

JURNAL

# MOTORIC

media of teaching-oriented and children

Volume 10 No 1 Juni 2026

ISSN: 25805851

PG-PAUD UNIVERSITAS NAROTAMA

Jalan Arief Rachman Hakim 51, Surabaya 60117



9 772580 585000

---

## DAFTAR ISI

<b>Ludia Napan dan Varia Virdania Virdaus</b>	1
Analisis Strategi Guru Dalam Mengelola Perilaku Tantrum Pada Anak Usia Dini Di Tk Kristen “Baik” Papua	
<b>Ayu Indah Wilasti dan Muchamad Arif</b>	14
Peningkatan Kemampuan Motorik Kasar Anak Usia Dini Melalui Kegiatan Tari Bebek Di Tk Assalam Surabaya	
<b>Nadya Yudhistia Anggraini dan Sugito Muzaqi</b>	28
Pengaruh Pemberian Penghargaan Stiker Gambar Terhadap Kedisiplin Anak Pada Kegiatan Awal Pembelajaran Daring Di Tk Twinkle Surabaya	
<b>Bina Ras Santri dan Anisa Yunita Sari</b>	36
Penerapan Media Busy Book untuk Meningkatkan Kemampuan Kognitif Anak Kelompok A TK Wachid Hasyim 2 Surabaya	
<b>Dita Ayu Trisnawati dan Varia Virdania Virdaus</b>	48
Meningkatkan Kemampuan Motorik Kasar Anak Melalui Bermain Bowling Sederhana Pada Anak Kelompok A Di Tk Tunas Bangsa Surabaya Tahun Pelajaran 2022/2023	
<b>Devi Novita Yuniar Astutik dan Muchamad Arif</b>	58
Peningkatan Kemampuan Motorik Kasar Anak Usia Dini Melalui Kegiatan Tari Bebek Di Tk Assalam Surabaya	
<b>Catur Yawaliul Fatimah dan Sugito Muzaqi</b>	72
Meningkatkan Kosakata Dengan Media Wordwall Pada Anak Kelompok Kelas B Di Tk Adinda Surabaya	
<b>Robiatul Adawiyah dan Fitri Rofiyarti</b>	79
Implementasi Pendekatan Etnopedagogi Melalui Legenda Joko Tole Dalam Mengembangkan Sosial Emosional Pada Anak Usia Dini Di Tk. Bustanul Athfal Al Rohmah Bangkalan Madura	

- Lukman Junaedi, Achmad Zakki Falani, Natalia Damastuti, Latipah, Muchamad Arif** 91  
Persepsi Dan Kesiapan Guru Sekolah Dasar Dalam Mengimplementasikan Computational Thinking Pada Kurikulum Merdeka: Studi Mixed Methods Di Kabupaten [X]
- Niken Ayu Dwi Ardiyanti dan Qausya Faviandhani** 111  
Manajemen Pengembangan Kompetensi Digital Guru PAUD dalam Mendesain Media Pembelajaran Interaktif Berbasis Teknologi

---

# **ANALISIS STRATEGI GURU DALAM MENGELOLA PERILAKU TANTRUM PADA ANAK USIA DINI DI TK KRISTEN “BAIK” PAPUA**

**Ludia Napan<sup>1</sup> dan Varia Virdania Virdaus<sup>2</sup>**

Universitas Narotama, Surabaya, Indonesia<sup>1,2</sup>

ludia.napan@gmail.com<sup>1</sup>, varia.virdaus@narotama.ac.id<sup>2</sup>

## **ABSTRAK**

Penelitian ini bertujuan untuk mendeskripsikan bentuk-bentuk tantrum yang muncul pada anak usia dini serta menganalisis strategi guru dalam mengelola perilaku tantrum di TK Kristen “Baik” Papua. Tantrum pada anak usia dini merupakan bentuk luapan emosi yang dapat muncul melalui perilaku menangis keras, berteriak, melempar benda, menolak disentuh, atau berguling di lantai ketika anak belum mampu mengelola perasaannya secara tepat. Penelitian ini menggunakan pendekatan deskriptif kualitatif. Subjek penelitian adalah guru-guru TK Kristen “Baik” yang secara langsung berinteraksi dengan anak usia dini dan memiliki pengalaman dalam menangani tantrum di kelas. Teknik pengumpulan data dilakukan melalui observasi, wawancara mendalam, dan dokumentasi. Hasil penelitian menunjukkan bahwa tantrum anak umumnya muncul ketika anak merasa frustrasi, mainannya direbut, hasil karyanya diganggu, atau belum mampu memahami konsep berbagi. Strategi guru dalam mengelola perilaku tantrum dilakukan melalui pendekatan empatik, preventif, korektif, dan reflektif. Pendekatan empatik dilakukan dengan mendekati anak secara perlahan, memberikan sentuhan lembut, pelukan, serta menggunakan kata-kata positif. Pendekatan preventif dilakukan dengan menciptakan suasana kelas yang nyaman, memberikan arahan sebelum kegiatan, dan membangun rutinitas yang membuat anak merasa aman. Pendekatan korektif dilakukan dengan memberikan batasan secara lembut, sedangkan pendekatan reflektif dilakukan setelah anak tenang melalui dialog sederhana tentang perasaan anak. Temuan penelitian juga menunjukkan bahwa nilai kasih, kesabaran, kedekatan budaya Papua, serta nilai Kristiani turut mendukung strategi guru dalam menciptakan lingkungan belajar yang aman dan kondusif bagi perkembangan sosial-emosional anak.

**Kata Kunci:** *strategi guru, tantrum, anak usia dini, regulasi emosi, PAUD*

## **ABSTRACT**

This study aims to describe the forms of tantrums that occur in early childhood and analyze teacher strategies in managing tantrum behavior in the "Baik" Christian Kindergarten in Papua. Tantrums in early childhood are a form of emotional outburst that can appear through loud crying, screaming, throwing objects, refusing to be touched, or rolling on the floor when the child is not yet able to manage his feelings appropriately. This study used a descriptive qualitative approach. The subjects were teachers of the "Baik" Christian Kindergarten who directly interact with early childhood and have experience in handling tantrums in the classroom. Data collection techniques were carried out through observation, in-depth interviews, and documentation. The results showed that children's tantrums generally occur when children feel frustrated, their toys are taken, their work is disturbed, or they are not yet able to understand the concept of sharing. Teacher strategies in managing tantrum behavior are carried out through empathetic, preventive, corrective, and reflective approaches. The empathetic approach is carried out by approaching the child slowly, providing gentle touch, hugs, and using positive words. The preventive approach is carried out by creating a comfortable classroom atmosphere, providing directions before activities, and establishing routines that make children feel safe. The corrective approach involves gently setting boundaries, while the reflective approach is implemented after the child has calmed down through simple dialogue about their feelings. Research findings also indicate that the values of love, patience, closeness to

---

Papuan culture, and Christian values support teachers' strategies in creating a safe and conducive learning environment for children's social-emotional development.

**Keywords:** *teacher strategies, tantrums, early childhood, emotional regulation, ECE*

## **PENDAHULUAN**

Pendidikan Anak Usia Dini (PAUD) merupakan jenjang pendidikan yang memiliki peran penting dalam membangun dasar perkembangan anak. Pada masa usia dini, anak berada dalam tahap perkembangan yang sangat pesat, baik dari aspek fisik, motorik, kognitif, bahasa, sosial, maupun emosional. Oleh karena itu, pembelajaran di PAUD tidak hanya diarahkan pada kemampuan akademik awal, tetapi juga pada pembentukan karakter, kemandirian, kemampuan sosial, serta kemampuan anak dalam mengenali dan mengelola emosinya. Pendidikan pada tahap ini perlu diberikan melalui kegiatan yang menyenangkan, aman, dan sesuai dengan karakteristik perkembangan anak agar seluruh potensi anak dapat berkembang secara optimal.

Salah satu aspek perkembangan yang sangat penting dalam pendidikan anak usia dini adalah perkembangan sosial-emosional. Anak usia dini mulai belajar mengenali perasaan dirinya, memahami perasaan orang lain, mengekspresikan emosi, serta menyesuaikan diri dengan aturan dan lingkungan sosial. Namun, kemampuan regulasi emosi anak pada usia dini belum berkembang secara matang. Anak sering kali belum mampu menyampaikan perasaan kecewa, marah, takut, atau frustrasi melalui kata-kata secara tepat. Kondisi tersebut dapat menyebabkan anak mengekspresikan emosinya melalui perilaku tertentu yang bersifat intens, salah satunya adalah tantrum.

Tantrum merupakan bentuk luapan emosi yang umum terjadi pada anak usia dini. Perilaku ini dapat ditunjukkan melalui menangis keras, menjerit, berguling di lantai, melempar benda, menolak mengikuti arahan, atau menunjukkan perilaku agresif lainnya. Dalam skripsi Ludia dijelaskan bahwa tantrum biasanya terjadi ketika anak merasa frustrasi, tidak dipahami, atau tidak mendapatkan apa yang diinginkannya. Tantrum juga dapat muncul karena anak belum mampu menggunakan bahasa secara efektif untuk mengungkapkan kebutuhan dan perasaannya. Dengan demikian, tantrum tidak dapat dipahami semata-mata sebagai perilaku nakal, tetapi sebagai bentuk ketidakmampuan anak dalam mengelola emosi dan menyampaikan keinginannya secara adaptif.

Dalam konteks pembelajaran di PAUD, tantrum dapat menjadi tantangan bagi guru karena dapat mengganggu proses belajar, memengaruhi suasana kelas, serta berdampak pada interaksi anak dengan teman sebaya. Ketika seorang anak mengalami tantrum, perhatian guru sering kali terbagi antara menenangkan anak tersebut dan menjaga agar kegiatan pembelajaran tetap berjalan dengan kondusif. Oleh karena itu, guru PAUD tidak hanya dituntut memiliki kemampuan mengajar, tetapi juga kemampuan dalam memahami perilaku anak, mengelola emosi anak, serta menerapkan strategi yang tepat dalam menghadapi perilaku tantrum. Strategi yang digunakan guru menjadi penting karena respons yang kurang tepat

dapat memperkuat perilaku tantrum, sedangkan respons yang empatik dan konsisten dapat membantu anak belajar mengendalikan emosinya secara bertahap.

Guru memiliki peran sebagai pendamping emosional bagi anak. Dalam menghadapi anak yang mengalami tantrum, guru perlu memahami penyebab munculnya perilaku tersebut, mengenali bentuk-bentuk tantrum yang ditampilkan anak, serta memilih pendekatan yang sesuai dengan kondisi anak dan situasi kelas. Strategi guru dapat berupa pendekatan empatik, komunikasi positif, pemberian batasan secara lembut, pengalihan perhatian, pembiasaan rutinitas, serta refleksi sederhana setelah emosi anak mereda. Pendekatan tersebut penting agar anak merasa aman, diterima, dan dibantu untuk memahami perasaannya. Dalam hal ini, keberhasilan guru dalam mengelola tantrum tidak hanya ditentukan oleh teknik penanganan, tetapi juga oleh kesabaran, kepekaan, dan kedekatan emosional guru dengan anak.

Fenomena tantrum juga perlu dipahami secara kontekstual. Dalam skripsi Ludia disebutkan bahwa penelitian ini penting dilakukan karena masih sedikit studi yang membahas secara mendalam strategi guru dalam menangani tantrum di kelas PAUD, khususnya dalam konteks budaya lokal dan pendekatan keseharian di lapangan. Lingkungan sekolah, nilai budaya, nilai religius, komunikasi dengan orang tua, serta pengalaman guru dapat memengaruhi cara guru merespons perilaku anak. Oleh karena itu, strategi pengelolaan tantrum di TK Kristen "Baik" Papua perlu dikaji secara mendalam agar dapat diperoleh gambaran mengenai praktik guru dalam menghadapi perilaku emosional anak secara nyata dan kontekstual.

Berdasarkan latar belakang tersebut, penelitian ini berfokus pada strategi guru dalam mengelola perilaku tantrum pada anak usia dini di TK Kristen "Baik" Papua. Fokus penelitian mencakup bentuk-bentuk tantrum yang muncul pada anak usia dini serta strategi yang digunakan guru dalam mengelola perilaku tantrum selama kegiatan pembelajaran. Penelitian ini diharapkan dapat memberikan gambaran tentang praktik guru PAUD dalam menangani tantrum secara empatik, positif, dan sesuai dengan kebutuhan perkembangan anak. Selain itu, hasil penelitian ini diharapkan dapat menjadi referensi bagi guru PAUD dan lembaga pendidikan anak usia dini dalam menciptakan lingkungan belajar yang aman, nyaman, dan mendukung perkembangan sosial-emosional anak.

## **LANDASAN TEORI**

Perilaku tantrum pada anak usia dini dapat dipahami sebagai bagian dari perkembangan sosial-emosional anak, khususnya berkaitan dengan kemampuan regulasi emosi. Regulasi emosi merupakan kemampuan individu dalam mengenali, memahami, mengelola, dan mengekspresikan emosi secara tepat sesuai dengan situasi yang dihadapi. Pada anak usia dini, kemampuan ini belum berkembang secara matang sehingga anak sering kali belum mampu mengendalikan rasa marah, kecewa, takut, atau frustrasi secara adaptif. Eisenberg et al. (1998) menjelaskan bahwa regulasi emosi melibatkan proses internal dan eksternal yang membantu individu memantau, mengevaluasi, serta memodifikasi reaksi

emosionalnya. Dalam konteks anak usia dini, proses tersebut masih membutuhkan dukungan orang dewasa karena anak belum sepenuhnya memiliki kemampuan bahasa dan kognitif untuk memahami serta mengendalikan emosinya sendiri.

Tantrum merupakan salah satu bentuk ekspresi emosi yang muncul ketika anak mengalami kesulitan dalam mengatur perasaannya. Perilaku ini dapat berupa menangis keras, berteriak, menolak arahan, melempar benda, memukul, atau berguling di lantai. Menurut Gross (1998), regulasi emosi mencakup beberapa proses, seperti pemilihan situasi, perubahan perhatian, penilaian kognitif, dan pengendalian respons emosional. Anak usia dini umumnya belum mampu menjalankan proses tersebut secara sadar dan terstruktur. Oleh karena itu, ketika menghadapi situasi yang tidak sesuai dengan keinginannya, anak lebih mudah menunjukkan ledakan emosi secara spontan. Dengan demikian, tantrum sebaiknya tidak dipahami sebagai perilaku nakal semata, melainkan sebagai tanda bahwa anak sedang mengalami kesulitan dalam mengelola emosi dan membutuhkan bantuan dari orang dewasa.

Dalam pendidikan anak usia dini, kemampuan sosial-emosional anak perlu dikembangkan melalui interaksi yang konsisten, suportif, dan penuh kehangatan. Denham et al. (2012) menjelaskan bahwa kompetensi sosial-emosional anak mencakup kemampuan mengenali emosi diri, memahami emosi orang lain, mengekspresikan emosi secara tepat, serta membangun hubungan sosial yang positif. Anak yang memiliki kemampuan regulasi emosi rendah cenderung lebih mudah menunjukkan perilaku eksternal, seperti agresi, penolakan, dan tantrum. Oleh sebab itu, guru PAUD memiliki peran penting sebagai pendamping emosional yang membantu anak mengenali perasaannya, menenangkan diri, serta belajar mengekspresikan emosi dengan cara yang lebih sesuai.

Salah satu pendekatan yang relevan dalam menangani tantrum anak usia dini adalah *emotional coaching*. Gottman dan DeClaire (1997) menjelaskan bahwa *emotional coaching* merupakan pendekatan yang menempatkan emosi anak sebagai kesempatan untuk membangun kedekatan dan pembelajaran emosional. Dalam pendekatan ini, guru atau orang dewasa tidak langsung menekan, memarahi, atau mengabaikan emosi anak, tetapi membantu anak mengenali apa yang sedang dirasakan, memahami penyebabnya, dan menemukan cara yang lebih baik untuk mengekspresikan perasaan tersebut. Pendekatan ini sesuai dengan karakteristik anak usia dini karena anak membutuhkan kehadiran orang dewasa yang tenang, empatik, dan mampu memberikan rasa aman ketika anak mengalami ledakan emosi.

Penerapan *emotional coaching* dalam kelas PAUD dapat dilakukan melalui tindakan sederhana, seperti mendekati anak secara perlahan, menggunakan suara yang lembut, memberikan sentuhan yang menenangkan, memeluk anak apabila diperlukan, serta mengucapkan kata-kata afirmatif. Setelah emosi anak mereda, guru dapat mengajak anak berbicara secara sederhana tentang apa yang dirasakan dan perilaku apa yang sebaiknya dilakukan. Gottman dan DeClaire (1997) menegaskan bahwa anak yang dibimbing melalui *emotional coaching* akan lebih mudah belajar mengenali emosi dan mengembangkan

---

kemampuan mengatur diri. Dengan demikian, strategi guru dalam mengelola tantrum tidak hanya bertujuan menghentikan perilaku anak pada saat itu, tetapi juga membantu anak membangun keterampilan regulasi emosi dalam jangka panjang.

Selain emotional coaching, pendekatan Social Emotional Learning atau SEL juga menjadi landasan penting dalam pengelolaan tantrum anak usia dini. CASEL (2020) merumuskan lima kompetensi inti SEL, yaitu kesadaran diri, pengelolaan diri, kesadaran sosial, keterampilan berelasi, dan pengambilan keputusan yang bertanggung jawab. Dalam konteks PAUD, SEL membantu anak belajar mengenali emosi, mengendalikan impuls, memahami perasaan teman, serta membangun hubungan yang positif. Pembelajaran sosial-emosional tidak selalu dilakukan melalui kegiatan khusus, tetapi dapat diintegrasikan dalam rutinitas kelas, seperti menyapa anak, berdoa bersama, bermain kelompok, menyelesaikan konflik, dan berdialog setelah anak mengalami emosi yang kuat.

Penerapan SEL dalam pengelolaan tantrum juga berkaitan erat dengan kompetensi sosial-emosional guru. Jennings dan Greenberg (2009) menjelaskan bahwa guru yang memiliki kompetensi sosial-emosional yang baik cenderung lebih sabar, empatik, responsif, dan mampu menciptakan iklim kelas yang positif. Guru menjadi model emosional bagi anak karena cara guru merespons emosi anak akan menjadi contoh nyata bagi anak dalam mengelola perasaannya. Apabila guru merespons tantrum dengan marah, ancaman, atau hukuman yang berlebihan, anak dapat merasa semakin tidak aman. Sebaliknya, apabila guru merespons dengan tenang, konsisten, dan penuh empati, anak akan lebih mudah belajar menenangkan diri.

Strategi guru dalam mengelola tantrum juga perlu dipahami melalui teori ekologi perkembangan. Bronfenbrenner (1979) menjelaskan bahwa perkembangan anak dipengaruhi oleh berbagai sistem lingkungan yang saling berkaitan, mulai dari keluarga, sekolah, masyarakat, hingga budaya. Dalam konteks ini, perilaku tantrum anak tidak dapat dilepaskan dari lingkungan tempat anak tumbuh dan belajar. Lingkungan keluarga, pola asuh orang tua, interaksi dengan teman sebaya, iklim sekolah, serta nilai budaya dan agama dapat memengaruhi cara anak mengekspresikan emosi dan cara guru merespons perilaku tersebut. Oleh karena itu, strategi pengelolaan tantrum perlu bersifat kontekstual dan disesuaikan dengan karakteristik anak serta lingkungan sekolah.

Pada konteks TK Kristen “Baik” Papua, strategi guru dalam menangani tantrum tidak hanya dipengaruhi oleh pengetahuan pedagogis, tetapi juga oleh nilai budaya lokal dan nilai religius yang hidup di lingkungan sekolah. Nilai kasih, kesabaran, kedekatan, dan penerimaan menjadi bagian penting dalam membentuk cara guru menghadapi anak yang mengalami tantrum. Pendekatan yang lembut, penggunaan kata-kata positif, doa, lagu rohani, serta komunikasi yang menenangkan menjadi bagian dari upaya guru dalam menciptakan suasana kelas yang aman secara emosional. Hal ini menunjukkan bahwa pengelolaan tantrum di

---

PAUD tidak cukup hanya menggunakan teknik kontrol perilaku, tetapi juga memerlukan pendekatan yang mempertimbangkan nilai, relasi, dan konteks sosial anak.

Berdasarkan uraian tersebut, dapat disimpulkan bahwa tantrum pada anak usia dini merupakan bentuk ketidakmatangan regulasi emosi yang membutuhkan respons pedagogis yang tepat dari guru. Guru berperan sebagai pendamping emosi yang membantu anak mengenali, memahami, dan mengelola perasaannya. Strategi yang dapat diterapkan meliputi pendekatan empatik, emotional coaching, pembelajaran sosial-emosional, pemberian batasan yang lembut, serta penciptaan lingkungan kelas yang aman dan kondusif. Dengan strategi yang tepat, tantrum tidak hanya dapat dikelola sebagai gangguan perilaku, tetapi juga dapat menjadi kesempatan bagi anak untuk belajar mengembangkan regulasi emosi dan keterampilan sosial secara bertahap.

## **METODE PENELITIAN**

Penelitian ini menggunakan pendekatan deskriptif kualitatif. Pendekatan ini dipilih karena penelitian bertujuan untuk mendeskripsikan secara mendalam strategi guru dalam mengelola perilaku tantrum anak usia dini di TK Kristen “Baik” Papua. Penelitian kualitatif digunakan untuk memahami fenomena dalam konteks alamiah dengan menekankan makna, proses, serta pengalaman subjek penelitian secara langsung (Creswell & Poth, 2018). Sejalan dengan hal tersebut, penelitian deskriptif kualitatif berupaya menggambarkan fenomena yang terjadi di lapangan secara apa adanya, sistematis, dan mendalam tanpa melakukan pengujian hipotesis statistik (Sandelowski, 2000). Oleh karena itu, pendekatan ini sesuai digunakan untuk mengkaji praktik guru dalam menghadapi tantrum anak karena fenomena tersebut berkaitan dengan pengalaman, respons, pertimbangan, serta konteks sosial-emosional yang terjadi dalam pembelajaran sehari-hari.

Penelitian dilaksanakan di TK Kristen “Baik” yang berlokasi di Jalan Raya Hawaii Sentani, Kabupaten Jayapura, Provinsi Papua. Lokasi ini dipilih karena sesuai dengan fokus penelitian, yaitu terdapat anak usia dini yang menunjukkan perilaku tantrum di kelas serta guru yang telah menerapkan berbagai strategi pengelolaan perilaku. Subjek penelitian adalah guru-guru TK Kristen “Baik” yang secara langsung berinteraksi dengan anak usia dini dan memiliki pengalaman menangani tantrum dalam kegiatan pembelajaran. Pemilihan subjek dilakukan dengan teknik purposive sampling, yaitu teknik penentuan informan berdasarkan kriteria tertentu yang relevan dengan tujuan penelitian (Sugiyono, 2022). Kriteria subjek dalam penelitian ini meliputi guru yang memiliki pengalaman mengajar minimal satu tahun, pernah menangani anak dengan perilaku tantrum, serta bersedia memberikan informasi secara terbuka dan reflektif.

Objek penelitian ini adalah strategi guru dalam mengelola perilaku tantrum anak usia dini di kelas PAUD. Objek tersebut mencakup bentuk-bentuk tantrum yang muncul pada anak, strategi guru dalam merespons dan menenangkan anak, serta faktor pendukung dan penghambat penerapan strategi guru di kelas. Dengan fokus tersebut, penelitian ini tidak

diarahkan untuk menilai kondisi psikologis anak secara klinis, tetapi untuk memahami praktik pedagogis guru dalam menangani perilaku tantrum berdasarkan pengalaman nyata di lingkungan sekolah.

Teknik pengumpulan data dilakukan melalui observasi, wawancara mendalam, dan dokumentasi. Observasi digunakan untuk melihat secara langsung bentuk perilaku tantrum yang muncul dan bagaimana guru merespons perilaku tersebut. Observasi dilakukan dengan teknik observasi partisipatif non-aktif, yaitu peneliti hadir di kelas untuk mengamati situasi pembelajaran tanpa terlibat langsung dalam proses kegiatan (Anggito & Setiawan, 2018). Wawancara mendalam dilakukan untuk menggali pengalaman, pandangan, dan pertimbangan guru dalam memilih strategi pengelolaan tantrum. Wawancara menggunakan bentuk semi-terstruktur agar tetap terarah sesuai fokus penelitian, tetapi tetap memberi ruang bagi informan untuk menjelaskan pengalaman secara lebih luas (Moleong, 2019). Dokumentasi digunakan untuk melengkapi dan memverifikasi data hasil observasi dan wawancara, berupa foto kegiatan, catatan guru, serta dokumen pendukung yang berkaitan dengan perilaku anak dan kegiatan pembelajaran.

Instrumen utama dalam penelitian ini adalah peneliti sendiri sebagai human instrument. Dalam penelitian kualitatif, peneliti berperan sebagai perencana, pelaksana pengumpulan data, penganalisis, penafsir data, sekaligus pelapor hasil penelitian (Moleong, 2019). Selain instrumen utama, penelitian ini juga menggunakan instrumen bantu berupa pedoman observasi, pedoman wawancara, format catatan lapangan, kamera, dan alat perekam suara. Penggunaan instrumen bantu tersebut bertujuan agar data yang diperoleh lebih terarah, terdokumentasi dengan baik, dan dapat ditelusuri kembali pada tahap analisis.

Keabsahan data dalam penelitian ini dijaga melalui kriteria *trustworthiness* yang meliputi *credibility*, *transferability*, *dependability*, dan *confirmability* (Lincoln & Guba, 1985). Kredibilitas data dilakukan melalui triangulasi sumber dan triangulasi teknik, yaitu membandingkan data dari hasil observasi, wawancara, dan dokumentasi. Selain itu, peneliti juga melakukan *member check* kepada informan untuk memastikan bahwa data yang diperoleh sesuai dengan pengalaman dan maksud yang disampaikan oleh guru. *Transferability* dilakukan dengan memberikan deskripsi konteks penelitian secara rinci, sedangkan *dependability* dan *confirmability* dijaga melalui pencatatan proses penelitian dan penggunaan data lapangan sebagai dasar penarikan kesimpulan.

Teknik analisis data menggunakan model interaktif Miles, Huberman, dan Saldaña (2018), yang terdiri atas reduksi data, penyajian data, serta penarikan kesimpulan dan verifikasi. Reduksi data dilakukan dengan menyeleksi, memfokuskan, menyederhanakan, serta mengelompokkan data yang berkaitan dengan bentuk tantrum, strategi guru, dan faktor yang memengaruhi penerapan strategi. Penyajian data dilakukan dalam bentuk narasi deskriptif agar pola temuan dapat terlihat secara sistematis. Selanjutnya, penarikan kesimpulan dilakukan dengan menafsirkan makna data untuk menjawab fokus penelitian. Kesimpulan diverifikasi secara berkelanjutan melalui triangulasi sehingga hasil penelitian

benar-benar mencerminkan kondisi nyata mengenai strategi guru dalam mengelola perilaku tantrum anak usia dini di TK Kristen “Baik” Papua.

## **HASIL DAN PEMBAHASAN.**

Hasil penelitian menunjukkan bahwa perilaku tantrum pada anak usia dini di TK Kristen “Baik” Papua muncul dalam berbagai bentuk ekspresi emosional, baik secara verbal maupun nonverbal. Berdasarkan hasil observasi dan wawancara dengan guru, bentuk tantrum yang sering muncul antara lain menangis keras, berteriak, marah, melempar benda, menolak mengikuti arahan, dan menarik diri dari kegiatan kelas. Perilaku tersebut biasanya terjadi ketika anak merasa keinginannya tidak terpenuhi, mainannya direbut teman, hasil karyanya diganggu, atau anak belum mampu menyampaikan perasaannya secara jelas. Temuan ini menunjukkan bahwa tantrum bukan sekadar perilaku mengganggu, melainkan bentuk luapan emosi yang muncul karena anak belum memiliki kemampuan regulasi emosi yang matang.

Tantrum pada anak usia dini juga ditemukan terjadi dalam situasi sosial tertentu, khususnya ketika anak berinteraksi dengan teman sebaya. Guru menjelaskan bahwa anak dapat mengalami tantrum ketika merasa terganggu, tidak mendapatkan giliran bermain, atau belum mampu memahami konsep berbagi. Dalam beberapa kondisi, tantrum terjadi sekitar satu sampai dua kali dalam seminggu, bergantung pada suasana hati anak dan dinamika kegiatan bermain di kelas. Ketika tantrum terjadi, sebagian anak lain cenderung diam dan memperhatikan dari jauh, sedangkan beberapa anak tampak takut dan memilih menjauh agar tidak terkena lemparan benda dari anak yang sedang tantrum. Hal ini menunjukkan bahwa tantrum tidak hanya berdampak pada anak yang mengalaminya, tetapi juga memengaruhi suasana kelas dan kenyamanan teman-teman di sekitarnya.

Temuan tersebut sejalan dengan pandangan Hurlock (2011) yang menjelaskan bahwa tantrum merupakan ledakan emosi yang dapat ditandai dengan menangis, menjerit, melempar benda, atau berguling di lantai. Tantrum juga dapat dipahami sebagai bentuk keterbatasan anak dalam mengelola emosi dan mengomunikasikan kebutuhan secara tepat. Gross (1998) menyatakan bahwa regulasi emosi melibatkan proses pengendalian respons emosional terhadap situasi tertentu. Pada anak usia dini, proses ini belum berkembang secara optimal sehingga anak lebih mudah menunjukkan respons emosional secara spontan. Oleh karena itu, perilaku tantrum dalam penelitian ini dapat dimaknai sebagai indikator bahwa anak masih membutuhkan pendampingan dalam mengenali, memahami, dan mengelola emosinya.

Strategi pertama yang digunakan guru dalam mengelola tantrum adalah pendekatan empatik dan komunikasi positif. Guru tidak langsung memarahi atau menegur anak ketika tantrum mulai muncul. Langkah awal yang dilakukan adalah diam sejenak, mengamati perilaku anak, serta memastikan bahwa tidak ada benda berbahaya di sekitar anak. Guru juga tidak langsung menyentuh anak agar emosi anak tidak semakin meningkat. Setelah kondisi lebih memungkinkan, guru mendekati anak secara perlahan, memeluk atau menggendong dengan penuh kasih sayang, serta menggunakan suara yang lembut. Sentuhan yang

menenangkan dianggap dapat membuat anak merasa aman sehingga emosi anak perlahan menurun.

Selain melalui sentuhan, guru juga menggunakan kata-kata positif untuk membantu menenangkan anak. Ungkapan seperti “anak hebat”, “anak luar biasa”, dan “anak Tuhan Yesus luar biasa” digunakan untuk memberikan afirmasi kepada anak. Kata-kata tersebut membuat anak merasa dihargai dan diterima, meskipun perilaku tantrumnya tetap perlu diarahkan. Guru juga menunjukkan empati melalui senyuman, pelukan, serta percakapan lembut, tetapi tetap memberikan batasan bahwa perilaku tantrum tidak selalu dapat diterima. Strategi ini menunjukkan bahwa guru tidak hanya berusaha menghentikan tantrum, tetapi juga membangun rasa aman dan hubungan emosional yang positif dengan anak.

Pendekatan empatik tersebut sejalan dengan konsep emotional coaching yang dikemukakan oleh Gottman dan DeClaire (1997). Dalam pendekatan ini, emosi negatif anak tidak langsung ditolak atau ditekan, tetapi dijadikan kesempatan untuk membantu anak belajar mengenali dan mengelola perasaannya. Guru berperan sebagai pendamping emosi yang hadir secara tenang dan suportif. Ketika anak merasa dipahami, anak akan lebih mudah menurunkan intensitas emosinya. Dengan demikian, strategi guru di TK Kristen “Baik” menunjukkan bahwa penanganan tantrum yang efektif tidak hanya membutuhkan ketegasan, tetapi juga kepekaan, kesabaran, dan komunikasi yang menenangkan.

Strategi kedua yang digunakan guru adalah pendekatan preventif. Guru berupaya mencegah munculnya tantrum dengan menciptakan suasana kelas yang nyaman, menyenangkan, dan sesuai dengan minat anak. Sebelum kegiatan dimulai, guru mengajak anak berbicara, memberikan pengertian tentang aturan, serta membangun suasana yang positif. Guru juga mendoakan anak agar kegiatan hari itu berjalan baik. Selain itu, pengaturan lingkungan belajar dilakukan dengan menata kelas agar anak merasa nyaman dan tidak mudah terpicu oleh situasi yang menekan. Kegiatan yang menarik dan sesuai kebutuhan anak juga dipilih agar anak dapat terlibat secara positif dalam pembelajaran.

Pendekatan preventif ini penting karena tantrum sering kali dipicu oleh kondisi yang membuat anak merasa tidak nyaman, lelah, bosan, lapar, atau tidak memiliki kontrol terhadap situasi. Bronfenbrenner (1979) menjelaskan bahwa perkembangan anak dipengaruhi oleh lingkungan tempat anak berinteraksi, termasuk keluarga, sekolah, teman sebaya, dan budaya. Dalam konteks kelas PAUD, lingkungan belajar yang aman, hangat, dan terstruktur dapat membantu anak merasa lebih stabil secara emosional. Oleh karena itu, strategi preventif guru tidak hanya berfungsi menghindari tantrum, tetapi juga menciptakan iklim kelas yang mendukung perkembangan sosial-emosional anak.

Strategi ketiga adalah pendekatan korektif. Ketika anak tetap tantrum setelah diberikan perhatian, guru tetap mendampingi anak dan memberikan perhatian secara berulang. Guru tidak menggunakan kekerasan, ancaman, atau bentakan, tetapi memberikan arahan secara lembut. Guru mengajak anak duduk bersama, menarik napas, dan menjelaskan secara sederhana bahwa sikap marah atau melempar benda bukan perilaku yang baik. Jika anak mulai tenang, guru memberikan pujian sebagai bentuk penguatan positif. Strategi ini

menunjukkan bahwa guru tetap memberikan batasan kepada anak, tetapi batasan tersebut disampaikan melalui cara yang lembut dan tidak membuat anak merasa takut.

Pendekatan korektif yang diterapkan guru sejalan dengan prinsip pembelajaran sosial-emosional. CASEL (2020) menjelaskan bahwa Social Emotional Learning mencakup kemampuan mengenali emosi, mengelola diri, memahami orang lain, membangun relasi, dan mengambil keputusan yang bertanggung jawab. Dalam konteks anak usia dini, kemampuan tersebut perlu dibangun secara bertahap melalui bimbingan guru. Ketika guru mengajak anak menarik napas, menenangkan diri, dan memahami bahwa perilaku marah tidak boleh menyakiti orang lain, guru sebenarnya sedang membantu anak membangun kemampuan pengelolaan diri. Dengan demikian, pendekatan korektif bukan hanya tindakan disiplin, tetapi juga proses pembelajaran emosi.

Strategi keempat adalah pendekatan reflektif. Setelah anak tenang, guru mengajak anak berbicara secara ringan untuk mengetahui penyebab tantrum. Guru bertanya tentang siapa yang mengganggu anak, apa yang membuat anak marah, atau apa yang sebenarnya diinginkan anak. Guru juga membantu anak menyebutkan perasaan yang dirasakan, seperti marah, sedih, atau kecewa. Selain itu, guru memberikan contoh cara menyampaikan emosi tanpa marah, misalnya dengan berbicara pelan, meminta bantuan guru, atau menarik napas terlebih dahulu. Anak yang mampu mengendalikan diri diberi penguatan berupa jempol, stiker bintang, atau pujian.

Pendekatan reflektif ini penting karena anak usia dini belum sepenuhnya mampu memahami hubungan antara perasaan, pikiran, dan perilakunya. Denham et al. (2012) menjelaskan bahwa kompetensi sosial-emosional anak mencakup kemampuan mengenali emosi diri, memahami emosi orang lain, dan mengekspresikan emosi secara tepat. Melalui percakapan reflektif sederhana, anak dibantu untuk memahami bahwa setiap perasaan dapat disampaikan dengan cara yang lebih baik. Dengan demikian, guru tidak hanya meredakan tantrum saat terjadi, tetapi juga menanamkan keterampilan sosial-emosional yang berguna bagi perkembangan anak dalam jangka panjang.

Hasil penelitian juga menunjukkan bahwa keberhasilan guru dalam mengelola tantrum dipengaruhi oleh beberapa faktor pendukung. Faktor utama yang membantu guru adalah kesabaran, kekuatan doa, kerja sama dengan guru lain, dukungan kepala sekolah, serta komunikasi dengan orang tua. Guru merasa lebih terbantu ketika rekan guru ikut mendampingi kelas atau membantu menenangkan anak. Selain itu, komunikasi dengan orang tua juga penting karena perilaku anak di sekolah sering berkaitan dengan kebiasaan dan pola asuh di rumah. Dukungan lingkungan sekolah dan keluarga membantu guru menerapkan strategi yang lebih konsisten.

Namun demikian, guru juga menghadapi beberapa hambatan dalam mengelola tantrum. Hambatan tersebut antara lain kondisi emosi guru yang kadang ikut terpengaruh ketika anak tantrum, keterbatasan waktu dalam kegiatan pembelajaran, serta perbedaan karakter anak. Dalam situasi tertentu, guru harus membagi perhatian antara anak yang sedang tantrum dan anak-anak lain yang tetap membutuhkan pendampingan. Kondisi ini menuntut

guru memiliki kemampuan regulasi emosi yang baik. Jennings dan Greenberg (2009) menyatakan bahwa kompetensi sosial-emosional guru berpengaruh terhadap iklim kelas dan respons guru terhadap perilaku emosional anak. Guru yang mampu mengendalikan emosinya akan lebih sabar, empatik, dan responsif dalam menghadapi anak tantrum.

Konteks budaya dan nilai religius juga menjadi temuan penting dalam penelitian ini. Di TK Kristen “Baik” Papua, strategi guru dalam mengelola tantrum tidak hanya dipengaruhi oleh pengetahuan pedagogis, tetapi juga oleh nilai kasih, kesabaran, kedekatan, dan penerimaan. Nilai budaya Papua yang menekankan kehangatan dan kedekatan sosial berpadu dengan nilai Kristiani yang menekankan kasih dan pengampunan. Hal ini terlihat dari penggunaan kata-kata afirmatif, doa, pelukan, dan pendekatan penuh kasih dalam menenangkan anak. Dengan demikian, strategi guru bersifat kontekstual karena dipengaruhi oleh nilai-nilai yang hidup dalam lingkungan sekolah.

Secara keseluruhan, hasil penelitian menunjukkan bahwa strategi guru dalam mengelola tantrum di TK Kristen “Baik” Papua dilakukan melalui pendekatan yang empatik, preventif, korektif, dan reflektif. Guru tidak memandang tantrum sebagai perilaku yang harus dihentikan dengan hukuman, tetapi sebagai bentuk kesulitan anak dalam mengelola emosi. Penanganan dilakukan dengan mengutamakan keselamatan anak, menenangkan emosi, memberikan batasan yang lembut, serta membantu anak memahami perasaannya setelah tenang. Strategi ini sejalan dengan teori regulasi emosi, emotional coaching, Social Emotional Learning, dan teori ekologi perkembangan yang menekankan pentingnya peran guru, lingkungan, serta nilai budaya dalam mendukung perkembangan emosi anak.

Dengan demikian, pengelolaan tantrum di TK Kristen “Baik” Papua dapat dikatakan berjalan secara positif karena guru mampu menggabungkan strategi pedagogis dengan pendekatan kasih dan kedekatan emosional. Strategi yang digunakan tidak hanya bertujuan mengatasi tantrum pada saat kejadian, tetapi juga menjadi bagian dari proses pembentukan regulasi emosi anak. Anak dibantu untuk merasa aman, mengenali perasaan, memahami batasan perilaku, dan belajar menyampaikan emosi dengan cara yang lebih tepat. Temuan ini menunjukkan bahwa guru PAUD memiliki peran penting sebagai pendamping emosi anak dalam menciptakan lingkungan belajar yang aman, nyaman, dan kondusif bagi perkembangan sosial-emosional anak usia dini.

## **KESIMPULAN**

Berdasarkan hasil penelitian dan pembahasan, dapat disimpulkan bahwa perilaku tantrum pada anak usia dini di TK Kristen “Baik” Papua muncul dalam berbagai bentuk, seperti menangis keras, berteriak, marah, melempar benda, menolak mengikuti arahan, dan menarik diri dari kegiatan kelas. Perilaku tantrum umumnya dipicu oleh rasa frustrasi, keinginan yang tidak terpenuhi, konflik dengan teman, kesulitan berbagi, serta keterbatasan anak dalam mengungkapkan perasaan secara verbal. Strategi guru dalam mengelola perilaku tantrum dilakukan melalui pendekatan empatik, preventif, korektif, dan reflektif. Pendekatan

empatik dilakukan dengan mendekati anak secara lembut, memberikan rasa aman, menggunakan kata-kata positif, serta menunjukkan kasih sayang. Pendekatan preventif dilakukan dengan menciptakan suasana kelas yang nyaman, membangun rutinitas, dan memberikan arahan sebelum kegiatan. Pendekatan korektif dilakukan dengan memberi batasan secara lembut tanpa kekerasan, sedangkan pendekatan reflektif dilakukan setelah anak tenang melalui dialog sederhana untuk membantu anak mengenali perasaannya. Keberhasilan strategi tersebut didukung oleh kesabaran guru, kerja sama antar guru, dukungan kepala sekolah, komunikasi dengan orang tua, serta nilai kasih, kesabaran, dan kedekatan budaya lokal. Dengan demikian, strategi guru dalam mengelola tantrum tidak hanya bertujuan menghentikan perilaku anak saat tantrum terjadi, tetapi juga membantu anak belajar mengenali, memahami, dan mengelola emosinya secara bertahap dalam lingkungan belajar yang aman dan kondusif..

### DAFTAR PUSTAKA

- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development: Experiments by nature and design*. Harvard University Press.
- Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning. (2020). *CASEL's SEL framework: What are the core competence areas and where are they promoted?* CASEL.
- Denham, S. A., Bassett, H. H., Zinsser, K., & Wyatt, T. M. (2012). How preschoolers' social-emotional learning predicts their early school success: Developing theory-promoting, competency-based assessments. *Infant and Child Development*, 23(4), 426–454.
- Eisenberg, N., Cumberland, A., & Spinrad, T. L. (1998). Parental socialization of emotion. *Psychological Inquiry*, 9(4), 241–273.
- Gottman, J. M., & DeClaire, J. (1997). *The heart of parenting: How to raise an emotionally intelligent child*. Simon & Schuster.
- Gross, J. J. (1998). The emerging field of emotion regulation: An integrative review. *Review of General Psychology*, 2(3), 271–299.
- Jennings, P. A., & Greenberg, M. T. (2009). The prosocial classroom: Teacher social and emotional competence in relation to student and classroom outcomes. *Review of Educational Research*, 79(1), 491–525.
- Anggito, A., & Setiawan, J. (2018). *Metodologi penelitian kualitatif*. CV Jejak.
- Creswell, J. W., & Poth, C. N. (2018). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches* (4th ed.). SAGE Publications.
- Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic inquiry*. SAGE Publications.
- Miles, M. B., Huberman, A. M., & Saldaña, J. (2018). *Qualitative data analysis: A methods sourcebook* (4th ed.). SAGE Publications.

- Moleong, L. J. (2019). Metodologi penelitian kualitatif. Remaja Rosdakarya.
- Sandelowski, M. (2000). Whatever happened to qualitative description? *Research in Nursing & Health*, 23(4), 334–340.
- Sugiyono. (2022). Metode penelitian kualitatif. Alfabeta.
- Hurlock, E. B. (2011). Psikologi perkembangan: Suatu pendekatan sepanjang rentang kehidupan. Erlangga.

# **PENINGKATAN KEMAMPUAN MOTORIK KASAR ANAK USIA DINI MELALUI KEGIATAN TARI BEBEK DI TK ASSALAM SURABAYA**

**Ayu Indah Wilasti<sup>1</sup> dan Muchamad Arif<sup>2</sup>**

Universitas Narotama, Surabaya, Indonesia<sup>1,2</sup>

ayufirmanda68@gmail.com<sup>1</sup>, muchamad.arif@narotama.ac.id<sup>2</sup>

## **ABSTRAK**

Penelitian ini bertujuan untuk meningkatkan kemampuan motorik kasar anak usia dini melalui kegiatan tari bebek di TK Assalam Surabaya. Penelitian ini dilatarbelakangi oleh rendahnya kemampuan motorik kasar anak kelompok B, khususnya pada aspek koordinasi gerak, keseimbangan, kelincahan, keluwesan, dan kemampuan menyesuaikan gerak tubuh dengan irama musik. Metode penelitian yang digunakan adalah Penelitian Tindakan Kelas (PTK) yang dilaksanakan dalam tiga siklus. Setiap siklus terdiri atas tahap perencanaan, pelaksanaan tindakan, observasi, dan refleksi. Subjek penelitian adalah 15 anak kelompok B TK Assalam Surabaya. Teknik pengumpulan data dilakukan melalui observasi terstruktur, dokumentasi, dan penilaian unjuk kerja berdasarkan indikator motorik kasar anak. Teknik analisis data menggunakan analisis deskriptif kuantitatif dengan menghitung persentase perkembangan kemampuan motorik kasar anak pada setiap siklus. Hasil penelitian menunjukkan bahwa kegiatan tari bebek dapat meningkatkan kemampuan motorik kasar anak. Pada pra-siklus, capaian anak masih rendah, yaitu 27% pada indikator pertama, 13% pada indikator kedua, dan 20% pada indikator ketiga. Setelah dilakukan tindakan, hasil meningkat pada siklus I menjadi 40%, 27%, dan 33%. Pada siklus II, peningkatan terlihat menjadi 53%, 47%, dan 60%. Selanjutnya, pada siklus III, kemampuan motorik kasar anak meningkat menjadi 80% pada indikator pertama, 87% pada indikator kedua, dan 93% pada indikator ketiga. Hasil tersebut menunjukkan bahwa kegiatan tari bebek mampu meningkatkan kemampuan motorik kasar anak karena gerakannya bersifat sederhana, berulang, menyenangkan, serta melibatkan koordinasi tangan, kaki, keseimbangan tubuh, dan penyesuaian gerak dengan irama musik. Dengan demikian, kegiatan tari bebek dapat digunakan sebagai alternatif kegiatan pembelajaran yang efektif untuk menstimulasi perkembangan motorik kasar anak usia dini.

**Kata Kunci:** *motorik kasar, tari bebek, anak usia dini, penelitian tindakan kelas*

## **ABSTRACT**

This study aims to improve the gross motor skills of early childhood through duck dance activities at Assalam Kindergarten Surabaya. This study was motivated by the low gross motor skills of children in group B, especially in the aspects of motor coordination, balance, agility, flexibility, and the ability to adjust body movements to the rhythm of music. The research method used was Classroom Action Research (CAR) which was carried out in three cycles. Each cycle consisted of planning, action implementation, observation, and reflection. The subjects of the study were 15 children in group B of Assalam Kindergarten Surabaya. Data collection techniques were carried out through structured observation, documentation, and performance assessment based on children's gross motor indicators. Data analysis techniques used quantitative descriptive analysis by calculating the percentage of children's gross motor development in each cycle. The results showed that duck dance activities can improve children's gross motor skills. In the pre-cycle, children's achievements were still low, namely 27% in the first indicator, 13% in the second indicator, and 20% in the third indicator. After the action was carried out, the results increased in the first cycle to 40%, 27%, and 33%. In cycle II, improvements were seen at 53%, 47%, and 60%. Furthermore, in cycle III, children's gross motor skills increased to 80% in the first indicator, 87% in the second indicator, and 93% in the third indicator. These results

indicate that the duck dance activity can improve children's gross motor skills because the movements are simple, repetitive, and fun, and involve hand and foot coordination, body balance, and adjustment of movements to the rhythm of the music. Thus, the duck dance activity can be used as an effective alternative learning activity to stimulate gross motor development in early childhood.

