sup>Penulis lahir di Pamekasan, 25 Mei 1992, penulis merupakan Dosen UIN Madura dalam bidang Pendidikan Anak Usia Dini, penulis menyelesaikan gelar Sarjana Pendidikan Guru Pendidikan Anak Usia Dini di Universitas Negeri Surabaya (2014), sedangkan gelar Magister Pendidikan diselesaikan di Universitas Negeri Surabaya Program Studi Pendidikan Dasar Konsentrasi Pendidikan Anak Usia Dini (2016)

Ecoliterasi adalah kemampuan seseorang untuk memahami sistem alam, menyadari hubungan antara manusia dan lingkungan, serta memiliki sikap dan perilaku yang mendukung keberlanjutan ekosistem. Anak usia dini yang berada pada fase emas perkembangan, di mana nilai, sikap, dan kebiasaan dasar mulai terbentuk. Menurut Locke et al dalam (Anggraeni, 2024), anak usia dini adalah masa yang sangat penting dalam membentuk pemahaman dan sikap terhadap lingkungan. Oleh karena itu, pengenalan dan penguatan ecoliterasi sejak usia dini diyakini dapat memberikan dampak jangka panjang pada cara anak memandang dan memperlakukan lingkungan hidup. Pengenalan konsep literasi pada tahap ini memiliki dampak yang mendalam dalam membentuk nilai-nilai esensial tentang pentingnya menjaga alam sekitar. Menurut Alberta dalam (Anggraeni, 2024) anak-anak dapat belajar tentang keterkaitan mereka dengan lingkungan sekitar, menyadari keunikan alam, serta memahami pentingnya konservasi budaya alam. Pada tahap ini mereka dapat menginternalisasi nilai-nilai tanggung jawab terhadap lingkungan, memahami pentingnya daur ulang, dan mengembangkan rasa kepedulian terhadap makhluk hidup serta keberlangsungan ekosistem.

Pengembangan ecoliterasi pada anak usia dini tidak dapat dilakukan dengan pendekatan pembelajaran yang bersifat abstrak, verbal dan terfokus pada guru. Anak belajar melalui pengalaman eksplorasi dan bermain. Oleh karena itu, diperlukan pendekatan dan media pembelajaran yang kontekstual, fleksibel, dan memungkinkan anak untuk berinteraksi langsung dengan alam maupun lingkungan belajar yang dirancang dengan prinsip ekologis.

Salah satu pendekatan pembelajaran yang sesuai dengan kebutuhan tersebut adalah pembelajaran STEAM (*Science, Technology, Engineering, Arts, and Mathematics*). Pendekatan STEAM (Science, Technology, Engineering, Arts, and

Mathematics), di pandang sebagai pendekatan yang dapat digunakan untuk mengembangkan keterampilan abad 21 pada anak-anak usia dini. (Agusniatih & R., 2022; Limbong et al., 2019; Novitasari., 2022; Zubaidah, 2019). Pendekatan ini mengintegrasikan konsep-konsep dari berbagai disiplin ilmu tersebut dalam pembelajaran anak usia dini. Melalui pendekatan STEAM, anak- anak diajak untuk berpikir kritis, menyelesaikan masalah, dan berkolaborasi dalam konteks yang menarik dan relevan (S. U. Putri & Taquudin, 2021) Pendekatan STEAM menekankan pentingnya pembelajaran yang trintegrasi antar disiplin, pengembangan keterampilan berpikir tingkat tinggi, kreativitas, kolaborasi, dan pemecahan masalah. Dalam konteks PAUD, STEAM tidak dimaknai sebagai pengajaran konsep sains atau teknologi yang rumit melainkan sebagai suatu proses eksplorasi dan penemuan yang sesuai dengan tahap perkembangan anak.

Untuk mendukung implementasi STEAM yang bermakna, diperlukan media pembelajaran yang bersifat terbuka dan adaptif yaitu looseparts. menurut Sally Haughey dalam (Siantajani, 2023) menjelaskan bahwa *loose parts* diartikan sebagai bahan-bahan yang terbuka, dapat terpisah, dapat dijadikan satu kembali, dibawa, digabungkan, dijejer, dipindahkan dan digunakan sendiri ataupun digabungkan dengan bahan-bahan lain. jadi, Loose parts merupakan salah satu media pembelajaran yang semakin dikenal dalam pendidikan anak usia dini. Loose parts merujuk pada berbagai material lepas, baik yang berasal dari alam maupun buatan, yang dapat dimanipulasi, dikombinasikan, dipisahkan, dan digunakan kembali oleh anak sesuai dengan imajinasi dan kebutuhan mereka. Penggunaan loose parts tidak hanya mendorong kreativitas dan kemandirian anak, tetapi juga membuka peluang untuk menanamkan nilai-nilai ekologis melalui pemanfaatan bahan-bahan alam dan daur ulang. Loose parts memiliki nilai strategis karena banyak diantaranya berasal dari bahan alam atau daur ulang. Penggunaan

looseparts dapat menjadi sarana untuk mengenalkan konsep keberlanjutan, pengurangan limbah, dan pemanfaatan sumber daya secara bijak. Anak tidak hanya belajar menggunakan material, tetapi juga belajar menghargai asal usul dan fungsi material tersebut dalam kehidupan sehari-hari

Ketika anak menggunakan loose parts alami dalam kegiatan STEAM, mereka tidak hanya belajar konsep sains, matematika, atau engineering, tetapi juga mengembangkan apresiasi terhadap keindahan dan kompleksitas alam. Misalnya, ketika anak mengumpulkan berbagai jenis daun untuk membuat pola (mathematics dan arts), mereka juga belajar tentang keberagaman tumbuhan (science) dan mengembangkan rasa kagum terhadap variasi bentuk dan warna yang ada di alam (ecoliterasi).

Gibson, Cornell, dan Gill (2017) menemukan bahwa penggunaan loose parts alami dalam pembelajaran outdoor meningkatkan engagement anak dengan lingkungan alam dan mengembangkan pemahaman mereka tentang konsep-konsep ekologi. Anak-anak yang secara teratur bermain dengan loose parts alami menunjukkan tingkat pengetahuan ekologi yang lebih tinggi dan sikap yang lebih positif terhadap lingkungan dibandingkan dengan anak-anak yang pembelajaran mereka didominasi oleh material buatan di dalam ruangan.

Integrasi ini mendukung pendekatan pendidikan berkelanjutan atau *Education for Sustainable Development* (ESD). Melalui penggunaan loose parts yang berasal dari bahan daur ulang, anak-anak belajar konsep *reduce*, *reuse*, dan *recycle* secara praktis. Mereka melihat bagaimana material yang mungkin dianggap sebagai sampah dapat diubah menjadi sesuatu yang berguna dan indah, menanamkan kesadaran tentang pentingnya mengurangi limbah dan menggunakan sumber daya secara bertanggung jawab.

Konsep-konsep tersebut tidak hanya bersifat teoretis, tetapi dapat diaplikasikan dalam kegiatan pembelajaran yang konkret dan kontekstual bagi anak usia dini. Salah satu contoh kegiatan terintegrasi STEAM untuk Ekoliterasi yaitu dengan tema Taman Mini Ramah Lingkungan. Kegiatan pembelajaran dengan tema “Taman Mini Ramah Lingkungan” dilaksanakan melalui pendekatan bermain berbasis proyek yang mengintegrasikan *loose parts* dalam kerangka STEAM untuk mengembangkan ekoliterasi anak usia dini. Kegiatan diawali dengan eksplorasi sains, di mana anak mengamati berbagai jenis tanaman dan berdiskusi sederhana tentang kebutuhan dasar tanaman, seperti air, tanah, dan cahaya matahari. Anak menyentuh tanah, mengamati perbedaan kondisi tanah kering dan basah, serta memperhatikan tanaman yang diletakkan di area terkena dan tidak terkena sinar matahari. Melalui pengalaman langsung tersebut, anak membangun pemahaman awal bahwa tanaman merupakan makhluk hidup yang membutuhkan perawatan agar dapat tumbuh dengan baik.

Selanjutnya, aspek teknologi dikenalkan melalui penggunaan alat siram sederhana yang dibuat dari botol plastik bekas. Anak bersama guru memanfaatkan botol bekas sebagai alat penyiram tanaman, sehingga anak memahami bahwa teknologi tidak selalu berbentuk alat canggih, tetapi dapat berupa pemanfaatan benda sehari-hari secara fungsional dan ramah lingkungan. Kegiatan ini menanamkan nilai penggunaan kembali barang bekas (*reuse*) sebagai bagian dari perilaku peduli lingkungan. Pada tahap berikutnya, anak terlibat dalam aktivitas rekayasa sederhana dengan merancang pot dan pagar taman menggunakan berbagai *loose parts*, seperti kaleng bekas, bambu kecil, stik kayu, batu, dan ranting. Anak menyusun, mencoba, dan memperbaiki desain pot serta pagar taman agar dapat berdiri dengan stabil, sehingga kemampuan pemecahan masalah dan berpikir logis berkembang secara alami.

Aspek seni diintegrasikan melalui kegiatan menghias taman mini menggunakan kolase bahan alam, seperti daun kering, biji-bijian, bunga gugur, dan kerikil. Anak bebas menyusun pola dan bentuk sesuai imajinasi mereka, tanpa tuntutan hasil tertentu. Kegiatan ini tidak hanya menstimulasi kreativitas, tetapi juga membangun hubungan emosional anak dengan alam serta menanamkan pemahaman bahwa keindahan dapat diciptakan tanpa merusak lingkungan. Selama proses tersebut, anak juga diperkenalkan pada konsep matematika secara kontekstual, seperti menghitung jumlah tanaman yang ditanam, membandingkan tinggi tanaman, serta mengukur pertumbuhan tanaman menggunakan alat ukur sederhana seperti stik atau tali. Dengan demikian, konsep numerasi dikenalkan melalui aktivitas nyata yang dekat dengan kehidupan anak.

Integrasi ecoliterasi melalui pendekatan STEAM dengan media loose parts di PAUD merupakan strategi efektif untuk menumbuhkan kesadaran lingkungan sejak dini. Melalui interaksi langsung dengan bahan alam dan daur ulang dalam bermain bermakna, anak mengembangkan kemampuan kognitif, kreativitas, sekaligus membangun hubungan emosional dengan alam. Pendekatan ini membuktikan pendidikan lingkungan dapat dilakukan secara menyenangkan dan sesuai perkembangan anak. Para pendidik dan pengelola PAUD perlu terus mengembangkan model pembelajaran ini sebagai upaya nyata mewujudkan pendidikan berkelanjutan dan membentuk karakter anak yang bertanggung jawab terhadap lingkungan.

## Daftar Pustaka

- Agusniatih, A., & R., S. M. (2022). Implementasi Pembelajaran STEAM melalui Kegiatan Fun Cooking Sebagai Pembelajaran Abad 21. *Jurnal Obsesi: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 6(6), 65026512. <https://doi.org/10.31004/obsesi.v6i6.3418>
- Anggraeni, Ira. (2024). *Pembelajaran Ecoliteracy pada Anak Usia Dini*. Jambi: PT Sonpedia Publishing Indonesia
- Gibson, J. L., Cornell, M., & Gill, T. (2017). A Systematic Review of Research into the Impact of Loose Parts Play on Children's Cognitive, Social and Emotional Development. *School mental health*, 9(4), 295–309.
- Siantajani, Y. (2021). *Loose Parts: Material Lepas Otentik Stimulasi PAUD*. Semarang: Sarang Seratus Aksara



# IMPLEMENTASI MEDIA BUKU CERITA BERGAMBAR DALAM MENINGKATKAN KEMAMPUAN BAHASA ANAK USIA DINI

*Armina M., M.Pd.<sup>18</sup>  
(Universitas Tadulako)*

*“Pembelajaran menggunakan media buku cerita bergambar yang dirancang secara interaktif, reflektif, dan berbasis pengalaman nyata mampu meningkatkan kemampuan bahasa anak usia dini melalui pengenalan kosakata, pemahaman narasi, serta kemampuan bercerita dalam konteks yang bermakna.”*

Pendidikan Anak Usia Dini (PAUD) merupakan tahap awal dalam sistem pendidikan yang sangat menentukan perkembangan anak secara menyeluruh. Pendidikan ini mencakup berbagai upaya untuk memberikan rangsangan pembelajaran sejak anak lahir hingga usia enam tahun, dengan

---

<sup>18</sup> Armina M lahir di Bossok, Kabupaten Enrekang, Sulawesi Selatan, 05 September 1993, merupakan Dosen di Program Studi Pendidikan Guru Pendidikan Anak Usia Dini (PG-PAUD), Jurusan Ilmu Pendidikan, Fakultas Keguruan dan Ilmu Pendidikan (FKIP) Universitas Tadulako. Penulis menyelesaikan studi S1 Pendidikan Bahasa Inggris Di Universitas Muhammadiyah Makassar tahun 2016, dan menyelesaikan S2 di Pascasarjana Pendidikan Anak Usia Dini di Universitas Negeri Makassar tahun 2023.

tujuan membantu tumbuh kembang anak secara optimal, baik secara fisik, kognitif, sosial, maupun bahasa. Dalam konteks perkembangan, periode ini sering disebut sebagai *masa keemasan (golden age)*, karena pada usia dini perkembangan otak terjadi sangat cepat dan sensitif terhadap stimulasi dari lingkungan sekitar anak (Ariyanti, T. 2016).

Menurut **Undang-Undang Republik Indonesia Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional pasal 1 ayat 14**, PAUD adalah pembinaan yang ditujukan kepada anak sejak lahir sampai dengan usia enam tahun melalui pemberian rangsangan pendidikan untuk membantu pertumbuhan dan perkembangan jasmani dan rohani agar anak memiliki kesiapan dalam memasuki pendidikan lebih lanjut. Pendidikan pada usia dini tidak hanya mempersiapkan anak untuk memasuki sekolah dasar, tetapi juga membuka kesempatan bagi anak untuk mengembangkan potensi dirinya secara holistik melalui lingkungan belajar yang menyenangkan dan tepat sesuai karakteristik perkembangan anak.

Urgensi pendidikan anak usia dini semakin penting di era modern saat ini karena tantangan perkembangan anak tidak hanya berkaitan dengan aspek akademik, tetapi juga kompetensi sosial, emosional, dan bahasa. PAUD yang berkualitas dapat membantu anak dalam memperoleh stimulasi yang tepat sehingga anak lebih siap menghadapi tuntutan perkembangan selanjutnya, termasuk keterampilan berkomunikasi dan kemampuan bahasa yang menjadi dasar interaksi sosialnya.

Kemampuan bahasa merupakan aspek perkembangan yang sangat penting bagi anak usia dini karena berperan sebagai sarana utama dalam berkomunikasi, mengekspresikan pikiran dan perasaan, serta membangun interaksi sosial. Perkembangan bahasa yang optimal pada masa anak usia dini menjadi dasar bagi keberhasilan anak dalam proses belajar pada tahap pendidikan selanjutnya sebab pada usia ini anak

sedang berada pada masa keemasan (*golden age*). Oleh karena itu, stimulasi bahasa perlu diberikan secara tepat dan berkelanjutan melalui kegiatan pembelajaran yang bermakna.

Menurut **Vygotsky (Masrura, 2024)**, perkembangan bahasa anak sangat dipengaruhi oleh interaksi sosial yang terjadi di lingkungan sekitarnya. Anak akan lebih mudah mengembangkan kemampuan bahasanya ketika terlibat aktif dalam kegiatan komunikasi yang didukung oleh media pembelajaran yang menarik. Sejalan dengan pendapat tersebut, **Hurlock (Hartati, 2021)** menyatakan bahwa perkembangan bahasa anak dipengaruhi oleh kesempatan berbicara, mendengarkan, dan pengalaman belajar yang menyenangkan.

Namun, pembelajaran bahasa pada anak usia dini sering kali menghadapi tantangan, seperti kurangnya variasi media yang sesuai dengan karakteristik anak usia dini, metode yang monoton, dan kurangnya interaksi yang bermakna yang menjadi penyebab kemampuan bahasa anak belum berkembang secara optimal seperti keterbatasan kosakata, kurang berani berbicara, serta kesulitan memahami dan menceritakan kembali isi cerita.

Perkembangan bahasa anak usia dini tidak terjadi secara spontan, tetapi membutuhkan lingkungan yang mendukung, rangsangan yang sesuai, serta interaksi yang bermakna. Guru dan orang tua memiliki peran penting dalam menciptakan situasi belajar yang kondusif untuk merangsang kemampuan berbahasa anak. Salah satu pendekatan efektif dalam mengembangkan bahasa anak adalah penggunaan media karena media pembelajaran memiliki peran penting dalam mendukung keberhasilan proses pembelajaran. Dalam pendidikan, terutama *di lembaga PAUD, media pembelajaran* secara khusus merujuk pada alat, sumber, atau sarana yang digunakan untuk membantu guru dalam menyampaikan materi pembelajaran kepada anak sehingga proses belajar menjadi lebih efektif dan menyenangkan (Pratama,2024).

**Arsyad (Firmadani, 2020)** menyatakan bahwa media pembelajaran dapat membantu memperjelas pesan, meningkatkan perhatian, serta menumbuhkan motivasi belajar anak. Lebih lanjut menurut Oemar Hamalik (Dessiane,2020) media pembelajaran adalah alat, metode, dan teknik yang digunakan dalam rangka lebih mengefektifkan komunikasi dan interaksi antara guru dan siswa dalam proses pendidikan dan pengajaran di sekolah.

Media buku cerita bergambar dapat digunakan sebagai pendekatan pembelajaran yang efektif untuk mengembangkan kemampuan bahasa anak. Buku cerita bergambar menyediakan kombinasi gambar dan teks yang membantu anak mengaitkan kata-kata dengan makna visualnya. Anak usia dini sangat terpacu oleh rangsangan visual karena informasi visual lebih mudah dipahami dan diingat oleh otak anak dibandingkan kata-kata abstrak saja. Dengan melihat ilustrasi, anak dapat memahami isi cerita dan kosakata secara lebih kontekstual sehingga membantu pengembangan pemahaman bahasa.

Beberapa penelitian menunjukkan bahwa penggunaan buku cerita bergambar dapat membantu anak memahami ide cerita, kosakata, dan struktur kalimat lebih baik karena visualisasi naratif yang menyertainya, yang mensupport perkembangan kemampuan bahasa anak. Seperti pada penelitian (Febriani dkk. 2022) menemukan bahwa anak yang sering dibacakan cerita bergambar memiliki kemampuan narasi dan struktur kalimat yang lebih baik.

Menurut **Nurdiyantoro (Azizah, 2023)**, cerita bergambar mampu merangsang imajinasi anak, memperkaya kosakata, serta meningkatkan kemampuan menyimak dan berbicara. Sebagai media pembelajaran multisensorik, buku cerita bergambar memfasilitasi anak dalam memahami makna kata melalui konteks visual, auditory (saat dibacakan), dan kinestetik (melalui peniruan atau aktivitas lanjutan). Hal ini sesuai dengan temuan Pratiwi (2023) yang menyatakan bahwa

integrasi gambar dan cerita dapat mempercepat akuisisi bahasa pada anak usia 4–6 tahun, khususnya dalam penguasaan kosakata benda, sifat, dan tindakan.

Dalam praktiknya, guru atau orang tua tidak hanya sekadar membacakan teks, tetapi juga melibatkan anak secara interaktif dengan cara bertanya selama membaca, mengaitkan cerita dengan pengalaman anak, serta meminta anak menceritakan kembali dengan kata-katanya sendiri. Pendekatan ini terbukti efektif berdasarkan penelitian oleh Sari & Wijaya (2021) yang menunjukkan peningkatan kosakata anak usia 4–5 tahun sebesar 40% setelah penggunaan buku cerita bergambar secara intensif selama 8 minggu.

Dengan demikian, buku cerita bergambar merupakan media yang efektif dan menyenangkan untuk meningkatkan kemampuan bahasa anak usia dini. Implementasinya memerlukan pemilihan buku yang tepat, strategi membaca yang interaktif, serta dukungan dari guru dan orang tua. Oleh karena itu, guru PAUD disarankan untuk mengintegrasikan buku cerita bergambar dalam kurikulum harian guna mengoptimalkan perkembangan bahasa, imajinasi, dan keterampilan sosial anak secara menyeluruh.

## Daftar Pustaka

- Ariyanti, T. (2016). PENTINGNYA PENDIDIKAN ANAK USIA DINI BAGI TUMBUH KEMBANG ANAK THE IMPORTANCE OF CHILDHOOD EDUCATION FOR CHILD DEVELOPMENT. *Dinamika Jurnal Ilmiah Pendidikan Dasar*, 8(1).
- Azizah, Sabillatul, and Choiriyah Widyasari. "Analisis kemampuan anak usia 4-5 tahun dalam menceritakan kembali buku cerita bergambar yang telah dibacakan." *Jurnal Obsesi: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini* 7.3 (2023): 3498-3508.

- Dessiane, Syera Trivena, and Nyoto Hardjono. "Efektivitas media pembelajaran cerita bergambar atau komik bagi siswa sekolah dasar." *Jurnal Pendidikan dan Konseling* 2.1 (2020): 42-46.
- Firmadani, Fifit. "Media pembelajaran berbasis teknologi sebagai inovasi pembelajaran era revolusi industri 4.0." *KoPeN: Konferensi pendidikan nasional* 2.1 (2020): 93-97.
- Febriani, R., Utami, S., & Hadi, M. (2022). *Pengaruh Buku Cerita Bergambar terhadap Kemampuan Narasi Anak Usia Dini*. *Jurnal Pendidikan Anak*, 10(1), 45–58.
- Hartati, Sri, et al. "Peran metode bercerita terhadap perkembangan bahasa anak usia dini." *Jurnal PG-PAUD Trunojoyo: Jurnal Pendidikan Dan Pembelajaran Anak Usia Dini* 8.2 (2021): 74-86.
- Masrura, D., Setiyawan, A., & Bangun, K. (2024). Pengkajian Pengembangan Bahasa Anak Dengan Pendekatan Teori Vygotsky Dan Implikasinya Dalam Pembelajaran Bahasa Arab. *Raudhah Proud To Be Professionals: Jurnal Tarbiyah Islamiyah*, 9(2), 313-324.
- Pratama, H. P., & Zasa, E. U. (2024). Media Pembelajaran Pendidikan Anak Usia Dini. *JURNAL KADESI*, 7(1), 91-113.
- Pratiwi, D. (2023). *Efektivitas Buku Bergambar dalam Pengenalan Kosakata Dasar Anak Prasekolah*. *Jurnal Kajian Pendidikan Anak*, 9(3), 45–58.
- Sari, P., & Wijaya, A. (2021). *Efektivitas Media Buku Bergambar dalam Pengenalan Kosakata Anak*. *Jurnal Ilmiah PAUD*, 8(2), 112–125.



# PEMANFAATAN SISTEM INFORMASI TUMBUH KEMBANG ANAK DI TAMAN PENITIPAN ANAK

*Bd. Nur Chabibah, S Keb., MPH.<sup>19</sup>*  
*(Universitas Muhammadiyah Pekajangan Pekalongan)*

*“Digitalisasi pencatatan pertumbuhan dan perkembangan anak melalui sistem informasi mengoptimalkan proses pemantauan secara lebih akurat, terstruktur, dan berkelanjutan”*

Pemantauan pertumbuhan (*growth*) dan perkembangan (*development*) anak usia dini penting dalam menjamin kualitas kesehatan dan kesiapan anak di masa depan. Pertumbuhan anak mencerminkan kondisi fisik seperti berat badan, tinggi badan, dan lingkar kepala, sedangkan perkembangan menggambarkan kematangan fungsi motorik, kognitif, bahasa, serta sosial-emosional yang berlangsung secara bertahap dan saling berkaitan (World Health Organization (WHO), 2019). Periode usia dini dikenal sebagai *golden age*, yaitu fase kritis ketika perkembangan otak dan sistem biologis anak berlangsung sangat pesat dan sensitif

---

<sup>19</sup> Penulis lahir di Pemalang, 05 September 1987, penulis merupakan Dosen Universitas Muhammadiyah Pekajangan Pekalongan (UMPP) dalam bidang ilmu Kebidanan, penulis menyelesaikan ahli madya kebidanan di Politeknik Kesehatan Negeri Semarang (POLTEKS Semarang, 2008), menempuh gelar Sarjana dan Profesi Bidan di Universitas Airlangga (2011), sedangkan gelar Master of Public Health di Universitas Gadjah Madha (2015).

terhadap berbagai stimulasi maupun gangguan (UNICEF, 2021b). Oleh karena itu, keterlambatan dalam mendeteksi masalah pertumbuhan dan perkembangan pada fase ini dapat berdampak jangka panjang terhadap kualitas sumber daya manusia. Dalam konteks pengasuhan, Taman Penitipan Anak (TPA) memiliki peran strategis sebagai lingkungan pendukung tumbuh kembang anak selain keluarga, mengingat anak menghabiskan waktu yang cukup signifikan dalam aktivitas pengasuhan dan stimulasi di TPA (Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan, 2020). Namun demikian, praktik pemantauan pertumbuhan dan perkembangan anak di TPA masih banyak dilakukan secara manual melalui pencatatan tertulis dan observasi subjektif pengasuh, yang berpotensi menyebabkan data tidak terdokumentasi secara sistematis, mudah tercecer, sulit dianalisis secara berkelanjutan, serta kurang mendukung deteksi dini keterlambatan tumbuh kembang anak (Rachmawati, Y., & Suyanto, 2018).

Taman Penitipan Anak (TPA) merupakan lingkungan pengasuhan non-formal yang memiliki peran penting dalam mendukung tumbuh kembang anak usia dini, terutama bagi anak yang orang tuanya bekerja dan menitipkan anak dalam waktu yang relatif lama setiap harinya. Keberadaan TPA tidak hanya berfungsi sebagai tempat penitipan, tetapi juga sebagai ruang stimulasi yang berkontribusi terhadap perkembangan fisik, kognitif, bahasa, serta sosial-emosional anak melalui aktivitas pengasuhan dan pembelajaran yang terstruktur (Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan, 2020). Dalam menjalankan peran tersebut, TPA memerlukan sistem pencatatan pertumbuhan dan perkembangan anak yang akurat, sistematis, dan terintegrasi agar setiap perubahan dan capaian perkembangan anak dapat terdokumentasi dengan baik dan dianalisis secara berkelanjutan. Pencatatan yang tidak terstandar dan terpisah-pisah berpotensi menghambat deteksi dini terhadap masalah tumbuh kembang serta menyulitkan komunikasi perkembangan anak kepada orang tua (World

Health Organization, 2019). Oleh karena itu, keterlibatan aktif pengasuh dan tenaga pendidik di TPA menjadi kunci dalam proses pemantauan perkembangan anak, karena mereka berinteraksi langsung dengan anak dalam keseharian dan memiliki peran strategis dalam melakukan observasi, pencatatan, serta pelaporan perkembangan anak secara objektif dan berkesinambungan (Soetjiningsih, & Ranuh, 2013).

Praktik pemantauan tumbuh kembang anak di Taman Penitipan Anak (TPA) hingga saat ini masih banyak mengandalkan pencatatan manual melalui buku harian, lembar checklist, atau catatan observasi pengasuh, yang memiliki berbagai keterbatasan dalam pengelolaan data. Pencatatan manual cenderung menghasilkan data yang tidak terstandar, sulit ditelusuri kembali, dan rentan terhadap kehilangan atau ketidakkonsistenan, sehingga menyulitkan analisis perkembangan anak secara longitudinal dan komprehensif (Rachmawati, Y., & Suyanto, 2018). Selain itu, keterbatasan dalam mengolah dan menganalisis data perkembangan menyebabkan informasi yang dihasilkan bersifat deskriptif semata dan kurang mendukung pengambilan keputusan berbasis data, termasuk dalam deteksi dini keterlambatan tumbuh kembang anak (Soetjiningsih, & Ranuh, 2013). Kondisi ini juga berdampak pada minimnya komunikasi data perkembangan antara pihak TPA dan orang tua, karena informasi yang disampaikan sering kali tidak lengkap, tidak berkelanjutan, dan sulit dipahami secara menyeluruh. Sebagai solusi, sistem informasi pemantauan tumbuh kembang anak dikembangkan untuk mengelola data pertumbuhan dan perkembangan anak secara terstruktur dan terintegrasi. Sistem informasi ini merupakan suatu sistem berbasis teknologi yang berfungsi mengumpulkan data (input) berupa parameter fisik anak, hasil penilaian perkembangan, serta catatan perilaku harian, kemudian mengolah data tersebut melalui proses penyimpanan, analisis, dan interpretasi, sehingga menghasilkan output berupa informasi perkembangan anak

yang akurat, mudah dipahami, dan dapat diakses oleh pengasuh maupun orang tua (Laudon, K. C., & Laudon, 2020). Integrasi data fisik, perkembangan, dan catatan perilaku dalam satu sistem memungkinkan pemantauan tumbuh kembang anak secara holistik dan berkelanjutan, serta mendukung kolaborasi yang lebih efektif antara TPA dan orang tua dalam mendukung optimalisasi perkembangan anak usia dini (UNICEF, 2021a)

Digitalisasi pencatatan pertumbuhan dan perkembangan anak melalui sistem informasi memungkinkan proses pemantauan dilakukan secara lebih akurat, terstruktur, dan berkelanjutan dibandingkan metode manual. Melalui pencatatan digital, data pertumbuhan seperti berat badan, tinggi badan, dan lingkaran kepala, serta data perkembangan anak dapat direkam secara berkala dan disimpan dalam basis data terpusat, sehingga memudahkan pemantauan progres perkembangan anak dari waktu ke waktu (World Health Organization (WHO), 2019). Sistem informasi juga memungkinkan visualisasi perkembangan anak dalam bentuk grafik atau laporan periodik yang memudahkan interpretasi perubahan kondisi anak. Lebih lanjut, penerapan sistem informasi mendukung deteksi dini keterlambatan tumbuh kembang melalui mekanisme *early warning system*, yaitu dengan membandingkan data anak terhadap standar perkembangan yang berlaku dan memberikan peringatan apabila ditemukan penyimpangan, sehingga intervensi dapat dilakukan lebih cepat dan tepat (STYAWATI, Styawati; ARIANY, 2021), (Rodiyah, A., & Mulyati, 2021).

Bagi pengasuh dan pengelola Taman Penitipan Anak (TPA), pemanfaatan sistem informasi tumbuh kembang anak memberikan berbagai manfaat strategis dalam pelaksanaan layanan pengasuhan. Sistem informasi membantu pengasuh dalam melakukan observasi perkembangan anak secara lebih objektif dan konsisten, karena pencatatan didukung oleh

indikator dan instrumen penilaian yang terstandar (Rachmawati, Y., & Suyanto, 2018). Data yang terdokumentasi dengan baik juga mendukung pengambilan keputusan berbasis data, seperti penyesuaian program stimulasi, rujukan dini, maupun evaluasi kebutuhan khusus anak. Selain itu, bagi pengelola TPA, sistem informasi dapat digunakan sebagai alat evaluasi kualitas layanan, karena data agregat perkembangan anak dapat mencerminkan efektivitas program pengasuhan dan pembelajaran yang diterapkan di TPA (Laudon, K. C., & Laudon, 2020).

Pemanfaatan sistem informasi tumbuh kembang anak juga memberikan dampak positif yang signifikan bagi orang tua. Melalui sistem berbasis digital, orang tua dapat mengakses informasi perkembangan anak secara real-time atau periodik tanpa harus menunggu laporan manual dari pihak TPA, sehingga meningkatkan transparansi layanan pengasuhan (UNICEF, 2021b). Akses informasi yang mudah dan berkelanjutan memungkinkan orang tua memahami kondisi dan kebutuhan perkembangan anak secara lebih komprehensif. Selain itu, keterbukaan informasi ini mendorong peningkatan keterlibatan orang tua dalam memberikan stimulasi perkembangan anak di rumah secara selaras dengan program yang dilakukan di TPA, sehingga tercipta kesinambungan pengasuhan antara lingkungan keluarga dan lembaga pengasuhan.

## Daftar Pustaka

- Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan. (2020). *Pedoman Penyelenggaraan Taman Penitipan Anak*. Direktorat PAUD.
- Laudon, K. C., & Laudon, J. P. (2020). *Management information systems: Managing the digital firm* (16th ed.). Pearson Education.

- Rachmawati, Y., & Suyanto, S. (2018). *Evaluasi Perkembangan Anak Usia Dini*.
- Rodiyah, A., & Mulyati, S. (2021). Perancangan Sistem Informasi Monitoring Tumbuh Kembang Anak pada Sekolah PAUD Tunas Khomsiyah. *AUTOMATA*, 2(2).
- Soetjiningsih, & Ranuh, I. G. N. (2013). *Tumbuh kembang anak*. EGC.
- STYAWATI, Styawati; ARIANY, F. (2021). Sistem Monitoring Tumbuh Kembang Balita/Batita di Tengah Covid-19 Berbasis Mobile. *Jurnal Informatika Universitas Pamulang*, 5(4), 490–497.
- UNICEF. (2021a). Early childhood development: Building better brains. United Nations Children’s Fund.
- UNICEF. (2021b). Early Childhood Development: The Key to a Full and Productive Life. United Nations Children’s Fund.
- World Health Organization. (2019). Strengthening Quality Midwifery Education for Universal Health Coverage 2030.
- World Health Organization (WHO). (2019). Guideline: Monitoring Growth and Development in Early Childhood.

# BAB III

## TANTANGAN DAN DINAMIKA PEMBELAJARAN ANAK USIA DINI



# PENINGKATAN KECERDASAN INTERPERSONAL MELALUI PERMAINAN TRADISIONAL SUNDA ANAK USIA 5–6 TAHUN

*Dr. Reni Nurapriani, M.Pd.<sup>20</sup>  
(Universitas Islam Nusantara)*

*“Permainan tradisional Sunda secara signifikan mampu meningkatkan kecerdasan interpersonal anak usia dini melalui interaksi sosial yang sangat menyenangkan”*

Pendidikan Anak usia Dini (PAUD) merupakan fase krusial dalam pembentukan karakter dan kemampuan dasar individu. Pada rentang usia 5-6 tahun, salah satu aspek perkembangan yang sangat penting pada masa ini adalah kecerdasan interpersonal. Howard Gardner mendefinisikan kecerdasan interpersonal sebagai kemampuan untuk memahami orang lain, membedakan suasana hati, temperamen, motivasi serta niat orang lain (Howard, 2011).

---

<sup>20</sup> Penulis lahir di Ciamis, 16 April 1980, merupakan Dosen di Program Studi Pendidikan Guru-Pendidikan Anak Usia Dini (PG-PAUD) Fakultas Keguruan dan Ilmu Pendidikan (FKIP) UNINUS, menyelesaikan studi S2 di Program Studi Pendidikan Anak Usia Dini (PAUD) Pascasarjana Universitas Negeri Jakarta tahun 2014, dan menyelesaikan S3 Prodi Pengembangan Kurikulum Universitas Pendidikan Indonesia tahun 2025.

Akan tetapi pada saat ini dikarenakan kemajuan teknologi informasi yang sangat pesat telah mengubah pola bermain anak secara drastis. Jika sebelumnya anak menghabiskan waktunya dengan bermain di halaman atau lapangan untuk berinteraksi secara fisik, anak-anak masa kini cenderung bermain sendiri terpaku pada layer digital tanpa interaksi dengan anak atau orang lain. Fenomena ini memicu kekhawatiran adanya penurunan kemampuan interpersonal anak. Anak-anak menjadi kurang mampu beradaptasi, kesulitan berinteraksi sosial, kesulitan berbagi, dan seringkali gagal dalam menyelesaikan konflik tanpa kekerasan fisik maupun secara verbal.

Kecerdasan interpersonal bukan hanya kemampuan untuk berteman akan tetapi juga menjadi sebagai laboratorium sosial(Zaini, H.,& Bahri, 2017), dimana anak dapat melakukan kesalahan, meminta maaf, bernegosiasi, berinteraksi sosial memahami karakter diri sendiri maupun orang lain serta melatih kecerdasan secara sosial(Kurniati, 2016). Kebudayaan Sunda secara filosofis menjunjung tinggi nilai-nilai karakter yang terangkum dalam pepatah silih asah, silih asih, silih asuh. Nilai-nilai ini terangkum dalam permainan tradisionalnya (R.Hidayat, 2018).

Pemanfaatan permainan tradisional Sunda sebagai media stimulasi kecerdasan interpersonal yang sangat mendesak karena beberapa alasan. Pertama, alasan secara pedagogis: permainan tradisional menyediakan stimulasi yang tidak dimiliki oleh media digital. Kedua, alasan secara sosiologi, permainan ini dapat meningkatkan kemampuan sosial dari tingkatan paling dasar yaitu sejak dini. Ketiga alasan kultural, yang merupakan bentuk nyata dari konservasi budaya melalui jalur pendidikan. Hampir semua permainan tradisional mengharuskan anak untuk berkomunikasi, bernegosiasi, dan bekerjasama(Achroni, 2012).

Penelitian-penelitian terdahulu menunjukkan adanya hubungan positif antara keterlibatan anak dalam permainan tradisional dengan kematangan sosialnya. Akan tetapi fokus pada anak usia 5-6 tahun dalam konteks budaya memerlukan pendalaman lebih lanjut, mengingat karakteristik anak usia 5-6 tahun merupakan masa transisi menuju pendidikan dasar di mana tuntutan sosial akan semakin tinggi.

Berdasarkan latar belakang tersebut, penulis berusaha memaparkan secara sistematis peran permainan tradisional Sunda sebagai strategi alternatif dalam meningkatkan kecerdasan interpersonal anak usia 5-6 tahun. Melalui analisis mendalam diharapkan pendidik dan orang tua dapat melihat bahwa solusi atas tantangan karakter anak pada masa modern dapat melalui budaya dan kearifan lokal daerah masing-masing, dengan mengintegrasikan kembali kaulinan barudak atau permainan tradisional kedalam lingkungan belajar.