**Keywords:** *gross motor skills, duck dance, early childhood, classroom action research*

## **PENDAHULUAN**

Pendidikan Anak Usia Dini (PAUD) merupakan jenjang pendidikan yang sangat penting karena menjadi dasar bagi pertumbuhan dan perkembangan anak pada tahap berikutnya. Masa usia dini sering disebut sebagai masa keemasan karena pada periode ini anak mengalami perkembangan yang pesat dalam berbagai aspek, baik fisik, motorik, kognitif, bahasa, sosial-emosional, seni, maupun nilai agama dan moral. Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional menjelaskan bahwa PAUD merupakan upaya pembinaan bagi anak sejak lahir sampai usia enam tahun melalui pemberian rangsangan pendidikan untuk membantu pertumbuhan dan perkembangan jasmani serta rohani agar anak memiliki kesiapan memasuki pendidikan lebih lanjut. Oleh karena itu, proses pembelajaran di PAUD perlu dirancang secara terencana, menyenangkan, dan sesuai dengan karakteristik perkembangan anak.

Salah satu aspek perkembangan yang perlu mendapatkan stimulasi secara optimal pada anak usia dini adalah perkembangan fisik-motorik, khususnya motorik kasar. Motorik kasar merupakan kemampuan gerak yang melibatkan otot-otot besar tubuh dan koordinasi sebagian besar anggota tubuh untuk melakukan aktivitas fisik seperti berjalan, berlari, melompat, jongkok, menekuk lutut, menjaga keseimbangan, dan menggerakkan tangan serta kaki secara terkoordinasi. Menurut Sujiono (2010), motorik kasar berkaitan dengan kemampuan anak dalam mengendalikan gerakan tubuh yang melibatkan otot besar, keseimbangan, kekuatan, dan koordinasi tubuh. Kemampuan motorik kasar yang berkembang baik akan membantu anak melakukan aktivitas sehari-hari dengan lebih mandiri, percaya diri, dan aktif dalam kegiatan bermain maupun pembelajaran.

Perkembangan motorik kasar anak usia dini tidak terjadi secara otomatis, tetapi membutuhkan stimulasi yang tepat, berulang, dan sesuai dengan tahap perkembangan anak. Hurlock (1978) menjelaskan bahwa perkembangan motorik merupakan proses pengendalian gerakan tubuh melalui koordinasi antara pusat saraf, otot, dan pengalaman belajar anak. Hal ini berarti anak perlu memperoleh kesempatan untuk bergerak, mencoba, mengulang, dan memperbaiki gerakan melalui kegiatan yang menyenangkan. Dalam konteks PAUD, stimulasi motorik kasar dapat diberikan melalui berbagai kegiatan bermain, olahraga sederhana, permainan gerak dan lagu, serta kegiatan seni tari. Kegiatan yang melibatkan unsur gerak dan irama dapat membantu anak mengembangkan koordinasi tubuh, keseimbangan, kelenturan, dan kemampuan menyesuaikan gerak dengan tempo.

Seni tari merupakan salah satu kegiatan yang relevan untuk menstimulasi perkembangan motorik kasar anak usia dini. Tari menggunakan tubuh sebagai media utama

untuk mengekspresikan gerak, irama, dan perasaan. Menurut Wulandari (2015), tari merupakan cabang seni yang menggunakan tubuh sebagai media utama dalam bergerak, mulai dari gerakan kepala, badan, tangan, hingga kaki. Dalam pembelajaran anak usia dini, kegiatan tari tidak hanya berfungsi sebagai kegiatan seni, tetapi juga sebagai sarana untuk melatih koordinasi gerak, keseimbangan tubuh, keluwesan, daya ingat gerakan, keberanian, dan ekspresi diri. Kegiatan tari yang dikemas secara sederhana, ceria, dan dekat dengan dunia anak dapat membantu anak belajar bergerak secara terarah tanpa merasa terbebani.

Salah satu bentuk kegiatan tari yang dapat digunakan untuk menstimulasi motorik kasar anak adalah tari bebek. Tari bebek merupakan kegiatan gerak kreatif yang menirukan gerakan bebek, seperti berjalan kecil, berjinjit, berjalan jongkok, menekuk lutut, menggerakkan tangan seperti sayap, serta melompat atau berpindah tempat mengikuti irama musik. Gerakan-gerakan tersebut sesuai dengan kebutuhan stimulasi motorik kasar anak karena melibatkan koordinasi tangan dan kaki, kekuatan otot kaki, keseimbangan, keluwesan tubuh, serta kemampuan mengikuti ketukan musik. Kegiatan tari bebek juga memiliki karakter menyenangkan karena anak dapat bergerak sambil bermain peran menirukan hewan yang dekat dengan dunia anak. Dengan demikian, tari bebek berpotensi menjadi kegiatan pembelajaran yang menarik dan efektif untuk meningkatkan kemampuan motorik kasar anak.

Berdasarkan hasil observasi awal di TK Assalam Surabaya pada anak kelompok B usia 5–6 tahun, ditemukan bahwa kemampuan motorik kasar anak belum berkembang secara optimal. Anak masih mengalami kesulitan dalam melakukan gerakan variasi berjalan kecil dengan berjinjit, berjalan jongkok, dan menekuk lutut dengan sempurna. Selain itu, kemampuan anak dalam melompat dan berpindah tempat sesuai ketukan instruksi atau tempo musik masih belum konsisten. Koordinasi gerakan tangan dan kaki juga belum sepenuhnya luas, luwes, dan seimbang. Data pra-siklus menunjukkan bahwa pada indikator pertama, sebagian besar anak masih berada pada kategori belum berkembang, yaitu 10 anak atau 67%. Pada indikator kedua, terdapat 9 anak atau 60% yang masih berada pada kategori belum berkembang. Sementara itu, pada indikator ketiga, terdapat 10 anak atau 67% yang juga masih berada pada kategori belum berkembang. Kondisi ini menunjukkan bahwa kemampuan motorik kasar anak perlu ditingkatkan melalui kegiatan pembelajaran yang lebih menarik, aktif, dan sesuai dengan kebutuhan perkembangan anak.

Permasalahan tersebut menunjukkan bahwa kegiatan pembelajaran motorik kasar perlu dikembangkan agar anak tidak hanya mengikuti instruksi secara pasif, tetapi juga terlibat aktif dalam aktivitas gerak yang menyenangkan. Pembelajaran motorik kasar yang dilakukan melalui tari dapat memberikan pengalaman belajar yang lebih bermakna karena anak menggerakkan tubuh secara langsung, menyesuaikan gerak dengan irama, serta melakukan pengulangan gerak secara natural. Menurut Mulyani (2016), seni tari dalam pendidikan anak usia dini dapat membantu perkembangan motorik anak karena gerakan tari melatih anak berjalan, melompat, berputar, menggerakkan tangan, kepala, dan mengkoordinasikan anggota tubuh sesuai irama musik. Oleh karena itu, kegiatan tari bebek

dipilih sebagai alternatif tindakan untuk membantu meningkatkan kemampuan motorik kasar anak kelompok B TK Assalam Surabaya.

Berdasarkan uraian tersebut, penelitian ini bertujuan untuk meningkatkan kemampuan motorik kasar anak usia dini melalui kegiatan tari bebek di TK Assalam Surabaya. Secara khusus, penelitian ini diarahkan untuk mendeskripsikan proses penerapan kegiatan tari bebek dalam pembelajaran, menggambarkan perubahan respons dan konsistensi gerak anak saat mengikuti irama musik, serta menganalisis perkembangan kemampuan motorik kasar anak pada aspek keseimbangan, keluwesan, koordinasi tangan dan kaki, serta kemampuan melakukan gerakan berpindah tempat. Penelitian ini diharapkan dapat memberikan kontribusi bagi guru PAUD dalam merancang kegiatan pembelajaran motorik kasar yang kreatif, menyenangkan, dan sesuai dengan karakteristik anak usia dini.

## **LANDASAN TEORI**

Kemampuan motorik kasar merupakan salah satu aspek penting dalam perkembangan anak usia dini karena berkaitan dengan kemampuan anak menggunakan otot-otot besar untuk melakukan berbagai aktivitas gerak. Motorik kasar melibatkan gerakan tubuh yang membutuhkan koordinasi antara otot, saraf, keseimbangan, kekuatan, dan kontrol tubuh. Pada anak usia dini, kemampuan motorik kasar tampak dalam aktivitas seperti berjalan, berlari, melompat, menekuk lutut, jongkok, berjinjit, mengayunkan tangan, serta mengoordinasikan gerakan tangan dan kaki. Perkembangan motorik kasar yang baik akan mendukung kemandirian anak dalam melakukan aktivitas sehari-hari, meningkatkan kepercayaan diri, serta membantu anak lebih aktif dalam kegiatan bermain dan pembelajaran. Piek et al. (2020) menjelaskan bahwa keterampilan motorik pada masa kanak-kanak memiliki peran penting dalam mendukung aktivitas fisik, partisipasi sosial, dan perkembangan anak secara menyeluruh. Oleh karena itu, stimulasi motorik kasar perlu diberikan secara terencana melalui kegiatan yang menyenangkan dan sesuai dengan tahap perkembangan anak.

Perkembangan motorik kasar anak tidak berlangsung secara otomatis, tetapi dipengaruhi oleh kesempatan anak untuk bergerak, berlatih, meniru, dan memperoleh pengalaman gerak secara berulang. Anak usia dini membutuhkan kegiatan yang melibatkan seluruh tubuh agar keterampilan geraknya berkembang secara optimal. Brian et al. (2019) menyatakan bahwa kemampuan motorik anak berkaitan erat dengan kesempatan anak melakukan aktivitas fisik yang bermakna dan terstruktur. Kegiatan yang memberi ruang kepada anak untuk bergerak aktif dapat membantu meningkatkan koordinasi tubuh, kelincahan, keseimbangan, dan kontrol gerak. Dalam konteks pendidikan anak usia dini, stimulasi motorik kasar perlu dikemas dalam bentuk bermain karena anak lebih mudah belajar melalui aktivitas yang menyenangkan, konkret, dan melibatkan pengalaman langsung.

Salah satu kegiatan yang dapat digunakan untuk menstimulasi motorik kasar anak adalah kegiatan seni tari. Tari merupakan kegiatan yang menggunakan tubuh sebagai media

utama untuk mengekspresikan gerak, irama, dan perasaan. Dalam pembelajaran PAUD, seni tari tidak hanya berfungsi sebagai kegiatan seni, tetapi juga sebagai sarana pengembangan fisik-motorik. Melalui tari, anak belajar menggerakkan kepala, tangan, kaki, badan, dan seluruh anggota tubuh secara terkoordinasi. Liya dan Katoningsih (2021) menjelaskan bahwa pembelajaran seni tari dapat mendukung perkembangan motorik kasar anak usia dini karena gerak dasar dalam tari melatih tubuh anak untuk bergerak secara aktif, ekspresif, kreatif, dan imajinatif. Dengan demikian, tari dapat digunakan sebagai media pembelajaran yang sesuai dengan karakteristik anak usia dini.

Kegiatan tari juga memiliki kelebihan karena menggabungkan unsur gerak dan irama. Anak tidak hanya bergerak, tetapi juga belajar menyesuaikan gerakan dengan tempo musik, ketukan, dan instruksi guru. Aktivitas gerak berirama membantu anak mengembangkan kemampuan sinkronisasi tubuh, konsentrasi, daya ingat gerak, serta kemampuan mengikuti pola. Laure dan Habe (2023) menunjukkan bahwa kegiatan musik dan gerak pada anak prasekolah dapat memberikan pengaruh positif terhadap kemampuan ritmik anak, terutama dalam kemampuan menyesuaikan gerakan tubuh dengan irama musik. Temuan tersebut menunjukkan bahwa kegiatan gerak yang disertai musik memiliki nilai penting dalam pembelajaran anak usia dini karena dapat mengintegrasikan aspek motorik, musikal, dan kognitif secara bersamaan.

Dalam konteks motorik kasar, gerakan tari dapat mencakup gerakan lokomotor, nonlokomotor, dan manipulatif. Gerakan lokomotor adalah gerakan berpindah tempat, seperti berjalan, melompat, berlari kecil, dan bergeser. Gerakan nonlokomotor adalah gerakan yang dilakukan tanpa berpindah tempat, seperti menekuk lutut, mengayunkan tangan, membungkuk, berputar, dan menjaga keseimbangan tubuh. Sementara itu, gerakan manipulatif berkaitan dengan kemampuan mengoordinasikan anggota tubuh dalam pola gerak tertentu. Kegiatan tari dapat memadukan ketiga bentuk gerak tersebut dalam satu rangkaian aktivitas yang menyenangkan. Bernabé-Villodre et al. (2024) menegaskan bahwa program gerak dan musik di lingkungan pendidikan anak usia dini penting karena dapat mendukung perkembangan motorik, aktivitas fisik, keterampilan musikal, serta perkembangan holistik anak. Oleh karena itu, tari dapat menjadi alternatif kegiatan pembelajaran fisik-motorik yang efektif bagi anak usia dini.

Tari bebek merupakan salah satu bentuk tari imitatif yang sesuai untuk anak usia dini. Tari imitatif adalah tari yang gerakannya meniru perilaku tertentu, seperti gerakan hewan, tumbuhan, atau aktivitas sehari-hari. Dalam tari bebek, anak menirukan gerakan bebek melalui gerakan berjalan kecil, jalan bergoyang, berjinjit, berjalan jongkok, menekuk lutut, menggerakkan tangan seperti sayap, serta berpindah tempat mengikuti irama musik. Gerakan tersebut sesuai dengan kebutuhan stimulasi motorik kasar karena melibatkan kekuatan otot kaki, keseimbangan tubuh, koordinasi tangan dan kaki, keluwesan, serta kemampuan mengikuti irama. Silaban (2024) menjelaskan bahwa pengembangan media tari kreatif bagi anak usia 5–6 tahun dapat digunakan untuk meningkatkan keterampilan motorik kasar karena

kegiatan tari memberikan stimulus gerak yang menarik, terstruktur, dan sesuai dengan kebutuhan perkembangan anak.

Penggunaan tari bebek dalam pembelajaran anak usia dini memiliki beberapa keunggulan. Pertama, gerakannya sederhana sehingga mudah ditiru oleh anak kelompok B. Kedua, gerakan tari bebek bersifat repetitif sehingga anak memperoleh kesempatan untuk mengulang gerakan sampai lebih lancar dan percaya diri. Ketiga, tari bebek memiliki karakter ceria karena biasanya dilakukan dengan iringan lagu anak yang mudah diingat. Keempat, kegiatan ini melibatkan hampir seluruh anggota tubuh sehingga dapat menstimulasi koordinasi gerak secara menyeluruh. Dalam skripsi Ayu dijelaskan bahwa tari bebek memiliki karakteristik gerakan imitatif dan sederhana, seperti gerakan waddling atau jalan bergoyang, kepak tangan seperti sayap, perubahan level gerak jongkok dan berdiri, serta dilakukan dengan suasana ceria dan berirama.

Selain meningkatkan aspek fisik-motorik, tari bebek juga dapat mendukung perkembangan sosial-emosional anak. Ketika anak mengikuti tari secara berkelompok, anak belajar memperhatikan instruksi, mengikuti aturan, menunggu giliran, menyesuaikan gerakan dengan teman, dan mengekspresikan diri secara positif. Kegiatan tari yang menyenangkan juga dapat meningkatkan motivasi anak untuk bergerak aktif. Liya dan Katoningsih (2021) menegaskan bahwa pembelajaran tari bersifat ekspresif, kreatif, dan imajinatif sehingga dapat memicu antusiasme anak dalam mengikuti aktivitas pembelajaran. Dengan demikian, tari bebek bukan hanya berfungsi sebagai latihan gerak, tetapi juga sebagai sarana pembelajaran yang integratif karena melibatkan unsur motorik, seni, emosi, sosial, dan kreativitas.

Berdasarkan uraian tersebut, kegiatan tari bebek dapat dipandang sebagai strategi pembelajaran yang relevan untuk meningkatkan kemampuan motorik kasar anak usia dini. Gerakan dalam tari bebek melibatkan aktivitas berjalan kecil, berjinjit, berjalan jongkok, menekuk lutut, melompat, berpindah tempat, serta mengoordinasikan gerakan tangan dan kaki sesuai irama musik. Aktivitas tersebut sesuai dengan indikator penelitian Ayu, yaitu kemampuan melakukan variasi gerak berjalan kecil, jalan jongkok, menekuk lutut, melompat berpindah tempat sesuai instruksi atau tempo musik, serta mengoordinasikan gerakan tangan dan kaki secara luas, luwes, dan presisi. Dengan demikian, landasan teori ini memperkuat bahwa tari bebek dapat digunakan sebagai kegiatan pembelajaran yang menyenangkan, aktif, dan efektif untuk menstimulasi perkembangan motorik kasar anak kelompok B di TK Assalam Surabaya.

## **METODE PENELITIAN**

Penelitian ini menggunakan metode Penelitian Tindakan Kelas (PTK) atau Classroom Action Research. Metode ini dipilih karena penelitian bertujuan untuk memperbaiki proses pembelajaran dan meningkatkan kemampuan motorik kasar anak usia dini melalui tindakan nyata di kelas. Penelitian tindakan kelas merupakan pendekatan yang relevan digunakan oleh

guru atau peneliti pendidikan karena berorientasi pada pemecahan masalah pembelajaran secara langsung melalui siklus tindakan, evaluasi, dan perbaikan berkelanjutan. Mertler (2021) menjelaskan bahwa penelitian tindakan merupakan bentuk penyelidikan praktis yang dilakukan pendidik untuk menyelesaikan masalah pembelajaran berbasis kelas sekaligus menghasilkan pemahaman baru tentang praktik pembelajaran. Sejalan dengan itu, Putri dan Sari (2025) menyatakan bahwa PTK dapat mendorong guru menjadi lebih reflektif, mampu merancang intervensi pembelajaran, dan meningkatkan kualitas pembelajaran berdasarkan masalah nyata yang ditemukan di kelas.

Penelitian dilaksanakan di TK Assalam Surabaya pada anak kelompok B. Subjek penelitian berjumlah 15 anak. Pemilihan subjek didasarkan pada hasil observasi awal yang menunjukkan bahwa kemampuan motorik kasar anak masih belum optimal, khususnya pada aspek variasi gerak berjalan kecil dengan berjinjit, jalan jongkok, menekuk lutut, melompat berpindah tempat sesuai tempo musik, serta mengoordinasikan gerakan tangan dan kaki secara luwes dan seimbang. Objek penelitian ini adalah peningkatan kemampuan motorik kasar anak melalui kegiatan tari bebek. Tari bebek dipilih karena gerakannya sederhana, ceria, imitatif, dan melibatkan koordinasi seluruh anggota tubuh sehingga sesuai digunakan untuk menstimulasi motorik kasar anak usia dini.

Penelitian tindakan kelas ini dilaksanakan dalam tiga siklus. Setiap siklus terdiri atas empat tahap, yaitu perencanaan, pelaksanaan tindakan, observasi, dan refleksi. Tahap perencanaan dilakukan dengan menyusun rancangan kegiatan tari bebek, menyiapkan musik pengiring, menentukan indikator motorik kasar yang diamati, serta menyiapkan lembar observasi dan dokumentasi. Tahap pelaksanaan tindakan dilakukan dengan menerapkan kegiatan tari bebek dalam pembelajaran. Anak diajak mengikuti gerakan tari bebek, seperti berjalan kecil dengan berjinjit, berjalan jongkok, menekuk lutut, melompat atau berpindah tempat mengikuti irama, serta menggerakkan tangan dan kaki sesuai contoh guru. Tahap observasi dilakukan untuk mencatat respons anak dan perkembangan motorik kasar selama kegiatan berlangsung. Tahap refleksi dilakukan untuk mengevaluasi hasil tindakan pada setiap siklus dan menentukan perbaikan pada siklus berikutnya. Pola siklus ini sejalan dengan karakteristik penelitian tindakan kelas yang menekankan proses perencanaan, tindakan, observasi, dan refleksi sebagai upaya peningkatan praktik pembelajaran (Sharma, 2022).

Teknik pengumpulan data dalam penelitian ini menggunakan observasi terstruktur, dokumentasi, dan penilaian unjuk kerja. Observasi terstruktur digunakan untuk mengamati kemampuan motorik kasar anak berdasarkan indikator yang telah ditentukan. Dokumentasi digunakan untuk merekam proses kegiatan pembelajaran, baik dalam bentuk foto, catatan kegiatan, maupun dokumen pendukung lainnya. Penilaian unjuk kerja digunakan untuk menilai kemampuan anak secara langsung ketika melakukan gerakan tari bebek. Penggunaan penilaian berbasis performa sesuai untuk pembelajaran motorik karena kemampuan motorik anak lebih tepat dinilai melalui pengamatan terhadap gerakan nyata yang dilakukan anak. Taverna et al. (2021) menegaskan bahwa penilaian kemampuan motorik kasar anak perlu

memperhatikan konteks situasi dan performa anak saat melakukan aktivitas gerak, sehingga observasi langsung menjadi bagian penting dalam asesmen motorik anak usia dini.

Indikator kemampuan motorik kasar yang diamati dalam penelitian ini meliputi tiga aspek utama. Pertama, kemampuan anak melakukan variasi gerakan berjalan kecil dengan berjinjit, jalan jongkok, dan menekuk lutut. Kedua, kemampuan anak melakukan gerakan melompat atau berpindah tempat sesuai ketukan instruksi atau tempo musik. Ketiga, kemampuan anak mengoordinasikan gerakan tangan dan kaki secara luas, luwes, serta menjaga keseimbangan tubuh. Ketiga indikator tersebut dipilih karena sesuai dengan karakter gerakan tari bebek yang menuntut kekuatan otot kaki, keseimbangan, kelincahan, keluwesan, koordinasi bilateral, dan kemampuan menyesuaikan gerak dengan irama. Sutapa et al. (2021) menyatakan bahwa intervensi aktivitas fisik yang terarah dapat meningkatkan keterampilan motorik anak usia dini, terutama ketika kegiatan dirancang sesuai dengan kemampuan dan kebutuhan perkembangan anak.

Teknik analisis data yang digunakan adalah analisis deskriptif kuantitatif dengan menghitung persentase capaian kemampuan motorik kasar anak pada setiap siklus. Data hasil observasi dan penilaian unjuk kerja dianalisis dengan membandingkan capaian pada pra-siklus, siklus I, siklus II, dan siklus III. Perbandingan antarsiklus digunakan untuk mengetahui peningkatan kemampuan motorik kasar anak setelah diberikan tindakan melalui kegiatan tari bebek. Hasil analisis disajikan dalam bentuk persentase perkembangan untuk melihat perubahan capaian anak pada setiap indikator. Indikator keberhasilan penelitian ditetapkan pada rentang 76%–100% atau kategori berkembang sangat baik. Dengan demikian, tindakan dinyatakan berhasil apabila sebagian besar anak telah mencapai kriteria tersebut pada akhir siklus.

Pelaksanaan penelitian dilakukan secara bertahap dan berkelanjutan agar tindakan yang diberikan dapat dievaluasi secara sistematis. Apabila pada satu siklus kemampuan anak belum mencapai indikator keberhasilan, maka dilakukan perbaikan pada siklus berikutnya. Perbaikan dapat berupa penyederhanaan instruksi, pengulangan gerakan, penggunaan contoh gerak yang lebih jelas, pemberian motivasi, serta pengaturan tempo musik yang lebih sesuai dengan kemampuan anak. Dengan desain tersebut, penelitian ini tidak hanya mengukur hasil akhir kemampuan motorik kasar anak, tetapi juga menggambarkan proses peningkatan kemampuan anak melalui tindakan pembelajaran yang dilakukan secara reflektif dan berulang.

## **HASIL DAN PEMBAHASAN.**

Penelitian ini dilaksanakan melalui tiga siklus dengan tujuan meningkatkan kemampuan motorik kasar anak kelompok B TK Assalam Surabaya melalui kegiatan tari bebek. Kemampuan motorik kasar yang diamati dalam penelitian ini mencakup tiga indikator utama, yaitu kemampuan melakukan gerak dasar berjalan kecil dengan berjinjit, jalan jongkok, dan menekuk lutut dengan sempurna; kemampuan melompat dengan berpindah

tempat sesuai instruksi atau tempo musik; serta kemampuan mengoordinasikan gerakan tangan dan kaki secara luas, luwes, dan presisi. Ketiga indikator tersebut dipilih karena sesuai dengan karakteristik gerakan tari bebek yang melibatkan kekuatan otot kaki, keseimbangan tubuh, kelincahan, keluwesan, koordinasi bilateral, serta kemampuan mengikuti irama musik.

Hasil pra-siklus menunjukkan bahwa kemampuan motorik kasar anak masih rendah. Pada indikator pertama, capaian anak baru mencapai 27%. Hal ini terlihat dari masih banyaknya anak yang belum mampu melakukan variasi gerakan berjalan kecil dengan menjinjit, jalan jongkok, dan menekuk lutut secara stabil. Anak cenderung kehilangan keseimbangan, gerakannya masih kaku, dan belum mampu mempertahankan posisi tubuh sesuai contoh yang diberikan guru. Pada indikator kedua, capaian anak baru mencapai 13%. Anak masih kesulitan melakukan gerakan melompat dengan berpindah tempat sesuai ketukan instruksi atau tempo musik. Pada indikator ketiga, capaian anak berada pada 20%, yang menunjukkan bahwa koordinasi gerakan tangan dan kaki anak belum berkembang secara optimal. Data awal tersebut memperlihatkan bahwa sebagian besar anak masih membutuhkan stimulasi motorik kasar yang lebih menarik, terstruktur, dan berulang.

Rendahnya kemampuan motorik kasar pada pra-siklus dapat dipahami karena kemampuan gerak anak usia dini berkembang melalui pengalaman langsung dan latihan yang berkelanjutan. Brian et al. (2019) menjelaskan bahwa keterampilan motorik anak berkaitan dengan kesempatan anak melakukan aktivitas fisik yang bermakna dan terstruktur. Artinya, anak memerlukan aktivitas gerak yang tidak hanya bersifat spontan, tetapi juga dirancang untuk melatih aspek koordinasi, keseimbangan, kelincahan, dan kontrol tubuh. Dalam penelitian ini, tari bebek dipilih karena gerakannya sederhana, menyenangkan, dan sesuai dengan dunia anak, sehingga diharapkan mampu mendorong keterlibatan anak secara aktif dalam pembelajaran motorik kasar.

Pada siklus I, kegiatan tari bebek mulai diterapkan dalam pembelajaran. Guru mengenalkan gerakan tari secara bertahap, mulai dari gerakan sederhana seperti berjalan kecil, menirukan langkah bebek, menekuk lutut, menggerakkan tangan seperti sayap, hingga mencoba melompat mengikuti irama musik. Hasil siklus I menunjukkan adanya peningkatan dibandingkan pra-siklus. Pada indikator pertama, capaian anak meningkat dari 27% menjadi 40%. Pada indikator kedua, capaian meningkat dari 13% menjadi 27%, sedangkan indikator ketiga meningkat dari 20% menjadi 33%. Peningkatan ini menunjukkan bahwa anak mulai tertarik mengikuti kegiatan tari bebek dan mulai mampu meniru beberapa gerakan dasar yang dicontohkan guru.

Meskipun terjadi peningkatan pada siklus I, hasil yang diperoleh belum mencapai indikator keberhasilan yang ditetapkan, yaitu 76%–100%. Beberapa anak masih belum mampu mengikuti tempo musik secara konsisten. Ada anak yang terlalu cepat bergerak, ada pula yang terlambat mengikuti ketukan. Selain itu, koordinasi tangan dan kaki anak masih belum stabil karena anak cenderung hanya fokus pada satu bagian gerakan, misalnya menggerakkan kaki saja tetapi lupa menggerakkan tangan, atau sebaliknya. Kondisi ini menunjukkan bahwa anak masih berada pada tahap awal penguasaan gerak, sehingga

diperlukan pengulangan, contoh gerakan yang lebih jelas, serta pendampingan yang lebih intensif.

Hasil siklus I menunjukkan bahwa kegiatan tari bebek mulai memberikan pengalaman gerak yang bermakna bagi anak. Kegiatan tari memungkinkan anak belajar melalui gerak tubuh, irama, dan ekspresi. Liya dan Katoningsih (2021) menjelaskan bahwa pembelajaran seni tari dapat mendukung perkembangan motorik kasar anak usia dini karena gerak dasar dalam tari melatih tubuh anak untuk bergerak aktif, ekspresif, kreatif, dan imajinatif. Dalam konteks penelitian ini, anak tidak hanya melakukan gerakan fisik, tetapi juga belajar meniru, mengingat urutan gerak, menyesuaikan tubuh dengan musik, dan mengikuti instruksi guru.

Pada siklus II, peneliti melakukan perbaikan berdasarkan hasil refleksi siklus I. Perbaikan dilakukan dengan cara memperjelas contoh gerakan, memperlambat tempo latihan pada awal kegiatan, memberi kesempatan anak untuk berlatih secara berulang, serta memberikan motivasi agar anak lebih percaya diri dalam bergerak. Guru juga membantu anak yang masih mengalami kesulitan dengan memberikan arahan langsung dan contoh gerakan secara lebih sederhana. Hasil siklus II menunjukkan adanya peningkatan yang lebih baik. Pada indikator pertama, capaian anak meningkat menjadi 53%. Pada indikator kedua, capaian meningkat menjadi 47%, sedangkan indikator ketiga meningkat menjadi 60%. Peningkatan ini menunjukkan bahwa anak mulai mampu melakukan gerakan tari bebek dengan lebih baik dibandingkan siklus sebelumnya.

Peningkatan pada siklus II terlihat dari semakin baiknya kemampuan anak dalam menjaga keseimbangan saat melakukan jalan jongkok dan menekuk lutut. Anak juga mulai lebih mampu mengikuti pola gerak yang dicontohkan guru, meskipun belum seluruhnya konsisten mengikuti tempo musik. Pada indikator koordinasi tangan dan kaki, beberapa anak mulai mampu menggerakkan tangan seperti sayap sambil melakukan langkah kecil atau gerakan jongkok. Hal ini menunjukkan bahwa latihan berulang dalam tari bebek membantu anak mengintegrasikan beberapa gerakan tubuh secara bersamaan. Sutapa et al. (2021) menyatakan bahwa aktivitas fisik yang terarah dapat meningkatkan keterampilan motorik anak usia dini, terutama ketika kegiatan dirancang sesuai dengan kebutuhan perkembangan dan dilakukan melalui pengalaman gerak yang menyenangkan.

Walaupun siklus II menunjukkan peningkatan, hasil tersebut masih belum mencapai kriteria keberhasilan secara klasikal. Oleh karena itu, penelitian dilanjutkan ke siklus III. Pada siklus III, guru memberikan penguatan melalui kegiatan yang lebih menyenangkan, penggunaan musik yang lebih familiar, pengulangan gerak secara bertahap, serta pemberian motivasi positif kepada anak. Anak diajak bergerak dengan suasana bermain, tidak terbebani oleh kesalahan, dan diberi kesempatan untuk memperagakan gerak tari bebek secara berkelompok. Strategi ini membuat anak lebih percaya diri, lebih berani bergerak, dan lebih antusias mengikuti kegiatan dari awal sampai akhir.

Hasil siklus III menunjukkan peningkatan yang signifikan dan telah melampaui indikator keberhasilan. Pada indikator pertama, kemampuan anak meningkat menjadi 80%. Pada indikator kedua, kemampuan anak meningkat menjadi 87%. Pada indikator ketiga,

kemampuan anak mencapai 93%. Dengan demikian, pada siklus III seluruh indikator telah berada di atas kriteria keberhasilan 76%. Hasil ini menunjukkan bahwa kegiatan tari bebek mampu meningkatkan kemampuan motorik kasar anak kelompok B TK Assalam Surabaya. Anak yang pada awalnya masih kesulitan melakukan gerakan dasar mulai mampu memperagakan gerakan tari bebek secara lebih lancar, terstruktur, dan percaya diri.

Peningkatan kemampuan motorik kasar anak dari pra-siklus sampai siklus III dapat dilihat sebagai berikut. Pada indikator pertama, capaian meningkat dari 27% pada pra-siklus, menjadi 40% pada siklus I, 53% pada siklus II, dan 80% pada siklus III. Pada indikator kedua, capaian meningkat dari 13% pada pra-siklus, menjadi 27% pada siklus I, 47% pada siklus II, dan 87% pada siklus III. Pada indikator ketiga, capaian meningkat dari 20% pada pra-siklus, menjadi 33% pada siklus I, 60% pada siklus II, dan 93% pada siklus III. Kenaikan ini membuktikan bahwa kegiatan tari bebek memberikan dampak positif terhadap perkembangan motorik kasar anak, terutama ketika dilakukan melalui tahapan tindakan yang berulang dan reflektif.

Temuan penelitian ini memperkuat pandangan bahwa kegiatan tari memiliki manfaat penting bagi perkembangan motorik kasar anak usia dini. Bernabé-Villodre et al. (2024) menjelaskan bahwa program gerak dan musik pada anak usia dini dapat mendukung aktivitas fisik, keterampilan motorik, keterampilan musikal, serta perkembangan holistik anak. Dalam penelitian ini, unsur gerak dan musik dalam tari bebek membantu anak belajar menyesuaikan gerakan dengan irama, mengontrol posisi tubuh, dan mengoordinasikan gerakan tangan serta kaki. Gerakan tari bebek yang berulang juga membuat anak lebih mudah menghafal pola gerak dan memperbaiki kesalahan secara bertahap.

Selain itu, peningkatan pada indikator kemampuan melompat dan berpindah tempat sesuai tempo musik menunjukkan bahwa tari bebek mampu menstimulasi kemampuan ritmik anak. Laure dan Habe (2023) menemukan bahwa kegiatan musik dan gerak dapat memberikan pengaruh positif terhadap kemampuan ritmik anak prasekolah, khususnya dalam menyesuaikan gerakan tubuh dengan irama. Dalam penelitian ini, anak yang pada awalnya belum mampu mengikuti ketukan musik secara konsisten mulai menunjukkan kemampuan yang lebih baik pada siklus III. Anak mampu bergerak mengikuti instruksi guru dan tempo musik dengan lebih teratur, sehingga gerakan tampak lebih kompak dan terarah.

Kegiatan tari bebek juga membantu anak mengembangkan koordinasi gerakan tangan dan kaki. Pada awal penelitian, banyak anak belum mampu menggerakkan tangan dan kaki secara bersamaan. Namun setelah melalui tiga siklus, anak mulai mampu menggerakkan tangan seperti sayap sambil melakukan gerak berjalan kecil, jongkok, menekuk lutut, dan berpindah tempat. Hal ini menunjukkan bahwa tari bebek memberikan stimulasi koordinasi bilateral yang cukup kuat. Silaban (2024) menjelaskan bahwa pengembangan tari kreatif untuk anak usia 5–6 tahun dapat membantu meningkatkan keterampilan motorik kasar karena gerakan tari memberi stimulus gerak yang menarik, terstruktur, dan sesuai dengan kebutuhan perkembangan anak. Dengan demikian, hasil penelitian ini sejalan dengan temuan bahwa tari kreatif dapat menjadi media yang efektif untuk meningkatkan kemampuan gerak anak usia

dini.

Secara pedagogis, keberhasilan kegiatan tari bebek juga dipengaruhi oleh cara guru mengemas pembelajaran. Guru tidak hanya memberikan instruksi, tetapi juga memberi contoh gerakan, mengajak anak bergerak bersama, memberikan penguatan positif, serta menciptakan suasana belajar yang ceria. Anak lebih mudah mengikuti kegiatan karena gerakan tari bebek dekat dengan dunia bermain anak dan meniru gerakan hewan yang mereka kenal. Liu et al. (2025) menyatakan bahwa aktivitas fisik yang terstruktur dengan bimbingan orang dewasa memiliki pengaruh lebih baik terhadap keterampilan motorik dasar anak prasekolah dibandingkan aktivitas bermain bebas tanpa arahan. Hal ini sesuai dengan pelaksanaan penelitian, karena kegiatan tari bebek dilakukan secara terarah melalui tahapan siklus, contoh gerakan, pengulangan, observasi, dan refleksi.

Berdasarkan hasil tersebut, kegiatan tari bebek dapat dikatakan efektif sebagai alternatif pembelajaran untuk meningkatkan kemampuan motorik kasar anak usia dini. Efektivitas tersebut terlihat dari peningkatan persentase setiap indikator, keterlibatan anak yang semakin aktif, dan kemampuan anak dalam memperagakan gerakan tari secara lebih lancar pada siklus akhir. Anak tidak hanya mengalami peningkatan pada aspek fisik, tetapi juga menunjukkan keberanian, antusiasme, dan rasa percaya diri yang lebih baik ketika bergerak bersama teman. Dengan demikian, kegiatan tari bebek dapat digunakan oleh guru PAUD sebagai strategi pembelajaran fisik-motorik yang menyenangkan, murah, mudah diterapkan, dan sesuai dengan karakteristik anak kelompok B.

## **KESIMPULAN**

Berdasarkan hasil penelitian dan pembahasan, dapat disimpulkan bahwa kegiatan tari bebek dapat meningkatkan kemampuan motorik kasar anak usia dini di TK Assalam Surabaya. Peningkatan tersebut terlihat dari perkembangan capaian anak pada tiga indikator motorik kasar yang diamati, yaitu kemampuan melakukan gerakan berjalan kecil dengan berjinjit, jalan jongkok, dan menekuk lutut; kemampuan melompat dengan berpindah tempat sesuai instruksi atau tempo musik; serta kemampuan mengoordinasikan gerakan tangan dan kaki secara luas, luwes, dan seimbang. Pada pra-siklus, kemampuan motorik kasar anak masih rendah, yaitu 27% pada indikator pertama, 13% pada indikator kedua, dan 20% pada indikator ketiga. Setelah dilakukan tindakan melalui kegiatan tari bebek, capaian anak meningkat secara bertahap pada siklus I, siklus II, hingga siklus III. Pada siklus III, hasil penelitian menunjukkan peningkatan menjadi 80% pada indikator pertama, 87% pada indikator kedua, dan 93% pada indikator ketiga, sehingga telah melampaui indikator keberhasilan yang ditetapkan. Dengan demikian, kegiatan tari bebek terbukti dapat menjadi alternatif pembelajaran yang efektif, menyenangkan, dan sesuai dengan karakteristik anak usia dini karena gerakannya sederhana, berulang, ceria, melibatkan koordinasi seluruh tubuh, serta membantu anak menyesuaikan gerak dengan irama musik.

---

## DAFTAR PUSTAKA

- Bernabé-Villodre, M. del M., Sevil-Serrano, J., Pérez-Ordás, R., Generelo, E., & Zaragoza, J. (2024). Effectiveness of a movement and music programme on activity, sedentary, and sleep behaviours and motor and musical skills in young children: Protocol for the MoviMusi cluster randomised controlled trial. *BMC Public Health*, 24, Article 1003. <https://doi.org/10.1186/s12889-024-18431-4>
- Brian, A., Taunton, S., Lieberman, L. J., Haibach-Beach, P., Foley, J. T., & Santarossa, S. (2019). Psychometric properties of the Test of Gross Motor Development-3 for children with visual impairments. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 36(2), 145–158.
- Hurlock, E. B. (1978). *Child development* (6th ed.). McGraw-Hill.
- Khadijah, & Amelia, N. (2020). *Perkembangan fisik motorik anak usia dini: Teori dan praktik*. Kencana.
- Laure, M., & Habe, K. (2023). Stimulating the development of rhythmic abilities in preschool children in Montessori kindergartens with music-movement activities: A quasi-experimental study. *Early Childhood Education Journal*, 52, 563–574. <https://doi.org/10.1007/s10643-023-01459-x>
- Liu, B., Zhou, W., Wang, L., & Chen, S. (2025). Can active play replace skill-oriented physical education in promoting fundamental movement skills among preschool children? *BMC Public Health*, 25, Article 22398. <https://doi.org/10.1186/s12889-025-22398-9>
- Liya, A., & Katoningsih, S. (2021). The development of learning the arts of dance to the ability of early childhood gross motor development. *Early Childhood Research Journal*, 4(2). <https://journals.ums.ac.id/index.php/ecrj/article/view/12107>
- Mertler, C. A. (2021). Action research as teacher inquiry: A viable strategy for resolving problems of practice. *Practical Assessment, Research, and Evaluation*, 26(19), 1–12.
- Mulyani, N. (2016). *Pendidikan seni tari anak usia dini*. Gava Media.
- Piek, J. P., Hands, B., & Licari, M. K. (2020). Assessment of motor functioning in the preschool period. *Neuropsychology Review*, 30, 402–414.
- Putri, N. S., & Sari, M. P. (2025). Classroom action research as a means of improving teacher professionalism and learning quality in the digital age. *Jurnal Guru Profesional Indonesia*, 1(2), 55–65.
- Republik Indonesia. (2003). *Undang-Undang Republik Indonesia Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional*.
- Sharma, L. R. (2022). Dealing with crucial aspects of action research. *Journal of Practical Studies in Education*, 3(6), 1–8.

- 
- Silaban, N. C. (2024). Development of early childhood dance to improve gross motor skills in children aged 5–6 years. *GSAR Journal of Multidisciplinary Studies*, 1(3), 23–26.
- Sujiono, B. (2010). *Metode pengembangan fisik*. Universitas Terbuka.
- Sutapa, P., Pratama, K. W., Rosly, M. M., Ali, S. K. S., & Karakauki, M. (2021). Improving motor skills in early childhood through goal-oriented play activity. *Children*, 8(11), 994. <https://doi.org/10.3390/children8110994>
- Sutapa, P., Pratama, K. W., Rosly, M. M., Ali, S. K. S., & Karakauki, M. (2021). Improving motor skills in early childhood through goal-oriented play activity. *Children*, 8(11), 994. <https://doi.org/10.3390/children8110994>
- Taverna, L., Tremolada, M., Dozza, L., Zanin Scaratti, R., Ulrike, D., Lallo, C., & Toso, B. (2021). Who benefits from an intervention program on foundational skills for handwriting addressed to kindergarten children and first graders? *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(20), 10750. <https://doi.org/10.3390/ijerph182010750>
- Wulandari, R. (2015). Pembelajaran seni tari untuk anak usia dini. *Media Akademi*.

# **PENGARUH PEMBERIAN PENGHARGAAN STIKER GAMBAR TERHADAP KEDISIPLIN ANAK PADA KEGIATAN AWAL PEMBELAJARAN DARING DI TK TWINKLE SURABAYA**

**Nadya Yudhistia Anggraini<sup>1</sup> dan Sugito Muzaqi<sup>2</sup>**

Universitas Narotama<sup>1,2</sup>

Yudhistianadya26@gmail.com,<sup>1</sup> sugito.muzaqi@narotama.ac.id<sup>2</sup>

## **ABSTRAK**

Kedisiplinan merupakan salah satu permasalahan yang terjadi di TK Twinkle Surabaya. Perilaku tidak disiplin sangat mengganggu dalam proses belajar dan mengajar. Sehingga perlu suatu upaya untuk meningkatkan disiplin anak, salah satunya dengan memberikan penghargaan. Penghargaan stiker gambar dengan cara ditempelkan pada papan bertujuan memotivasi anak untuk meningkatkan disiplin. Penghargaan stiker gambar terdiri dari dua macam, yaitu stiker gambar senyum untuk anak yang disiplin dan stiker gambar sedih untuk anak yang tidak disiplin. Dalam penelitian ini, subyek penelitian terdiri dari sembilan anak pada kelompok B TK Twinkle Surabaya. Penelitian dilakukan sebelum pemberian treatment dan sesudah pemberian treatment, yaitu baseline dan eksperimen. Di akhir hari, guru akan menjumlahkan stiker gambar yang sudah didapatkan anak untuk mengetahui pengaruhnya terhadap disiplin anak. Hasil penelitian menunjukkan peningkatan kedisiplinan pada kelompok eksperimen. Nilai uji statistic dari perhitungan t-tabel Wilcoxon Matched Pairs diperoleh  $T_0 = -1$ . Karena  $< T_{0,025} = 2,262$  maka hipotesis nol ( $H_0$ ) ditolak. Sehingga dapat disimpulkan dari penelitian ini, bahwa penghargaan stiker gambar memiliki pengaruh terhadap peningkatan disiplin anak kelompok B TK Twinkle Surabaya.

**Kata Kunci:** *disiplin, penghargaan stiker gambar.*

## **ABSTRACT**

Discipline is one of the problems in Twinkle Kindergarten Surabaya. Undisciplined behaviors disrupt the process of learning and teaching, so it needs an effort to improve the discipline of children, for example by giving rewards. Sticker's reward that are put on the board can motivate children to improve discipline. The reward consist of two kinds of stickers, smile stickers to discipline children and sad stickers to undisciplined children. In this study, subjects consisted of nine children in group B Twinkle Kindergarten Surabaya. The study was conducted before treatment and after treatment, the baseline and experiment. At the end of the day, the teacher will calculate stickers that children get to know their effects on child discipline. The results showed an increase in discipline in the experimental group. Because the statistical test value of t-table Wilcoxon Matched Pairs obtained  $T_0 = -1$ . because  $< T_{0,025} = 2,262$ , the null hypothesis ( $H_0$ ) is rejected. So it can be concluded from this study, that the sticker's rewards have an influence on the increase in children's discipline in group B Twinkle Kindergarten Surabaya.

**Keywords:** *discipline, sticker's rewards*

## PENDAHULUAN

Pendidikan merupakan proses sadar dan terencana yang bertujuan untuk mengembangkan potensi manusia, baik dari aspek pengetahuan, sikap, keterampilan, maupun perilaku. Dalam Kamus Besar Bahasa Indonesia, pendidikan diartikan sebagai proses perubahan sikap dan tata laku seseorang atau kelompok orang dalam usaha mendewasakan manusia melalui pengajaran dan latihan (Kamus Besar Bahasa Indonesia, 1989). Pengertian tersebut menunjukkan bahwa pendidikan tidak hanya berfokus pada pemberian pengetahuan, tetapi juga berkaitan erat dengan pembentukan perilaku dan kepribadian peserta didik. Oleh karena itu, pendidikan perlu diberikan sejak dini agar anak memperoleh dasar perkembangan yang baik dalam kehidupan selanjutnya.

Taman Kanak-Kanak merupakan salah satu bentuk pendidikan anak usia dini pada jalur pendidikan formal yang memiliki peran penting dalam membentuk dasar perkembangan anak. Anak usia prasekolah, khususnya usia 3 sampai 6 tahun, berada pada masa perkembangan yang sangat penting karena pada tahap ini anak mulai belajar berinteraksi dengan lingkungan, memahami aturan, menyesuaikan diri dengan orang lain, serta membentuk kebiasaan-kebiasaan dasar dalam kehidupan sehari-hari. Severe (2003) menjelaskan bahwa usia prasekolah merupakan masa ketika anak mulai menunjukkan kemandirian, rasa ingin tahu yang tinggi, serta kemampuan menyesuaikan diri dengan aturan sederhana. Dengan demikian, pendidikan di Taman Kanak-Kanak tidak hanya diarahkan pada pengembangan kemampuan akademik awal, tetapi juga pada pembentukan perilaku positif, termasuk perilaku disiplin.