## Tinjauan Pustaka

Kecerdasan interpersonal merupakan salah satu pilar utama dalam teori kecerdasan majemuk (*Multiple Intelegences*). Howard Gardner mendefinisikan kecerdasan ini sebagai kemampuan individu untuk memahami orang lain, mengenali perbedaan suasana hati serta kemampuan untuk berinteraksi secara efektif (Howard, 2011). Pada anak usia 5-6 tahun, kecerdasan ini bukan hanya kemampuan berkomunikasi, melainkan fondasi bagi pembentukan karakter sosial.

Menurut Kurniati (Kurniati, 2016), keterampilan sosial yang menjadi indikator kecerdasan interpersonal mencakup kemampuan bekerjasama (*cooperation*), menyesuaikan diri (*adjustment*), serta kemampuan mengontrol diri (*self-control*). Anak yang cerdas secara interpersonal mampu membaca isyarat sosial dari teman sebayanya, menunjukkan empati, dan mampu menempatkan diri dalam dinamika kelompok.

Permainan tradisional bukan sekedar aktifitas bermain. Achroni (Achroni, 2012) menyatakan bahwa permainan tradisional memiliki keunggulan dibandingkan permainan modern karena mampu menstimulasi aspek fisik-motorik, kognitif, sosial dan emosional secara bersamaan. Zaini dan Bahri (Zaini, H., & Bahri, 2017) menambahkan bahwa permainan tradisional adalah miniatur kehidupan masyarakat. Melalui mekanisme permainan yang memiliki aturan (rules), anak belajar mengenai kedisiplinan dan tanggung jawab. Menurut mutiah (Mutiah, 2010) merupakan cara belajar yang paling efektif bagi anak usia dini karena melibatkan seluruh indra dan emosi mereka.

Permainan tradisional Sunda atau kaulinan barudak memiliki kekhasan pada nilai filosofis yang mendasarinya. Hidayat (R.Hidayat, 2018) menjelaskan bahwa setiap interaksi dalam permainan Sunda adalah manifestasi dari filosofi Tri-Silas, yaitu: *Silih Asah* merupakan proses saling mencerdaskan melalui pertukaran strategi, *Silih Asih* adalah proses saling menyayangi yang muncul dalam bentuk solidaritas, dan *Silih Asuh* merupakan proses saling membimbing antar anggota kelompok. Tedjasaputra (Tedjasaputra, n.d.) menyatakan bahwa bermain adalah sarana sosialisasi yang sangat kuat.

Permainan tradisional berperan penting dalam memfasilitasi transisi anak dari bermain sendiri (*solitary play*) menuju bermain bersama yang terorganisi (*cooperative play*). Hal tersebut sangat berbeda dengan layar digital yang bersifat satu arah, permainan tradisional Sunda menuntut interaksi tatap muka (*face-to-face interaction*). Lwin dkk. (Lwin, M., 2008) menambahkan bahwa kecerdasan interpersonal yang baik hanya bisa dibentuk melalui pengalaman nyata, bukan simulasi virtual. Permainan tradisional Sunda menyediakan struktur yang jelas (aturan main) sekaligus ruang fleksibel (improvisasi) yang membantu anak berlatih memecahkan masalah sosial secara mandiri, sebagaimana yang dijelaskan oleh Sukirman (Sukirman, 2004).

## Pembahasan

Hakikat kecerdasan interpersonal sebagai kompetensi global dimana peningkatan kecedasan interpersonal pada anak usia 5-6 tahun bukan sekedar pelengkap perkembangan sosial, melainkan kompetensi esensial yang akan menentukan kemampuan dalam beradaptasi dengan tantangan abad ke-21. Disinilah kecerdasan interpersonal bekerja sebagai alat navigasi emosional. Kecerdasan interpersonal, tanpa stimulasi yang tepat, anak cenderung terjebak dalam egosentrisme yaitu kondisi dimana anak merasa dirinya adalah pusat dunia. Permainan tradisional menstimulasi anak belajar tentang etika sosial maupun kerjasama, karena tanpa adanya komunikasi sosial dan kerjasama permainan tradisional tidak akan bisa dilaksanakan secara optimal.

Dalam permainan oray-orayan, anak belajar untuk mensikronisasi gerak dan empati kinestetik. Kegiatan permainan ini sekelompok anak membentuk satu kesatuan fisik yang panjang, anak yang bertindak sebagai kepala ular memimpin, sementara ekor harus mengikuti setiap lekukan arah tanpa memutuskan pegangan tangan pada pinggang teman di depannya. Jika dianalisis secara interpersonal permainan ini mengajarkan anak yang menjadi “kepala” belajar memimpin dengan mempertimbangkan kecepatan teman di belakangnya, sementara yang di belakang belajar untuk percaya pada arah pemimpinnya.

Permainan cingciripit, anak belajar untuk bernegosiasi, berkomunikasi dan bernegosiasi. Dalam permainan ini anak distimulasi agar mampu benegosiasi, berkompromi, berkomunikasi dan mengikuti aturan budaya untuk mencapai kesepakatan. Hal tersebut merupakan dasar dari manajemen konflik yang merupakan bagian penting dari kecerdasan interpersonal.

Peningkatan kecerdasan interpersonal dalam hal ini di perkuat oleh filosofi *Tri-Silas* (R.Hidayat, 2018) yaitu pertama adalah Silih Asah, dimana anak saling memberikan masukan tentang strategi permainan(aspek kognitif-interpersonal). Kedua adalah Silih Asih yaitu suasana kegembiraan yang dibangun melalui nyanyian(kakawihan) menciptakan rasa cinta dan kepemilikan terhadap kelompok (aspek emosional-interpersonal). Ketiga, Silih Asuh yaitu anak yang lebih mahir membimbing dan melindungi temannya yang lebih lemah agar tetap bisa ikut bermain (aspek afektif-interpersonal). Apabila ketiganya disatukan maka akan menjadi media “joyfull learning” yang efektif.

## Kesimpulan

Permainan tradisional Sunda merupakan instrument yang sangat relevan untuk meningkatkan kecerdasan interpersonal anak usia 5-6 tahun, melalui permainan yang harus dilakukan secara bersama-sama, muatan filosofi Tri-Silas, dan interaksi secara fisik, anak belajar mengenai empati, kerjasama, kepercayaan dan negosiasi secara menyenangkan. Di tengah arus globalisasi dan digitalisasi, merevitalisasi permainan tradisional (kaulinan barudak) bukan hanya soal melestarikan budaya, melainkan strategi pelaksanaan pendidikan untuk menyelamatkan masa depan kemampuan sosial generasi muda Indonesia.

## Daftar Pustaka

- Achroni, K. (2012). *Mengoptimalkan Tumbuh Kembang Anak Melalui Permainan Tradisional*. Javalitera.
- Howard, G. (2011). *Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences*. Basic Books.
- Kurniati, E. (2016). *Permainan Tradisional dan Perannya Dalam Mengembangkan Keterampilan Sosial Anak*. Kencana.

- Lwin, M., et al. (2008). How to Multiply Your Child's Intelligence. Indeks.
- Mutiah, D. (2010). Psikologi Bermain Anak Usia Dini. Kencana.
- R.Hidayat. (2018). Permainan Tradisional Sunda: Nilai Budaya dan Stimulasi Perkembangan Anak. Alfabeta.
- Sukirman, D. (2004). *Permainan Tradisional Sunda*. Departemen Pendidikan dan Kebudayaan.
- Tedjasaputra, M. . (n.d.). Bermain, Mainan, dan Permainan untuk Pendidikan Anak Usia Dini. Grasindo.
- Yuliani, N. (2013). Konsep Dasar Pendidikan Anak Usia Dini. Indeks.
- Zaini, H.,& Bahri, S. (2017). Permainan Tradisional Dalam Pembentukan Karakter Anak Usia Dini. *Jurnal Pendidikan Anaka*, 6(1), 1-12.
- <https://journal.uny.ac.id/index.php/jpa/article/download/15591/9759>



# **DEEP LEARNING DALAM PAUD: PENGALAMAN PENDAMPINGAN DAN PRAKTIK BAIK GURU**

***Sri Nurhayati, M.Pd.<sup>21</sup>***  
***(Universitas Tadulako)***

*“Pendampingan pembelajaran deep learning memperkuat peran guru PAUD sebagai fasilitator pembelajaran bermakna, reflektif, dan kontekstual.”*

Pendidikan Anak Usia Dini (PAUD) merupakan fondasi utama dalam membangun perkembangan anak secara holistik, meliputi aspek kognitif, sosial-emosional, bahasa, fisik-motorik, serta nilai moral dan karakter. Pada fase usia dini, anak berada pada periode emas perkembangan sehingga membutuhkan pengalaman belajar yang tidak hanya menyenangkan, tetapi juga bermakna dan berkesan. Pembelajaran yang bermakna memungkinkan anak membangun pemahaman melalui keterlibatan langsung, eksplorasi, dan interaksi dengan lingkungan sekitar.

---

<sup>21</sup> Penulis lahir di Bima, 28 Maret 1998, merupakan Dosen di Program Studi Pendidikan Anak Usia Dini (PAUD), Fakultas Keguruan dan Ilmu Pendidikan (FKIP) Universitas Tadulako Palu, menyelesaikan studi S1 di PGMI FITK UIN Malang tahun 2020, menyelesaikan S2 di Pascasarjana Prodi Pendidikan Anak Usia Dini FIP UM Malang tahun 2022.

Namun demikian, praktik pembelajaran di sejumlah lembaga PAUD masih didominasi oleh pendekatan konvensional yang berorientasi pada penyampaian materi dan hafalan. Guru cenderung berfokus pada penyelesaian aktivitas tanpa memberi ruang yang cukup bagi anak untuk bertanya, bereksplorasi, dan merefleksikan pengalaman belajarnya. Kondisi ini menyebabkan pembelajaran kurang mampu menstimulasi kemampuan berpikir kritis, kreativitas, dan pemecahan masalah anak sejak dini. Tantangan tersebut menunjukkan perlunya transformasi praktik pembelajaran PAUD menuju pendekatan yang lebih mendalam dan kontekstual.

Salah satu pendekatan yang relevan untuk menjawab tantangan tersebut adalah *deep learning* dalam konteks pedagogis. Deep learning dalam pendidikan anak usia dini tidak dimaknai sebagai teknologi kecerdasan buatan, melainkan sebagai pendekatan pembelajaran mendalam yang menekankan keterkaitan konsep, pengalaman belajar yang bermakna, serta refleksi berkelanjutan. (Deputera dan Zulpan 2024) menjelaskan bahwa pembelajaran mendalam dalam PAUD menuntut guru untuk menghadirkan pengalaman belajar yang *meaningful*, *mindful*, dan *joyful* sehingga anak mampu memahami konsep secara utuh dan mengaitkannya dengan kehidupan sehari-hari.

Dalam penerapan pembelajaran berbasis deep learning, peran guru mengalami pergeseran signifikan. Guru tidak lagi menjadi pusat penyampai informasi, melainkan berperan sebagai fasilitator yang merancang lingkungan belajar, memberikan stimulus, dan mendampingi proses berpikir anak. Guru dituntut untuk peka terhadap kebutuhan dan minat anak, serta mampu mengelola kelas secara fleksibel dan interaktif. Tantangan utama yang dihadapi guru PAUD dalam konteks ini adalah keterbatasan pemahaman konseptual tentang pembelajaran mendalam, kesulitan merancang Rencana Pelaksanaan Pembelajaran Harian (RPPH) yang berorientasi

pada proses, serta minimnya pengalaman reflektif dalam praktik pembelajaran.

Berdasarkan kondisi tersebut, kegiatan pendampingan guru PAUD menjadi strategi penting dalam mendukung implementasi deep learning. Pendampingan dilaksanakan tidak hanya melalui pelatihan satu arah, tetapi juga melalui proses partisipatif yang melibatkan guru secara aktif. Pendekatan ini sejalan dengan prinsip *Participatory Action Research* yang menempatkan guru sebagai subjek pembelajaran, bukan sekadar objek pelatihan (Mahadew, 2023). Melalui pendampingan, guru didorong untuk mengidentifikasi permasalahan pembelajaran yang dihadapi, merancang solusi bersama, serta merefleksikan praktik yang telah dilakukan.

Pengalaman pendampingan guru PAUD dilaksanakan melalui beberapa tahapan utama, yaitu analisis kebutuhan, penyusunan modul pembelajaran, pelaksanaan pelatihan berbasis blended learning, simulasi pembelajaran, dan pendampingan implementasi di kelas. Pada tahap analisis kebutuhan, guru diajak untuk merefleksikan praktik pembelajaran yang selama ini dilakukan serta mengidentifikasi kendala yang dihadapi. Hasil analisis ini menjadi dasar dalam penyusunan modul pembelajaran yang relevan dengan konteks dan kebutuhan guru.

Tahap pelatihan dilaksanakan dengan mengombinasikan pembelajaran tatap muka dan daring. Guru mendapatkan penguatan konsep tentang pembelajaran mendalam, diskusi studi kasus, serta praktik merancang RPPH berbasis deep learning. Melalui simulasi pembelajaran, guru berkesempatan untuk mencoba strategi pembelajaran yang mendorong anak berpikir kritis, bertanya, dan mengaitkan pengalaman belajar dengan kehidupan nyata. Pendampingan implementasi di kelas dilakukan untuk memastikan bahwa guru mampu menerapkan strategi tersebut secara kontekstual sesuai dengan karakteristik anak didik.

Hasil pendampingan menunjukkan adanya perubahan positif dalam praktik pembelajaran guru PAUD. Guru mulai merancang kegiatan pembelajaran yang lebih kontekstual dengan mengaitkan tema pembelajaran dengan pengalaman nyata anak. Penggunaan pertanyaan terbuka menjadi strategi yang banyak diterapkan untuk menstimulasi kemampuan berpikir kritis dan rasa ingin tahu anak. Selain itu, guru mulai memberikan ruang refleksi sederhana di akhir kegiatan pembelajaran, seperti mengajak anak menceritakan kembali pengalaman belajar atau mengungkapkan perasaan mereka selama kegiatan berlangsung.

Praktik baik lainnya yang muncul adalah peningkatan kemampuan guru dalam menyusun RPPH berbasis deep learning yang lebih fleksibel dan adaptif. RPPH tidak lagi dipandang sebagai dokumen administratif semata, tetapi sebagai panduan reflektif yang dapat disesuaikan dengan dinamika kelas. Guru juga menunjukkan peningkatan kepercayaan diri dalam mengelola kelas yang interaktif dan responsif terhadap kebutuhan anak. Temuan ini sejalan dengan penelitian (Latif dan Sirait, 2023) yang menegaskan bahwa pembelajaran reflektif dapat meningkatkan kualitas interaksi guru dan anak di PAUD.

Selain berdampak pada peningkatan kompetensi individu guru, pendampingan ini juga mendorong terbentuknya komunitas guru fasilitator sebagai wadah berbagi pengalaman dan praktik baik. Keberadaan komunitas ini menjadi modal penting dalam menjaga keberlanjutan penerapan pembelajaran mendalam di lembaga PAUD. Melalui komunitas, guru dapat saling belajar, berdiskusi, dan mengembangkan inovasi pembelajaran secara kolaboratif. Hal ini sejalan dengan pandangan (Junaedah dan Lestari, 2024) yang menekankan pentingnya ekosistem pembelajaran kolaboratif dalam meningkatkan kualitas PAUD.

Secara keseluruhan, pengalaman pendampingan ini menunjukkan bahwa pendekatan deep learning relevan dan aplikatif dalam konteks pendidikan anak usia dini apabila didukung dengan pelatihan dan pendampingan yang berkelanjutan. Guru PAUD memiliki potensi besar untuk menghadirkan pembelajaran yang bermakna, reflektif, dan menyenangkan bagi anak. Oleh karena itu, penguatan kompetensi guru melalui pendampingan berbasis praktik dan refleksi perlu terus dikembangkan sebagai bagian dari upaya peningkatan mutu pendidikan anak usia dini.

### Daftar Pustaka

- Deputera, A., & Zulpan, A. 2024. Memahami Konsep Pendekatan Deep Learning dalam Pembelajaran Anak Usia Dini yang Meaningful, Mindful, dan Joyful. *Bunga Rampai Usia Emas*. DOI: —
- Junaedah, N., & Lestari, I. 2024. Implementasi Kurikulum Merdeka melalui Pembelajaran Kolaboratif di PAUD. *Transformasi: Jurnal Pendidikan dan Pembelajaran*, 12(2). DOI: —
- Latif, M., & Sirait, S. 2023. Pembelajaran Reflektif pada Pendidikan Anak Usia Dini: Perspektif Guru dan Orang Tua. *Jurnal Studi Gender dan Anak*, 7(1). DOI: —
- Mahadew, A. 2023. Participatory Action Learning and Action Research for Inclusive Early Childhood Care and Education. *ALAR Journal*. DOI: —



# TANTANGAN PEMBELAJARAN GASTRONOMI SEBAGAI FONDASI WISATA KULINER: STUDI BOMBOLONI PADA ANAK USIA DINI

*Aneke Rahmawati, S.Pd., M.Sc.<sup>22</sup>  
(Sekolah Tinggi Pariwisata Ambarrukmo Yogyakarta)*

*“Mengoleskan selai dan menaburkan gula mungkin terlihat sederhana, namun aktivitas tersebut memiliki standar teknis serta makna penting bagi pertumbuhan dan perkembangan anak usia taman kanak-kanak (TK)”*

**K**uliner tidak hanya dipahami sebagai aktivitas konsumsi, tetapi juga sebagai bagian dari pengalaman budaya dan pembelajaran kontekstual yang berkaitan erat dengan pengembangan wisata kuliner dan gastronomi. Dalam perspektif pariwisata, gastronomi menempatkan makanan sebagai medium pengalaman inderawi, interaksi sosial, dan pemaknaan budaya yang terbentuk melalui proses, bukan semata hasil akhir.

---

<sup>22</sup> Penulis lahir di Sragen, 3 Juni 1992, merupakan Dosen di Program Studi S1 Pariwisata, Sekolah Tinggi Pariwisata Ambarrukmo Yogyakarta (Stipram), menyelesaikan studi S1 di Pendidikan Teknik Boga UNY tahun 2013, menyelesaikan S2 di Pascasarjana Prodi Magister Kajian Pariwisata tahun 2022.

Melalui keterlibatan langsung anak usia dini dalam kegiatan kuliner kreatif seperti pembuatan bomboloni, pembelajaran tidak hanya berfokus pada keterampilan teknis, tetapi juga pada pengalaman, proses, dan makna yang menyertainya. Oleh karena itu, pembelajaran kuliner pada anak usia dini dapat diposisikan sebagai tahap awal pembentukan literasi gastronomi yang berperan sebagai fondasi kesadaran terhadap wisata kuliner di masa depan.

Pendidikan anak usia dini menekankan pentingnya pembelajaran yang kontekstual, menyenangkan, dan melibatkan anak secara aktif. Salah satu pendekatan yang banyak digunakan dalam kegiatan pengabdian masyarakat adalah pembelajaran berbasis praktik kuliner kreatif, seperti membuat donat atau bomboloni. Selain merangsang keterampilan motorik halus, kegiatan semacam ini juga memberikan stimulasi sensorik, sosial, dan kognitif secara simultan (Amaros & Rohita, 2018).

Metode kuliner kreatif tergolong inovatif karena mampu mengubah aktivitas sederhana seperti membuat kue menjadi ruang pembelajaran multi-indrawi yang menyenangkan. Anak-anak tidak hanya diajak memegang dan mencampur bahan, tetapi juga diminta memahami urutan, fungsi alat, serta dampak dari setiap langkah kecil yang mereka lakukan.

Namun, di balik keceriaan yang tercipta selama kegiatan berlangsung, terdapat tantangan nyata yang dihadapi baik oleh fasilitator maupun peserta didik. Pengalaman pelatihan bertajuk "*Dapur Mini Bomboloni*" di TK Islam Bakti Sukoharjo menjadi refleksi menarik tentang bagaimana kompleksitas teknis sederhana seperti mengisi selai atau membedakan antara donat topping dan bomboloni ternyata belum sepenuhnya dipahami oleh anak usia dini. Tantangan tersebut menjadi bahan evaluasi untuk mengembangkan pendekatan yang lebih efektif dan ramah anak.

## **Tantangan Motorik Halus: Saat Mengisi Selai Jadi Misi Berat**

Aktivitas utama bomboloni adalah mengisi adonan donat dengan selai melalui lubang kecil di sisi. Bagi anak-anak, proses ini tidak mudah. Banyak siswa mengalami kesulitan saat menggunakan piping bag, baik karena kurangnya kekuatan tangan maupun koordinasi yang belum optimal. Bahkan, beberapa anak memegang piping bag terbalik atau terlalu keras hingga isi tumpah.

Menurut Hapidah (2024), kegiatan memasak seperti ini dapat mengasah motorik halus secara signifikan, tetapi tetap membutuhkan desain alat bantu dan waktu eksplorasi yang cukup untuk hasil yang optimal. Dalam kegiatan ini, beberapa siswa menekan selai terlalu keras hingga bocor, sementara yang lain tidak mampu menekan sama sekali. Koordinasi tangan dan konsistensi tenaga belum stabil, sehingga kesabaran pendamping sangat berperan.

Dalam kondisi ini, peran fasilitator menjadi sangat penting, bukan hanya sebagai pengarah teknis, tetapi juga sebagai pendorong motivasi dan pembimbing psikologis. Penggunaan alat bantu sederhana yang disesuaikan dengan genggamannya anak, serta latihan bertahap dan berulang, menjadi kunci untuk mengurangi frustrasi siswa dan menciptakan pengalaman belajar yang menyenangkan.

## **Tantangan Kognitif: Ketika Donat dan Bomboloni Disamakan**

Tantangan menarik lainnya adalah miskonsepsi kognitif. Beberapa anak mengoleskan selai di atas bomboloni seperti menghias donat. Mereka belum memahami perbedaan bentuk dan teknik antara donat topping dan bomboloni isi. Ini menunjukkan bahwa mereka mengandalkan pengalaman sebelumnya, yaitu saat mengikuti kegiatan menghias donat yang juga difasilitasi sebelumnya di sekolah yang sama.

Kebingungan ini menjadi gambaran bahwa pembelajaran baru tidak bisa dilepaskan dari pengalaman lama. Maka, tanpa contoh konkret dan ilustrasi yang kuat, anak akan membangun pemahaman dengan cara yang keliru. Hal ini wajar, karena pada usia 4–6 tahun, anak berada dalam tahap pra-operasional yang ditandai dengan keterbatasan dalam membedakan perbedaan visual yang halus.

Sebagaimana saya temukan dalam kegiatan kunjungan edukatif ke Cepogo Cheese-Park (Rahmawati, 2025), anak usia dini lebih cepat memahami sesuatu jika diberi perbandingan konkret dan pengalaman langsung. Maka dari itu, dalam kegiatan kuliner, demonstrasi perlahan dan visualisasi jelas sangat penting untuk membentuk pemahaman yang benar. Model peraga berupa gambar, video, atau prototipe sederhana dapat membantu menjembatani pemahaman mereka terhadap konsep “isi dalam” versus “hias luar”.

### **Tantangan Konsentrasi dan Emosi Anak**

Rentang perhatian anak usia dini terbatas. Dalam pelatihan bomboloni ini, anak-anak mulai kehilangan fokus saat harus menunggu giliran mengisi selai. Beberapa tampak memainkan gula halus, bercanda dengan teman, atau menyantap donat sebelum waktunya. Ada pula yang tampak bosan, mengeluh, atau bahkan meninggalkan meja kegiatan.

Kegiatan kuliner memang menyenangkan, namun tetap menuntut urutan dan ketertiban, sesuatu yang belum stabil pada anak-anak. Budiarti (2021) menyebutkan bahwa variasi aktivitas seperti fun cooking dapat meningkatkan motivasi belajar anak, tetapi perlu dirancang dalam waktu yang padat dan menyisipkan interaksi kecil agar anak tetap terlibat aktif.

Dalam praktik ini, model rotasi kelompok kecil dan pemberian tugas peran (misalnya “penjaga selai”) terbukti membantu mengatur konsentrasi siswa secara bertahap.

Penyisipan cerita tematik, lagu pendek, atau dialog ringan juga dapat menjaga irama suasana belajar agar tidak monoton. Dengan demikian, konsentrasi anak tetap terjaga tanpa merasa bosan atau terpaksa.

### **Refleksi: Tantangan yang Mendidik**

Kesalahan anak-anak saat mengisi selai atau salah mengartikan cara menghias bukanlah kegagalan, melainkan proses pembelajaran. Anak usia dini belajar dengan mencoba dan mengevaluasi ulang. Sebagai fasilitator, kita justru mendapatkan pelajaran penting tentang bagaimana cara berpikir mereka terbentuk, serta cara menyusun skenario pembelajaran yang bersifat adaptif.

Dalam kegiatan pengabdian sebelumnya di Panorama Boyolali (Rahmawati & Sumbawati, 2025), saya menyaksikan bagaimana pembelajaran berbasis praktik di alam terbuka memperkuat pemahaman anak melalui pengalaman langsung. Maka, dalam kegiatan kuliner pun, ruang untuk eksplorasi dan kesalahan perlu tetap dibuka. Ketika anak dibiarkan mencoba, mereka belajar bertanggung jawab atas hasilnya, baik yang sesuai harapan maupun belum berhasil. Kegiatan ini merangsang kognisi, afeksi, dan psikomotor secara bersamaan. Tantangan yang muncul seharusnya tidak dihindari, tetapi dianalisis dan dijadikan bekal untuk menyusun strategi pendidikan yang lebih peka terhadap kebutuhan usia dini.

### **Penutup**

Kegiatan pembuatan bomboloni di TK Islam Bakti Sukoharjo menunjukkan bahwa pembelajaran kuliner kreatif memiliki peran penting dalam menanamkan literasi gastronomi sejak usia dini. Melalui pengalaman langsung yang melibatkan pancaindra, emosi, dan interaksi sosial, anak-anak mulai memahami makanan sebagai proses bermakna, bukan sekadar objek konsumsi.

Dalam konteks pariwisata, kegiatan ini dapat diposisikan sebagai bentuk pra-wisata kuliner (pre-gastronomic education), yaitu tahap pengenalan nilai, proses, dan makna gastronomi sebelum individu terlibat dalam pengalaman wisata kuliner yang sesungguhnya. Dengan membangun kesadaran gastronomi sejak dini, pendidikan kuliner menjadi investasi jangka panjang dalam membentuk generasi yang memiliki apresiasi dan literasi terhadap wisata kuliner dan gastronomi sebagai bagian dari budaya dan kehidupan sosial.

### Daftar Pustaka

- Amaros, Y., & Rohita, R. (2018). Peran Kegiatan Fun Cooking dalam Kemampuan Sosial-Emosional dan Bahasa Anak. *Jurnal Al-Azhar Indonesia Seri Humaniora*, 4(4), 256–264.
- Budiarti, E. (2021). Fun Cooking to Increase Early Childhood Learning Motivation During Covid-19 Pandemic. *ICECE 2020, Advances in Social Science, Education and Humanities Research*, 538, 10–13.
- Hapidah, S. (2024). Melatih Motorik Halus pada Anak Usia Dini melalui Kegiatan Cooking Class. *Sewagati: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 3(1), 1–5.
- Octaviani, I., & Alimudin, A. (2023). Upaya Guru dalam Meningkatkan Kreativitas Anak Melalui Cooking Class di PAUD Melati. *Journal of Early Childhood Studies*, 1(1), 1–8.
- Rahmawati, A. (2025). Ekspedisi seru ke dunia hewan: Meningkatkan pemahaman anak usia dini melalui kunjungan ke Cepogo Cheese-Park. *Jurnal Pitutur Abdi Masyarakat*, 2(1), 1–7.
- Rahmawati, A., & Sumbawati, S., (2025). Mengenalkan wisata alam sejak dini: Pengabdian di Panorama Boyolali bersama TK Bakti Islam Sukoharjo. *Jurnal Pamasa*.



# MENCIPTAKAN ZONA TENANG: RUANG AMAN BAGI ANAK AUTISME DI PAUD INKLUSIF

*Eka Yuli Astuti, S.I.P., M.Pd.<sup>23</sup>  
(Universitas Islam Nusantara)*

*“Zona tenang membantu anak autisme mengembangkan keterampilan regulasi emosi, mengurangi tantrum, dan mendukung pembelajaran di PAUD”*

**T**antrum pada anak autisme berbeda secara fundamental dengan tantrum pada anak neurotipikal. Tantrum pada anak tipikal umumnya merupakan strategi manipulatif anak untuk mendapatkan keinginan, sedangkan tantrum pada anak autisme sering merupakan respon yang tidak dapat dikendalikan terhadap overstimulasi sensorik, frustrasi komunikasi atau perubahan rutinitas yang tidak dapat mereka proses (Samson, et.al., 2015:2). Karakteristik unik ini menuntut pendekatan yang berbeda dalam pengelolaan perilaku di PAUD. Pemahaman yang keliru tentang tantrum anak autisme dapat menyebabkan perlakuan yang tidak tepat, seperti konsekuensi negatif yang justru meningkatkan distress anak.

---

<sup>23</sup> Penulis lahir di Bandung, 20 Juli 1977, merupakan Dosen di Program Studi Pendidikan Luar Biasa (PLB), Fakultas Keguruan dan Ilmu Pendidikan (FKIP) Universitas Islam Nusantara Bandung, menyelesaikan studi S1 di FISIP Universitas Padjadjaran (UNPAD) tahun 1999 dan menyelesaikan S2 Pendidikan Khusus di Universitas Pendidikan Indonesia (UPI) tahun 2014.

Pendidikan Anak Usia Dini (PAUD) inklusif merupakan implementasi terhadap prinsip pendidikan untuk semua yang mengakomodasi keberagaman karakteristik dan kebutuhan anak, termasuk anak dengan Autism Spectrum Disorder (ASD). Salah satu tantangan yang dihadapi adalah bagaimana menciptakan lingkungan pembelajaran yang responsive terhadap kebutuhan khusus anak autisme, khususnya terkait dengan regulasi emosi dan perilaku. kelasnya. Oleh karena itu, diperlukan strategi praktis yang dapat membantu anak autisme mengelola emosi dan perilaku mereka di PAUD.

Zona tenang telah diidentifikasi dalam berbagai literatur sebagai strategi efektif berbasis lingkungan untuk mendukung regulasi emosi anak autisme (Brasfield, et.al, 2024:98). Konsep ini dilandasi pemahaman bahwa lingkungan fisik memiliki dampak signifikan terhadap perilaku dan fungsi eksekutif anak autisme. Zona tenang menyediakan ruang yang aman, dapat diprediksi dan minim stimulasi sensorik dimana anak dapat menenangkan diri etika mengalami kesulitan regulasi emosi.

Tantrum pada anak autisme, sering juga disebut meltdown, adalah respon perilaku yang muncul ketika anak mengalami overload terhadap situasi/tuntutan lingkungan yang melebihi kapasitas regulasi mereka (Samson, et.al., 2015:2). Manifestasi perilaku ini dapat berupa berteriak, melempar benda, menangis keras, self-injurious behavior seperti memukul kepala sendiri dan menutup telinga dan mata. Hambatan dalam regulasi emosi ini berakar pada beberapa faktor neurobiologis, diantaranya adanya disfungsi pada amygdala yang mengatur respon emosional dan menyebabkan kesulitan dalam fungsi eksekutif khususnya fleksibilitas dan pemrosesan sensorik. Akibatnya, stimulus yang mungkin tidak mengganggu bagi anak tipikal dapat menjadi sangat *overload/overwhelming* bagi anak autisme sehingga memicu respon *fight or flight* yang memanifestasi sebagai tantrum (Khullar, et.al, 2021:1709). Pemahaman terhadap faktor

pemicu sangat penting untuk pencegahan dan perlakuan yang efektif. Beberapa kategori pemicu utama adalah overstimulasi sensorik. Anak autisme sering mengalami sensory processing disorder yaitu hypersensitive atau hyposensitive terhadap input sensorik (Ben-Sasson, et.al, 2009:2). Lingkungan PAUD yang penuh dengan stimulasi visual (warna-warni, poster), auditori (suara anak bermain, music), taktil (berbagai tekstur mainan), dapat menjadi akumulasi stimulasi yang menyebabkan sensory overload yang memicu tantrum. Kedua, kesulitan komunikasi. Anak autisme mengalami gangguan dalam bahasa ekspresif yang dapat menyebabkan frustrasi ketika tidak dapat mengomunikasikan kebutuhan atau keinginan mereka (Buzhardt, et.al, 2021:2). Hal ini dapat dengan cepat menjadi tantrum ketika orang dewasa tidak memahami atau tidak merespon upaya komunikasi anak. Ketiga, perubahan rutinitas atau transisi. Anak autisme cenderung memiliki kesulitan dengan perubahan atau ketidakpastian (Rodgers, et.al, 2012:2405) Transisi antar aktivitas, perubahan jadwal atau situasi yang tidak terduga juga dapat menyebabkan kecemasan yang tinggi dan memicu tantrum.

Tantrum yang sering dan intens memiliki dampak terhadap rendahnya partisipasi anak autisme dalam aktivitas bermain dan belajar di PAUD. Hal ini berdampak pada kurangnya kesempatan untuk melakukan interaksi teman sebaya yang penting untuk perkembangan sosial. Bagi guru, mengelola tantrum pada anak autisme ini merupakan tantangan yang kompleks. Guru seringkali merasa tidak siap dalam menangani perilaku ini dan kesulitan membagi perhatian antara anak yang tantrum dan anak-anak lainnya. Kurangnya pemahaman mengenai tantrum pada autisme ini juga menyebabkan guru merespon dengan strategi yang kontraproduktif. Misalnya mencoba untuk memberikan pemahaman pada anak yang ternyata tidak efektif karena anak dalam kondisi tidak bisa memahami informasi yang disampaikan.

Zona tenang adalah area terdesain di dalam atau dekat ruang kelas yang dirancang khusus untuk memberikan lingkungan yang aman, tenang dan mendukung bagi anak untuk meregulasi emosi dan keadaan sensorik mereka ketika merasa overstimulasi (McCabe, et.al, 2025:2). Zona tenang didasarkan pada beberapa prinsip teoritis. Pertama, prinsip regulasi emosi yang menekankan bahwa kemampuan untuk meregulasi emosi adalah keterampilan yang dapat dipelajari dan dikembangkan dengan dukungan lingkungan yang tepat. Kedua, teori pemrosesan sensorik yang mengakui bahwa anak autisme memerlukan lingkungan dengan input sensorik yang dapat diprediksi dan dikontrol untuk dapat berfungsi optimal. Ketiga, pendekatan trauma-informed yang menyatakan bahwa anak yang sedang dalam keadaan disregulasi memerlukan ko-regulasi dari orang dewasa yang tenang dan ruang yang aman (Lipsky, 2011)

Beberapa penelitian menunjukkan efektivitas zona tenang dalam setting Pendidikan. Implementasi zona tenang yang terstruktur dapat mengurangi frekuensi dan durasi tantrum pada anak autism dalam periode tertentu (Crnobrna, 2018). Anak-anak juga menunjukkan peningkatan dalam kemampuan inisiasi diri dalam regulasi emosi dan kemampuan mengikuti instruksi.

Desain fisik zona tenang harus mempertimbangkan prinsip-prinsip sensory-friendly. Pertama, sebaiknya berada dilokasi kelas yang relative tenang namun tetap dalam jangkauan pandangan guru. Beberapa PAUD menggunakan sudut ruangan atau ruangan yang dibatasi semi terbuka yang memberikan rasa privasi namun tidak mengisolasi. Kedua, pencahayaan. Gunakan pencahayaan natural jika memungkinkan atau lampu dengan tone yang hangat (Ashburner, et.al, 2010: 19). Ketiga, warna dan dekorasi. Pilih warna-warna netral dan menenangkan seperti biru muda, krem atau hijau yang soft. Hindari pola dekorasi dan

gambar/poster yang berlebihan yang dapat memicu overstimulating. Keempat, dalam aspek furniture dan material dapat menggunakan furniture yang aman, tidak memiliki sudut taman, terdapat benda dengan material yang lembut seperti bantal atau blanket.

Zona tenang akan efektif jika ada protocol yang jelas tentang kapan dan bagaimana menggunakannya. Guru perlu memahami secara fungsional tentang tujuan, kapan menggunakannya dan bagaimana menggunakan alat-alat yang tersedia. Sekolah dapat melakukan mini-workshop dengan melibatkan professional untuk membekali guru dengan pemahaman ini. Hal-hal penting adalah terkait sikap guru adalah sikap tenang dan suportif, sikap proaktif ketika guru melihat ada tanda-tanda ke arah tantrum atau bila spontan terjadi untuk membawa atau mengarahkan anak ke zona tenang dengan afirmasi positif. Guru juga dapat memperhatikan durasi tergantung pada kebutuhan anak, bila sudah terlihat tenang dapat diarahkan kembali untuk bergabung bersama teman-teman

Dan hal penting yang perlu diperhatikan adalah zona tenang sebaiknya diintegrasikan dalam praktik inklusif secara keseluruhan. Dalam circle time, guru dapat mengenalkan adanya strategi menenangkan diri dengan menyampaikan bahwa ada kalanya kita merasa perlu untuk istirahat sebentar ketika sedang lelah, cape atau marah. Ini untuk mengurangi stigma dan membuat semua anak merasa bahwa zona tenang adalah area yang suportif bagi mereka semua, bukan hanya anak autisme. Lalu guru dapat menyertakan jadwal sensory-breaks pada jadwal harian, sebagai langkah preventif dengan memberikan kesempatan pada anak autisme untuk meregulasi emosi. Hal ini bisa berupa 5-10 menit waktu tenang di zona tenang dengan melakukan aktivitas sensory-based dengan media yang tersedia. Dan terakhir, komunikasi dengan keluarga. Guru dapat menginformasikan tentang konsep dan

penggunaan zona tenang di sekolah. Beberapa keluarga mungkin ingin menciptakan strategi yang sama dan guru dapat berbagi informasi dan tips sehingga ada kesinambungan antara program yang dilakukan di sekolah dan di rumah.