Disiplin merupakan salah satu aspek penting yang perlu ditanamkan sejak usia dini. Disiplin pada anak berbeda dengan disiplin pada orang dewasa. Orang dewasa umumnya telah memahami aturan, norma, dan konsekuensi dari suatu tindakan. Sebaliknya, anak usia dini masih berada dalam proses belajar memahami aturan dan membedakan perilaku yang boleh dan tidak boleh dilakukan. Hurlock (1978) menjelaskan bahwa anak-anak belum memiliki standar nilai yang matang sehingga mereka perlu dibimbing untuk memahami perilaku yang sesuai dengan norma kelompok. Oleh karena itu, disiplin pada anak usia dini sebaiknya tidak dimaknai sebagai hukuman, tetapi sebagai proses pembiasaan, bimbingan, dan penguatan agar anak mampu mengendalikan perilakunya secara bertahap.

Dalam kehidupan sehari-hari, sering dijumpai adanya kesenjangan antara pengetahuan moral anak dan perilaku yang ditampilkan. Anak mungkin sudah mengetahui bahwa berkelahi, merebut mainan, atau mengganggu teman merupakan perilaku yang salah, tetapi mereka belum tentu mampu mengendalikan diri untuk tidak melakukannya. Hurlock (1978) menyatakan bahwa anak kecil terkadang melakukan perilaku negatif karena merasa perilaku tersebut dapat menarik perhatian orang dewasa. Artinya, anak dapat mengulangi perilaku tidak disiplin apabila perilaku tersebut membuatnya menjadi pusat perhatian. Kondisi ini menunjukkan bahwa pembentukan disiplin anak memerlukan strategi yang tepat, konsisten, dan sesuai dengan tahap perkembangan anak.

Pembentukan perilaku disiplin pada anak usia dini perlu dilakukan melalui pendekatan yang positif, bukan melalui kekerasan, ancaman, atau hukuman yang berlebihan. Sege dan Siegel (2018) menegaskan bahwa strategi disiplin yang keras, seperti hukuman

fisik, bentakan, atau mempermalukan anak, tidak efektif dalam jangka panjang dan dapat berdampak negatif terhadap perkembangan anak. Sebaliknya, disiplin yang efektif perlu menekankan pemberian contoh, aturan yang jelas, konsistensi, penguatan positif, serta hubungan yang hangat antara guru dan anak. Dengan demikian, guru memiliki peran penting dalam menciptakan lingkungan belajar yang aman, teratur, dan menyenangkan agar anak dapat belajar memahami aturan serta membiasakan perilaku disiplin secara bertahap.

Berdasarkan uraian tersebut, dapat dipahami bahwa pembentukan perilaku disiplin pada anak usia dini merupakan bagian penting dari proses pendidikan di Taman Kanak-Kanak. Disiplin perlu ditanamkan sejak dini karena menjadi dasar bagi anak dalam mengembangkan tanggung jawab, kemandirian, kemampuan mengendalikan diri, serta kemampuan berinteraksi secara positif dengan orang lain. Oleh karena itu, penelitian mengenai perilaku disiplin anak usia dini penting dilakukan untuk mengetahui strategi yang tepat dalam membantu anak memahami aturan dan membangun kebiasaan positif di lingkungan sekolah.

## **LANDASAN TEORI**

Disiplin merupakan cara masyarakat mengajarkan kepada anak – anak perilaku moral yang diterima kelompok. Moral merupakan peraturan perilaku yang telah menjadi kebiasaan bagi anggota kelompok dan menentukan pola perilaku yang diharapkan dari seluruh anggota kelompok Hurlock (1980: 123). Disiplin adalah tata tertib ketaatan (kepatuhan kepada peraturan, tata tertib, dsb); bidang studi yang memiliki obyek, system, dan metode tertentu (Kamus Besar Bahasa Indonesia, 1989: 208). Disiplin ialah pembentukan perilaku anak sedemikian rupa sehingga ia akan bertigkah laku dan bersikap sesuai dengan tata cara yang ada. Disiplin mengajarkan konsep mana yang boleh dilakukan dan mana yang tidak boleh dilakukan. Memiliki pengendalian disiplin diri yang baik, akan membuat anak memperoleh kebahagiaan dan rasa aman di lingkungan kelompoknya.

Menurut Hurlock (1978: 83), bahwa disiplin perlu untuk perkembangan anak, karena ia memenuhi beberapa kebutuhan tertentu. Manfaat disiplin terhadap perkembangan anak diuraikan seperti, disiplin memberi anak rasa aman dengan memberitahukan apa yang boleh dan yang tidak boleh dilakukan, membantu anak menghindari perasaan bersalah dan rasa malu akibat perilaku yang salah, perasaan yang pasti mengakibatkan rasa tidak bahagia dan penyesuaian yang buruk- disiplin memungkinkan anak hidup menurut standar yang disetujui kelompok sosial dan dengan demikian memperoleh persetujuan sosial., anak belajar bersikap menurut cara yang akan mendatangkan pujian yang akan ditafsirkan anak sebagai tanda kasih sayang, berfungsi sebagai motivasi pendorong ego yang mendorong anak mencapai apa yang diharapkan dirinya, membantu anak mengembangkan hati nurani “suara dari dalam” pembimbing dalam pengambilan keputusan dan pengendalian perilaku.

Penghargaan adalah hasil dari perilaku yang baik. penghargaan adalah alat paling bermanfaat untuk meningkatkan perilaku dan harga diri anak. penghargaan memberitahukan anak bahwa mereka melakukan hal yang tepat, Savere (2003: 13) Penghargaan merupakan

bentuk apresiasi yang di berikan guru atas prestasi yang telah di capai anak maupun perilaku baik yang dilakukan anak. Pemberian penghargaan ini dimaksudkan agar hal tersebut dapat dipertahankan dan anak termotivasi untuk selalu berbuat sesuai peraturan yang ditetapkan.

Penghargaan mempunyai tiga peranan penting dalam mengajar anak berperilaku sesuai dengan cara yang direstui masyarakat, diantaranya penghargaan mempunyai nilai mendidik. sebagaimana hukuman mengisyaratkan pada anak bahwa perilaku mereka itu buruk, demikian pula penghargaan mengisyaratkan pada mereka perilaku itu baik. Penghargaan sebagai motivasi untuk mengulangi perilaku yang disetujui secara sosial. Karena anak bereaksi dengan positif terhadap persetujuan yang dinyatakan dengan penghargaan di masa mendatang mereka berusaha untuk berperilaku dengan penghargaan, dimasa mendatang mereka berusaha untuk berperilaku dengan cara yang akan lebih banyak memberinya penghargaan. Penghargaan memperkuat perilaku yang disetujui secara sosial. Tiadanya penghargaan melemahkan keinginan untuk mengulangi perilaku ini. Bila anak harus belajar berperilaku dengan cara yang di setujui secara sosial, ia harus merasa bahwa berbuat demikian cukup menguntungkan baginya. Hurlock (1978: 90).

## **METODE PENELITIAN**

Jenis penelitian yang digunakan dalam penelitian ini adalah penelitian eksperimen dengan bentuk pre-experimental design. Metode ini termasuk dalam pendekatan kuantitatif karena data yang diperoleh berupa angka dan dianalisis untuk mengetahui adanya perubahan atau peningkatan setelah diberikan perlakuan. Penelitian eksperimen digunakan untuk mengetahui pengaruh suatu perlakuan terhadap variabel tertentu. Dalam penelitian ini, perlakuan yang diberikan berupa kegiatan pembelajaran yang dirancang untuk meningkatkan kemampuan atau perilaku anak sesuai dengan fokus penelitian. Melalui metode ini, peneliti dapat membandingkan kondisi anak sebelum dan sesudah diberikan perlakuan, sehingga dapat diketahui apakah kegiatan yang diterapkan memberikan pengaruh terhadap perkembangan anak.

Desain penelitian yang digunakan adalah one group pretest-posttest design, yaitu desain penelitian yang hanya melibatkan satu kelompok tanpa kelompok pembanding. Pada tahap awal, anak diberikan pretest untuk mengetahui kemampuan awal sebelum perlakuan diberikan. Selanjutnya, anak mengikuti kegiatan pembelajaran atau perlakuan yang telah dirancang oleh peneliti. Setelah perlakuan selesai, anak diberikan posttest untuk mengetahui perubahan atau peningkatan kemampuan setelah mengikuti kegiatan tersebut. Dengan demikian, hasil pretest dan posttest dibandingkan untuk melihat sejauh mana perlakuan yang diberikan dapat memberikan pengaruh terhadap perkembangan anak. Desain ini dipilih karena sesuai digunakan pada penelitian sederhana di kelas, terutama ketika peneliti ingin melihat perubahan kemampuan anak dalam satu kelompok secara langsung.

## **HASIL DAN PEMBAHASAN**

Berdasarkan hasil penelitian yang dilakukan pada anak kelompok B TK Twinkle Surabaya, diketahui bahwa pemberian treatment berupa penghargaan stiker gambar

memberikan pengaruh positif terhadap peningkatan kedisiplinan anak pada kegiatan awal pembelajaran daring. Penelitian ini melibatkan 9 anak kelompok B sebagai subjek penelitian. Data diperoleh melalui kegiatan observasi dan dokumentasi selama proses pembelajaran daring berlangsung. Observasi dilakukan untuk mengetahui perubahan perilaku disiplin anak sebelum dan sesudah diberikan treatment penghargaan stiker gambar. Kedisiplinan yang diamati dalam penelitian ini mencakup kemampuan anak mengikuti instruksi guru, hadir dalam kelas daring dengan tertib, menggunakan seragam, mengucapkan salam, duduk dengan tenang, memperhatikan guru, membaca doa, serta menyiapkan peralatan belajar.

Sebelum diberikan treatment penghargaan stiker gambar, masih ditemukan beberapa anak yang belum menunjukkan perilaku disiplin secara optimal pada kegiatan awal pembelajaran daring. Misalnya, ketika guru memberikan instruksi untuk mengikuti kegiatan berhitung atau kegiatan pembuka lainnya, sebagian anak belum mendengarkan dengan baik. Ada anak yang masih sibuk sendiri, berbicara di luar konteks pembelajaran, tidak fokus pada layar, belum menyiapkan alat tulis, atau belum mengikuti kegiatan awal dengan tertib. Kondisi ini menunjukkan bahwa pembelajaran daring pada anak usia dini memiliki tantangan tersendiri, terutama dalam menjaga perhatian, keterlibatan, dan kedisiplinan anak. Anak usia dini membutuhkan penguatan yang konkret, menarik, dan mudah dipahami agar mereka terdorong untuk mengikuti aturan pembelajaran.

Setelah diberikan treatment berupa penghargaan stiker gambar, perilaku disiplin anak mulai menunjukkan peningkatan. Anak menjadi lebih tertib dalam mengikuti kegiatan awal pembelajaran daring. Hal ini terlihat dari sikap anak yang mulai mendengarkan instruksi guru, memperhatikan penjelasan, mengikuti kegiatan berhitung, serta menunjukkan kesiapan belajar yang lebih baik. Anak juga lebih termotivasi untuk mengikuti aturan kelas daring karena mengetahui bahwa perilaku positif yang mereka tampilkan akan memperoleh penghargaan berupa stiker gambar. Perubahan ini menunjukkan bahwa penghargaan sederhana dapat menjadi bentuk penguatan positif yang membantu anak memahami perilaku yang diharapkan oleh guru.

Temuan tersebut sejalan dengan prinsip penguatan positif dalam pembelajaran anak. Penguatan positif merupakan pemberian konsekuensi menyenangkan setelah anak menunjukkan perilaku yang diharapkan, sehingga perilaku tersebut cenderung muncul kembali pada kesempatan berikutnya. American Academy of Pediatrics menjelaskan bahwa penghargaan dapat membantu anak mengembangkan perilaku positif, terutama apabila tujuan perilaku telah dijelaskan secara jelas dan spesifik kepada anak (American Academy of Pediatrics, 2023). Dalam konteks penelitian ini, stiker gambar berfungsi sebagai penghargaan visual yang mudah dipahami anak. Anak dapat melihat secara langsung bentuk apresiasi yang diberikan oleh guru sehingga mereka merasa dihargai dan terdorong untuk mempertahankan perilaku disiplin.

Hasil dokumentasi juga memperkuat hasil observasi mengenai adanya peningkatan kedisiplinan anak. Setelah diberikan treatment penghargaan stiker gambar, anak tampak lebih siap mengikuti kegiatan awal pembelajaran daring. Anak menggunakan seragam, mengucapkan salam dengan baik, duduk dengan tenang, tidak sibuk sendiri, memusatkan

pandangan pada kelas daring, membaca doa dengan suara yang lantang dan tangan di depan dada, serta menyiapkan peralatan tulis masing-masing. Perilaku tersebut menunjukkan bahwa anak mulai memahami rutinitas dan aturan dalam pembelajaran daring. Kedisiplinan anak tidak hanya terlihat dari kepatuhan terhadap instruksi guru, tetapi juga dari kesiapan anak untuk mengikuti pembelajaran secara aktif dan tertib.

Peningkatan kedisiplinan tersebut juga dapat dipahami melalui teori perkembangan anak usia dini. Anak usia dini masih membutuhkan pembiasaan, arahan, contoh, dan penguatan secara konsisten agar mampu memahami aturan. Hurlock (1978) menjelaskan bahwa anak belum memiliki standar nilai yang matang seperti orang dewasa, sehingga mereka perlu dibimbing untuk memahami perilaku yang benar dan salah melalui pengalaman langsung. Oleh karena itu, pemberian stiker gambar dalam penelitian ini tidak hanya berfungsi sebagai hadiah, tetapi juga sebagai media pembiasaan perilaku disiplin. Ketika anak memperoleh stiker setelah menunjukkan perilaku tertib, anak belajar bahwa perilaku disiplin merupakan perilaku yang dihargai dan perlu diulang.

Selain itu, pemberian stiker gambar juga dapat meningkatkan motivasi anak dalam mengikuti pembelajaran daring. Pada anak usia dini, penghargaan yang bersifat konkret dan visual lebih mudah menarik perhatian dibandingkan penjelasan verbal yang panjang. Stiker gambar memiliki bentuk, warna, dan tampilan yang menarik sehingga sesuai dengan karakteristik anak yang menyukai benda visual. Penghargaan seperti pujian, stiker, atau simbol apresiasi lain dapat digunakan sebagai penguatan yang sesuai usia karena mampu menangkap perhatian anak dan memperkuat perilaku positif yang mendukung perkembangan sosial-emosionalnya (Webster-Stratton, 2024). Dengan demikian, stiker gambar dapat menjadi stimulus yang membantu anak lebih antusias mengikuti pembelajaran daring.

Pemberian reward dalam bentuk stiker gambar juga memiliki hubungan dengan pembentukan perilaku disiplin melalui pembiasaan. Ketika anak secara berulang memperoleh stiker setelah menunjukkan perilaku yang baik, anak belajar menghubungkan perilaku disiplin dengan pengalaman yang menyenangkan. Misalnya, anak yang duduk dengan tenang, mendengarkan instruksi guru, dan mengikuti doa bersama akan memperoleh stiker sebagai bentuk penghargaan. Proses ini membantu anak membangun kebiasaan positif dalam kegiatan awal pembelajaran. Namun demikian, pemberian reward perlu dilakukan secara bijak agar anak tidak hanya berperilaku disiplin karena ingin mendapatkan stiker, tetapi secara bertahap memahami pentingnya sikap tertib dalam belajar.

Dalam pembelajaran daring, kedisiplinan anak sangat dipengaruhi oleh rutinitas, aturan yang jelas, serta dukungan guru dan orang tua. Guru perlu menyampaikan aturan pembelajaran secara sederhana, misalnya anak memakai seragam, duduk rapi, mengucapkan salam, membaca doa, memperhatikan guru, dan menyiapkan alat tulis. Aturan yang spesifik akan lebih mudah dipahami oleh anak dibandingkan perintah yang bersifat umum. Hal ini sesuai dengan pandangan bahwa tujuan perilaku yang jelas dan spesifik membuat reward lebih efektif dalam membantu anak memahami perilaku yang diharapkan (American Academy of Pediatrics, 2023). Dengan adanya aturan yang jelas dan

penghargaan yang konsisten, anak lebih mudah menyesuaikan diri dengan kegiatan awal pembelajaran daring.

Meskipun hasil penelitian menunjukkan adanya peningkatan kedisiplinan, pemberian penghargaan stiker gambar sebaiknya tetap diimbangi dengan penguatan verbal dan pembiasaan nilai. Guru dapat memberikan pujian seperti “Bagus, kamu sudah duduk rapi,” atau “Hebat, kamu sudah menyiapkan alat tulis sendiri,” bersamaan dengan pemberian stiker. Pujian yang spesifik membantu anak memahami perilaku mana yang dianggap baik. Selain itu, guru juga perlu mengurangi ketergantungan anak pada reward secara bertahap. Setelah perilaku disiplin mulai terbentuk, stiker dapat diberikan tidak setiap saat, melainkan pada momen tertentu, sehingga anak belajar disiplin bukan semata-mata karena hadiah, tetapi karena memahami aturan pembelajaran.

Berdasarkan hasil observasi dan dokumentasi, dapat disimpulkan bahwa pemberian penghargaan stiker gambar berpengaruh terhadap peningkatan kedisiplinan anak kelompok B TK Twinkle Surabaya pada kegiatan awal pembelajaran daring. Peningkatan tersebut tampak dari perubahan perilaku anak yang sebelumnya kurang memperhatikan instruksi guru menjadi lebih tertib, lebih fokus, lebih siap mengikuti kegiatan, serta lebih disiplin dalam menjalankan rutinitas pembelajaran daring. Dengan demikian, penghargaan stiker gambar dapat digunakan sebagai salah satu strategi penguatan positif yang sederhana, menarik, dan sesuai dengan karakteristik anak usia dini. Strategi ini dapat membantu guru dalam membangun kedisiplinan anak, khususnya pada situasi pembelajaran daring yang membutuhkan perhatian dan keterlibatan anak secara lebih terarah.

## **KESIMPULAN**

Membentuk disiplin sejak dini akan mengajarkan pada anak bagaimana bertingkah laku dan bersikap sesuai dengan tata cara yang ada. Dengan memiliki pengendalian diri yang baik, anak akan memperoleh kebahagiaan dan rasa aman di lingkungan kelompoknya. Pada usia ini, anak mulai menyesuaikan diri dengan tuntutan sekolah. Di tahap ini, penalaran moral anak didasarkan atas imbalan (penghargaan) dan kepentingan sendiri. Apa yang benar adalah apa yang dirasakan baik dan apa yang dianggap menghasilkan penghargaan. Sehingga anak akan disiplin jika hal itu dapat mendatangkan penghargaan bagi mereka.

Pemberian penghargaan stiker gambar dapat meningkatkan disiplin anak. Alat ini mengubah perilaku anak didik karena memotivasi mereka untuk mengingat peraturan dan tanggung jawab. Pemberian penghargaan dapat mempertahankan anak untuk selalu berbuat sesuai peraturan yang ditetapkan. Upaya meningkatkan kedisiplinan anak dengan memberikan penghargaan stiker dan dengan diberikan pengarahan terhadap fungsi stiker gambar sesuai dengan perilaku anak disiplin dan tidak disiplin.

Hasil penelitian dan pembahasan menunjukkan bahwa terdapat perbedaan disiplin anak sebelum pemberian treatment penghargaan stiker gambar dan sesudah pemberian treatment penghargaan stiker gambar. Berdasarkan hasil observasi yang dilakukan peneliti pada kelompok B TK Twinkle Surabaya, nilai uji statistik dari perhitungan t-tabel Wilcoxon

Matched Pairs diperoleh  $T_0 = 1$ . Karena  $T_0 = 1 < T_{0,025} = 2,262$  maka hipotesis nol ( $H_0$ ) ditolak. Sehingga dapat disimpulkan bahwa penghargaan stiker gambar memiliki pengaruh terhadap peningkatan disiplin anak kelompok B TK Twinkle Surabaya.

### DAFTAR PUSTAKA

- American Academy of Pediatrics. (2023). Positive reinforcement through rewards. HealthyChildren.org. <https://www.healthychildren.org/English/family-life/family-dynamics/Pages/Positive-Reinforcement-Through-Rewards.aspx>
- Hurlock, E. B. (1978). Child development (6th ed.). McGraw-Hill.
- Kamus Besar Bahasa Indonesia. (1989). Kamus Besar Bahasa Indonesia. Balai Pustaka.
- Santrock, J. W. (2002). Life-Span Development: Perkembangan Masa Hidup. Penerbit Erlangga.
- Sege, R. D., & Siegel, B. S. (2018). Effective discipline to raise healthy children. Pediatrics, 142(6), e20183112. <https://doi.org/10.1542/peds.2018-3112>
- Severe, S. (2003). Bagaimana Bersikap pada Anak: Agar Anak Prasekolah Anda Bersikap Baik. Gramedia Pustaka Utama.
- Severe, S. (2003). How to behave so your preschooler will, too! Penguin Books.
- Sugiyono. (2016). Metode Penelitian kuantitatif, kualitatif dan R & D. Alfabeta.
- Sukardi. (2009). Metodologi Penelitian Pendidikan. Bumi Aksara.
- Tim Penyusun Kamus Pusat Pembinaan dan Pengembangan Bahasa. (1989). Kamus Besar Bahasa Indonesia. DEPDIKNAS
- Webster-Stratton, C. (2024). Using positive reinforcement for high-need children. The Incredible Years. <https://www.incredibleyears.com/blog/positive-reinforcement/>

## **PENERAPAN MEDIA BUSY BOOK UNTUK MENINGKATKAN KEMAMPUAN KOGNITIF ANAK KELOMPOK A TK WACHID HASYIM 2 SURABAYA**

**Bina Ras Santri<sup>1</sup> dan Anisa Yunita Sari<sup>2</sup>**

Universitas Narotama, Surabaya, Indonesia<sup>1,2</sup>

[santri03@gmail.com](mailto:santri03@gmail.com)<sup>1</sup>, [anisa.yunita@narotama.ac.id](mailto:anisa.yunita@narotama.ac.id)<sup>2</sup>

### **ABSTRAK**

Penelitian ini bertujuan untuk mengetahui cara meningkatkan kemampuan kognitif anak kelompok A TK Wachid Hasyim 2 Surabaya, selain itu untuk mengetahui efektifitas media busy book dalam meningkatkan kemampuan kognitif anak kelompok A TK Wachid Hasyim 2 Surabaya. Penelitian ini dapat meningkatkan pengetahuan serta wawasan dalam pembelajaran pengenalan konsep bilangan serta peningkatan kemampuan peneliti dalam memecahkan masalah yang khususnya berkaitan dengan meningkatkan pengenalan konsep bilangan, dengan pembelajaran pengenalan konsep bilangan melalui media busy book tersebut sehingga dapat menarik dan lebih efektif serta meningkatkan motivasi belajar anak. Penelitian ini menggunakan penelitian kualitatif dengan metode penelitian tindakan kelas (PTK). Penelitian tindakan kelas (classroom action research) yaitu penelitian yang dilakukan oleh guru di dalam kelas bekerja sama dengan peneliti yang menekankan pada penyempurnaan atau peningkatan proses pembelajaran. Penelitian tindakan kelas (PTK) ini dilaksanakan melalui dua siklus untuk melihat peningkatan kemampuan kognitif pengenalan konsep bilangan melalui media busy book. Subjek penelitian berjumlah 15 siswa, 10 anak memiliki kemampuan pengenalan konsep bilangan yang masih rendah. Media pembelajaran yang dibutuhkan adalah Busy Book.

**Kata Kunci:** *kognitif, busy book, pembelajaran menggunakan media, konsep bilangan*

### **ABSTRACT**

This study aimed to determine the success of using video production to improve students' English speaking skills. The video had a different topic for each meeting. It used descriptive qualitative. The observations were conducted in 3 meetings. The research subjects were 19 students, consisting of 12 women and 7 men. The teaching aids were Google Meet and Edmodo. The results of the study showed that the usage of Edmodo was easily accessible, that is, you can use a PC, laptop and smartphone, and even Edmodo software was available on the Playstore. Then, Edmodo had a feature to create small groups. It was to avoid students' lies about uploading their assignments. However, Edmodo did not have a video conferencing feature, so one of the solutions was to use Google Meet. Furthermore, the implementation of video production could increase their confidence to speak English and they could even improve their video editing skills or knowledge.

**Keywords:** *cognitive, busy book, learning media, number concept*

---

## PENDAHULUAN

Pendidikan Anak Usia Dini (PAUD) merupakan jenjang pendidikan yang sangat penting karena menjadi dasar bagi perkembangan anak pada tahap berikutnya. Pada masa usia dini, anak berada dalam masa keemasan atau golden age, yaitu masa ketika pertumbuhan dan perkembangan anak berlangsung sangat pesat. Pada tahap ini, anak membutuhkan berbagai rangsangan atau stimulasi yang tepat agar seluruh aspek perkembangannya dapat berkembang secara optimal. Stimulasi tersebut mencakup perkembangan nilai agama dan moral, fisik motorik, bahasa, sosial emosional, seni, serta kognitif. Oleh sebab itu, pelaksanaan pendidikan anak usia dini perlu dirancang secara terencana, menyenangkan, dan holistik agar mampu memenuhi kebutuhan belajar anak sesuai dengan karakteristik usianya.

Salah satu aspek perkembangan yang penting distimulasi sejak dini adalah perkembangan kognitif. Perkembangan kognitif berkaitan dengan kemampuan anak dalam berpikir, mengenal, mengingat, memecahkan masalah sederhana, serta memahami konsep-konsep dasar. Salah satu bagian dari kemampuan kognitif yang perlu dikembangkan pada anak kelompok A adalah kemampuan mengenal konsep bilangan. Kemampuan ini mencakup kemampuan anak dalam mengenal lambang bilangan, menyebutkan angka, mencocokkan jumlah benda dengan lambang bilangan, serta mengurutkan bilangan secara benar. Pengenalan konsep bilangan perlu dilakukan melalui kegiatan yang konkret dan menyenangkan karena anak usia dini lebih mudah memahami sesuatu melalui pengalaman langsung, bermain, dan penggunaan media yang menarik.

Berdasarkan pengamatan yang dilakukan di kelompok A TK Wachid Hasyim 2 Surabaya, ditemukan bahwa kemampuan anak dalam mengenal konsep bilangan masih belum optimal. Dari 15 anak yang ada di kelas, terdapat 10 anak yang masih memerlukan bantuan dalam memahami konsep bilangan. Beberapa anak masih mengalami kesulitan ketika diminta menunjukkan lambang bilangan yang sesuai. Selain itu, anak juga masih membutuhkan bimbingan guru saat mengurutkan lambang bilangan dengan benar. Kondisi ini menunjukkan bahwa pembelajaran pengenalan konsep bilangan perlu ditingkatkan melalui penggunaan media pembelajaran yang lebih menarik, konkret, dan sesuai dengan dunia anak.

Salah satu media yang dapat digunakan untuk membantu meningkatkan kemampuan kognitif anak, khususnya dalam pengenalan konsep bilangan, adalah media busy book. Busy book merupakan media pembelajaran berbentuk buku aktivitas yang berisi berbagai kegiatan interaktif, seperti mencocokkan, menempel, membuka, memasang, menghitung, dan mengurutkan. Media ini dapat menarik perhatian anak karena memiliki tampilan visual yang berwarna, bentuk yang bervariasi, serta aktivitas yang melibatkan gerakan tangan secara langsung. Melalui busy book, anak tidak hanya melihat angka, tetapi juga dapat menyentuh, memindahkan, dan mencocokkan lambang bilangan dengan jumlah benda. Hal ini dapat membantu anak memahami konsep bilangan secara lebih konkret dan bermakna.

Berdasarkan permasalahan tersebut, penulis tertarik untuk mengadakan penelitian dengan judul “Meningkatkan Kemampuan Kognitif melalui Media Busy Book pada Anak

Kelompok A TK Wachid Hasyim 2 Surabaya.” Penelitian ini diharapkan dapat menjadi salah satu upaya untuk mengoptimalkan proses pembelajaran pengenalan konsep bilangan di kelas. Penggunaan media busy book diharapkan mampu menciptakan suasana belajar yang lebih menyenangkan, aktif, dan efektif. Selain itu, media ini juga dapat meningkatkan motivasi belajar anak karena kegiatan pembelajaran dilakukan melalui aktivitas bermain yang sesuai dengan karakteristik anak usia dini. Dengan demikian, kemampuan kognitif anak, khususnya dalam mengenal dan memahami konsep bilangan, dapat berkembang secara lebih optimal.

## LANDASAN TEORI

Perkembangan kognitif merupakan salah satu aspek penting dalam perkembangan anak usia dini karena berkaitan dengan kemampuan anak dalam berpikir, memahami, mengingat, memecahkan masalah, mengenal simbol, serta mengolah informasi yang diperoleh dari lingkungan sekitarnya. Perkembangan kognitif sering dikaitkan dengan perkembangan kecerdasan karena melalui aspek ini anak mulai membangun pemahaman tentang berbagai konsep dasar, termasuk konsep bilangan. Menurut Piaget, perkembangan kognitif anak berlangsung melalui tahapan tertentu, dan anak usia dini pada umumnya berada pada tahap praoperasional, yaitu tahap ketika anak mulai mampu menggunakan simbol, bahasa, gambar, dan benda konkret untuk merepresentasikan suatu objek atau peristiwa (Piaget, 1964). Pada tahap ini, cara berpikir anak masih bersifat konkret, intuitif, dan egosentris sehingga pembelajaran perlu disampaikan melalui kegiatan nyata, bermain, serta penggunaan media yang menarik dan mudah dipahami.

Dalam konteks pendidikan anak usia dini, kemampuan kognitif tidak dapat dikembangkan hanya melalui penjelasan verbal, tetapi perlu didukung oleh pengalaman langsung. Anak usia dini belajar lebih efektif ketika mereka diberi kesempatan untuk mengamati, menyentuh, memindahkan, mencocokkan, mengelompokkan, dan mencoba sendiri suatu aktivitas. Hal ini sejalan dengan pandangan konstruktivistik yang menempatkan anak sebagai subjek aktif dalam membangun pengetahuannya. Anak tidak hanya menerima informasi dari guru, tetapi membangun pemahaman melalui interaksi dengan benda, teman sebaya, guru, dan lingkungan belajar. Oleh karena itu, pembelajaran konsep bilangan pada anak usia dini perlu dirancang dalam bentuk kegiatan yang konkret, menyenangkan, dan sesuai dengan tahap perkembangan anak.

Selain Piaget, teori Vygotsky juga penting dalam menjelaskan peran guru dalam pembelajaran anak usia dini. Vygotsky mengemukakan konsep Zone of Proximal Development atau ZPD, yaitu jarak antara kemampuan yang dapat dicapai anak secara mandiri dan kemampuan yang dapat dicapai anak dengan bantuan orang dewasa atau teman yang lebih mampu (Vygotsky, 1978). Dalam pembelajaran, guru berperan sebagai fasilitator dan pembimbing yang memberikan bantuan sementara atau scaffolding sampai anak mampu melakukan tugas secara mandiri. Bantuan tersebut dapat berupa pemberian contoh, pertanyaan pemantik, arahan, penguatan, maupun pendampingan saat anak menggunakan

media pembelajaran. Dengan demikian, guru tidak hanya menyampaikan materi, tetapi juga membantu anak memahami konsep melalui pengalaman belajar yang terarah.

Dalam penelitian ini, peran guru tampak ketika guru memberikan contoh cara menggunakan media busy book, menjelaskan aturan kegiatan, serta membimbing anak dalam mengenal dan mengurutkan lambang bilangan. Setelah guru memberikan contoh, anak diberi kesempatan untuk menggunakan busy book secara langsung. Kegiatan ini penting karena anak tidak hanya melihat media, tetapi juga terlibat aktif dalam proses pembelajaran. Anak dapat membuka halaman, menempel angka, mencocokkan jumlah benda dengan lambang bilangan, serta mengurutkan angka sesuai instruksi. Aktivitas semacam ini sesuai dengan karakteristik belajar anak usia dini yang membutuhkan pengalaman konkret dan aktivitas bermain.

Konsep bilangan merupakan bagian dari kemampuan matematika awal yang perlu dikembangkan sejak usia dini. National Council of Teachers of Mathematics atau NCTM menegaskan bahwa pembelajaran matematika untuk anak usia dini perlu mencakup pemahaman tentang bilangan dan operasi bilangan, termasuk kemampuan menghitung, memahami kuantitas, mengenali hubungan antara angka dan jumlah benda, serta merepresentasikan bilangan dalam berbagai bentuk (NCTM, 2000). Dalam pembelajaran konsep bilangan, anak tidak hanya diminta menyebutkan angka secara berurutan, tetapi juga memahami makna angka sebagai lambang dari suatu jumlah. Dengan kata lain, anak perlu memahami bahwa angka “3” menunjukkan jumlah tiga benda, angka “5” menunjukkan jumlah lima benda, dan seterusnya.

Copley (2000) menjelaskan bahwa kemampuan bilangan pada anak usia dini mencakup beberapa aspek, yaitu counting atau berhitung, one-to-one correspondence atau korespondensi satu-satu, quantity atau pemahaman kuantitas, serta recognizing and writing numerals atau mengenal dan menulis lambang bilangan. Kemampuan berhitung berkaitan dengan kemampuan anak menyebutkan angka secara urut. Korespondensi satu-satu berkaitan dengan kemampuan anak mencocokkan satu bilangan dengan satu objek yang dihitung. Pemahaman kuantitas berkaitan dengan kemampuan anak memahami jumlah benda, sedangkan pengenalan lambang bilangan berkaitan dengan kemampuan anak mengenali simbol angka. Keempat aspek tersebut penting dikembangkan secara bertahap karena menjadi dasar bagi kemampuan matematika anak pada jenjang pendidikan berikutnya.

Pada anak usia dini, kemampuan mengenal konsep bilangan berkembang secara bertahap. Anak pada awalnya mungkin hanya mampu meniru urutan bilangan yang sering didengar dari orang tua, guru, atau teman sebaya. Misalnya, anak dapat menyebutkan “satu, dua, tiga,” tetapi belum tentu memahami bahwa setiap angka mewakili jumlah tertentu. Bahkan, anak sering kali menyebutkan angka secara tidak berurutan karena mereka masih berada pada tahap menghafal. Oleh karena itu, pembelajaran konsep bilangan perlu dilakukan melalui kegiatan yang berulang, konkret, dan menyenangkan. Sriningsih (2009) menjelaskan bahwa pemahaman anak terhadap konsep matematika berkembang melalui beberapa tahap, yaitu tahap pemahaman konsep, tahap transisi, dan tahap lambang bilangan. Pada tahap awal,

anak perlu memahami konsep melalui benda konkret sebelum akhirnya mampu memahami simbol bilangan secara abstrak.

Salah satu media yang dapat digunakan untuk membantu anak memahami konsep bilangan adalah busy book. Busy book merupakan media pembelajaran berbentuk buku aktivitas yang berisi berbagai kegiatan interaktif, seperti mencocokkan, menempel, membuka, memasangkan, mengurutkan, menghitung, dan mengelompokkan. Media ini biasanya dibuat dari kain flanel, kertas tebal, atau bahan lain yang aman dan menarik bagi anak. Busy book sesuai digunakan dalam pembelajaran anak usia dini karena memadukan unsur visual, motorik, dan kognitif. Melalui busy book, anak dapat belajar sambil bermain sehingga pembelajaran menjadi lebih menyenangkan dan tidak monoton.

Penggunaan busy book dalam pembelajaran konsep bilangan memiliki beberapa kelebihan. Pertama, busy book dapat menarik perhatian anak karena memiliki warna, bentuk, dan aktivitas yang bervariasi. Kedua, media ini memungkinkan anak belajar secara aktif melalui kegiatan manipulatif, seperti mengambil angka, menempel angka, mencocokkan angka dengan jumlah benda, dan mengurutkan lambang bilangan. Ketiga, busy book dapat membantu anak memahami hubungan antara benda konkret dan simbol angka. Keempat, media ini dapat digunakan guru untuk mengamati perkembangan kemampuan kognitif anak, terutama dalam aspek mengenal lambang bilangan, mengurutkan angka, dan memahami jumlah.

Beberapa penelitian sebelumnya menunjukkan bahwa busy book dapat digunakan sebagai media pembelajaran yang mendukung perkembangan anak usia dini. Rita, Saudah, dan Muzakki (2026) menemukan bahwa pengembangan media busy book dapat membantu meningkatkan kemampuan berpikir simbolik anak usia 4–5 tahun, khususnya dalam mengenal dan menggunakan simbol huruf dan angka. Selain itu, Aulia, Lidinillah, dan Loita (2024) juga menjelaskan bahwa media busy book dapat digunakan untuk meningkatkan kemampuan mengenal angka pada anak usia dini. Temuan tersebut menunjukkan bahwa busy book memiliki potensi sebagai media pembelajaran yang sesuai untuk mengembangkan kemampuan kognitif anak, terutama dalam pengenalan konsep bilangan.

Berdasarkan uraian tersebut, dapat disimpulkan bahwa kemampuan kognitif anak usia dini, khususnya dalam mengenal konsep bilangan, perlu distimulasi melalui kegiatan yang konkret, aktif, dan menyenangkan. Teori Piaget menegaskan bahwa anak usia dini membutuhkan pengalaman konkret karena masih berada pada tahap praoperasional, sedangkan teori Vygotsky menekankan pentingnya bimbingan guru dalam membantu anak mencapai kemampuan yang lebih tinggi melalui bantuan yang tepat. Dalam konteks ini, media busy book dapat menjadi salah satu alternatif media pembelajaran yang efektif karena memberikan kesempatan kepada anak untuk belajar melalui aktivitas langsung. Dengan penggunaan busy book, anak diharapkan lebih mudah mengenal lambang bilangan, mencocokkan angka dengan jumlah benda, serta mengurutkan bilangan secara benar.

---

## **METODE PENELITIAN**

Penelitian ini dilaksanakan di TK Wachid Hasyim 2 Surabaya Kecamatan Sukolilo Propinsi Jawa Timur. Alasan dilakukan penelitian di TK Wachid Hasyim 2 Surabaya. Penelitian ini dilaksanakan sejak tanggal dikeluarkannya ijin peneliti. dalam kurun waktu 1 bulan untuk pengumpulan data dan pengolahan data. Penelit melaksanakan tugasnya untuk meningkatkan anak mengenal konsep bilangan melalui media busy book.

Penelitian tindakan kelas (PTK) ini dilaksanakan melalui dua siklus untuk melihat peningkatan kemampuan kognitif pengenalan konsep bilangan melalui media busy book. Dalam penelitian ini, subyek penelitian adalah anak kelompok A TK Wachid Hasyim 2 Kecamatan Sukolilo Surabaya Tahun Ajaran 2021/2022 dengan karakteristik anak sebagai berikut:

- a. Anak kelompok A TK Wachid Hasyim 2 berjumlah 15 anak.
- b. 10 anak memiliki kemampuan pengenalan konsep bilangan yang masih rendah.

Sedangkan data yang diambil adalah hasil belajar siswa saat melakukan permainan, di sini peneliti mulai melihat, mengobservasi, dan menilai kemampuan awal yang dimiliki oleh masing-masing anak tersebut

## **HASIL DAN PEMBAHASAN.**

Penelitian ini dilaksanakan dengan menggunakan desain tindakan kelas dengan desain penelitian tindakan model Hopkins (dalam Aqib, 2016 :48) berdasarkan siklus-siklus. Sesuai dengan penelitian yang telah dilaksanakan dan berdasarkan temuan penelitian, penelitian telah melaksanakan tindakan sebanyak 2 siklus karena dalam siklus kedua dirasa sudah ada peningkatan untuk kemampuan kognitif kelompok A TK Wachid Hasyim 2 Surabaya.

Pada kegiatan ini sebelum memberikan pembelajaran pengenalan konsep bilangan melalui media busy book, peneliti terlebih dahulu memberikan latihan - latihan untuk mengenalkan angka pada anak. Latihan-latihan tersebut diantaranya adalah dengan menunjukkan beberapa gambar benda-benda yang bertuliskan angka untuk mengenalkan angka pada anak TK Wachid Hasyim 2 Surabaya tahun pelajaran 2021 – 2022.

Kegiatan awal tentunya dimulai dengan berdoa dan ice breaking. Kemudian, Sebelum peneliti memberikan tindakan pembelajaran kepada anak melalui media busy book, terlebih dahulu peneliti mengukur kemampuan awal anak dalam mengenal dan menghafal angka. Hal ini dilakukan untuk mengetahui seberapa besar kemampuan yang dimiliki oleh anak sebelum diberikan pembelajaran dengan media busy book.



**Gambar 1.** Siswa Menggunakan Busy Book

Berdasarkan hasil observasi awal yang dilakukan pada anak kelompok A TK Wachid Hasyim 2 Surabaya, diketahui bahwa kemampuan kognitif anak dalam mengenal konsep bilangan 1 sampai dengan 10 masih belum berkembang secara optimal. Pada kegiatan awal, anak diberikan beberapa telur mainan yang masing-masing bertuliskan angka 1 sampai dengan 10. Selanjutnya, anak diminta untuk mengambil salah satu telur mainan, mengamati angka yang tertulis pada telur tersebut, kemudian menyebutkan angka yang dipegangnya. Kegiatan ini dilakukan untuk mengetahui kemampuan awal anak dalam mengenal lambang bilangan, menyebutkan angka, serta memahami konsep bilangan sederhana. Melalui kegiatan tersebut, peneliti dapat mengamati secara langsung kemampuan setiap anak sebelum diberikan tindakan pembelajaran menggunakan media busy book.

Selama kegiatan berlangsung, peneliti melakukan observasi dan penilaian terhadap respons anak. Hasil pengamatan menunjukkan bahwa sebagian besar anak masih mengalami kesulitan dalam mengenal lambang bilangan, terutama pada bilangan 1 sampai dengan 10. Dari 15 anak yang diamati, sebagian besar anak masih memerlukan bantuan guru ketika diminta menyebutkan angka yang tertulis pada telur mainan. Anak sering bertanya kepada guru, seperti "ini angka berapa?" atau menunggu bantuan dari teman sebelum menjawab. Kondisi ini menunjukkan bahwa kemampuan anak dalam mengenal dan memahami konsep bilangan masih rendah. Anak belum sepenuhnya mampu menghubungkan lambang bilangan dengan nama bilangan secara tepat.

Kesulitan anak dalam mengenal konsep bilangan tersebut dapat dipahami karena anak usia dini masih berada pada tahap berpikir konkret. Menurut Piaget, anak usia 2 sampai 7 tahun berada pada tahap praoperasional, yaitu tahap ketika anak mulai menggunakan simbol, gambar, bahasa, dan benda konkret untuk memahami lingkungan sekitarnya (Piaget, 1964). Pada tahap ini, anak belum mampu memahami konsep abstrak secara penuh, sehingga pembelajaran matematika, termasuk pengenalan bilangan, perlu dilakukan melalui aktivitas konkret dan menyenangkan. Oleh karena itu, penggunaan telur mainan dalam observasi awal menjadi salah satu cara untuk melihat sejauh mana anak mampu mengenali simbol angka melalui benda yang dapat dilihat dan dipegang secara langsung.

Hasil observasi awal juga menunjukkan bahwa kemampuan daya pikir anak dalam kegiatan pengenalan konsep bilangan masih jauh dari indikator keberhasilan yang diharapkan. Anak belum mampu menyebutkan angka secara mandiri, belum konsisten dalam mengenali lambang bilangan, dan masih bingung ketika diminta mengurutkan bilangan. Hal ini menunjukkan bahwa pembelajaran yang digunakan sebelumnya belum sepenuhnya mampu menarik perhatian anak dan belum memberikan pengalaman belajar yang cukup konkret. Padahal, konsep bilangan pada anak usia dini tidak hanya berkaitan dengan kemampuan menyebut angka secara hafalan, tetapi juga mencakup kemampuan memahami jumlah, mencocokkan angka dengan benda, serta mengurutkan bilangan secara benar.

Copley (2000) menjelaskan bahwa kemampuan bilangan pada anak usia dini mencakup beberapa aspek penting, yaitu *\*counting\** atau berhitung, *\*one-to-one correspondence\** atau korespondensi satu-satu, *\*quantity\** atau pemahaman kuantitas, serta *\*recognizing numerals\** atau mengenal lambang bilangan. Berdasarkan pendapat tersebut, kemampuan anak dalam konsep bilangan tidak cukup dilihat dari kemampuan menyebut angka saja, tetapi juga perlu dilihat dari kemampuan anak menghubungkan angka dengan jumlah benda. Dengan demikian, ketika anak belum mampu menyebutkan angka pada telur mainan atau belum mampu mengurutkan angka 1 sampai dengan 10, hal tersebut menunjukkan bahwa aspek pengenalan lambang bilangan dan pemahaman urutan bilangan masih perlu ditingkatkan.

Melihat kondisi tersebut, peneliti memandang perlu untuk melakukan penelitian tindakan kelas dengan menggunakan media busy book sebagai alternatif media pembelajaran. Busy book dipilih karena memiliki karakteristik yang sesuai dengan kebutuhan belajar anak usia dini. Media ini berbentuk buku aktivitas yang berisi kegiatan menempel, mencocokkan, menghubungkan, membuka, dan mengurutkan. Aktivitas tersebut memungkinkan anak belajar secara aktif melalui gerakan tangan, pengamatan visual, dan pengalaman langsung. Penggunaan media konkret dan manipulatif dalam pembelajaran anak usia dini dapat membantu anak memahami konsep yang semula abstrak menjadi lebih nyata dan mudah dipahami.

Pada siklus I pertemuan pertama, peneliti mulai melaksanakan kegiatan pembelajaran pengenalan konsep bilangan 1 sampai dengan 10 menggunakan media busy book. Media busy book yang digunakan dibuat dari kain flanel dengan tampilan warna yang menarik dan aman

digunakan oleh anak. Di dalam media tersebut terdapat berbagai aktivitas, seperti menempel angka, mencocokkan angka dengan jumlah benda, menghubungkan lambang bilangan dengan gambar, serta mengurutkan angka 1 sampai dengan 10. Indikator yang diamati dalam kegiatan ini meliputi kemampuan anak mengenal konsep bilangan benda sampai 10, membuat urutan bilangan sampai 10 dengan benda-benda, serta menghubungkan atau memasang lambang bilangan dengan jumlah benda sampai 10.

Dalam pelaksanaan kegiatan, anak diperkenalkan pada buah mainan atau bentuk flanel yang bertuliskan angka. Anak diminta mengambil salah satu angka, menyebutkan angka tersebut, kemudian menempelkannya pada bagian busy book yang sesuai. Setelah itu, anak diminta mencocokkan angka dengan jumlah benda yang tersedia. Misalnya, ketika anak mengambil angka 4, anak diminta menempelkan angka tersebut dan mencocokkannya dengan empat buah gambar atau benda pada halaman busy book. Kegiatan ini dirancang agar anak tidak hanya menghafal urutan angka, tetapi juga memahami makna bilangan melalui hubungan antara simbol angka dan jumlah benda.

Kegiatan menggunakan busy book menunjukkan adanya perubahan respons anak. Anak tampak lebih tertarik mengikuti pembelajaran karena media yang digunakan memiliki warna, bentuk, dan aktivitas yang bervariasi. Anak tidak hanya duduk mendengarkan penjelasan guru, tetapi terlibat langsung dalam kegiatan menempel, mencocokkan, dan mengurutkan angka. Aktivitas tersebut membuat anak lebih aktif dan lebih mudah memahami materi. Hal ini sejalan dengan teori Vygotsky yang menekankan bahwa perkembangan anak dapat ditingkatkan melalui interaksi sosial dan bantuan dari orang dewasa atau teman yang lebih mampu dalam zona perkembangan proksimal atau *\*Zone of Proximal Development\** (Vygotsky, 1978). Dalam kegiatan ini, guru berperan memberikan contoh, membimbing anak yang masih mengalami kesulitan, serta memberikan penguatan ketika anak berhasil menyelesaikan tugas.