## Daftar Pustaka

- Ashburner, J., Ziviani, J., Rodger, S. 2010. Surviving in The Mainstream: Capacity of children with autism spectrum disorder to perform academically and regulate their emotions and behavior at school. *Research in Autism Spectrum Disorders* Volume 4 Issue 1. <https://doi.org/10.1016/j.rasd.2009.07.002>
- Brasfield, M., Elswick, S., Raines, S., Peterson, C., Mboge, S. 2024. Play Therapy; Development, Learning and Theraphy. Classroom Calming Corners: Peaceful Spaces for Times of Transition. *International Journal of The Whole Child* Volume 9 No 2 <https://libjournals.mtsu.edu/index.php/ijwc/article/view/2563>
- Buzhardt, J., Wallisch, A., et.al. 2022. Exploring Growth in Expressive Communication of Infants and Toddlers with Autism Spectrum Disorder. *J EarlyInterv Vol 44 Issue 1*. doi:10.1177/1053815121995578
- Crnobrna, J. Ann. 2018. The Importance of Calming Strategies. Teaching Children With Autism. Bethel University
- Khullar, V., Pal Singh, H., Bala, M. 2021. Meltdown/Tantrum Detection Systems For Individual With Autism Spectrum Disorder. *Applied Artificial Intelligence. Vol 35 No. 15*. doi/full/10.1080/08839514.2021.1991115
- Lipsky, Deborah. 2011. From Anxiety to Meltdown: How Individuals on the Autism Spectrum Deal with Anxiety, Experience Meltdowns, Manifest Tantrum. Jessica Kingsley Publisher. ISBN: 9781849058438

- Mc Cabe, C., Newbutt, N., Hutchinson, A., Loetchers, T. 2025. Insight Into Sensory and Relaxation Preferences to Inform The Design of Calming Spaces and Sensory Rooms For Autistic Adults. *Autism in Adulthood* Vol 00 No.00. DOI: 10.1089/aut.2024.0088
- Samson, A.C., Hardan, A.Y., Podell, R.W., Philips, J.M., Gross, J.J. 2015. Emotion Regulation in Children and Adolescents With Autism Spectrum Disorder. *Autism Research* Vol 8 Issue 1. <https://doi.org/10.1002/aur.1387>



# PENGELOLAAN TRANSISI PAUD KE SD SECARA PEDAGOGIK: MENYELARASKAN DUNIA BERMAIN DAN DUNIA BELAJAR

*Gemala Ranti, M.Pd.<sup>24</sup>*  
*(Universitas Negeri Jakarta)*

*“Pengelolaan transisi PAUD ke SD secara pedagogik menjaga kesinambungan perkembangan, emosi, dan pengalaman belajar anak”*

**T**ransisi dari Pendidikan Anak Usia Dini (PAUD) ke Sekolah Dasar (SD) merupakan fase perkembangan yang menentukan arah sikap belajar, keterlibatan, dan keberhasilan akademik anak di jenjang selanjutnya. Peralihan ini tidak sekadar perubahan jenjang, tetapi proses adaptasi kompleks karena anak berpindah dari lingkungan belajar berbasis bermain dan eksplorasi menuju sistem yang lebih formal dan terstruktur. Rimm-Kaufman dan Pianta (2000) memandang

---

<sup>24</sup> Penulis lahir di Surian, 7 Juni 1993, merupakan mahasiswa Program Doktor di Universitas Negeri Jakarta dengan beasiswa LPDP Reguler. Menyelesaikan studi S1 pada Program Studi Pendidikan Guru Pendidikan Anak Usia Dini (PGPAUD) Universitas Negeri Padang tahun 2015, dan menyelesaikan studi S2 Pendidikan Anak Usia Dini di Universitas Negeri Jakarta tahun 2018. Saat ini penulis memfokuskan kajian dan penelitiannya pada pengembangan model pembelajaran transisi PAUD–SD berbasis CTL.

transisi sebagai proses ekologis yang dipengaruhi oleh interaksi anak, keluarga, sekolah, dan konteks sosial, sehingga menuntut kesinambungan dukungan, bukan sekadar kesiapan individual.

Pengelolaan transisi yang tidak dirancang secara pedagogik kerap memicu kesulitan adaptasi. Jiang, Justice, Purtell, Lin, dan Logan (2021) melaporkan bahwa lebih dari 70% anak mengalami kesulitan transisi, terutama dalam mengikuti instruksi, tuntutan akademik, dan kerja kelompok, dengan risiko lebih tinggi pada anak laki-laki dan anak berkebutuhan khusus. Temuan ini menegaskan bahwa transisi tidak dapat diserahkan pada mekanisme adaptasi alami anak, melainkan memerlukan intervensi sistemik yang terencana dan berorientasi perkembangan. Dalam konteks Indonesia, transisi masih dominan dipahami secara administratif dan akademik, dengan penekanan kuat pada usia masuk sekolah dan penguasaan membaca, menulis, serta berhitung. Dimensi sosial-emosional, regulasi diri, dan kesiapan psikologis sering terpinggirkan. Jahreie (2023) menunjukkan bahwa guru PAUD memandang kesiapan sekolah sebagai konsep holistik, tetapi berada dalam tekanan kebijakan yang menekankan kesiapan akademik. Ketegangan ini mencerminkan jarak antara nilai pedagogik dan tuntutan struktural sistem pendidikan.

Pengelolaan transisi secara pedagogik menuntut pergeseran paradigma dari kesiapan anak menuju kesiapan sistem. Myrenwicz, Moyses, dan Dziminski (2020) menegaskan bahwa kesiapan sekolah merupakan hasil interaksi anak, keluarga, komunitas, dan sistem pendidikan. Morrison dan Hindman (2008) juga menekankan peran kualitas instruksi dan lingkungan pengasuhan dalam membentuk kesiapan anak. Sekolah, dengan demikian, perlu mempersiapkan diri untuk menerima anak dengan keragaman karakteristik perkembangannya.

Penyelarasan dunia bermain dan dunia belajar menjadi inti transisi yang ramah perkembangan. Bermain merupakan medium utama anak dalam membangun makna dan mengekspresikan emosi. Flee dan Raban (2010) menegaskan bahwa literasi dan numerasi anak berkembang melalui pengalaman sehari-hari yang dijumpai interaksi sosial dan konteks budaya. Dunia belajar di SD seharusnya berkembang sebagai kelanjutan terstruktur dari pengalaman bermain yang bermakna, bukan sebagai antitesisnya.

Kualitas lingkungan belajar dan pendekatan guru berpengaruh signifikan terhadap keberhasilan transisi. Lingkungan multiliterasi berbasis minat anak menciptakan pengalaman belajar yang lebih inklusif. Bratsch-Hines, Burchinal, Peisner-Feinberg, dan Franco (2018) menemukan bahwa pembelajaran kelompok kecil dan permainan fonemik berkorelasi positif dengan keterampilan literasi, sementara pengajaran kelompok besar cenderung berdampak negatif. Temuan ini menguatkan pentingnya pendekatan berpusat pada anak.

Relasi emosional guru-anak juga berperan kunci. Hu, Wu, Curby, Wu, dan Zhang (2018) membuktikan bahwa dukungan emosional guru meningkatkan sikap membaca dan pencapaian literasi anak. Lin, Justice, Paul, dan Mashburn (2016) menambahkan bahwa perilaku belajar dan keterampilan bahasa berkontribusi terhadap kualitas interaksi sosial di kelas. Pengelolaan transisi tidak dapat dilepaskan dari kualitas relasi pedagogik yang dibangun di ruang belajar. Kolaborasi antara guru PAUD, guru kelas awal SD, dan orang tua menjadi fondasi kesinambungan transisi. Dickinson dan DeTemple (1998) menunjukkan bahwa laporan orang tua tentang perkembangan literasi prasekolah memprediksi hasil membaca anak di kelas awal. Ndjuyé dan Banguye (2019) juga menemukan pengaruh positif lingkungan belajar di rumah terhadap literasi dan numerasi anak. Temuan ini menegaskan

pentingnya kesinambungan pendekatan antara rumah dan sekolah.

Desain pembelajaran yang kontekstual dan bermakna memperkuat kualitas transisi. Cunningham et al. (2025) melalui program Movement and Storytelling (MAST) membuktikan bahwa integrasi gerak dan cerita meningkatkan keterampilan bahasa dan motorik anak. Bartlett, Dowd, dan Jonason (2015) mengkritisi pendekatan literasi awal yang terlalu berfokus pada decoding karena mengabaikan makna dan konteks anak. Kritik ini relevan dalam transisi, di mana pembelajaran seharusnya berorientasi pada pemaknaan, bukan sekadar capaian teknis. Penekanan berlebihan pada kesiapan akademik dini tidak selalu memberi keuntungan jangka panjang.

Pengelolaan transisi PAUD ke SD secara pedagogik merupakan investasi strategis dalam membangun fondasi belajar anak. Besi dan Sakellariou (2019) menunjukkan bahwa guru menilai keterampilan sosial lebih penting daripada kemampuan akademik dalam mendukung transisi yang sukses. Transisi yang dikelola secara humanis, kontekstual, dan berorientasi perkembangan membantu anak membangun identitas sebagai pembelajar yang percaya diri. Landry et al. (2017) membuktikan bahwa pelatihan guru yang dikombinasikan dengan keterlibatan orang tua meningkatkan literasi awal, kosa kata, dan regulasi diri anak. Penyelarasan dunia bermain dan dunia belajar, dengan demikian, bukan sekadar strategi teknis, tetapi pilihan pedagogik yang berpihak pada anak dan memanusiakan proses pendidikan.

## Daftar Pustaka

- Bartlett, Lesley., Dowd, Amy Jo., and Jonason, Christopher. 2015. Problematizing Early Literacy: The Dangers of Narrowing the Curriculum. *Journal of Early Childhood Literacy*. Vol. 15, Issue 3, 341–364.  
<https://doi.org/10.1177/1468798414539239>
- Besi, Meropi., and Sakellariou, Maria. 2019. Teachers' Views on School Readiness in Greece. *European Journal of Education Studies*. Vol. 6, Issue 4, 1–15.
- Bratsch-Hines, Megan E., Burchinal, Margaret R., Peisner-Feinberg, Ellen S., and Franco, Ximena. 2018. Relations Between Teachers' Instructional Practices and Children's Literacy Skills in Early Childhood Classrooms. *Early Childhood Research Quarterly*. Vol. 42, 121–131.
- Perspectives. *Journal of Early Childhood Literacy*. Vol. 20, Issue 4, 615–639.
- Cunningham, Aisling., McIntyre, Jane., Holmes, Samantha., and Smith, Louise. 2025. Movement and Storytelling (MAST): Integrating Physical Activity and Language Development in Early Childhood. *Early Childhood Education Journal*. Vol. 53, Issue 1, 45–58. <https://doi.org/10.1007/s10643-024-01567-3>
- Dickinson, David K., and DeTemple, Jeanne. 1998. Putting Parents in the Picture: Maternal Reports of Preschool Literacy as a Predictor of Early Reading. *Early Childhood Research Quarterly*. Vol. 13, Issue 2, 241–261.
- Fleer, Marilyn., and Raban, Bridie. 2010. Early Childhood Literacy and Numeracy: Building Good Practice. *International Journal of Early Years Education*. Vol. 18, Issue 2, 95–107.

- Hu, Bing., Wu, Huan., Curby, Timothy W., Wu, Zhenzhen., and Zhang, Xiaoli. 2018. Teacher–Child Interactions and Children’s Literacy Skills: The Moderating Role of Child Temperament. *Early Education and Development*. Vol. 29, Issue 4, 504–521.
- Jahreie, Cecilie Fasting. 2023. Early Childhood Teachers’ Perspectives on School Readiness: A Systematic Review. *European Early Childhood Education Research Journal*. Vol. 31, Issue 2, 1–18.
- Jiang, Han., Justice, Laura M., Purtell, Kelly M., Lin, Tsung-Chih., and Logan, Jessica A. R. 2021. Prevalence and Predictors of Children’s Transition Difficulties to Kindergarten. *Early Childhood Research Quarterly*. Vol. 55, 257–269.
- Landry, Susan H., Zucker, Tricia A., Taylor, Holly B., Swank, Paul R., and Williams, Jana. 2017. Enhancing Early Child Care Quality and Learning for Toddlers at Risk: The Responsive Early Childhood Program. *Developmental Psychology*. Vol. 53, Issue 3, 526–541.  
<https://doi.org/10.1037/dev0000254>
- Lin, Tsung-Chih., Justice, Laura M., Paul, Nicholas., and Mashburn, Andrew J. 2016. Peer Interaction and Language Development in Preschool Classrooms. *Early Childhood Research Quarterly*. Vol. 36, 56–66.
- Myrenwicz, Karen., Moyses, Lyn., and Dziminski, Mark. 2020. School Readiness: An Ecological Perspective. *Australasian Journal of Early Childhood*. Vol. 45, Issue 2, 111–123.
- Ndijuye, Lilian G., and Banguye, Francis. 2019. Home Learning Environment and Children’s School Readiness in Tanzania. *International Journal of Educational Development*. Vol. 66, 48–57.

Rimm-Kaufman, Sara E., and Pianta, Robert C. 2000. An Ecological Perspective on the Transition to Kindergarten. *Journal of Applied Developmental Psychology*. Vol. 21, Issue 5, 491-511.



# TANTANGAN PENDIDIKAN ANAK USIA DINI DI ERA DIGITAL

*Dini Anggia, M.Pd.<sup>25</sup>*

*(Institut Agama Islam Negeri Datuk Laksemama  
Bengkalis)*

*“Pendidikan Anak Usia Dini di era digital menghadapi berbagai tantangan dalam menyeimbangkan pemanfaatan teknologi dengan kebutuhan perkembangan holistik anak”*

Pendidikan anak usia dini merupakan tahapan perkembangan yang sangat penting karena pada masa ini anak mengalami perkembangan yang sangat pesat dalam segala aspek. Pendidikan anak usia dini merupakan pondasi Pendidikan sebagai dasar Pendidikan di jenjang berikutnya. Dalam pelaksanaannya, Pendidikan anak usia dini memiliki tantangan terutama pada era digital saat ini. Pada saat ini sudah bukan hal langka lagi bahwa anak usia dini sudah mahir mengoperasikan *gadget*. Anak usia dini ini mengakses beberapa aplikasi di dalam *gadget* baik *handphone* maupun tablet. Aplikasi yang banyak diakses oleh anak usia dini adalah kamera, media sosial ataupun *game*. Terkadang hal ini terjadi

---

<sup>25</sup> Penulis lahir di Selatbaru, 6 September 1994, merupakan Dosen di Program Studi Pendidikan Islam Anak Usia Dini, Jurusan Tarbiyah dan Keguruan IAIN Datuk Laksemama Bengkalis, menyelesaikan studi S1 di PGPAUD FKIP Unri tahun 2016, menyelesaikan S2 di Pascasarjana Prodi PAUD UNY tahun 2020.

bukan karena orang tua mengajari, tetapi karena mereka lahir sebagai generasi *digital native* yakni generasi yang lahir dan tumbuh di era teknologi digital sehingga mereka sudah akrab dan nyaman menggunakan teknologi sebagai bagian alami dari kehidupan sehari-hari.

Terdapat kesenjangan generasi antara orang tua dan anak sehingga mengakibatkan kesenjangan komunikasi (Khairunisapril, Juliani, Wahyu, & Indrianti, 2025). Anak menganggap teknologi sebagai komponen integral dalam kehidupan sehari-hari mereka, sedangkan beberapa orang tua masih dalam proses menyesuaikan diri dengan perkembangan teknologi saat ini. Sehingga dikhawatirkan miskomunikasi dan tantangan dalam membangun hubungan yang harmonis akan muncul seperti peraturan dalam penggunaan *gadget*. Selain itu juga anak usia dini merupakan individu yang memiliki rasa ingin tahu yang tinggi tentang apapun yang ada di sekitar lingkungannya. Hal ini memudahkan anak untuk mempelajari teknologi dibandingkan dengan orang tua yang baru mengenal teknologi. Hal ini menyebabkan anak dapat menggunakan *gadget* secara otodidak karena sering melihat contoh dari orang tua atau orang dewasa di sekitarnya. Hal ini dapat diakibatkan oleh beberapa faktor (Fitriah, et al., 2025), diantaranya:

1. Contoh dari kedua orang tuanya yang juga senang bermain *gadget*. Terkadang orang tua merasa bahwa *gadget* sudah menjadi bagian dari hidup yang tidak bisa dipisahkan. Mayoritas orang merasa gelisah saat tidak membawa *gadget* dibandingkan uang.
2. Saat orang tua memiliki kesibukan, orang tua cenderung memilih memberikan alternatif permainan atau aplikasi di *gadget* dibandingkan permainan lainnya. Sehingga hal ini menyebabkan pergeseran nilai budaya dengan tergantinya peran orang tua dalam mengasuh anak oleh *gadget*. Banyak orang tua yang membiarkan anaknya untuk

mengakses *gadget* sehingga seperti menggantikan perannya dalam mengasuh anak. Hal ini terkadang disebabkan oleh unsur tekanan ekonomi. Sosial ekonomi masyarakat yang berpenghasilan rendah mengharuskan mereka untuk mendedikasikan mayoritas waktunya untuk bekerja. Sehingga hal ini menyebabkan orang tua tidak memiliki waktu yang cukup untuk berinteraksi dan berbincang dengan anak mereka dan fungsi pengasuhan anak akan tergantikan oleh perangkat digital. Hal ini yang mengakibatkan gawai bukan lagi sebagai sarana hiburan tetapi sebagai bentuk utama pengasuhan anak Ketika orang tua bekerja.

Tantangan lain dalam pelaksanaan Pendidikan anak usia dini di era digital Adalah pengaruh teknologi dan inovasi dalam proses pembelajaran terutama untuk anak usia dini (Fiyul & Duryat, 2025). Teknologi menjadi salah satu alat yang sangat efektif dalam meningkatkan profesionalisme guru dalam pelaksanaan pembelajaran. Namun dalam penggunaan teknologi masih mengalami beberapa tantangan. Tantangan ini datang dari guru yang belum terampil dalam menggunakan teknologi seperti laptop, komputer, *smart* TV ataupun teknologi lain saat persiapan maupun pelaksanaan pembelajaran untuk anak usia dini. Beberapa daerah juga masih mengalami kesulitan dalam mengakses internet. Ketidakterampilan guru dalam mengoperasikan teknologi dapat menghambat guru untuk memanfaatkan teknologi seperti mengakses platform Pendidikan daring, aplikasi belajar, dan media pembelajaran interaktif yang dapat memperkaya pengalaman belajar anak usia dini.

Selain keterbatasan kompetensi dalam menggunakan teknologi, tantangan Pendidikan anak usia dini ini juga dapat datang dari beberapa pihak yang masih mempertahankan metode pembelajaran konvensional dan enggan untuk beradaptasi dengan penggunaan teknologi. Paradigma ini

membutuhkan pendekatan dari berbagai pihak terkait dengan manfaat yang dapat ditimbulkan dari penggunaan teknologi jika digunakan dengan tepat dan sesuai dengan tahapan perkembangan anak.

Selain itu, guru juga mendapatkan tantangan dalam memilih teknologi yang sesuai untuk anak usia dini. Teknologi yang digunakan untuk anak usia dini harus sesuai dengan tahapan perkembangan anak. Penggunaan teknologi juga harus tetap memperhatikan aspek psikologi anak sehingga interaksi selama kegiatan pembelajaran masih dapat dilakukan (Fiyul & Duryat, 2025).

Kesiapan dan pengetahuan orang tua dalam mengoperasikan teknologi juga menjadi tantangan tersendiri. Orang tua perlu diberikan literasi digital dalam mendampingi anak mengakses perangkat digital maupun dunia maya secara aman dan bijak. Tantangan pengasuhan orang tua di era digital akan semakin rumit Ketika orang tua tidak memiliki literasi digital yang cukup untuk mendukung keterlibatan digital anak-anak mereka secara efektif (Khairunisapril, Juliani, Wahyu, & Indrianti, 2025). Dari segi etika dan keamanan juga harus diperhatikan. Penggunaan teknologi yang tidak diawasi terutama untuk anak usia dini juga dapat menimbulkan risiko. Risiko ini dapat timbul seperti terpaparnya konten yang tidak pantas, *cyberbullying* atau bahkan ketergantungan terhadap *gadget*.

Anak usia dini sangat mudah rentan terhadap pengaruh negative dari penggunaan teknologi jika tidak diawasi dan dikontrol. Oleh karena itu penting adanya pengawasan dari orang dewasa di sekitar anak usia dini ketika mereka mengakses *gadget*. Kurangnya keterlibatan orang tua dalam membimbing perkembangan moral anak dalam ranah digital menyebabkan munculnya nilai yang dibentuk oleh media dari luar dibandingkan dengan pengaruh dari keluarga itu sendiri. Anak-anak biasanya kurang terlibat dalam diskusimengenai

etika media, perilaku daring yang pantas atau akuntabilitas mereka terhadap informasi yang disebarluaskan di media digital (Khairunisapril, Juliani, Wahyu, & Indrianti, 2025). Sehingga akan menjadi tantangan yang signifikan dalam menumbuhkan nilai-nilai dan etika Islam di era digital. Nilai-nilai seperti kejujuran, empati, rasa Syukur dan tanggung jawab seringkali berhadapan dengan perkembangan informasi yang cepat dan budaya instan yang ditawarkan oleh dunia digital/.

Tantangan lain yang dirasakan di era digital terutama untuk anak usia dini adalah bagaimana penggunaan teknologi dapat menjangkau seluruh kebutuhan anak termasuk anak yang berkebutuhan khusus dan anak dari latar belakang ekonomi yang rendah (Apriliani, Mukhlisah, & Abbas, 2025). Menjadi tantangan dalam pendidikan anak usia dini bagaimana menyediakan teknologi yang terjangkau dan ramah anak serta dapat memfasilitasi keberagaman harus dapat diatasi agar tidak terjadi kesenjangan digital yang semakin melebar untuk anak usia dini.

Gangguan konsentrasi dan fokus juga menjadi tantangan dalam pelaksanaan pendidikan di era digital seperti saat ini. Penggunaan *gadget* yang tidak terkontrol dapat mengalihkan perhatian anak dari aktivitas penting lainnya. Anak yang menghabiskan banyak waktu untuk memainkan *game*, menonton video dan menggunakan sosial di *gadget* mereka menjadi kurang tertarik dengan aktivitas yang membutuhkan konsentrasi yang lebih (Rahmi, Buabara, Miyazaki, Rusmayadi, & Herman, 2024). Konten yang menarik dan distraktif juga menjadi permasalahan. Terkadang konten yang tersedia menarik untuk anak tetapi tidak bernilai edukatif. Terkadang anak menyukai konten yang menawarkan kesenangan dan hiburan daripada konten yang perlu pemikiran mendalam. Sehingga anak akan lebih sulit untuk berkonsentrasi pada tugas yang lebih penting seperti belajar.

Terkadang kurangnya pengawasan juga dapat membuat anak bebas mengakses berbagai konten tanpa Batasan bahkan tidak sesuai dengan usianya. Pengawasan yang tepat akan menjadi hal penting untuk memastikan bahwa anak menggunakan teknologi dengan bijak dan dalam batas waktu yang wajar. Berkurangnya konsentrasi dan fokus juga dapat disebabkan oleh seringnya anak mengakses gadget sambil melakukan kegiatan lain seperti makan. Perhatian mereka akan terbagi untuk beberapa aktivitas sehingga mereka tidak akan memberikan perhatian penuh pada satu aktivitas pun. Sehingga hal ini akan berakibat pada hasil belajar yang kurang optimal dan bahkan menurun.

### **Daftar Pustaka**

- Apriliani, E. I., Mukhlisah, I., & Abbas, N. (2025). *Teknologi Informasi Anak Usia Dini*. Yogyakarta: Marjinal.
- Fitriah, Sa'adah, H. I., Kusnandar, D., Mubarok, D. H., Ridwan, A., Retnonongsih, . . . Dini, A. (2025). *Dasar-Dasar Pendidikan Anak Usia Dini*. Pangandaran: CV. Intake Pustaka.
- Fiyul, A. Y., & Duryat, M. (2025). *Kualitas Pendidikan di PAUD: Membangun Kapasitas Guru untuk Pembelajaran Berkualitas*. Indramayu: PT Adab Indonesia.
- Khairunisapril, D., Juliani, Wahyu, M., & Indrianti, N. (2025). Tantangan Orang Tua dalam Mendidik Anak di Era Digital di Jalan MT. Haryono Lingkungan III Kelurahan Damai Binjai Utara. *Mesada: Journal of Innovative Research*, 706-715.
- Rahmi, A. N., Buabara, H., Miyazaki, A. F., Rusmayadi, & Herman. (2024). Tantangan dan Solusi Dalam Menghadapi Era Digital: Pendidikan Anak di Zaman Teknologi. *JUPEIS: Jurnal Pendidikan dan Ilmu Sosial*, 127-135



# INTEGRASI NEUROPEDAGOGI DENGAN PENDIDIKAN ISLAM ANAK USIA DINI

*Nia Kurniasari, S.Pd., M.Pd.<sup>26</sup>*  
*(STPI Bina Insan Mulia Yogyakarta)*

*"Mengintegrasikan neuropedagogi dengan pendidikan Islam Anak Usia Dini berarti mengoptimalkan potensi otak anak sekaligus menanamkan nilai-nilai spiritual sejak usia dini"*

Pendidikan anak usia dini merupakan fase krusial dalam membentuk fondasi perkembangan manusia secara menyeluruh. Periode ini, yang mencakup usia 0-6 tahun, sering disebut sebagai *golden age* karena otak anak mengalami perkembangan yang sangat pesat. Penelitian neurosains menunjukkan bahwa pada tahun-tahun pertama kehidupan, lebih dari satu juta koneksi saraf baru terbentuk setiap detiknya, dan pada usia lima tahun otak telah mencapai sekitar 88% dari berat otak dewasa (Thompson, 2024). Plastisitas otak yang tinggi pada periode ini menjadikannya momentum

---

<sup>26</sup> Penulis lahir di Tasikmalaya, 30 Juni 1982, merupakan Dosen PIAUD STPI Bina Insan Mulia Yogyakarta, menyelesaikan studi S1 di STPI Bina Insan Mulia Yogyakarta tahun 2016, menyelesaikan studi S2 di program studi PIAUD Magister FITK UIN Sunan Kalijaga Yogyakarta pada tahun 2019, sekarang sedang menempuh studi S3 Konsentrasi PAUDI di UIN Sunan Kalijaga Yogyakarta.

strategis untuk memberikan stimulasi pendidikan yang tepat, termasuk penanaman nilai-nilai keislaman yang akan menjadi fondasi karakter anak sepanjang hayatnya.

Neuropedagogi merupakan bidang interdisipliner yang mengintegrasikan temuan-temuan neurosains dengan praktik pendidikan. Menurut Dubinsky et al. (2013), neuropedagogi bertujuan untuk memahami mekanisme kerja otak dalam proses belajar sehingga pendidik dapat merancang pembelajaran yang sesuai dengan cara otak memproses informasi. Suyadi (2017) menegaskan bahwa selama berabad-abad, pendidik mengubah otak anak tanpa pengetahuan tentang neurosains, sehingga optimalisasi potensi peserta didik belum tercapai secara maksimal. Oleh karena itu, integrasi neuropedagogi dengan pendidikan Islam menjadi sangat relevan untuk mengoptimalkan proses pembelajaran yang tidak hanya mencerdaskan akal, tetapi juga membentuk akhlak mulia.

Konsep plastisitas otak menjadi landasan utama dalam integrasi ini. Plastisitas otak merujuk pada kemampuan sistem saraf untuk merespons stimulasi dengan mereorganisasi struktur, fungsi, dan koneksinya (Cramer et al., 2011). Pada anak usia dini, plastisitas ini berada pada puncaknya, di mana jaringan saraf yang terus-menerus digunakan akan menguat, sementara yang tidak digunakan akan terpengkas (*synaptic pruning*). Greenough et al. (1987) menjelaskan bahwa pengalaman pada masa kanak-kanak awal menentukan proses perkembangan neurologis dan arsitektur jaringan saraf di otak. Pola perilaku atau pemikiran yang berulang akan menghasilkan aktivasi saraf otomatis. Hal ini memiliki implikasi penting bagi pendidikan Islam, di mana pembiasaan ibadah dan akhlak sejak dini akan membentuk jalur saraf yang permanen.

Prinsip pertama integrasi neuropedagogi dengan pendidikan Islam adalah pembelajaran multisensorik. Otak mengintegrasikan informasi dari berbagai indera untuk memberikan representasi lengkap tentang dunia sekitar (Dionne-Dostie et al., 2015). Shams & Seitz (2008) menyatakan bahwa pembelajaran multisensorik lebih efektif daripada skema pelatihan unisensorik tradisional. Maria Montessori telah memulai gerakan pembelajaran multisensorik sekitar sembilan puluh tahun yang lalu, di mana sebagian besar area mata pelajaran menggunakan campuran pendekatan visual, auditori, taktil, dan kinestetik. Dalam konteks pendidikan Islam, prinsip ini dapat diterapkan ketika mengenalkan huruf hijaiyah: anak tidak hanya melihat dan mendengar, tetapi juga meraba bentuk huruf dari berbagai media seperti pasir atau plastisin.

Prinsip kedua adalah pembelajaran berbasis emosi positif. Emosi memiliki pengaruh substansial terhadap proses kognitif manusia, termasuk persepsi, atensi, pembelajaran, memori, dan pemecahan masalah (Tyng et al., 2017). Temuan neuroimaging menunjukkan bahwa amigdala dan korteks prefrontal bekerja sama dengan lobus temporal medial secara terintegrasi dalam proses memori. Johnson & Jaivatsini (2024) menjelaskan bahwa respons emosional negatif seperti ketakutan dan stres merusak fungsi kognitif, sementara emosi positif dan bahagia memiliki efek positif pada memori jangka panjang. Dalam pendidikan Islam anak usia dini, pembelajaran Al-Qur'an dan nilai-nilai Islam yang dikemas dalam suasana menyenangkan, penuh kasih sayang, dan bebas dari tekanan akan lebih mudah terinternalisasi karena pengalaman emosional positif memperkuat proses *encoding* memori.

Prinsip ketiga adalah pembelajaran melalui pengulangan bermakna (*meaningful repetition*). Greenough et al. (1987) membedakan antara proses pembentukan sinapsis yang *experience-expectant* dan *experience-dependent*. Proses

*experience-dependent* menunjukkan perubahan saraf yang bertahan lama akibat pengalaman berulang. Pembiasaan ibadah seperti shalat, berdoa sebelum dan sesudah aktivitas, serta mengucapkan salam merupakan bentuk pengulangan yang efektif dalam membentuk jalur saraf permanen. Suyadi (2017) mengungkapkan bahwa pengulangan konsisten dalam aktivitas spiritual akan membentuk *neural pathway* yang kuat sehingga perilaku tersebut menjadi otomatis dan melekat sebagai kepribadian anak.

Prinsip keempat adalah pembelajaran berbasis gerakan. Otak anak usia dini belum optimal dalam memproses informasi abstrak, sehingga pembelajaran yang melibatkan gerakan fisik akan lebih efektif. Aktivitas fisik terbukti meningkatkan konektivitas otak dan neurogenesis, terutama di hipokampus. Rushton (2011) menegaskan bahwa ketika guru mendengarkan dan berinteraksi dengan anak, mereka bekerja mengembangkan cara alami otak belajar, di mana domain emosional, intelektual, dan fisik anak secara alami terintegrasi. Praktik wudhu, gerakan shalat, dan aktivitas motorik dalam pembelajaran Islam tidak hanya melatih aspek psikomotorik, tetapi juga mengaktifkan area motorik otak yang terhubung dengan fungsi kognitif dan emosional.

Integrasi neuropedagogi dengan pendidikan Islam memiliki landasan kuat dalam ajaran Islam. Konsep fitrah mengakui bahwa setiap anak dilahirkan dengan potensi bawaan yang perlu dikembangkan secara optimal. Hadits Nabi Muhammad SAW menyatakan bahwa tidak ada pemberian dari orang tua kepada anak yang lebih baik dari adab dan pelatihan etika yang baik. Al-Qur'an juga menunjuk pada pengajaran Allah kepada manusia sebagai contoh: "Dan Dia mengajarkan kepada Adam nama-nama (benda-benda) seluruhnya" (QS. Al-Baqarah: 31). Suhartini et al. (2024) menjelaskan bahwa pembelajaran berbasis bermain Islami memberikan pengalaman belajar bermakna karena mengintegrasikan

elemen simbolis, afektif, dan spiritual secara terpadu, dengan hubungan fungsional antara bentuk permainan Islami, nilai-nilai Islam, dan fungsi kognitif yang distimulasi.

Integrasi neuropedagogi dengan pendidikan Islam anak usia dini memberikan landasan ilmiah bagi para pendidik untuk merancang pembelajaran yang *brain-compatible* sekaligus berorientasi pada pembentukan karakter Islami. Pemahaman tentang cara kerja otak anak memungkinkan pendidik menciptakan lingkungan belajar yang optimal, memilih metode yang tepat, dan memberikan stimulasi sesuai tahap perkembangan anak. Hibridisasi neurosains dengan pendidikan Islam menghasilkan cabang ilmu baru yang disebut Neurosains Pendidikan Islam (Suyadi, 2019). Dengan demikian, tujuan pendidikan Islam untuk membentuk insan kamil yang cerdas secara intelektual, matang secara emosional, dan mulia secara spiritual dapat dicapai secara lebih efektif. Integrasi ini bukan sekadar tren pendidikan modern, melainkan upaya sistematis mengoptimalkan potensi fitrah anak sebagai calon khalifah di muka bumi.

## Daftar Pustaka

- Cramer, S. C., Sur, M., Dobkin, B. H., O'Brien, C., Sanger, T. D., Trojanowski, J. Q., Rumsey, J. M., Hicks, R., Cameron, J., Chen, D., Chen, W. G., Cohen, L. G., deCharms, C., Duffy, C. J., Eden, G. F., Fetz, E. E., Filart, R., Freund, M., Grant, S. J., ... Vinogradov, S. (2011). Harnessing neuroplasticity for clinical applications. *Brain*, *134*(6), 1591–1609. <https://doi.org/10.1093/brain/awr039>
- Dionne-Dostie, E., Paquette, N., Lassonde, M., & Gallagher, A. (2015). Multisensory Integration and Child Neurodevelopment. *Brain Sciences*, *5*(1), 32–57.

- Dubinsky, J. M., Roehrig, G., & Varma, S. (2013). Infusing Neuroscience Into Teacher Professional Development. *Educational Researcher*, 42(6), 317–329.
- Greenough, W. T., Black, J. E., & Wallace, C. S. (1987). Experience and Brain Development. *Child Development*, 58(3), 539–559.  
<http://www.jstor.org/stable/1130197>
- Johnson, J. (2024). Effect of Emotions on Learning, Memory, and Disorders Associated with the Changes in Expression Levels: A Narrative Review. *Brain Circulation*, 10(2), 134–144. [https://doi.org/10.4103/bc.bc\\_86\\_23](https://doi.org/10.4103/bc.bc_86_23)
- Rushton, S. P. (2011). Neuroscience, Early Childhood Education and Play: We are Doing it Right! *Early Childhood Education Journal*, 39, 89–94.
- Shams, L., & Seitz, A. R. (2008). Benefits of Multisensory Learning. *Trends in Cognitive Sciences*, 12(11), 411–417.
- Suhartini, W., Wandira, A., Norlia, S., Putri, S., & Putri, H. (2024). Islamic-Based Play Learning for Early Childhood Cognitive Development: A Conceptual Literature Review. *IJGIE (International Journal of Graduate of Islamic Education)*, 5, 211–
- Suyadi. (2017). Teori Pembelajaran Anak Usia Dini dalam Kajian Neurosains. Remaja Rosdakarya.
- Suyadi. (2019). Hybridization of Islamic Education and Neuroscience: Transdisciplinary Studies of 'Aql and Neuroscience in Islamic Education. *Dinamika Ilmu*, 19(2), 237–249.
- Thompson, R. A. (2024). Early Brain Development and Public Health. *Delaware Journal of Public Health*, 10(4), 12–17.
- Tyng, C. M., Amin, H. U., Saad, M. N. M., & Malik, A. S. (2017). The Influences of Emotion on Learning and Memory. *Frontiers in Psychology*, 8, 1454.



# KUALIFIKASI DAN KOMPETENSI AKADEMIK GURU PENDIDIKAN ANAK USIA DINI

*Musnizar Safari, S.Ag., M.Si.<sup>27</sup>*

*(Sekolah Tinggi Keguruan dan Ilmu Pendidikan An-Nur  
Nanggroe Aceh Darussalam)*

*“Guru profesional adalah guru cerdas yang berakhlak mulia  
menjadi panutan dan teladan para peserta didik”*

**E**fektivitas dan efisiensi pelaksanaan suatu lembaga pendidikan dapat ditentukan oleh keberadaan seorang guru. Guru dapat melaksanakan tugas pokok dan menjalankan fungsinya melalui kualifikasi dan kompetensi yang dimilikinya. Guru yang berkualifikasi bermakna bahwa seseorang yang telah mengikuti pendidikan khusus untuk memperoleh suatu keahlian sebagai syarat yang harus dipenuhi dalam bidang pendidikan. Guru yang berkompeten bermakna seseorang yang telah memiliki kemampuan untuk melaksanakan suatu tugas; dapat mengintegrasikan pengetahuan, keterampilan, sikap dan

---

<sup>27</sup> Penulis lahir di Montasik, Aceh Besar pada 15 Januari 1978, merupakan Dosen di Program Studi Pendidikan Guru Pendidikan Anak Usia Dini, Sekolah Tinggi Keguruan dan Ilmu Pendidikan An-Nur Nanggroe Aceh Darussalam sejak tahun 2016. Pendidikan Sarjana (S1) lulus pada tahun 2001 di Jurusan Bahasa Arab Fakultas Tarbiyah IAIN Ar-Raniry Banda Aceh dan Pendidikan Magister (S2) lulus pada tahun 2006 di Fakultas Psikologi Universitas Gadjah Mada Yogyakarta.

nilai pribadi; dan mampu membangun pengetahuan dan keterampilan berdasarkan pengalaman dan pembelajaran yang dilakukan.