Hasil pada siklus I pertemuan pertama menunjukkan adanya peningkatan kemampuan anak dalam mengenal konsep bilangan. Dari 15 anak, terdapat 8 anak yang sudah mampu menyebutkan urutan bilangan 1 sampai dengan 10 pada media busy book. Anak-anak tersebut dapat menyebutkan angka, mengambil angka yang sesuai, dan menempelkannya pada halaman busy book. Meskipun demikian, masih terdapat beberapa anak yang belum mampu mengenal angka secara mandiri dan masih membutuhkan arahan dari guru. Perbedaan kemampuan ini menunjukkan bahwa perkembangan kognitif setiap anak tidak sama. Ada anak yang cepat memahami instruksi, tetapi ada pula anak yang memerlukan pengulangan, contoh, dan bimbingan lebih intensif.

Pada pertemuan berikutnya, peneliti memusatkan perhatian pada anak-anak yang belum mampu mengenal konsep bilangan meskipun telah mendapat instruksi dan bimbingan. Peneliti mengulang kembali kegiatan pengenalan angka dengan cara yang lebih sederhana dan menyenangkan. Anak diminta menirukan penyebutan angka beberapa kali, mencocokkan angka dengan benda konkret, dan mengurutkan angka secara bertahap. Guru juga menciptakan suasana belajar yang lebih meriah dengan menyanyikan lagu angka,

menggoyangkan tangan, atau melakukan gerakan kecil agar anak lebih bersemangat. Strategi ini dilakukan karena anak usia dini cenderung lebih mudah belajar dalam suasana yang menyenangkan, penuh dukungan, dan tidak menegangkan.

Pembelajaran yang dilakukan secara berulang dan menyenangkan memberikan pengaruh positif terhadap keterlibatan anak. Anak yang pada awalnya pasif mulai menunjukkan keberanian untuk mencoba. Anak yang sebelumnya sering bertanya kepada guru mulai berusaha menyebutkan angka sendiri. Selain itu, anak mulai mampu mengikuti perintah guru, seperti mengambil angka tertentu, menempel angka pada halaman busy book, dan mencocokkan angka dengan jumlah benda. Kondisi ini menunjukkan bahwa busy book dapat membantu menciptakan pembelajaran yang lebih aktif dan bermakna. Anak memperoleh kesempatan untuk belajar melalui pengalaman langsung, bukan hanya melalui penjelasan verbal guru.

Peningkatan kemampuan anak juga terlihat dari kemampuan mereka dalam mengikuti kegiatan pembelajaran secara lebih tertib. Anak dapat memperhatikan instruksi guru, menunggu giliran, memilih angka, dan menempelkan angka pada tempat yang sesuai. Hal ini menunjukkan bahwa media busy book tidak hanya membantu pengenalan konsep bilangan, tetapi juga mendukung aspek lain seperti konsentrasi, koordinasi motorik halus, kemandirian, dan keberanian anak dalam menjawab. Dengan demikian, media busy book dapat dipandang sebagai media yang bersifat integratif karena mampu menstimulasi beberapa aspek perkembangan anak secara bersamaan.

Keberhasilan yang dicapai masing-masing anak menunjukkan bahwa penggunaan media busy book memberikan kontribusi positif terhadap peningkatan kemampuan kognitif anak dalam mengenal konsep bilangan 1 sampai dengan 10. Anak lebih mudah memahami materi karena pembelajaran dilakukan melalui media konkret yang dapat disentuh, dipindahkan, dan dimainkan. Hal ini sesuai dengan prinsip pembelajaran anak usia dini yang menekankan pentingnya bermain sambil belajar. Anak usia dini akan lebih mudah memahami konsep apabila kegiatan pembelajaran dikemas dalam bentuk permainan yang melibatkan pengalaman langsung.

Selain penggunaan media, pemberian reward atau penghargaan juga menjadi faktor pendukung dalam meningkatkan motivasi belajar anak. Pada akhir kegiatan, peneliti memberikan penghargaan berupa pin berbentuk bintang kepada anak-anak yang berani mencoba, mampu menyebutkan angka, dan mengikuti kegiatan dengan baik. Penghargaan tersebut diberikan sebagai bentuk penguatan positif agar anak merasa dihargai dan semakin termotivasi untuk belajar. Pemberian reward dalam pembelajaran anak usia dini perlu dilakukan secara bijak, bukan hanya untuk anak yang berhasil menjawab benar, tetapi juga untuk anak yang menunjukkan usaha, keberanian, dan kemajuan dalam belajar.

Berdasarkan hasil tindakan pada siklus I, dapat disimpulkan bahwa penggunaan media busy book mampu meningkatkan kemampuan kognitif anak kelompok A TK Wachid Hasyim 2 Surabaya dalam mengenal konsep bilangan 1 sampai dengan 10. Peningkatan tersebut terlihat dari bertambahnya jumlah anak yang mampu menyebutkan urutan bilangan, mengenal

lambang bilangan, mencocokkan angka dengan benda, serta mengikuti instruksi guru dengan lebih baik. Meskipun masih terdapat beberapa anak yang memerlukan bimbingan, secara umum kegiatan pembelajaran dengan busy book menunjukkan kemajuan yang positif. Oleh karena itu, media busy book dapat digunakan sebagai salah satu alternatif media pembelajaran yang menarik dan efektif untuk meningkatkan kemampuan kognitif anak dalam pengenalan konsep bilangan.

## KESIMPULAN

Media busy book merupakan salah satu media yang dapat digunakan sebagai media pembelajaran untuk meningkatkan kemampuan kognitif pengenalan konsep bilangan. Penggunaan media pembelajaran edmodo dan google meet sangatlah bermanfaat dan cocok untuk pembelajaran daring; selain aplikasinya gratis untuk bisa digunakan. Kemudian, penerapan penggunaan edmodo itu mudah diakses yakni bisa menggunakan PC, laptop dan smartphone bahkan tersedia perangkat lunak edmodo di playstore. Kemudian, edmodo mempunyai fitur membuat kelompok kecil. Hal ini untuk menghindari kebohongan mahasiswa tentang penguploadan tugasnya karena di edmodo terdapat kelompok kecil serta terdapat tanggal dan jam ketika upload tugas. Sayangnya, edmodo tidak mempunyai fitur video conference sehingga salah satu solusinya adalah menggunakan media google meet. Selanjutnya, penerapan pembuatan video dapat meningkatkan percaya diri untuk berbicara bahasa inggris serta mereka bahkan bisa meningkatkan ketrampilan atau pengetahuan editing video.

## DAFTAR PUSTAKA

- Ashadi, F. (2025). Development of a STEAM based science busy book to improve young children's science process skills and cognitive development. *Jurnal Kependidikan: Jurnal Hasil Penelitian dan Kajian Kepustakaan di Bidang Pendidikan, Pengajaran dan Pembelajaran*.
- Aulia, L., Lidinillah, D. A. M., & Loita, A. (2024). Upaya meningkatkan kemampuan mengenal angka pada anak usia dini melalui media pembelajaran busy book. *JECIE: Journal of Early Childhood and Inclusive Education*, 7(2), 299–304. DOI: 10.31537/JECIEV7I2.1308.
- Copley, J. V. (2000). *The young child and mathematics*. National Association for the Education of Young Children.
- National Council of Teachers of Mathematics. (2000). *Principles and standards for school mathematics*. National Council of Teachers of Mathematics.
- Piaget, J. (1964). Cognitive development in children: Development and learning. *Journal of Research in Science Teaching*, 2(3), 176–186. DOI: 10.1002/tea.3660020306.

- Piaget, J. (1964). Cognitive development in children: Development and learning. *Journal of Research in Science Teaching*, 2(3), 176–186. <https://doi.org/10.1002/tea.3660020306>
- Rita, A., Saudah, & Muzakki. (2026). Pengembangan media pembelajaran busy book untuk meningkatkan berpikir simbolik. *Aulad: Journal on Early Childhood*, 9(1), 289–298. DOI: 10.31004/aulad.v9i1.1499.
- Sriningsih, N. (2009). Pembelajaran matematika terpadu untuk anak usia dini. Pustaka Sebelas.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.

# **MENINGKATKAN KEMAMPUAN MOTORIK KASAR ANAK MELALUI BERMAIN BOWLING SEDERHANA PADA ANAK KELOMPOK A DI TK TUNAS BANGSA SURABAYA TAHUN PELAJARAN 2022/2023**

**Dita Ayu Trisnawati<sup>1</sup> dan Varia virdania Virdaus<sup>2</sup>**

Universitas Narotama, Surabaya, Indonesia<sup>1,2</sup>

dita.ayutrisnawati12@gmail.com<sup>1</sup>, varia.virdaus@narotama.ac.id<sup>2</sup>

## **ABSTRAK**

Penelitian ini bertujuan untuk meningkatkan kemampuan melempar bola secara terarah melalui bermain bowling sederhana pada anak Kelompok A di TK TUNAS BANGSA SURABAYA. Kemampuan melempar bola secara terarah merupakan salah satu perkembangan yang penting bagi anak usia dini sehingga peneliti memfokuskan pada unsur ketepatan anak dalam penelitian ini. Objek penelitian ini ialah 15 anak Kelompok A TK Tunas Bangsa Surabaya, dalam penelitian ini peningkatan melempar bola secara terarah melalui bermain bowling sederhana. Pengumpulan data dilakukan melalui observasi dengan instrumen lembar observasi checklist. Teknik analisis data dilakukan secara deskriptif kualitatif dan kuantitatif. Indikator keberhasilan pada kemampuan melempar bola secara terarah adalah 80%. Hasil penelitian ini yaitu pada pra tindakan tingkat pencapaian 20%. Setelah dilakukan tindakan Siklus I terjadi peningkatan yaitu 46,7%. Selanjutnya Siklus II hasil yang dicapai yaitu 80% yang telah sesuai dengan indikator yang telah ditentukan yaitu 80%. Langkah-langkah dalam permainan bowling sederhana yang dapat meningkatkan kemampuan melempar bola secara terarah yaitu guru mengajak anak-anak untuk bermain di luar ruangan, guru menyiapkan alat permainan bowling sederhana, guru mengukur jarak untuk melempar yaitu 5 meter dari pin bowling, sebelum bermain anak-anak melakukan pemanasan terlebih dahulu, guru memberikan contoh bagaimana cara melempar, guru memanggil anak satu per satu untuk praktek bermain bowling, dan setiap anak diberi tiga kali kesempatan untuk melempar.

**Kata Kunci:** *Motorik kasar anak, melempar bola secara terarah, bermain bowling sederhana*

## **ABSTRACT**

This study aims to improve the ability to throw the ball in a directed manner through playing simple bowling with Group A children at TUNAS BANGSA SURABAYA Kindergarten. The ability to throw the ball in a directed manner is one of the important developments for early childhood so that researchers focus on the element of children's accuracy in this study. The object of this research is 15 children of Group A TK Tunas Bangsa Surabaya, in this study the improvement of throwing the ball in a directed manner through playing simple bowling. Data collection is done through observation with a checklist observation sheet instrument. Data analysis techniques are carried out descriptively qualitative and quantitative. The indicator of success in the ability to throw the ball in a directed manner is 80%. The results of this study are in the pre-action achievement level of 20%. After Cycle I action there was an increase of 46.7%. Furthermore, Cycle II the results achieved were 80% which was in accordance with the predetermined indicators of 80%. The steps in a simple bowling game that can improve the ability to throw the ball in a directed manner are the teacher invites children to play outdoors, the teacher prepares a simple bowling game tool, the teacher measures the distance to throw which is 5 meters from the bowling pin, before playing the children warm up first, the teacher gives an example of how to throw, the teacher calls the children one by one to practice playing bowling, and each child is given three opportunities to throw.

**Keywords:** *Gross motor skills of children, throwing the ball in a directed manner, playing simple bowling*

## PENDAHULUAN

Berdasarkan observasi awal yang dilakukan peneliti pada anak kelompok A TK Tunas Bangsa serta hasil wawancara dengan guru kelas, diketahui bahwa kemampuan motorik kasar anak, khususnya dalam aspek melempar secara terarah, masih perlu ditingkatkan. Selama ini guru telah berupaya menstimulasi kemampuan tersebut melalui permainan melempar bola atau kantong biji. Namun, kegiatan tersebut belum sepenuhnya menarik minat anak. Beberapa anak terlihat kurang antusias, kurang fokus, dan belum mampu mengarahkan lemparan dengan tepat ke sasaran. Kondisi ini menunjukkan bahwa diperlukan variasi permainan yang lebih menarik, menyenangkan, dan sesuai dengan karakteristik anak usia dini agar anak lebih aktif dalam mengikuti kegiatan pembelajaran motorik kasar.

Motorik kasar merupakan kemampuan gerak yang melibatkan otot-otot besar tubuh, seperti tangan, kaki, bahu, dan badan. Kemampuan ini penting dikembangkan sejak usia dini karena berhubungan dengan keseimbangan, kekuatan, koordinasi, kelenturan, dan ketepatan gerak anak. Salah satu bentuk kemampuan motorik kasar yang perlu distimulasi adalah kemampuan melempar secara terarah. Melempar dapat diartikan sebagai gerakan mengarahkan suatu benda yang dipegang dengan cara mengayunkan tangan ke arah tertentu. Agar anak mampu melempar dengan baik, anak perlu memiliki koordinasi mata dan tangan, kekuatan otot, keseimbangan tubuh, serta kemampuan memperkirakan arah dan jarak sasaran.

Berdasarkan permasalahan tersebut, peneliti menawarkan solusi berupa penggunaan permainan bowling sederhana untuk meningkatkan kemampuan melempar secara terarah. Permainan bowling sederhana merupakan permainan yang dilakukan dengan cara menggelindingkan bola ke arah pin-pin yang telah disusun di depan anak. Dalam permainan ini, anak berusaha mengarahkan bola agar dapat menjatuhkan pin sebanyak mungkin. Meskipun gerakan yang digunakan lebih banyak berupa menggelindingkan bola, permainan ini tetap melatih kemampuan melempar terarah karena anak harus mengatur arah, kekuatan, posisi tubuh, dan fokus pandangan agar bola mengenai sasaran dengan tepat.

Permainan bowling sederhana memiliki beberapa kelebihan dalam pembelajaran anak usia dini. Pertama, permainan ini menarik dan menyenangkan karena anak dapat melihat secara langsung hasil dari gerakannya, yaitu pin yang jatuh ketika bola mengenai sasaran. Kedua, permainan ini melibatkan anak secara aktif sebagai pelaku utama, bukan hanya duduk diam memperhatikan penjelasan guru. Ketiga, permainan bowling dapat meningkatkan koordinasi mata dan tangan karena anak harus melihat sasaran, mengarahkan bola, lalu menggelindingkannya dengan tepat. Keempat, permainan ini dapat disesuaikan dengan kemampuan anak, misalnya dengan mengatur jarak antara anak dan pin, ukuran bola, jumlah pin, atau tingkat kesulitan permainan.

Selain itu, permainan bowling sederhana juga dapat menciptakan suasana belajar yang lebih aktif dan gembira. Anak dapat belajar melalui pengalaman langsung, mencoba berulang kali, serta memperbaiki gerakannya secara bertahap. Ketika anak berhasil menjatuhkan pin, anak akan merasa senang dan termotivasi untuk mencoba kembali. Sebaliknya, ketika belum

berhasil, anak dapat belajar mengatur kembali arah dan kekuatan gerakannya. Dengan demikian, permainan ini tidak hanya melatih motorik kasar, tetapi juga membantu anak mengembangkan rasa percaya diri, konsentrasi, kesabaran, dan kemampuan mengikuti aturan permainan.

Alasan peneliti memilih permainan bowling sederhana adalah karena permainan ini memiliki unsur gerak, tantangan, dan kesenangan yang sesuai dengan karakteristik anak kelompok A. Permainan bowling tidak menuntut anak memahami instruksi yang terlalu rumit, tetapi tetap memberikan kesempatan kepada anak untuk melatih kemampuan gerak secara terarah. Dalam permainan bowling, bola digelindingkan ke arah pin yang biasanya berjumlah sepuluh dan disusun menyerupai bentuk segitiga. Anak diarahkan untuk berdiri pada posisi tertentu, memegang bola, memperhatikan sasaran, kemudian menggelindingkan bola ke arah pin. Aktivitas tersebut dapat membantu anak meningkatkan ketepatan gerak, koordinasi tubuh, dan kemampuan mengontrol kekuatan tangan.

Dengan demikian, peneliti berupaya melakukan penelitian tindakan kelas dengan judul “Meningkatkan Kemampuan Motorik Kasar Anak melalui Bermain Bowling Sederhana pada Anak Kelompok A di TK Tunas Bangsa.” Melalui penelitian ini, diharapkan permainan bowling sederhana dapat menjadi alternatif kegiatan pembelajaran yang efektif, menyenangkan, dan mudah diterapkan oleh guru dalam meningkatkan kemampuan motorik kasar anak, terutama kemampuan melempar atau mengarahkan bola secara tepat ke sasaran.

## **LANDASAN TEORI**

Anak ialah salah satu peninggalan berarti selaku penerus kemajuan suatu bangsa serta negeri. Pada masa kanak-kanak ialah masa perkembangan serta pertumbuhan, paling utama pada anak umur 0- 6 tahun yang kerap diucap masa emas (golden age). Pada masa ini nyaris segala kemampuan yang terdapat pada anak hadapi masa peka buat berkembang serta tumbuh secara kilat. Sehingga perlunya upaya pembelajaran guna menggapai optimalisasi pada setiap aspek-aspek perkembangan seperti perkembangan fisik, kognitif, bahasa, sosial emosional dan seni. Perkembangan fisik motorik AUD merupakan proses perkembangan yang berkesinambungan, terjadi secara signifikan dalam pembentukan tulang, tumbuh kembang gerakan otot-otot dan saraf sesuai dengan rentang usianya yang akan mempengaruhi keterampilan anak dalam bergerak. Perkembangan fisik-motorik sangat berperan penting bagi seorang anak. Selain melatih kelincahan dan kecekatan, dapat memberikan motivasi kepada anak dalam berinteraksi dengan lingkungannya. Bahkan, bila difungsikan dengan baik perkembangan fisik-motorik ini mampu meningkatkan kecerdasan anak. Sebagai orang tua, atau pendidik maupun orang dewasa di sekeliling anak, perlu merespons dan memberikan waktu atau kesempatan kepada anak dalam melakukan berbagai gerakan yang dapat membantu dalam mengembangkan fisikmotoriknya. ciri-ciri perkembangan motorik pada umumnya melalui empat tahap, yaitu:

- a. Gerakan tidak disadari, tidak disengaja, dan tanpa arah,

- b. Gerakan anak tidak khas, artinya gerakan timbul disebabkan oleh rangsangan yang tidak sesuai dengan rangsangannya,
- c. Gerakan pada anak dilakukan secara masal, yang artinya seluruh tubuhnya ikut bergerak, dan
- d. Gerakan anak itu tidak diikuti gerakan lain yang sebenarnya tidak diperlukan

Menurut Strickland (2003: 5) permainan bowling adalah permainan yang dimainkan dengan menggelindingkan bola dengan lingkaran 27 inci (diameter kira-kira 8½ inci) pada lorong atau landasan selebar 42 inci. Bola menggelinding sejauh 60 kaki ke arah formasi 10 buah pin. Pin tersebut masing-masing tingginya 15 inci, diatur dalam formasi segitiga sama sisi. Dari pengertian di atas dapat disimpulkan bahwa bowling adalah permainan yang dilakukan dengan cara menggelindingkan atau melemparkan bola dengan tangan yang mengenai pin di depannya yang berjumlah 10 buah pin yang ditata menyerupai bentuk segitiga apabila dilihat dari atas. Bola dan pin yang digunakan dalam permainan bowling secara umum dapat dilihat pada Gambar 1 sebagai berikut:



**Gambar 2.1 Bola dan Pin Bowling**

Permainan bowling yang secara umum dijumpai di masyarakat seperti yang terlihat pada Gambar 2 berikut ini:



**Gambar 2.2 Permainan Bowling secara Umum**

Dalam permainan bowling ini mempunyai beberapa aturan, yaitu:

1. Jika semua pin dijatuhkan dalam sekali gelinding (lemparan) maka itu disebut strike.
2. Jika pin tidak dijatuhkan sekaligus maka diberikan satu kesempatan lagi untuk menjatuhkan pin yang tersisa.
3. Bilamana pada lemparan kedua tidak ada lagi pin tersisa disebut spare.

Jika setelah dua kali masih ada pin yang tersisa maka disebut open frame (*missed*) dan masih akan diberikan satu kali kesempatan untuk melempar yang kesemuanya itu akan menentukan perhitungan angka yang didapat dalam setiap permainannya. Pin akan kembali disusun seperti semula untuk frame selanjutnya.

Perhitungan atau skorsing untuk permainan ini adalah sebagai berikut:

1. Skor 3 diberikan jika anak dapat melempar ke sasaran menjatuhkan 8 sampai 10 pin dari jarak 5 meter.
2. Skor 2 diberikan jika anak dapat melempar ke sasaran menjatuhkan 5 sampai 7 pin dari jarak 5 meter.
3. Skor 1 diberikan jika anak dapat melempar ke sasaran menjatuhkan 4 atau <4 pin dari jarak 5 meter.

## **METODE PENELITIAN**

Penelitian ini menggunakan metode PTK ( penelitian tindakan kelas). Secara keseluruhan penelitian ini bertujuan untuk meningkatkan kemampuan melempar bola secara terarah pada kelompok A di TK Tunas Bangsa Surabaya dengan menggunakan permainan bowling sederhana. PTK yang digunakan peneliti adalah model Kemmis & Mc. Taggart yang memiliki proses penelitian yang meliputi perencanaan, pelaksanaan, observasi dan refleksi. Pelaksanaan pengamatan dan observasi dilakukan secara bersamaan.

Pengambilan data dilakukan di lembaga TK Tunas Bangsa Surabaya. Berlokasi di Jalan Bulak Banteng Lor Bhineka X No.10, Kecamatan Kenjeran Kota Surabaya Provinsi Jawa Timur. Khususnya pada siswa kelompok A. Masa penelitian bulan Desember sampai dengan bulan Februari tahun 2023 semester gasal tahun pelajaran 2022-2023. Peneliti menetapkan jadwal penelitian yang berlangsung selama 3 bulan (Desember s/d Februari), berdasarkan praobservasi, observasi, dan dokumentasi.

Adapun teknik pengumpulan data yang dilakukan peneliti yaitu menggunakan teknik observasi, teknik tes dan dokumentasi siswa. Instrumen penilaian capaian anak yang digunakan peneliti adalah berdasarkan Peraturan Menteri Pendidikan dan Kebudayaan RI No.137 Tahun 2014, sebagai berikut:

Penilaian	Tingkat kemampuan
<b>BSB:</b> Berkembang Sangat Baik	Bila anak sudah dapat melakukan secara mandiri dan sudah dapat membantu temannya yang belum mencapai kemampuan sesuai indikator yang diharapkan
<b>BSH:</b> Berkembang Sesuai Harapan	Bila anak sudah dapat melakukannya secara mandiri dan konsisten tanpa harus diingatkan atau di contohkan oleh guru
<b>MB:</b> Mulai Berkembang	Bila anak melakukannya masih harus diingatkan atau dibantu oleh guru
<b>BB:</b> Belum Berkembang	Bila anak melakukannya harus dengan bimbingan atau dicontohkan oleh guru

## HASIL DAN PEMBAHASAN.

Tindakan Siklus I akan dilakukan pada hari Selasa, Kamis, dan Sabtu pada tanggal 3, 5, dan 7 Januari 2023. Tindakan Siklus I Pertemuan Pertama dilaksanakan pada hari Selasa tanggal 3 Januari 2023, tindakan dimulai dengan mempersiapkan alat permainan yang akan digunakan. Kemudian peneliti memanggil semua anak Kelompok A dan menjelaskan aturan permainan bowling yang akan dilakukan kepada anak-anak. Peneliti mendemonstrasikan secara langsung cara melempar bola sehingga mengenai pin. Setelah anak-anak jelas dan mengerti, kemudian guru memanggil satu per satu anak untuk melakukan permainan tersebut. Pertemuan Kedua dilaksanakan pada hari Kamis tanggal 5 Januari 2023.

Pada hari kedua anak lebih antusias ikut serta dalam mempersiapkan penataan lingkungan main. Anak-anak ikut menata pin dan membuat lintasan garis didampingi oleh peneliti dan guru kelas. Pada saat permainan dimulai anak-anak diingatkan kembali tentang peraturan permainan yang telah dijelaskan oleh peneliti sebelumnya. Sebagian besar anak sudah mengerti jalannya permainan yang akan dilakukan, tetapi ada beberapa anak yang masih perlu dibimbing untuk mengikuti jalannya permainan. Pertemuan Ketiga dilaksanakan pada hari Sabtu tanggal 7 Januari 2023. Pada hari ketiga tindakan, anak-anak tampak kurang antusias seperti pada hari kedua tindakan. Peneliti mengajak anak melakukan pemanasan fisik terlebih dahulu untuk menumbuhkan motivasi mengikuti permainan. Hasil tindakan Siklus I dapat dilihat pada Tabel berikut ini:

**Tabel 4.1 Data Kumulatif Siklus I**

Nama Anak	Pertemuan Pertama			Pertemuan Kedua			Pertemuan Ketiga		
	BT	KT	T	BT	KT	T	BT	KT	T
Aggr		√		√				√	
Ahsn	√			√			√		
Ann		√			√			√	
Arn	√			√			√		
Dty		√			√			√	
Evn	√			√			√		
Fhr	√			√			√		

Frs	√				√			√	
Hrn		√			√		√		
Ich	√			√			√		
Ina		√			√			√	
Isr	√			√			√		
Lua	√			√			√		
Rsa	√				√			√	
Rks	√			√				√	
Jumlah	10	5	0	9	6	0	8	7	0
Persentase	66,7%	33,4%	0%	60	40%	0%	53,4%	46,7%	0%

Keterangan: BT = Belum Tepat, KT = Kurang Tepat, T = Tepat

Berdasarkan Tabel 4.2 di atas dapat dilihat bahwa persentase nilai akhir pada Siklus I yang dilaksanakan dengan tiga pertemuan hanya mencapai 46,7% atau tujuh anak yang dapat melakukan lemparan secara tepat. Jika dibandingkan dengan persentase hasil prasiklus, tindakan Siklus I ini sudah menunjukkan adanya perkembangan. Perkembangan ini dapat dilihat dari nilai keberhasilan 20% pada prasiklus menjadi 46,7% pada akhir tindakan Siklus I. Dari prasiklus sampai dengan sSiklus I mengalami kenaikan yaitu 26,7%.

Pelaksanaan Siklus II ini dilaksanakan sebanyak tiga pertemuan pada hari Senin, Rabu, dan Jumat pada tanggal 6, 8, dan 10 Februari 2023. Tindakan Siklus II Pertemuan Pertama dilaksanakan pada hari Senin tanggal 6 Februari 2023. Tindakan dimulai dengan kegiatan pembukaan sebagai kegiatan pemanasan fisik. Kegiatan pembukaan diisi dengan pemanasan supaya anak lebih semangat. Setelah selesai pemanasan, anak-anak berkumpul membentuk barisan dan permainan dimulai dari barisan yang paling depan. Setiap anak mendapat kesempatan tiga kali lemparan. Hasil lemparan tersebut dicatat oleh peneliti pada lembar observasi yang telah disiapkan. Guru bertugas menata ulang pin dan anak yang telah melempar bola bertugas untuk mengambil bola bowling. Sebelum guru memanggil anak satu per satu, peneliti terlebih dahulu memberikan contoh cara melempar yaitu melempar dengan cepat dan terarah agar mengenai pin-pin tersebut. Selanjutnya guru memanggil anak satu per satu untuk bermain bowling sederhana.

Pada Siklus II Pertemuan Pertama ini anak-anak cukup antusias dan bersemangat melakukan lemparan. Hal ini dikarenakan anak-anak sudah melakukan pemanasan terlebih dahulu. Walaupun ada beberapa anak yang belum tepat dalam melakukan lemparan, mereka sangat antusias, bersemangat, dan mulai tertib dalam melakukan permainan tersebut.

Pertemuan Kedua pada Siklus II dilaksanakan pada hari Rabu tanggal 8 Februari 2023. Pada Pertemuan Kedua, anak-anak langsung mengambil alat permainan sendiri dan menata sendiri dengan didampingi oleh guru serta peneliti. Anak-anak terlihat tidak sabar untuk segera bermain bowling sederhana tersebut. Pada Siklus II Pertemuan Kedua ini, anak-anak terlihat sudah mengetahui peraturannya. Anak-anak memanggil teman-temannya untuk segera berkumpul, selanjutnya peneliti meminta tiga anak untuk memimpin pemanasan.

Selesai pemanasan, anak-anak bergegas membentuk barisan. Guru menata pin-pin tersebut dan peneliti memberikan penjelasan serta contoh melempar yang benar.

Pada Siklus II Pertemuan Kedua ini terdapat satu anak yang masuk dalam kriteria sangat tepat, yaitu menjatuhkan 10 pin pada lemparan pertama. Siklus II ini direncanakan terdiri dari tiga pertemuan, namun pada Siklus II Pertemuan Kedua terlihat jika indikator keberhasilan sudah tercapai. Oleh karena itu penelitian dihentikan pada Siklus II Pertemuan Kedua dikarenakan telah tercapainya hasil observasi yang diperlukan, sehingga memangkas waktu lebih cepat dari perkiraan. Hasil observasi tindakan ini dapat dilihat pada Tabel berikut ini:

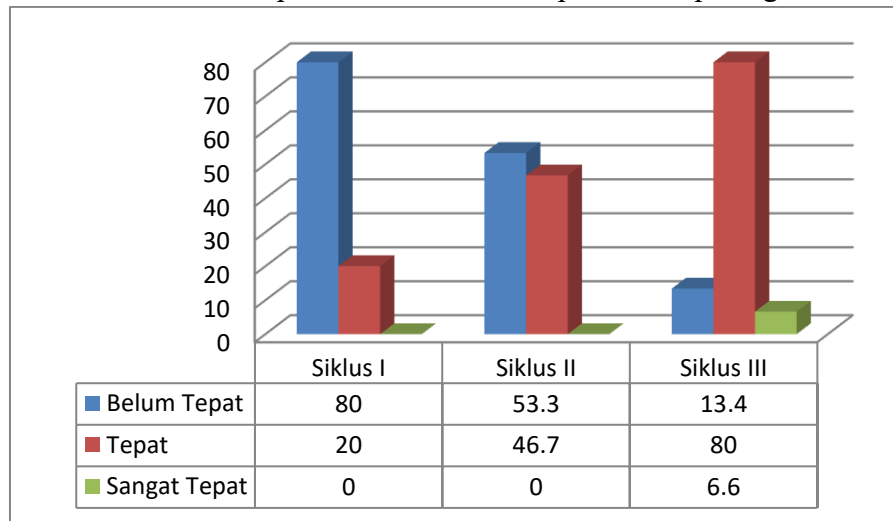
**Tabel 4.2 Data Kumulatif Observasi Siklus II**

Nama Anak	Pertemuan Pertama			Pertemuan Kedua		
	BT	KT	T	BT	KT	T
Aggr	√				√	
Ahsn	√				√	
Ann		√			√	
Arn	√				√	
Dty		√				√
Evn		√		√		
Fhr		√			√	
Frs		√			√	
Hrn	√				√	
Ich	√				√	
Ina		√			√	
Isr	√				√	
Lua	√			√		
Rsa		√			√	
Rks		√			√	
Jumlah	7	8	0	2	12	1
Persentase	46,7%	53,4%	0%	13,4%	80%	6,6%

Keterangan: BT = Belum Tepat, KT = Kurang Tepat, T = Tepat

Berdasarkan Tabel 4.3 di atas dapat dilihat bahwa pada Siklus II Pertemuan Kedua indikator keberhasilan mencapai 80%. Anak yang mendapatkan kriteria sangat tepat terdapat satu anak, sehingga sudah dapat dikatakan bahwa anak sudah dapat melakukan permainan bowling dengan sangat tepat dan mendapatkan skor yang sempurna.

Sedangkan, anak yang mendapatkan kriteria tepat berjumlah 12 anak, sehingga sudah dapat dikatakan anak sudah dapat melakukan permainan bowling dengan baik. Berikut ini adalah data kenaikan persentase tersebut dapat dilihat pada gambar berikut ini :



**Gambar 4.1 Diagram Perbandingan Kemampuan Melempar Bola Secara Terarah Antara Prasiklus, Siklus I, dan Siklus II**

## KESIMPULAN

Berdasarkan hasil penelitian dan pembahasan dapat disimpulkan bahwa kemampuan melempar bola secara terarah pada anak kelompok A di TK Tunas Bangsa Surabaya dapat ditingkatkan dengan menggunakan permainan bowling sederhana. Hal ini dapat dilihat dari perbandingan hasil observasi yang telah dilakukan pada tindakan sebelumnya, pada Siklus I dan Siklus II telah terjadi peningkatan. Anak yang mendapatkan kriteria sangat tepat pada kondisi awal sebelum tindakan 0% menjadi 1 anak (6,6%) pada Siklus II, kriteria tepat pada awal sebelum tindakan 3 anak (20%) meningkat menjadi 12 anak (80%), dan kriteria belum tepat pada kondisi awal 12 anak (80%) turun menjadi 2 anak (13,4%) sehingga siklus I, dan siklus II yang hasilnya mengalami peningkatan yang berarti dan ditunjukkan dengan ketercapaian indikator keberhasilan penelitian yang telah mencapai 80%. Perkembangan yang ditunjukkan pada kriteria tepat dari Prasiklus, Siklus I, dan Siklus II adalah pada Prasiklus sampai dengan Siklus I mengalami kenaikan 26,7% dan dari Siklus I sampai dengan Siklus II mengalami kenaikan sebesar 33,3%.

---

## DAFTAR PUSTAKA

- Allen, K. E. & Marotz, L. R. (2010). Profil Perkembangan Anak. (Alih Bahasa: Valentino). Jakarta: PT Indeks.
- Bambang Sujiono, Sumantri, Siti Aisyah, Sriatminingsih, & Ario Suroso. (2007). Metode Pengembangan Fisik. Jakarta: Universitas Terbuka
- B.E.F Montolalu, Dian Arrahmi, & Sri Setiana. (2009). Bermain dan Permainan Anak. Jakarta: Universitas Terbuka.
- Crain. (2007). Teori Perkembangan. (Alih Bahasa: Yudi Santoso). Yogyakarta: Pustaka Pelajar.
- Endang Rini Sukamti. (2007). Diklat Perkembangan Motorik. Yogyakarta: Fakultas Ilmu Keolahragaan, Universitas Negeri Yogyakarta.
- Ginanjar Asmasubrata. (2012). Serba Tahu Dunia Olahraga. Surabaya: Dafa Publishing.
- Hamzah B. Uno. (2006). Orientasi Dalam Psikologi Pembelajaran. Jakarta: Bumi Aksara.
- Harun Rasyid, Mansyur, & Suratno. (2009). Asesmen Perkembangan Anak Usia Dini. Jakarta: Multi Pressindo.
- Hasan Alwi. (2005). Kamus Besar Bahasa Indonesia. Edisi Ketiga. Jakarta: Balai Pustaka.
- Hurlock, E. B. (2000). Perkembangan Anak. Jilid 1. (Alih Bahasa: Meitasari Tjandrasa & Muslichah Zarkasih). Jakarta: Erlangga
- Ipomea Rimawan. (2009). Teknik Bermain Boling. Diakses dari <http://ipomea.rimawan.vivaboling.blogspot.com>.2009. Pada tanggal 16 Januari 2023 pukul 19.45 WIB.
- Kunandar. (2009). Langkah Mudah Penelitian Tindakan Kelas sebagai Pengembangan Profesi Guru. Jakarta: Rajawali Press.
- Mayke S. Tedjasaputra. (2007). Bermain, Mainan, dan Permainan. Jakarta: PT Gramedia
- Menteri Pendidikan Nasional. (2009). Peraturan Menteri Pendidikan Nasional Republik Indonesia Nomor 58 Tahun 2009 Tentang Standar Pendidikan Anak Usia Dini. Jakarta: Departemen Pendidikan Nasional.
- Moeslichatoen R. (2004). Metode Pengajaran di Taman Kanak-kanak. Jakarta: Departemen Pendidikan dan Kebudayaan.

# **STUDI KASUS KEMAMPUAN LITERASI ANAK YANG DAPAT MENULIS TETAPI BELUM BISA MEMBACA DI TK AISYAH 28**

**Devi Novita Yuniar Astutik<sup>1</sup> dan Muchamad Arif<sup>2</sup>**

Universitas Narotama, Surabaya, Indonesia<sup>1,2</sup>

novitadevi762004@gmail.com<sup>1</sup>, muchamad.arif@narotama.ac.id<sup>2</sup>

## **ABSTRAK**

Penelitian ini bertujuan untuk mendeskripsikan kemampuan literasi anak usia dini yang sudah dapat menulis tetapi belum mampu membaca di TK Aisyiyah 28. Fenomena ini menarik untuk dikaji karena menunjukkan adanya ketidakseimbangan antara keterampilan menulis dan membaca pada anak usia dini. Anak yang menjadi fokus penelitian telah mampu menulis huruf alfabet, menyalin kata sederhana, dan menuliskan namanya sendiri, tetapi masih mengalami kesulitan dalam mengenali bunyi huruf, membaca kata sederhana, serta memahami makna kata yang dituliskannya. Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan jenis studi kasus tunggal. Subjek penelitian adalah seorang anak prasekolah di TK Aisyiyah 28 yang dipilih secara purposive karena menunjukkan karakteristik dapat menulis tetapi belum bisa membaca. Teknik pengumpulan data dilakukan melalui observasi partisipatif, wawancara semi-terstruktur dengan guru dan orang tua, serta dokumentasi berupa hasil tulisan, catatan perkembangan, dan portofolio literasi anak. Data dianalisis secara kualitatif melalui proses reduksi data, pengelompokan data, penyusunan tema, interpretasi, dan penarikan kesimpulan. Hasil kajian awal menunjukkan bahwa kemampuan menulis anak berkembang lebih dahulu karena anak lebih sering mendapatkan stimulasi berupa kegiatan menyalin huruf, menulis nama, dan meniru bentuk kata. Sebaliknya, kemampuan membaca belum berkembang optimal karena anak masih terbatas dalam mengenali hubungan antara huruf, bunyi, dan makna kata. Faktor yang diduga memengaruhi kondisi tersebut meliputi stimulasi literasi yang lebih menekankan aktivitas menulis, terbatasnya kegiatan membaca berbasis bunyi, serta kebutuhan pendampingan yang sesuai dengan tahap perkembangan kognitif anak. Penelitian ini diharapkan dapat memberikan gambaran mengenai pentingnya keseimbangan antara kegiatan membaca dan menulis dalam pembelajaran literasi awal anak usia dini.

**Kata Kunci:** *literasi awal, membaca permulaan, menulis permulaan, anak usia dini, studi kasus*

## **ABSTRACT**

This study aims to describe the literacy skills of early childhood children who can write but not yet read at Aisyiyah 28 Kindergarten. This phenomenon is interesting to study because it shows an imbalance between writing and reading skills in early childhood. The child who is the focus of the study has been able to write letters of the alphabet, copy simple words, and write his own name, but still has difficulty in recognizing letter sounds, reading simple words, and understanding the meaning of the words he writes. This study uses a qualitative approach with a single case study type. The subject of the study was a preschool child at Aisyiyah 28 Kindergarten who was selected purposively because he showed the characteristics of being able to write but not yet able to read. Data collection techniques were carried out through participatory observation, semi-structured interviews with teachers and parents, and documentation in the form of writing results, development notes, and the child's literacy portfolio. Data were analyzed qualitatively through the process of data reduction, data grouping, theme arrangement, interpretation, and drawing conclusions. The results of the initial study showed that children's writing skills developed first because children were more often stimulated by activities such as copying letters, writing names, and imitating word forms. Conversely, reading skills have not developed optimally because children are still limited in recognizing the relationship between letters, sounds, and word

---

meaning. Factors suspected of influencing this condition include literacy stimulation that emphasizes writing activities, limited sound-based reading activities, and the need for support appropriate to the child's cognitive developmental stage. This research is expected to provide insight into the importance of balancing reading and writing activities in early literacy learning for young children.

**Keywords:** *early literacy, early reading, early writing, early childhood, case study*

## **PENDAHULUAN**

Literasi merupakan salah satu kemampuan dasar yang sangat penting dalam pendidikan anak usia dini. Literasi tidak hanya berkaitan dengan kemampuan membaca dan menulis secara teknis, tetapi juga mencakup kemampuan anak dalam memahami simbol, mengenali bunyi bahasa, menghubungkan tulisan dengan makna, serta menggunakan bahasa tulis dan lisan dalam kehidupan sehari-hari. Pada anak usia dini, literasi berkembang secara bertahap melalui pengalaman anak berinteraksi dengan buku, gambar, huruf, kata, cerita, percakapan, dan berbagai bentuk simbol di lingkungan sekitarnya. Oleh karena itu, stimulasi literasi sejak dini perlu diberikan secara menyenangkan, bermakna, dan sesuai dengan tahap perkembangan anak.

Dalam konteks pendidikan anak usia dini, literasi awal atau literasi emergen menjadi dasar penting bagi kemampuan membaca dan menulis pada jenjang pendidikan selanjutnya. Literasi emergen merupakan kemampuan awal yang muncul sebelum anak benar-benar mampu membaca dan menulis secara konvensional. Kemampuan ini mencakup pengenalan huruf, kesadaran bunyi, pemahaman terhadap cetakan, kosakata, kemampuan menyimak, serta aktivitas menulis awal seperti mencoret, meniru huruf, menyalin kata, dan menulis nama sendiri. Hunkin (2024) menjelaskan bahwa keterampilan literasi emergen mencakup pengetahuan huruf dan bunyi, pengenalan kata, kesadaran fonologis, serta pemahaman. Dengan demikian, literasi awal tidak dapat dipahami hanya sebagai kemampuan anak menyalin huruf, tetapi juga perlu mencakup pemahaman anak terhadap hubungan antara huruf, bunyi, kata, dan makna.

Kemampuan membaca dan menulis pada anak usia dini idealnya berkembang secara saling berkaitan. Membaca membutuhkan kemampuan mengenali huruf, memahami bunyi huruf, menggabungkan bunyi menjadi kata, serta memahami makna kata. Sementara itu, menulis membutuhkan koordinasi motorik halus, pengenalan bentuk huruf, kemampuan menyalin simbol, dan pemahaman bahwa tulisan memiliki makna. Meskipun keduanya saling berhubungan, perkembangan membaca dan menulis tidak selalu berjalan seimbang pada setiap anak. Sigmund et al. (2024) menjelaskan bahwa membaca dan mengeja memiliki hubungan kuat pada tahap awal perkembangan literasi, tetapi juga dapat menunjukkan pola perkembangan yang berbeda karena dipengaruhi oleh faktor kognitif yang tidak sepenuhnya sama. Hal ini menunjukkan bahwa seorang anak dapat menunjukkan kemampuan menulis secara mekanis, tetapi belum tentu memiliki kemampuan membaca yang sepadan.

Salah satu kemampuan penting yang mendukung perkembangan membaca anak adalah kesadaran fonologis. Kesadaran fonologis berkaitan dengan kemampuan anak

mengenali, membedakan, dan memanipulasi bunyi dalam bahasa, termasuk bunyi huruf, suku kata, dan kata. Kemampuan ini membantu anak memahami bahwa huruf-huruf yang dilihat dalam tulisan memiliki hubungan dengan bunyi yang diucapkan. Hunkin (2024) menyatakan bahwa kesadaran fonologis merupakan komponen penting dalam perkembangan literasi emergen karena anak perlu memahami hubungan bunyi dan huruf agar dapat membaca dan menulis dengan baik. Jiménez et al. (2024) juga menemukan bahwa kosakata dan pengetahuan huruf menjadi prediktor kuat bagi kemampuan membaca kata, sedangkan pengetahuan huruf dan kesadaran fonologis menjadi prediktor penting bagi kemampuan mengeja. Dengan demikian, jika anak lebih banyak dilatih menyalin huruf tanpa memahami bunyi dan makna huruf tersebut, maka kemampuan menulisnya dapat berkembang lebih cepat daripada kemampuan membaca.

Fenomena tersebut tampak pada anak di TK Aisyiyah 28 yang menjadi fokus penelitian ini. Berdasarkan pengamatan awal, terdapat seorang anak berusia 5 tahun yang telah mampu menulis huruf alfabet, menyalin kata sederhana seperti “BOLA”, serta menuliskan namanya sendiri tanpa bantuan guru. Namun, ketika anak diminta membaca kata yang telah dituliskannya, anak belum mampu membaca dengan tepat dan cenderung menebak atau menyebut huruf secara acak. Kondisi ini menunjukkan adanya ketidakseimbangan antara kemampuan menulis dan membaca. Anak sudah mampu melakukan aktivitas menulis secara visual dan motorik, tetapi belum sepenuhnya memahami hubungan antara simbol huruf, bunyi, dan makna kata. Fenomena ini penting diteliti karena menggambarkan bahwa keberhasilan anak dalam menulis belum selalu menandakan kesiapan membaca.

Ketidakseimbangan kemampuan membaca dan menulis dapat dipengaruhi oleh beberapa faktor. Salah satunya adalah pola stimulasi literasi yang diterima anak, baik di sekolah maupun di rumah. Jika anak lebih sering diberi kegiatan menyalin huruf, menulis nama, atau menyalin kata dari papan tulis, maka kemampuan motorik dan visual dalam menulis dapat berkembang lebih cepat. Sebaliknya, jika kegiatan membaca berbasis bunyi, membaca buku bergambar, mengenali huruf dan bunyinya, serta berdiskusi tentang makna kata masih terbatas, maka kemampuan membaca anak dapat tertinggal. Hunkin (2024) menegaskan bahwa lingkungan literasi rumah, dinamika kelas, serta program atau intervensi literasi merupakan faktor penting yang memengaruhi perkembangan literasi emergen anak. Oleh sebab itu, pembelajaran literasi awal perlu memperhatikan keseimbangan antara kegiatan membaca dan menulis.

Dalam pembelajaran PAUD, guru memiliki peran penting dalam membantu anak mengembangkan kemampuan literasi secara seimbang. Guru tidak cukup hanya memberikan latihan menulis, tetapi juga perlu mengintegrasikan kegiatan membaca permulaan, pengenalan bunyi huruf, permainan kata, membaca buku bergambar, serta aktivitas yang menghubungkan tulisan dengan makna. Kegiatan seperti menulis sambil menyebut bunyi huruf, mencocokkan kartu huruf dengan gambar, membaca kata sederhana secara bersama, dan berdialog tentang isi gambar dapat membantu anak memahami bahwa tulisan bukan sekadar bentuk yang disalin, tetapi memiliki bunyi dan makna. Dengan demikian, kegiatan literasi perlu dirancang

sebagai pengalaman aktif yang melibatkan kemampuan visual, auditori, motorik, kognitif, dan bahasa anak.

Penelitian mengenai anak yang dapat menulis tetapi belum bisa membaca penting dilakukan karena fenomena ini dapat berdampak pada kesiapan belajar anak di sekolah dasar. Anak yang mampu menulis tetapi belum mampu membaca berpotensi mengalami kesulitan dalam memahami instruksi tertulis, mengenali kata, membaca soal, dan mengikuti kegiatan pembelajaran yang berbasis teks. Padahal, literasi awal merupakan dasar penting bagi keberhasilan belajar anak pada jenjang berikutnya. Jiménez et al. (2024) menegaskan bahwa keterampilan literasi emergen pada masa prasekolah memiliki hubungan dengan kemampuan membaca dan mengeja pada masa sekolah awal. Oleh karena itu, kesenjangan antara kemampuan menulis dan membaca perlu dikenali sejak dini agar guru dan orang tua dapat memberikan stimulasi yang tepat.

Berdasarkan uraian tersebut, penelitian ini berfokus pada studi kasus kemampuan literasi anak yang sudah dapat menulis tetapi belum bisa membaca di TK Aisyiyah 28. Penelitian ini bertujuan untuk mendeskripsikan kemampuan membaca anak yang telah mampu menulis, menganalisis faktor-faktor yang menyebabkan ketidakseimbangan antara kemampuan menulis dan membaca, serta menggambarkan dampak kondisi tersebut terhadap perkembangan literasi dan kesiapan belajar anak. Melalui penelitian ini, diharapkan dapat diperoleh pemahaman yang lebih mendalam mengenai pentingnya integrasi kegiatan membaca dan menulis dalam pembelajaran literasi awal anak usia dini.

## **LANDASAN TEORI**

Literasi awal merupakan kemampuan dasar anak dalam mengenali, memahami, dan menggunakan simbol bahasa, baik dalam bentuk lisan maupun tulisan. Pada anak usia dini, literasi tidak hanya dimaknai sebagai kemampuan membaca dan menulis secara formal, tetapi juga mencakup kemampuan mengenali huruf, memahami bunyi bahasa, menyadari bahwa tulisan memiliki makna, menggunakan kosakata, menyimak cerita, serta mengekspresikan gagasan melalui gambar, coretan, simbol, atau tulisan sederhana. Hunkin (2024) menjelaskan bahwa literasi emergen mencakup beberapa komponen penting, antara lain pengetahuan huruf, kesadaran fonologis, pengenalan kata, kosakata, dan pemahaman. Dengan demikian, literasi awal merupakan proses perkembangan yang kompleks dan bertahap, bukan sekadar kemampuan anak menyalin huruf atau membaca kata secara mekanis.

Dalam konteks pendidikan anak usia dini, literasi awal berkembang melalui pengalaman anak berinteraksi dengan lingkungan yang kaya bahasa dan simbol. Anak belajar literasi melalui kegiatan mendengarkan cerita, melihat buku bergambar, mengenali tulisan di sekitar kelas, menyebut nama benda, meniru tulisan, mencoret, menulis nama sendiri, serta berdialog dengan guru dan orang tua. Lingkungan literasi yang baik akan membantu anak memahami bahwa huruf dan kata bukan hanya bentuk visual, tetapi memiliki bunyi dan

---

makna. Hunkin (2024) menegaskan bahwa perkembangan literasi emergen dipengaruhi oleh lingkungan literasi rumah, dinamika kelas, serta program pembelajaran yang diberikan kepada anak. Oleh karena itu, pembelajaran literasi di PAUD perlu mengintegrasikan kegiatan membaca, menulis, berbicara, dan menyimak secara seimbang.

Membaca permulaan merupakan bagian penting dari literasi awal. Membaca permulaan berkaitan dengan kemampuan anak mengenali huruf, menghubungkan huruf dengan bunyi, menggabungkan bunyi menjadi suku kata atau kata, serta memahami makna kata sederhana. Kemampuan membaca tidak cukup hanya dengan mengenal bentuk huruf secara visual, tetapi juga memerlukan kesadaran fonologis, yaitu kemampuan memahami struktur bunyi dalam bahasa. Jiménez et al. (2024) menemukan bahwa kosakata dan pengetahuan huruf merupakan prediktor kuat bagi kemampuan membaca kata, sedangkan pengetahuan huruf dan kesadaran fonologis berperan penting dalam kemampuan mengeja. Temuan ini menunjukkan bahwa anak yang belum mampu menghubungkan bentuk huruf dengan bunyi akan mengalami kesulitan dalam membaca, meskipun anak tersebut dapat menyalin atau menulis bentuk huruf dengan benar.

Kesadaran fonologis memiliki posisi penting dalam membaca permulaan karena membantu anak memahami bahwa kata terdiri dari bunyi-bunyi yang dapat dikenali dan dihubungkan dengan simbol huruf. Anak yang memiliki kesadaran fonologis baik akan lebih mudah membedakan bunyi awal kata, mengenali rima, mengidentifikasi suku kata, serta menghubungkan bunyi dengan huruf. Sebaliknya, anak yang hanya terbiasa menyalin huruf tanpa latihan bunyi dapat mengalami kesulitan membaca karena ia mengenali huruf sebagai bentuk, tetapi belum memahami fungsinya sebagai lambang bunyi. Sümer Dodur (2024) menunjukkan bahwa intervensi yang melibatkan kesadaran fonologis dapat meningkatkan keterampilan literasi awal anak prasekolah. Oleh karena itu, pembelajaran membaca permulaan perlu menekankan hubungan antara huruf, bunyi, kata, dan makna.

Menulis permulaan merupakan kemampuan anak mengekspresikan gagasan melalui simbol, gambar, coretan, huruf, atau kata sederhana. Pada tahap awal, anak biasanya mulai menulis melalui coretan bebas, menggambar bentuk yang menyerupai huruf, meniru tulisan orang dewasa, menyalin huruf, menulis nama sendiri, dan menulis kata sederhana. Hidayati (2024) menjelaskan bahwa keterampilan menulis awal anak usia dini berkembang dari coretan yang belum menyerupai huruf menuju pola simbol yang semakin menyerupai tulisan. Proses ini menunjukkan bahwa anak mulai memahami bahwa simbol visual dapat digunakan untuk menyampaikan pesan. Dengan demikian, menulis pada anak usia dini tidak hanya berkaitan dengan keterampilan motorik halus, tetapi juga berkaitan dengan perkembangan bahasa, kognitif, simbolik, dan pemahaman anak terhadap fungsi tulisan.

Kemampuan menulis anak dapat muncul lebih awal daripada kemampuan membaca karena menulis awal sering kali didukung oleh keterampilan visual dan motorik. Anak dapat menyalin huruf atau kata dengan memperhatikan bentuk, arah garis, dan pola simbol tanpa

harus memahami bunyi atau makna kata tersebut. Kondisi ini berbeda dengan membaca, yang membutuhkan proses kognitif lebih kompleks karena anak harus menghubungkan simbol huruf dengan bunyi, menyatukan bunyi menjadi kata, dan memahami makna kata. Sigmund et al. (2024) menjelaskan bahwa membaca dan mengeja memiliki hubungan yang kuat pada tahap awal perkembangan literasi, tetapi keduanya juga dipengaruhi oleh proses kognitif yang dapat berkembang secara berbeda. Hal ini menjelaskan mengapa sebagian anak dapat menulis secara mekanis, tetapi belum mampu membaca secara bermakna.

Fenomena anak yang dapat menulis tetapi belum bisa membaca dapat dipahami sebagai bentuk ketidakseimbangan dalam perkembangan literasi awal. Ketidakseimbangan ini tidak selalu menunjukkan kegagalan belajar, tetapi dapat menunjukkan bahwa anak lebih banyak mendapatkan stimulasi pada aspek menulis dibandingkan membaca. Anak yang sering diberi kegiatan menyalin huruf, menulis nama, atau menyalin kata dari papan tulis akan lebih terbiasa mengingat bentuk huruf. Namun, jika kegiatan tersebut tidak diimbangi dengan pengenalan bunyi huruf, permainan fonemik, membaca buku bergambar, dan diskusi makna kata, maka kemampuan membaca anak dapat tertinggal. Mathew (2025) menegaskan bahwa pendekatan menulis awal yang disertai fonik terapan dan dukungan orang dewasa dapat membantu anak mengembangkan pemahaman literasi secara lebih bermakna. Artinya, menulis dan membaca perlu diajarkan secara terpadu, bukan terpisah.

Dalam pembelajaran PAUD, guru berperan penting sebagai fasilitator literasi yang membantu anak menghubungkan antara simbol tulisan, bunyi bahasa, dan makna. Guru dapat membantu anak yang sudah mampu menulis tetapi belum bisa membaca melalui kegiatan yang mengintegrasikan menulis dan membaca. Misalnya, ketika anak menulis kata "BOLA", guru perlu mengajak anak menyebut bunyi setiap huruf, mengeja suku kata, menghubungkan kata dengan gambar bola, dan menggunakan kata tersebut dalam kalimat sederhana. Dengan cara ini, anak tidak hanya menyalin bentuk kata, tetapi juga memahami bunyi dan maknanya. Kegiatan seperti mencocokkan huruf dengan gambar, bermain kartu kata, membaca buku bergambar, bernyanyi alfabet berbasis bunyi, dan menulis sambil membaca dapat membantu anak membangun hubungan antara tulisan dan bacaan.

Selain guru, orang tua juga berperan dalam perkembangan literasi anak. Lingkungan rumah yang menyediakan buku bergambar, kegiatan membaca bersama, percakapan tentang huruf dan kata, serta pendampingan saat anak menulis dapat memperkuat kemampuan literasi awal. Apabila anak di rumah lebih sering diminta menulis atau menyalin tanpa diajak membaca dan memahami bunyi kata, maka perkembangan literasinya dapat menjadi tidak seimbang. Oleh karena itu, kerja sama antara guru dan orang tua penting agar stimulasi literasi di sekolah dan di rumah berjalan selaras. Hunkin (2024) menekankan bahwa lingkungan literasi rumah dan program literasi di kelas merupakan faktor yang berpengaruh terhadap perkembangan literasi emergent anak. Dengan demikian, keberhasilan literasi awal anak tidak hanya ditentukan oleh kemampuan individu anak, tetapi juga oleh kualitas stimulasi yang diterima dari lingkungan.

Berdasarkan uraian tersebut, landasan teori penelitian ini menegaskan bahwa kemampuan anak menulis tetapi belum bisa membaca merupakan fenomena yang dapat dijelaskan melalui konsep literasi emergen, membaca permulaan, menulis permulaan, kesadaran fonologis, dan stimulasi lingkungan literasi. Anak dapat menulis karena memiliki kemampuan visual-motorik untuk menyalin simbol, tetapi belum mampu membaca apabila belum memahami hubungan antara huruf, bunyi, dan makna. Oleh karena itu, penelitian ini penting dilakukan untuk memahami lebih dalam kemampuan literasi anak di TK Aisyiyah 28, faktor-faktor yang memengaruhi ketidakseimbangan antara menulis dan membaca, serta strategi pembelajaran yang dapat membantu anak mengembangkan literasi secara lebih seimbang.

## **METODE PENELITIAN**

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan jenis studi kasus tunggal. Pendekatan kualitatif dipilih karena penelitian ini bertujuan untuk memahami secara mendalam fenomena kemampuan literasi anak yang sudah dapat menulis tetapi belum mampu membaca. Studi kasus digunakan karena penelitian berfokus pada satu kasus khusus yang dianggap menarik dan relevan untuk dikaji secara kontekstual, yaitu seorang anak di TK Aisyiyah 28 yang menunjukkan ketidakseimbangan antara kemampuan menulis dan membaca. Greenhalgh et al. (2025) menjelaskan bahwa studi kasus merupakan pendekatan penelitian yang digunakan untuk memahami suatu fenomena secara mendalam dalam konteks kehidupan nyata. Dengan demikian, metode studi kasus sesuai digunakan dalam penelitian ini karena memungkinkan peneliti menggali kondisi anak, lingkungan belajar, dukungan guru, peran orang tua, serta faktor-faktor yang memengaruhi perkembangan literasi anak secara lebih rinci.

Penelitian ini dilaksanakan di TK Aisyiyah 28. Subjek penelitian adalah seorang anak prasekolah yang telah mampu menulis huruf alfabet, menyalin kata sederhana, dan menuliskan namanya sendiri, tetapi belum mampu membaca kata yang ditulisnya secara tepat. Pemilihan subjek dilakukan secara purposive karena anak tersebut memiliki karakteristik yang sesuai dengan fokus penelitian. Objek penelitian ini adalah kemampuan literasi anak, khususnya kemampuan membaca permulaan, kemampuan menulis permulaan, serta faktor-faktor yang memengaruhi ketidakseimbangan antara kemampuan menulis dan membaca. Fokus penelitian juga diarahkan pada dampak kondisi tersebut terhadap perkembangan literasi dan kesiapan belajar anak.

Teknik pengumpulan data dalam penelitian ini meliputi observasi partisipatif, wawancara semi-terstruktur, dokumentasi, dan catatan lapangan. Observasi partisipatif dilakukan dengan mengamati secara langsung perilaku anak dalam kegiatan literasi di kelas. Observasi diarahkan pada aktivitas anak ketika menulis huruf, menyalin kata, mengenali huruf, menyebut bunyi huruf, membaca kata sederhana, serta merespons kegiatan literasi yang diberikan guru. Observasi dilakukan agar peneliti memperoleh gambaran nyata tentang kemampuan literasi anak dalam situasi pembelajaran sehari-hari.

Wawancara semi-terstruktur dilakukan kepada guru dan orang tua untuk menggali informasi yang lebih mendalam mengenai kebiasaan literasi anak, stimulasi membaca dan menulis yang diberikan, hambatan yang dialami anak, serta dukungan yang tersedia di sekolah dan di rumah. Ruslin et al. (2022) menyatakan bahwa wawancara semi-terstruktur memungkinkan peneliti memperoleh informasi mendalam karena pertanyaan dapat disusun secara terarah, tetapi tetap memberi ruang bagi informan untuk menjelaskan pengalaman dan pandangannya secara luas. Dalam penelitian ini, wawancara dengan guru digunakan untuk mengetahui perilaku literasi anak di kelas, sedangkan wawancara dengan orang tua digunakan untuk memahami kebiasaan literasi anak di rumah.

Dokumentasi digunakan untuk melengkapi data observasi dan wawancara. Dokumen yang dikumpulkan meliputi hasil tulisan anak, portofolio literasi, catatan perkembangan anak, foto kegiatan, serta dokumen pendukung lain yang berkaitan dengan kemampuan membaca dan menulis anak. Dokumentasi penting karena dapat memberikan bukti konkret mengenai kemampuan menulis anak, seperti bentuk tulisan, hasil salinan kata, dan kemampuan anak menuliskan nama sendiri. Selain itu, catatan lapangan digunakan untuk mencatat situasi khusus, respons spontan anak, interaksi anak dengan guru dan teman, serta konteks pembelajaran yang tidak sepenuhnya tertangkap dalam lembar observasi.

Instrumen utama dalam penelitian ini adalah peneliti sendiri sebagai instrumen kunci. Peneliti berperan dalam merancang penelitian, mengumpulkan data, mengamati perilaku anak, melakukan wawancara, menafsirkan data, dan menyusun kesimpulan. Instrumen bantu yang digunakan meliputi pedoman observasi literasi anak usia dini, pedoman wawancara guru, pedoman wawancara orang tua, format dokumentasi portofolio anak, dan format catatan lapangan. Pedoman observasi disusun berdasarkan indikator kemampuan literasi awal, seperti kemampuan mengenali huruf, menyebut bunyi huruf, membaca kata sederhana, menulis huruf, menyalin kata, dan memahami makna kata.

Keabsahan data dalam penelitian ini dilakukan melalui triangulasi sumber, triangulasi teknik, member checking, dan deskripsi mendalam. Triangulasi sumber dilakukan dengan membandingkan data yang diperoleh dari anak, guru, orang tua, dan dokumen hasil belajar anak. Triangulasi teknik dilakukan dengan membandingkan hasil observasi, wawancara, dokumentasi, dan catatan lapangan. Schlunegger et al. (2024) menjelaskan bahwa triangulasi dalam studi kasus dapat memperkuat kualitas temuan karena data diperoleh melalui lebih dari satu sumber atau teknik. Dengan menggunakan triangulasi, peneliti dapat memastikan bahwa temuan tentang kemampuan anak menulis tetapi belum bisa membaca tidak hanya didasarkan pada satu jenis data, melainkan diperiksa melalui berbagai bukti yang saling melengkapi.

Selain triangulasi, penelitian ini juga menggunakan member checking kepada guru dan orang tua. Member checking dilakukan dengan meminta guru dan orang tua meninjau kembali temuan sementara agar interpretasi peneliti sesuai dengan kondisi nyata anak. Lloyd (2024) menjelaskan bahwa member checking dapat digunakan untuk meningkatkan kepercayaan terhadap hasil penelitian kualitatif, meskipun pelaksanaannya perlu dilakukan secara hati-hati dan bermakna. Dalam penelitian ini, member checking digunakan untuk memastikan bahwa

data tentang kebiasaan literasi anak, kemampuan membaca, kemampuan menulis, dan faktor pendukung atau penghambat telah ditafsirkan secara tepat.

Teknik analisis data dilakukan secara kualitatif deskriptif dengan pendekatan induktif. Data yang diperoleh dari observasi, wawancara, dokumentasi, dan catatan lapangan dianalisis melalui beberapa tahap, yaitu pengumpulan data, reduksi data, penyajian data, interpretasi, dan penarikan kesimpulan. Pada tahap reduksi data, peneliti menyeleksi data yang relevan dengan fokus penelitian, seperti kemampuan anak mengenali huruf, kemampuan membaca kata sederhana, kemampuan menulis huruf dan kata, bentuk stimulasi literasi di sekolah dan rumah, serta hambatan yang dialami anak. Pada tahap penyajian data, hasil temuan disusun dalam bentuk uraian naratif agar pola hubungan antara kemampuan menulis, kemampuan membaca, dan faktor penyebabnya dapat terlihat secara jelas. Lyhne (2025) menjelaskan bahwa analisis kualitatif perlu memperhatikan konteks agar makna data dapat dipahami secara mendalam dan tidak terlepas dari situasi tempat fenomena terjadi.

Tahap akhir analisis dilakukan dengan menarik kesimpulan berdasarkan pola dan tema yang muncul dari data. Kesimpulan disusun untuk menjawab rumusan masalah penelitian, yaitu bagaimana kemampuan membaca anak yang telah mampu menulis, faktor-faktor yang menyebabkan anak dapat menulis tetapi belum bisa membaca, serta dampak kondisi tersebut terhadap perkembangan literasi dan kesiapan belajar anak. Dengan desain penelitian ini, diharapkan hasil penelitian dapat memberikan gambaran yang mendalam mengenai fenomena ketidakseimbangan literasi awal pada anak usia dini serta menjadi dasar bagi guru dan orang tua dalam merancang stimulasi membaca dan menulis yang lebih seimbang.

## **HASIL DAN PEMBAHASAN.**

Hasil penelitian menunjukkan bahwa anak berinisial A memiliki perkembangan literasi yang tidak seimbang antara kemampuan menulis dan kemampuan membaca. Anak A merupakan anak kelompok B di TK Aisyiyah 28 yang berusia sekitar 5–6 tahun. Berdasarkan hasil observasi dan informasi dari guru, anak A sudah mampu menyalin huruf, menulis kata sederhana, dan mengikuti instruksi ketika diberikan tugas menulis. Kemampuan tersebut menunjukkan bahwa aspek visual-motorik dan motorik halus anak sudah berkembang cukup baik. Anak mampu memperhatikan bentuk huruf, meniru tulisan, dan menghasilkan bentuk tulisan yang dapat dikenali. Namun, kemampuan membaca anak masih terbatas karena anak belum mampu mengenali huruf secara konsisten, belum mampu mengingat bunyi huruf, serta masih kesulitan menyatukan huruf menjadi suku kata atau kata sederhana.

Temuan tersebut menunjukkan bahwa kemampuan menulis anak A lebih berkembang dibandingkan kemampuan membaca. Anak dapat menyalin kata tertentu, tetapi belum tentu memahami bunyi dan makna kata yang dituliskannya. Ketika anak diminta membaca kata yang sudah ditulis, anak cenderung menebak atau menyebut huruf secara acak. Hal ini menunjukkan bahwa kegiatan menulis yang dilakukan anak masih bersifat mekanis, yaitu meniru bentuk simbol tulisan, bukan hasil dari pemahaman terhadap hubungan antara huruf,

bunyi, dan makna. Kondisi ini sejalan dengan konsep literasi emergen yang menekankan bahwa literasi awal tidak hanya mencakup kemampuan anak menulis simbol, tetapi juga meliputi pengetahuan huruf, kesadaran fonologis, kosakata, pengenalan kata, dan pemahaman (Hunkin, 2024).

Kemampuan menulis anak A yang lebih menonjol dapat dipahami karena kegiatan menulis sering kali lebih mudah dilakukan melalui peniruan visual. Anak melihat huruf atau kata, kemudian menyalinnya kembali dengan gerakan tangan. Aktivitas ini lebih banyak melibatkan koordinasi mata dan tangan, pengamatan bentuk, serta kemampuan motorik halus. Oleh karena itu, anak dapat terlihat “bisa menulis” meskipun belum memahami bunyi huruf atau arti kata yang ditulis. Sebaliknya, membaca membutuhkan proses kognitif dan linguistik yang lebih kompleks. Anak harus mengenali bentuk huruf, menghubungkannya dengan bunyi, menggabungkan bunyi menjadi suku kata atau kata, lalu memahami makna dari kata tersebut. Jiménez et al. (2024) menjelaskan bahwa pengetahuan huruf dan kosakata merupakan prediktor penting dalam kemampuan membaca kata, sedangkan kesadaran fonologis dan pengetahuan huruf juga berperan dalam kemampuan mengeja. Dengan demikian, keterbatasan anak A dalam membaca dapat dikaitkan dengan belum optimalnya kemampuan mengenali hubungan antara huruf, bunyi, dan makna.

Hasil penelitian juga menunjukkan bahwa anak A masih mengalami hambatan dalam aspek kesadaran fonologis. Anak belum stabil dalam menyebutkan bunyi huruf dan belum mampu menggabungkan bunyi menjadi kata sederhana. Kesulitan ini membuat anak tidak dapat membaca kata meskipun ia mampu menulis atau menyalin kata tersebut. Misalnya, anak dapat menyalin kata sederhana karena meniru bentuk tulisan, tetapi ketika diminta membaca kata itu, anak belum mampu menyebutkannya dengan tepat. Hal ini menunjukkan bahwa anak belum memahami prinsip korespondensi grafem-fonem, yaitu hubungan antara simbol huruf dan bunyi bahasa. Sümer Dodur (2024) menyatakan bahwa intervensi yang melibatkan kesadaran fonologis dapat meningkatkan kemampuan literasi awal anak prasekolah. Oleh karena itu, kemampuan membaca anak A perlu distimulasi melalui kegiatan yang menekankan bunyi huruf, suku kata, dan penggabungan bunyi secara bertahap.

Faktor pertama yang memengaruhi ketidakseimbangan kemampuan membaca dan menulis anak adalah pola stimulasi literasi yang lebih menekankan aktivitas menulis. Berdasarkan hasil wawancara dengan guru dan orang tua, anak lebih sering mendapatkan kegiatan menulis, seperti menyalin huruf, menulis nama, atau menyalin kata sederhana. Kegiatan ini membantu anak mengingat bentuk huruf dan melatih keterampilan tangan, tetapi belum cukup untuk membangun kemampuan membaca. Jika kegiatan menulis tidak disertai dengan pengucapan bunyi huruf, pengenalan suku kata, membaca gambar, atau memahami arti kata, maka anak hanya menguasai bentuk tulisan tanpa memahami fungsi simbol tersebut sebagai lambang bunyi dan makna. Hunkin (2024) menegaskan bahwa lingkungan literasi rumah, dinamika kelas, dan program literasi memiliki pengaruh terhadap perkembangan literasi emergen anak. Dengan demikian, stimulasi yang lebih dominan pada aspek menulis dapat menjadi salah satu penyebab kemampuan menulis anak berkembang lebih cepat

daripada kemampuan membaca.

Faktor kedua adalah keterbatasan kegiatan membaca berbasis bunyi. Anak usia dini membutuhkan aktivitas membaca yang konkret, menyenangkan, dan bertahap. Kegiatan seperti mengenal bunyi awal kata, mencocokkan huruf dengan gambar, menyanyikan lagu huruf, membaca buku bergambar, bermain kartu kata, dan menyebutkan bunyi huruf dapat membantu anak membangun kesadaran fonologis. Dalam kasus anak A, kemampuan membaca belum berkembang optimal karena anak belum cukup kuat dalam mengaitkan huruf dengan bunyi. Kondisi ini menunjukkan bahwa pembelajaran literasi belum sepenuhnya mengintegrasikan aspek visual, auditori, motorik, dan makna. Padahal, Sigmund et al. (2024) menjelaskan bahwa keterampilan membaca dan mengeja pada tahap awal dipengaruhi oleh faktor kognitif yang dapat berbeda, termasuk pemrosesan fonologis, pengetahuan huruf, dan penamaan cepat. Oleh sebab itu, anak yang mampu menulis belum tentu mampu membaca apabila aspek fonologisnya belum berkembang dengan baik.

Faktor ketiga adalah lingkungan literasi di rumah. Orang tua memiliki peran penting dalam membentuk kebiasaan literasi anak. Anak yang sering didampingi membaca buku bergambar, diajak berdialog tentang gambar, dikenalkan bunyi huruf, dan dilibatkan dalam kegiatan membaca bersama akan memiliki pengalaman literasi yang lebih kaya. Sebaliknya, jika anak lebih sering diminta menulis atau menyalin tanpa diajak membaca dan memahami bunyi kata, maka kemampuan literasinya dapat berkembang secara tidak seimbang. Dalam penelitian ini, informasi dari orang tua menjadi penting karena menunjukkan bahwa kebiasaan literasi anak di rumah berpengaruh terhadap perkembangan membaca dan menulis. Dukungan keluarga tidak hanya berupa menyediakan alat tulis, tetapi juga mendampingi anak memahami hubungan antara tulisan, bunyi, dan makna.

Faktor keempat adalah tahap perkembangan kognitif anak. Anak usia 5–6 tahun sedang berada pada masa perkembangan simbolik yang pesat. Pada tahap ini, anak mulai memahami bahwa gambar, huruf, angka, dan kata dapat mewakili benda atau makna tertentu. Namun, pemahaman simbolik ini tidak selalu berkembang secara merata. Anak dapat terlebih dahulu mengenali simbol sebagai bentuk visual, lalu secara bertahap memahami bahwa simbol tersebut memiliki bunyi dan makna. Dalam kasus anak A, kemampuan meniru bentuk tulisan sudah berkembang, tetapi kemampuan memahami simbol sebagai lambang bunyi belum optimal. Hal ini menunjukkan bahwa anak membutuhkan pengalaman belajar yang lebih bermakna, bukan hanya latihan menyalin. Kegiatan membaca dan menulis perlu dikaitkan dengan benda nyata, gambar, cerita, lagu, dan percakapan agar anak dapat memahami makna tulisan secara lebih konkret.

Dampak dari ketidakseimbangan kemampuan menulis dan membaca terlihat pada kesiapan literasi anak. Anak yang mampu menulis tetapi belum bisa membaca berpotensi mengalami kesulitan ketika menghadapi aktivitas pembelajaran yang berbasis teks. Anak dapat menyalin tulisan dari papan, tetapi belum tentu memahami isi tulisan tersebut. Anak juga dapat mengalami hambatan ketika diminta membaca instruksi sederhana, mengenali kata pada lembar kerja, atau memahami tulisan yang dibuatnya sendiri. Apabila kondisi ini tidak

segera distimulasi, anak berisiko mengalami kesulitan pada tahap membaca permulaan di jenjang sekolah dasar. Jiménez et al. (2024) menunjukkan bahwa keterampilan literasi emergen pada masa prasekolah dapat memprediksi kemampuan membaca dan mengeja pada kelas awal sekolah dasar. Oleh karena itu, ketidakseimbangan literasi pada anak A perlu dipahami sebagai sinyal penting bagi guru dan orang tua untuk memberikan pendampingan yang lebih tepat.

Dampak lain yang muncul adalah kemungkinan menurunnya motivasi anak dalam kegiatan membaca. Anak yang merasa tidak mampu membaca dapat menjadi kurang percaya diri, lebih pasif, atau memilih menghindari kegiatan membaca. Sebaliknya, anak tampak lebih percaya diri ketika melakukan kegiatan menulis karena ia merasa mampu menyalin atau membentuk huruf. Kondisi ini menunjukkan bahwa guru perlu memberikan pengalaman membaca yang menyenangkan dan tidak menekan. Anak perlu diberi kesempatan untuk membaca secara bertahap, dimulai dari pengenalan bunyi huruf, membaca suku kata sederhana, membaca kata yang dekat dengan kehidupan anak, hingga memahami makna melalui gambar dan cerita. Pemberian dukungan positif sangat penting agar anak tidak memandang membaca sebagai kegiatan yang sulit atau menakutkan.

Berdasarkan hasil penelitian, strategi yang dapat dilakukan guru adalah mengintegrasikan kegiatan menulis dan membaca dalam satu aktivitas. Misalnya, ketika anak menulis kata “bola”, guru tidak hanya menilai bentuk tulisannya, tetapi juga mengajak anak menyebutkan bunyi huruf /b/, /o/, /l/, /a/, menggabungkan bunyi menjadi “bo-la”, menunjukkan gambar bola, dan meminta anak menggunakan kata tersebut dalam kalimat sederhana. Kegiatan seperti ini membantu anak memahami bahwa kata yang ditulis memiliki bunyi dan makna. Pendekatan ini sesuai dengan pandangan Mathew (2025) bahwa kegiatan menulis awal yang didampingi oleh orang dewasa dan dikaitkan dengan pemahaman bunyi serta makna dapat membantu anak membangun literasi secara lebih bermakna.

Selain itu, guru dapat menggunakan media literasi yang menarik, seperti kartu huruf, kartu kata bergambar, buku cerita bergambar, papan flanel, permainan mencocokkan huruf dengan gambar, dan lagu fonik. Media tersebut membantu anak belajar membaca melalui pengalaman visual, auditori, dan kinestetik. Anak usia dini cenderung lebih mudah memahami konsep literasi ketika kegiatan dikemas dalam bentuk bermain. Oleh karena itu, kegiatan membaca tidak perlu dilakukan secara kaku seperti latihan mengeja formal, tetapi dapat dilakukan melalui permainan bunyi, mencari huruf awal nama teman, membaca label benda di kelas, atau mencocokkan gambar dengan kata. Melalui kegiatan tersebut, anak secara bertahap belajar bahwa huruf dan kata memiliki fungsi komunikasi.

Secara keseluruhan, hasil penelitian menunjukkan bahwa anak A memiliki kemampuan menulis permulaan yang lebih baik dibandingkan kemampuan membaca permulaan. Anak mampu menyalin huruf dan kata, tetapi belum mampu membaca kata secara mandiri karena masih mengalami kesulitan dalam mengenali huruf, mengingat bunyi huruf, dan menggabungkan bunyi menjadi kata. Faktor yang memengaruhi kondisi tersebut meliputi dominannya stimulasi menulis, terbatasnya kegiatan membaca berbasis bunyi, lingkungan

literasi rumah yang belum sepenuhnya seimbang, serta tahap perkembangan kognitif anak. Temuan ini menunjukkan bahwa pembelajaran literasi awal di PAUD perlu menempatkan membaca dan menulis sebagai dua kemampuan yang saling berkaitan. Anak tidak cukup hanya dilatih menulis bentuk huruf, tetapi juga perlu dibantu memahami bunyi, makna, dan fungsi tulisan dalam kehidupan sehari-hari.

## **KESIMPULAN**

Berdasarkan hasil penelitian dan pembahasan, dapat disimpulkan bahwa kemampuan literasi anak yang sudah dapat menulis tetapi belum bisa membaca di TK Aisyiyah 28 menunjukkan adanya ketidakseimbangan antara keterampilan menulis permulaan dan membaca permulaan. Anak telah mampu menyalin huruf, menulis kata sederhana, dan mengikuti tugas menulis, tetapi masih mengalami kesulitan dalam mengenali huruf secara konsisten, mengingat bunyi huruf, menggabungkan bunyi menjadi suku kata atau kata, serta memahami makna kata yang dituliskannya. Kondisi tersebut dipengaruhi oleh beberapa faktor, yaitu stimulasi literasi yang lebih menekankan kegiatan menulis, terbatasnya aktivitas membaca berbasis bunyi, kurangnya integrasi antara kegiatan menulis dan membaca, serta kebutuhan pendampingan yang sesuai dengan tahap perkembangan kognitif anak. Dampaknya, anak berpotensi mengalami hambatan dalam kesiapan membaca ketika memasuki jenjang pendidikan dasar. Oleh karena itu, pembelajaran literasi awal di PAUD perlu dirancang secara seimbang dengan mengintegrasikan kegiatan menulis, pengenalan bunyi huruf, membaca kata sederhana, penggunaan media bergambar, serta pendampingan guru dan orang tua agar kemampuan membaca dan menulis anak dapat berkembang secara selaras.

## **DAFTAR PUSTAKA**

- Greenhalgh, T., Russell, J., & Swinglehurst, D. (2025). Case studies: A guide for researchers, educators, and policy makers. *Perspectives on Medical Education*.
- Hidayati, N. (2024). Emergent writing of early childhood in early childhood education environment. *Proceedings of the International Conference on Education, Society and Humanity*, 2(1), 158–167.
- Hunkin, R. M. (2024). Key influences on the development of emergent literacy skills: A literature review. *BU Journal of Graduate Studies in Education*, 16(3), 12–17.
- Jiménez, M. V., Gebhardt, M., Fuentes-Román, A., & Gasteiger-Klicpera, B. (2024). Preschool emergent literacy skills as predictors of reading and spelling in Grade 2 and the role of migration background in Germany. *Journal of Experimental Child Psychology*, 242, 105895.
- Jiménez, M. V., Yumus, M., Schiele, T., Mues, A., & Niklas, F. (2024). Preschool emergent literacy skills as predictors of reading and spelling in Grade 2 and the role of migration

- 
- background in Germany. *Journal of Experimental Child Psychology*, 244, Article 105927. <https://doi.org/10.1016/j.jecp.2024.105927>
- Lloyd, N. (2024). To member check or not to member check? An evaluation of member checking in qualitative research. *International Journal of Qualitative Methods*, 23.
- Lyhne, C. N. (2025). Qualitative content analysis: Framing the analytical process of qualitative content analysis within the hermeneutic paradigm. *Quality & Quantity*.
- Mathew, K. A. (2025). A multimodal case study of emergent writing in urban preschool. *Early Childhood Education Journal*. <https://doi.org/10.1007/s10643-024-01797-4>
- Ruslin, R., Mashuri, S., Rasak, M. S. A., Alhabsyi, F., & Syam, H. (2022). Semi-structured interview: A methodological reflection on the development of a qualitative research instrument in educational studies. *IOSR Journal of Research & Method in Education*, 12(1), 22–29.
- Schlunegger, M. C., Aeschlimann, S., Palm, R., & Zumstein-Shaha, M. (2024). Methodologic and data-analysis triangulation in case studies: A scoping review. *Journal of Clinical Nursing*, 33, 1–15.
- Sigmund, J. L., Ziegler, A., & Schulte-Körne, G. (2024). Early cognitive predictors of spelling and reading in German-speaking children. *Frontiers in Education*, 9, Article 1378313. <https://doi.org/10.3389/educ.2024.1378313>
- Sümer Dodur, H. M. (2024). Intervention for early literacy success: Phonological awareness and rapid automatized naming in preschool children. *The Journal of Educational Research*, 117(5), 229–240.

# **MENINGKATKAN KOSAKATA DENGAN MEDIA WORDWALL PADA ANAK KELOMPOK KELAS B DI TK ADINDA SURABAYA**

**Catur Yawaliul Fatimah<sup>1</sup> dan Sugito Muzaqi<sup>2</sup>**  
Universitas Narotama<sup>1,2</sup>  
caturfatimah333@gmail.com<sup>1</sup>

## **ABSTRAK**

Bahasa merupakan salah satu program kegiatan belajar di Taman Kanak-kanak dalam rangka pengembangan kemampuan dasar yang bertujuan agar anak didik dapat berkomunikasi secara lisan dengan lingkungan. Dalam pelaksanaan pembelajaran bahasa, salah satu aspek yang dipelajari anak TK adalah pembelajaran penguasaan kata yang bertujuan meningkatkan jumlah kata yang dikuasai siswa. Berdasarkan wawancara dengan guru, penguasaan huruf siswa kelompok kelas B di TK Adinda Sidosermo Kecamatan Wonocolo Kota Surabaya masih rendah. Permasalahan utama yang sangat memengaruhi rendahnya kemampuan penguasaan kata siswa adalah metode yang digunakan guru dalam pembelajaran masih kurang tepat dan penggunaan media pembelajaran yang masih terbatas. Sehingga diperlukan metode dan media pembelajaran yang sesuai untuk meningkatkan penguasaan kata. Media yang dapat membantu pembelajaran di kelas lebih menyenangkan menggunakan *game digital* yaitu media aplikasi *Wordwall*. Penelitian dilakukan di kelompok kelas B TK Adinda dengan total jumlah siswa yang diobservasi 9 (sembilan) orang. Kriteria nilai yang dibuat yaitu kurang (1-4), cukup (5-8), baik (9-12) dan sangat baik (13-16). Observasi dibagi menjadi 3 tahap yaitu pra-siklus, siklus I dan siklus II. Pada Pra Siklus ini rata-rata dari 9 murid yaitu 7 dengan kriteria baik, rata-rata nilai yaitu 10 pada Siklus I dengan kriteria baik, dan terakhir pada Siklus II rata-rata lebih meningkat sebesar yaitu 11,89 dengan kriteria baik.

**Kata Kunci:** *kata, media pembelajaran, worldwall*

## **ABSTRACT**

Language is one of the learning programs in Kindergarten aimed at developing fundamental skills that enable students to communicate orally with their environment. In language instruction, one aspect that preschool children learn is word mastery, which aims to increase the number of words students can comprehend. Based on interviews with teachers, the letter mastery of students in Class B at Adinda Kindergarten, Sidosermo, Wonocolo Subdistrict, Surabaya City, is still low. The primary issue significantly affecting students' word mastery is the use of inappropriate teaching methods by teachers and the limited utilization of instructional media. Therefore, appropriate teaching methods and media are required to enhance word mastery. One media that can facilitate more enjoyable classroom learning is the digital game application called Wordwall. The research was conducted in Class B at Adinda Kindergarten, with a total of 9 students observed. The assessment criteria were categorized as follows: poor (1-4), fair (5-8), good (9-12), and excellent (13-16). The observation was divided into three stages: pre-cycle, cycle I, and cycle II. In the pre-cycle stage, the average score of the 9 students was 7, categorized as good. In cycle I, the average score increased to 10, also categorized as good. Finally, in cycle II, the average score further improved to 11.89, remaining in the good category.

**Keywords:** *drawing creativity, plant media, class action*

## PENDAHULUAN

Bahasa merupakan salah satu program kegiatan belajar di Taman Kanak-kanak dalam rangka pengembangan kemampuan dasar yang bertujuan agar anak didik dapat berkomunikasi secara lisan dengan lingkungan. Dalam pelaksanaan pembelajaran bahasa, salah satu aspek yang dipelajari anak TK adalah pembelajaran penguasaan kata yang bertujuan meningkatkan jumlah kata yang dikuasai siswa. Berdasarkan wawancara dengan guru, penguasaan huruf siswa kelompok kelas B di TK Adinda Sidosermo Kecamatan Wonocolo Kota Surabaya masih rendah.

Hal tersebut disebabkan oleh beberapa hal diantaranya adalah (1) penyampaian materi yang masih monoton, (2) penggunaan media yang masih terbatas, (3) perhatian siswa yang kurang memerhatikan guru dalam menyampaikan materi dan (4) siswa merasa asing dan belum bisa menyesuaikan diri dengan lingkungan barunya. Dapat disimpulkan bahwa permasalahan utama yang sangat memengaruhi rendahnya kemampuan penguasaan kata siswa adalah metode yang digunakan guru dalam pembelajaran masih kurang tepat dan penggunaan media pembelajaran yang masih terbatas, sehingga diperlukan metode dan media pembelajaran yang sesuai untuk meningkatkan penguasaan kata pada siswa.

Kedudukan media pembelajaran adalah sebagai salah satu upaya untuk mempertinggi proses interaksi guru dan siswa, dan interaksi siswa dengan lingkungannya. Aplikasi *wordwall* merupakan alat atau media interaktif evaluasi pembelajaran berbentuk *games* yang digunakan untuk memotivasi peserta didik terhadap materi yang diberikan dan dapat mengembangkan daya berpikir serta daya saing siswa dalam memahami materi. Hal yang paling menarik dari aplikasi *wordwall* ini banyak fitur-fitur game dan dapat dimainkan secara Offline melalui alat cetak yang disediakan (Putra et al., 2021). Menurut Tsarrotin Nafiah bahwa *wordwall* merupakan website yang cocok digunakan untuk merancang dan mereview sebuah penilaian pembelajaran (Nafiah, 2021).

Peneliti terdorong untuk menggunakan media *wordwall* sebagai media pembelajaran untuk meningkatkan penguasaan kata bahasa Indonesia pada anak TK. Salah satu upaya yang dilakukan pengajar atau guru untuk meningkatkan kualitas menyimak siswa dengan memanfaatkan media teknologi dalam pembelajaran. Alat teknologi yang sering digunakan yaitu handphone, seperti yang disampaikan oleh kepala seksi statis kemiskinan, BPS, Nur Syahrizal dalam *bisnis.com* (2018) bahwa ponsel menjadi media yang banyak mengakses internet di Indonesia, yakni mencapai 91,67%, sementara itu laptop 22,91% dan komputer 16,96% (Hafi Hafsah et al., 2021).

## LANDASAN TEORI

Pembelajaran adalah suatu kegiatan yang dilakukan guru atau pendidik dalam merangsang, mengarahkan, membimbing dan mendorong serta mengorganisir dalam proses belajar peserta didik sehingga memiliki pengetahuan dan kebudayaan dengan mampu mengembangkan pengetahuan yang sesuai dengan tujuan kegiatan pendidikan (Hanafi, 2019). Metode belajar mengajar dapat diartikan sebagai cara-cara yang dilakukan untuk menyampaikan pengetahuan pada subjek (peserta didik) atau anak melalui kegiatan belajar

---

mengajar, baik di sekolah, pondok, kampus dan lain-lain (Amri, 2013). Dalam pembelajaran ada beberapa metode pembelajaran yaitu metode ceramah dan metode demonstrasi.

Masing-masing metode di atas memerlukan media pembelajaran yang tepat. Media itu sendiri dapat mewakili apa yang kurang mampu pengajar atau guru ucapkan melalui kata-kata dan kalimat tertentu (Ellsworth, 2005). Media Pembelajaran adalah segala sesuatu yang dapat menyampaikan dan menyalurkan perasaan dari sumber secara terencana sehingga tercipta lingkungan belajar yang kondusif dimana penerima nya dapat melakukan proses belajar secara efisien dan efektif (Wafiqni & Putri, 2021). Media pembelajaran meliputi alat yang secara fisik digunakan isi materi pelajaran, yang terdiri antara lain perekam suara, wordwall, kaset, kamera, wordwall recorder, film, slide (gambar bingkai) gambar, foto, televisi, grafik dan computer (Arsyad, 2010). Terdapat 8 klasifikasi media: 1) media audio visual gerak, 2) media audio visual diam, 3) media audio visual semi-gerak, 4) media visual gerak, 5) media visual diam, 6) media semi-gerak, 7) media audio, 8) media cetak (Sadirman, 2007).

Salah satu metode pembelajaran yang sesuai yaitu menggunakan media *game wordwall*. Adam (Wagstaff, 1999) menyebutkan bahwa wordwall berfungsi sebagai catatan permanen dari pembelajaran bahasa yang dilakukan siswa. Pengajaran semantik yang berupa fonetik dapat mendukung perkembangan kemampuan siswa. *Wordwall* merupakan game edukasi yang bertujuan untuk mempermudah guru agar dapat membuat media pembelajaran online berbasis game edukasi tanpa perlu penguasaan coding dan dapat menyesuaikan dengan materi yang diajarkan. Jenis-jenis permainan yang terdapat di wordwall yaitu permainan klasik *Quiz* (kuis) dan *Crossword* (teka-teki), *Find the Match* (Mencari padanan), *Missing Word*, *Random cards* (Kartu acak), *True or False* (Benar atau salah), *Match up*, *Whack a-mole*, *Group short*, *Hangman*, *Anagram*, *Open the box*, *Word Search* (Cari kata), *Balloon pop*, *Unjumble*, *Labelled diagram*, dan *Gameshow Quiz*, *Random Wheel* (Roda acak) (Sari & Yarza, 2021).

Pembelajaran bahasa ini akan terdiri dari pembelajaran kosakata yang diberikan secara bertahap. Penguasaan kosakata adalah ukuran kemampuan seseorang akan kosakata yang meliputi: tahap pertama membedakan bunyi huruf yang satu dengan yang lain, dengan membedakan pelafalan hurufnya. Tahap kedua, mengenali petanda gramatika seperti urutan kata, imbuhan dan intonasi. Tahap ketiga, aplikasi yaitu menggunakan kata dalam percakapan dan pemilihan kata yang tepat (Izzan, 2011). Menurut Hastuti (1992:24) bahwa penguasaan kosakata penting agar peserta didik mampu memahami kata atau istilah dan mampu menggunakan di dalam tindak berbahasa, baik itu menyimak, berbicara, membaca, maupun menulis (Silfana, 2018). Penguasaan kosakata mempunyai peran penting dalam kehidupan, khususnya dalam berkomunikasi.

## **METODE PENELITIAN**

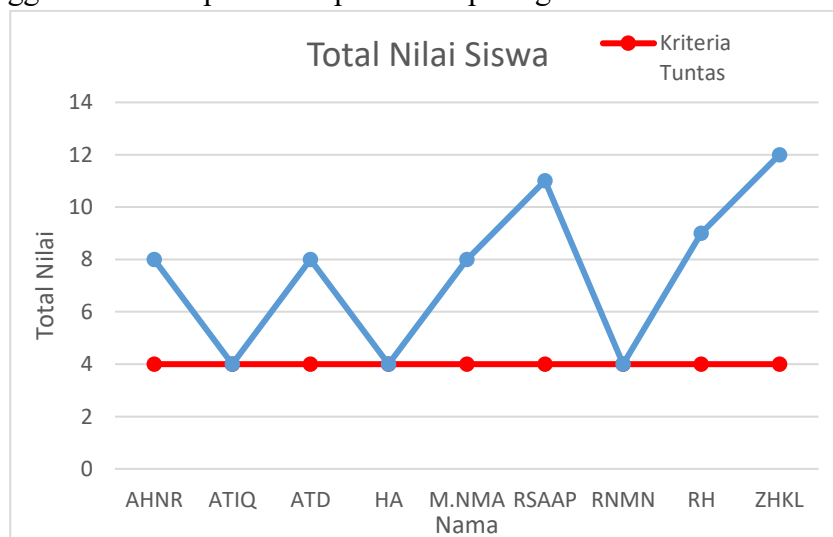
Penelitian ini merupakan Penelitian Tindakan Kelas (PTK) dan dalam bahasa inggris disebut dengan *Classroom Action Research* (CAR) dilakukan sendiri dan bekerjasama dengan guru kelompok kelas A B di TK Adinda Surabaya. Waktu penelitian selama 2 bulan yaitu pada bulan Oktober sampai dengan bulan November 2022.

Pengambilan data akan terbagi menjadi 3 tahap yaitu pra siklus, siklus I dan siklus II. Subyek penelitian ini 9 anak yang terdiri dari 4 laki-laki dan 5 perempuan. Teknik pengumpulan data yang dipakai pada penelitian ini yaitu Rencana Kegiatan Harian (RKH), Observasi, wawancara, dokumentasi dan catatan lapangan.