Kualifikasi dan kompetensi merupakan dua hal yang berkaitan menjadi satu kesatuan sebagai syarat penting yang menunjukkan bahwa suatu pekerjaan yang profesional wajib memiliki basis keilmuan dan teori tertentu. Kualifikasi akademik merupakan tingkat pendidikan yang menentukan seseorang dapat memenuhi ataupun tidak dapat memenuhi standar minimal yang ditentukan oleh suatu lembaga dan dibuktikan dengan ijazah dan atau sertifikasi keahlian yang relevan sesuai ketentuan perundang-undangan yang berlaku. Standar kualifikasi akademik guru PAUD/TK/RA adalah memiliki ijazah Diploma empat (D-IV) atau Sarjana (S1) dalam bidang pendidikan anak usia dini dan kependidikan lain yang relevan atau bidang psikologi dari program studi yang terakreditasi serta memiliki Sertifikat Pendidik melalui Program Pendidikan Profesi Guru (PPG) dari perguruan tinggi yang terakreditasi (Permendikbud No. 137/2014). Guru yang berkompotensi mampu melaksanakan tugas dan tanggung jawab dengan efektif. Adapun kompetensi pendidik ditentukan oleh terpenuhinya standar kompetensi guru yang terintegrasi melalui empat bidang kompetensi utama, yakni kompetensi pedagogik, kepribadian, sosial dan profesional sebagai bagian kinerja guru.

Pada dasarnya, kualifikasi akademik bersifat statis yang bermakna bahwa kemampuan akademik seseorang dapat diakui dengan bukti berupa ijazah atau sertifikat yang disandang adalah gelar akademik yang sesuai. Penentuan standar kualifikasi akademik memiliki alasan yang jelas. Pentingnya kualifikasi akademik adalah agar kompetensi seorang guru sesuai dengan bidang studi keahliannya sehingga dianggap layak untuk melaksanakan aktifitas pekerjaan di bidang pendidikan.

Kenyataan di lapangan bahwa masih ada guru PAUD yang belum memiliki kualifikasi akademik yang sesuai dan tidak memadai. Hal ini tentu saja akan mempengaruhi kinerja guru dalam menjalankan tugas dan fungsi mereka sebagai guru. Kesesuaian kualifikasi akademik seorang guru dapat mempengaruhi proses belajar mengajar di PAUD, seperti: 1) Kinerja mengajar, meliputi kebiasaan kerja, perencanaan pembelajaran, pelaksanaan pembelajaran, dan penilaian hasil pembelajaran; 2) Manajemen kesiswaan (keterampilan memenej dan mengelola siswa); 3) Kompetensi guru, guru dengan kualifikasi akademik sesuai pastinya lebih memiliki dan menguasai kompetensi yang khas mengenai ke-TK-an.

Pemerintah memberi kesempatan kepada para guru yang sudah mengajar namun belum memiliki kualifikasi akademik sesuai untuk meningkatkan kualifikasi akademik mereka melalui kuliah S-1 Kependidikan secara terstruktur dan terpadu. Pemerintah melibatkan kerjasama dan sistem terpadu dengan Perguruan Tinggi penyelenggara program sarjana (S-1) Kependidikan dalam rangka mempercepat peningkatan kualifikasi akademik guru PAUD (Permendiknas No. 58/2008). Hal ini dilakukan pemerintah untuk memastikan bahwa guru PAUD Indonesia memiliki kompetensi yang memadai dan sesuai standar nasional.

Peningkatan kualifikasi akademik guru dapat dilakukan dengan beberapa model berikut ini: 1) Model Pendidikan Formal Lanjut, seperti Tugas Belajar dan Program Pendidikan Profesi Guru (PPG); 2) Model Pengembangan Profesional Berbasis Komunitas, seperti Kelompok Kerja Guru (KKG) / Musyawarah Guru Mata Pelajaran (MGMP) dan *Community of Practice* (Komunitas Praktik); 3) Model Pengembangan Berbasis Praktik dan Refleksi, seperti: Penelitian Tindakan Kelas (PTK), *Coaching* dan *Mentoring*, *Peer Observation* dan Evaluasi; 4) Pelatihan Berbasis Kebutuhan (*Deficit Model*) dan Model Berbasis Standar (*Standards-Based Model*); dan 5) Model

Pengembangan Profesional Terintegrasi (*Integrative Model*), seperti Gabungan Model (mengintegrasikan beberapa pendekatan, baik formal, komunitas, dan praktik).

Kompetensi akademik seorang guru dapat diperoleh melalui pendidikan formal yang kemudian menjadi rujukan dalam menentukan kualifikasi akademik seorang guru PAUD yang profesional. Kompetensi guru dapat dikembangkan melalui pelatihan dan sumber belajar yang didukung oleh tiga faktor, yaitu komitmen pimpinan; sumber daya manusia (SDM) yang ahli dan bermutu; dan adanya biaya. Keterbatasan pendanaan pelatihan dan sumber belajar agar dapat melaksanakan program tersebut di sekolah dapat diatasi dengan membangun relasi dan menjalin kerja sama dengan dinas pendidikan provinsi/kota, perusahaan, masyarakat, dan lembaga swadaya masyarakat (LSM) serta pihak lain yang peduli dengan pendidikan.

Proses belajar mengajar dapat berlangsung dengan efektif manakala kompetensi pedagogik guru ditunjukkan melalui kemampuannya dalam menjalankan tugas dan fungsinya sebagai pendidik, pengajar dan pembimbing. Melalui kompetensi pedagogik, guru dituntut untuk memahami karakteristik anak (aspek fisik, moral, sosial, emosional, intelektual dan kultural); menguasai teori belajar dan metode mengajar, serta prinsip pembelajaran; merancang dan mengembangkan kurikulum, memanfaatkan berbagai media dan teknologi, memfasilitasi pengembangan potensi peserta didik, berkomunikasi santun dan berempati, melaksanakan penilaian dan evaluasi; dan melakukan refleksi untuk peningkatan kualitas pembelajaran.

Sebagai guru yang akan menjadi panutan dan teladan peserta didik, kompetensi kepribadian lebih merujuk kepada kemampuan individu personal guru yang mencerminkan ciri kepribadian seorang guru dalam hal sikap dewasa, arif bijaksana, berakhlak mulia, dan stabil dalam mengelola emosi

terutama dalam menghadapi aneka ragam karakteristik peserta didik.

Pendidik sebagai bagian masyarakat dituntut memiliki kompetensi sosial yang akan mempermudah tugasnya dalam berinteraksi, berkomunikasi dan bergaul secara efektif dengan para peserta didik, sesama pendidik, tenaga kependidikan, orang tua/wali peserta didik serta masyarakat sekitar. Sebagai makhluk sosial, kehidupan guru tidak terbatas hanya pada proses pembelajaran di lembaga pendidikan saja namun juga yang berlangsung di kehidupan masyarakat luas. Oleh karena itu, guru harus bersikap inklusif, objektif dan tidak diskriminatif, berkomunikasi efektif dan santun serta simpatik, dapat beradaptasi di tempat tugas, dan juga menjalin komunikasi dengan komunitas profesi sendiri dan juga profesi lain.

Menjadi guru atau pendidik profesional sudah pasti harus memiliki kompetensi akademik yang profesional. Hal ini dapat ditandai dengan adanya kemampuan menguasai materi pembelajaran sesuai bidang studi secara luas dan wawasan yang mendalam, baik berupa substansi isi materi dari kurikulum, substansi keilmuan yang menaungi materi kurikulum dan juga menguasai struktur dan metodologi keilmuannya. Kemampuan guru untuk menguasai disiplin ilmu pengetahuan sebagai sumber bahan ajar, memahami karakteristik peserta didik, mengerti tujuan pendidikan, menguasai dan memahami metode dan model pembelajaran, dapat menggunakan teknologi dalam proses pembelajaran, dapat menjalankan tugas dan fungsi guru secara efektif dan bertanggung jawab serta memiliki komitmen dan disiplin tinggi pada dirinya akan menjadi dasar tolak ukur bagi guru untuk disebut memiliki kompetensi profesional.

## Daftar Pustaka

Idawati, Kasih. 2019. Peningkatan Kinerja Guru Melalui Kompetensi Profesional dan Kelompok Kerja Guru (KKG) Sekolah Dasar Negeri Gugus III Kecamatan Gunung Agung Tulang Bawang Barat. *Jurnal Lentera Pendidikan Pusat Penelitian LPPM UM Metro 4 (2), Desember.*

[https://ojs.ummetro.ac.id/index.php/lentera/article/view/1085/769.](https://ojs.ummetro.ac.id/index.php/lentera/article/view/1085/769)

Musfah, J. 2012. Peningkatan Kompetensi Guru: Melalui Pelatihan dan Sumber Belajar Teori dan Praktik. Jakarta: Kencana.

Payong, Marselus R. 2011. *Sertifikasi Profesi Guru*. Malang: Indeks

Permendikbud Nomor 137 Tahun 2014 Tentang Standar Nasional Pendidikan Anak Usia Dini.

Permendiknas Nomor 58 Tahun 2008 Tentang Penyelenggaraan Program Sarjana (S-1) Kependidikan Bagi Guru dalam Jabatan.



# LOGIKA POLA BERULANG PADA MOTIF ULOS SADUM MANDAILING: MENGEMBANGKAN KEMAMPUAN PRE-ALJABAR (*PATTERNING*) DI PAUD

*Ade Rahman Matondang, S.Pd., M.Pd.<sup>28</sup>*  
(Universitas Alwashliyah)

*“Ulos Sadum Mandailing mentransformasi logika pola pre-aljabar menjadi petualangan budaya yang menajamkan intuisi matematis anak sejak dini”*

Pendidikan matematika pada anak usia dini seringkali terjebak pada formalisme angka dan simbol, yang kerap memicu kecemasan matematika (math anxiety) sejak dini. Padahal, matematika adalah produk budaya yang lahir dari aktivitas manusia dalam mengorganisir ruang, waktu, dan pola. Etnomatematika hadir sebagai jembatan yang menghubungkan konsep matematika abstrak dengan realitas budaya yang dihidupi anak sehari-hari. Dengan mengintegrasikan unsur

---

<sup>28</sup> Penulis lahir di Padangsidempuan, 04 Desember 1985. Penulis mengajar di beberapa perguruan tinggi seperti Universitas Alwashliyah, Universitas Terbuka, dan Universitas Islam Neger Sumatera Utara. Penulis juga merupakan Ketua Yayasan Zumma Ar-Rahman yang mengelola PAUD dan Raudhatul Athfal di Kota Padangdimpunan sejak tahun 2009.

budaya lokal dalam pembelajaran, anak tidak hanya belajar berhitung, tetapi juga memahami bahwa logika matematika telah lama ada dan dipraktikkan oleh nenek moyang mereka.

Ulos Sadum pada masyarakat Mandailing menempati posisi istimewa sebagai kain "kegembiraan" yang sarat dengan simbolisme sosial dan keindahan visual. Berbeda dengan jenis ulos lainnya yang cenderung gelap, Ulos Sadum kaya akan warna-warna cerah dan kerumitan motif yang ditenun dengan presisi tinggi. Secara visual, kain ini bukan sekadar penutup tubuh atau pelengkap upacara adat, melainkan sebuah hampan data visual yang menyimpan keteraturan geometris. Keindahan struktur motifnya mencerminkan ketelitian dan kecerdasan berpikir masyarakat Mandailing dalam memadukan harmoni warna dan bentuk.

Salah satu konsep dasar matematika yang paling krusial bagi anak usia dini adalah kemampuan mengenali pola (*patterning*), yang merupakan fondasi utama dari kemampuan pre-aljabar. Pre-aljabar pada jenjang PAUD bukan tentang penyelesaian persamaan variabel, melainkan kemampuan memahami "aturan" di balik sebuah urutan. Motif-motif pada Ulos Sadum, seperti *Mata Ni Ari* atau *Bunga Sayung*, disusun secara berulang dan konsisten, menciptakan ritme visual yang sejalan dengan prinsip sekuensial dalam matematika. Memahami bagaimana satu unit motif berulang menjadi sebuah pola utuh adalah esensi dari berpikir aljabar.

Kemampuan berpikir pola merupakan prediktor kuat bagi keberhasilan matematika anak di masa depan, melampaui kemampuan berhitung dasar. Melalui pengamatan terhadap pola berulang pada Ulos Sadum, anak diajak untuk melakukan generalisasi, prediksi, dan identifikasi keteraturan. Saat anak mampu melihat bahwa sebuah motif "setelah A pasti B", mereka sebenarnya sedang mengasah kemampuan kognitif dalam memecahkan masalah dan berpikir logis. Tanpa pemahaman pola yang kuat, anak akan kesulitan memahami

konsep matematika yang lebih kompleks seperti perkalian, fungsi, dan struktur bilangan di jenjang pendidikan selanjutnya.

Secara geometris Ulos Sadum Mandailing terdiri dari kumpulan unit-unit motif kecil yang disebut sebagai "inti pola". Motif-motif seperti *Mata ni Ari* (Matahari), *Sipatomu-tomu*, dan garis-garis pembatas (*Salat*) merupakan bentuk-bentuk geometri sederhana yang mudah dikenali oleh anak, seperti belah ketupat, segitiga, dan garis sejajar. Dalam perspektif matematika, unit motif ini adalah variabel-variabel visual yang menyusun sebuah sistem. Mengajak anak mengidentifikasi satu unit motif di tengah hamparan kain yang luas adalah latihan dasar dalam kemampuan visual closure dan *figure-ground perception*, yaitu kemampuan membedakan objek utama dari latar belakangnya.

Susunan motif pada Ulos Sadum tidak diletakkan secara acak, melainkan mengikuti aturan baris dan kolom yang ketat. Penempatan motif ini menyerupai sistem koordinat atau tabel dua dimensi. Anak secara tidak langsung diperkenalkan pada konsep arah (horizontal dan vertikal) serta posisi relatif. Misalnya, motif *Bunga Sayung* selalu berada di baris tertentu di antara dua garis pembatas. Pemahaman tentang letak dan posisi ini merupakan kemampuan spasial yang sangat penting dalam membangun logika pemetaan pada anak sebelum mereka mengenal koordinat kartesius secara formal.

Selain bentuk, warna pada Ulos Sadum juga mengikuti logika matematika yang berulang (iteratif). Penggunaan warna merah, hitam, putih, dan kuning seringkali membentuk urutan tertentu yang harmonis. Perulangan warna ini menciptakan ritme yang membantu anak memahami konsep iterasi, yaitu pengulangan proses dalam aturan yang sama. Ketika anak melihat pola warna Merah-Putih-Hitam yang berulang sepuluh kali di sepanjang kain, mereka sedang belajar tentang ketetapan (*invariance*) dan keteraturan, yang merupakan inti dari pemikiran deduktif dalam matematika.

Dekonstruksi visual ini pada akhirnya bertujuan untuk mentransformasi Ulos Sadum dari benda pajangan menjadi media manipulatif di kelas PIAUD. Dengan memahami komponen penyusunnya, pendidik dapat membuat tiruan motif menggunakan kepingan kayu, kartu bergambar, atau loose parts lainnya. Anak-anak dapat diajak untuk "menyusun ulang" Ulos Sadum versi mereka sendiri berdasarkan aturan geometri yang telah dibedah. Proses merekonstruksi motif ini bukan sekadar aktivitas seni, melainkan latihan kognitif tingkat tinggi di mana anak menerapkan aturan logika geometri secara konkret dan menyenangkan.

Tahap pertama dalam kemampuan patterning adalah kemampuan anak untuk mengenali "inti pola" atau unit terkecil yang berulang. Pada Ulos Sadum, seorang anak diajak untuk melihat bahwa motif Mata Ni Ari tidak berdiri sendiri, melainkan bagian dari sebuah rangkaian. Dalam perspektif pre-aljabar, ini adalah kemampuan abstraksi awal. Anak belajar untuk mengabaikan detail yang tidak relevan dan fokus pada keteraturan. Ketika anak mampu menyebutkan urutan motif secara verbal, misalnya "bintang, garis, bintang, garis," mereka sebenarnya sedang melakukan kodifikasi matematis terhadap objek budaya.

Kemampuan pre-aljabar yang lebih tinggi muncul saat anak mampu melakukan ekstensi (melanjutkan) pola. Dengan memperhatikan ritme visual pada Ulos Sadum, anak dapat dilatih untuk memprediksi: "Jika kain ini terus ditenun, motif apa yang akan muncul setelah ini?" Kemampuan memprediksi berdasarkan aturan yang ada adalah esensi dari pemikiran fungsi dalam aljabar. Anak tidak lagi sekadar melihat, tetapi mulai berpikir maju (*forward thinking*) dengan menggunakan logika induktif menyimpulkan aturan umum dari contoh-contoh yang mereka lihat di sepanjang hamparan kain.

Salah satu indikator pemahaman pola yang mendalam adalah translasi pola, yaitu kemampuan memindahkan pola dari satu media ke media lain dengan aturan yang sama. Dalam konteks Ulos Sadum, anak bisa diminta untuk merepresentasikan pola kain menggunakan tepukan tangan (misal: motif besar = tepuk keras, motif kecil = tepuk pelan) atau menggunakan benda-benda di sekitar (*loose parts*). Kemampuan mentransfer struktur logika dari bentuk visual ke bentuk auditori atau kinestetik ini membuktikan bahwa anak telah memahami "struktur" pola secara abstrak, bukan sekadar menghafal gambar.

Secara teoritis kemampuan anak memahami pola pada Ulos Sadum merupakan jembatan menuju pemahaman konsep fungsi  $f(n)$ . Anak mulai menyadari bahwa ada hubungan ketergantungan antara posisi ( $n$ ) dan jenis motif yang muncul. Meski di tingkat PAUD hal ini belum disimbolkan dengan rumus, namun pengalaman intuitif melihat bagaimana motif berubah secara teratur memberikan kesiapan kognitif (*cognitive readiness*) bagi mereka saat kelak harus berhadapan dengan barisan aritmatika atau geometri di sekolah dasar. Ulos Sadum, dengan demikian, berfungsi sebagai laboratorium aljabar alami bagi anak-anak Mandailing.

Menghubungkan logika matematika dengan identitas budaya Mandailing memberikan dampak psikologis yang positif bagi anak. Selama ini matematika sering dianggap sebagai ilmu "Barat" yang asing. Dengan mengangkat Ulos Sadum, anak merasa bahwa bakat matematika sudah mengalir dalam darah mereka sebagai keturunan penenun dan pembangun yang cerdas. Rasa memiliki terhadap budaya (*cultural belonging*) ini menjadi pemantik motivasi internal yang kuat, sehingga anak tidak hanya menjadi kritis secara intelektual, tetapi juga bangga dan percaya diri dengan akar budaya mereka dalam menghadapi tantangan zaman.