## HASIL DAN PEMBAHASAN

Penelitian ini dilaksanakan selama 3x tahap yang disebut pra siklus, siklus I, dan siklus II dengan metode penelitian kuantitatif. Setiap siklus akan terdiri dari 4 (empat) tahap meliputi perencanaan, pelaksanaan, pengamatan dan refleksi. Pada proses perencanaan ini dilakukan guna menyiapkan segala kebutuhan proses penelitian terdiri dari (1) Menyusun silabus dan membuat rencana pelaksanaan pembelajaran, (2) Memilih metode pembelajaran yang akan digunakan, (3) Menyiapkan *wordwall* dan (4) Menyiapkan lembar observasi. Dilanjutkan oleh pelaksanaan yang terbagi menjadi tiga kegiatan antara lain kegiatan awal  $\pm$  30 menit, kegiatan inti, istirahat dan kegiatan akhir. Setelahnya kegiatan pengamatan dengan mengisi lembar observasi sebagai data pendukung hasil pengamatan. Terakhir yaitu refleksi dengan pengumpulan hasil data dan diskusi dengan teman sejawat untuk mengetahui keberhasilan pelaksanaan dan kelemahan dalam pelaksanaan proses belajar mengajar.

Pada proses belajar mengajar sebelum menggunakan media *wordwall* didapatkan hasil rata-rata nilai dari 9 murid yaitu 7,56. Terdapat 6 orang siswa yang dinyatakan tuntas dan 3 orang siswa yang dinyatakan tidak tuntas. Standar kriteria keberhasilan yang ditetapkan pada tingkatan cukup. Standar keberhasilan cukup adalah siswa memiliki nilai total minimal lebih dari 8 dari 4 kosakata yang diberikan. Hasil nilai terendah pada total nilai 4 dan tertinggi 12. Nilai tiap siswa dapat dilihat pada grafik Gambar 1 di bawah ini.



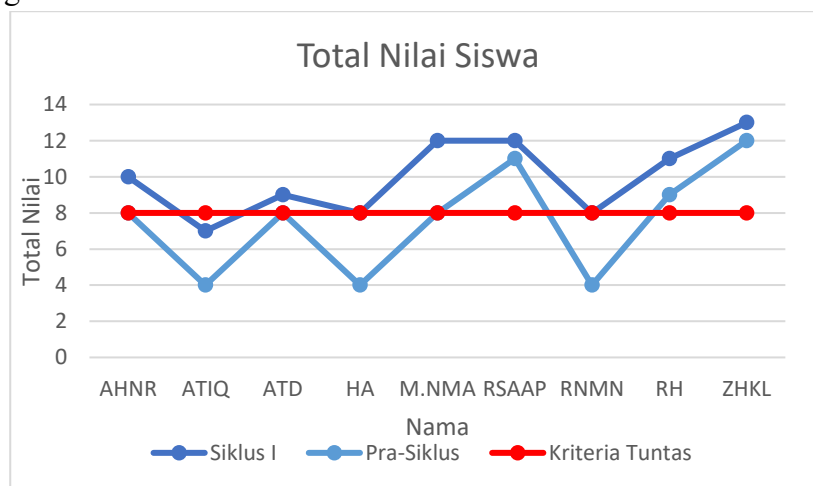
**Gambar 1** Grafik Total Nilai Setiap Siswa pada Pra-Siklus

Hasil dari pra siklus menjadi bahan refleksi bagi guru dalam menerapkan metode pembelajaran pada tahap selanjutnya. Pada siklus I dibagi menjadi beberapa tahap diantaranya perencanaan, pelaksanaan, observasi dan refleksi. Pada siklus I penggunaan media *worldwall* telah diterapkan untuk meningkatkan kosakata terhadap anak. Hasil penilaian pada siklus I dapat dilihat dilampiran menunjukkan peningkatan hasil rata-rata nilai

dari 9 murid yaitu 10. Nilai rata-rata 10 masuk pada kategori baik dan terjadi peningkatan nilai total sebesar 2,44. Terdapat 6 orang yang dinyatakan tuntas dengan kriteria memiliki nilai total minimal 9 yang termasuk pada kategori baik. 3 orang siswa yang dinyatakan tidak tuntas memiliki nilai total kurang dari 9. Nilai terendah 7 dan tertinggi 13. Peningkatan nilai dari masing-masing siswa dapat dilihat pada Gambar 2.

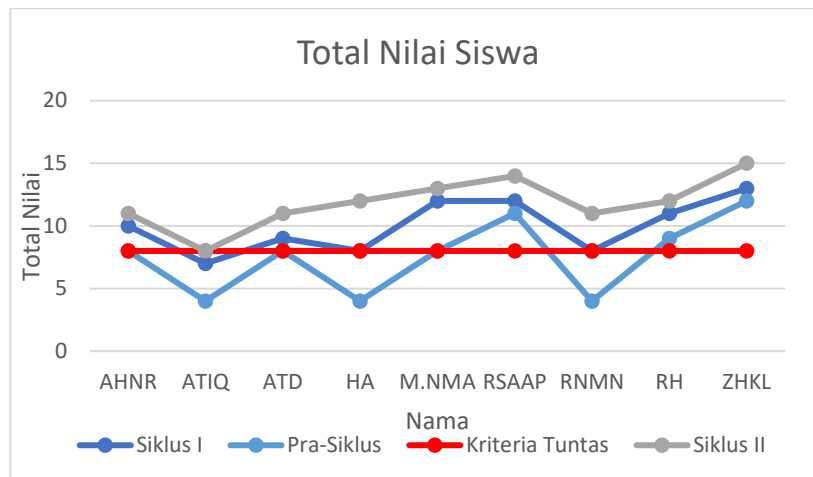
Dapat dilihat dari grafik di atas jika kemampuan setiap siswa mengalami peningkatan setelah menerapkan belajar menggunakan media worldwall. Peningkatan penilaian ini sesuai dengan hipotesis melalui media *wordwall* dapat meningkatkan kosakata anak kelompok kelas B di TK Adinda Surabaya melalui media *wordwall* dapat meningkatkan kosakata anak kelompok kelas B di TK Adinda Surabaya. Gambar 4.2 juga telah sesuai dengan Wagstaf (1999) bahwa *wordwall* dapat digunakan untuk melihat perkembangan kemampuan siswa. Setelah peningkatan nilai dapat dilihat di siklus I peneliti ingin mengoptimalkan kemampuan siswa pada siklus II.

Siklus II adalah proses pembelajaran yang sama dilakukan pada siklus I hanya saja dilakukan kembali sebagai upaya optimalisasi dari kemampuan siswa. Dari hasil siklus 1 terjadi peningkatan nilai rata-rata sebesar 1,89. Nilai rata-rata pada siklus II yaitu 11,89 dengan nilai terendah 8 dan nilai tertinggi 15. Pada siklus II siswa yang masuk pada kriteria tuntas 8 orang dan tidak tuntas 1 orang. Peningkatan kemampuan sifat dapat dilihat dari gambar 4.3 grafik di bawah ini.



**Gambar 2** Grafik Total Nilai Setiap Siswa pada Pra-Siklus dan Siklus I

Siklus II adalah penyempurnaan dari 2 tahap yang sudah dilakukan sebelumnya. Siklus II adalah proses pembelajaran yang sama dilakukan pada siklus I hanya saja dilakukan kembali sebagai upaya optimalisasi dari kemampuan siswa. Dari hasil siklus 1 terjadi peningkatan nilai rata-rata sebesar 1,89. Nilai rata-rata pada siklus II yaitu 11,89 dengan nilai terendah 8 dan nilai tertinggi 15. Pada siklus II siswa yang masuk pada kriteria tuntas 8 orang dan tidak tuntas 1 orang. Peningkatan kemampuan sifat dapat dilihat dari Gambar 3 grafik di bawah ini.



**Gambar 3** Grafik Total Nilai Setiap Siswa pada Pra-Siklus, Siklus I dan Siklus II

Dapat disimpulkan pada penelitian ini siswa mengalami peningkatan dari pra-siklus hingga siklus II. Peningkatan ini dialami oleh setiap siswa sehingga media worldwall dapat diterapkan sebagai media yang relevan untuk meningkatkan kemampuan anak untuk memahami kosakata baru. Media worldwall telah memenuhi ciri utama dari media pembelajaran yaitu suara, visual dan gerak (Sadirman, 2007).

Setelah dilakukan proses observasi dan refleksi peneliti membuat validasi dari hasil observasi dengan meminta angket pada pengajar. Survey dilakukan dengan memberikan form angket kepada wali kelas siswa yang dijadikan sampel observasi. Hasil dari pengisian angket wali kelas menjawab 7 (tujuh) pertanyaan yang diajukan oleh peneliti. List pertanyaan diapat dilihat pada lampiran. Pertanyaan yang diajukan seputar efektivitas media worldwall sebagai media pembelajaran dan perkembangan siswa setelah menerapkan metode ini.

Wali kelas TK Adinda kelas B yaitu Siti Rofiqoh, S.Pd. menjelaskan jika guru sebelumnya menggunakan metode ceramah dengan media papan tulis untuk mengajarkan kosa kata kepada siswa. Metode ini tidak lagi efektif seiring dengan perkembangan teknologi. Media papan tulis hanya dapat menggambarkan kosakata secara visual dan memerlukan waktu untuk memvisualkan dengan baik. Selanjutnya kendala untuk siswa adalah perlu waktu untuk memahami gambar visual yang tidak ada keterangan suara dan gerak. Sehingga para siswa perlu dibantu oleh gerak atau visual yang diperagakan oleh guru.

Setelah penerapan media worldwall para siswa lebih mudah memahami dan mencerna kosakata karena media yang disampaikan memenuhi ciri utama media yaitu visual, suara dan gerak. Hasil pemahaman para siswa juga meningkat dapat dibuktikan secara kuantitatif dengan grafik yang telah dibahas di atas. Peningkatan perkembangan nilai rata-rata total siswa dari pra-siklus hingga siklus II sebesar 57%. Pada pra-siklus rata-rata nilai total siswa sebesar 7,56 dan pada siklus II rata-rata nilai total siswa sebesar 11,89.

Saran untuk metode kelompok dapat dikembangkan menjadi metode belajar mandiri dengan media worldwall dilengkapi oleh penjelasan tentang cara bermain dan penjelasan secara singkat tentang gambaran kosakata yang disampaikan. Sehingga, para siswa dapat belajar secara mandiri dirumah dan siswa dapat menjawab dengan fitur voice note. Pengembangan metode belajar mandiri sesuai dengan kurikulum yang diterapkan saat ini

yaitu kurikulum merdeka belajar yang menuntut siswa untuk lebih aktif dalam proses belajar mengajar.

Dengan modifikasi metode pembelajaran dan penambahan fitur pada media worldwall diharapkan respon para siswa dalam belajar berbagai kosakata baru dapat meningkat. Semua hasil pengisian angket ini murni disampaikan oleh wali kelas sebagai bahan evaluasi dan validasi data yang telah didapatkan.

## KESIMPULAN

Penelitian dilakukan di kelompok kelas B TK Adinda dengan total jumlah siswa yang diobservasi 9 (sembilan) orang. Siswa dibentuk dalam bentuk kelompok besar belajar dengan satu guru yang menyampaikan materi. Observasi dibagi menjadi 3 tahap yaitu pra-siklus, siklus I dan siklus II. Pada ketiga tahap tersebut diberikan 4 (empat) soal kosakata berbeda dan dilakukan penilaian perkembangan kemampuan pemahaman setiap anak. Pra-siklus terdiri dari 6 siswa atau sebesar 66,67% termasuk pada kriteria tuntas dan 3 siswa atau sebesar 33,33% termasuk pada kriteria tidak tuntas. Kriteria standar tuntas memiliki nilai total minimal lebih dari 4 atau setara dengan cukup. Siklus I terdiri dari 6 siswa atau sebesar 66,67% termasuk pada kriteria tuntas dan 3 siswa atau sebesar 33,33% termasuk pada kriteria tidak tuntas. Kriteria standar tuntas memiliki nilai total minimal lebih dari 8 atau setara dengan baik. Siklus II terdiri dari 8 siswa atau sebesar 88,89% termasuk pada kriteria tuntas dan 1 siswa atau sebesar 11,11% termasuk pada kriteria tidak tuntas. Kriteria standar tuntas memiliki nilai total minimal lebih dari 8 atau setara dengan baik. Media worldwall efektif pada pengembangan proses belajar kosakata siswa sesuai dengan hipotesis. Peningkatan nilai total rata-rata siswa dari pra-siklus ke siklus II sebesar 57%.

## DAFTAR PUSTAKA

- Amri, S. (2013). *Pengembangan & Model Pembelajaran Dalam Kurikulum 2013*. PT. Prestasi Pustakakarya.
- Arsyad, A. (2010). *Media Pembelajaran*. Raja Grafindo Persada.
- Ellsworth, E. (2005). *Places of Learning Media Architecture Pedagogy*. Routledge.
- Hafi Hafsah, Zulafwan, & Willyansah. (2021). Pemanfaatan Internet Pada Smartphone Dalam Mendukung Kegiatan Bisnis Online Di Lingkungan Arisan Rt. *J-COSCIS: Journal of Computer Science Community Service*, 1(2), 8–16. <https://doi.org/10.31849/jcscis.v1i2.7004>
- Hanafi, H. (2019). *Profesionalisme Guru dalam Pengelolaan Kegiatan Pembelajaran di Sekolah*. Deepublish.
- Izzan, A. (2011). *Metodologi Pembelajaran Bahasa Arab*. Humaniora.
- Putra, S. D., Aryani, D., & Ariessanti, H. D. (2021). Pemanfaatan Aplikasi Gamifikasi Wordwall Di Era Pandemi Covid-19 Untuk Meningkatkan Proses Pembelajaran Daring. *Terang*, 4(1), 83–90. <https://doi.org/10.33322/terang.v4i1.1453>
- Sadirman, A. S. (2007). *Media Pendidikan*. Raja Grafindo Persada.

- Sari, P. M., & Yarza, H. N. (2021). Pelatihan Penggunaan Aplikasi Quizizz Dan Wordwall Pada Pembelajaran Ipa Bagi Guru-Guru Sdit Al-Kahfi. *SELAPARANG. Jurnal Pengabdian Masyarakat Berkemajuan*, 4(2), 195–199.
- Silfana, E. (2018). Meningkatkan Kosakata Anak Usia 4-5 Tahun Melalui Bermain Tebak Kata. *Fip Umj*, 127.
- Wafiqni, N., & Putri, F. M. (2021). Efektivitas Penggunaan Aplikasi Wordwall dalam Pembelajaran Daring (Online) Matematika pada Materi Bilangan Cacah Kelas 1 di MIN 2 Kota Tangerang Selatan. *Elementar : Jurnal Pendidikan Dasar*, 1(1), 68–83. <https://doi.org/10.15408/elementar.v1i1.20375>
- Wagstaff, J. M. (1999). *Teaching Reading and Writing With Word Walls*. Scholastic Inc.

# **IMPLEMENTASI PENDEKATAN ETNOPEDAGOGI MELALUI LEGENDA JOKO TOLE DALAM MENGEMBANGKAN SOSIAL EMOSIONAL PADA ANAK USIA DINI DI TK. BUSTANUL ATHFAL AL ROHMAH BANGKALAN MADURA**

**Robiatul Adawiyah<sup>1</sup> dan Fitri Rofiyarti<sup>2</sup>**  
Universitas Narotama, Surabaya, Indonesia<sup>1,2</sup>

[robiatul\\_adawiyah@gmail.com](mailto:robiatul_adawiyah@gmail.com)<sup>1</sup>, [fitri.rofiyarti@narotama.ac.id](mailto:fitri.rofiyarti@narotama.ac.id)<sup>2</sup>

## **ABSTRAK**

Penelitian ini bertujuan untuk mendeskripsikan implementasi pendekatan etnopedagogi melalui Legenda Joko Tole dalam mengembangkan sosial-emosional anak usia dini di TK Bustanul Athfal Al Rohmah Bangkalan Madura. Latar belakang penelitian ini didasarkan pada pentingnya pengembangan sosial-emosional anak sejak usia dini, khususnya dalam aspek kerja sama, empati, tanggung jawab, keberanian, pengendalian emosi, dan kepedulian terhadap teman sebaya. Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif deskriptif. Subjek penelitian adalah anak usia 5–6 tahun dan guru di TK Bustanul Athfal Al Rohmah Bangkalan. Teknik pengumpulan data dilakukan melalui observasi, wawancara, dokumentasi, dan triangulasi. Hasil penelitian menunjukkan bahwa implementasi pendekatan etnopedagogi melalui Legenda Joko Tole dilakukan melalui kegiatan bercerita, diskusi sederhana, bermain peran, pembiasaan nilai karakter, dan pengenalan budaya lokal Madura dalam pembelajaran. Nilai-nilai yang terkandung dalam Legenda Joko Tole, seperti keberanian, kejujuran, tanggung jawab, ketangguhan, kepedulian, dan hormat kepada orang tua, mampu memberikan stimulasi positif terhadap perkembangan sosial-emosional anak. Anak menunjukkan peningkatan dalam keberanian menyampaikan pendapat, kemampuan bekerja sama, sikap saling membantu, kesabaran menunggu giliran, serta kemampuan mengendalikan emosi dalam kegiatan pembelajaran. Dengan demikian, pendekatan etnopedagogi melalui Legenda Joko Tole dapat menjadi strategi pembelajaran kontekstual yang efektif untuk menanamkan nilai sosial-emosional sekaligus memperkenalkan kearifan lokal kepada anak usia dini.

**Kata Kunci:** *etnopedagogi, Legenda Joko Tole, sosial-emosional, anak usia dini, kearifan lokal*

## **ABSTRACT**

This study aims to describe the implementation of the ethnopedagogy approach through the Legend of Joko Tole in developing the social-emotional skills of early childhood at Bustanul Athfal Al Rohmah Kindergarten, Bangkalan, Madura. The background of this study is based on the importance of children's social-emotional development from an early age, especially in the aspects of cooperation, empathy, responsibility, courage, emotional control, and concern for peers. This study uses a descriptive qualitative approach. The subjects of the study were children aged 5–6 years and teachers at Bustanul Athfal Al Rohmah Kindergarten, Bangkalan. Data collection techniques were carried out through observation, interviews, documentation, and triangulation. The results of the study indicate that the implementation of the ethnopedagogy approach through the Legend of Joko Tole was carried out through storytelling activities, simple discussions, role-playing, character value familiarization, and the introduction of local Madurese culture in learning. The values contained in the Legend of Joko Tole, such as courage, honesty, responsibility, resilience, care, and respect for parents, are able to provide positive stimulation to children's social-emotional development. Children demonstrated increased courage in expressing opinions, cooperative skills, mutual assistance, patience in waiting their turn, and emotional control

during learning activities. Therefore, an ethnopedagogical approach through the Legend of Joko Tole can be an effective contextual learning strategy for instilling socio-emotional values while introducing local wisdom to young children..

**Keywords:** *ethnopedagogy, Legend of Joko Tole, socio-emotional, early childhood, local wisdom*

## **PENDAHULUAN**

Pendidikan Anak Usia Dini (PAUD) memiliki peran penting dalam membangun fondasi perkembangan anak secara menyeluruh, baik pada aspek kognitif, bahasa, fisik-motorik, sosial-emosional, nilai agama dan moral, maupun karakter. Salah satu aspek yang sangat penting dikembangkan sejak usia dini adalah sosial-emosional. Perkembangan sosial-emosional berkaitan dengan kemampuan anak dalam mengenali diri, mengelola emosi, menjalin hubungan dengan orang lain, bekerja sama, berbagi, menunjukkan empati, serta menyesuaikan diri dengan lingkungan sosialnya. Papalia dan Feldman (2012) menjelaskan bahwa perkembangan sosial-emosional merupakan proses pertumbuhan kemampuan anak dalam memahami perasaan diri dan orang lain, membangun empati, serta membentuk hubungan interpersonal yang positif. Sejalan dengan itu, Goleman (1995) menegaskan bahwa kemampuan mengenali dan mengelola emosi menjadi dasar penting bagi keberhasilan anak dalam membangun relasi sosial yang sehat.

Dalam konteks PAUD, pengembangan sosial-emosional tidak dapat dilepaskan dari pengalaman belajar yang konkret, menyenangkan, dan dekat dengan kehidupan anak. Anak usia dini belajar melalui interaksi langsung, peniruan, pembiasaan, bermain, bercerita, dan pengalaman sosial yang berulang. Oleh karena itu, pembelajaran yang hanya berorientasi pada aspek akademik belum cukup untuk membentuk karakter dan kemampuan sosial anak. Guru perlu menghadirkan pendekatan yang mampu mengintegrasikan nilai moral, sosial, budaya, dan emosional dalam kegiatan belajar sehari-hari. Marpaung, Syarifah, dan Hidayat (2023) menyatakan bahwa pendekatan etnopedagogi dapat menjadi salah satu strategi untuk memperkuat nilai budaya dalam pembelajaran karena memanfaatkan kearifan lokal sebagai sumber belajar yang bermakna.

Etnopedagogi merupakan pendekatan pendidikan yang berakar pada nilai-nilai budaya lokal. Melalui etnopedagogi, pembelajaran tidak hanya dipahami sebagai proses penyampaian materi, tetapi juga sebagai proses pewarisan nilai, karakter, dan identitas budaya kepada anak. Muzakkir (2021) menjelaskan bahwa etnopedagogi dapat berfungsi sebagai media pelestarian kearifan lokal karena menghadirkan unsur budaya dalam proses pendidikan. Pendekatan ini relevan diterapkan pada anak usia dini karena dunia anak sangat dekat dengan cerita, permainan, lagu, simbol, tokoh, dan pengalaman konkret yang berasal dari lingkungan sosial-budayanya. Prinsip etnopedagogi juga menekankan pembelajaran yang berbasis kearifan lokal, kontekstual, partisipatif, integratif, dan adaptif sehingga dapat digunakan untuk menanamkan nilai sosial, moral, dan emosional secara alami dalam kegiatan pembelajaran (Suparlan, 2015).

Salah satu bentuk kearifan lokal yang dapat digunakan dalam pembelajaran PAUD adalah cerita rakyat atau legenda daerah. Cerita rakyat memiliki potensi sebagai media pendidikan karakter karena mengandung nilai-nilai moral yang mudah dipahami anak melalui alur cerita, tokoh, konflik, dan pesan kehidupan. Dalam konteks budaya Madura, Legenda Joko Tole merupakan salah satu cerita rakyat yang dikenal masyarakat Bangkalan dan memuat nilai-nilai keberanian, tanggung jawab, kejujuran, ketangguhan, kepedulian, dan hormat kepada orang tua. Amil, Setyawan, dan Dellia (2019) menyatakan bahwa tokoh Joko Tole dapat merepresentasikan pendidikan karakter karena kisahnya mengandung nilai-nilai keteladanan yang dapat diadaptasi dalam pembelajaran. Nilai-nilai tersebut memiliki keterkaitan erat dengan perkembangan sosial-emosional anak, terutama dalam membangun keberanian, empati, kemampuan bekerja sama, dan pengendalian diri.

Hasil pengamatan awal dalam skripsi menunjukkan bahwa anak-anak di TK Bustanul Athfal Al Rohmah Bangkalan masih membutuhkan stimulasi pada aspek sosial-emosional. Sebagian anak tampak kurang percaya diri, mudah tersinggung, belum mampu bekerja sama dengan baik, belum terbiasa berbagi, kurang sabar menunggu giliran, serta belum mampu mengendalikan emosi ketika menghadapi konflik kecil. Selain itu, sekolah berada pada wilayah yang memiliki keterbatasan media pembelajaran dan sumber belajar inovatif, sehingga guru perlu mengembangkan strategi pembelajaran yang kreatif, sederhana, dan sesuai dengan konteks budaya lokal anak. Kondisi tersebut menjadi alasan penting untuk mengintegrasikan Legenda Joko Tole sebagai media pembelajaran berbasis etnopedagogi di TK Bustanul Athfal Al Rohmah Bangkalan.

Beberapa penelitian sebelumnya menunjukkan bahwa pembelajaran berbasis budaya dan cerita rakyat memiliki kontribusi terhadap pengembangan karakter dan sosial-emosional anak. Lestari (2020) menegaskan bahwa nilai-nilai budaya lokal dapat diintegrasikan dalam pembelajaran anak usia dini melalui cerita rakyat. Puspitasari dan Lestari (2022) juga menunjukkan bahwa lingkungan keluarga dan pola asuh berperan penting dalam perkembangan sosial-emosional anak. Sementara itu, Haryawati dan Saidah (2025) menemukan bahwa pendekatan berbasis etno dapat digunakan untuk mengembangkan sosial-emosional anak usia 5–6 tahun. Temuan-temuan tersebut memperkuat asumsi bahwa pembelajaran berbasis kearifan lokal memiliki relevansi dengan pengembangan sosial-emosional anak usia dini.

Meskipun demikian, kajian tentang implementasi etnopedagogi melalui Legenda Joko Tole pada anak usia dini masih terbatas, khususnya dalam konteks lembaga PAUD di Bangkalan Madura. Sebagian penelitian terdahulu lebih banyak membahas cerita rakyat sebagai media pembelajaran bahasa, literasi, atau pendidikan karakter pada jenjang pendidikan dasar dan menengah. Oleh karena itu, penelitian ini penting dilakukan untuk mengisi ruang kajian tentang pemanfaatan legenda lokal Madura sebagai media pengembangan sosial-emosional anak usia dini. Penelitian ini berfokus pada bagaimana pendekatan etnopedagogi melalui Legenda Joko Tole diimplementasikan dalam pembelajaran

serta bagaimana nilai-nilai dalam legenda tersebut dapat mendukung perkembangan sosial-emosional anak di TK Bustanul Athfal Al Rohmah Bangkalan.

Berdasarkan uraian tersebut, penelitian ini bertujuan untuk mendeskripsikan implementasi pendekatan etnopedagogi melalui Legenda Joko Tole dalam pembelajaran di TK Bustanul Athfal Al Rohmah Bangkalan dan mengidentifikasi pengembangan sosial-emosional anak usia dini melalui nilai-nilai yang terkandung dalam legenda tersebut. Penelitian ini diharapkan dapat memberikan kontribusi bagi pengembangan strategi pembelajaran PAUD berbasis kearifan lokal, sekaligus menjadi alternatif bagi guru dalam menanamkan nilai sosial-emosional secara kontekstual, menyenangkan, dan dekat dengan budaya anak.

## **LANDASAN TEORI**

### **Pendekatan Etnopedagogi dalam Pendidikan Anak Usia Dini**

Etnopedagogi merupakan pendekatan pendidikan yang menjadikan kearifan lokal sebagai dasar dalam proses pembelajaran. Secara konseptual, etnopedagogi memandang budaya lokal bukan hanya sebagai materi yang dikenalkan kepada peserta didik, tetapi juga sebagai sumber nilai, norma, pengetahuan, dan pengalaman belajar yang bermakna. Pendekatan ini menempatkan pendidikan sebagai proses pewarisan budaya sekaligus pembentukan karakter peserta didik melalui nilai-nilai yang hidup dalam masyarakat. Dalam konteks pendidikan, etnopedagogi berfungsi untuk menghubungkan pembelajaran formal dengan kehidupan sosial-budaya anak sehingga materi yang dipelajari terasa dekat, konkret, dan mudah dipahami.

Pendekatan etnopedagogi sejalan dengan pandangan konstruktivisme sosial yang menekankan bahwa pengetahuan anak dibangun melalui interaksi sosial dan pengalaman budaya. Vygotsky (1978) menyatakan bahwa perkembangan kognitif anak sangat dipengaruhi oleh konteks sosial dan budaya tempat anak berinteraksi. Oleh karena itu, pembelajaran yang berbasis budaya lokal dapat membantu anak mengonstruksi pengetahuan melalui pengalaman yang familiar dengan kehidupan sehari-harinya. Dalam pendidikan anak usia dini, hal ini menjadi penting karena anak belajar lebih efektif melalui pengalaman konkret, bermain, bercerita, meniru, dan berinteraksi langsung dengan lingkungan sekitarnya.

Dalam pembelajaran PAUD, etnopedagogi dapat diterapkan melalui cerita rakyat, lagu daerah, permainan tradisional, seni budaya, bahasa daerah, dan kebiasaan masyarakat setempat. Unsur-unsur tersebut mengandung nilai sosial dan moral yang dapat digunakan guru untuk menanamkan karakter positif kepada anak. Marpaung, Syarifah, dan Hidayat (2023) menjelaskan bahwa pendekatan etnopedagogi berpengaruh terhadap penguatan literasi budaya karena pembelajaran berbasis budaya membantu peserta didik memahami nilai-nilai lokal yang ada di lingkungannya. Dengan demikian, etnopedagogi tidak hanya mengenalkan

budaya, tetapi juga membangun kesadaran anak terhadap identitas sosial dan budaya yang dimilikinya.

Etnopedagogi juga memiliki hubungan erat dengan pendidikan karakter. Lickona (1991) menekankan bahwa pendidikan karakter tidak cukup hanya mengajarkan konsep benar dan salah, tetapi harus membiasakan peserta didik untuk memahami, merasakan, dan melakukan nilai-nilai kebaikan dalam kehidupan nyata. Dalam konteks ini, cerita rakyat dan legenda lokal dapat menjadi media yang efektif karena anak dapat belajar melalui tokoh, konflik, dan pesan moral yang terdapat dalam cerita. Nilai seperti kejujuran, tanggung jawab, keberanian, empati, dan kepedulian dapat diperkenalkan secara lebih menarik melalui kegiatan bercerita, bermain peran, diskusi sederhana, dan pembiasaan perilaku positif.

#### Legenda Joko Tole sebagai Media Pembelajaran Berbasis Kearifan Lokal

Legenda Joko Tole merupakan salah satu cerita rakyat Madura yang dikenal luas oleh masyarakat Bangkalan dan sekitarnya. Joko Tole digambarkan sebagai tokoh yang memiliki keberanian, ketangguhan, tanggung jawab, kejujuran, serta kepedulian terhadap masyarakat. Nilai-nilai tersebut menjadikan Legenda Joko Tole relevan untuk dimanfaatkan sebagai media pembelajaran berbasis kearifan lokal, khususnya dalam pendidikan anak usia dini. Amil, Setyawan, dan Dellia (2019) menjelaskan bahwa tokoh Joko Tole memiliki posisi penting dalam legenda masyarakat Madura dan dapat digunakan sebagai representasi pendidikan karakter dalam pembelajaran.

Dalam konteks pembelajaran PAUD, Legenda Joko Tole dapat disampaikan melalui kegiatan mendongeng, bermain peran, menggambar tokoh, diskusi sederhana tentang perilaku tokoh, serta pembiasaan nilai dalam aktivitas harian anak. Kegiatan tersebut dapat membantu anak memahami nilai sosial dan emosional secara konkret. Misalnya, nilai keberanian dapat dikaitkan dengan keberanian anak tampil di depan kelas; nilai tanggung jawab dapat dikaitkan dengan kebiasaan merapikan mainan; nilai kepedulian dapat dikaitkan dengan membantu teman; dan nilai kejujuran dapat dikaitkan dengan berkata benar dalam kehidupan sehari-hari.

Pemanfaatan Legenda Joko Tole dalam pembelajaran juga memiliki fungsi pelestarian budaya lokal. Anak tidak hanya belajar tentang perilaku baik, tetapi juga mengenal identitas budaya Madura sebagai bagian dari lingkungan sosialnya. Pembelajaran berbasis legenda lokal dapat menumbuhkan rasa bangga terhadap budaya sendiri sekaligus memperkuat hubungan antara sekolah, keluarga, dan masyarakat. Dengan demikian, Legenda Joko Tole dapat diposisikan sebagai media etnopedagogi yang mengintegrasikan pendidikan karakter, pengembangan sosial-emosional, dan pelestarian kearifan lokal.

#### Perkembangan Sosial-Emosional Anak Usia Dini

Perkembangan sosial-emosional merupakan aspek penting dalam pendidikan anak usia dini karena berkaitan dengan kemampuan anak untuk memahami diri, mengelola emosi, berinteraksi dengan orang lain, serta menyesuaikan diri dengan lingkungan sosialnya. Papalia dan Feldman (2012) menjelaskan bahwa perkembangan sosial-emosional mencakup kemampuan anak memahami perasaan diri dan orang lain, mengembangkan empati, serta membangun hubungan interpersonal yang positif. Kemampuan ini menjadi dasar bagi anak untuk berpartisipasi dalam kegiatan kelompok, menyelesaikan konflik sederhana, berbagi, menunggu giliran, dan bekerja sama dengan teman sebaya.

Goleman (1995) menyatakan bahwa kecerdasan emosional mencakup kemampuan mengenali emosi diri, mengelola emosi, memotivasi diri, mengenali emosi orang lain, dan membangun hubungan sosial. Kelima aspek tersebut sangat relevan dengan pembelajaran PAUD karena anak usia dini sedang berada pada tahap awal pembentukan kepribadian dan karakter. Anak yang memiliki perkembangan sosial-emosional yang baik cenderung lebih percaya diri, mampu mengendalikan diri, menunjukkan empati, serta dapat menjalin hubungan sosial secara positif dengan teman dan guru.

Perkembangan sosial-emosional anak tidak muncul secara otomatis, tetapi perlu distimulasi melalui lingkungan belajar yang aman, hangat, konsisten, dan mendukung. Hyson (2004) menegaskan bahwa perkembangan sosial-emosional merupakan fondasi penting bagi aspek perkembangan anak lainnya. Anak yang merasa aman secara emosional akan lebih mudah belajar, berkomunikasi, dan terlibat dalam kegiatan pembelajaran. Oleh sebab itu, guru PAUD perlu menciptakan kegiatan yang memberi ruang kepada anak untuk mengekspresikan perasaan, berinteraksi, bekerja sama, serta belajar menyelesaikan masalah secara sederhana.

Dalam konteks pembelajaran berbasis budaya lokal, pengembangan sosial-emosional dapat dilakukan melalui aktivitas yang menyenangkan dan dekat dengan kehidupan anak. Haryawati dan Saidah (2025) menunjukkan bahwa pendekatan berbasis etno dapat digunakan untuk mengembangkan sosial-emosional anak usia 5–6 tahun melalui kegiatan yang memuat nilai budaya dan pengalaman sosial. Kegiatan seperti bercerita, bermain peran, bernyanyi, permainan tradisional, dan refleksi sederhana memungkinkan anak belajar mengenali emosi, memahami perasaan orang lain, bekerja sama, serta mempraktikkan nilai sosial dalam kehidupan sehari-hari.

#### Keterkaitan Etnopedagogi, Legenda Joko Tole, dan Sosial-Emosional Anak

Etnopedagogi, Legenda Joko Tole, dan perkembangan sosial-emosional anak memiliki keterkaitan yang saling mendukung. Etnopedagogi menyediakan kerangka pembelajaran berbasis budaya lokal, Legenda Joko Tole menjadi media atau sumber nilai, sedangkan sosial-emosional anak menjadi aspek perkembangan yang distimulasi melalui kegiatan pembelajaran. Keterkaitan ini didasarkan pada pandangan bahwa anak usia dini belajar secara

efektif melalui cerita, pengalaman konkret, peniruan perilaku, dan interaksi sosial yang bermakna.

Nilai-nilai dalam Legenda Joko Tole, seperti keberanian, ketekunan, kejujuran, tanggung jawab, dan kepedulian, berkaitan langsung dengan indikator perkembangan sosial-emosional anak. Nilai keberanian dapat mengembangkan rasa percaya diri anak; nilai tanggung jawab dapat membangun kemandirian dan kepatuhan terhadap aturan; nilai kepedulian dapat menumbuhkan empati dan perilaku menolong; nilai kejujuran dapat membentuk kesadaran moral; sedangkan nilai ketekunan dapat membantu anak belajar mengendalikan emosi ketika menghadapi kesulitan. Dalam skripsi ini, nilai-nilai tersebut dijadikan dasar untuk melihat bagaimana Legenda Joko Tole dapat menstimulasi kemampuan sosial-emosional anak usia dini melalui pembelajaran yang kontekstual.

Implementasi pembelajaran berbasis Legenda Joko Tole dapat dilakukan melalui beberapa tahapan, yaitu pengenalan cerita, pemaknaan nilai, praktik perilaku melalui bermain peran atau kegiatan kelompok, serta refleksi sederhana bersama anak. Tahapan ini memungkinkan anak tidak hanya mendengarkan cerita, tetapi juga memahami dan mempraktikkan nilai-nilai yang terkandung di dalamnya. Dengan cara demikian, pembelajaran menjadi lebih bermakna karena anak memperoleh pengalaman langsung untuk bekerja sama, menolong teman, menunggu giliran, menyampaikan pendapat, dan mengelola emosi.

Berdasarkan uraian tersebut, landasan teori penelitian ini menegaskan bahwa pendekatan etnopedagogi melalui Legenda Joko Tole dapat digunakan sebagai strategi pembelajaran kontekstual untuk mengembangkan sosial-emosional anak usia dini. Pendekatan ini tidak hanya berorientasi pada pelestarian budaya lokal Madura, tetapi juga pada pembentukan karakter sosial-emosional anak melalui nilai-nilai yang dekat dengan kehidupan mereka.

## **METODE PENELITIAN**

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif deskriptif karena bertujuan mendeskripsikan secara mendalam implementasi pendekatan etnopedagogi melalui Legenda Joko Tole dalam mengembangkan sosial-emosional anak usia dini di TK Bustanul Athfal Al Rohmah Bangkalan Madura. Pendekatan kualitatif digunakan untuk memahami fenomena secara alamiah berdasarkan pengalaman, perilaku, dan interaksi subjek penelitian dalam konteks nyata (Creswell & Poth, 2018). Subjek penelitian meliputi guru dan anak usia dini di TK Bustanul Athfal Al Rohmah Bangkalan, sedangkan objek penelitian adalah implementasi pendekatan etnopedagogi berbasis Legenda Joko Tole dan perkembangan sosial-emosional anak. Teknik pengumpulan data dilakukan melalui observasi, wawancara, dokumentasi, dan triangulasi. Observasi digunakan untuk mengamati proses pembelajaran dan perilaku sosial-emosional anak, wawancara digunakan untuk menggali informasi dari guru mengenai

penerapan pembelajaran berbasis legenda lokal, sedangkan dokumentasi digunakan untuk memperoleh data pendukung berupa foto kegiatan, catatan pembelajaran, dan dokumen sekolah. Triangulasi dilakukan untuk meningkatkan keabsahan data dengan membandingkan data dari berbagai sumber dan teknik pengumpulan data (Sugiyono, 2019).

Analisis data dilakukan secara interaktif melalui tahapan reduksi data, penyajian data, dan penarikan kesimpulan/verifikasi sebagaimana dikemukakan oleh Miles, Huberman, dan Saldaña (2014). Pada tahap reduksi data, peneliti memilah dan memfokuskan data yang berkaitan dengan implementasi pendekatan etnopedagogi melalui Legenda Joko Tole serta indikator perkembangan sosial-emosional anak, seperti keberanian, kerja sama, empati, tanggung jawab, dan pengendalian emosi. Selanjutnya, data disajikan dalam bentuk narasi deskriptif untuk menggambarkan proses pembelajaran, respons anak, serta nilai-nilai sosial-emosional yang muncul selama kegiatan. Tahap akhir dilakukan dengan menarik kesimpulan berdasarkan pola temuan yang telah diverifikasi melalui triangulasi data. Keabsahan data dijaga melalui pemeriksaan kredibilitas, ketekunan pengamatan, triangulasi, dan kecukupan data sehingga hasil penelitian dapat dipertanggungjawabkan secara ilmiah.

## **HASIL DAN PEMBAHASAN.**

Hasil penelitian menunjukkan bahwa implementasi pendekatan etnopedagogi melalui Legenda Joko Tole di TK Bustanul Athfal Al Rohmah Bangkalan dilakukan secara kontekstual dan terintegrasi dalam kegiatan pembelajaran anak usia dini. Guru tidak menempatkan Legenda Joko Tole sebagai materi yang berdiri sendiri, tetapi mengaitkannya dengan aktivitas pembelajaran harian melalui kegiatan bercerita, tanya jawab sederhana, bermain peran, diskusi nilai tokoh, serta pembiasaan perilaku positif di kelas. Legenda Joko Tole digunakan sebagai sumber belajar yang mengandung nilai budaya lokal Madura, terutama nilai keberanian, tanggung jawab, kejujuran, ketangguhan, kepedulian, tolong-menolong, dan hormat kepada orang tua. Strategi ini sejalan dengan konsep etnopedagogi yang menekankan pentingnya menjadikan kearifan lokal sebagai sumber nilai dan pengalaman belajar yang dekat dengan kehidupan anak (Marpaung et al., 2023; Muzakkir, 2021).

Dalam pelaksanaan pembelajaran, guru berperan sebagai fasilitator yang menghubungkan isi cerita dengan pengalaman nyata anak. Setelah kegiatan bercerita, guru mengajak anak memahami perilaku tokoh melalui pertanyaan sederhana, misalnya tentang sikap berani, jujur, membantu teman, atau bertanggung jawab terhadap tugas. Kegiatan ini membantu anak memahami nilai moral secara konkret, bukan hanya sebagai nasihat verbal. Anak usia dini cenderung belajar melalui pengalaman langsung, peniruan, dan interaksi sosial. Oleh karena itu, penggunaan cerita rakyat lokal menjadi media yang relevan karena tokoh dalam cerita dapat menjadi model perilaku bagi anak. Hal ini sesuai dengan teori belajar sosial Bandura (1977), yang menekankan bahwa anak belajar melalui proses mengamati, meniru, dan memodelkan perilaku orang lain.

Temuan penelitian juga menunjukkan bahwa kegiatan bermain peran menjadi salah satu strategi penting dalam menginternalisasikan nilai-nilai Legenda Joko Tole. Melalui bermain peran, anak diberi kesempatan untuk meniru sikap tokoh, berdialog dengan teman, bekerja sama dalam kelompok, serta mengekspresikan emosi secara lebih terarah. Kegiatan ini tidak hanya membantu anak memahami isi cerita, tetapi juga memberikan ruang praktik sosial yang aman. Anak dapat belajar menunggu giliran, menghargai teman, berani tampil, dan menyelesaikan konflik kecil selama kegiatan berlangsung. Dalam konteks pendidikan anak usia dini, aktivitas bermain peran memiliki fungsi penting karena sesuai dengan karakteristik anak yang belajar melalui bermain, imajinasi, dan pengalaman sosial.

Dari aspek perkembangan sosial-emosional, implementasi Legenda Joko Tole memberikan stimulasi positif terhadap beberapa perilaku anak. Anak mulai menunjukkan keberanian dalam menjawab pertanyaan guru, menyampaikan pendapat, dan tampil dalam kegiatan bermain peran. Selain itu, anak juga menunjukkan peningkatan dalam kerja sama, seperti mau berbagi peran, membantu teman, dan mengikuti aturan kegiatan kelompok. Nilai kepedulian yang terkandung dalam cerita Joko Tole tampak membantu anak memahami pentingnya menolong teman dan menghargai perasaan orang lain. Temuan ini mendukung pendapat Papalia dan Feldman (2012) bahwa perkembangan sosial-emosional anak berkaitan dengan kemampuan memahami diri, membangun hubungan interpersonal, dan menunjukkan empati terhadap orang lain.

Pengembangan sosial-emosional anak juga terlihat pada kemampuan pengendalian emosi. Dalam kegiatan pembelajaran, anak diajak memahami bahwa tokoh Joko Tole memiliki sikap tangguh, tidak mudah menyerah, dan mampu menghadapi tantangan. Nilai tersebut kemudian dikaitkan dengan situasi sederhana yang dialami anak di sekolah, misalnya ketika anak harus bersabar menunggu giliran, tidak marah ketika kalah dalam permainan, atau tetap berusaha menyelesaikan tugas. Dengan demikian, pembelajaran berbasis legenda tidak hanya memperkenalkan budaya lokal, tetapi juga menjadi sarana untuk melatih regulasi emosi anak. Goleman (1995) menjelaskan bahwa kecerdasan emosional mencakup kemampuan mengenali emosi diri, mengelola emosi, memotivasi diri, berempati, dan membangun hubungan sosial. Kelima aspek tersebut tampak relevan dengan nilai-nilai yang dikembangkan melalui pembelajaran berbasis Legenda Joko Tole.

Hasil penelitian ini juga memperlihatkan bahwa nilai-nilai dalam Legenda Joko Tole dapat dihubungkan dengan indikator perkembangan sosial-emosional anak usia dini, seperti percaya diri, tanggung jawab, kerja sama, empati, dan pengendalian diri. Nilai keberanian dalam tokoh Joko Tole mendorong anak untuk lebih percaya diri; nilai tanggung jawab mendorong anak menyelesaikan tugas dan mengikuti aturan; nilai kejujuran membantu anak memahami pentingnya berkata benar; nilai kepedulian mendorong anak membantu teman; sedangkan nilai ketangguhan membantu anak tidak mudah menyerah. Dengan demikian, pendekatan etnopedagogi melalui Legenda Joko Tole memiliki kontribusi dalam membangun karakter sosial-emosional anak secara kontekstual. Hal ini sejalan dengan Lickona (1991), yang menegaskan bahwa pendidikan karakter perlu diarahkan pada pembiasaan anak untuk

mengetahui, merasakan, dan melakukan nilai-nilai kebaikan dalam kehidupan nyata.

Pembelajaran berbasis Legenda Joko Tole juga memiliki kekuatan kultural karena cerita tersebut dekat dengan identitas masyarakat Madura. Kedekatan budaya membuat anak lebih mudah memahami pesan cerita karena legenda tersebut berasal dari lingkungan sosial yang dikenalnya. Anak tidak hanya belajar mengenai perilaku baik, tetapi juga mengenal tokoh lokal yang menjadi bagian dari warisan budaya daerahnya. Amil et al. (2019) menjelaskan bahwa Legenda Joko Tole mengandung nilai pendidikan karakter yang dapat dimanfaatkan dalam pembelajaran. Dalam penelitian ini, legenda tersebut terbukti dapat menjadi media etnopedagogi yang menghubungkan pengembangan karakter, sosial-emosional, dan pelestarian budaya lokal.

Meskipun demikian, implementasi pendekatan etnopedagogi melalui Legenda Joko Tole juga menghadapi beberapa tantangan. Tantangan tersebut antara lain keterbatasan media pembelajaran berbasis budaya lokal, kebutuhan guru untuk menyederhanakan cerita agar sesuai dengan usia anak, serta perbedaan latar belakang keluarga dalam membiasakan nilai sosial-emosional di rumah. Guru perlu mengemas legenda dalam bentuk yang lebih menarik, misalnya melalui gambar, boneka tokoh, media visual, kartu cerita, atau permainan sederhana agar anak lebih mudah memahami isi cerita. Selain itu, sinergi antara sekolah dan orang tua perlu diperkuat agar nilai yang ditanamkan di sekolah dapat dilanjutkan dalam kehidupan anak di rumah.

Secara keseluruhan, hasil penelitian menunjukkan bahwa pendekatan etnopedagogi melalui Legenda Joko Tole relevan digunakan dalam pembelajaran PAUD karena sesuai dengan karakteristik anak usia dini yang belajar melalui cerita, bermain, imitasi, dan pengalaman sosial. Pendekatan ini tidak hanya memberikan pengalaman belajar yang menyenangkan, tetapi juga membantu anak mengembangkan sosial-emosional melalui nilai-nilai budaya lokal. Dengan demikian, Legenda Joko Tole dapat dijadikan alternatif strategi pembelajaran berbasis kearifan lokal untuk menstimulasi keberanian, kerja sama, empati, tanggung jawab, dan pengendalian emosi anak usia dini di TK Bustanul Athfal Al Rohmah Bangkalan.

## **KESIMPULAN**

Berdasarkan hasil penelitian, dapat disimpulkan bahwa implementasi pendekatan etnopedagogi melalui Legenda Joko Tole dapat menjadi strategi pembelajaran yang relevan dan efektif dalam mengembangkan sosial-emosional anak usia dini di TK Bustanul Athfal Al Rohmah Bangkalan Madura. Legenda Joko Tole yang memuat nilai keberanian, kejujuran, tanggung jawab, ketangguhan, kepedulian, dan hormat kepada orang tua dapat diintegrasikan dalam pembelajaran melalui kegiatan bercerita, tanya jawab, bermain peran, diskusi sederhana, dan pembiasaan perilaku positif. Melalui kegiatan tersebut, anak menunjukkan perkembangan dalam aspek keberanian menyampaikan pendapat, kerja sama, empati, kepedulian terhadap teman, kesabaran menunggu giliran, serta kemampuan mengendalikan emosi. Dengan

demikian, pembelajaran berbasis kearifan lokal tidak hanya berfungsi sebagai sarana pelestarian budaya Madura, tetapi juga sebagai media pembentukan karakter dan penguatan sosial-emosional anak secara kontekstual, menyenangkan, dan sesuai dengan karakteristik pendidikan anak usia dini.

### DAFTAR PUSTAKA

- Amil, A. J., Setyawan, A., & Dellia, P. (2019). Legenda tokoh Jokotole sebagai representasi pendidikan karakter dalam pengembangan media aplikasi Android pada pembelajaran Bahasa Indonesia aspek kemampuan membaca kelas VII di SMP Negeri se-Kabupaten Bangkalan. *Proceedings of The ICECRS*, 2(1), 103–106. <https://doi.org/10.21070/picecrs.v2i1.2385>
- Bandura, A. (1977). *Social learning theory*. Prentice Hall.
- Creswell, J. W., & Poth, C. N. (2018). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches* (4th ed.). SAGE Publications.
- Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence: Why it can matter more than IQ*. Bantam Books.
- Haryawati, Y., & Saidah, G. (2025). Penerapan etnoguidance untuk pengembangan sosial emosional anak usia 5–6 tahun di RA Baitul Ijjah Garut. *Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini Anaking*, 4(1), 38–47. <https://doi.org/10.37968/anaking.v4i1.1040>
- Hyson, M. (2004). *The emotional development of young children: Building an emotion-centered curriculum* (2nd ed.). Teachers College Press.
- Lestari, G. D. (2020). Implementasi nilai-nilai budaya lokal dalam pembelajaran anak usia dini melalui cerita rakyat di TK Negeri Pembina Surakarta.
- Lickona, T. (1991). *Educating for character: How our schools can teach respect and responsibility*. Bantam Books.
- Marpaung, C., Syarifah, & Hidayat. (2023). Pengaruh pendekatan etnopedagogi dan karakter integritas terhadap kemampuan literasi budaya siswa sekolah dasar. *ELSE (Elementary School Education Journal): Jurnal Pendidikan dan Pembelajaran Sekolah Dasar*, 7(2), 219–228. <https://doi.org/10.30651/else.v7i2.20823>
- Miles, M. B., Huberman, A. M., & Saldaña, J. (2014). *Qualitative data analysis: A methods sourcebook* (3rd ed.). SAGE Publications.
- Muzakkir, M. (2021). Pendekatan etnopedagogi sebagai media pelestarian kearifan lokal.
- Papalia, D. E., & Feldman, R. D. (2012). *Experience human development* (12th ed.). McGraw-Hill
- Puspitasari, A., & Lestari, G. D. (2022). Penerapan pola asuh orang tua dalam perkembangan sosial emosional anak di PAUD Tunas Cendekia UPT SKB Gresik. *J+PLUS: Jurnal Mahasiswa Pendidikan Luar Sekolah*, 11(1), 316–328.
- Sugiyono. (2019). *Metode penelitian kuantitatif, kualitatif, dan R&D*. Alfabeta

Suparlan, H. (2015). Filsafat pendidikan Ki Hadjar Dewantara dan sumbangannya bagi pendidikan Indonesia. Filsafat.

Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.

# **PERSEPSI DAN KESIAPAN GURU SEKOLAH DASAR DALAM MENGIMPLEMENTASIKAN COMPUTATIONAL THINKING PADA KURIKULUM MERDEKA: STUDI MIXED METHODS DI KABUPATEN [X]**

**Lukman Junaedi<sup>1</sup>, Achmad Zakki Falani<sup>2</sup>, Natalia Damastuti<sup>3</sup>, Latipah<sup>4</sup>, Muchamad Arif<sup>5</sup>**

<sup>1</sup>Program Studi Sistem Informasi, UniversitasNarotama

<sup>2,4</sup>Program Studi Teknik Informatika, Universitas Narotama

<sup>3</sup>Program Studi Sistem Komputer, Universitas Narotama

<sup>4</sup>Program Studi Pendidikan Guru Pendidikan Anak Usia Dini, Universitas Narotama

lukman.junaedi@narotama.ac.id<sup>1</sup>

## **ABSTRAK**

Penelitian ini bertujuan menganalisis tingkat persepsi dan kesiapan guru Sekolah Dasar (SD) dalam mengimplementasikan Computational Thinking (CT) pada Kurikulum Merdeka. Meskipun CT telah menjadi bagian dari kurikulum nasional, data empiris tentang kesiapan guru SD secara spesifik di era Kurikulum Merdeka masih sangat terbatas. Penelitian menggunakan mixed methods dengan desain sequential explanatory. Pengumpulan data kuantitatif dilakukan melalui survei terhadap 120 guru SD menggunakan CT-Teacher Readiness Scale (40 item,  $\alpha = 0.91$ ) yang dikembangkan dan divalidasi dalam penelitian ini, dilanjutkan wawancara mendalam terhadap 12 guru yang dipilih secara purposive. Hasil menunjukkan bahwa sebagian besar guru (65.8%) berada pada kategori kurang siap hingga belum siap mengimplementasikan CT, dengan skor rata-rata keseluruhan 54.3% (SD = 10.9). Kesiapan teknologi (M = 44.1%) merupakan dimensi terendah, sementara motivasi dan sikap (M = 68.9%) menjadi dimensi tertinggi. Analisis korelasi Spearman menunjukkan bahwa pelatihan CT ( $r = 0.512$ ,  $p < 0.001$ ) dan akses teknologi ( $r = 0.443$ ,  $p < 0.001$ ) merupakan prediktor signifikan kesiapan guru, sedangkan masa kerja berkorelasi negatif ( $r = -0.387$ ,  $p < 0.001$ ). Temuan kualitatif mengungkap tiga tema utama: (1) ketidakjelasan panduan implementasi CT dalam modul ajar Kurikulum Merdeka, (2) minimnya pelatihan CT yang tersedia dan berkualitas, serta (3) kesenjangan digital yang signifikan antara guru muda dan senior. Penelitian ini berkontribusi pada pengembangan instrumen CT-Teacher Readiness Scale yang tervalidasi serta profil kesiapan guru berbasis bukti yang dapat menjadi landasan kebijakan pelatihan guru CT di tingkat SD.

**Kata Kunci:** *Computational Thinking, Kesiapan Guru, Kurikulum Merdeka, Sekolah Dasar, Mixed Methods, CT-Teacher Readiness Scale*

## **ABSTRACT**

This study aims to analyze the level of perception and readiness of Elementary School (SD) teachers in implementing Computational Thinking (CT) within the Merdeka Curriculum. Although CT has been integrated into the national curriculum, empirical data on the specific readiness of SD teachers in the Merdeka Curriculum

era remains very limited. This study employed a mixed methods approach with a sequential explanatory design. Quantitative data were collected through a survey of 120 SD teachers using the CT-Teacher Readiness Scale (40 items,  $\alpha = 0.91$ ) developed and validated in this study, followed by in-depth interviews with 12 purposively selected teachers. Results indicated that most teachers (65.8%) were in the unprepared to underprepared category for CT implementation, with an overall mean score of 54.3% (SD = 10.9). Technology readiness (M = 44.1%) was the lowest dimension, while motivation and attitude (M = 68.9%) was the highest. Spearman correlation analysis revealed that CT training ( $r = 0.512$ ,  $p < 0.001$ ) and technology access ( $r = 0.443$ ,  $p < 0.001$ ) were significant predictors of teacher readiness, while years of service correlated negatively ( $r = -0.387$ ,  $p < 0.001$ ). Qualitative findings revealed three main themes: (1) unclear guidelines for CT implementation in Merdeka Curriculum teaching modules, (2) limited availability and quality of CT training, and (3) significant digital divide between young and senior teachers. This study contributes a validated CT-Teacher Readiness Scale instrument and an evidence-based teacher readiness profile that can serve as a policy foundation for CT teacher training at the SD level.

**Keywords:** *Computational Thinking, Teacher Readiness, Merdeka Curriculum, Elementary School, Mixed Methods, CT-Teacher Readiness Scale*

## **PENDAHULUAN**

Era Revolusi Industri 4.0 dan Society 5.0 menuntut transformasi mendasar dalam sistem pendidikan, khususnya dalam membekali generasi muda dengan keterampilan berpikir komputasional yang relevan. Computational Thinking (CT) sebagai kemampuan memecahkan masalah secara sistematis menggunakan prinsip-prinsip ilmu komputer telah diakui secara global sebagai kompetensi inti abad ke-21 yang tidak dapat dipisahkan dari kualitas pendidikan masa depan (Wing, 2006; Yadav et al., 2021).

Di Indonesia, urgensi CT semakin menguat dengan diterbitkannya Peraturan Menteri Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi (Permendikbud-Ristek) Nomor 7 Tahun 2022 tentang Standar Isi Pendidikan, yang secara eksplisit menempatkan CT sebagai kompetensi yang harus dikuasai peserta didik mulai dari jenjang pendidikan dasar. Lebih lanjut, peluncuran Kurikulum Merdeka pada tahun 2022 dan kewajiban penerapannya secara penuh pada tahun ajaran 2024/2025 menjadikan implementasi CT di Sekolah Dasar (SD) sebagai agenda prioritas nasional yang tidak dapat ditunda (Febrianningsih & Ramadan, 2023).

Namun demikian, kesenjangan antara kebijakan dan implementasi di lapangan masih sangat signifikan. Guru SD sebagai ujung tombak pembelajaran menghadapi tantangan berlapis: minimnya pemahaman konseptual tentang CT, terbatasnya pelatihan yang tersedia dan berkualitas, ketimpangan akses terhadap teknologi, serta belum adanya panduan implementasi CT yang operasional dalam modul ajar Kurikulum Merdeka (Nugroho et al., 2022; Wibowo &

Hasanah, 2022). Kondisi ini diperparah dengan fakta bahwa sebagian besar guru SD di Indonesia adalah guru generalis yang tidak berlatar belakang ilmu komputer, sehingga CT terasa asing dan sulit diintegrasikan ke dalam pembelajaran sehari-hari.

Berbagai penelitian terdahulu telah menyoroti pentingnya CT dalam pendidikan, namun sebagian besar berfokus pada jenjang SMP, SMA, atau perguruan tinggi, serta menggunakan metode studi literatur tanpa pengumpulan data primer (Saputra et al., 2025; Rahmawati & Firmansyah, 2021). Penelitian tentang kesiapan guru SD secara spesifik dalam konteks Kurikulum Merdeka yang baru, menggunakan instrumen tervalidasi, dan menggabungkan data kuantitatif serta kualitatif masih sangat terbatas. Ini merupakan gap penelitian yang signifikan mengingat guru SD adalah pintu gerbang utama pengenalan CT kepada generasi muda Indonesia.

Berdasarkan analisis gap tersebut, penelitian ini bertujuan untuk: (1) mengembangkan dan memvalidasi instrumen CT-Teacher Readiness Scale yang sesuai konteks SD Indonesia; (2) mengukur tingkat kesiapan guru SD dalam mengimplementasikan CT pada Kurikulum Merdeka; (3) mengidentifikasi faktor-faktor yang memengaruhi kesiapan tersebut; dan (4) menghasilkan profil kesiapan guru berbasis bukti empiris sebagai dasar rekomendasi kebijakan.

Novelty penelitian ini terletak pada tiga aspek utama: pertama, pengembangan CT-Teacher Readiness Scale sebagai instrumen baru yang divalidasi secara empiris untuk konteks SD Indonesia; kedua, pendekatan mixed methods yang mengintegrasikan data kuantitatif dan kualitatif untuk memperoleh pemahaman yang lebih komprehensif; dan ketiga, fokus pada Kurikulum Merdeka yang merupakan kebijakan kurikulum terbaru Indonesia sehingga temuannya memiliki relevansi kebijakan yang tinggi dan mutakhir.

## **LANDASAN TEORI**

### **Computational Thinking: Konsep dan Dimensi**

Computational Thinking (CT) pertama kali diperkenalkan secara sistematis oleh Wing (2006) sebagai kemampuan berpikir yang melibatkan empat komponen utama: dekomposisi (decomposition), pengenalan pola (pattern recognition), abstraksi (abstraction), dan perancangan algoritma (algorithm design). Keempat komponen ini membentuk fondasi berpikir yang tidak hanya relevan untuk ilmu komputer, tetapi juga untuk pemecahan masalah dalam berbagai domain kehidupan (Yadav et al., 2021; Prasetyo & Santoso, 2022).

Dalam perkembangannya, konsep CT telah mengalami berbagai perluasan dan reinterpretasi. Selby dan Woollard (2013) menambahkan dimensi evaluasi dan generalisasi

sebagai bagian dari CT, sementara Shute et al. (2017) mendefinisikan CT sebagai pendekatan untuk memecahkan masalah, merancang sistem, dan memahami perilaku manusia dengan menggunakan konsep-konsep dasar ilmu komputer. Di Indonesia, Sari (2022) mengartikan CT dalam konteks Kurikulum Merdeka sebagai keterampilan berpikir yang memungkinkan peserta didik mengidentifikasi masalah, menguraikannya menjadi bagian-bagian yang dapat dikelola, dan merancang solusi yang efektif dan efisien.

### **Kesiapan Guru dalam Implementasi Kurikulum Baru**

Kesiapan guru (*teacher readiness*) merupakan prasyarat fundamental bagi keberhasilan implementasi kurikulum baru. Ertmer dan Ottenbreit-Leftwich (2010) mendefinisikan kesiapan guru dalam konteks teknologi pendidikan sebagai kombinasi antara keyakinan (*beliefs*), pengetahuan (*knowledge*), dan praktik (*practice*) yang diperlukan untuk mengintegrasikan teknologi secara efektif ke dalam pembelajaran. Dalam konteks CT, definisi ini diperluas mencakup pemahaman konseptual tentang CT, kemampuan pedagogis untuk mengajarkan CT, kesiapan teknologi yang mendukung, serta keselarasan dengan kebijakan kurikulum.

Febrianningsih dan Ramadan (2023) dalam penelitian mereka tentang kesiapan guru SD dalam pelaksanaan Kurikulum Merdeka menemukan bahwa hambatan terbesar adalah kurangnya pemahaman terhadap prinsip-prinsip kurikulum baru dan keterbatasan akses terhadap pelatihan berkualitas. Temuan ini konsisten dengan penelitian Wibowo dan Hasanah (2022) yang menunjukkan bahwa mayoritas guru SD di Indonesia belum mendapatkan pelatihan khusus CT, sehingga kepercayaan diri mereka dalam menerapkan CT sangat rendah.

### **Integrasi CT dalam Kurikulum Merdeka**

Kurikulum Merdeka mengintegrasikan CT sebagai salah satu dari enam dimensi Profil Pelajar Pancasila, khususnya pada dimensi bernalar kritis dan kreatif. Pada jenjang SD, CT diimplementasikan melalui mata pelajaran Informatika yang menjadi wajib mulai kelas IV, serta diintegrasikan secara lintas mata pelajaran terutama pada Matematika, IPA, dan Bahasa Indonesia (Sari, 2022; Prasetyo & Wulandari, 2023).

Nugroho dan Sari (2023) menegaskan bahwa integrasi CT dalam STEM di bawah kerangka Kurikulum Merdeka terbukti meningkatkan pemahaman konsep dan kemampuan berpikir kritis siswa. Namun, implementasi yang efektif sangat bergantung pada kesiapan guru sebagai fasilitator. Khan, Ismail, dan Ramli (2021) menambahkan bahwa platform coding seperti

Scratch dan Blockly dapat menjadi media implementasi CT yang efektif, tetapi memerlukan guru yang terlatih untuk mengoptimalkan potensinya.

### **Faktor-Faktor yang Memengaruhi Kesiapan Guru CT**

Literatur mengidentifikasi beberapa faktor kunci yang memengaruhi kesiapan guru dalam implementasi CT. Pertama, latar belakang pendidikan dan pelatihan: guru yang memiliki latar belakang STEM atau yang pernah mengikuti pelatihan CT cenderung memiliki kesiapan yang lebih tinggi (Kusuma & Putri, 2024). Kedua, akses terhadap infrastruktur teknologi: ketersediaan komputer, tablet, dan koneksi internet yang stabil secara signifikan memengaruhi kemampuan guru untuk menerapkan pembelajaran CT berbasis digital (Sari & Firmansyah, 2023). Ketiga, dukungan institusional: dukungan kepala sekolah dan kebijakan dinas pendidikan terbukti berperan sebagai faktor moderating yang signifikan (Wahyuni & Arifin, 2024).

Penelitian terbaru oleh Hidayat dan Rahmawati (2023) menambahkan dimensi afektif berupa motivasi dan sikap guru terhadap inovasi sebagai faktor prediktor kesiapan yang sering diabaikan. Guru dengan orientasi growth mindset dan keterbukaan terhadap perubahan menunjukkan kesiapan CT yang secara konsisten lebih tinggi dibandingkan rekan-rekan mereka meskipun memiliki latar belakang teknis yang serupa.

### **Gap Penelitian dan Kerangka Konseptual**

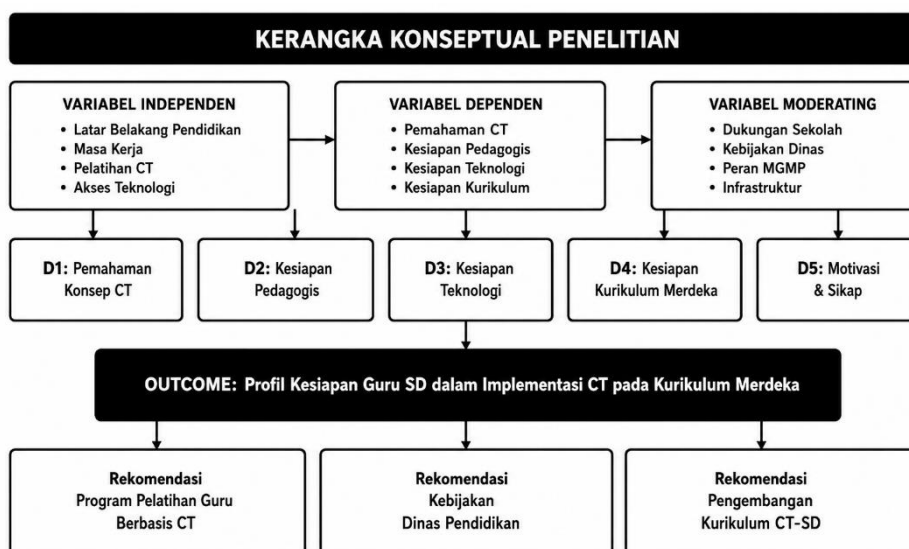
Berdasarkan kajian literatur di atas, terdapat tiga gap utama yang menjadi landasan penelitian ini. Pertama, gap metodologis: penelitian terdahulu tentang CT di SD mayoritas menggunakan studi literatur atau penelitian kualitatif sederhana tanpa instrumen yang tervalidasi secara psikometrik. Kedua, gap kontekstual: belum ada penelitian yang secara spesifik mengkaji kesiapan guru SD dalam konteks Kurikulum Merdeka yang baru diberlakukan secara nasional. Ketiga, gap instrumental: belum tersedia instrumen CT-Teacher Readiness Scale yang divalidasi untuk konteks SD Indonesia.

*Tabel 1. Analisis Gap dan Novelty Penelitian*

<b>Aspek</b>	<b>Penelitian Terdahulu</b>	<b>Penelitian Ini (Novelty)</b>
Cakupan	Literatur review tanpa data primer	Mixed methods dengan 120 guru + 12 wawancara
Konteks Kurikulum	Kurikulum 2013 / umum	Spesifik Kurikulum Merdeka 2024
Instrumen	Tidak ada instrumen tervalidasi CT untuk SD	CT-Teacher Readiness Scale 40 item tervalidasi

Subjek	Guru SMP/SMA atau umum	Guru SD sebagai kelompok spesifik
Output	Rekomendasi generik	Profil kesiapan berbasis bukti empiris lokal
Gender	Tidak dianalisis	Dianalisis sebagai variabel kontrol

Tabel 1 menunjukkan bahwa penelitian ini memiliki kebaruan dibandingkan penelitian terdahulu melalui penggunaan pendekatan mixed methods yang melibatkan 120 guru SD dan 12 wawancara, fokus pada implementasi Kurikulum Merdeka 2024, serta pengembangan instrumen CT-Teacher Readiness Scale yang tervalidasi untuk konteks SD Indonesia. Selain itu, penelitian ini secara khusus mengkaji guru SD, menghasilkan profil kesiapan berbasis bukti empiris lokal, dan memasukkan gender sebagai variabel kontrol yang belum banyak dianalisis pada penelitian sebelumnya.



**Gambar 1. Kerangka Konseptual Penelitian**

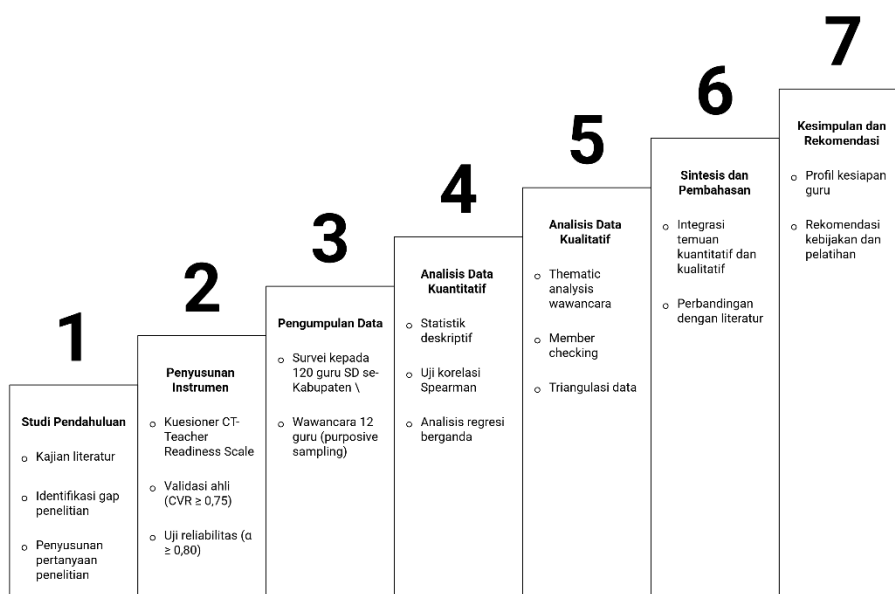
Gambar 1 menggambarkan bahwa tingkat kesiapan guru SD dalam menerapkan *Computational Thinking* (CT) pada Kurikulum Merdeka dipengaruhi oleh berbagai faktor individu, seperti latar belakang pendidikan, pengalaman mengajar, pelatihan CT yang pernah diikuti, serta akses terhadap teknologi. Pengaruh faktor-faktor tersebut dimoderasi oleh dukungan lingkungan, meliputi dukungan sekolah, kebijakan dinas pendidikan, peran MGMP, dan ketersediaan infrastruktur, sementara kesiapan guru diukur melalui lima dimensi utama, yaitu pemahaman konsep CT, kesiapan pedagogis, kesiapan teknologi, kesiapan implementasi Kurikulum Merdeka, serta motivasi dan sikap. Hasil pengukuran tersebut menghasilkan profil

kesiapan guru SD yang menjadi dasar dalam merumuskan rekomendasi pelatihan guru, kebijakan pendidikan, dan pengembangan kurikulum berbasis CT.

## METODE PENELITIAN

### Desain Penelitian

Penelitian ini menggunakan pendekatan mixed methods dengan desain sequential explanatory (Creswell & Clark, 2017).



Gambar 2. Alur Metodologi Penelitian Mixed Methods Sequential Explanatory

Pada fase pertama, data kuantitatif dikumpulkan melalui survei untuk mengukur tingkat kesiapan guru secara statistik. Pada fase kedua, data kualitatif dikumpulkan melalui wawancara mendalam untuk menjelaskan dan memperdalam temuan kuantitatif. Pendekatan ini dipilih karena memungkinkan triangulasi data yang menghasilkan pemahaman yang lebih komprehensif dan valid tentang fenomena kesiapan guru yang kompleks. Gambar 2 menunjukkan alur penelitian mixed methods sequential explanatory yang dilaksanakan dalam tujuh tahap berurutan, dimulai dari studi pendahuluan untuk mengidentifikasi gap penelitian dan merumuskan pertanyaan penelitian, dilanjutkan dengan penyusunan serta validasi instrumen penelitian. Setelah pengumpulan data melalui survei dan wawancara, dilakukan analisis data kuantitatif yang kemudian diperdalam melalui analisis data kualitatif untuk menjelaskan temuan statistik. Selanjutnya, hasil kedua jenis data diintegrasikan pada tahap sintesis dan pembahasan guna memperoleh pemahaman yang lebih komprehensif, sebelum akhirnya dirumuskan

kesimpulan mengenai profil kesiapan guru serta rekomendasi kebijakan dan program pelatihan yang mendukung implementasi Computational Thinking dalam Kurikulum Merdeka.

### **Populasi, Sampel, dan Teknik Sampling**

Populasi penelitian adalah seluruh guru SD di Kabupaten [X] yang berjumlah 847 orang, tersebar di 124 SD Negeri dan 31 SD Swasta. Penentuan sampel kuantitatif menggunakan rumus Slovin dengan margin of error 5%, menghasilkan sampel minimal 271 orang, namun dengan mempertimbangkan sumber daya dan aksesibilitas lapangan, penelitian ini menetapkan sampel 120 guru yang dipilih menggunakan proportional stratified random sampling berdasarkan kecamatan dan status sekolah. Untuk fase kualitatif, dipilih 12 guru secara purposive sampling berdasarkan variasi latar belakang, masa kerja, dan tingkat kesiapan yang terdeteksi pada fase kuantitatif.

### **Instrumen Penelitian: CT-Teacher Readiness Scale**

Instrumen utama penelitian ini adalah CT-Teacher Readiness Scale (CT-TRS) yang dikembangkan secara khusus untuk konteks guru SD Indonesia. Pengembangan CT-TRS mengikuti prosedur: (1) studi literatur dan adaptasi dari instrumen internasional (Yadav et al., 2021; Khan et al., 2021); (2) penyusunan 52 item awal oleh tim peneliti; (3) validasi isi oleh 5 orang ahli dengan menggunakan Content Validity Ratio (CVR), menghasilkan 40 item valid ( $CVR \geq 0.75$ ); (4) uji coba instrumen pada 30 guru di luar sampel utama; dan (5) analisis reliabilitas Cronbach's Alpha.

*Tabel 2. Ringkasan Instrumen CT-Teacher Readiness Scale (CT-TRS)*

No	Dimensi	Jml Item	Alpha ( $\alpha$ )	Kategori
1	Pemahaman Konsep CT (D1)	8	0.84	Sangat Reliabel
2	Kesiapan Pedagogis (D2)	10	0.87	Sangat Reliabel
3	Kesiapan Teknologi (D3)	7	0.82	Sangat Reliabel
4	Kesiapan Kurikulum Merdeka (D4)	9	0.86	Sangat Reliabel
5	Motivasi & Sikap (D5)	6	0.81	Sangat Reliabel
Total		40	0.91	Sangat Reliabel

Tabel 2 menjelaskan skala pengukuran menggunakan Likert 4 poin (1 = Sangat Tidak Setuju hingga 4 = Sangat Setuju) untuk menghindari kecenderungan jawaban tengah.

Kategorisasi kesiapan ditetapkan sebagai berikut: < 40% = Belum Siap; 40–59% = Kurang Siap; 60–74% = Cukup Siap; ≥ 75% = Siap.

### **Teknik Analisis Data**

Data kuantitatif dianalisis menggunakan statistik deskriptif (mean, standar deviasi, frekuensi, dan persentase) serta statistik inferensial berupa uji korelasi Spearman (untuk data ordinal) dan analisis regresi berganda (setelah uji prasyarat). Seluruh analisis dilakukan menggunakan IBM SPSS Statistics versi 26. Data kualitatif dianalisis menggunakan thematic analysis (Braun & Clarke, 2006) melalui tahapan: familiarisasi data, pengodean awal, pencarian tema, peninjauan tema, penamaan dan pendefinisian tema, serta pelaporan. Triangulasi dilakukan dengan membandingkan temuan kualitatif dan kuantitatif serta member checking kepada 4 partisipan wawancara.

## **HASIL DAN PEMBAHASAN**

### **Karakteristik Responden**

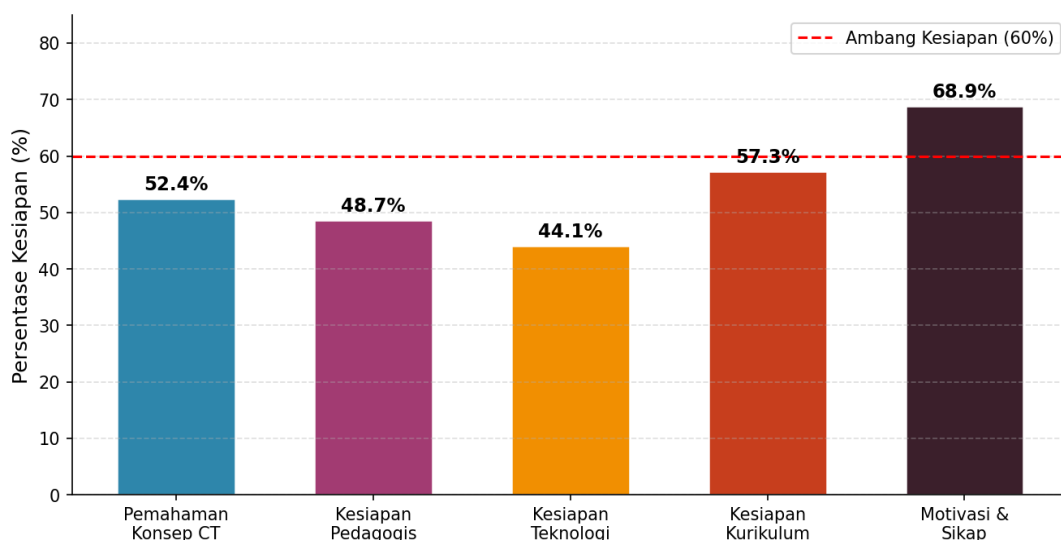
*Tabel 3. Karakteristik Demografis Responden Penelitian (n=120)*

<b>Karakteristik</b>	<b>Kategori</b>	<b>Frekuensi (n)</b>	<b>Persentase (%)</b>
Jenis Kelamin	Laki-laki	38	31.7
	Perempuan	82	68.3
Pendidikan Terakhir	D3	7	5.8
	S1	101	84.2
	S2	12	10.0
Masa Kerja	< 5 Tahun	22	18.3
	5–10 Tahun	35	29.2
	11–20 Tahun	41	34.2
	> 20 Tahun	22	18.3
Pernah Pelatihan CT	Pernah	31	25.8
	Belum Pernah	89	74.2
Status Sekolah	Negeri	94	78.3
	Swasta	26	21.7
Total		120	100.0

Data pada Tabel 3 menunjukkan bahwa responden didominasi oleh guru perempuan (68.3%), dengan tingkat pendidikan S1 sebagai yang terbanyak (84.2%). Temuan yang paling signifikan adalah bahwa 74.2% guru belum pernah mengikuti pelatihan CT dalam bentuk apapun, baik formal maupun informal. Fakta ini menjadi konteks penting dalam memahami hasil pengukuran kesiapan yang akan dipaparkan selanjutnya.

### Tingkat Kesiapan CT per Dimensi

Untuk menjawab pertanyaan penelitian mengenai tingkat kesiapan guru SD dalam mengimplementasikan Computational Thinking (CT), dilakukan analisis terhadap lima dimensi utama kesiapan menggunakan data dari 120 responden. Hasil analisis disajikan dalam bentuk persentase capaian pada setiap dimensi dan dibandingkan dengan ambang kesiapan sebesar 60% untuk mengidentifikasi area yang memerlukan penguatan.



Gambar 3. Tingkat Kesiapan Guru SD dalam Implementasi CT per Dimensi (n=120)

Pada gambar 3 menunjukkan bahwa tingkat kesiapan guru SD dalam implementasi Computational Thinking masih bervariasi antar dimensi. Dimensi Motivasi dan Sikap memperoleh skor tertinggi sebesar 68,9% dan menjadi satu-satunya dimensi yang melampaui ambang kesiapan 60%, diikuti oleh Kesiapan Kurikulum sebesar 57,3%, Pemahaman Konsep CT sebesar 52,4%, Kesiapan Pedagogis sebesar 48,7%, dan Kesiapan Teknologi sebesar 44,1% sebagai skor terendah. Temuan ini mengindikasikan bahwa meskipun guru memiliki motivasi dan sikap yang positif terhadap penerapan CT, masih diperlukan peningkatan kapasitas terutama

pada aspek teknologi, pedagogi, dan pemahaman konsep agar implementasi CT dalam Kurikulum Merdeka dapat berjalan secara lebih optimal.

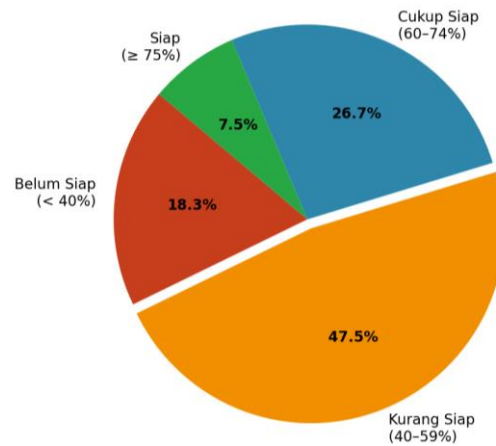
*Tabel 4. Statistik Deskriptif Kesiapan CT Guru SD per Dimensi (n=120)*

<b>Dimensi Kesiapan CT</b>	<b>Mean (%)</b>	<b>SD</b>	<b>Min–Max</b>	<b>Kategori</b>
D1: Pemahaman Konsep CT	52.4	11.8	28–79	Kurang Siap
D2: Kesiapan Pedagogis	48.7	13.2	24–76	Kurang Siap
D3: Kesiapan Teknologi	44.1	14.6	20–81	Kurang Siap
D4: Kesiapan Kurikulum Merdeka	57.3	10.4	33–82	Kurang Siap
D5: Motivasi & Sikap	68.9	9.7	44–91	Cukup Siap
Skor Keseluruhan	54.3	10.9	29–81	Kurang Siap

Berdasarkan Tabel 4, secara keseluruhan kesiapan guru SD dalam mengimplementasikan CT berada pada rata-rata 54.3% (kategori Kurang Siap). Dari kelima dimensi, Motivasi dan Sikap (D5) merupakan dimensi dengan skor tertinggi ( $M = 68.9\%$ ), mengindikasikan bahwa guru memiliki keinginan dan sikap positif terhadap CT meskipun kesiapan teknis dan pedagogisnya masih rendah. Sebaliknya, Kesiapan Teknologi (D3) menjadi dimensi yang paling rendah ( $M = 44.1\%$ ), menggambarkan ketimpangan akses dan kompetensi digital yang masih menjadi tantangan serius.

### **Distribusi Kategori Kesiapan Guru**

Gambar 4 memperlihatkan distribusi kategori kesiapan guru yang memperlihatkan: hanya 7.5% guru berada pada kategori Siap, sementara 47.5% berada pada kategori Kurang Siap dan 18.3% Belum Siap. Ini berarti 65.8% dari total guru belum memiliki kesiapan yang memadai untuk mengimplementasikan CT sesuai tuntutan Kurikulum Merdeka.

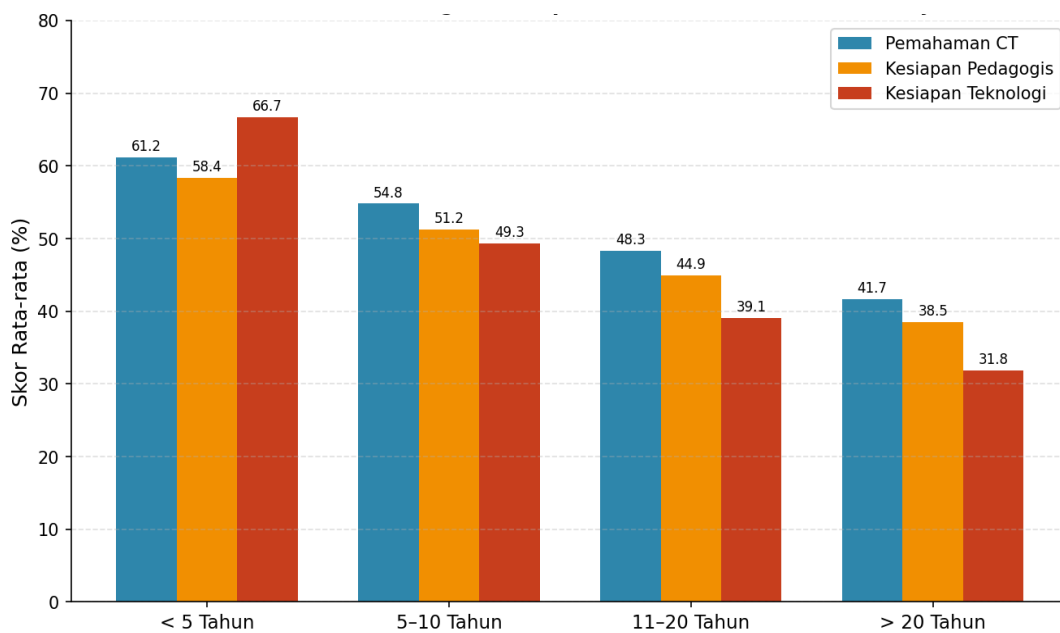


Gambar 4. Distribusi Kategori Kesiapan Guru SD dalam Implementasi CT pada Kurikulum Merdeka (n=120)

Temuan ini menegaskan urgensi intervensi kebijakan yang sistematis dan komprehensif.

### Pengaruh Masa Kerja terhadap Kesiapan CT

Untuk mengetahui pengaruh pengalaman mengajar terhadap kesiapan implementasi Computational Thinking (CT), dilakukan perbandingan tingkat kesiapan guru SD berdasarkan kelompok masa kerja. Analisis ini difokuskan pada tiga dimensi utama, yaitu pemahaman CT, kesiapan pedagogis, dan kesiapan teknologi, sehingga dapat memberikan gambaran mengenai variasi kesiapan guru pada setiap tahap karier profesionalnya.



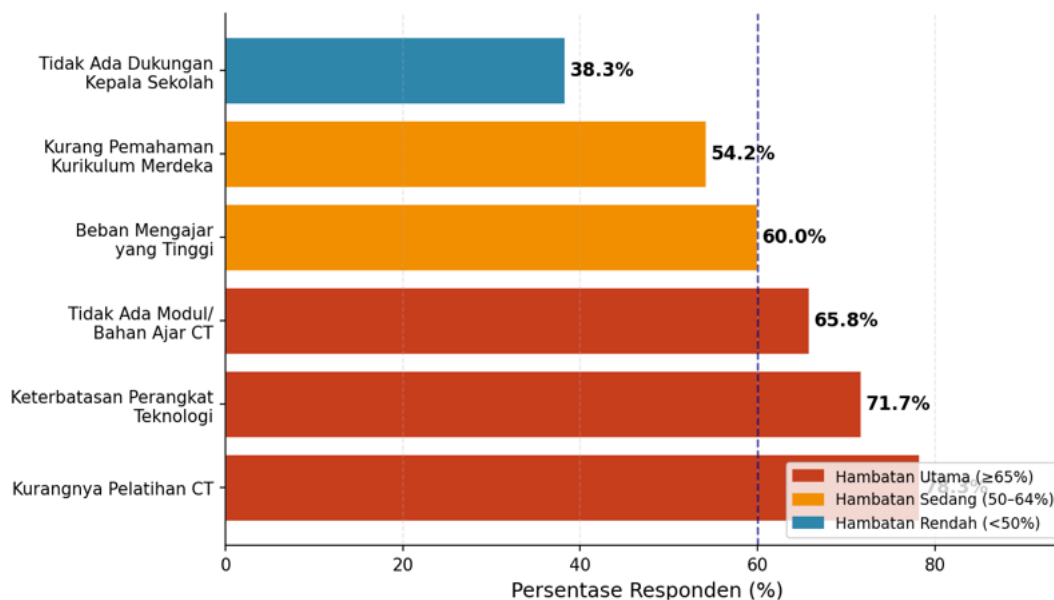
Gambar 5. Perbandingan Kesiapan CT Guru SD berdasarkan Masa Kerja.

Gambar 5 mengungkapkan pola yang konsisten: semakin lama masa kerja guru, semakin rendah kesiapan CT-nya, khususnya pada dimensi Pemahaman Konsep CT dan Kesiapan Teknologi. Guru dengan masa kerja di bawah 5 tahun menunjukkan kesiapan teknologi tertinggi (66.7%), sedangkan guru dengan masa kerja di atas 20 tahun memiliki kesiapan teknologi terendah (31.8%). Temuan ini mengindikasikan adanya kesenjangan digital (digital divide) yang significant berdasarkan generasi.

### Faktor-Faktor Penghambat Implementasi CT

Untuk mengidentifikasi tantangan yang dihadapi guru dalam penerapan *Computational Thinking* (CT) di sekolah dasar, responden diminta memberikan penilaian terhadap berbagai faktor yang berpotensi menghambat implementasi CT.

Gambar 6 menampilkan persepsi guru tentang faktor-faktor yang menghambat implementasi CT.



Gambar 6. Faktor-Faktor Penghambat Implementasi CT Menurut Persepsi Guru SD (n=120)

Kurangnya pelatihan CT menjadi hambatan yang paling banyak diidentifikasi (78.3%), diikuti oleh keterbatasan perangkat teknologi (71.7%) dan tidak tersedianya modul/bahan ajar

CT (65.8%). Ketiga faktor ini berada di atas threshold 65%, mengklasifikasikannya sebagai hambatan utama yang memerlukan perhatian prioritas dalam perumusan kebijakan.

### **Analisis Korelasi Prediktor Kesiapan CT**

Pada Tabel 5 menunjukkan bahwa pelatihan CT ( $r = 0.512$ ) merupakan prediktor terkuat kesiapan guru, diikuti oleh akses teknologi ( $r = 0.443$ ) dan dukungan kepala sekolah ( $r = 0.358$ ). Yang menarik, masa kerja menunjukkan korelasi negatif signifikan ( $r = -0.387$ ), yang berarti semakin lama masa kerja, semakin rendah kesiapan CT guru.

*Tabel 5. Hasil Uji Korelasi Spearman antara Variabel Prediktor dan Kesiapan CT Guru SD (n=120)*

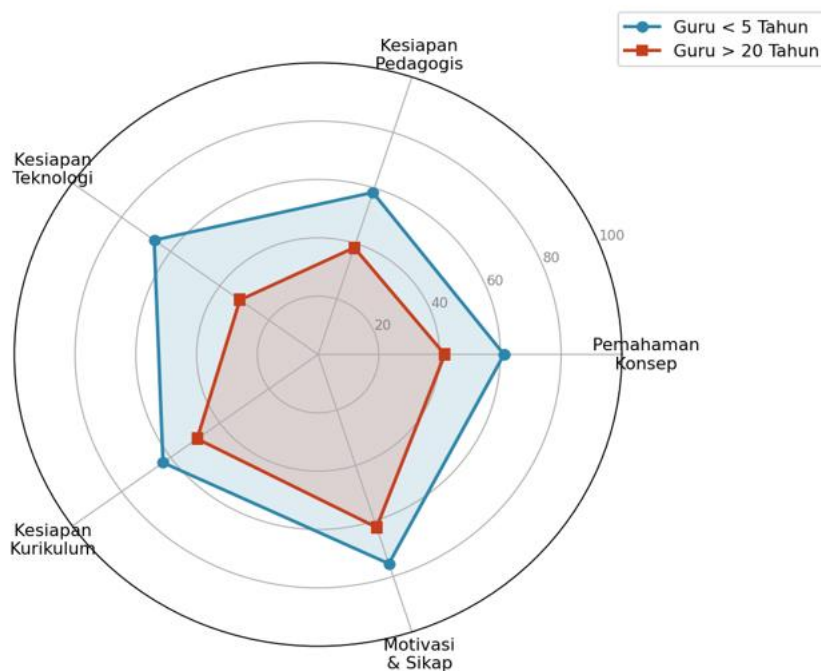
<b>Variabel Prediktor</b>	<b>r (Spearman)</b>	<b>p-value</b>	<b>Kekuatan</b>	<b>Arah</b>	<b>Sig.</b>
Pendidikan Terakhir (X1)	0.241	0.008	Lemah	+	**
Masa Kerja (X2)	-0.387	0.001	Sedang	-	***
Pelatihan CT (X3)	0.512	0.000	Sedang	+	***
Akses Teknologi (X4)	0.443	0.000	Sedang	+	***
Dukungan Kepala Sekolah (X5)	0.358	0.001	Sedang	+	***

*Catatan: \*\*  $p < 0.01$ ; \*\*\*  $p < 0.001$*

Pola ini menunjukkan bahwa pengalaman mengajar yang panjang tidak serta-merta berkontribusi positif pada kesiapan CT jika tidak disertai dengan pembaruan kompetensi digital secara berkelanjutan.

### **Profil Kesiapan CT: Guru Muda vs Guru Senior**

Pengalaman mengajar diduga menjadi salah satu faktor yang memengaruhi kesiapan guru dalam mengimplementasikan CT. Perbandingan kesiapan guru berdasarkan lama masa kerja dapat dilihat pada Gambar 7 yang menjelaskan radar chart memvisualkan kesenjangan profil kesiapan CT antara guru muda dan guru senior secara komprehensif.



Gambar 7. Profil Radar Kesiapan CT: Perbandingan Guru Muda (< 5 Thn) vs Guru Senior (> 20 Thn)

Guru muda mengungguli guru senior pada semua dimensi, dengan selisih terbesar pada Kesiapan Teknologi (34.9 poin persentase). Satu-satunya dimensi dengan selisih relatif kecil adalah Motivasi dan Sikap (13.1 poin), mengindikasikan bahwa guru senior sebenarnya memiliki keinginan untuk belajar CT, namun menghadapi lebih banyak hambatan struktural dalam mewujudkannya.

### Mayoritas Guru SD Belum Siap Mengimplementasikan CT

Temuan bahwa 65.8% guru SD belum siap mengimplementasikan CT pada Kurikulum Merdeka merupakan sinyal serius yang memerlukan respons kebijakan segera. Angka ini konsisten dengan temuan Nugroho et al. (2022) yang mengidentifikasi kurangnya pelatihan sebagai hambatan utama implementasi CT di sekolah dasar. Namun, penelitian ini memberikan kedalaman yang lebih tinggi dengan mengkuantifikasikan tingkat ketidaksiapan tersebut secara empiris menggunakan instrumen yang tervalidasi.