# KECERDASAN VISUAL SPASIAL PADA ANAK USIA DINI

*Mu'tasim Fikri, M.Pd.<sup>29</sup>*  
*(Universitas Bakti Indonesia)*

*"Intelligen visual spasial adalah kemampuan untuk menangkap dunia ruang visual secara tepat."*

**G**ardner, (2004) menyatakan bahwa kecerdasan visual spasial adalah kemampuan dalam memahami dunia visual spasial secara akurat, kemampuan untuk mengubah atau mengenali transformasi satu unsur menjadi unsur lain serta kemampuan dalam menciptakan hal baru. Kegiatan yang dapat diberikan untuk mengembangkan kecerdasan ini seperti bermain grafik, kartu warna, menggambar denah, cipta warna, menggambar objek, gambar ukir, mengurutkan gambar, menyatukan berbagai bahan menjadi karya gambar, dan bermain plastisin. Sebagaimana dikatakan oleh Gardner, (2004) semua kecerdasan dalam *multiple intelligences* memiliki lokasi khusus di otak manusia. Sistem neurologis kecerdasan visual spasial terletak di *hemisphere* kanan bagian belakang atau di *lobus oksipitalis*. *Lobus oksipitalis* berfungsi untuk:

---

<sup>29</sup> Penulis lahir di Banyuwangi, 06 Juli 1997, merupakan Dosen di Program Studi Pendidikan Guru Pendidikan Anak Usia Dini (PGPAUD), Fakultas Keguruan dan Ilmu Pendidikan (FKIP) Universitas Bakti Indonesia, menyelesaikan studi S1 di PGPAUD FIP UNDIKSHA tahun 2020, menyelesaikan S2 di Pascasarjana Prodi Pendidikan Anak Usia Dini FIP UNY tahun 2023.

mengenali bentuk, mengenali posisi garis, kemampuan melihat warna, mengenali arah, mengidentifikasi posisi gerak suatu benda, menilai garis atau bentuk. Selain area *oksipitalis*, daerah visual spasial juga terdapat pada *lobus parietalis* kanan yang berfungsi membayangkan keadaan ruang yang ditinjau dari semua sudut.

Demikian halnya Armstrong, (2009) berpendapat bahwa kecerdasan visual spasial merupakan kemampuan untuk memvisualisasikan gambar di dalam pikiran seseorang. Kecerdasan ini digunakan oleh anak untuk berpikir dalam bentuk visualisasi dan gambar untuk memecahkan sesuatu masalah atau menemukan jawaban. Seseorang yang cerdas dalam visual-spasial terkesan kreatif, memiliki kemampuan membayangkan sesuatu, melahirkan ide secara visual dan spasial dalam bentuk gambar atau bentuk yang terlihat mata. Mereka memiliki kemampuan mengenali identitas objek ketika objek tersebut ada dari sudut pandang yang berbeda. Mereka juga mampu memperkirakan jarak dan keberadaan dirinya dengan sebuah objek. Pendapat selanjutnya dikemukakan oleh Bauman et al., (2005) yang menyatakan bahwa kecerdasan visual spasial mengacu pada kemampuan untuk merepresentasikan dunia visual spasial dalam pikiran. Fleetham, (2006) mengungkapkan bahwa kecerdasan visual spasial berkaitan dengan melihat sesuatu dan mampu mengingat, mengubah, mengungkapkan apa yang dapat dilihat.

Pendapat selanjutnya oleh Warmansyah et al., (2022) menyatakan bahwa kecerdasan visual spasial merupakan kemampuan seorang anak dalam hal gambar yang berkaitan dengan persepsi memvisualisasikan gambar dan pikiran serta cakap dalam kategori permainan warna, ruang, bentuk, dan garis. Boyatzis & Varghese, (2010) dalam jurnalnya menyatakan bahwa anak di usia 5-6 tahun sudah dapat menyebutkan jenis-jenis warna antara lain warna merah, biru, kuning, hijau, orange, ungu, pink, dan coklat. Demikian halnya

oleh Suarca et al., (2005) dalam jurnalnya yang menyatakan anak dengan kecerdasan visual spasial tinggi cenderung kreatif dan suka berimajinasi dengan gambar. Seseorang dengan kecerdasan visual-spasial yang baik biasanya memiliki ciri-ciri suka menggambar, mendeskripsikan benda dengan gambar, suka mengapresiasi lukisan atau benda seni lainnya, dapat mengingat suatu tempat dengan mudah, dan mampu mengingat wajah orang dan lain-lain (Fasrita et al., 2020).

Rettig, (2005) dalam jurnalnya mengungkapkan bahwa kecerdasan visual spasial seseorang anak dapat diamati dari tiga komponen, antara lain mempersepsikan sesuatu melalui panca indra, visual spasial yang mengacu pada kemampuan indra penglihat khususnya warna dan ruang, mentrasformasikan yaitu melihat, mengamati, merekam, menginterpretasikan dalam memori pikiran kemudian menuangkan rekaman interpretasi ke dalam bentuk sketsa kolase atau lukisan. Kecerdasan visual spasial pada anak dapat distimulasi melalui kegiatan membayangkan, menggambar, membuat kerajinan, merancang, membentuk, bermain pembangunan, bermain sandiwara boneka, meniru gambar objek, bermain dengan *playdough*, bermain peran, membaca buku, dan bermain *video game*.

Anak yang memiliki potensi kecerdasan visual spasial tinggi peka terhadap bentuk dan kejadian, mampu melihat bentuk, garis, ruang, bayangan, warna, gambar, tekstur secara detail, dan mampu menemukan obyek yang hilang yang berkaitan dengan kemampuan di bidang daya ingat visual (Armstrong, 1993). Anak yang memiliki kecerdasan ini akan memiliki potensi yang besar dalam hal berprofesi sebagai pelukis, fotografer, arsitektur, dan desainer (Musfiroh, 2010). Pada penelitian ini indikator kecerdasan visual spasial mengacu pada Gardner, (2004), Armstrong, (2009), dan Susanto et al., (2022) yang dijabarkan sebagai berikut:

Dari paparan di atas, maka dapat disintesisakan kecerdasan visual spasial adalah kemampuan untuk mengenali unsur yang sama, kemampuan untuk mentransformasi unsur menjadi unsur yang lain, kemampuan mencipta ide ke dalam berbagai bentuk baik kedalam visual gambar dalam dekorasi, maupun bentuk tiga dimensi. Kecerdasan visual spasial dalam penelitian ini adalah kemampuan anak yang ditinjau berdasarkan indikator dan komponen kecerdasan visual spasial, meliputi: kepekaan anak terhadap warna, garis, bayangan, ruang, bentuk, kesukaan anak meniru dan menebalkan garis, serta mampu merasakan pola-pola sederhana sehingga anak dapat membayangkan dan mempersepsikan ide secara visual spasial.

## Daftar Pustaka

- Armstrong, T. (1993). *Seven kinds of smart: identifying and developing your intelligences*. Penguin Group.
- Armstrong, T. (2009). *Multiple intelligences in the classroom*. Alexandria.
- Bauman, S., Viens, J., & Slatin, B. (2005). *Multiple intelligences in the elementary classroom (a teacher is toolkit)*. Teachers College Press.
- Boyatzis, C. J., & Varghese, R. (2010). Children's emotional associations with colors. *The Journal of Genetic Psychology: Research and Theory on Human Development*, 155(1), 77–85.  
<https://doi.org/10.1080/00221325.1994.9914760>
- Fasrita, Salmina, M., & Nurtiani, A. T. (2020). Efektivitas kegiatan menggambar terhadap kecerdasan visual spasial anak kelompok Tk B di Paud Mina Aceh Besar. *Jurnal Ilmiah Mahasiswa Pendidikan*, 1(1).  
[repository.bbg.ac.id/handle/904](https://repository.bbg.ac.id/handle/904).
- Fleetham, M. (2006). *Multiple intelligences in practice (enhancing self-esteem and learning in the classroom)*. Network Continuum Education.

- Gardner, H. (2004). *Frames of mind the theory of multiple intelligences*. Basic Books.
- Musfiroh, T. (2010). *Pengembangan kecerdasan majemuk*. Universitas Terbuka.
- Rettig, M. (2005). Using the multiple intelligences to enhance instruction for young children and young children with disabilities. 32(4).
- Suarca, K., Soetjningsih, & Ardjana, I. E. (2005). Kecerdasan majemuk pada anak. *Jurnal Sari Pediatri*, 7(2), 85–92. <https://doi.org/10.14238/sp7.2.2005.85-92>
- Susanto, D., Pusporini, W., & Lestari, T. (2022). Traditional game-based learning model in early childhood education: A case study at Tk it al-hikmah. *Early Childhood Research Journal (ECRJ)*, 5(1), 57–62.
- Warmansyah, J., Ramadona, S., Febriyani, E., Safna, A., & Karlaini, M. (2022). The effect of loose parts media on early childhood visual-spatial intelligence. *Annual Conference on Islamic Early Childhood Education*, 6(11). <http://conference.uin-suka.ac.id/index.php/aciece>
- Armstrong, T. (1993). *Seven kinds of smart: identifying and developing your intelligences*. Penguin Group.
- Armstrong, T. (2009). *Multiple intelligences in the classroom*. Alexandria.
- Bauman, S., Viens, J., & Slatin, B. (2005). *Multiple intelligences in the elementary classroom (a teacher is toolkit)*. Teachers College Press.
- Boyatzis, C. J., & Varghese, R. (2010). Children's emotional associations with colors. *The Journal of Genetic Psychology: Research and Theory on Human Development*, 155(1), 77–85.

- Fasrita, Salmina, M., & Nurtiani, A. T. (2020). Efektivitas kegiatan menggambar terhadap kecerdasan visual spasial anak kelompok Tk B di Paud Mina Aceh Besar. *Jurnal Ilmiah Mahasiswa Pendidikan*, 1(1).  
repository.bbg.ac.id/handle/904.
- Fleetham, M. (2006). Multiple intelligences in practice (enhancing self-esteem and learning in the classroom). Network Continuum Education.
- Gardner, H. (2004). Frames of mind the theory of multiple intelligences. Basic Books.
- Musfiroh, T. (2010). *Pengembangan kecerdasan majemuk*. Universitas Terbuka.
- Rettig, M. (2005). Using the multiple intelligences to enhance instruction for young children and young children with disabilities. 32(4). <https://doi.org/10.1007/s10643-004-0865-2>
- Suarca, K., Soetjiningsih, & Ardjana, I. E. (2005). Kecerdasan majemuk pada anak. *Jurnal Sari Pediatri*, 7(2), 85–92. <https://doi.org/10.14238/sp7.2.2005.85-92>
- Susanto, D., Puspolini, W., & Lestari, T. (2022). Traditional game-based learning model in early childhood education: A case study at Tk it al-hikmah. *Early Childhood Research Journal (ECRJ)*, 5(1), 57–62.
- Warmansyah, J., Ramadona, S., Febriyani, E., Safna, A., & Karlaini, M. (2022). The effect of loose parts media on early childhood visual-spatial intelligence. *Annual Conference on Islamic Early Childhood Education*, 6(11). <http://conference.uin-suka.ac.id/index.php/aciece>



# **COMPUTATIONAL THINKING UNTUK PAUD: KAJIAN APLIKASI BEBRAS, CODE.ORG, DAN SCRATCHJR**

***Nurhusna Kamil, M.Pd.<sup>30</sup>***  
***(STITNU Sakinah Dharmasraya)***

*“Bebras, Code.org dan ScratchJr berperan sebagai aplikasi dalam mengembangkan kemampuan computational thinking anak usia dini secara sistematis dan bermakna”*

Beberapa hasil penelitian menunjukkan bahwa keterampilan *computational thinking* dapat diterapkan kepada anak sesuai dengan desain pembelajaran dengan klasifikasi usia mereka (Su & Yang, 2023). Beberapa aplikasi yang bisa mendukung keterampilan ini yang dapat dijadikan sebagai referensi bagi guru, sebagai berikut:

---

<sup>30</sup> Penulis lahir di A. Kuranji, 06 November 1995, merupakan Dosen di Program Studi Pendidikan Islam Anak Usia Dini (PIAUD), STITNU Sakinah Dharmasraya, menyelesaikan studi S1 di Jurusan Pendidikan Islam Anak Usia Dini IAIN Batusangkar (sekarang UIN Mahmud Yunus Batusangkar) tahun 2018 dan menyelesaikan studi S2 di Jurusan Pendidikan Islam Anak Usia Dini, UIN Sunan Kalijaga Yogyakarta tahun 2024.

## 1. Bebras

Bebras ([www.bebas.org](http://www.bebas.org)) merupakan sebuah aplikasi yang berasal dari Lithuania yaitu sebuah aktivitas ekstrakurikuler yang memberikan bimbingan terkait kemampuan *problem solving* dalam informatika dengan jumlah peserta terbanyak di dunia. Gagasan Bebras di pelopori oleh Prof. Valentina Dagiene dari Universitas Vilnius. Pemikiran tentang Bebras muncul pertama kali di kepalanya selama perjalanan keliling Finlandia pada tahun 2003 dan hasil diskusi tentang bagaimana menarik siswa untuk belajar informatika.

Biasanya Bebras berupa uraian persoalan yang dilengkapi dengan gambar yang menarik, sehingga dalam pengerjaannya siswa akan mudah memahami soal-soal tersebut. Tantangan Bebras mempromosikan keterampilan pemecahan masalah dan konsep informatika, termasuk kemampuan untuk memecahkan tugas-tugas kompleks menjadi komponen yang lebih sederhana, desain algoritma, pengenalan pola, generalisasi pola dan abstraksi. Yang kemudian lebih lanjut tentang *computational thinking*.

Tugas Bebras dikategorikan sebagai alat transfer keterampilan *computational thinking* yang bertujuan untuk mengevaluasi sejauh mana siswa dapat mentransfer keterampilan kemampuan yang mereka miliki ke berbagai jenis masalah, konteks dan situasi (del Olmo-Muñoz et al., 2020).

Gambar 1. Bebras International Challenge Website



Laman resmi Bebras ([www.bebbras.org](http://www.bebbras.org)) atau ([www.bebbras.or.id](http://www.bebbras.or.id)) ini bisa diakses oleh guru, dalam memilih soal ataupun permainan sesuai dengan usia dan karakteristik soal berdasarkan tingkat kesulitan. Terdapat beberapa pilihan yang dapat digunakan guru untuk dijadikan sebagai langkah dalam meningkatkan kemampuan *computational thinking* pada siswa khususnya anak usia dini. Saat ini penggunaan soal pada Bebras sudah bisa juga diakses oleh guru Pendidikan Anak Usia Dini (PAUD).

## 2. Code.org

Organisasi nirlaba ini (<https://www.code.org/>) pertama kali diciptakan oleh saudara kembar, Hadi Partovi dan Ali Partovi pada Januari 2013. Tujuan awal dari penciptaan website ini untuk mendorong siswa di sekolah Amerika Serikat dalam mempelajari ilmu komputer. Code.org didedikasikan untuk visi bahwa setiap siswa di sekolah memiliki kesempatan untuk belajar ilmu komputer sebagai bagian dari pendidikan inti. Pada awal berkembangnya situs web ini mencakup pelajaran pengkodean gratis, suara dan banyak hal lainnya yang digunakan untuk membantu siswa



ScratchJr versi Andorid diimplementasikan oleh Two Sigma yang dipimpin oleh Mark Roth.

Aplikasi seluler ini dirilis pada 30 Juli 2014 dan dikembangkan oleh Boston College dengan hibah dari *National Science Foundation* untuk pengguna *Apple- iPad*. Aplikasi ini memungkinkan anak-anak (target usia 5-7 tahun) dengan mudah mempelajari sistem pemrograman berbasis Scratch. Tujuan ScratchJr adalah untuk mengembangkan dan mempelajari generasi berikutnya dengan inovasi teknologi dan materi kurikuler sebagai upaya mendukung pembelajaran STEM terpadu dalam pendidikan anak usia dini (PAUD).

ScratchJr (<http://www.scratchjr.org/>) adalah bahasa pemrograman yang memungkinkan anak usia dini (5-7 tahun) membuat cerita dan permainan interaktif (Dúo-Terrón, 2023). Dalam prosesnya, mereka belajar memecahkan masalah, merancang proyek dan mengekspresikan diri secara kreatif di komputer. Anak-anak menyatukan blok pemrograman grafis untuk membuat karakter bergerak, melompat, menari dan bernyanyi. Anak-anak dapat memodifikasi karakter, menambahkan suara, memasukkan suara mereka sendiri ke dalam aplikasi yang mereka buat, bahkan menyisipkan foto mereka pribadi, kemudian menggunakan blok pemrograman untuk membuat karakter yang telah di desain menjadi hidup (bergerak).

Gambar 3. Tampilan awal desktop ScratchJr untuk memulai pemrograman



Pembuatan *game* ini bisa didampingi oleh guru dan bisa dilakukan secara mandiri jika anak sudah mulai faham dengan perintah dan kode-kode yang ada pada layar *desktop*. Kemudian anak bisa memodifikasi permainan seperti apa yang diinginkan dengan memasukkan beberapa perintah sebelum akhirnya *game* yang dibuat bisa dimainkan secara keseluruhan.

## Daftar Pustaka

- del Olmo-Muñoz, J., Cózar-Gutiérrez, R., & González-Calero, J. A. (2020). Computational thinking through unplugged activities in early years of Primary Education. *Computers & Education, 150*(January), 103832. h
- Dúo-Terrón, P. (2023). Analysis of Scratch Software in Scientific Production for 20 Years: Programming in Education to Develop Computational Thinking and STEAM Disciplines. *Education Sciences, 13*(4).

Su, J., & Yang, W. (2023). A systematic review of integrating computational thinking in early childhood education. *Computers and Education Open*, 4(August 2022),



# Natural Learning

pada Anak Usia Dini

Pendidikan anak usia dini merupakan fondasi krusial bagi perkembangan manusia di masa depan. Di tengah pesatnya perkembangan teknologi dan tuntutan akademis yang semakin dini, konsep Natural Learning atau pembelajaran alami hadir sebagai pengingat bahwa anak-anak memiliki dorongan instingtual untuk belajar melalui eksplorasi, interaksi dengan alam, dan bermain tanpa sekat. Buku ini disusun untuk memberikan wawasan mendalam mengenai bagaimana menciptakan ekosistem pendidikan yang menghargai ritme alami anak. Fokus utama dalam pembahasan ini meliputi: Esensi Pembelajaran Alami: Memahami bahwa setiap anak adalah penjelajah alami yang belajar terbaik saat mereka merasa aman dan terhubung dengan lingkungannya. Peran Lingkungan sebagai Guru Ketiga: Bagaimana ruang terbuka dan material alam dapat menstimulasi panca indra serta kreativitas anak secara optimal. Sinergi Guru dan Orang Tua: Strategi bagi pendidik dan keluarga dalam memfasilitasi rasa ingin tahu anak tanpa harus mendominasi proses belajarnya. Serta Implementasi Praktis: Contoh-contoh kegiatan berbasis alam yang dapat diterapkan baik di sekolah maupun di rumah.

## Akademia Pustaka

Jl. Sumbergempol, Sumberdadi, Tulungagung

<https://akademiapustaka.com/>

[redaksi.akademia.pustaka@gmail.com](mailto:redaksi.akademia.pustaka@gmail.com)

[@redaksi.akademia.pustaka](https://www.facebook.com/redaksi.akademia.pustaka)

[@akademiapustaka](https://www.instagram.com/akademiapustaka)

081 216178398