Lebih jauh, kesenjangan antara tingginya Motivasi dan Sikap (68.9%) dengan rendahnya Kesiapan Teknologi (44.1%) mengungkap paradoks penting: guru SD Indonesia secara afektif siap dan bersemangat untuk mengadopsi CT, tetapi secara kognitif dan teknis belum memiliki kapasitas yang memadai. Temuan ini sejalan dengan teori Technology Acceptance Model (TAM) yang membedakan antara perceived usefulness (relevan dengan motivasi tinggi) dan perceived

ease of use (relevan dengan kesiapan teknis yang rendah). Implikasinya adalah bahwa program pelatihan CT untuk guru SD seharusnya lebih menekankan pada penguatan kompetensi teknis dan pedagogis, bukan sekadar sosialisasi pentingnya CT.

### **Efek Negatif Masa Kerja: Digital Divide Antar Generasi Guru**

Korelasi negatif yang signifikan antara masa kerja dan kesiapan CT ( $r = -0.387, p < 0.001$ ) mengonfirmasi fenomena kesenjangan digital antar generasi yang telah diidentifikasi dalam literatur internasional. Utami dan Wicaksono (2024) menyebut fenomena ini sebagai hambatan struktural yang tidak dapat diselesaikan hanya dengan pelatihan singkat. Guru senior, meskipun memiliki kekayaan pengalaman pedagogis, menghadapi kurva belajar teknologi yang lebih curam karena tidak terekspos pada teknologi digital selama proses pendidikan mereka.

Temuan kualitatif memperkaya pemahaman ini dengan mengungkapkan bahwa guru senior sering kali mengalami kecemasan teknologi (technology anxiety) yang menghambat partisipasi aktif mereka dalam pelatihan CT berbasis digital. Salah seorang partisipan wawancara (P7, masa kerja 24 tahun) menyatakan: 'Saya mau belajar, tapi setiap kali training coding, semua terlalu cepat. Saya ketinggalan dan malu bertanya karena yang lain sudah bisa.' Pernyataan ini mengindikasikan perlunya desain pelatihan yang diferensial berdasarkan profil digital guru, bukan program pelatihan homogen yang cenderung menguntungkan guru muda.

### **Pelatihan CT sebagai Prediktor Kesiapan Terkuat**

Hasil analisis korelasi menunjukkan bahwa pelatihan CT merupakan prediktor terkuat kesiapan guru ( $r = 0.512$ ). Fakta bahwa 74.2% guru belum pernah mengikuti pelatihan CT apapun, dikombinasikan dengan kuatnya efek pelatihan terhadap kesiapan, menghasilkan sebuah kesimpulan strategis: investasi pada program pelatihan CT yang berkualitas, sistematis, dan berkelanjutan adalah intervensi paling cost-effective untuk meningkatkan kesiapan implementasi CT di SD.

Temuan ini konsisten dengan rekomendasi Kusuma dan Putri (2024) tentang pentingnya program pelatihan guru berbasis kompetensi CT, dan memperkuatnya dengan data empiris lokal. Program pelatihan yang efektif, berdasarkan temuan kualitatif, perlu memenuhi kriteria: (1) berbasis konteks mata pelajaran yang diajarkan guru (bukan CT sebagai abstraksi); (2) menyediakan waktu praktik yang cukup, bukan sekadar ceramah; (3) dilanjutkan dengan pendampingan di kelas (coaching); dan (4) mengintegrasikan komunitas praktik antar guru (community of practice).

## **Ketidajelasan Panduan CT dalam Modul Ajar Kurikulum Merdeka**

Tema kualitatif yang paling konsisten dan kuat adalah ketidajelasan panduan implementasi CT dalam modul ajar Kurikulum Merdeka yang tersedia. Berbeda dengan Kurikulum 2013 yang memiliki buku guru terstandar, Kurikulum Merdeka memberi kebebasan kepada guru untuk mengembangkan perangkat ajar, namun tanpa dukungan yang memadai tentang cara mengintegrasikan CT. Dari 12 partisipan wawancara, 10 menyatakan tidak mengetahui secara konkret bagaimana CT harus diintegrasikan ke dalam mata pelajaran yang mereka ampu.

Kondisi ini menunjukkan paradoks desain kebijakan: Kurikulum Merdeka memberikan otonomi yang lebih besar kepada guru, namun tanpa penguatan kapasitas yang sepadan, otonomi tersebut justru dapat menciptakan kecemasan dan ambiguitas implementasi. Rekomendasi yang relevan adalah pengembangan contoh-contoh integrasi CT yang konkret dan spesifik per mata pelajaran SD, yang dapat diakses melalui platform resmi Kemendikbud-Ristek seperti PMM (Platform Merdeka Mengajar).

## **Implikasi Teoritis dan Praktis**

Secara teoritis, penelitian ini berkontribusi pada pengembangan model kesiapan implementasi CT yang kontekstual untuk guru SD Indonesia, melengkapi model-model yang dikembangkan di konteks negara maju. Model yang dihasilkan menekankan interaksi antara faktor kognitif (pemahaman CT), afektif (motivasi dan sikap), kontekstual (akses teknologi, dukungan sekolah), dan politis (kejelasan kebijakan) dalam membentuk kesiapan guru secara holistik.

Secara praktis, CT-Teacher Readiness Scale yang dikembangkan dalam penelitian ini dapat digunakan oleh dinas pendidikan di seluruh Indonesia untuk melakukan pemetaan kesiapan guru sebelum merancang program pelatihan CT yang tepat sasaran. Profil kesiapan yang dihasilkan juga dapat menjadi baseline untuk mengukur dampak intervensi pelatihan secara longitudinal, sehingga efektivitas investasi pengembangan guru dapat dievaluasi secara objektif.

## **KESIMPULAN**

### **Kesimpulan**

Penelitian ini menghasilkan beberapa kesimpulan penting. Pertama, sebagian besar guru SD (65.8%) belum memiliki kesiapan yang memadai untuk mengimplementasikan Computational Thinking pada Kurikulum Merdeka, dengan skor rata-rata keseluruhan 54.3%

yang berada pada kategori Kurang Siap. Kedua, terdapat kesenjangan mencolok antara tingginya motivasi dan sikap guru ( $M = 68.9\%$ ) dengan rendahnya kesiapan teknologi ( $M = 44.1\%$ ), mengindikasikan hambatan struktural yang melampaui sekadar persoalan kemauan. Ketiga, pelatihan CT adalah prediktor kesiapan terkuat ( $r = 0.512$ ), namun 74.2% guru belum pernah mengikutinya. Keempat, masa kerja berkorelasi negatif dengan kesiapan CT ( $r = -0.387$ ), mengonfirmasi adanya digital divide antar generasi guru yang memerlukan pendekatan pelatihan yang diferensial. Kelima, CT-Teacher Readiness Scale yang dikembangkan terbukti valid dan reliabel ( $\alpha = 0.91$ ) untuk mengukur kesiapan guru SD dalam konteks CT-Kurikulum Merdeka di Indonesia.

### **Rekomendasi**

- Dinas Pendidikan perlu segera menyusun peta jalan (roadmap) pelatihan CT untuk guru SD yang bersifat sistematis, bertahap, dan berkelanjutan, dengan mempertimbangkan diferensiasi berdasarkan profil digital guru.
- Kemendikbud-Ristek perlu mengembangkan panduan dan contoh konkret integrasi CT per mata pelajaran SD dalam platform PMM, dilengkapi dengan video tutorial dan komunitas praktik daring.
- Kepala sekolah perlu berperan lebih aktif sebagai pemimpin pembelajaran (instructional leader) yang mendorong dan memfasilitasi guru untuk mengikuti pelatihan CT dan mengimplementasikannya di kelas.
- Penelitian lanjutan direkomendasikan untuk menguji efektivitas program pelatihan CT yang dirancang berdasarkan profil kesiapan yang diidentifikasi dalam penelitian ini, menggunakan desain eksperimental dengan kelompok kontrol.
- CT-Teacher Readiness Scale yang dikembangkan dalam penelitian ini perlu diujikan di konteks yang lebih luas (multi-kabupaten/kota) untuk memvalidasi generalisabilitasnya secara nasional.

### **DAFTAR PUSTAKA**

- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77–101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Creswell, J. W., & Clark, V. L. P. (2017). *Designing and conducting mixed methods research* (3rd ed.). SAGE Publications.
- Ertmer, P. A., & Ottenbreit-Leftwich, A. T. (2010). Teacher technology change: How knowledge, confidence, beliefs, and culture intersect. *Journal of Research on*

Technology in Education, 42(3), 255–284.  
<https://doi.org/10.1080/15391523.2010.10782551>

- Febrianningsih, R., & Ramadan, Z. H. (2023). Kesiapan guru dalam pelaksanaan Kurikulum Merdeka Belajar di Sekolah Dasar. *Jurnal Obsesi: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 7(3), 3335–3344. <https://doi.org/10.31004/obsesi.v7i3.4686>
- Hidayat, R., & Rahmawati, L. (2023). Pengaruh pembelajaran berbasis computational thinking terhadap kemampuan berpikir kritis siswa SMP. *Jurnal Pendidikan dan Teknologi*, 11(2), 95–107.
- Khan, A., Ismail, W., & Ramli, A. (2021). Enhancing computational thinking skills through coding platforms in primary education. *Journal of Educational Technology & Society*, 24(4), 210–223.
- Kusuma, R., & Putri, D. (2024). Pengembangan program pelatihan guru berbasis computational thinking untuk peningkatan kompetensi di sekolah dasar. *Jurnal Pendidikan dan Pelatihan Guru*, 8(1), 45–58.
- Nugroho, A., & Sari, M. (2023). Pengaruh integrasi computational thinking dalam pembelajaran STEM terhadap pemahaman konsep dan berpikir kritis siswa. *Jurnal Pendidikan Sains dan Teknologi*, 10(2), 78–90.
- Nugroho, A., Wulandari, S., & Fadhilah, N. (2022). Kendala dan solusi implementasi computational thinking di sekolah dasar Indonesia. *Jurnal Pendidikan Teknologi dan Komputer*, 9(1), 45–55.
- Prasetyo, A., & Santoso, E. (2022). Integrasi computational thinking dalam pembelajaran matematika: Studi eksperimen di sekolah dasar. *Jurnal Ilmiah Pendidikan Matematika*, 7(1), 55–67.
- Prasetyo, A., & Wulandari, S. (2023). Pengaruh media digital Scratch dan Blockly dalam pembelajaran computational thinking pada siswa sekolah dasar. *Jurnal Teknologi Pendidikan Indonesia*, 12(1), 67–80.
- Rahmawati, L., & Firmansyah, R. (2021). Integrasi computational thinking dalam kurikulum STEM di sekolah menengah pertama. *Jurnal Pendidikan Teknologi*, 9(3), 115–127.
- Saputra, E. E., Ahmad, A., & Parisu, C. Z. L. (2025). Implementasi computational thinking dalam dunia pendidikan dan teknologi. *Journal of Integrative Elementary Education*, 1(1), 40–48.
- Sari, M. (2022). Implementasi computational thinking dalam Kurikulum Merdeka Belajar: Analisis kebijakan dan praktik di sekolah dasar. *Jurnal Pendidikan Dasar*, 14(1), 60–72.
- Sari, M., & Firmansyah, R. (2023). Dampak infrastruktur teknologi terbatas terhadap implementasi pembelajaran computational thinking di sekolah daerah tertinggal. *Jurnal Teknologi Pendidikan Indonesia*, 13(2), 102–115.

Selby, C., & Woollard, J. (2013). Computational thinking: The developing definition. University of Southampton. <https://eprints.soton.ac.uk/356481/>

Utami, R., & Wicaksono, B. (2024). Computational thinking dan perkembangan sikap inovatif siswa di era digital. *Jurnal Pendidikan Abad 21*, 9(1), 45–58.

Wahyuni, S., & Arifin, M. (2024). Strategi pengembangan kompetensi guru dalam mengajar computational thinking di era Kurikulum Merdeka. *Jurnal Manajemen Pendidikan*, 6(1), 70–82.

Wibowo, A., & Hasanah, N. (2022). Tantangan guru dalam mengimplementasikan computational thinking di sekolah dasar: Studi kasus di Jawa Tengah. *Jurnal Pendidikan Abad 21*, 10(3), 89–102.

Yadav, A., Stephenson, C., & Hong, H. (2021). Computational thinking for all: Pedagogical approaches to embedding 21st century problem-solving in K-12 education. *ACM Transactions on Computing Education*, 21(1), 1–19. <https://doi.org/10.1145/3416465>

# MANAJEMEN PENGEMBANGAN KOMPETENSI DIGITAL GURU PAUD DALAM MENDESAIN MEDIA PEMBELAJARAN INTERAKTIF BERBASIS TEKNOLOGI

**Niken Ayu Dwi Ardiyanti<sup>1</sup> dan Qausya Faviandhani<sup>2</sup>**

Universitas Narotama, Surabaya, Indonesia<sup>1,2</sup>

niken.ayu9522@guru.paud.belajar.id<sup>1</sup>, Qausya@narotama.ac.id<sup>2</sup>

## ABSTRAK

Perkembangan teknologi digital menuntut lembaga Pendidikan Anak Usia Dini (PAUD) untuk mampu mengelola peningkatan kompetensi digital guru secara terarah dan berkelanjutan. Guru PAUD tidak hanya dituntut mampu menggunakan perangkat teknologi, tetapi juga mampu mendesain media pembelajaran interaktif yang sesuai dengan karakteristik perkembangan anak usia dini. Penelitian ini bertujuan untuk mendeskripsikan manajemen pengembangan kompetensi digital guru PAUD dalam mendesain media pembelajaran interaktif berbasis teknologi. Fokus penelitian meliputi perencanaan kebutuhan pengembangan kompetensi digital guru, pelaksanaan program pelatihan atau pendampingan, pemanfaatan aplikasi digital dalam pembuatan media pembelajaran, serta evaluasi hasil pengembangan kompetensi guru. Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif deskriptif dengan teknik pengumpulan data melalui observasi, wawancara, dan dokumentasi. Subjek penelitian meliputi kepala lembaga PAUD dan guru PAUD yang terlibat dalam penggunaan media pembelajaran digital. Hasil penelitian diharapkan menunjukkan bahwa pengembangan kompetensi digital guru PAUD perlu dikelola melalui tahapan manajerial yang sistematis, mulai dari analisis kebutuhan, perencanaan program, pelaksanaan pelatihan, pendampingan praktik, hingga evaluasi kualitas media pembelajaran yang dihasilkan. Media pembelajaran interaktif berbasis teknologi, seperti PowerPoint interaktif, Canva, Wordwall, video edukatif, dan aplikasi pembelajaran sederhana, dapat mendukung pembelajaran yang lebih menarik, visual, partisipatif, dan sesuai dengan dunia anak. Dengan demikian, manajemen pengembangan kompetensi digital guru PAUD menjadi faktor penting dalam meningkatkan kualitas pembelajaran, kreativitas guru, serta kesiapan lembaga PAUD dalam menghadapi transformasi digital pendidikan.

**Kata Kunci:** manajemen pendidikan PAUD, kompetensi digital guru, media pembelajaran interaktif, teknologi pembelajaran, guru PAUD

## ABSTRACT

The development of digital technology requires Early Childhood Education (PAUD) institutions to be able to manage the improvement of teachers' digital competence in a targeted and sustainable manner. PAUD teachers are not only required to be able to use technological devices, but also to be able to design interactive learning media that are appropriate to the developmental characteristics of early childhood. This study aims to describe the management of ECE teachers' digital competence development in designing technology-based interactive learning media. The research focuses on planning teachers' digital competence development needs, implementing training or mentoring programs, utilizing digital applications in creating learning media, and evaluating the results of teacher competence development. This study uses a descriptive qualitative approach with data collection techniques through observation, interviews, and documentation. The research subjects included ECE institution heads and ECE teachers involved in the use of digital learning media. The results are expected to demonstrate that the development of ECE teachers' digital competence needs to be managed through systematic managerial stages, starting from needs analysis, program planning, training implementation, practical mentoring, and evaluating the quality of the resulting learning media. Technology-based interactive learning

---

media, such as interactive PowerPoint, Canva, Wordwall, educational videos, and simple learning applications, can support learning that is more engaging, visual, participatory, and appropriate to the world of children. Thus, managing the development of digital competencies in early childhood education (ECE) teachers is a crucial factor in improving the quality of learning, teacher creativity, and the readiness of ECE institutions to face the digital transformation of education.

**Keywords:** *ECE education management, teacher digital competency, interactive learning media, learning technology, ECE teachers*

## **PENDAHULUAN**

Perkembangan teknologi digital telah membawa perubahan besar dalam pengelolaan pendidikan, termasuk pada satuan Pendidikan Anak Usia Dini (PAUD). Lembaga PAUD tidak hanya dituntut menyediakan layanan pengasuhan dan pembelajaran yang aman bagi anak, tetapi juga perlu beradaptasi dengan perubahan teknologi yang memengaruhi cara guru merancang, menyampaikan, dan mengevaluasi pembelajaran. Dalam konteks ini, media pembelajaran interaktif berbasis teknologi menjadi salah satu kebutuhan penting untuk menciptakan pembelajaran yang lebih menarik, visual, partisipatif, dan sesuai dengan karakteristik anak usia dini. Namun, pemanfaatan teknologi di PAUD tidak dapat dilakukan secara sembarangan karena anak usia dini memiliki tahap perkembangan yang khas. Teknologi harus digunakan secara terarah, selektif, dan tetap berorientasi pada pengalaman bermain, interaksi sosial, eksplorasi, serta keterlibatan aktif anak dalam pembelajaran (NAEYC & Fred Rogers Center, 2012).

Guru PAUD memiliki peran strategis dalam menentukan kualitas pemanfaatan teknologi dalam pembelajaran. Penggunaan media digital tidak cukup hanya dipahami sebagai kemampuan teknis mengoperasikan perangkat atau aplikasi, tetapi harus dikaitkan dengan kompetensi pedagogis guru dalam memilih, merancang, dan menggunakan media yang sesuai dengan tujuan pembelajaran dan perkembangan anak. Redecker (2017) menjelaskan bahwa kompetensi digital pendidik mencakup kemampuan menggunakan teknologi untuk keterlibatan profesional, pengelolaan sumber digital, pembelajaran dan pengajaran, asesmen, pemberdayaan peserta didik, serta fasilitasi kompetensi digital peserta didik. Sejalan dengan itu, UNESCO (2018) menegaskan bahwa kompetensi TIK guru perlu mencakup aspek pemahaman kebijakan pendidikan, kurikulum, pedagogi, keterampilan digital, organisasi pembelajaran, dan pengembangan profesional berkelanjutan. Dengan demikian, kompetensi digital guru PAUD harus dipahami secara utuh sebagai perpaduan antara keterampilan teknologi, pemahaman pedagogis, kreativitas, dan kemampuan mengelola pembelajaran yang bermakna bagi anak.

Dalam praktiknya, masih banyak guru PAUD yang belum sepenuhnya siap mengembangkan media pembelajaran interaktif berbasis teknologi. Sebagian guru telah mengenal aplikasi seperti Canva, PowerPoint interaktif, Wordwall, video edukatif, atau platform digital sederhana, tetapi penggunaannya sering kali masih terbatas pada aspek tampilan visual dan belum sepenuhnya terintegrasi dengan tujuan pembelajaran, asesmen perkembangan anak, maupun strategi bermain yang sesuai dengan prinsip PAUD. Kondisi ini

menunjukkan bahwa pengembangan kompetensi digital guru tidak cukup dilakukan melalui pelatihan teknis yang bersifat sesaat, tetapi perlu dikelola secara sistematis oleh lembaga. Kepala PAUD dan pengelola lembaga perlu melakukan analisis kebutuhan, menyusun program pelatihan, menyediakan pendampingan, memfasilitasi praktik pembuatan media, serta mengevaluasi kualitas media pembelajaran yang dihasilkan guru.

Dari perspektif manajemen pendidikan, pengembangan kompetensi digital guru PAUD merupakan bagian dari pengelolaan sumber daya manusia pendidikan. Manajemen pengembangan guru mencakup proses perencanaan, pengorganisasian, pelaksanaan, supervisi, dan evaluasi program peningkatan kompetensi agar tujuan lembaga dapat tercapai secara efektif. Manajemen yang baik diperlukan agar program pengembangan kompetensi digital tidak hanya menjadi kegiatan formalitas, tetapi benar-benar berdampak pada peningkatan kualitas pembelajaran. Pengembangan profesional guru yang terencana dapat membantu guru memahami kebutuhan anak, memilih media yang tepat, serta menghasilkan pembelajaran yang lebih kreatif dan interaktif. Hal ini sejalan dengan pandangan Creswell dan Poth (2018) bahwa fenomena pendidikan perlu dipahami secara kontekstual agar dapat menggambarkan pengalaman, strategi, dan dinamika yang terjadi dalam lingkungan pembelajaran secara nyata.

Media pembelajaran interaktif berbasis teknologi memiliki potensi besar dalam pembelajaran PAUD apabila digunakan sesuai prinsip perkembangan anak. Media digital dapat membantu guru menghadirkan gambar, suara, animasi, permainan edukatif, cerita interaktif, dan aktivitas visual yang menarik perhatian anak. Akan tetapi, efektivitas media tersebut sangat bergantung pada kemampuan guru dalam mendesain pembelajaran. Teknologi tidak boleh menggantikan peran guru atau mengurangi interaksi sosial anak, tetapi harus menjadi alat bantu untuk memperkaya pengalaman belajar. NAEYC dan Fred Rogers Center (2012) menekankan bahwa teknologi dan media interaktif dalam pendidikan anak usia dini perlu digunakan secara tepat, aktif, dan seimbang, dengan tetap mempertimbangkan usia, kebutuhan, minat, serta konteks perkembangan anak. Oleh karena itu, guru PAUD perlu memiliki kompetensi digital yang tidak hanya bersifat instrumental, tetapi juga pedagogis dan reflektif.

Penelitian tentang teknologi pembelajaran di PAUD umumnya lebih banyak membahas efektivitas media digital terhadap hasil belajar anak, minat belajar, atau kemampuan tertentu seperti literasi dan kognitif. Sementara itu, kajian yang secara khusus menelaah bagaimana lembaga PAUD mengelola pengembangan kompetensi digital guru dalam mendesain media pembelajaran interaktif masih relatif terbatas. Padahal, keberhasilan transformasi digital di PAUD tidak hanya ditentukan oleh ketersediaan perangkat teknologi, tetapi juga oleh manajemen lembaga dalam mengembangkan kapasitas guru secara berkelanjutan. Dengan kata lain, persoalan utama bukan hanya apakah guru dapat menggunakan teknologi, tetapi bagaimana lembaga merancang sistem pengembangan kompetensi digital guru agar teknologi benar-benar mendukung pembelajaran yang berkualitas.

Berdasarkan uraian tersebut, penelitian ini penting dilakukan untuk mengkaji manajemen pengembangan kompetensi digital guru PAUD dalam mendesain media pembelajaran interaktif berbasis teknologi. Fokus penelitian diarahkan pada bagaimana lembaga PAUD merencanakan kebutuhan pengembangan kompetensi digital guru, melaksanakan pelatihan atau pendampingan, memfasilitasi penggunaan aplikasi digital, serta mengevaluasi hasil media pembelajaran yang dibuat guru. Penelitian ini diharapkan dapat memberikan kontribusi bagi pengembangan manajemen pendidikan PAUD, khususnya dalam penguatan kompetensi digital guru, peningkatan kualitas media pembelajaran, dan kesiapan lembaga PAUD dalam menghadapi transformasi digital pendidikan.

## **LANDASAN TEORI**

### **Manajemen Pengembangan Kompetensi Guru PAUD**

Manajemen pengembangan kompetensi guru merupakan proses sistematis yang dilakukan lembaga pendidikan untuk meningkatkan kemampuan profesional guru agar sesuai dengan kebutuhan pembelajaran dan perkembangan zaman. Dalam konteks PAUD, pengembangan kompetensi guru perlu dikelola melalui tahapan perencanaan, pengorganisasian, pelaksanaan, supervisi, dan evaluasi. Perencanaan dilakukan dengan mengidentifikasi kebutuhan guru, khususnya terkait kemampuan menggunakan teknologi dalam pembelajaran. Pengorganisasian dilakukan dengan menetapkan program, sumber daya, jadwal, narasumber, dan dukungan lembaga. Pelaksanaan dilakukan melalui pelatihan, workshop, pendampingan, praktik pembuatan media, dan refleksi pembelajaran. Evaluasi dilakukan untuk menilai perubahan kompetensi guru dan kualitas media pembelajaran yang dihasilkan.

Pengembangan kompetensi guru PAUD tidak hanya berorientasi pada peningkatan keterampilan teknis, tetapi juga pada penguatan kompetensi pedagogis, profesional, sosial, dan kepribadian. Guru PAUD perlu memahami karakteristik anak usia dini, prinsip bermain sambil belajar, serta cara menggunakan media pembelajaran yang aman, menarik, dan sesuai perkembangan anak. Dalam pengembangan profesional guru, lembaga PAUD memiliki peran penting sebagai pengelola sumber daya manusia pendidikan. Kepala PAUD perlu memastikan bahwa program peningkatan kompetensi guru tidak bersifat insidental, tetapi berkelanjutan, terarah, dan sesuai dengan kebutuhan nyata pembelajaran.

### **Kompetensi Digital Guru PAUD**

Kompetensi digital guru adalah kemampuan guru dalam menggunakan teknologi digital secara efektif, kreatif, etis, dan pedagogis untuk mendukung proses pembelajaran. Kompetensi digital tidak hanya mencakup kemampuan mengoperasikan perangkat, tetapi juga kemampuan memilih media yang sesuai, mengembangkan bahan ajar digital, mengelola

---

pembelajaran berbasis teknologi, melakukan asesmen, serta menciptakan pengalaman belajar yang bermakna. Redecker (2017) melalui kerangka DigCompEdu menjelaskan bahwa kompetensi digital pendidik mencakup enam area utama, yaitu keterlibatan profesional, sumber daya digital, pembelajaran dan pengajaran, asesmen, pemberdayaan peserta didik, serta fasilitasi kompetensi digital peserta didik.

Dalam konteks PAUD, kompetensi digital guru harus disesuaikan dengan prinsip perkembangan anak usia dini. Guru tidak boleh hanya menggunakan media digital karena tampilannya menarik, tetapi perlu mempertimbangkan tujuan pembelajaran, durasi penggunaan, keamanan anak, keterlibatan aktif anak, serta keseimbangan antara aktivitas digital dan aktivitas konkret. UNESCO (2018) menegaskan bahwa kompetensi TIK guru mencakup kemampuan dalam memahami kebijakan pendidikan, mengintegrasikan teknologi dalam kurikulum, menerapkan pedagogi berbasis teknologi, menguasai keterampilan digital, mengelola organisasi pembelajaran, dan mengembangkan profesionalitas secara berkelanjutan. Dengan demikian, kompetensi digital guru PAUD harus dipahami sebagai kompetensi yang memadukan aspek teknologi, pedagogi, manajemen pembelajaran, dan perkembangan anak.

Guru PAUD yang memiliki kompetensi digital baik mampu menggunakan teknologi sebagai alat bantu untuk memperkaya pengalaman belajar, bukan sebagai pengganti interaksi langsung antara guru dan anak. Teknologi dapat membantu guru menghadirkan gambar, suara, animasi, video, permainan edukatif, dan aktivitas interaktif yang mendorong anak untuk mengamati, bertanya, menirukan, memilih, menyebutkan, mencocokkan, dan bereksplorasi. Namun, penggunaan teknologi tetap harus dikontrol agar tidak mengurangi aktivitas bermain, komunikasi, gerak motorik, dan interaksi sosial anak.

### **Media Pembelajaran Interaktif Berbasis Teknologi**

Media pembelajaran interaktif berbasis teknologi adalah media yang memungkinkan anak terlibat secara aktif dalam proses pembelajaran melalui tampilan visual, suara, animasi, permainan, atau aktivitas responsif. Media ini dapat berupa PowerPoint interaktif, Canva, Wordwall, video edukatif, aplikasi pembelajaran sederhana, permainan digital, audio cerita, atau media berbasis Interactive Flat Panel. Media interaktif dapat membantu guru menyampaikan materi secara lebih konkret, menarik, dan mudah dipahami oleh anak usia dini. Dalam pembelajaran PAUD, media yang baik perlu memenuhi prinsip sederhana, aman, menarik, visual, kontekstual, dan sesuai dengan tahap perkembangan anak.

NAEYC dan Fred Rogers Center (2012) menekankan bahwa teknologi dan media interaktif dalam program anak usia dini perlu digunakan secara tepat, aktif, seimbang, dan sesuai perkembangan anak. Artinya, media digital tidak boleh digunakan secara pasif dalam bentuk tontonan yang terlalu lama, tetapi perlu dirancang agar anak tetap aktif berpikir, bergerak, berbicara, memilih, dan berinteraksi. Guru perlu mendampingi anak saat

menggunakan media teknologi agar pengalaman digital menjadi pengalaman belajar yang bermakna. Dengan pendampingan guru, media digital dapat menjadi sarana untuk mengembangkan bahasa, kognitif, sosial-emosional, kreativitas, dan literasi awal anak.

Dalam desain media pembelajaran interaktif, guru perlu memperhatikan beberapa prinsip. Pertama, media harus sesuai dengan tujuan pembelajaran. Kedua, media harus sesuai dengan usia dan kemampuan anak. Ketiga, tampilan media harus sederhana dan tidak berlebihan. Keempat, media harus melibatkan anak dalam aktivitas, bukan hanya menonton. Kelima, media harus memberi kesempatan kepada guru untuk melakukan tanya jawab, penguatan, dan refleksi. Keenam, media perlu diintegrasikan dengan aktivitas nyata, seperti bermain peran, menggambar, bernyanyi, bergerak, atau berdiskusi sederhana. Prinsip tersebut penting agar teknologi tetap berfungsi sebagai alat pedagogis, bukan sekadar alat hiburan.

### **Kerangka TPACK dalam Pengembangan Media Digital Guru PAUD**

Salah satu kerangka penting dalam penggunaan teknologi pembelajaran adalah Technological Pedagogical Content Knowledge atau TPACK. Mishra dan Koehler (2006) menjelaskan bahwa integrasi teknologi dalam pembelajaran membutuhkan perpaduan antara pengetahuan teknologi, pengetahuan pedagogi, dan pengetahuan konten. Guru tidak cukup hanya menguasai materi atau hanya mampu menggunakan aplikasi digital, tetapi harus mampu menghubungkan isi pembelajaran, strategi mengajar, dan teknologi yang digunakan secara tepat.

Dalam konteks PAUD, TPACK dapat membantu guru mendesain media pembelajaran interaktif yang sesuai dengan karakteristik anak. Pengetahuan konten berkaitan dengan materi yang diajarkan, misalnya warna, bentuk, angka, bahasa, lingkungan, hewan, tanaman, atau nilai karakter. Pengetahuan pedagogi berkaitan dengan cara mengajarkan materi kepada anak melalui bermain, bercerita, bernyanyi, demonstrasi, tanya jawab, eksperimen sederhana, dan pembiasaan. Pengetahuan teknologi berkaitan dengan kemampuan memilih dan menggunakan aplikasi atau perangkat digital yang mendukung pembelajaran. Ketiga unsur tersebut harus dipadukan agar media digital benar-benar bermakna secara pedagogis.

Sebagai contoh, guru yang ingin mengajarkan konsep warna kepada anak dapat menggunakan Canva atau PowerPoint interaktif. Namun, guru tidak cukup hanya menampilkan gambar warna. Guru perlu merancang aktivitas yang memungkinkan anak menyebutkan warna, mencocokkan benda, mencari warna di sekitar kelas, dan menghubungkan warna dengan pengalaman sehari-hari. Dengan demikian, teknologi digunakan untuk memperkuat pengalaman belajar konkret, bukan menggantikannya. Kerangka TPACK membantu guru memahami bahwa kualitas media digital ditentukan oleh kesesuaian antara tujuan pembelajaran, strategi pembelajaran, karakteristik anak, dan teknologi yang digunakan.

---

## **Manajemen Pengembangan Kompetensi Digital Guru PAUD**

Manajemen pengembangan kompetensi digital guru PAUD merupakan proses lembaga dalam mengelola peningkatan kemampuan guru agar mampu mendesain dan menggunakan media pembelajaran interaktif berbasis teknologi. Proses ini diawali dengan analisis kebutuhan, yaitu mengidentifikasi kemampuan awal guru, jenis aplikasi yang sudah dikuasai, hambatan penggunaan teknologi, serta kebutuhan pembelajaran anak. Setelah itu, lembaga menyusun program pengembangan, seperti pelatihan Canva, PowerPoint interaktif, Wordwall, video pembelajaran, atau media digital lain yang relevan dengan PAUD.

Tahap berikutnya adalah pelaksanaan program melalui workshop, praktik langsung, pendampingan, peer teaching, dan supervisi. Pelatihan yang efektif tidak cukup hanya memperkenalkan fitur aplikasi, tetapi harus membimbing guru membuat media sesuai tema pembelajaran, indikator perkembangan anak, dan prinsip bermain sambil belajar. Setelah guru menghasilkan media, lembaga perlu melakukan evaluasi terhadap kualitas media tersebut. Evaluasi dapat mencakup aspek kesesuaian isi, tampilan visual, kemudahan penggunaan, interaktivitas, kesesuaian dengan usia anak, serta dampaknya terhadap keterlibatan anak dalam pembelajaran.

Dengan manajemen yang baik, pengembangan kompetensi digital guru PAUD dapat menjadi bagian dari budaya mutu lembaga. Guru tidak hanya menjadi pengguna teknologi, tetapi juga perancang media pembelajaran yang kreatif dan reflektif. Kepala PAUD berperan penting dalam menyediakan dukungan, supervisi, motivasi, serta kesempatan bagi guru untuk terus belajar. Oleh karena itu, pengembangan kompetensi digital guru perlu dipahami sebagai bagian dari strategi manajemen pendidikan PAUD untuk meningkatkan kualitas pembelajaran di era digital.

## **Hubungan Kompetensi Digital Guru dengan Kualitas Pembelajaran PAUD**

Kompetensi digital guru memiliki hubungan erat dengan kualitas pembelajaran PAUD. Guru yang memiliki kompetensi digital baik dapat merancang media yang lebih menarik, variatif, dan sesuai dengan kebutuhan anak. Media interaktif dapat meningkatkan perhatian anak, mempermudah pemahaman konsep, menstimulasi bahasa, memperkuat pengalaman visual, dan mendorong partisipasi anak dalam kegiatan belajar. Namun, kualitas pembelajaran tidak hanya ditentukan oleh kecanggihan media, melainkan oleh kemampuan guru dalam mengintegrasikan media tersebut dengan metode pembelajaran yang tepat.

Dalam PAUD, pembelajaran berkualitas harus tetap menempatkan anak sebagai subjek aktif. Teknologi perlu digunakan untuk memperkaya kegiatan bermain, eksplorasi, komunikasi, dan interaksi sosial. Oleh karena itu, kompetensi digital guru harus selalu dikaitkan dengan kompetensi pedagogis. Guru perlu mampu memilih kapan teknologi digunakan, bagaimana teknologi digunakan, berapa lama digunakan, dan bagaimana media digital dihubungkan dengan aktivitas non-digital. Dengan demikian, pengembangan

kompetensi digital guru PAUD menjadi aspek penting dalam pengelolaan pembelajaran yang inovatif, aman, dan sesuai dengan perkembangan anak usia dini.

Berdasarkan uraian tersebut, landasan teori penelitian ini menegaskan bahwa manajemen pengembangan kompetensi digital guru PAUD merupakan faktor penting dalam meningkatkan kualitas media pembelajaran interaktif berbasis teknologi. Pengelolaan yang sistematis melalui perencanaan, pelaksanaan, pendampingan, supervisi, dan evaluasi dapat membantu guru mengembangkan media digital yang tidak hanya menarik secara visual, tetapi juga bermakna secara pedagogis dan sesuai dengan karakteristik anak usia dini.

## **METODE PENELITIAN**

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif deskriptif karena bertujuan untuk mendeskripsikan secara mendalam manajemen pengembangan kompetensi digital guru PAUD dalam mendesain media pembelajaran interaktif berbasis teknologi. Pendekatan kualitatif dipilih karena penelitian ini berfokus pada pemahaman proses, pengalaman, strategi, dan dinamika pengelolaan kompetensi digital guru dalam konteks lembaga PAUD secara alamiah. Menurut Creswell dan Poth (2018), penelitian kualitatif digunakan untuk memahami fenomena sosial atau pendidikan secara mendalam berdasarkan pengalaman partisipan dan konteks tempat fenomena tersebut terjadi. Subjek penelitian meliputi kepala lembaga PAUD dan guru PAUD yang terlibat dalam perencanaan, pelaksanaan, serta penggunaan media pembelajaran digital. Objek penelitian adalah proses manajemen pengembangan kompetensi digital guru, yang mencakup analisis kebutuhan, perencanaan program, pelaksanaan pelatihan atau pendampingan, penggunaan aplikasi digital, serta evaluasi media pembelajaran interaktif yang dihasilkan guru.

Teknik pengumpulan data dilakukan melalui observasi, wawancara, dan dokumentasi. Observasi digunakan untuk mengamati praktik guru dalam menggunakan dan mengembangkan media pembelajaran interaktif berbasis teknologi, sedangkan wawancara digunakan untuk menggali informasi dari kepala PAUD dan guru mengenai strategi pengelolaan kompetensi digital, bentuk pelatihan, hambatan, serta dukungan lembaga. Dokumentasi digunakan untuk mengumpulkan data berupa program pelatihan, contoh media pembelajaran digital, foto kegiatan, perangkat pembelajaran, dan dokumen pendukung lainnya. Keabsahan data dijaga melalui triangulasi sumber dan teknik agar data yang diperoleh lebih kredibel (Sugiyono, 2019). Data dianalisis menggunakan model interaktif Miles, Huberman, dan Saldaña (2014), yang meliputi reduksi data, penyajian data, serta penarikan kesimpulan dan verifikasi. Pada tahap reduksi data, peneliti memilah data yang berkaitan dengan fungsi manajemen pengembangan kompetensi digital guru; pada tahap penyajian data, temuan disusun dalam bentuk narasi deskriptif; sedangkan pada tahap penarikan kesimpulan, peneliti mengidentifikasi pola manajemen pengembangan kompetensi digital guru PAUD dalam mendesain media pembelajaran interaktif berbasis teknologi.

---

## HASIL DAN PEMBAHASAN.

Hasil penelitian menunjukkan bahwa manajemen pengembangan kompetensi digital guru PAUD dalam mendesain media pembelajaran interaktif berbasis teknologi perlu dilakukan secara sistematis melalui tahapan perencanaan, pelaksanaan, pendampingan, supervisi, dan evaluasi. Pada tahap perencanaan, kepala PAUD berperan penting dalam mengidentifikasi kebutuhan kompetensi digital guru, baik dari aspek kemampuan menggunakan perangkat teknologi, penguasaan aplikasi pembelajaran, maupun kemampuan mengintegrasikan media digital ke dalam kegiatan bermain dan belajar anak. Identifikasi kebutuhan ini penting karena tidak semua guru PAUD memiliki tingkat literasi digital yang sama. Sebagian guru telah mengenal aplikasi seperti Canva, PowerPoint interaktif, Wordwall, dan video edukatif, tetapi penggunaannya masih cenderung terbatas pada aspek visual dan belum sepenuhnya terhubung dengan tujuan pembelajaran, indikator perkembangan anak, serta strategi pedagogis yang sesuai dengan karakteristik anak usia dini. Kondisi tersebut menunjukkan bahwa pengembangan kompetensi digital guru tidak cukup dilakukan melalui pelatihan teknis sesaat, tetapi membutuhkan pengelolaan kelembagaan yang berkelanjutan. Redecker (2017) menjelaskan bahwa kompetensi digital pendidik mencakup kemampuan dalam mengelola sumber daya digital, merancang proses pembelajaran, melakukan asesmen, memberdayakan peserta didik, dan menggunakan teknologi untuk pengembangan profesional. Dengan demikian, pengembangan kompetensi digital guru PAUD harus dipahami sebagai bagian dari strategi manajemen pendidikan, bukan sekadar pelatihan penggunaan aplikasi.

Pada tahap pelaksanaan, pengembangan kompetensi digital guru dapat dilakukan melalui workshop, pelatihan internal, praktik pembuatan media, diskusi antarguru, peer teaching, serta pendampingan langsung dalam menyusun media pembelajaran interaktif. Kegiatan pelatihan yang efektif tidak hanya mengenalkan fitur aplikasi, tetapi juga membimbing guru agar mampu memilih konten, merancang alur kegiatan, menyesuaikan tampilan media dengan usia anak, serta memastikan bahwa media yang dibuat tetap mendorong aktivitas aktif anak. Misalnya, media digital untuk mengenalkan warna, bentuk, huruf, angka, hewan, atau profesi tidak seharusnya hanya menampilkan gambar dan suara, tetapi perlu dirancang agar anak dapat menjawab pertanyaan, mencocokkan gambar, memilih jawaban, menirukan bunyi, bergerak, berdiskusi, atau menceritakan kembali informasi yang diperoleh. Hal ini sejalan dengan kerangka Technological Pedagogical Content Knowledge atau TPACK yang dikemukakan Mishra dan Koehler (2006), bahwa integrasi teknologi dalam pembelajaran memerlukan perpaduan antara pengetahuan teknologi, pengetahuan pedagogi, dan pengetahuan konten. Guru PAUD yang memiliki kompetensi digital baik bukan hanya mampu membuat media yang menarik secara visual, tetapi juga mampu memastikan bahwa media tersebut memiliki fungsi pedagogis yang jelas dan sesuai dengan kebutuhan perkembangan anak.

Hasil pembahasan juga menunjukkan bahwa media pembelajaran interaktif berbasis teknologi dapat meningkatkan variasi pembelajaran PAUD apabila dikelola dengan tepat. Media digital seperti Canva, PowerPoint interaktif, Wordwall, video pendek, audio cerita, dan

permainan edukatif sederhana dapat membantu guru menghadirkan pembelajaran yang lebih visual, konkret, menarik, dan partisipatif. Anak usia dini cenderung tertarik pada warna, gambar, suara, animasi, dan aktivitas yang bersifat responsif. Namun, penggunaan teknologi di PAUD harus tetap memperhatikan prinsip perkembangan anak. Teknologi tidak boleh menggantikan interaksi langsung antara guru dan anak, tidak boleh membuat anak hanya menjadi penonton pasif, dan tidak boleh mengurangi kesempatan anak untuk bermain konkret, bergerak, berkomunikasi, serta berinteraksi sosial. NAEYC dan Fred Rogers Center (2012) menegaskan bahwa teknologi dan media interaktif untuk anak usia dini perlu digunakan secara tepat, aktif, seimbang, dan sesuai perkembangan anak. Oleh karena itu, media digital dalam pembelajaran PAUD harus ditempatkan sebagai alat bantu untuk memperkaya pengalaman belajar, bukan sebagai pusat pembelajaran yang menggantikan peran guru.

Dari sisi manajemen lembaga, kepala PAUD memiliki peran strategis dalam memastikan keberlanjutan pengembangan kompetensi digital guru. Kepala PAUD perlu menyusun kebijakan sederhana terkait penggunaan media digital, menyediakan sarana pendukung, memberi kesempatan guru mengikuti pelatihan, membangun budaya berbagi praktik baik, serta melakukan supervisi terhadap media yang dibuat guru. Supervisi tidak hanya diarahkan pada kelengkapan administrasi, tetapi juga pada kualitas media, kesesuaian dengan tujuan pembelajaran, keamanan penggunaan teknologi, dan keterlibatan anak selama proses pembelajaran. UNESCO (2018) menegaskan bahwa kompetensi TIK guru berkaitan dengan aspek pedagogi, kurikulum, keterampilan digital, organisasi pembelajaran, dan pengembangan profesional. Artinya, penguatan kompetensi digital guru PAUD harus dikelola sebagai bagian dari peningkatan mutu lembaga secara menyeluruh.

Evaluasi menjadi tahap penting dalam manajemen pengembangan kompetensi digital guru PAUD. Evaluasi dapat dilakukan dengan menilai produk media yang dihasilkan guru, mengamati keterlibatan anak saat media digunakan, serta merefleksikan kendala yang muncul selama pembelajaran. Beberapa indikator yang dapat digunakan antara lain kesesuaian media dengan tema pembelajaran, kejelasan instruksi, tampilan visual yang sederhana, kemudahan penggunaan, unsur interaktivitas, keterlibatan anak, serta keberlanjutan media untuk digunakan kembali. Apabila evaluasi dilakukan secara berkala, guru akan memiliki kesempatan untuk memperbaiki media yang dibuat dan meningkatkan kreativitasnya. Dengan demikian, manajemen pengembangan kompetensi digital guru PAUD tidak hanya berdampak pada peningkatan keterampilan guru dalam menggunakan teknologi, tetapi juga pada peningkatan kualitas pembelajaran yang lebih inovatif, menyenangkan, dan sesuai dengan karakteristik anak usia dini. Secara keseluruhan, keberhasilan penggunaan media pembelajaran interaktif berbasis teknologi sangat ditentukan oleh kemampuan lembaga PAUD dalam mengelola kompetensi digital guru secara terencana, kolaboratif, reflektif, dan berkelanjutan.

## KESIMPULAN

Berdasarkan hasil pembahasan, dapat disimpulkan bahwa manajemen pengembangan kompetensi digital guru PAUD merupakan aspek penting dalam meningkatkan kualitas media pembelajaran interaktif berbasis teknologi. Pengembangan kompetensi digital guru perlu dikelola secara sistematis melalui tahapan analisis kebutuhan, perencanaan program, pelaksanaan pelatihan, pendampingan, supervisi, dan evaluasi. Guru PAUD tidak cukup hanya menguasai keterampilan teknis menggunakan aplikasi digital, tetapi juga perlu memiliki kemampuan pedagogis dalam memilih, merancang, dan menggunakan media yang sesuai dengan karakteristik perkembangan anak usia dini. Media pembelajaran interaktif seperti Canva, PowerPoint interaktif, Wordwall, video edukatif, dan aplikasi sederhana dapat mendukung pembelajaran yang lebih menarik, visual, partisipatif, dan bermakna apabila digunakan secara tepat dan seimbang. Oleh karena itu, kepala PAUD dan pengelola lembaga memiliki peran strategis dalam membangun budaya pengembangan profesional guru secara berkelanjutan agar transformasi digital di PAUD tidak hanya berorientasi pada penggunaan teknologi, tetapi juga pada peningkatan mutu pembelajaran, kreativitas guru, dan pengalaman belajar anak yang aktif, aman, serta sesuai perkembangan.

## DAFTAR PUSTAKA

- Creswell, J. W., & Poth, C. N. (2018). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches* (4th ed.). SAGE Publications.
- Mishra, P., & Koehler, M. J. (2006). Technological pedagogical content knowledge: A framework for teacher knowledge. *Teachers College Record*, 108(6), 1017–1054.
- NAEYC, & Fred Rogers Center. (2012). *Technology and interactive media as tools in early childhood programs serving children from birth through age 8*. National Association for the Education of Young Children.
- Redecker, C. (2017). *European framework for the digital competence of educators: DigCompEdu*. Publications Office of the European Union. <https://doi.org/10.2760/159770>
- UNESCO. (2018). *UNESCO ICT competency framework for teachers (Version 3)*. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization.



UNIVERSITAS  
**Narotama**  
*a Total Quality University*



Qeng

ISSN: 2580-5851



9 772580 585000



**PG-PAUD Universitas Narotama**

Jalan Arief Rachman Hakim 51, Surabaya 60117

Email: [motoric@narotama.ac.id](mailto:motoric@narotama.ac.id)